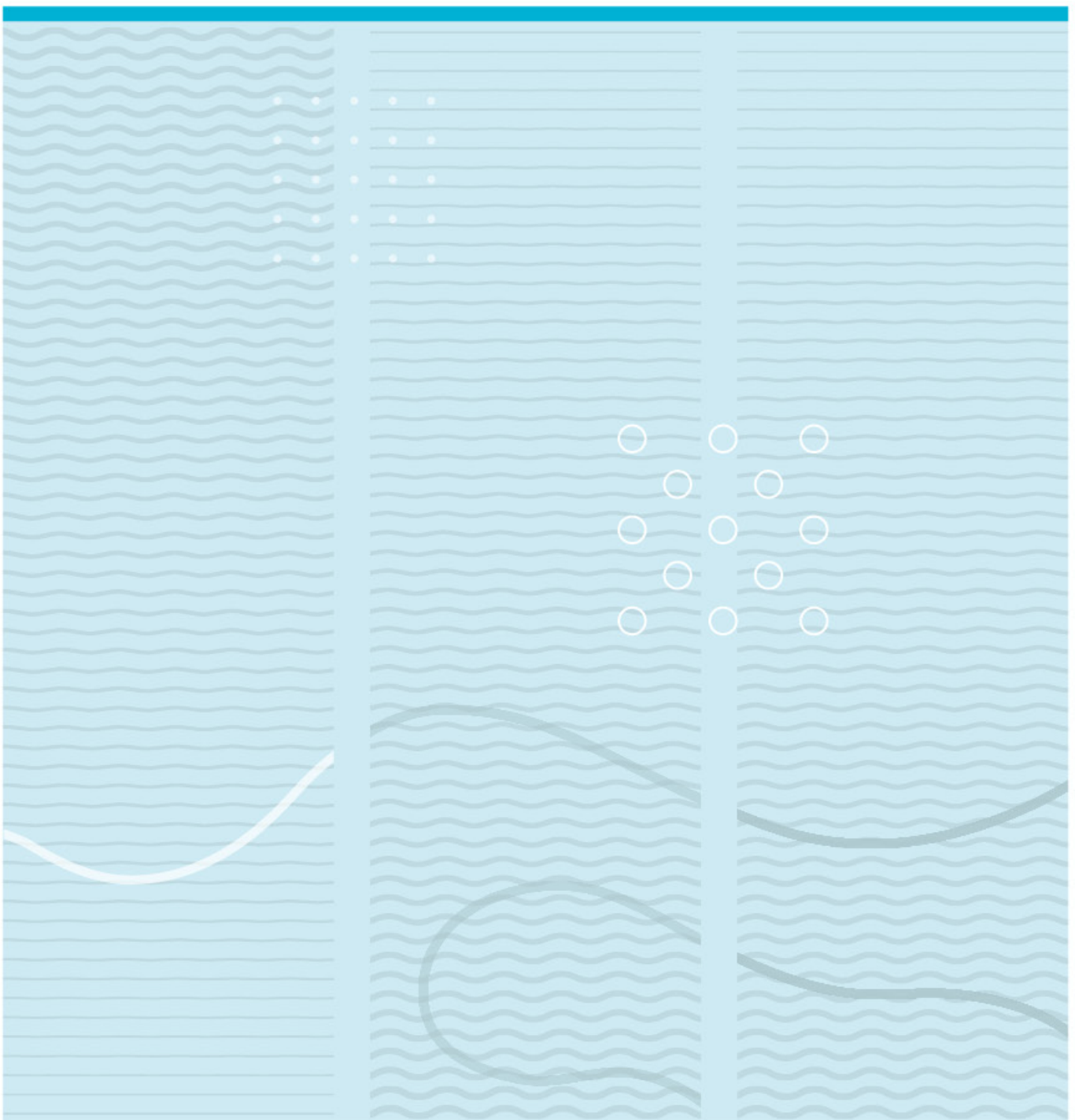


Tuva Lunde

Felleskap i morgensamling

MG1B03



Universitetet i Sørøst-Norge
Fakultet for fakultet for humaniora, idretts- og utdanningsvitenskap
Institutt for pedagogikk
Postboks 235
3603 Kongsberg

<http://www.usn.no>

© 2022 Tuva Lunde

Denne avhandlingen representerer 45 studiepoeng

Sammendrag

Formålet med denne studien har vært å få kunnskap om hvordan lærere bruker morgensamling som en arena for klassefelleskap og et godt læringsmiljø. Gjennom masterprosjektet har jeg forsøkt å svare på problemstillingen «*På hvilken måte kan morgensamling bidra til fellesskap og et godt læringsmiljø på småtrinnet?*».

Morgensamling er det første felles møte alle i et klasserom har ved oppstart av dagen. Da møtes man gjerne i en sirkel, alle sitter tett sammen på benker og har felles fokus mot læreren. Studiens funn viser at morgensamling gir elevene en trygg start på dagen, fordi læreren gjennomgår dagsplanen for elevene. Det er en forutsigbarhet de fleste elever trenger. De uttrykker at morgensamling er et relasjonsbyggende tiltak fordi man har elevene tettere på. I tillegg bruker læreren tid på å prate om hvordan man skal være mot hverandre. Dette er med på å skape en gjeng som vil hverandre godt i klassen. Lærerne bruker forskjellig verktøy for deltakelse og inkludering, fordi de er opptatt av at elevene skal bruke stemmen sin. De synger sammen, snakker i kor ved felles aktivitet og bruker læringspartner ved samarbeid og diskusjon. Elevene utvikler kommunikasjonsferdigheter som å lytte, prate i plenum og ikke småprate når andre snakker.

Denne masteroppgaven er en kvalitativ undersøkelse. Datamaterialet er hentet gjennom intervju og observasjon av fire lærerinformanter på småtrinnet.

I en tematisk analyse av datamaterialet kommer det fram tre temaer og disse utgjør strukturen for presentasjonen av analysen. Temaene er i fellesskap, læringsmiljø og lærerrollen. Der finner vi begrep som tilhørighet, samarbeid, deltakelse, sosiale ferdigheter, forutsigbarhet, relasjonsbygging, trygghet og læringspartner. Presentasjon av funn blir videre delt inn etter tre punkter. Det reflekterer hva som er hensikten med morgensamling, hvilke verktøy som blir brukt for elevdeltakelse og inkludering og hvordan dette kan knyttes til lærerrollen og deres profesjonsutøvelse.

Drøftingskapittelet forsøker å koble de viktigste funnene fra datamaterialet sammen med den teoretiske forståelsen for fenomenet morgensamling.

Innholdsfortegnelse

1. Innledning	6
1.1. Historie og bakgrunn for studiens problemstilling.....	7
1.2. Utdanningspolitiske føringer	8
1.2.1. Opplæringsloven	8
1.2.2. Lærelyst- tidlig innsats og kvalitet i skolen	9
1.2.3. LK 20- Overordnet del	9
2. Studiens teorigrunnlag og relevant forskning.....	12
2.1. Litteratursøk	12
2.2. Tidlig forskning på samlingsstund	12
2.3. Forskning som knyttes til studiens problemstilling	13
2.2. Teori.....	17
2.2.1. Overgang fra barnehage til skole.....	17
2.2.2. Flerdimensjonale fellesskap.....	19
2.2.3. Praksisfellesskap	20
3. Metoder	24
3.1. Forskningsdesign	24
3.1.1 Vitenskapsteoretisk perspektiv	24
3.1.2. Hermeneutikk og fenomenologi	25
3.1.3 Kvalitativ tilnærming.....	26
3.2. Intervju.....	27
3.2.1. Asymmetrisk relasjon.....	29
3.3. Observasjon	30
3.3.1. Observasjonsroller	30
3.4. Om informantene	32
3.4.1. Utvalg.....	32
3.4.2. Gjennomføring.....	33
3.5. Forskningsetikk	34
3.5.1. Forskningsetiske vurderinger.....	34
3.5.2. Fritt informert samtykke.....	35
3.5.3. Konfidensialitet	35
3.5.4. Studiens pålitelighet (relabilitet)	35

3.6. Kvalitativ analyse.....	36
3.6.1. Temabasert analyse	37
4. Presentasjon av funn	40
4.1. Hensikt	41
4.2. Verktøy	43
4.3. Lærerenrollen.....	46
5. Drøfting.....	49
5.1. Gjensidig forpliktelse- å høre sammen	50
5.2. Fellesvirksomhet- å holde sammen.....	53
5.3. Felles repertoar- å gjøre noe sammen.....	58
6. Veien videre	67
7. Vedlegg	68

Forord

Nå avsluttes en fem år lang studiehverdag. De første årene var vi samlet som en klasse på campus Drammen. Midt i studieløpet ble vi sittende hver for oss, hjemme og bak skjermene våre på grunn av en pandemi. Avstanden mellom alle i samfunnet varierte i perioder da vi skulle ta fatt på masteroppgaven vår. Heldigvis løsnest restriksjonene det siste semesteret vårt.

Gjennom studieløpet har vi vekslet mellom forelesning og praksis. Det har gitt meg et godt bilde på hvordan lærerhverdagen er og vil bli nå som arbeidslivet venter på meg. På bakgrunn av disse erfaringene har jeg etablert meg noen tanker på hvem jeg ønsker å være for elevene mine. Jeg tror denne masteravhandlingen gjenspeiler dette, ettersom jeg er opptatt av fellesskap og et godt læringsmiljø.

Først og fremst vil jeg takke informantene mine, som deltok i denne studien. Uten dem ville forskningsprosjektet vært umulig. I tillegg ønsker jeg å takke de lærerne jeg har møtt i løpet av praksisperiodene og på Universitetet i Drammen som har gitt mye av seg selv. På den måten har jeg kjent på støtte samtidig som jeg har blitt utfordret. Det har resultert i at jeg er trygg i meg selv og trygg på at lærerrollen er helt riktig for meg.

Drammen, juni 2022

Tuva Lunde

1. Innledning

Denne studien ønsker å undersøke nærmere hvilket potensial lærere ser i det å starte dagen sammen i morgensamling. I alle klasserom finnes det et fellesskap. Dette kan vi kalle et klasseromsfellesskap. Det er sammensatt av elever og lærer, og andre ansatte som tilhører det klasserommet. Tjora deler fellesskap inn i tre aksepter, det er «å høre sammen, å holde sammen og å gjøre noe sammen» (Tjora, 2018, s.10). Elevene som går i samme klasse, har ikke valgt hverandre. De er sammensatt på bakgrunn av alder og bosted. Læreren derimot, har valgt yrket sitt og arbeidsplassen sin. Denne studien vil prøve å få kunnskap om hvordan lærere fremmer fellesskap og læringsmiljø under morgensamling. På bakgrunn av perspektivet om fellesskap og hvilken rolle læreren har i et klasserom, ønsker studien å undersøke *«på hvilken måte kan morgensamling være en arena for fellesskap og et godt læringsmiljø på småtrinnet?»*.

Gjennom studieløpet har jeg erfart at mange lærere bruker morgensamling. Det jeg har erfart i praksis er at elevene kommer inn i klasserommet når skoleklokka ringer, setter seg ned på plassene sine, venter til alle er til stede, før de samler seg i morgensamling. Morgensamling er på denne måten det første felles samlingspunktet elevene har med hverandre og lærer, daglig. Her samles elevene nærmere hverandre og møtes gjerne i en sirkel, på benker, på gulvet eller på puter. På den måten får klassen en umiddelbar nærhet til hverandre og et felles fokus. Læreren kan samle elevene slik, opptil flere ganger i løpet av skoledagen. Det er likevel den første, kalt morgensamling, denne studien er avgrenset til. Det er fordi dette er det første felles møte alle som tilhører samme klasserom har. I tillegg bærer ofte innholdet preg av rutine slik at det kan gi elevene en forutsigbar start på dagen.

Morgensamling kan inneholde en gjennomgang av dagen slik at elevene får en oversikt over hva som skal skje den dagen. Etterfulgt av tverrfaglig innspill som å lære matematiske uttrykk av dagens dato og å prate om været på engelsk. I tillegg til å prate om ulike tema som opptar klassen. Denne studien er en kvalitativ studie som tar for seg hvordan fellesskap kommer til uttrykk gjennom morgensamling og hvordan det kan knyttes til læringsmiljøet på småtrinnet. Studiens datagrunnlag kommer fra fire lærerinformanter som har blitt observert og intervjuet. På den måten får vi innblikk i morgensamling fra et lærerperspektiv.

1.1. Historie og bakgrunn for studiens problemstilling

Morgensamling ser ut til å være ganske utbredt i begynneropplæring, basert på mine praksiserfaringer. Begynneropplæring dreier seg i all hovedsak om «alt barnet møter når det gjelder læringsmiljø, aktiviteter og undervisning i alle skolens fag de første skoleårene, spesielt på første og andre trinn» (Palm et. Al., 2018, s.13). Ved å bruke morgensamling som en del av elevenes hverdag legger man til rette for en felles aktivitet i klasserommet. Det er et fenomen som bærer preg av tradisjon og kan kobles til barnehagen. Det er kjent fra barnehagens rammeplan fra 1995 hvor det står at *“faste samlinger bidrar til å utvikle gruppefølelsen ved at alle i gruppa er til stede samtidig”* (Brendeland, 2009, s.19). Videre endret barnehagens rammeplan fra 2006 ordlyd til *“formell lærings situasjon”* uten krav om gjennomføring og ble derav en tradisjon. Brendeland forteller at førskolelærere hevder at samlingsstund er en nødvendighet for at barna kan bidra i fellesskapet. Fordi både små og store har samme fokus og holder på med det samme. I tillegg er samlingsstunden en passende arena for læring samt utvikling av disiplin i form av å sitte stille (Brendeland, 2009, s.21). Dette er overførbart til skolen. Vi finner ikke morgensamling, eller samlingsstund, i læreplanverket for lærere. Men siden vi har et læreplanverk som ønsker å være metodefritt, er det opp til læreren å bestemme hvordan man skal jobbe. Morgensamling kan ses i sammenheng med begynneropplæring, fordi det er en metode som kan knyttes til overgangen fra barnehage til skole, ettersom elevene er kjent med samlingsstund fra barnehagen. Om man har morgensamling som en rutine i sin lærerpraksis, kan det slik Brendeland beskriver, påvirke elevene positivt (Brendeland, 2009, s.19).

Ettersom studien ønsker å undersøke hvilket potensial lærere ser i å starte dagen på denne måten, er det interessant med tanker fra et barnehageperspektiv, som sier «det er få som deltar i samtalen og til og med da får de ikke lov å snakke ferdig fordi vi må gå videre med VÅRE planer» (Demaku, 2018). Kobler man dette perspektivet til morgensamling på småtrinnet tilrettelegger man ikke for fellesskap, heller ikke for deltakelse og inkludering. Videre viser funn fra et skoleperspektiv at *«samlingsstunden er en god arena for demokratisk opplæring i skolen»* (Utdanningsnytt, 2018). Forskningen viser at lærerne fremmer fellesskapet i samlingsstunden. Dette gjør de ved å vektlegge hver og en elev, fordi alle har en viktig rolle. I tillegg legger lærerne vekt på hvordan elevene kan lære av hverandre, det fører til at de utvikler en demokratisk forståelse og kompetanse for hva et fellesskap er (Utdanningsnytt, 2018). Likevel viser et annet skoleperspektiv at samlingsstunden stort sett blir styrt av de voksne og derfor hemmer barnas fellesskapsdeltakelse (Nyberg, 2020). Disse perspektivene viser et blandet syn på hvordan fellesskap kommer til uttrykk. På den ene siden

er det usynlig i form av lite eller ingen deltakelse fra barna, ettersom de voksne er opptatt med å gjennomføre sine planer. Dette kommer til uttrykk både fra et barnehageperspektiv og et skoleperspektiv. Mens på den andre siden viser et siste skoleperspektiv hvordan fellesskapet er synlig, fordi lærerne vektlegger elevenes rolle og deres plass i samlingsstunden. I lys av disse perspektivene på hvordan fellesskapet kommer til uttrykk eller ikke ønsker denne studien å se nærmere på hvordan morgensamling kan være en arena for fellesskap og læringsmiljø. På bakgrunn av dette har jeg formulert studiens problemstilling «*På hvilken måte kan morgensamling være en arena for fellesskap og et godt læringsmiljø på småtrinnet?*».

1.2. Utdanningspolitiske føringer

Som en del av lærerens profesjon skal lærere forholde seg til utdanningspolitiske føringer. I dette kapitlet presenteres opplæringsloven kap 9.A, melding fra Stortinget om tidlig innsats samt noen verdier og prinsipper fra fagfornyelsen LK20. De løfter frem betydningen av elevenes skolemiljø, lærelyst, vennskap, sosial læring, fellesskap, inkludering læringsmiljø og lærerens profesjonsutøvelse.

1.2.1. Opplæringsloven

I opplæringsloven finner du kap 9.A, elevane sitt skolemiljø. Der står det nedfelt i loven at elever har rett på et trygt og godt skolemiljø i sitt skoleløp. Og dette er skolene ansvarlig for å legge til rette for. Det innebærer at skolen må drive med kontinuerlig arbeid for å fremme helse, trivsel og læring. Kapittel 9.A tar for seg hvordan skolen skal drive med forebyggende arbeid mot handlinger som mobbing og diskriminering (Opplæringsloven, 1998, § 9A). Alle som jobber på skolen har «pliktlighet til å følge med på hvordan elevene har det på skolen» (Storingsproposisjon 57L (2016-2017) s. 34, sitert i Roland, 2020, s.77). Forskning viser at læreren må iverksette tiltak for å skape gode relasjoner mellom elevene, slik at alle har det bra på skolen. Dette kan ses i sammenheng med opplæringsloven fordi det er et forebyggende tiltak. Der vektlegger de betydningen av at klassen skaper et fellesskap hvor elevene utvikler empati og omsorg for hverandre (Ertzeid, 2017). På den måten lærer elevene hvordan de skal være mot hverandre og hvordan de skal ta vare på klassekameratene sine. Andre forebyggende tiltak mot mobbing er at de voksne i skolen følger med og griper inn når uønsket atferd skjer. På den måten opplever elevene at det er voksne rundt dem som passer på, griper inn og bryr seg når ubehagelige situasjoner oppstår (Roland, 2020, s.67). Det er med på å trygge elevenes skolegang.

1.2.2. Lærelyst- tidlig innsats og kvalitet i skolen

Når elevene starter på skolen, har de fleste øvelse i å bygge vennskap og kjenne lærelyst fra barnehagen. I overgangen fra barnehage til skole skal skolen bygge videre på det grunnlaget elevene har fra barnehagen. Alle elever skal bli inkludert i fellesskapet ved å tilpasse undervisningen etter deres behov og forutsetninger. Derfor er det viktig med tidlig innsats, slik at elevene får best mulig læringsutbytte i opplæringen (Meld. St. 21 (2016- 2017), s. 41). Å dele elevene inn etter egne permanente nivåbaserte elevgrupper, øker læringsforskjellene. Dette skillet øker spesielt for andelen elever med svake prestasjoner. Da er det en fordel å bruke pedagogiske virkemidler innenfor ordinær undervisning. På den måten får elevene større effekt og utbytte av læringen. Fordi ordinær undervisning med høy kvalitet også viser at behovet for spesialundervisning reduseres (Meld. St. 21 (2016- 2017), s. 42).

I melding til Stortinget blir vi kjent med hvordan norske skoler utspiller seg i elevundersøkelser under punktet om læringsmiljø. Der kan vi lese at de er kjent for å skape gode relasjoner mellom lærere og elever. Det elevene melder om er at lærerne har tro på dem, viser støtte og bryr seg om dem (Meld. St. 21 (2016- 2017), s. 17). Dette er sammenfallende med departementets vurderinger. Der kommer det frem at læringsmiljøet på skolen gir elevene mer læring, at elevene trives og er inkludert. Noen av grunnene til hvordan de lykkes er at de kommer raskere i gang med det de skal gjøre og at det er mindre bråk i klasserommene. Likevel oppgir 6,3 prosent av elevene at de har blitt mobbet to til tre ganger i måneden eller oftere, det er alvorlig. (Meld. St. 21 (2016-2017) s. 23).

1.2.3. LK 20- Overordnet del

Som en del av lærerens profesjon skal overordnet del prege den pedagogiske praksisen. Det vil si at man skal ta i bruk de verdier og prinsipper som er felles for alle lærere. I den sammenheng har jeg plukket ut noen av punktene den inneholder som er relevant for oppgavens problemstilling.

Sosial læring og utvikling dreier seg om hvordan vi mennesker utvikler oss i samspill med andre. På bakgrunn av det må faglig læring ses i sammenheng med sosial læring. Fordi de to komponentene er avhengig av hverandre for at utvikling og læring skal skje. Det betyr at læreren må legge til rette for at elevene har et godt samspill med hverandre i fellesskapet, slik at det ikke hemmer utviklingen deres. Det gjør man gjennom dialog og formidling. På den måten fremmer læreren elevenes evne til å samarbeide og kommunisere med hverandre, slik at det blir et trygt sted å ytre sine eller andres meninger. Da øver elevene blant annet på kommunikasjonsferdigheter som å lytte. Ved at elevene

øver på samspill utvikler også fellesskapet måter å håndtere uenigheter på. På den måten finner de løsninger sammen (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 9).

Et inkluderende læringsmiljø henger tett sammen med punktet ovenfor. Der er det forklart at skolen står ansvarlig for å utvikle et inkluderende fellesskap. Det er fordi det fremmer elevenes helse, trivsel og læring på skolen. Om en elev ikke har det bra og derav ikke trives, kan det stå i veien for læring. Et trygt læringsmiljø må skje i ledelse av tydelige og omsorgsfulle voksne. Dette kan ikke skje uten samarbeid med elevene. Derfor er begrepet elevmedvirkning sentralt i denne sammenheng. På den måten får elevene medvirke og ta ansvar i sin egen skolehverdag og eget læringsfellesskap. De normene, verdiene og reglene som klassen blir enige om har stor betydning for deres sosiale utvikling. På den måten får alle en felles forståelse av hvordan man vil og skal ha det sammen. Det gjør at man anerkjenner og respekterer hverandre, slik at alle får en plass i fellesskapet (Utdanningsdirektoratet, 2017, s.15).

For å oppnå punktene som er beskrevet ovenfor er det viktig å se dette i lys av lærerens profesjonsutøvelse. Alle som jobber innenfor skolesektoren, har som felles ansvar og mål at elevene har god utvikling i skolen. Læreren skal skape trygghet og veilede elevene gjennom opplæringsløpet. Det er avgjørende for læringsmiljøet og er med på at elevene lærer og utvikler seg. For at det skal skje må læreren vise omsorg for elevene sine og hjelpe de elevene som ikke føler seg inkludert (Utdanningsdirektoratet, 2017, 18).

Lærere har retningslinjer som skal gjenspeile deres profesjonsutøvelse. Opplæringsloven viser blant annet til kapittel 9A som dreier seg om hvordan skolen skal drive med forebyggende arbeid mot mobbing og diskriminering (Opplæringsloven, 1998, § 9A). Det er rettigheter som beskytter elevene og skal bidra til at elevene opplever skolen som et trygt sted å være. Elevene skal oppleve at de voksne følger meg og griper inn når uønsket atferd skjer (Roland, 2020, s.67). Melding fra Stortinget, lærelyst- tidlig innsats, handler om at elevene skal bli inkludert i fellesskapet ved at lærerne tilpasser undervisningen etter deres behov og forutsetninger. Dette er viktig fordi det er med på å gi elevene best mulig læringsutbytte i opplæringen. I tillegg viser de hvilken effekt det har at lærere skaper gode relasjoner med elevene sine. Ved at læreren har tro på dem, viser større og bryr seg øker det elevenes læringsutbytte og trivsel på skolen (Meld. St. 21 (2016- 2017), s. 41). Overordnet del i fagfornyelsen LK20 løfter frem betydningen av elevenes skolemiljø, lærelyst, vennskap, sosial læring, fellesskap, inkludering læringsmiljø og lærerens profesjonsutøvelse.

Oppsummert handler disse utdanningspolitiske føringene om hvordan skolen og lærerne skaper et inkluderende fellesskap, som fører til økt trivsel og læringsutbytte for elevene.

2. Studiens teorigrunnlag og relevant forskning

I dette kapitlet presenteres den teoretiske forståelsen for fenomenet morgensamling. På den måten får vi en oversikt over hva vi vet om fenomenet fra andre studier. I tillegg til relevant forskning for studiens problemstilling: «*På hvilken måte kan morgensamling være en arena for fellesskap og et godt læringsmiljø på småtrinnet?*». Videre viser teorigrunnlaget til overgang fra barnehage til skole, flerdimensjonale fellesskap av Tjora og praksisfellesskap av Wenger.

2.1. Litteratursøk

Det er forsket lite på fenomenet morgensamling. Når man er på utkikk etter fagfelleverdert litteratur er det ingen treff på søkeordet «morgensamling» i de ulike søketjenestene. Dette er en utfordring i denne studien. Muligens kan manglende forskning på temaet tyde på at det ikke er interesse rundt morgensamling som fenomen. Eller at det ikke ansees som et betydningsfullt fenomen for forskere, slik at ingen skaffer mer kunnskap og informasjon. Likevel ser jeg nytteverdien i å forske på dette fenomenet, fordi det bidrar med ny kunnskap om en praksis man vet lite om. Erstattes søkeordet med «samlingsstund», kommer det opp flere treff, men ikke mange. Det betyr at denne studien er knyttet til funn gjort i søket av ordet «samlingsstund». For å forklare dette nærmere og gi mening til denne koblingen må det utdypes at morgensamling er det samme som en samlingsstund. Valg av ordlyden morgensamling skyldes at dette er den første samlingsstunden elevene har i løpet av skolehverdagen. Det vil si at elevene har en morgensamling, som er det første felles samlingspunktet elevene har, etterfulgt av flere samlingsstunder gjennom dagen. Fordi denne studien har avgrenset søket til å gjelde kun den første samlingen som skjer i skolen, er det relevant å knytte studien til begrepet morgensamling.

2.2. Tidlig forskning på samlingsstund

Kulset forsker på hvordan sang, bevegelse, og rytmer kan bidra til deltakelse i samlingsstund i en flerkulturell barnehage. Det ble gjennomført over en periode og ved å bruke gjentakelser, slik at barna ble godt kjent med sangene (Kulset, 2016, s.5-6). Resultatene viser at en strukturert og ritualisert samling med sang, styrker barns deltakelse. Dette kom frem på bakgrunn av at barna fikk en følelse av å være inkludert i et fellesskap. Videre viser forskningen at det å tillate kaos samtidig som man holder strukturen gjennom samlingsstunden er viktig for barns handlingsform. På den måten vil barna være medvirkere siden barnehagelæreren lytter til deres behov. Da er det rom for at

barna kan bevege seg ut og inn av samlingsstunden, ettersom det er behov for det. Det viser studien at ga økt deltakelse (Kulset, 2016, s.7-12).

I et annet forskningsprosjekt ser de på hvordan små barns medvirkning i samlingsstunder kommer til uttrykk. Der kommer det frem at god kunnskap om og kjennskap til barna er avgjørende for deltakelse og medvirkning, i samlingsstunden. På den måten kan man legge til rette for barnas interesser i planleggingen av samlingsstunden. For å få til det må samlingsstunden være fleksibel. Det vil si at planen enkelt kan endres underveis, forutsett at det finnes en plan i utgangspunktet. Det betyr at læreren har et fokus, samtidig som han eller hun er åpen for innspill fra barna. Samspillet med barna er med på å øke deres deltakelse og medvirkning i samlingsstunden (Eide et al., 2012, s. 18).

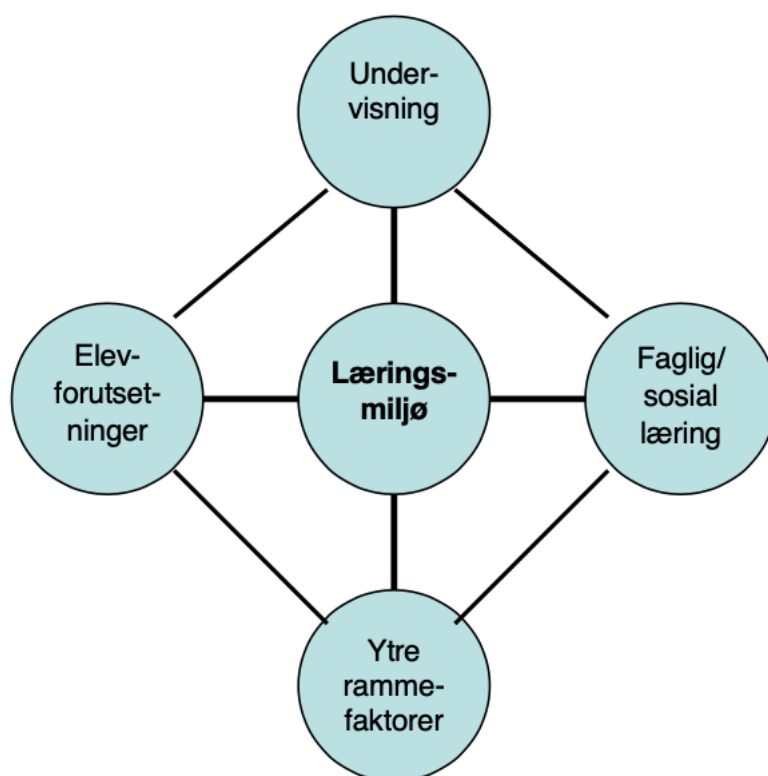
Dette viser oss at samlingsstunder som er strukturerte og ritualisert med sang, bevegelse og rytmer øker barns deltakelse i samling (Kulset, 2016, s.5-6). Det samme gjelder hvordan læreren legger til rette for innspill fra barna. For å få til dette må læreren kjenne barna slik at er rom for at barna får delta og medvirke i samlingsstunden (Eide et al., 2012, s. 18).

2.3. Forskning som knyttes til studiens problemstilling

NOVA står for norsk institutt for forskning og oppvekst, velferd og aldring. I denne studien trekker jeg frem to NOVA-rapporter. Den første handler om elevenes læringsmiljø (Nordahl, 2005), den andre handler om elevens psykososiale miljø (Eriksen & Lyng, 2015). Dette knytter jeg videre til en artikkel som omhandler inkludering og deltakelse i skolen (Bjørnsrud & Nilsen, 2018). I tillegg til en artikkel som forteller at læreren må ta ansvar for å skape gode relasjoner (Brandtzæg et al., 2019).

Elevenes atferd kan fortelle oss mye om hvilket læringsmiljø det er på skolen, og hvordan undervisningen i klasserommet fungerer. På bakgrunn av det utviklet Thomas Nordahl en LP-modell, læringsmiljø og atferd, for å gi kunnskap om hva skolen kan gjøre for å bedre læringsmiljøet og positiv elevframgang (Nordahl, 2005, s.3). 14 skoler deltok, og resultatet av undersøkelsen viste at elevene utviklet bedre sosiale ferdigheter samt forbedret skolefaglige prestasjoner i samtlige fag. Det har en sammenheng med hvordan lærerne leder klassen med god kontroll og struktur i undervisningen. På den måten skaper de nære og gode relasjoner med elevene ved at de bruker ros og oppmuntring. Det gjør at elevene finner seg til rette i et støttende

læringsmiljø (Nordahl, 2005, s.7). For å unngå at problematferd får grobunn i klasserommet må det ses i sammenheng med flere faktorer. Det er relasjoner mellom jevnaldrende, forhold mellom elev og læreren, undervisning, klasseledelse og elevenes trivsel (Nordahl, 2005, s.9). Han viser til at konsekvenser av å stå utenfor jevnalderfellesskapet kan være svært negativt for elevene (Nordahl, 2005, s.20). Sett i lys av de faktorene som spiller inn i skolens kontekst for problematferd, kan man forklare hva et læringsmiljø er. Under er det illustrert en modell som viser hva som har betydning for elevenes læringsmiljø.



Figur 1. Modell på læringsmiljø (Nordahl, 2005, s.43)

Det som er avgjørende for et læringsmiljø er lærerens ledelse av klasser. Det skal bidra til at elevene utvikler seg i et støttende miljø. Videre må det ses i sammenheng med å skape gode relasjoner mellom elev og lærer samt gode jevnalderrelasjoner. I tillegg til å mestre og overholde de normene og verdiene skolen har satt for elevenes utvikling (Nordahl, 2005, s.44). På bakgrunn av disse betingelsene viser forskning at man kan forstå elevenes læring og atferd, og bidra til endring i deres utvikling (Nordahl, 2005, s.30). Elevene er opptatt av hverandre i klasserommet. Fordi de er opptatt av sitt forhold til medelever og å ikke dumme seg ut (Nordahl, 2005, s.31). Det kan ses i sammenheng med et perspektiv Skaalvik og Skaalvik har til rollen som klasseleder. De forklarer at

en god klasseleder fremmer feil, fordi det blir sett på som en naturlig prosess for at læring skal skje. (Skaalvik & Skaalvik, 2018, s.276). Videre viser forskningen at elevene er opptatt av oppmerksomhet fra læreren og av rettferdighet (Nordahl, 2005, s.31). «Lærernes vektlegging av relasjoner, klasseledelse, normer og verdier kan også betraktes som grunnleggende ferdigheter i læreryrket. På denne måten vil utvikling av læringsmiljøer også handle om å videreutvikle lærerens profesjonsferdigheter» (Nordahl, 2005, s.45).

Den andre NOVA- rapporten, fra Eriksen og Lyng, tar for seg elevenes psykososiale miljø på skolen. Her har de forsket på 20 forskjellige skoler som anser sin skole som et trygt og godt sted å være. I rapporten finner de tre hovedstrategier til hvordan skolene lykkes. Det er «atferdsregulering, relasjonsarbeid og fellesskapsbygging» (Eriksen & Lyng, 2015, s.10). Den første strategien er atferdsregulering og dreier seg i all hovedsak om klasseledelse. Da er det snakk om at klasselederen må klare å forene evnen til å gi elevene omsorg i tillegg til å være tydelig i form av å ha kontroll over klassen sin. Det er sammenfallende med hva Nordahl beskriver utviklingen av læringsmiljøer. Fordi det handler om hvordan læreren videreutvikler profesjonsferdighetene sin (Nordahl, 2005, s.45). Den andre strategien er relasjonsarbeid, og handler om hvordan læreren evner å skape gode relasjoner med elevene, samt foreldre. Ett av flere punkter for hvordan man lykkes med dette arbeidet er at man har et «positivt elevsyn». På den måten vil elevene merke at du ønsker dem det beste i form av at du engasjerer deg, interesserer deg, ser og anerkjenner elevene dine. Dette er sammenfallende med hvordan vi vet at lærere må skape gode relasjoner mellom elevene sine. Det skjer ved at lærerne har tro på dem, viser støtte og bryr seg om dem (Meld. St. 21 (2016- 2017), s. 17). Den tredje og siste strategien er fellesskapsbygging. Der finner vi setningen «i forskningen anerkjennes betydningen av å jobbe med klassemiljøet og at god klasseledelse også handler om å utvikle klassen som sosial gruppe» (Eriksen & Lyng, 2015, s.12). Det er sammenfallende med overordnet del i LK20. Fordi de løfter frem betydningen av elevenes skolemiljø på grunn av effekten lærelyst, vennskap, sosial læring og fellesskap har for et inkluderende læringsmiljø.

Artikkelen til Bjørnsrud og Nilsen tar for seg en studie gjort på barne- og ungdomskolen, som viser til inkluderende opplæring fra et lærerperspektiv. Jeg har oversatt artikkelen fra engelsk. Studien er sett i lys av blant annet (UNESCO (2009) sitert i Bjørnsrud & Nilsen, 2018, s.159) om viser til hvordan inkludering fører til økt deltakelse i fellesskapet. Dette er med på å gi elevene en følelse av tilhørighet, ettersom det tilpasses etter deres evner og behov. Som en forutsetning for inkludering betyr det at alle lærere må forstå dette som et felles ansvar. Det innebærer at lærerne må bruke tid på felles refleksjon som fører til at lærernes praksis styres mot samme mål.

For at inkludering og deltakelse skal skje uttrykker et lærerteam at det er en nøkkelfaktor for dem at alle elever er i klasserommet så mye som mulig. Videre forteller lærerne at det er viktig at elevene opplever å være en del av et sosialt fellesskap. De skal føle at de er inkludert. De forteller at inkludering handler om å få eleven til å føle seg som en del av et fellesskap, både faglig og sosialt. Denne erfaringen innebærer begreper som å bli inkludert, akseptert, verdsatt, sett og å kunne tilhøre (Bjørnsrud & Nilsen, 2018, s.165).

Inkludering ses i sammenheng med gode relasjoner. Da er det ikke bare snakk om mellom lærer-elev, men også blant elevene. Noen lærere viser at det er viktig at lærerne er «flinke til å lære bort positive holdninger, slik at elevene blir flinke til å inkludere hverandre» (Bjørnsrud & Nilsen, 2018, s. 166). Det er sammenfallende med det NOVA- rapporten viser til. Fordi relasjonsbygging er et av tre strategier som må til for å lykkes med at skolen er et trygt og godt sted å være. Samt hvordan lærerne har tro på dem, viser støtte og bryr seg om dem (Meld. St. 21 (2016- 2017), s. 17).

For å presisere betydningen av å skape gode relasjoner er det nødvendig å knytte dette til forholdet elevene får dem imellom også. Nordahl er inne på dette når han viser hvordan det er svært negativt for elevene å ikke stå utenfor jevnalderfellesskapet (Nordahl, 2005, s.20). I et klasseromsfellesskap skapes det relasjoner mellom elevene og mellom lærer- elev. Effekten av å skape gode relasjoner mellom lærer og elever i skolen er godt dokumentert gjennom forskning. Det viser at det fremmer god og effektiv læring for elever i skolen, og er med på å fremme elevers psykiske helse. Det er lærernes ansvar å gi elevene den omsorgen og kvaliteten på relasjonen de trenger for at de skal trives på skolen (Brandtzæg et al., 2019).

Samlingsstunden er en voksenstyrt aktivitet. Dermed har den som leder denne aktiviteten, stor makt og innflytelse på situasjonen både i kraft av å være leder og i kraft av å være voksen (Eide, et al. 2012. s. 4)

I skolen skjer det mange mellommenneskelige samspill som har stor betydning for elevenes samarbeid. Det kommer frem i utredningen til Ludvigsen-utvalget, Fremtidens skole, at det er viktig at elevene tør å utfolde seg. Som en forutsetning for det må elevene oppleve gode relasjoner til lærer og medelever som støttende og tillitsfulle. For at det skal skje, viser forskning at det å være interessert i barnets ståsted er viktig. På den måten ser man eleven innefra, som er med på å fremme en trygg tilknytning til elevene (Brandtzæg et al., 2019).

Slik vi ser glir forskningen i dette kapitelet over i hverandre og handler mye om det samme. Nordahl tar utgangspunkt i elevenes opplevelse av et støttende læringsmiljø. Dette skjer fordi læreren er tydelig og har kontroll i klasserommet, i tillegg til at gode relasjoner skapes. Han tar opp viktigheten av å ikke stå utenfor jevnalderfellesskapet (Nordahl, 2005, s.20). Dette er sammenfallende med rapporten til Eriksen og Lyng, fordi de vektlegger også betydningen av relasjonsarbeid. Det er forenelig med hvordan klasselederen viser omsorg og har et «positivt elevsyn». I tillegg skal at god klasseledelse utvikler klassen til en sosial gruppe, slik at fellesskap kommer til uttrykk (Eriksen & Lyng, 2015, s.12). Dette er sammenfallende med artikkelen til Bjørnsrud og Nilsen, fordi de tar opp hvordan inkludering må ses i sammenheng med å skape gode relasjoner. På den måten må klasselederen «lære bort positive holdninger, slik at elevene blir flinke til å inkludere hverandre» (Bjørnsrud & Nilsen,2018, s. 166). Til slutt er dette sammenfallende med artikkelen som tar for seg hvordan læreren må ta ansvar for å skape gode relasjoner. Ettersom læreren styrer samlingsstunden må de lede den på en måte som gjør at elevene tør å utfolde seg. Det skjer når man opplever relasjoner som er støtende og tillitsfulle. Det gjelder både relasjoner mellom elev-lærer og elev-elev (Brandtzæg et al., 2019).

2.2. Teori

Her blir den teoretiske forståelsesrammen for studien presentert. Kapitelet er delt inn etter tre deler. Den første delen tar for seg innblikk fra begynneropplæringen, overgangen fra barnehage til skole. Mens den andre delen tar for seg et fellesskapsperspektiv av Aksel Tjora, som viser til at fellesskap består av seks bestanddeler. Den siste delen tar for seg Etienne Wengers sosiale læringsteori med praksisfellesskap, som er et annet perspektiv på fellesskap.

2.2.1. Overgang fra barnehage til skole

Begynneropplæring er et begrep som blir brukt parallelt med innskoling, skolestart eller den første lese, skrive, og matematikkopplæringen. Det dreier seg i all hovedsak om «alt barnet møter når det gjelder læringsmiljø, aktiviteter og undervisning i alle skolens fag de første skoleårene, spesielt på første og andre trinn» (Palm et. Al., 2018, s.13). I tillegg handler begynneropplæringen om overgangen fra barnehage til skole. Ettersom morgensamling er et vanlig fenomen på småtrinnet, blir det naturlig å se det i sammenheng med begynneropplæring og barnehagen. Fordi de fleste barn som begynner på skolen har gått i barnehage, og har derfor erfaring med samlingsstund derfra. Siden begynneropplæring dreier seg spesielt om det som skjer de to første årene på skolen, er datamaterialet i denne studien hentet fra 1.- og 2. klasse.

For å skape sammenheng for elevene når de starter på skolen, er det viktig «å bygge bro» over grensene. En grense kan ses som en sosiokulturell forskjell som fører til brudd, i overgang fra barnehage til skole (Akkermann & Bakker, 2011, s.140). Dette knytter de til grenseobjekter, som er et gjenkjennelig artefakt som elevene har erfaringer med fra tidligere. Hogsnes kobler seg på dette begrepet og beskriver kjente objekter til overgangsobjekter (Hognes, 2019, s.92). Det er gjerne personlige eiendeler, som barna har felles erfaringer med. Fordelene med grenseobjekter er at de er gjenkjennelige for elevene på tvers av settinger, sammen med at de er fleksible i tolkninger og bruk (Star & Griesemer, 1989, sitert i Hognes, 2019, s. 92). På den måten legger man til rette for elevdeltakelse, ettersom elevene kan overføre sin egen kompetanse i overgangen. I tillegg inkluderer grenseobjekter dialog og felles aktivitet. Dette bidrar til at elevene kan «koble seg på et nytt fellesskap», med bakgrunn i sine tidligere erfaringer med objektene (Hognes, 2019, s.91).

Begrepet grense har ofte negativ betydning fordi det appellerer til begrensning og mangel på tilgang. Wenger forklarer dette ut ifra sosial læring med «boundaries», oversatt til grense på norsk (Wenger, 2000, s.232). Forestillingen om praksisfellesskap innebærer eksistensen av grense, samtidig som den er flytende. Det oppstår i et fellesskap og gir ulike måter å kommunisere på og evner. Det har ikke til hensikt å ekskludere, men er en mulighet til å utforske kanten av kompetansen din. Det fører til at man lærer noe nytt, forstår noe på en annen måte eller at man utvider horisonten sin. Han forteller at grenser er viktig for læringssystemer av to grunner. Fordi de binder samfunn sammen og tilbyr læringsmuligheter i seg selv. Disse læringsmulighetene er av en annen type enn de som tilbys av fellesskap. Inne i et fellesskap foregår læring fordi kompetanse og erfaring må sees sammen for at et fellesskap skal eksistere. Med grenser har kompetanse og erfaring en tendens til å spre seg, fordi en grenseinteraksjon vanligvis er en opplevelse av å bli utsatt for fremmed kompetanse. Hvis kompetanse og erfaring er for nære, hvis de alltid samsvarer, vil det sannsynligvis ikke finne sted mye læring, fordi det ikke er noen utfordringer. Dette gjelder også omvendt, hvis det er for stor avstand mellom erfaring og kompetanse. Da vil det sannsynligvis heller ikke skje mye læring. Læring ved grenser vil sannsynligvis skje for enkeltpersoner når erfaring og kompetanse står i tett spenning. Det krever at man har noe å samhandle om (Wenger, 2020, s.234). På den måten tilskrives den kunnskapen og forståelsen som elevene har med fra barnehagen verdi i skolen. Morgensamling kan dermed sees som en type praksis som elevene kan kjenne seg igjen i, en situasjon som de kjenner fra barnehagen som gir mening for dem. Det kan skje når man har måter å oversette mellom repertoar, slik at erfaring og kompetanse faktisk samhandler. Dette kommer vi nærmere inn på i punkt 2.2.3, om praksisfellesskap. Repertoar kan være symboler, begreper,

verktøy og måter å gjøre ting på (Wenger, 2006, s.101). I sosiale læringssystemer er verdien av fellesskap og deres grenser komplementære. I likhet med Akkermann, Bakker og Hogsnes, forklarer Wenger at grenseobjekter støtter sammenhenger mellom ulike praksiser. Han uttrykker at grenseobjekt er beregnet på å gjøre det mulig for flere praksiser å forhandle deres relasjoner og koble deres perspektiver (Wenger, 2000, s.236).

2.2.2. Flerdimensjonale fellesskap

Tjora forklarer fellesskap ut fra seks bestanddeler Det er samhold, integrasjon, interaksjon, identifikasjon, kommunikasjon og arbeid. Innledningsvis beskrev jeg hvordan han deler fellesskap inn i tre aksepter, som er «å høre sammen, å holde sammen og å gjøre noe sammen» (Tjora, 2018, s.10). Disse fellesskapsperspektivene, sammen med Wengers perspektiv på fellesskap som er praksisfellesskap, blir koblet til studiens funn i drøftingskapittelet. Derfor blir dette et godt verktøy for å se hvordan morgensamling kan være en arena for fellesskap og godt læringsmiljø.

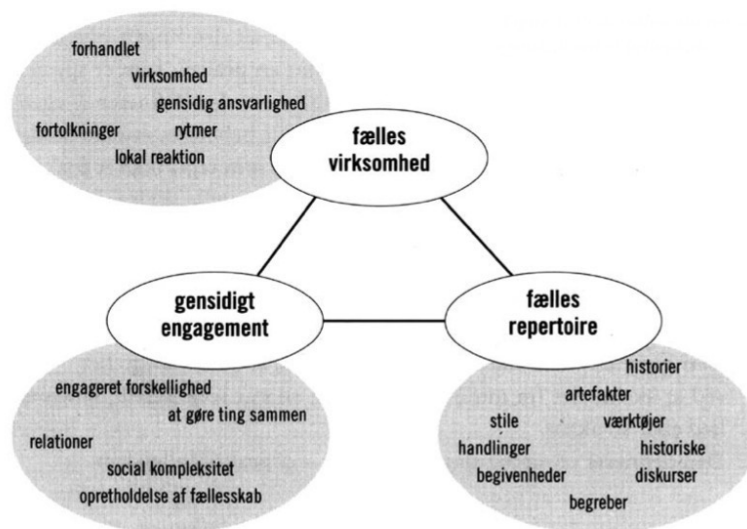
Samhold går ut på at man har en kollektiv bevissthet om at man er født inn i et samfunn, og det samfunnet vil man alltid være medlem av. I ett samfunn deler medlemmene felles verdier og overbevisninger. Integrasjon handler om hvordan ulike grupperinger mennesker lever blandet eller separert. Dette forklarer han ved å se det i sammenheng med studier gjort av annengenerasjons innvandrere og befolkningen ellers. Fordi foreldre med innvandringsbakgrunn er innstilt på en krevende tilpasningsprosess, mens barna som er født og oppvokst i Norge, forventer en likeverdig plass i det norske samfunnet (Tjora, 2018, s.6). Ettersom barna går på skole, får de gode muligheter for språkfellesskap og kultur. Interaksjon dreier seg om hvilke normer som utvikles på bakgrunn av sosiale praksiser. Da blir og forblir man en del av fellesskapet ved at man er lojal mot de normene som er gjeldende for det konkrete samfunnet. På den måten skaper man regler for samhandling. Identifikasjon svarer til en form for fellesskap man er sammen om, på bakgrunn av individuelle preferanser. I skolesammenheng blir det hvordan elevene utvikler samme stil, smak, interesser, gjør felles aktiviteter eller har samme estetiske sans. Dette kan man også kalle følelsesfellesskap. Kommunikasjon handler om hvordan rommet man er en del av legger til rette for at individer kan kommunisere med hverandre. Dette skjer både i et fysisk rom og et digitalt. I denne sammenheng blir det relevant å forstå fellesskap ut fra et fysisk rom. I klasserommet er samlingsstunden et rom som gir kommunikasjonsmuligheter for elevene og læreren. Arbeid forklares ut fra en studie gjort på mennesker med hjemmekontor, som bruker kafeer som arbeidsplass. Funn viser at effektiviteten øker fordi de føler seg overvåket av de andre som er i samme situasjon. I tillegg gir det dem en

følelse av å delta i samfunnet. Dette blir en form for arbeidsfellesskap som er en kilde til inspirasjon og positiv sosial kontroll for skjerpet konsentrasjon (Tjora, 2018, s.9).

2.2.3. Praksisfellesskap

Etienne Wenger, med boka «Praksisfellesskaper», tar utgangspunkt i voksne mennesker som jobber sammen og samarbeider i arbeidslivet. Dette er en utfordring i min oppgave da det ikke har direkte tilknytning til klasserommet. Likevel mener jeg hans sosiale læringsteori kan ses i sammenheng med hvordan morgensamling kan bidra til fellesskap og et godt læringsmiljø på småtrinnet. Fordi min forståelse av begrepet praksisfellesskap er «den tilhørende sosiale relasjonen» (Wenger, 2006, s. 59) de menneskene som hører sammen et sted, har til hverandre. Det er sammenfallende med de som går i samme klasse og derav har morgensamling sammen. Denne praksisen tilhører derfor en form for fellesskap. I tillegg bruker Wenger ordet deltakelse som noe å være felles med andre om, fordi vi er medlemmer av et sosialt fellesskap (Wenger, 2006, s.70).

Wenger har utarbeidet en oversikt over hva som kjennetegnes ved et fellesskap. Dette har jeg valgt å ta med for å bruke i sammenheng med analysen i denne studien. I tillegg er perspektivet et godt verktøy for å se hvordan morgensamling kan være en arena for fellesskap og godt læringsmiljø, sammen med Tjoras fellesskapsperspektiver. Dette kommer til uttrykk i drøftingskapittelet.



Figur 2. Praksisdimensjoner som egenskap ved et fellesskap (Wenger, 2006, s. 90)

Figuren består av tre hovedkategorier med tilhørende underkategorier. Det er gjensidig forpliktelse, fellessforetak og felles repertoar og er kjennetegn på praksisfellesskap. I denne studien tar jeg utgangspunkt i min forståelse av hovedkategoriene og ser det i sammenheng med morgensamling.

Det første kjennetegnet på praksisfellesskap er gjensidig forpliktelse¹. Det handler om hvordan en praksis eksisterer på bakgrunn av menneskene som deltar. Fordi et praksisfellesskap krever at mennesker har et naturlig samspill med hverandre. I tillegg viser det seg at nærhet kan være til hjelp for å opprettholde fellesskapet man har sammen. Dette er sammenfallende med hvordan elevene samler seg nærmere hverandre og læreren i morgensamling. Videre må det også ses i sammenheng med hvordan mennesker hele tiden opprettholder nære relasjoner til hverandre. Det vil si at samspill og gode relasjoner oppstår når mennesker har en umiddelbar nærhet med hverandre. Da arbeider man sammen om det formålet den gitte situasjonen krever eller forventer (Wenger, 2006, s.91). Det betyr at man er avhengig av hverandres deltakelse under morgensamling. Et viktig poeng for at dette skal skje er at alle er en del av fellesskapet. Det er en forutsetning for at man skal føle tilhørighet. For at man skal høre til et praksisfellesskap er det helt essensielt at man hjelper hverandre. Det betyr at man vet hvordan man gir og hvordan man får hjelp (Wenger, 2006, s. 93). Et praksisfellesskap består av mennesker som er ulike som kan føre til at uenigheter oppstår. Det kan ses i sammenheng med at klasselederen har evnen til å gi elevene omsorg, i tillegg til å være en tydelig leder i form av å ha kontroll over klassen sin (Eriksen & Lyng, 2015, s.11). Dette bidrar til at elevene utvikler seg i et støttende miljø (Nordahl, 2005, s.43).

Det andre kjennetegnet på praksisfellesskap er fellesvirksomhet. Det kan forstås på bakgrunn av det første kjennetegnet, siden elevene deltar og hjelper hverandre for å skape et fellesskap. Her spiller læreren en viktig rolle som leder. Etersom klasserommet består av en sammensetning av individer med forskjellige behov og forutsetninger. Skal det fellesskapet elevene er en del av være et sted som er fint for alle å være. For å få til det må det forhandles. Det betyr i denne sammenheng at de må finne en måte å gjøre morgensamling på som alle trives med. Fordi praksisfellesskap utvikler seg i større sammenhenger som historisk, sosial og kulturell. Da må man ta ansvar i den sosiale konteksten morgensamling er, for at man selv skal ha det bra og for at andre har det bra. Det må læreren styre og ta ledelsen over. I den sammenheng må man kjenne elevene sine godt. Det er ikke nok å si at fordi klassen deler samme virksomhet, eller samme klasserom så har man et fellesskap. De må alle sammen ta eierskap og løse eventuelle dilemmaer sammen (Wenger, 2006, s. 95-97). Det

¹ Oversatt fra dansk engagement til forpliktelse

betyr at læreren og elevene må sammen finne ut hva som er viktig for klassen. Hva skal man gjøre i en morgensamling og hva skal man ikke gjøre. Hva skal vi være oppmerksomme på og hva skal vi ikke bruke tid på (Wenger, 2006, s. 99). Det blir en form for gjenkjennelige rytmer som klassen selv har skapt. Dette er overførbart til sosiale spilleregler eller klasseregler. Dette er sammenfallende med forskning som viser hvordan læreren har ansvar for å skape gode relasjoner. Det skjer når man opplever relasjoner som er støttende og tillitsfulle. Det gjelder både relasjoner mellom elev-lærer og elev-elev (Brandtzæg et al., 2019).

Det tredje og siste kjennetegnet på praksisfellesskap er felles repertoar. Sammen med de andre kjennetegnene som går ut på hvordan mennesker i et fellesskap deltar, hjelper hverandre og finner ut hvordan praksisen deres skal være, har de også et felles repertoar. Det betyr at de har noe felles som de har skapt som en del av praksisfellesskapet sitt, for deltakelsen og engasjementet i gruppa. Det er rutiner, handlinger, ord, historier, gester, symboler, begreper, verktøy og måter å gjøre ting på. Samlet er dette eksempler på klassens repertoar som er en del av deres praksis (Wenger, 2006, s. 101). Det betyr at de rutine eller verktøyene virksomheten, eller klassen, bruker i morgensamling er med på å definere klassen som et praksisfellesskap. Det felles repertoaret som skapes og etableres i klassen under morgensamlinger er nyttig fordi det kan brukes igjen i andre sammenhenger. Slik som når man bruker ulike konkrete som verktøy for å utvikle matematisk forståelse. Dette er et verktøy som elevene i klassen kan bruke i andre situasjoner, som i matematikktimen senere på dagen. Ved bruk av repertoar i klassen utvikler elevene et medlemskap og en form for identitet i gruppa (Wenger, 2006, s.101).

Begrepet praksisfellesskap kjennetegnes ved tre forskjellige egenskaper. For at et praksisfellesskap skal skje må det bestå av gjensidig forpliktelse, felles virksomhet og felles repertoar. Det er kjennetegn som glir over i hverandre og er alle med på å beskrive hva et praksisfellesskap er. Gjensidig forpliktelse forklarer at vi er avhengig av deltakelse og at man hjelper hverandre for å skape et fellesskap. Det fører til at mennesker får et samspill med hverandre og her skapes det tilhørighet. I tillegg viser det seg at nærhet kan bidra til at mennesker skaper gode relasjoner med hverandre. Når man samles til morgensamling, sitter man tett og får av den grunn en umiddelbar nærhet til hverandre. I et klasserom er det mange forskjellige individer som skal forenes. Egenskapen, felles virksomhet eller klassen, tar for seg hvordan deltakerne sammen blir enige om hva som er viktig og ikke for dem. Dette blir klassens rytme og kan ses i sammenheng med sosiale spilleregler eller klasseregler. Til slutt har vi felles repertoar som blant annet er de rutine og måter klassen gjør ting på, som er med på å definere praksisfellesskapet. Morgensamling er kjent for å

inneholde rutiner, slik at elevene får en forutsigbar start på dagen. Denne starten er nødvendigvis ikke lik fra klasserom til klasserom. Da har de ulike klassene sin egen måte å gjennomføre denne seansen på, som blir kjennetegn på deres praksisfellesskap.

3. Metoder

I dette kapitlet presenteres begrunnelser og koblinger til hvordan, hvorfor og på hvilken måte datagrunnlaget kommer til uttrykk i denne studien. Forskningsdesign viser til studiets vitenskapsteoretiske perspektiv og kvalitativ tilnærming. Der presenteres vitenskapssyn hermeneutikk og fenomenologi. Kvalitativ tilnærming består av en triangulering av metodene intervju og observasjon. Informasjon om informantene, utvalg og gjennomføring blir presentert. Som forsker må man ta hensyn til de menneskene man forsker på. Det gjør man ved å bevare informantenes personopplysninger. Det blir presentert under punktet forskningsetikk. Til slutt blir analysen av datamaterialet forklart og vist i form av en tabell.

3.1. Forskningsdesign

For å besvare problemstillingen i denne studien kobles vitenskapsteoretisk perspektiv og kvalitativ tilnærming inn. Med vitenskapelig syn på hvordan man skaffer seg informasjon og kunnskaper om mennesker kobles studiet til hermeneutikk og fenomenologi. Gjennom triangulering, som er en kombinasjon av metoder, er det empiriske grunnlaget hentet fra intervju og observasjon.

3.1.1 Vitenskapsteoretisk perspektiv

Vitenskap stammer fra latin og betyr kunnskap. Forskning defineres som «en prosess for å samle inn og analyserer informasjon for å øke vår kunnskap om et tema eller emne» (Høgheim, 2020, s.16). Det innebærer at forskningen man gjør, altså samler inn data og analyserer informasjonen, hentes fra empirisk informasjon. Det betyr at informasjonen man er på utkikk etter må stamme fra noe bestemt. I denne studien hentes empirisk informasjon fra mennesker (Høgheim, 2020, s.25), gjennom intervju og observasjon.

I løpet av forskningsarbeidet følger man en modell, som er en prosess bestående av tre trinn. Det første er spørsmål. Det vil si at vi må stille et spørsmål som er med på å sette prosessen i gang. Dette er starten på forskningsprosjektet og viser til hva studien skal forske på. Det kan kalles både forskningsspørsmål og problemstilling. Andre trinn er aktivitet. Det innebærer at vi må gjøre noe, en handling eller aktivitet for å skaffe den kunnskapen eller informasjonen vi trenger. Som vi vet, er forskning en prosess og her må trinn en og to forenes. Det betyr at det må være en rød tråd som binder spørsmål og aktivitet sammen. Fordi informasjonen vi søker må kunne svare til spørsmålet forskningen stiller, og motsatt. Dette leder oss til siste trinn som er svar. På bakgrunn av den

informasjonen vi har hentet skal det trekkes slutninger og konkretiseres til svar. Det gjør man ved å tolke og analysere de funnene man har hentet fra aktivitetsprosessen. Sammen gir denne prosessen oss kunnskap (Høgheim, 2020, s. 17). Figur 3 illustrerer forskningsprosessen slik vi nå kjenner den.

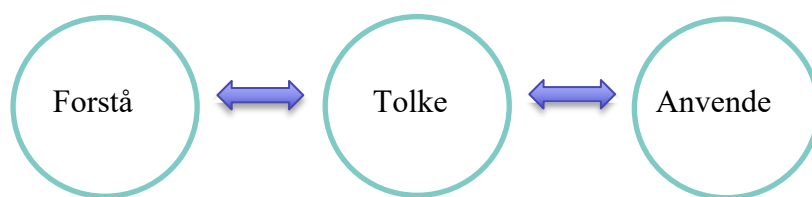


Figur 3 (Høgheim, 2020, s.16)

3.1.2.Hermeneutikk og fenomenologi

Hermeneutikk og fenomenologi er vitenskapelige syn på hvordan mennesker tolker verden rundt seg på. Hermeneutikk handler om hvordan mennesker tolker verden rundt seg. Det baserer seg på «intensjonene om å forstå meningen med livet» (Mattsson, 2013, s. 81). Det betyr at man undersøker hvilke forestillinger vi mennesker har til livet. Når man forsker får man gjerne et empirisk funn i form av tekst. I denne studien kommer empirisk funn til syne gjennom intervjuetekst og observasjonstekst. Disse tekstene viser i denne sammenheng til «studier av menneskelige handlinger, opplevelser og erfaringer» (Brottveit, 2018, s. 29). Historisk sett blir hermeneutikken koblet til ideen om at det finnes en iboende mening i vår tilværelse eller eksistens. Denne betydningen kan oppdages ved en innsiktsfull tolkning (Mattsson, 2013, s.81). Derfor må teksten med empiriske funn tolkes for å forstå den menneskeskapte virkeligheten. Sagt på en annen måte, «Hermeneutikken er et redskap for å forstå og fortolke det vi ser, leser og hører» (Brottveit, 2018, s. 31).

Innenfor dette vitenskapssynet er det viktig at studien svarer til undersøkelsessgjensstanden. Det betyr at det er sammenheng mellom konteksten, det vil si oppgavens problemstilling og tema, med tolkningsarbeidet (Brottveit, 2018, s. 34). Denne fortolkningsprosessen kjennetegnes av tre deler. Figur 4 illustrerer fortolkningsprosessen som handler om å forstå, tolke og anvende. På den måten kommer man nærmere menneskers tolkning av verden rundt seg, samtidig som man forsøker å forstå meningen med livet.



Figur 4 (Brottveit, 2018, s. 34)

Fortolkningsprosessen er gjensidige forhold og er derfor avhengig av hverandre. Først må forskeren forstå teksten med empiriske funn. Det kan gjøres ved å bruke andre eller nye ord eller begreper. Dette gir oss et inntrykk av hvordan forskeren tolker teksten. På bakgrunn av tolket tekst skal forskeren skape mening på en ny og annerledes måte. Forskeren tolker ikke fritt, men kobler det til relevant teori for undersøkelsen. Dette gir oss et forskningsresultat med ny kunnskap (Brottveit, 2018, s.35). Det kan anvendes og brukes i relevant forskning og i sammenheng med de temaene studien prøver å undersøke.

Fenomenologi er læren om «det som viser seg» Det betyr hvordan det vi forsker på, ting eller begivenheter framstår for oss, gjennom sansene våre. Som kvalitativ design betyr en fenomenologisk tilnærming å utforske og beskrive mennesker og deres erfaringer med, og forståelse av et fenomen. Mening er et nøkkelord. Fordi forskeren forsøker å forstå meningen med et fenomen, sett gjennom en gruppe menneskers øyne. Fenomenologi gir derfor meningsbærende materiale for å skape forståelse. Målet er å få innsikt slik at man oppnår forståelse av andres livsverden. For å forstå verden må man forstå mennesket. Det er mennesket som skaper virkeligheten, ikke omvendt (Johannessen., et al. 2010, s.82-83). Derfor er vi på søken etter den subjektive opplevelsen, for å oppnå en forståelse som gir oss den dypere meningen i enkeltpersoners erfaringer. I den sammenheng er det viktig at forskeren er åpen for erfaringene til informantene (Thagaard, 2009, s.38). Begrepet transparens, som betyr gjennomsiktighet, er et viktig krav for rapporteringen av kvalitative forskningsresultater. Det innebærer at forskeren må beskrive alle fasene i forskningsprosessen (Johannessen., et al. 2010, s.82). Det kommer til uttrykk i dette kapitlet, og neste kapitel der empiriske funn blir presentert.

3.1.3 Kvalitativ tilnærming

«En «metode» betyr en planmessig framgangsmåte» (Silkose et al., 2021, s.35). Det betyr at målet for oppgaven må være klart før metoden eller metodene man benytter kan bestemmes. Det vil si at

målet eller problemstillingen oppgaven stiller, er med på å forme eller bestemme hvilken metode som passer. Det kan også forstås som et redskap, slik Bjørndal beskriver. Metoden er et redskap vi bruker for å se virkeligheten bedre (Bjørndal, 2017, s. 30). I denne studien er målet å finne kunnskap og informasjon rundt fellesskap og læringsmiljø i morgensamling på småtrinnet. De ulike metodene deles inn i kvantitative og kvalitative metoder. Da er det talldata og mengden utvalg som er med på å skille mellom metodene. Kvantitative metoder opererer med «presis tallfesting av data fra et stort utvalg» (Bjørndal, 2017, s. 30). Det er ikke kvalitative metoder like opptatt av. I stedet for tallfesting går kvalitative metoder mer i dybden av det som forskes på, for å skape en forståelse. I tillegg hentes data fra et lite utvalg mennesker, i motsetning til hva kvantitative metoder gjør. «Kvalitative metoder samler inn data i form av tekst, der informasjonen hentes fra blant annet intervjuer, observasjoner, tekster og symboler» (Høgheim, 2020, s. 29).

I denne studien anvendes både intervju og observasjon som metode. På den måten får man sett hva lærerne faktisk gjør i morgensamling og hva de sier de gjør, med begrunnelser og refleksjoner. «Å kombinere flere metoder kalles gjerne triangulering» (Fangen, 2010, s. 171). Triangulering er med på å kaste bedre lys over fenomenet, fordi man kombinerer metodene. Fordi «med observasjon studerer det folk gjør, mens man i intervjuer studer det folk sier (at de gjør)» (Tjora, 2018, s.53). På den måten forsker jeg på det som skjer i praksis sammen med det lærere forteller om sin egen praksis. Under intervju hadde jeg intervjuerrollen og stilte spørsmål til informantene mine. Mens under observasjon hadde jeg en åpen observatørrolle, som betyr at de som blir observert er klar over at jeg forsker i klasserommet deres fordi jeg er synlig (Gold, R. 1958, s. 221, sitert i Tjora, 2018, s.59)

3.2. Intervju

I denne studien intervjuet jeg informantene, som er studiens deltakere, én og én. Dette er den vanligste fremgangsmåten når det gjelder intervju (Thagaard, 2018, s.92). Jeg valgte å intervju enkeltpersoner framfor å ha gruppeintervju, også kalt fokusgrupper. Det syns jeg egnet seg best da jeg ønsket å få kunnskap om informantenes meninger, erfaringer og tanker rundt tema fellesskap og læringsmiljø i morgensamling. Ved å intervjué én av gangen får man dermed en tett interaksjon med informantene, slik at intervjupersonen har mulighet til å snakke ferdig og fritt. I fokusgrupper kan det hende at man opplever å ikke nå igjennom med det man ønsker å dele, fordi andre deltakere tar ordet eller at en diskusjon tar fokuset vekk fra man skulle ha sagt. I tillegg ønsket jeg ikke at informasjonen som kom frem i samtalen skulle påvirke de andre deltakerne. Hadde de blitt

intervjuet i fokusgrupper hadde muligheten for at noen kunne la seg påvirke i form av å si seg enige i det andre sa, uten å løfte sin egen mening. Det kunne påvirket resultatene slik at den informasjonen som kom ga et feil bilde på lærernes meninger, opplevelser og erfaringer. På den måten får vi kunnskap direkte fra informantene, uten påvirkning fra andre. Funn fra samtalen transkriberes, tolkes og drøftes i etterkant. Det perspektivet er sammenfallende med fenomenologi, ettersom man er på søken etter den subjektive opplevelsen, slik at man oppnår en forståelse som gir oss den dypere meningen i enkeltpersoners erfaringer (Thagaard, 2009, s.38).

Innenfor kvalitativ forskning er intervju den metoden som blir mest anvendt (Thagaard, 2018, s. 89). Da stiller man spørsmål til informantene sine og bruker språket for å søke kunnskap om mennesket. På den måten får vi bred og rikelig kunnskap om menneskers opplevelse av eget liv, knyttet til morgensamling. Særlig viktig gir intervju et «godt grunnlag for å få innsikt i personers erfaringer, tanker og følelser» (Thagaard, 2018, s. 89). Det er sammenfallende med fenomenologi, ettersom vi ønsker å oppnå en forståelse på bakgrunn av deltakernes subjektive opplevelse (Thagaard, 2009, s.38). Det finnes ulike former for gjennomføring av intervju. Fra lite struktur, til delvis struktur til et relativt strukturert opplegg. Delvis strukturert er den formen for intervju som blir mest brukt i kvalitative studier og er den tilnærmingen denne studien har brukt (Thagaard, 2018, s.91). Den kjennetegnes ved at den har en delvis strukturert intervjuguide, som betyr at det er «stor grad av fleksibilitet i intervjuformen» (Bjørndal, 2017, s. 109). Fordi den som utfører intervjuet kan endre rekkefølgen på de planlagte spørsmålene. Samt stille oppfølgingsspørsmål som ikke nødvendigvis står i intervjuguiden. På den måten står man fritt til å ta intervjuet litt som det kommer. Da har man mulighet til å spørre informantene videre, om det er noe som blir sagt som kan ha en interessant vinkling på studiens problemstilling. Som følge av dette sikrer du deg å få svar på de planlagte spørsmålene samt være åpen for eventuell informasjon som dukker opp underveis (Bjørndal, 2017, s.109).

Intervjuguiden² ble sendt dagen før intervjuet fant sted. På den måten ble deltakerne like forberedt før samtalen skulle skje. Dette gjorde jeg fordi jeg ønsket at informantene skulle få muligheten til å forberede seg. På den måten fikk de en formening om hva samtalen skulle dreie seg om og fikk dermed muligheten til å tenke ut eventuelle utfordrende spørsmål. Spørsmålene ble utformet på bakgrunn av problemstillingens tema og relevans. Intervjuguiden består av oppstarts, hoved, og avslutningsspørsmål. For min del var det en ryddig struktur å følge. Jeg ønsket å vite litt om

² Se vedlegg 1- Intervjuguide

bakgrunnen til informantene i form av erfaring. Videre ønsket jeg å få kunnskap rundt valg av plassering av elevene i samling. Hovedspørsmålene dreier seg i all hovedsak om morgensamling. Da var det snakk om å få innblikk i deltakernes formål med morgensamling, hva elevene utvikler, hva er utfordrende og på hvilken måte elevene evner å samhandle. I tillegg ønsket jeg å vite hva begrepene fellesskap og deltakelse betyr for informantene samt hvordan de opplever måte sin egen praksis i form av hvordan de leder elevgruppa. Til slutt ønsket jeg å få innblikk i tankene til deltakerne om hvordan skolehverdagen hadde vært om de ikke praktiserte morgensamling.

3.2.1. Asymmetrisk relasjon

I et kvalitativt intervju oppstår det en asymmetrisk relasjon mellom personen som forsker og personen som blir intervjuet (Kvale & Brinkman, 2015, sitert i Thagaard, 2018, s.92). Det uttrykket er det motsatte av symmetri, som er balanse. Det vil si at asymmetrisk innebærer ubalanse. Det betyr at under et slikt intervju er det ubalanse mellom partene fordi det er forskeren som styrer samtalen. Ettersom forskeren bestemmer hvilke tema som skal prege samtalen og er den som driver intervjuet fremover. Dette utdyper Wang & Yan (2012, s.234-237 i Thagaard, 2018, s.91) ved å legge vekt på forskerens kontroll på fremdrift i intervjuet og derav når det passer å gå videre. Med andre ord er det intervjuer som bestemmer hva og hvordan temaer besvares, i tillegg til når det er fornuftig å gå videre i intervjuprosessen. Fog (2007, s.229, sitert i Thagaard, 2018, s.91) vektlegger hvordan den asymmetriske intervjusituasjonen er ensidig i form av åpenhet. Fordi det er intervjupersonen som besvarer spørsmålene og derfor den som deler. Det asymmetriske forholdet forsterkes ved dette punktet ettersom svarene fra intervjuet skal brukes i forskersammenheng. Likevel har informanten kontrollen over hvor mye eller lite vedkommende vil fortelle og hva som blir delt (Thagaard, 2018, s.92).

Utfordringene med intervju er mange. Intervjuguiden ble sendt dagen før, til informantene som deltok, med tanke om at de skulle få tid til å tenke over spørsmålene på forhånd. På den måten stilte de mer forberedt enn om de først hadde fått spørsmålene under intervjuet. Dette kan kritiseres fordi informantene fikk på samme tid muligheten til å tenke over hva de «burde» svare. Det kan være med på å påvirke resultatene. Samtidig ble det stilt åpne spørsmål, som ga informantene muligheten til å svare det som passet dem. Det er bra, sammenlignet med om informantene hadde fått ledende spørsmål. Som for eksempel spørsmålet: hva betyr begrepet fellesskap for deg? Det er et åpent spørsmål som ikke legger noen føringer for hva deltakeren skal svare. En annen utfordring er det asymmetriske forholdet mellom intervjuer og informant. Siden det er intervjuer som styrer samtalen,

kan det hende at man stiller neste spørsmål før intervjuer føler seg ferdig med det forrige spørsmålet. Eller at informanten svarer det den tror intervjuer ønsker å høre. I tillegg kan det kritiseres at vi bare får innblikk i lærerens opplevelse og erfaringer av fellesskap, læringsmiljø og klassens psykososiale miljø, og ikke elevenes. Det hadde gitt et enda bedre bilde på hvordan klassen opplever dette, om vi hadde fått tilgang til elevperspektivet også.

3.3. Observasjon

Jeg ønsket å være til stede for å se hvordan informantene mine utførte morgensamling, og derfor ble det naturlig med observasjon. Slik jeg nevnte i kapitlet om intervju, ønsket jeg å kombinere metodene for å undersøke morgensamling fra flere perspektiver. Med observasjon kan jeg muligens se bedre hvordan elevene deltar, enn hva informantene klarer å beskrive selv under intervjuet. Dette er en antagelse på bakgrunn av egne erfaringer med å være lærerstudent. Basert på diskusjonene vi hadde om hverandres praksis kom det alltid fram noe læreren, som hadde timen, ikke selv var klar over. Observasjonsstudier går under begrepet *etnografi*. Det betyr at man forsker på andre menneskers liv over en bestemt periode, enten med en åpen, skjult eller deltakende rolle. Da bruker man sansene sine til å innhente kunnskap om de temaene forskningen stiller. Man bruker synet til å se det som skjer og hørselen til å høre det som blir sagt og kommunisert (Hammersley & Atkinson, 1995, sitert i Tjora, 2018, s. 51). På den måten er du fysisk til stede et sted og observerer det som skjer i et miljø (Skilbrei, 2019, s. 58).

3.3.1. Observasjonsroller

Min rolle i feltarbeid gikk ut på å observere fire forskjellige lærerinformanter utføre morgensamling på den måten de pleier å utføre dette. Jeg ønsket ikke at noe skulle endres eller gjøres annerledes fordi jeg var der. Nedenfor er det en tabell som viser til ulike observasjonsroller man kan ha som observatør.

Observatør	Synlig	Skjult
Aktiv	Interaktiv observasjon	Fullstendig deltakelse
Passiv		Fullstendig observasjon

Tabell 1 Observasjonsroller (Tjora, 2018, s.62)

Tjora har videreutviklet Raymond Gold (1958) ulike observasjonsroller. Tabellen over viser denne oversikten. Min observasjonsrolle gikk ut på at jeg var passiv fordi det var informantene som gjennomførte og var de som ledet morgensamlingene. Likevel var jeg synlig i rommet, sammenlignet med hvis jeg hadde observert morgensamlingen utenfor klasserommet, med bruk av videokamera. Derfor hadde jeg en passiv observatørrolle samtidig som jeg var synlig. Med interaktiv observasjon mener Tjora at det alltid vil være noe form for sosial interaksjon mellom den som observerer og de som blir observert (Tjora, 2018, s.62). I denne sammenheng tolker jeg det slik at ettersom jeg var synlig i klasserommet kan kroppsspråk med blick eller smil oppstå mellom partene. Dette skjedde under mine observasjoner. Da var elevene klar over at jeg var til stede, ettersom de kunne se meg. På den måten stilte de spørsmål til meg og undret seg over hvorfor jeg var til stede. Det viste seg ved noen anledninger at noen elever var så opptatt av å følge med på meg, at de mistet fokuset i morgensamling. Selv om jeg hadde en unaturlig rolle i deres kjente miljø, tror jeg ikke det har påvirket resultatene mine

På forhånd av observasjonene hadde jeg utarbeidet en observasjonsguide³, som jeg brukte da jeg noterte det jeg så og hørte. «Som en hovedregel bør du avgrense hva du er ute etter, ved hjelp av noen generelle spørsmål, som gjør at du slipper å famle i blinde når du gjennomfører observasjonsøktene dine» (Fangen, 2010, s.38). Da ville jeg se hvordan informantene startet morgensamling, om det var opprop av elevene samt hvordan elevene var plassert i morgensamlingen. Videre undersøkte jeg lærerperspektivet på hvordan de ledet morgensamling, om elevene fikk delta og på hvilken måte deltakelsen ble anerkjent. På den måten undersøkte jeg hvordan stemningen var, om den var felles, eller «lukket» som betyr at det bare er noen elever som deltar. I tillegg undersøkte jeg hvordan elevene deltok og på hvilken måte de fulgte med i morgensamling. Til slutt undersøkte jeg hvordan morgensamlingen ble avsluttet. Disse perspektivene er sammenfallende med sitatet

Når du skal observere, bør du altså vite noe om hva du ser etter, hva slags forhold det er du vil konsentrere deg om mer enn andre forhold som du potensielt også kunne fokusert på (Fangen, 2010, s.39).

Slik jeg var inne på under observasjonsroller, i punkt 3.3.1, var det noen elever som var mer opptatt av meg enn hva som foregikk i morgensamlingen. Det kan ses i sammenheng med hvordan metoden kan «føre til at folk opplever det som at du invaderer deres privatliv, i og med at du

³ Se vedlegg 2- Observasjonsguide

observerer dem i så mange situasjoner og at den måten får tilgang til intime opplysninger for dem» (Fangen, 2010, s.189). Selv om jeg skrev at jeg ikke tror dette har innvirkning på resultatene mine, kan jeg heller ikke være sikker. Det er likevel en mulighet for at noen av elevene ikke deltok slik de pleier, fordi jeg var til stede. Likevel syns jeg det er en styrke at jeg brukte observasjon som metode fordi jeg observerte hvordan informantene mine utførte morgensamling, og ikke bare hvordan de fortalte hvordan de gjør det, gjennom intervjuet. Det kan være funn fra observasjoner som ikke kommer frem under intervjuet eller som gjenspeiler det som kommer til uttrykk under intervjuet. I tillegg får vi tilgang til observasjonfunn på hvordan elevene er deltakende i morgensamling. Det hadde vi ikke hatt om studien bare hadde tatt for seg intervju som metode. Vi får riktignok ikke tilgang til elevenes tanker og opplevelser, men vi får blant annet tilgang til hvordan elevene deltar og inkluderer hverandre i morgensamling.

3.4. Om informantene

Datagrunnlaget i denne studien er hentet fra fire kvinnelige lærerinformanter, med lang arbeidserfaring på småtrinnet. De har seks, ni, atten og tjueto år med erfaring. De utfører morgensamling som en del av sin praksis, og har gjort det i mange år. Da de ble med i dette forskningsprosjektet jobbet to av dem i første klasse, mens de to andre jobbet i andre klasse. På den måten kvalifiserte de seg til kravene studien stiller. Kravene er at de deltakerne må jobbe på småtrinnet i tillegg til at de bruker morgensamling som oppstart av skolehverdagen til elevene. De bruker morgensamling som et felles samlingspunkt. De gjennomgår dagen med tverrfaglige innspill. Da snakker de om været på engelsk og bruker konkrete for å lære seg matematiske uttrykk rundt dagens dato. De synger for å lære seg rim og regler eller begreper, som kan knyttes til norskfaget. Morgensamling blir også brukt som en arena for at elevene skal utvikle kommunikasjonsferdigheter. Som å sitte rolig på plassen sin, lytte til andre som prater, snakke i fellesskap og følge med. Læringspartner blir brukt som et samarbeidsverktøy, slik at elevene blir inkludert, får delta og får brukt stemmen sin. Informantene pleier å ha morgensamling som varer mellom tjue til tretti minutter.

3.4.1. Utvalg

I denne studien er det forsket på fire informanter. Det antallet er i utgangspunktet tenkt at skal dekke mengden besvarelser for å sammenligne, tolke, analysere og drøfte funn. I tillegg til å sikre nok datagrunnlag om noen av informantene skulle velge å trekke seg underveis. Da jeg hadde fullført

prosessen med innhenting av datamateriale, syntes jeg antallet holdt. Fordi jeg opplevde «en *metning*, det vil si at det ikke synes å komme fram nye momenter» (Tjora, 2018, s. 143).

For å delta i forskningsprosjektet mitt hadde jeg to klare kriterier. Deltakerne må være lærer på småtrinnet, samt ha morgensamling som en del av sin praksis. Dette står derfor i stil med et utvalg som kan «uttale seg på en reflektert måte om det aktuelle teamet» (Tjora, 2018, s.130). Et slikt utvalg kalles for et strategisk utvalg. I tillegg ønsket jeg et utvalg med informanter som ikke kjente til hverandre og som derfor jobber på forskjellige skoler. Min tanke er at det skaper en distanse mellom informantene. Da har de ikke mulighet til å påvirke hverandres praksis direkte, ettersom de ikke jobber i samme team eller på samme skole.

Prosessen med å finne deltakere til forskningsprosjektet startet tidlig ettersom restriksjonene fra myndighetene rundt covid-19-pandemien svingte fra uke til uke. Det er en prosess som tar tid fordi det er mye forarbeid som skal være på plass innen man kan begynne feltarbeidet. Man må blant annet søke om lov til å forske gjennom NSD (norsk senter for forskningsdata), man må få deltakernes samtykke og man må utvikle intervju og observasjonsguide. Jeg fant informantene mine ved å spørre medstudenter, og andre lærere jeg har vært i kontakt med i løpet av studieløpet. Da spurte jeg dem om de kunne undersøke om noen kunne tenke seg å være interessert i å delta i forskningsprosjektet mitt. På den måten fant jeg mine fire informanter. Deretter ble disse informantene kontaktet via e-post. De ble kontaktet av meg med en gang, for at vi kunne avtale tid og sted. De ble raskt informert om at deltakelsen er frivillig og at de på hvilket som helst tidspunkt har rett og mulighet til å trekke seg.

3.4.2. Gjennomføring

Etter å ha avtalt med hver og en informant om tid og sted kom jeg på besøk til skolene. Der observerte jeg fire morgensamlinger i tillegg til et intervju en av disse dagene. I forkant sendte jeg informantene et samtykkeskjema⁴ de måtte underskrive på at jeg kunne forske i klasserommene deres. I tillegg utarbeidet jeg et enkelt skriv, informasjonsskriv⁵, som ble sendt hjem til foreldre. På den måten ble de formelt informert om at jeg kom for å forske i klasserommet til barna deres. Ettersom jeg forsket på elevene som én masse samlet jeg ikke inn noen personopplysninger om elevene, derfor trengte jeg ikke foresattes samtykke.

⁴ Se vedlegg 3- Samtykkeskjema

⁵ Se vedlegg 4- Informasjonsskriv

Da jeg observerte ute i klasserommene plasserte jeg meg slik at jeg kunne se alle elevene samt læreren. Feltobservasjonene som ble samlet gjennom forskningsprosjektet ble lagret på en passordbeskyttet datamaskin, kun tilgjengelig for meg. Notatene ble satt i system av en observasjonsguide jeg hadde lagd på forhånd. Informantene mine fikk tilgang til intervjuguiden, med spørsmål til intervjuet, dagen før. Et intervju ble gjennomført digitalt da det ble enklest på grunn av på covid- restriksjonene, mens resten ble gjennomført fysisk på skolene. Jeg tok lydopptak via nettskjema. Det er et verktøy som er tilrettelagt for å tilfredsstille norske krav om personvern.

3.5. Forskningsetikk

Når man arbeider som forsker skal det ligge en form for etisk sans, implisitt i forskningsprosessen (Tjora, 2018, s. 46). Det vil si at man skal beskytte informantene sine, ettersom personopplysninger blir kjent i forskningsprosessen. Det handler om hvordan man behandler de vi forsker på. Man skal først søke godkjenning hos NSD, norsk senter for forskningsdata, før man får lov til å begynne forskningsarbeidet. Det innebærer at man skal opplyse informantene om hvilke rettigheter de har og hvordan man lagrer, bearbeider og beskytter personopplysninger deres. I tillegg til hvilket formål studien har, og hva en deltakelse vil innebære for dem.

3.5.1. Forskningsetiske vurderinger

For å ivareta informantene mine i forskningsprosjektet mitt er jeg pliktig i å følge forskningsetiske retningslinjer. Dette må jeg for å beskytte dem og de personopplysninger som kan identifisere enkeltpersoner (Christoffersen & Johannessen, 2012, s.41). Under forskningsprosessen har jeg forholdt meg til regelverket i NSD, norsk senter for forskningsdata. Det startet med å søke godkjenning av NSD, som man må for å kunne drive med forskningsarbeid. På den måten kunne jeg hente, behandle, oppbevare og bearbeide personopplysninger. I tillegg til å få godkjenning til å bruke lydopptaker under intervju. Søknaden⁶ min ble godkjent etter noen uker. Videre fulgte jeg retningslinjene fra Den nasjonale forskningsetiske komite for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH, 2021).

⁶ Se vedlegg 5- Godkjenning av NSD

3.5.2. Fritt informert samtykke

Etter at søknaden til NSD ble godkjent fikk informantene mine et samtykkeskjema de måtte samtykke i og godkjenne for å delta i forskningsprosjektet mitt. Der fikk de informasjon om formålet med studiet og hva deltakelsen innebar for dem. På den måten ivaretok jeg «forskingssubjektenes konfidensialitet» (Fangen, 2010, s.189). Fordi for å sikre forskningsetiske retningslinjer må samtykket være *frivillig* og *informert*. Det betyr at samtykket er gitt uten press eller overbevisninger. I tillegg til at den informasjonen informantene får inneholder tilstrekkelig med informasjon, som skal være både konkret og enkel å tyde. Informantene fikk blant annet informasjon om hvorfor jeg spurte om deres deltakelse, hvilke og hvordan opplysningene blir samlet inn samt formålet med studiet (NESH, 2021, s.17).

3.5.3. Konfidensialitet

Konfidensialitet handler om hvordan man beskytter den informasjonen, forskningsempirien, som kommer frem gjennom forskningsprosessen. I denne studien noterte jeg aldri personopplysninger som kunne spores tilbake til informantene mine eller elevmassen jeg observerte. Likevel kom det noen opplysninger som kunne spores tilbake til informantenes privatliv under intervjuene. Dette ble raskt kodet i mine feltnotater. I rollen som forsker har jeg et etisk ansvar overfor de jeg intervjuer og observerer. I tillegg rådet jeg aldri over sensitive opplysninger i løpet av prosessen. Mine personvernstiltak var å skrive på en passord-beskyttet datamaskin og ta lydopptak via nettskjema. Det er et verktøy tilrettelagt for å tilfredsstille norske krav om personvern. Lydopptakene ble slettet etter at jeg hadde transkribert datagrunnlaget.

3.5.4. Studiens pålitelighet (relabilitet)

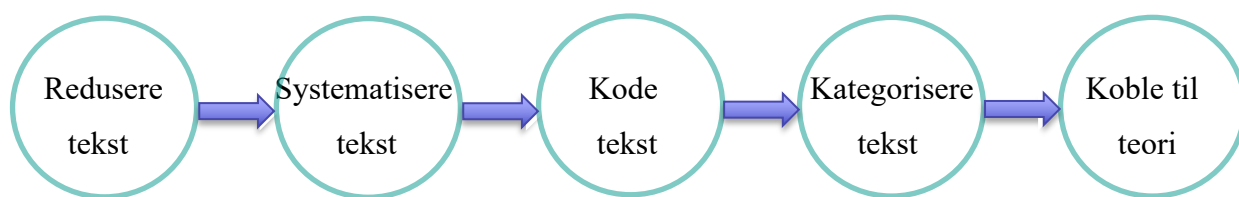
Relabilitet handler om at forskning må være nøyaktig og pålitelig. Det vil si at hele forskningsprosessen (se figur 4 s.26) må være til å stole på. Dette må skje på en slik måte at andre forskere kan gjennomføre de samme undersøkelsene ved å få samme funn, eller tilnærmet like funn. Det kalles gjennomsiktighet og betyr at alt som har med studiens prosess å gjøre er så godt beskrevet at andre forskere kan utføre det samme forskningsarbeid (Silverman, 2011, s.360). Når det gjelder kvalitative undersøkelser er det ikke alltid like lett å sikre høy relabilitet. Det kan være fordi man gjør ulike tolkninger som forsker under observasjon. På den måten er det ikke sikkert man oppfatter eller legger merke til det samme. Mens med intervju kan situasjonen rundt intervjuer påvirke og sette føringer for hva som blir sagt der og da (Larsen, 2017, s.94). Derfor er det en styrke

å skape tillit og respekt, til informantene sine. En annen styrke er at jeg merket en metning, slik jeg nevnte i 3.4.1 under utvalg. Derfor tror jeg at det holdt med fire informanter til denne studien.

Reliabilitet skal også være troverdig. Det betyr at de kvalitative undersøkelsene ikke skal knyttes til forskerens subjektive skjønn. Det vil si at i rollen som forsker skal man holde seg nøytral til det som kommer frem og ikke la informasjonen som kommer til syne påvirkes på bakgrunn av egne meninger. I tillegg forteller Silverman at det er viktig med gjennomsiktighet. Det innebærer at innsamlingsmetoder, analysemetoder og teoretiske ståsted skal være godt beskrevet. På den måten kan andre vurdere hvordan arbeidet er gjort, i tillegg til å vurdere tolkningene som er koblet til teorien. Gjennomsiktighet innebærer at arbeidet skal være godt beskrevet slik at andre forskere kan gjennomføre det samme (Silverman, 2011, s.360). Det kommer til uttrykk i kapittel 4, der jeg presenterer funn ved bruk av direkte sitater. Det er sitater fra informantene som underbygger funnene i denne studien. I tillegg beskriver jeg observasjoner i teksten som vil styrke reliabiliteten i studien.

3.6. Kvalitativ analyse

I analysekapitlet analyserer jeg datagrunnlaget mitt. Dette gjorde jeg for å finne sammenheng i funn. «I kvalitative undersøkelser kan vi si at dette er en prosess som går ut på følgende: *koding, kategorisering og å finne mønstre*» (Larsen, 2017, s.113). Det første jeg gjorde var å komprimere og luke ut overflødig tekst fra datagrunnlaget mitt. Det gjorde jeg ved å fjerne informasjon som ikke er interessant for studiens problemstilling. Deretter prøvde jeg å systematisere og ordne datamaterialet. Da ble det lettere å kode teksten slik at jeg kunne kategorisere de ulike funnene etter tema. På den måten brukte jeg analyseprosessen, illustrert i figur 5 nedenfor, som et analytisk verktøy for å gi en oversikt over datamaterialet. Den prosessen gjengir hvordan jeg har kommet frem til en temabasert analyse. Det er vist nedenfor i tabell 2, analysetabell. Det er en tabell som viser hvilket resultat analyseprosessen har bidratt med, inn mot analysetabellen. På den måten finner man tendenser og eksempler som er relevant for de ulike temaene studien belyser. Analysetabellen blir videre brukt i sammenheng med siste punkt i analyseprosessen, koble til teori. Da koblet jeg relevant teori til funn fra analysetabellen. Denne prosessen er med på å gi ny kunnskap og informasjon rundt hvordan lærere ser nytteverdien og effekten av å starte dagen sammen i morgensamling. I tillegg til hvordan fellesskap og læringsmiljø kommer til uttrykk. Forhåpentligvis er kunnskapen og informasjonen som kommer frem i denne studien til nytte for andre i skolesektoren. Eller at andre forskere ønsker å tilegne denne studien mer forskning.



Figur 5 Analyseprosessen (Larsen, 2017, s.113-114)

3.6.1. Temabasert analyse

Tabellen under viser et eksempel på hvordan datamaterialet er utarbeidet på bakgrunn av analyseprosessen, se over i figur 5. Det kalles en temabasert analyse. Fellesskap, læringsmiljø og lærerrollen er tema datamaterialet er delt inn i. Det som står skrevet i anførselstegn, er sitat hentet fra informantenes intervju. Mens de uten anførselstegn er hentet fra feltobservasjoner. Som første rad med første kolonne viser, under temaenes overskrift, ser vi at sitatene og observasjonene er samlet til begrepet tilhørighet. Dette er utarbeidet på bakgrunn av koding og kategorisering av tekst, som er steg tre og fire fra analyseprosessen. Denne tabellen er et eksempel på hvordan presentasjon av funn kommer til uttrykk. Det blir videre presentert i neste kapittel.

Fellesskap	Læringsmiljø	Lærerrollen	Begreper fra funn
Jubler i kor over at det er full klasse. - Informant 4	«Vi som går i samme klasse, passer ekstra godt på hverandre» - Informant 2	Nevner elever som ikke er til stede. - Tre av informantene	Tilhørighet
«At det blir en naturlig del å hjelpe hverandre» - Informant 4	Elev som ikke svarte første gang, svarer andre gang. - Informant 2 og 3	«Når elevene står foran klassen så heter det ikke å spørre om hjelp, men å samarbeide» - Informant 4	Samarbeid

Alle svarer i kor eller synger sammen. - Alle	«Lettere å delta når vi samler oss» - Alle	«Prøver at alle skal få ordet, tørre å vente dem ut» - Informant 2 og 4	Deltakelse
«Lettere å høre hverandre når vi sitter tett» - Alle	«Vi øver på å lytte, det er samhandling» - Informant 2	Lærer velger elev som sitter pent og følger med. - Alle	Kommunikasjonsferdigheter
«Et sted man starter trygt og godt» - Informant 1	«Morgensamling er viktig for barn trenger forutsigbarhet. De skal kjenne igjen rytmen» - Informant 3	Gjennomgår dagen. - Alle	Forutsigbarhet
«Morgensamling er et relasjonsbyggende tiltak hvor du har elevene med i prosessen» - Informant 1	«Relasjonsbygging er helt nødvendig for læring» - Informant 4	«Det er lettere å bygge relasjoner når du har dem tett på deg» - Informant 3	Relasjonsbygging
«Mindre skummelt når vi er tettere, det tror jeg skaper en trygghet for elevene» - Informant 4	«Tørre å være akkurat den du er, for vi heier på deg uansett» - Informant 2	«Trygt for elevene siden de kjenner til dette fra barnehagen» - Alle	Trygghet
«Da har vi varmet opp for å være deltakende resten av dagen»	«Du opprettholder selvtilliten til den som står foran, den eleven er sjefen og får	«Bruker læringspartner for å få fler deltakende»	Læringspartner

- Informant	bestemme hvem som skal hjelpe» - Informant	- Informant	
-------------	---	-------------	--

Tabell 2. Analysetabell

I dette kapitelet blir vi kjent med studiens metodebruk. Det er gjennom triangulering, som er en kombinasjon av flere metoder, at vi blir kjent med studiens datagrunnlag. Dette skjer med kvalitativ tilnærming av innsamlingsmetodene intervju og observasjon. Intervju gir oss et «godt grunnlag for å få innsikt i personers erfaringer, tanker og følelser» (Thagaard, 2018, s. 89). Mens gjennom observasjon bruker man synet til å se det som skjer og hørselen til å høre det som blir sagt og kommunisert (Hammersley & Atkinson, 1995, sitert i Tjora, 2018, s. 51). På den måte bruker man sansene sine til å samle inn data. I forkant av dette utarbeidet jeg intervju og observasjonsguide som en er en del av forberedelsesarbeidet i forskningsprosjektet. Å avgrense, ved hjelp av noen generelle spørsmål, slipper man å famle i blinde når man gjennomfører observasjonsøktene og intervjuene (Fangen, 2010, s.38). For å få tilgang til informasjon og kunnskap fra deltakerne blir vi kjent med studiens vitenskapelige syn. Hermeneutikk og fenomenologi er vitenskapelige syn på hvordan mennesker tolker verden rundt seg på. Informantene i denne studien blir kjent. Det er fire kvinnelige lærerinformanter som har lang erfaring og jobber på småtrinnet i dag. For å delta i dette forskningsprosjektet var kriteriene at informantene jobber på småtrinnet og at de bruker morgensamling som en del av sin praksis. Dette er sammenfallende med at deltakerne kan «uttale seg på en reflektert måte om det aktuelle teamet» (Tjora, 2018, s.130). Et slikt utvalg defineres som et strategisk utvalg. For at forskningsprosessen kan skje må det ligge en form for etisk sans implisitt gjennom hele forskingsarbeidet (Tjora, 2018, s.46). Det betyr at forskeren må ivareta deltakernes forskningsetiske retningslinjer. Det handler om å beskytte dem og de personopplysninger som kan identifisere enkeltpersoner (Christoffersen & Johannessen, 2012, s.41). NSD (norsk senter for forskningsdata) må godkjenne deg som forsker før du kan forske i klasserommene. Det vil si at du må melde i fra om hvilke metoder du har tenkt å bruke for å samle inn data. Informantene skal også vite at deltakelsen er frivillig og de når som helst kan trekke seg. I tillegg er det viktig at de får tilstrekkelig informasjon rundt studiens formål og hva en deltakelse vil bety for dem (NESH, 2021, s.17). Kvalitativ analyse blir presentert i form av figur 5, analyseprosessen. Den viser hvordan datamaterialet er utarbeidet på bakgrunn av hvordan teksten er redusert, systematisert, kodet, kategorisert før teksten er koblet til relevant teori for studiens problemstilling (Larsen, 2017, s.113-114).

4. Presentasjon av funn

I dette kapitlet blir studiens datamateriale presentert. Data er samlet inn gjennom en kombinasjon av kvalitative metoder, intervju og observasjon. Her vil funn bli presentert sammen med sitater fra informantene og det som har blitt observert i klasserommene. Formålet med denne studien er å undersøke hva som skjer i morgensamling, og hvorfor lærere bruker det som en del av sin praksis. Samt hvordan elevdeltakelse kommer til uttrykk gjennom fellesskapet i morgensamling og hvordan det påvirker læringsmiljøet i klasserommet. Videre er det undersøkt hvordan dette kan ses i sammenheng med lærerrollen. Funnene er delt inn etter hensikt, verktøy og lærerrollen i morgensamling. Tabell 2, i forrige kapittel viser et eksempel på hvordan datamaterialet ble utarbeidet på bakgrunn av analyseprosessen. Analyseprosessen er beskrevet i kvalitativ analyse i forrige kapittel med tilhørende illustrasjon, figur 5.

I analysen av datamaterialet kommer det frem like synspunkt på hva informantene legger i begrepet fellesskap. En informant forteller at fellesskap oppstår når de skaper noe sammen. Hun legger til at denne felles forståelsen kommer til uttrykk når klassen har vikar. Fordi da vet elevene at i denne klassen gjør vi det på denne måten. På den måten har elevene en felles bevissthet på hvordan de skal ha det sammen. To av informantene forteller at fellesskap er når vi har en felles forståelse for hvordan vi ønsker å ha det i klasserommet. Det kommer til uttrykk gjennom morgensamling, fordi de bruker tid på å prate om hvordan man er mot hverandre og hvordan man passer på at alle har det godt på skolen. En siste informant forteller at fellesskap oppstår når vi utvikler en vi-følelse. Det skjer når elevene er trygge, kjenner tilhørighet, føler seg inkludert, kan delta og har venner i klassen. Tre av informantene uttrykker effekten av det fellesskapet som oppstår i klasserommet, når de ser elevene søker hverandre i friminuttet. De ser at elevene skaper et spesielt bånd sammen, på bakgrunn av at de går i samme klasse. Det er sammenfallende med dette sitatet:

Det at elever som går i samme klasse søker hverandre i friminuttene indikerer at vi har skapt en vi-følelse. Det gir elevene en følelse av å høre til, en følelse av å være ønsket og en følelse av inkludering. Det viser til hvordan vennskap utvikles og bevarer. Det prater vi mye om i morgensamling- informant 3.

4.1. Hensikt

Hensikten med morgensamling blir presentert ut fra informantenes tilnærming til fellesskap og læringsmiljø. Funn gjennom intervju og observasjoner viser at de har tre punkter for dette. Det er at morgensamling gir elevene en trygg og forutsigbar start på dagen. At morgensamling er en arena for elevenes trivsel på skolen. I tillegg til at elevene utvikler kommunikasjonsferdigheter. Dette blir dermed grunnlaget for hva lærerne viser at de gjør og hvilken opplevelse de har av hensikten med morgensamling for elevene.

Det første perspektivet for hensikten med morgensamling er at alle starter morgensamlingene med å gjennomgå dagen for elevene. Det kommer til uttrykk gjennom observasjoner av hvordan læreren forteller elevene hva som skal skje den dagen. Da får elevene se en oversikt, i form av laminerte kort som henger på veggen eller er klistret på tavla. Det er kort med tekst og bilde som viser de forskjellige aktivitetene som skal skje i løpet av skoledagen. Der ser elevene en rekkefølge på fag, spisepause og friminutt, før det er SFO eller hjem. Informantene forteller at de gjør dette for å gi elevene en forutsigbar start på dagen. De uttrykker at noen elever er helt avhengige av denne forutsigbarheten. På den måten tilrettelegger man for elever med dette behovet. Likevel mener de også at dette er noe alle barn trenger, fordi mange elever er avhengige av struktur. Informanten uttrykker:

Morgensamling er viktig, fordi barn trenger forutsigbarhet. De skal kjenne igjen rytmen- informant 3.

Det andre perspektivet for hensikten med morgensamling er elevenes trivsel. Dette er gjennomgående hos alle informantene. De uttrykker at morgensamling er et kjent fenomen for elevene når de begynner på skolen. Fordi de har erfaringer med dette fra barnehagen. I begynneropplæringen er man opptatt av denne overgangen og morgensamling er med på å gi elevene en trygg overgang. En informant uttrykker:

Det som er kjent for elevene, er også trygt- informant 3.

Fra barnehagen er de vant med å sitte nærmere hverandre, sammenlignet med når elevene sitter på hver sin pult. Det kjenner de igjen når de samler seg tettere til morgensamling. Dette gir også lærerne mulighet til å være mer tilgjengelig, fordi de ser alle elevene bedre på denne måten. Som en effekt av det å sitte tettere hverandre får lærerne mulighet til å rette opp misoppfatninger hos elever, eller når de er usikre. Ettersom de er nærmere hverandre uttrykker informantene at det er lettere å

tyde elevenes kroppsspråk. Det er med på å gi lærerne en oversikt på hva de må gjennomgå en gang til og hva elevene må øve mer på. I tillegg forteller de at nærhet gir lærerne mulighet til å stryke elevene ved behov, ettersom noen elever er mer taktile enn andre. Denne nærheten gir også mulighet til å irettesette en elev som ikke sitter stille på en mindre skummel måte, ved å legge en hånd på skulderen til eleven. Dette kan observasjoner bekrefte da effekten av å strekke ut armen og legge en rolig hånd på skulderen til eleven, ved flere anledninger, så ut som å være en akseptert måte for eleven. Fordi da får ikke eleven noe mer oppmerksomhet rundt det, eller pinliggjøres gjennom irettesettelse i plenum. Informantene forteller at de opplever at elevene deltar mer når de sitter i morgensamling. De ser det i sammenheng med at de sitter nærmere hverandre, og på bakgrunn av det skapes det en trygghet for elevene til å delta. De forteller videre at de øver på at man ikke skal le av andre når de deltar i fellesskapet. Observasjonfunn viser at lærerne bruker morgensamling som en arena til å ta opp ulike ting som opptar elevene. De prater blant annet om elevenes interesser og hva de har gjort i helgen. I tillegg prater de om hvordan man skal være mot hverandre. Observasjoner viser at de bruker mye tid på å snakke om hvordan man skal være en god venn. Samt hvordan man skal inkludere andre som ikke har noen å leke med i friminuttet. Det er sammenfallende med hvordan informantene er opptatt av å etablere et fellesskap i klasserommet. De som går i samme klasse, skal passe ekstra godt på hverandre, forteller informant 2. På den måten inkluderer lærerne elevene i morgensamling, på bakgrunn av elevenes trivsel på skolen. Det er med på å skape et trygt og godt læringsmiljø for elevene.

Det tredje perspektivet for hensikten med morgensamling er elevenes utvikling av kommunikasjonsferdigheter. Informantene er helt enstemmige når de forteller at de er opptatt av hvordan elevene øver på evnen til å lytte til andre og vente på tur. Observasjoner viser at lærerne roser og gir oppmerksomhet til elevene som mestrer dette. De fremmer positiv atferd, framfor å la elever som snakker uten å rekke opp hånda få snakketid. Det de gjør når elever glemmer å rekke opp hånda, er å visualisere ønsket atferd i form av at læreren selv rekker opp hånda. På den måten tydeliggjør læreren hva hun forventer av eleven, og elevene tar etter læreren. Elevene øver på muntlige ferdigheter ved å delta i morgensamling. Informantene beskriver denne deltakelsen som en viktig faktor for at elevene skal være skrudd på og klare til å delta gjennom dagen. De beskriver det som en måte å varme opp. Fordi de tror og håper at ettersom eleven har brukt stemmen sin i morgensamling, er det lettere å delta videre gjennom dagen. En informant beskriver de grunnleggende pragmatiske reglene for god kommunikasjon på en enkel måte:

Man skal utvikle en trygghet til å ta ordet i morgensamling. Da skal man lytte og se på den som snakker. Da er det ikke lov å småprate med andre- informant 4.

I tillegg til å bruke stemmen sin i morgensamling uttrykker informantene at det finnes mange andre måter å delta på også. Elevene deltar når de følger med, lytter, er interessert, smiler og nikker. Informantene forteller at de plasserer elevene i morgensamling for å oppnå ro, på bakgrunn av elevdeltakelse. Dette blir en innramming som muliggjør kommunikasjonen som ønskes. På den måten kan læreren lede morgensamlingen slik at elevene følger med og ikke minst får delta i samhandlingen.

Samlet forteller informantene at de har tre punkter for hva de opplever som hensikten med morgensamling. Det er forutsigbarhet, trivsel og utvikling av kommunikasjonsferdigheter. Det kommer også til uttrykk gjennom observasjoner. De synes det er en god, felles start fordi de får gjennomgått dagen for elevene. Det er forutsigbart for elever med behov for det, men også for resten av klassen da det gir dem oversikt og struktur. De synes det er en god måte å samle elevene på, fordi de er vant med samlingsstund fra barnehagen. På den måten kan alle se hverandre, høre hverandre bedre og de forteller at fler deltar på den måten. Effekten av at klassen er fysisk nærmere hverandre, bidrar til at gode relasjoner skapes. En av informantene forteller:

Uten morgensamling mister du mye av det sosiale- informant 1.

Morgensamling er en arena for at elevene kan ta opp ting som opptar dem. I tillegg til at de prater om hvordan man skal være mot hverandre. Det gjør de ved at de øver på kommunikasjonsferdigheter som å lytte, vente på tur, ta ordet og ikke småprate. Alle punktene bunner i hvordan de opplever at morgensamling gir en effekt av trygghet, tilhørighet, deltakelse og inkludering.

4.2. Verktøy

Her presenteres verktøy lærerne bruker for å fremme fellesskap og læringsmiljø i morgensamling. Dette er verktøy lærerinformantene bruker for å oppnå det de mener er hensikten med morgensamlingen. Derfor må punktene under ses i sammenheng med hensikten som ble presentert i punktet over. Funn gjennom intervju og observasjoner viser tre verktøy. Det er overgangsobjekt, snakke i kor, læringspartner og sang. Dette blir dermed grunnlaget for fellesskap og læringsmiljø i morgensamling. På bakgrunn av de verktøyene som kommer til uttrykk gjennom elevdeltakelse og inkludering.

Tre av informantene knytter klassebamsen deres til begrepet fellesskap. Denne klassebamsen er overførbart til hva et overgangsobjekt er. Det er et objekt som elevene har erfaring med fra tidligere. Dette kommer vi nærmere inn på i drøftingskapitlet. Ettersom elevene har erfaring med overgangsobjektet, kan det knyttes til begynneropplæring og overgangen fra barnehage til skole. Informantene forteller at de bruker klassebamsen for å skape fellesskapsfølelse i klassen. Under intervjuene kommer det frem at konseptet med klassebamsen er at den blir sendt hjem, slik at alle får bamsen med på besøk. Da er bamsen med en elev hjem på fredagen, tilbringer helgen sammen med eleven og er med tilbake til skolen på mandag. På den måten får elevene eierskap til objektet som resulterer i felles erfaring. I løpet av helgen skriver eller tegner de i en dagbok som følger med klassebamsen. Når de kommer tilbake på skolen på mandag forteller de resten av klassen hva de har gjort. Da gjør de det på den måten som passer eleven. Enten har de skrevet selv, eller så har de fått hjelp av en voksen hjemme. Det viser hvordan lærerne tilpasser den enkelte elevens forutsetninger, slik at det blir en positiv opplevelse. Da viser de frem tegningen de har tegnet, og leser opp det de har skrevet. Etter det kobles resten av klassen på ved at de stiller spørsmål eller kommer med tilbakemeldinger. Det skal være med på å gi elevene en mestringfølelse. Fordi de tar del i noe som er felles for klassen, samtidig som de øver seg på å stå foran klassen. Dette bidrar til at elevene blir trygge i å delta i fellesskapet. En av informantene forteller:

Klassebamsen skaper fellesskapsfølelse i klassen- informant 3.

På den måten blir klassebamsen et verktøy for fellesskap og elevdeltakelse. Hadde denne studien kun tatt for seg observasjon som metode, hadde vi ikke fått innblikk på dette verktøyet, ettersom klassebamsen ikke kom frem under observasjonene.

Det andre verktøyet er knyttet til funn gjort ved at elevene snakker i kor. Observasjonfunn viser at tre av klassene teller hvor mange som er til stede når de er samlet i morgensamling. Dette gjør de ved at de teller sammen i kor. På den måten får alle brukt stemmen sin og deltar i felles aktivitet. Elevene vet hvor mange de skal være for at klassen er hel. Når de ikke er en full klasse, finner de sammen ut hvem som ikke er til stede. Det gjør de ved at læreren spør hvem de mangler, etterfulgt av at elevene ser seg rundt i morgensamlingen etter hvem som mangler. Disse observasjonene viser til en bevisstgjøring rundt hvem klassen er, og hvem klassen består av. I en klasse var det stor jubel da det var full klasse. Da reiste alle seg i begeistring, med hendene i været og smilte til hverandre. Denne opplevelsen ga et sterkt inntrykk, fordi det viser til en kollektiv glede når klassen er komplett. På den måten har klassen etablert et stort engasjement og et positivt syn på når klassen er hel. Dette kan sees i sammenheng med informantenes beskrivelse på når klassen etablerer en vi-

følelse. For at elevene skal få sagt noe i løpet av morgensamling kan verktøyet- snakke i kor bli brukt gjennom morgensamlingen. Da forteller en informant:

Jeg ønsker at alle skal bruke stemmen sin i løpet av morgensamling. På den måten har du varmet opp til å være deltakende gjennom dagen. Ettersom elevene svarer i kor, eller plenum, sikrer jeg meg at alle har sagt hvert fall noe- informant 2.

Å bruke stemmen er observasjonfunn som vises i et klasserom. Det var et verktøy læreren brukte konsekvent. Ved at elevene fikk et spørsmål, så telte læreren 1, 2, 3- etterfulgt av at alle svarte i kor. På den måten kan du også se om elevene følger med, ved at de slenger seg på for å svare. I tillegg til dette eksempelet på når elevene snakker i kor, viser andre observasjoner at alle bruker sang som et verktøy for deltakelse. Det er ulik grad hvordan informantene bruker sang under morgensamling. En informant har opptil seks sanginnslag de synger sammen, mens de andre informantene har en eller to sanger de synger sammen. De forteller at ved å bruke sang under morgensamling gir det elevene mulighet for deltagelse, ettersom det er en felles aktivitet. Sangene vi synger gjentar vi mange ganger slik at de blir ordentlig gode på dem, før vi lærer oss nye sanger, forteller informant 4. På den måten er sang et middel for deltakelse samt et verktøy for læring. Observasjoner viser at de synger sanger som inneholder månedene og årstidene. De synger sanger om alfabetet. I tillegg til sanger med begrep og uttrykk som kan kobles til engelsk, og matematikkfagene.

Det tredje, og siste verktøyet er knyttet til funn gjort på bruken av læringspartner. Det er en innramming av det å samarbeide med hverandre. Ettersom elevene har øvd mye på å bruke hverandre som læringspartner viser observasjoner at de vet hvem de skal samarbeide med, når læreren sier at de skal diskutere med læringspartner. Når læreren forklarer at de skal bruke læringspartner til å prate om hva det vil si å være en god venn, snur de seg til læringspartneren sin og starter å prate. Det tyder på at elevene er godt kjent med denne samarbeidsmetoden. Gjennom intervjufunn kommer det frem at informantene bruker dette som et verktøy for inkludering og elevdeltakelse. De ønsker at de skal øve seg på å kunne samarbeide med hverandre. I tillegg til å øve seg på å lytte til hva læringspartner forteller. Det er med på å skape en kultur i klassen hvor elevene kan lære hverandre ting, og ikke bare lære fra læreren. Ofte kan det være bedre for elevenes forståelse å høre en medelev forklare noe, framfor læreren. Ved bruk av læringspartner får man tilgang til andres tanker og ideer før man eventuelt må dele svaret sitt i plenum. Det er med på å trygge elevene fordi man får en bekreftelse på at andre tenker likt som deg. Eller så får man ny informasjon og kunnskap om noe man ikke hadde fra før. På den måten stiller man sterkere om man

blir valgt ut til å svare foran resten av klassen. I kombinasjon med bruk av læringspartner viser observasjonfunn at tre av informantene bruker ispinne som en metode for å trekke elev som skal svare etter at elevene har snakket sammen. Da har lærerne en kopp med ispinner i. Hver og en ispinne representerer elevene i klassen og når læreren trekker en ispinne, kommer det opp et navn. Dette er en tilfeldig måte å trekke elever på, som lærerne tror elevene opplever som en rettferdig metode. Elevene vet at de har mulighet til å si pass om de ikke ønsker å svare. Fordi observasjoner viser at lærerne uttrykker dette til elevene sine flere ganger. De forteller elevene at de har mulighet til å si pass, men at det ikke gjør noe om du sier noe feil. Det kan observatør bekrefte da elev skulle redegjøre for dagens tall. Da beskrev eleven tallet 11 som et partall. Informant 2 tok tak i svaret til eleven på en positiv måte og sa det var bra at hen sa at 11 er et partall. Fordi da måtte klassen tenke seg en ekstra gang om 11 er et partall, og eventuelt hvorfor det ikke er det. På den måten fikk klassen en samtale og gjennomgang av partall og oddetall. Læreren tillegger til slutt at: vi trengte en ekstra gjennomgang av dette, for det var mange som lurte på det samme. Observasjoner gjort i to ulike klasserom viser at tre av fire elever som sa pass første gang, svarte den andre gangen de ble trukket. Det kan ses i sammenheng med hva en informant sa:

Hvis du snakker bittelittegrann i morgensamlingen, så håper jeg og tror at du er mer trygg- informant 4.

Samlet kommer det frem gjennom observasjon og intervju at det er tre verktøy informantene bruker. Det er overgangsobjektet klassebamse, snakke i kor, læringspartner og sang. Dette er verktøy lærerinformantene bruker for å oppnå det de mener er hensikten med morgensamlingen. I tillegg til hvordan verktøyene påvirker fellesskapet og læringsmiljøet. Alle informantene er opptatt av at elevene skal få brukt stemmen sin. Det gjør de ved å praktisere disse verktøyene. Mest med de to siste, da overgangsobjektet gir mer deltakelse for den eleven som har klassebamsen den uken. Likevel ses den på som en felles aktivitet, fordi det skaper en fellesskapsfølelse i klasserommet. Alle punktene bunner i hvordan verktøyene fremmer elevmedvirkning, elevdeltakelse og inkludering.

4.3. Lærerrollen

Her presenteres funn fra intervju og observasjoner når det gjelder lærerrollen under morgensamling. Det handler om hvordan lærerens rolle kommer til uttrykk, på bakgrunn av hvordan de tilrettelegger for fellesskap og læringsmiljøet for elevene.

Informantene er samstemte når de uttrykker at de har morgensamling fordi de ønsker å starte dagen sammen. De forteller at på den måten starter vi dagen med å møte hverandre. Vi ser hverandre bedre og hører hverandre bedre når vi samles. Alle informantene forteller at de synes det er lettere å bygge relasjoner når de har elevene tett på seg. De forteller at det er viktig med den nærheten, fordi man raskere blir kjent på den måten. I tillegg forteller informant 4 at det virker som det er mindre skummelt for elevene å delta når de er tettere, fordi det skaper en trygghet for dem. Dette kommer til uttrykk gjennom sitatet:

Relasjonsbygging er helt nødvendig for læring. Morgensamling er et relasjonsbyggende tiltak hvor du har elevene med i prosessen. Det er noe av det viktigste du gjør som lærer, det vil jeg aldri slutte med- informant 1.

Om ikke elevene trives på skolen hemmer det elevenes utvikling. Det er derfor et ansvar læreren har hele tiden. Ved at læreren skaper gode relasjoner med elevene og dem imellom, kan man lettere tilrettelegge for at alle har det bra. Observasjonfunn viser at informantene tilrettelegger for elever med ekstra uro i kroppen. Det er rom for at elevene får bevege på seg ved at de endrer sittestilling, fikler litt med håret eller trommer forsiktig på låret sitt eller på benken. Så lenge det ikke er til plage for andre og forstyrrer morgensamlingen. Observasjonfunn viser for eksempel en elev som bytter sittestilling til gulvet, og lener overkroppen over benken. Eleven følger fortsatt med ettersom fokuset er vendt inn mot sirkelen og de som prater. I slike tilfeller kan avbrekk være en løsning. Det ble observert i bare to klasserom. I det ene klasserommet tok læreren en pause fra det de pratet om til fordel for et avbrekk. Da reiste de seg og tok et avbrekk med sang og bevegelse slik at alle fikk rørt på kroppen. Etterfulgt av en god strekk til begge sidene, ned i gulvet og opp i taket. Informant 1 tillegger denne situasjonen at det er lenge å forvente at barn på småtrinnet skal sitte helt rolig på benkene i en morgensamling som varer rundt tjue minutter. Informant 3 som også brukte avbrekk som middel, uttrykker at det er helt naturlig for elever å måtte bevege på kroppen, ettersom de stadig er i utvikling. Kroppen kjennes noen ganger litt fremmed fordi den vokser. Videre uttrykker alle informantene at læreren har en viktig rolle når det gjelder elevenes læringsmiljø og fellesskapsfølelse. Det gjør de ved at de anerkjenner det positive. Det er sammenfallende med observasjonfunn som ble presentert under hensikt, med utvikling av kommunikasjonsferdigheter. Lærerne fremmer positiv og ønsket atferd og gir det oppmerksomhet. I tillegg til at de fremmer positiv atferd hos elevene, er informantene selv positive i møtet med elevene sine. Det er med på å skape en god, felles energi i klasserommet. Informant forteller:

Når elevene står foran klassen så heter det ikke å spørre om hjelp, men å samarbeide. Elevene lærer samhold. Det at vi bruker hverandre, og tør å spørre om hjelp gjør at vi blir en god gjeng som vil hverandre godt- informant 4.

Det er lærerens oppgave å legge til rette for et positivt elevsamarbeid. Det er med på å styrke fellesskapsfølelsen i klasserom, som resulterer i godt læringsmiljø. På den måten fremmer man elevenes deltakelse og viktigheten av at alles stemme er viktig.

Samlet kommer det frem gjennom observasjon og intervju at lærerrollen har ansvar for relasjonsbygging, avbrekk i form av bevegelse og vektlegging av positiv atferd. Dette er med på å skape et godt fellesskap og læringsmiljø for elevene. Ettersom man samler seg tettere i morgensamling syns informantene det er lettere å skape gode relasjoner. To av informantene vektlegger hvorfor det er viktig med avbrekk ved å riste litt på urolige kroppar. Mens alle informantene er enstemmige når det gjelder å fremme positiv atferd.

Informantene ønsker å bruke morgensamling fordi det samler elevene til et felles fokus. Ettersom elevene kjenner fenomenet fra barnehagen, anser de det som en trygg start på dagen. I tillegg forteller de at ved å gjennomgå dagen for elevene bidrar det til forutsigbarhet, noe de mener er viktig for elevene. Begynneropplæring handler om overgangen fra barnehage til skole og dreier seg om å bygge bro for å skape trygghet. Det kommer frem at tre av informantene bruker overgangsobjekt, klassebamsen for å forsterke dette. Det som går igjen hos alle informantene er viktigheten av at elevene får brukt stemmen sin i morgensamling. De uttrykker at det bidrar til elevdeltakelse og inkludering i fellesskapet. Det gjør de ved å bruke verktøy som å snakke i kor og samarbeidsmetoden læringspartner. Morgensamling brukes som en arena til å diskutere hvordan man skal være mot hverandre, som er en positiv forsterkning av elevenes læringsmiljø. Elevene utvikler kommunikasjonsferdigheter som å lytte, ta ordet og ikke småprate mens andre har ordet. Det forsterkes ved at informantene anerkjenner denne type ønsket atferd i form av oppmuntring, ros og oppmerksomhet til de som mestrer dette. Til slutt forteller informantene at morgensamling er et relasjonsbyggende tiltak. Fordi de har bedre oversikt når de samler seg tettere. De opplever at fler deltar i morgensamling. Dette tror de skjer fordi man både hører og ser hverandre bedre og de anser nærheten de får til hverandre som en trygg arena.

5. Drøfting

I dette kapitelet skal de viktigste funnene fra datamaterialet drøftes sammen med den teoretiske forståelsen for fenomenet morgensamling. Denne studien forsøker å undersøke nærmere hvilket potensial lærere ser i det å starte dagen med morgensamling. I tillegg til å svare på studiens problemstilling «*På hvilken måte kan morgensamling være en arena for fellesskap og et godt læringsmiljø på småtrinnet?*».

Ifølge informantene er morgensamling en arena for å jobbe med sosialt og faglig fellesskap. Wengers og Tjoras inndelinger kan brukes til å se ulike sider av hva læreren tenker om morgensamling og hvordan de jobber med det. I forrige kapittel ble funn presentert etter kategoriene hensikt, verktøy og lærerrollen. I dette kapittelet blir de funnene drøftet i lys av Wengers praksisfellesskapsteori og Tjoras fellesskapsperspektiv. Etterfulgt av drøfting på hvordan morgensamling svarer til de utdanningspolitiske føringene utdanningsdirektoratet setter. I tillegg drøftes betydning av metodevalg mot studiens datagrunnlag og gjennomføring. Betydningen av fellesskap og læringsmiljø i morgensamling kommer til uttrykk gjennom det informantene forteller, hva som er observert og hva teori og forskning sier.

Datamaterialet er delt inn etter fellesskapsforståelsene til Wenger og Tjora. Wenger har tre kjennetegn som beskriver fellesskap, det er gjensidig forpliktelse, fellesvirksomhet og felles repertoar. Tjora har tre aspekter som svarer til hva et fellesskap er, som er «å høre sammen, å holde sammen og å gjøre noe sammen». Dette er illustrert i tabellen under, som viser hvordan drøftingskapitlet tar form. Inndelingen må ses i sammenheng med hverandre, fordi punktene er avhengige av hverandre for at et fellesskap skal oppstå.

Gjensidig forpliktelse - å høre sammen	Fellesvirksomhet - å holde sammen	Felles repertoar - å gjøre noe sammen
Utvikler en vi-følelse	Elevenes trivsel	Starte dagen sammen
Kommunikasjonsferdigheter	Tilpasser etter elevers behov	Forutsigbarhet
Deltakelse og inkludering	Fremmer positiv atferd	Teller elevene
Sitter nærmere		Fellesskapsfølelse
Relasjonsbyggende tiltak		Klassebamse

Tabell 3. Drøftingsinndeling

5.1. Gjensidig forpliktelse- å høre sammen

To av informantene forteller at fellesskap kommer til syne når vi har en felles forståelse for hvordan vi ønsker å ha det i klasserommet. Det kommer til uttrykk gjennom observasjonfunn, fordi klassen bruker tid på å prate om hvordan man skal være mot hverandre. Dette finner sted hos alle informantene. Morgensamling blir på den måten en arena hvor lærerens forventinger kommer til syne. Tre av informantene opplever fellesskapseffekten ved at de ser elever som går i samme klasse søke hverandre i friminuttene. Det er sammenfallende med sitatet:

Det at elever som går i samme klasse søker hverandre i friminuttene indikerer at vi har skapt en vi-følelse. Det gir elevene en følelse av å høre til, en følelse av å være ønsket og en følelse av inkludering. Det viser til hvordan vennskap utvikles og bevares. Det prater vi mye om i morgensamling- informant 3.

I løpet av morgensamlingen utvikler elevene kommunikasjonsferdigheter som å lytte, snakke i fellesskapet og de øver på å ikke le av andre. Informantene er opptatt av hvordan elevene øver på evnen til å lytte til andre og å vente på tur. Når elevene bruker stemmen sin i morgensamling, øver de samtidig på muntlige ferdigheter. Informantene hevder at ved at elevene får brukt stemmen sin til morgningen, kan det sees på som en slags form for oppvarming til å være deltakende resten av dagen. En informant beskriver de grunnleggende pragmatiske reglene for god kommunikasjon på en enkel måte:

Man skal utvikle en trygghet til å ta ordet i morgensamling. Da skal man lytte og se på den som snakker. Da er det ikke lov å småprate med andre- informant 4.

Et av verktøyene informantene bruker for å øke elevenes deltakelse og inkludering i morgensamling er at de synger sammen. Dette gjør de fordi de er opptatt av at elevene skal bruke stemmen sin. Observasjonfunn viser at alle informantene bruker sang som et element i morgensamling. Alle bruker en eller to sanger, en av de informantene har opptil seks sanger i løpet av en morgensamling. Det kommer fram under intervju at de opplever bruk av sang som en felles aktivitet som gir mulighet for deltakelse. På den måten kan alle delta, og alle får brukt stemmen sin. Informant 4 forteller at de gjentar sangene mange ganger slik at elevene blir ordentlig gode på dem, før de lærer nye sanger. Observasjoner viser at elevene lærer månedene, årstider, alfabetet, engelsk og matematiske uttrykk gjennom de sangene de synger.

Et annet verktøy lærerne bruker for deltakelse og inkludering, er når elevene samarbeider med læringspartner. Elevene i klassen vet hva det betyr når lærere sier «snakk med læringspartner». På den måten blir dette en rutine og et verktøy for elevenes deltakelse. Informantene forteller at de har øvd på hvordan de skal bruke læringspartner. Observasjonfunn viser at læreren legger til rette for elever som ikke ønsker å svare i plenum etter å ha snakket med læringspartner. Da har elevene mulighet til å si pass. Likevel viser observasjonfunn at når to elever øver på samarbeid, tør de å svare i plenum ved sitt andre forsøk. Dette kan tolkes slik at elevene blir tryggere på å ta rollen i fellesskap ettersom de har varmet opp med læringspartner.

Informantene hevder at effekten av at elevene samler seg nærmere hverandre, er stor. Elevene og læreren får en umiddelbar nærhet til hverandre når de møtes til morgensamling, sammenlignet med når de sitter på plassene sine. Læreren har på den måten bedre oversikt over elevene sine, og kan rette opp i misoppfatninger, eller se når elever er usikre. Ettersom de er nærmere hverandre uttrykker informantene at det er lettere å tyde elevenes kroppsspråk. Det er med på å gi læreren en oversikt på hva de må gjennomgå en gang til og hva elevene må øve mer på. Informantene forteller at elevene deltar mer i morgensamling. De ser deltakelsen blant annet i sammenheng med den nærheten som skapes. De hevder at det er et trygt sted av flere grunner. Man hører hverandre bedre og man ser hverandre bedre. Elevene er vant med nærhet fra barnehagen og er også kjent med fenomenet samlingsstund fra barnehagen. Videre forteller de at elevene har lettere for å samarbeide når de sitter nærmere. Det hevder de skjer fordi elevene sitter nærere hverandre og blir derfor lettere tilgjengelig for samarbeid. Informantene ser også effekten av at man sitter tettere på hverandre i sammenheng med det å skape relasjoner med hverandre. En av informantene forteller:

Relasjonsbygging er helt nødvendig for læring. Morgensamling er et relasjonsbyggende tiltak hvor du har elevene med i prosessen. Det er noe av det viktigste du gjør som lærer, det vil jeg aldri slutte med- informant 1.

Alle informantene forteller at de syns det er lettere å bygge relasjoner når de har elevene tett på seg. De forteller at det er viktig med den nærheten, fordi man raskere blir kjent på den måten. I tillegg forteller informant 4 at det virker som det er mindre skummelt for elevene å delta når de er tettere, fordi det skaper en trygghet for dem.

Avsnittene over er punkter fra datainnsamling. De er koblet til gjensidig forpliktelse, som er et av Wengers kjennetegn på hva et praksisfellesskap er. Det handler om hvordan fellesskap kommer til uttrykk gjennom menneskenes samspill og deltakelse samt hvordan nærhet og relasjoner skapes. For

at fellesskap skal oppstå er det viktig at alle deltar. Det har jeg satt sammen med «å høre sammen», som er et av tre aksepter på Tjoras fellesskapsdefinisjon (Tjora, 2018, s.10). Siden elevene utvikler en vi-følelse i form av at elever som går i samme klasse søker hverandre i friminuttene, hører de sammen. De utvikler kommunikasjonsferdigheter som å lytte til hverandre og å ta ordet i plenum. Da utvikler elevene ferdigheter som gjør dem i stand til samspill og deltakelse. Det er flere verktøy læreren bruker for å øke elevdeltakelse i morgensamling. Det er bruk av sang, bevegelse og samarbeidsmetoden læringspartner. Når de samles til morgensamling, sitter de nærme hverandre. Lærerne forteller at på grunn av den nærheten de får til elevene i morgensamling, bygger de relasjoner med elevene. De hevder også at elevene deltar mer og ser det i sammenheng med nærheten alle får til hverandre samt de verktøyene de bruker for elevdeltakelse. Sammen vil jeg si at dette er «å høre sammen», slik Tjora beskriver et fellesskap.

Gjensidig forpliktelse handler om hvordan menneskene som deltar har et naturlig samspill med hverandre. For at det skal skje må alle delta. I likhet med Wengers kjennetegn på fellesskap tar artikkelen til Bjørnsrud og Nilsen for seg inkluderende opplæring (Bjørnsrud & Nilsen, 2018, s.158). De viser til effekten av at alle elever er i klasserommet samtidig, for at inkludering og deltakelse skal skje. På den måten vil elevene føle at de tilhører et fellesskap, sammen med at de blir sett og akseptert (Bjørnsrud & Nilsen, 2018, s.165). Observasjoner viser at alle som tilhører samme klasserom starter dagen sammen i morgensamling, det er ingen elever som tas ut av denne stunden. Det er sammenfallende med sitat fra barnehagens rammeplan «*faste samlinger bidrar til å utvikle gruppefølelsen ved at alle i gruppa er til stede samtidig*» (sitert i Brendeland, 2009, s.19). Tjora har seks bestanddeler på hva et fellesskap er. På bakgrunn av det informant 3 forteller når elever i samme klasse søker hverandre i friminuttet, kan det knyttes til identifikasjon. Fordi identifikasjon skjer når man utvikler de samme interessene eller gjør felles aktivitet. På den måten kommer følelsesfellesskap til syne, slik Tjora vektlegger med identifikasjon (Tjora, 2018, s.6). Bruk av sang er et verktøy lærerne bruker for elevdeltakelse og at alle får brukt stemmen sin. Det kan kobles til forskningen til Kulset. Det er en studie som forsker på hvordan sang, bevegelse og rytmer kan bidra til deltakelse i samlingsstund. Studiens funn viser at en strukturert og ritualisert samling med sang, styrker barns deltakelse. Fordi barna får en følelse av å være inkludert i fellesskapet (Kulset, 2016, s.5). Et annet aspekt ved å føle seg inkludering er at man føler tilhørighet. Det er også viktig for elevers trivsel i skolen.

I første kapittel tok jeg med et perspektiv fra barnehagen, «det er få som deltar i samtalen og til og med da får de ikke lov å sakke ferdig fordi vi må gå videre med VÅRE planer» (Demeku, 2018).

Sammen med at nyere forskning viser at samlingsstundene stort sett blir styrt av de voksne, og dermed hemmer det barnas fellesskapsdeltakelse (Nyberg, 2020). Dette kan ses i sammenheng med funn av hvordan de bruker læringspartner for elevdeltakelse i morgensamling. Det er en felles aktivitet som alle elevene deltar i. På den måten øver de blant annet på kommunikasjonsferdigheter som å lytte og å vente på tur. Andre kommunikasjonsferdigheter elevene øver på i morgensamling er å ikke le av andre som deler noe i fellesskapet. Det kan ses i sammenheng med hvordan informantene opplever fellesskapsfølelse når elever i samme klasse søker hverandre i friminuttet. Det viser til hvordan vennskap skapes, etableres og varer på bakgrunn av det som skjer i klasserommet. Nordahl uttrykker viktigheten av jevnalderfellesskapet i sin NOVA-rapport som handler om elevers læringsmiljø. Der kommer det frem at konsekvenser av å stå utenfor jevnalderfellesskapet kan være svært negativt for elevene (Nordahl, 2005, s.20). Siden elevene er opptatt av hverandre i klasserommet og sitt forhold til medelever, ønsker de ikke å dumme seg ut. Det kan ses i sammenheng med hvordan informantene opplever denne stunden som en trygg arena på bakgrunn av nærheten elevene får til hverandre og til lærer, og hvordan det er med på å skape gode relasjoner. En annen NOVA-rapport, fra Eriksen og Lyng, forsker på hvordan skoler er et trygt og godt sted å være. Et av punktene de kom frem til handler om relasjonsarbeid. Det handler om hvordan læreren evner å skape gode relasjoner med elevene (Eriksen & Lyng, 2015, s.11). Effekten av å skape gode relasjoner mellom lærer og elever i skolen er godt dokumentert gjennom forskning. Det viser at det fremmer god og effektiv læring for elever i skolen og er med på å fremme elevers psykiske helse. I et klasseromsfellesskap skapes det relasjoner mellom elevene og mellom lærer- elev. Det er lærernes ansvar å gi elevene den omsorgen og kvaliteten på relasjonen de trenger for at de skal trives på skolen (Brandtzæg et al., 2019).

Samlingsstunden er en voksenstyrt aktivitet. Dermed har den som leder denne aktiviteten, stor makt og innflytelse på situasjonen både i kraft av å være leder og i kraft av å være voksen (Eide, et al. 2012. s. 4)

Dette er sammenfallende med Wengers kjennetegn «gjensidig forpliktelse», og Tjoras «å høre sammen», siden nærhet og relasjoner skapes fordi læreren legger til rette for elevdeltakelse.

5.2. Fellesvirksomhet- å holde sammen

Morgensamling blir brukt som en arena til å snakke om hvordan man skal ha det på skolen. Dette er med på å påvirke elevenes trivsel i skolen. Denne seansen tar elevene del i. Fordi de diskuterer sammen med lærer hvordan de ønsker å ha det sammen i klasserommet. På den måten utvikler de

sosiale spilleregler eller klasseregler på bakgrunn av egne ønsker. Ettersom de utarbeider felles normer og verdier, får elevene eierskap som forhåpentlig gjør at de føler seg forpliktet til å overholde dem også. Informantene er opptatt av at morgensamling skal være en arena for det sosiale. De bruker tid på faglig innhold, samtidig som de pleier det sosiale i klasserommet. En informant forteller:

Uten morgensamling mister du mye av det sosiale- informant 1.

I tillegg til å prate om hvordan man skal være mot hverandre i klasserommet, bruker de morgensamling som et sted elevene kan dele opplevelser med hverandre. Lærerne spør for eksempel hva de har gjort i helgen. Eller kan følge opp noe elevene har delt tidligere. På den måten viser læreren at hun bryr seg. Dette gir en effekt av trygghet, tilhørighet, deltakelse og inkludering for elevene.

Når elevene blir valgt ut til å svare i morgensamling, vet du at de kan svare pass om de ikke ønsker å svare. Dette forteller informantene at de gjør fordi de ønsker at elevene skal føle seg trygge. Selv om lærerne forteller at de har mulighet til å si pass, oppfordrer de dem til å svare likevel, fordi det gjør ingenting om de svarer feil. Observasjoner kan bekrefte dette da elev skulle redegjøre for dagens tall. Da beskrev eleven tallet 11 som et partall. Informant 2 tok tak i svaret til eleven på en positiv måte og sa det var bra at hen sa at 11 er et partall. Fordi da måtte klassen tenke seg en ekstra gang, om 11 er et partall, og eventuelt hvorfor det ikke er det. På den måten fikk klassen en matematisk samtale og gjennomgang av partall og oddetall. Læreren tillegger til slutt at: vi trengte en ekstra gjennomgang av dette, for det var mange som lurte på det samme. Observasjoner gjort i to ulike klasserom viser at tre av fire elever som sa pass første gang, svarte den andre gangen de ble trukket. Det kan ses i sammenheng med hva en informant sa:

Hvis du snakker bittelittegrann i morgensamlingen, så håper jeg og tror at du er mer trygg- informant 4.

Observasjoner viser at lærerne legger til rette for elevers behov og forutsetninger. De gir rom for at elevene kan bevege på seg under morgensamling. Et eksempel på det viser til en elev som bytter sittestilling til gulvet, og lener overkroppen over benken. Denne eleven følger fortsatt med ettersom fokuset er vendt inn mot sirkelen og mot de som prater. Dette er sammenfallende med observasjonfunn gjort i to av klassene. Der praktiserer lærerne avbrekk når de ser at elevene har uro i kroppen. Da reiser de seg for å bevege og strekke på kroppen. Etter instruksjoner fra læreren roterer elevene overkroppen fra side til side, løfter hendene opp i taket og slipper dem ned mot gulvet med

krummet rygg. Informant 1 forteller at det er lenge å forvente at elevene skal sitte helt i ro gjennom morgensamlingen. Informant 3 forteller at hun bruker avbrekk som middel for inkludering, fordi det er naturlig for barna å bevege på kroppen, siden de stadig er i utvikling. På den måten henter man elever inn igjen som synes det er utfordrende å sitte i samling. Avbrekk blir dermed en metode deltakelse og inkludering.

Lærerne forteller at effekten av å sitte nærmere hverandre i morgensamling er stor. Dette var vi inne på i forrige punkt, med hvordan det blant annet er med på å skape gode relasjoner. I tillegg forteller de at ettersom de sitter nærmere hverandre, gir dette lærerne mulighet til å stryke elever når de trenger det. Noen elever har behov for den nærheten og føler seg trygge ved den type kontakt. På den måten kan man slenge en arm rundt eleven og nærmest gi en klem. Eller holde hender med noen som trenger ekstra kontakt. Ettersom noen elever er mer taktile enn andre, passer det bra at læreren er nærme og kan vise omsorg på den måten. De hevder at det oppleves mindre skummelt for elevene når læreren irttesetter ved å ta fysisk kontakt med eleven det gjelder. Da er det snakk om å legge en vennlig, men bestemt hånd på skulderen til eleven. Det kan observasjoner bekrefte da effekten av å strekke ut armen og legge en rolig hånd på skulderen til eleven så ut som å være en akseptert måte for eleven. Dette ble observert flere ganger og der var inntrykket også det samme. På den måten får ikke eleven noe mer oppmerksomhet rundt det, eller pinliggjøres gjennom irttesettelse i fellesskapet.

Mange elever ønsker å være den som blir valgt til å svare i morgensamling. Observasjoner viser at lærerne velger elever som følger med og sitter fint. På den måten indikerer lærerne ønsket atferd hos elevene, fordi de fremmer den positive atferden hos elevene. Observasjoner viser at elever som mestrer dette får ros og oppmerksomhet av lærerne. De anerkjenner hvor flinke elevene er til å overholde reglene klassen har satt, fordi de mestrer det å vente på tur. Det gjør at elever som snakker uten å rekke opp hånda har noe å strekke seg etter. Observasjoner viser at læreren visualiserer ønsket atferd i form av at læreren selv rekker opp hånda, når elever glemmer å rekke opp hånda. På den måten tydeliggjør læreren hva hun forventer av elevene, og elevene tar etter læreren.

Avsnittene over er punkter fra datainnsamling. De er koblet til fellesvirksomhet, som er et av Wengers kjennetegn på hva et praksisfellesskap er. Det handler om hvordan fellesskap kommer til uttrykk gjennom lærerens lederrolle. Han vektlegger hvordan man tilrettelegger for forskjellig behov og forutsetninger, fordi alle skal med og alle skal ha det bra. De skal ta eierskap sammen og

diskutere hvordan klassen ønsker å ha det, på bakgrunn av hva de anser som viktig (Wenger, 2006, s.95). Det har jeg satt sammen med «å holde sammen», som er et av tre aksepter på Tjoras fellesskapsdefinisjon (Tjora, 2018, s.10). Siden lærerne bruker tid på å prate om hvordan de ønsker å ha det sammen. På den måten er elevene med på å påvirke skoledagen fordi de får medvirke. Lærerne tilpasser etter elevenes behov, som er inkluderende for fellesskapet. De har en lederrolle som fremmer positiv atferd. Sammen vil jeg si at dette er «å holde sammen», slik Tjora beskriver et fellesskap.

Morgensamling er en arena som lærerne tilrettelegger for at elevene kan drøfte hvordan de ønsker å ha det på skolen. Det kan ses i sammenheng med Eriksen & Lyng forskning som tar for seg elevenes psykososiale miljø på skolen (Eriksen & Lyng, 2015, 12). Der kommer det frem blant annet hvordan fellesskapsbygging er en faktor som spiller inn for elevers trivsel. Det handler om å utvikle klassen som en sosial gruppe. Det gjør de når de samarbeider og finner hvilke normer og sosiale regler de skal ha i klasserommet. Måten lærerne løfter frem det sosiale fellesskapet i klassen er forenelig med sitatet «det er viktig at lærerne er «flinke til å lære bort positive holdninger, slik at elevene blir flinke til å inkludere hverandre» (Bjørnsrud & Nilsen, 2018, s. 166). Tjora deler fellesskap inn i seks bestanddeler. I denne sammenheng passer bestanddelene samhold, interaksjon og kommunikasjon. Fordi samhold og «å holde sammen» er forenelig. I tillegg til at samhold vektlegger de felles verdiene og overbevisningene medlemmene av et samfunn deler. Interaksjon dreier seg om hvilke normer som utvikles på bakgrunn av sosiale praksis. Ved at man er lojal mot de normene som er gjeldene for det samfunnet man er en del av, blir man og forblir man en del av det fellesskapet. På den måten skaper man regler for samhandling. Kommunikasjon handler om hvordan rommet man er en del av legger til rette for at individer kommuniserer med hverandre. Læreren legger til rette for dette når de skal utvikle felles normer og verdier for fellesskapet (Tjora, 2018, s.6). Nordahl beskriver hvor viktig det er at læreren leder klassen på en god måte. Det er avgjørende for læringsmiljøet for elevene. Det er flere faktorer på hvordan man skal få til det. En av faktorene er at elevene mestrer å overholde de normene og verdiene skolen har satt for elevenes utvikling (Nordahl, 2005, s.44). Mens en annen faktor for elevers læringsmiljø, er at elevene er opptatt av oppmerksomhet fra læreren og av rettferdighet (Nordahl, 2005, s.31).

Elevene har mulighet til å si pass når læreren spør dem om noe. De blir likevel utfordret til å prøve og forteller at det ikke gjør noe om de svarer feil. Dette er forenelig med Nordahls syn på jevnalderfellesskapet. Etersom elever er opptatt av hverandre i klasserommet, og sitt forhold til medelever, vil de ikke dumme seg ut (Nordahl, 2005, s.31). Det er sammenfallende med et av

perspektivene Skaalvik og Skaalvik har til hvilken rolle og betydning en klasseleder har. De forklarer at en god klasseleder fremmer feil, fordi det blir sett på som en naturlig prosess for at læring skal skjer.

Lærerne tilpasser morgensamlingen etter elevenes behov og forutsetninger. Det viser funn at de gjør når elevene får bevege på seg og bytte sittestilling. Lærerne bruker avbrekk som en metode for å hente elevene inn igjen når de er slitne av å sitte i ro. Det kan ses i sammenheng med forskningen til Kulset. Fordi funn viser at de voksne tilrettelegger for barnas medvirkning og handlingsrom i form av at de tillater kaos, samtidig som de holder strukturen gjennom samlingsstund. På den måten har barna mulighet til å spasere litt rundt, inn og ut av samlingen, før de kommer tilbake igjen. I tillegg viser forskningen at bevegelse og rytmer kan bidra til deltakelse i samlingsstunden (Kulset, 2016, s.7-12). Eriksen & Lyngs forskning tar for seg elevenes psykososiale miljø på skolen. Det handler om å etablere en skole som oppleves som et trygt og godt sted for elevene å være. Der kommer det blant annet frem at det er avgjørende at læreren har «et positivt elevsyn». Det har påvirkning på elevenes trivsel. Elevene vil merke om læreren engasjerer seg, interesserer seg, ser og anerkjenner elevene sine (Eriksen & Lyng, 2015, 12). Det er sammenfallende med hvordan observasjonfunn viser at læreren tilrettelegger for elevens uro i kroppen og når noen trenger ekstra nærhet.

Observasjonfunn viser at lærerne fremmer ønsket atferd i form av å gi ros og oppmerksomhet til elevene som mestrer dette. Nordahl forteller at det gjør at elevene finner seg til rette i et støttende læringsmiljø (Nordahl, 2005, s. 7). Dette er sammenfallende med NOVA-rapporten om elevenes psykososiale miljø på skolen. Fordi et av punktene for hvordan skolen skal lykkes er atferdsregulering. Det handler om klasseledelse. Klasselederen må klare å forene evnene til å gi elevene omsorg, i tillegg til å være tydelig i form av å ha kontroll over klassen sin (Eriksen & Lyng, 2015, s.11). Det er forenelig med hvordan lærerne visualiserer at elevene må rekke opp hånda om de skal få prate.

5.3. Felles repertoar- å gjøre noe sammen

Informantene praktiserer morgensamling fordi de ønsker å starte dagen sammen. I tillegg til at morgensamling er et kjent fenomen for elevene når de begynner på skolen. Siden de fleste barn har gått i barnehage, har de tidligere erfaringer fra samlingsstund derfra. De ønsker at alle skal kunne se hverandre og møtes derfor i en sirkelaktig form, på benker, gulvet eller puter. Det er en innramming av hvordan morgenstunden tar form. Elevene vet hvor de skal sitte og hva de pleier å gjøre i morgensamlingen. Fordi morgensamlingene stort sett er basert på rutiner. Utenom rutinepreget innhold tilrettelegger lærerne slik at elevene kan dele historier og interesser. De er med på å bestemme hvordan man skal ha det på skolen, og drøfter hvordan man er en god venn. Rutiner som går igjen hos alle informantene er at de gjennomgår dagen ved at læreren viser til en oversikt lagd av laminerte kort. De laminerte kortene viser hvilke fag, når det er friminutt, når det er spisepause og når skoledagen er over. På den måten får elevene innsikt i hva som skal skje den dagen. Det gir elevene en forutsigbar start på dagen. Informantene hevder at utenom de elevene som er helt avhengig av denne forutsigbarheten, bidrar dette med en trygghet og forutsigbarhet som alle elever trenger.

Etter at elevene har samlet seg på denne måten viser observasjoner at tre av klassene teller hvor mange som er til stede. Dette gjør læreren først og fremst for å vite hvor mange elever som er til stede den dagen. Elevene vet hvor mange de skal være for at klassen er hel. Når de ikke er en full klasse, finner de sammen ut hvem som ikke er til stede. Det gjør de ved at læreren spør hvem de mangler, etterfulgt av at elevene ser seg rundt i morgensamlingen etter hvem som mangler. Disse observasjonene viser til en bevisstgjøring rundt hvem klassen er, og hvem klassen består av. I en klasse var det stor jubel da det var full klasse. Da reiste alle seg i begeistring, med hendene i været og smilte til hverandre. Det viser hvordan klassen har etablert et stort engasjement og et positivt syn på når klassen er hel. Det kan sees i sammenheng med klassens betydning av fellesskap og hvordan fellesskapsfølelsen kommer til uttrykk.

En informant forteller at fellesskap oppstår når de skaper noe sammen. Denne felles forståelsen kommer til uttrykk når klassen har vikar, forteller hun. Fordi elevene irttesetter vikaren og forteller at de ikke pleier å gjøre det på den måten. Det viser hvordan elevene tar initiativ og kontroll over egen læring på bakgrunn av kjente rutiner. Da utvikler de en felles bevissthet på hvordan de gjør ting. Det betyr ikke at vikaren gjør feil, men at det er en metode elevene ikke kjenner igjen, og av den grunn reagerer.

Tre av informantene knytter klassebamsen deres til begrepet fellesskap. Informantene forteller at de bruker klassebamsen for å skape fellesskapsfølelse i klassen. Den blir sendt hjem til elevene i helgen. Da er bamsen med en elev hjem på fredagen, tilbringer helgen sammen med eleven og er med tilbake til skolen på mandag. På den måten får elevene eierskap til objektet som resulterer i felles erfaring. I løpet av helgen skriver eller tegner de i en dagbok som følger med klassebamsen. Læreren tilrettelegger slik at elevene deltar på sine premisser. De kan skrive en side, noen setninger, med hjelp fra foreldre hjemme eller tegne i boken som følger med klassebamsen. På den måten tilrettelegger læreren etter elevenes behov og forutsetninger, slik at det føles trygt å delta. Dermed blir klassebamsen et verktøy for fellesskap og elevdeltakelse.

Klassebamsen skaper fellesskapsfølelse i klassen- informant 3.

Avsnittene over er punkter fra datainnsamlingen. De er koblet til felles repertoar, som er et av Wengers kjennetegn på hva et praksisfellesskap er. Det handler om hvordan fellesskap kommer til uttrykk gjennom det som skapes. Det skjer gjennom felles deltakelse og engasjement i gruppa. For at det skal skje kan man bruke ulike repertoar. I et klasserom kan det være rutiner, handlinger, ord, historier, gester, symboler, begreper, verktøy og måter å gjøre ting på. Dette er eksempler på klassens felles repertoar, som er en del av deres praksis. Ved bruk av repertoar i klassen utvikler elevene et medlemskap og en form for identitet i gruppa (Wenger, 2006, s.101). Det har jeg satt sammen med «å gjøre noe sammen», som er et av tre aksepterte på Tjoras fellesskapsdefinisjon (Tjora, 2018, s.10). Siden lærerne har morgensamling fordi de ønsker å starte dagen sammen. Da kommer repertoarer, som er et av Wengers kjennetegn på hva et fellesskap er, til uttrykk. Etersom morgensamling er en handling, med rutiner og historier, blir det en måte å gjøre noe på, for klassen. Rutiner i morgensamling er at de alltid går gjennom dagen. Det gir elevene forutsigbarhet og dette anser lærerne som en trygg måte å starte dagen på. Handling kan kobles til fellesskapsforståelsen ut fra eksempelet med vikaren. I det tilfellet benytter vikaren seg av en annen måte, en annen metode eller annen handling enn hva elevene er vant med. Det er med på at elevene utviklet et medlemskap og en form for identitet i gruppa som vikaren ikke passer inn i. Etersom morgensamlingen er en felles aktivitet, blir det en måte å gjøre noe på som er en kjent praksis for dem. Der kommer repertoarhistorier til uttrykk ved at elevene deler opplevelser, interesser og meninger med hverandre. Sammen vil jeg si at dette er «å gjøre noe sammen», slik Tjora beskriver et fellesskap.

Etersom informantene forteller at en av grunnene til at de benytter morgensamling er fordi elevene kjenner til dette fra barnehagen, kan det kobles til begynneropplæring. Det er et begrep som blir

brukt parallelt med innskoling, skolestart og beskriver den første opplæringen når det gjelder å lese, skrive og regne. Det dreier seg i all hovedsak om «alt barnet møter når det gjelder læringsmiljø, aktiviteter og undervisning i alle skolens fag de første skoleårene, spesielt på første og andre trinn» (Palm et. Al., 2018, s.13). I tillegg er det viktig å skape sammenheng for elevene når de begynner på skolen, og da kan klassebamsen vært et viktig verktøy. Da handler det om «å bygge bro» over grensene. Dette beskriver Akkermann & Bakker som grenseobjekt, og Hogsnes som overgangsobjekter. Det er gjerne personlige eiendeler, som barna har felles erfaringer med. Fordelene med grenseobjekter er at de er gjenkjennelige for elevene på tvers av settinger, sammen med at de er fleksible i tolkninger og bruk (Star & Griesemer, 1989, sitert i Hogsnes, 2019, s. 92). På den måten legger man til rette for elevdeltakelse, ettersom elevene kan overføre sin egen kompetanse i overgangen. I tillegg inkluderer grenseobjekter dialog og felles aktivitet, slik klassebamsen gjør. Dette bidrar til at elevene kan «koble seg på et nytt fellesskap», med bakgrunn i sine tidligere erfaringer med objektene (Hogsnes, 2019, s.91). Dermed tilskrives den kunnskapen og forståelsen som elevene har med fra barnehagen verdi i skolen. Morgensamling kan derfor sees som en type praksis som elevene kan kjenne seg igjen i, en situasjon som de kjenner fra barnehagen som gir mening for dem. Det forklarer Wenger ut fra begrepet boundaries, oversatt til grense på norsk. Læring ved grenser skjer sannsynligvis når erfaring og kompetanse står i tett spenning, og da krever det at man har noe å samhandle om (Wenger, 2020, s.234).

Informantene forteller at fellesskapsfølelsen kommer til uttrykk når de skaper noe sammen. Det merker klassen når de har vikar, fordi vikaren har en annen praksis enn hva elevene er vant med. På den måten oppstår det en slags gnisning mellom det vikaren gjør, og det elevene pleier å gjøre. Lærerne ønsker å bruke morgensamling fordi da samles hele klassen til en felles aktivitet. Det kan kobles til Wengers kjennetegn på fellesskap, fordi det blant annet beskriver en handling og en måte å gjøre noe på. Det er overførbart til et av aspektene til Tjoras fellesskapsforståelse «å gjøre noe sammen». De bruker morgensamling fordi elevene kjenner fenomenet bra barnehagen. Det er det begynneropplæringen handler om, overgangen fra barnehage til skole. På den måten bygger de en bro mellom grensene. Klassebamsen er et verktøy som kan kobles til Hogsnes beskrivelse på hva et overgangsobjekt er. Det har tilknytning til overganger på sammen måte som begynneropplæringen har. Det gjør at kunnskapen og forståelsen som elevene har, tilskrives verdi i skolen. Det er sammenfallende med begrepet til Wenger, boundaries.

5.4. Utdanningspolitiske føringer

Opplæringsloven kap 9.A handler om hvordan skolen skal være et trygt og godt sted. Skolen skal på den måten drive med kontinuerlig arbeid som fremmer helse, trivsel og læring. Det skal være med på å forhindre at handlinger som mobbing skjer (Opplæringsloven, 1998, § 9A). Det kommer til uttrykk ved at lærerne, sammen med elevene, bruker mye tid på å prate om elevens læringsmiljø i morgensamling. På den måten utvikler de felles normer og regler som er med på å ivareta alles trivsel. De utvikler samhold og kommunikasjonsferdigheter, som gjør dem i stand til å ta vare på hverandre.

Melding til stortinget, lærelyst- tidlig innsats og kvalitet i skolen, forteller at alle skal bli inkludert i fellesskapet ved å tilpasse etter elevenes behov og forutsetninger (Meld. St. 21 (2016-2017), s.41). Dette skjer på bakgrunn av relasjonsbygging og den nærheten lærerne får til elevene i morgensamling. Informantene forteller at morgensamling er et relasjonsbyggende tiltak, fordi de har elevene tett på og av den grunn synes det er lettere å bli kjent. Ettersom de sitter nærmere ser lærerne elevene sine bedre, og kan derfor oppdage misoppfatninger hos elevene. De tilrettelegger slik at elever som trenger å bevege på seg, kan det. Som en løsning på det bruker lærerne avbrekk for å hente elever inn igjen, med en strekk og noen bevegelser. Elever med behov for nærhet, får en hånd på skulderen eller læreren kan trekke eleven inntil seg med armen rundt, nærmest som en klem.

LK 20- overordnet del tar for seg de verdiene og prinsippene som skal prege lærerens pedagogiske praksis. I denne studien har jeg plukket ut sosial læring og utvikling, et inkluderende læringsmiljø og profesjonsfellesskap og skoleutvikling. Sosial læring og utvikling vektlegger betydningen av at faglig og sosial læring er avhengige av hverandre. Lærerne er opptatt av hvordan morgensamling er en arena for faglig og sosialt innhold. I et klasseromsfellesskap må man ta vare på hverandre, og det skjer gjennom dialog og formidling. Det kan sees i sammenheng med hvordan informantene bruker læringspartner som et samarbeidsverktøy. På den måten deltar elevene og alle blir inkludert i samtale (Utdanningsdirektoratet, 2017, s.9). Med punktet, et inkluderende læringsmiljø, fremmer de ansvaret skolen har for å utvikle et inkluderende fellesskap. Normene, verdiene og reglene som klassen blir enige om har betydning for deres sosiale utvikling. Det kan kobles til hvordan elevene får medvirke når de drøfter hvordan de ønsker å ha det i klassen. På den måten anerkjenner og respekterer man hverandre, slik at alle får en plass i fellesskapet (Utdanningsdirektoratet, 2017, s.15). For å oppnå disse punktene må man se det i lys av lærerens profesjonsutøvelse og deres ansvar om at elevene har en god utvikling. Det skjer gjennom å skape trygghet og omsorg.

Informantene viser dette ved at de tilrettelegger. Som for eksempel når elevene skal fortelle om klassebamsen. Da kan de gjøre det på sine premisser slik at elevene får en god opplevelse av å stå foran klassen. Og når de fremmer feil og svarer elevene på en positiv og anerkjennende måte. Det er med på å trygge elevene til å delta i fellesskapet.

5.5. Betydningen av metodevalg

I denne studien ble triangulering, kombinasjon av flere metoder, brukt for å forske på hvordan fellesskap og læringsmiljø kommer til uttrykk i morgensamling. Det ble gjort ved å intervju fire lærerinformanter, samt observere deres praksis med elevmassen. Man kan drøfte hvorvidt studiens informantmasse er lite. Et synspunkt for dette er at en eventuell økning i antall informanter er med på å forskere studiens reliabilitet, troverdighet. På grunn av covid-19-pandemi har mange opplevd at det å rekruttere deltakere til forskningsprosjektet sitt var vanskelig. Da jeg fikk interesse fra fire stykker, var jeg fornøyd. Dessuten, etter analyseprosessen, slik jeg har nevnt i metodekapittelet, opplevde jeg en *metning*, som vil si at det ikke synes å komme fram nye momenter til studiens problemstilling (Tjora, 2018, s.143).

Informantene i denne studien er basert på et strategisk utvalg, ettersom de kan «uttale seg på en reflektert måte om det aktuelle teamet» (Tjora, 2018, s.130). Det kan tolkes til at utvalget representerer lærere som ansees som «gode» på morgensamling. På den måten besvares studiens problemstilling ut fra lærere som allerede har en praksis som vektlegger fellesskap og et godt læringsmiljø. Det kunne vært interessant å sammenligne lærere som ikke vektlegger disse perspektivene, for å se på forskjellene. Likevel mener jeg at ettersom studiet ønsker å svare på hvorfor lærere ønsker å starte dagen på denne måten, samt hvordan fellesskap og læringsmiljø kommer til uttrykk, er det nettopp dette strategiske utvalget som er en styrke. Fordi vi får informasjon og kunnskap om hvordan og hvorfor dette er nyttig for elevenes opplevelse av fellesskap og læringsmiljø i klasserommet.

I metodekapittelet, under observasjon, nevnte jeg hvordan noen elever mistet fokuset i morgensamling fordi de var opptatt av å følge med på meg. Ettersom jeg hadde en passiv, men synlig observasjonsrolle kan det ha vært forstyrrende for noen elever. Det kan ha medført at noen elever ikke deltok i morgensamling på den måten de ville gjort om jeg ikke var til stede. Det kan ses i sammenheng med hva Tjora tillegger interaktiv observasjon. Han sier at det alltid vil være noe form for sosial interaksjon mellom den som observerer og de som blir observert (Tjora, 2018, s.62).

Derfor er det en styrke at jeg har to datasett, ettersom det kom frem gjennom intervju at informantene opplever at elevene deltar mer i morgensamling, enn når de sitter på plassene sine. Dette går begge veier. Fordi selv om det muligens var noen elever som ikke deltok slik de vanligvis pleier, viser likevel observasjoner *hvordan* elevene opptrer i morgensamling. Det gjør at funn fra intervju, om hvordan de bruker tid på å prate om hvordan de ønsker å ha det på skolen, blir forsterket gjennom observasjonene. Dermed bekrefter observasjonene det informantene forteller. På den måten får disse funnene en økt reliabilitet. Derfor hadde jeg en passiv observatørrolle samtidig som jeg var synlig.

Et annet perspektiv, er at informasjonen vi får i denne studien er gjennom lærernes opplevelser og erfaringer. Dette er en svakhet fordi vi ikke får innblikk i elevperspektivet. Thomas Nordahl uttrykker viktigheten av å lytte til og forstå elevenes erfaringer og opplevelser i skolen. Fordi det ikke er tilstrekkelig kun med lærerens egne erfaringer (Nordahl, 2005, s.33). Det betyr at selv om lærerne opplever morgensamling som en trygg arena, på grunn av inkludering og økt deltakelse, kan vi ikke sikkert vite hvordan det oppleves for elevene. Likevel skal det sies at vi får kunnskap om hvordan læreren tilrettelegger for elevers ulike behov og forutsetninger, og hvordan de opplever at morgensamling er et relasjonsbyggende tiltak. Det gir oss et bilde på hvordan lærerne kjenner elevene sine.

Slik jeg beskriver i metodekapittelet, hvordan det er vanskelig å sikre høy reliabilitet i kvalitative undersøkelser, er det en sjanse for at man gjør ulike tolkninger som forsker under observasjon. Det betyr at noen av de tolkningene jeg har foretatt meg, muligens ikke skjer når andre utfører samme forskning. Det kan for eksempel være observasjoner på hvordan læreren irrettesetter elever som ikke rekker opp hånda. Ettersom læreren visuelt strekker opp hånda, for å vise eleven hvordan de kan bli valgt ut til å svare, har jeg tolket det til en måte som kan kobles til et støttende læringsmiljø (Nordahl, 2005, s.7). I tillegg til en klasseleder som viser omsorg, ved å være tydelig i form av å ha kontroll over klassen sin (Eriksen & Lyng, 2015, s.11). Det er ikke sikkert andre ville tolket det på samme måte. Samtidig er dette meningen med hermeneutikk. Fordi «hermeneutikken er et redskap for å forstå og fortolke det vi ser, leser og hører» (Brottveit, 2018, s. 31). Gjennom fortolkningsprosessen skal man forstå, tolke og anvende, for å skape mening. Dette er sammenfallende med fenomenologi. Fordi det er gjennom utforskning og beskrivelse av mennesker og deres erfaringer, vi oppnår forståelse av et fenomen (Johannessen., et al. 2010, s.82-83). Derfor er det en styrke at studien baserer seg på to datasett. Ettersom eksempelvis funn av hvordan klassebamsen blir brukt som noe som forsterker fellesskapsfølelsen, eierskap, inkludering, deltakelse og tilhørighet i klassen, kun kommer frem

gjennom intervju. Det perspektivet hadde vi ikke hatt kunnskap om hvis studien bare hadde foretatt observasjon som metode.

Slik jeg beskriver i metodekapittelet, under intervju, ble intervjuguiden sendt til informantene dagen før. Min tanke var at de skulle få tid til å tenke over spørsmålene på forhånd. På den måten stilte de mer forberedt enn om de hadde fått spørsmålene først under intervjuet. Dette kan kritiseres fordi informantene fikk på samme tide muligheten til å tenke over hva de «burde» svare. Det kan være med på å påvirke resultatene. Samtidig ble det stilt åpne spørsmål, som ga informantene muligheten til å svare det som passet dem. Det er bra, sammenlignet med om informantene fikk ledende spørsmål. Som for eksempel: hva betyr begrepet fellesskap for deg? En annen utfordring er det asymmetriske forholdet mellom intervjuer og informant. Siden det er intervjuer som styrer samtalen, kan det hende at man stiller neste spørsmål før informant føler seg ferdig med det forrige spørsmålet. Eller at informanten svarer det den tror intervjuer ønsker å høre (Wang & Yan, 2012, s.234-237 sitert i Thagaard, 2018, s.91). En fordel med at jeg gjennomførte intervjuene med delvis strukturelt intervjuguide er at man kan ta det litt som det kommer. Man kan endre rekkefølgen og stille oppfølgingsspørsmål om det kommer opp informasjon som kan ha en interessant vinkling mot studiens problemstilling (Bjørndal, 2017, s.109).

Ved å sette Wengers og Tjoras fellesskapsforståelser sammen med funn, tydeliggjøres studiens problemstilling. Morgensamling er en arena for fellesskap og godt læringsmiljø fordi de utvikler en vi-følelse, siden elever som går i samme klasse søker hverandre i friminuttene. De utvikler kommunikasjonsferdigheter som å lytte, snakke i fellesskapet og øve på å ikke le av andre. Lærerne er opptatt av at elevene skal bruke stemmen sin i morgensamling slik at de er klare for dagen. Det gjør de ved å bruke sang og bevegelse, samarbeidsmetoden læringspartner og å snakke i kor. Fordi elevene sitter nærmere hverandre i morgensamling, har de lettere for å delta. Lærerne hevder at siden de sitter tettere hverandre, er det lettere å bygge relasjoner. Disse funnene er sammenfallende med Wengers første kjennetegn på praksisfellesskap, gjensidig forpliktelse. Fordi alle må delta for å være en del av et fellesskap. På den måten skapes en nærhet og relasjoner. Det kan kobles til Tjoras første aspekt på fellesskap, å høre sammen. Klassen hører sammen fordi man er avhengig av alles deltakelse for å eksistere.

Lærerne bruker tid på å prate om elevenes trivsel i morgensamling. Da snakker de om hvordan de ønsker å ha det sammen, og hvordan man er en god venn. Lærerne tilpasser etter elevenes behov, og fremmer positiv atferd med ros og oppmerksomhet. Disse funnene er sammenfallende med

Wengers andre kjennetegn på praksisfellesskap, fellesvirksomhet. Fordi læreren spiller en viktig rolle for elevers trivsel i skolen. Læreren skal tilrettelegge for elevers behov og forutsetninger, sammen med å sette søkelys på hva som er viktig for klassen. Det kan kobles til Tjoras andre aspekt på fellesskap, å holde sammen. Klassen holder sammen fordi læreren er en god leder som setter elevenes trivsel i sentrum.

Klassen starter dagen sammen i morgensamling, fordi det er en felles aktivitet. Læreren gjennomgår dagen fordi det gir elevene forutsigbarhet. De teller elevene som fører til en bevisstgjøring på når klassen er hel. Observasjonfunn i en klasse viser at jubelen stod i taket da alle var til stede. På den måten uttrykkes en fellesskapsfølelse i den klassen. De bruker klassebamse, som er et kjent objekt fra tidligere, som en felles aktivitet. Disse funnene er sammenfallende med Wengers siste kjennetegn på praksisfellesskap, felles repertoar. Fordi det handler om å rutiner og måter å gjøre ting på som skaper noe felles, for deltakelse og engasjement i klassen. Det kan kobles til Tjoras siste aspekt på fellesskap, å gjøre noe sammen. Klassen gjør noe sammen fordi de har morgensamling sammen på grunn av deres deltakelse og engasjement.

Morgensamling bidrar til å nå de målene som utdanningsdirektoratet setter i opplæringsloven kap 9.A, melding til Stortinget- tidlig innsats og verdier og prinsipper i overordnet del, LK20. Opplæringsloven vektlegger skolens arbeid som fremmer helse, trivsel og læring. Det kan kobles til hvordan klassen bruker tid på å prate om hvordan de skal ha det godt sammen. I melding til Stortinget- tidlig innsats, vektlegger de hvordan alle skal bli inkludert i fellesskapet ved å tilpasse etter elevenes behov. Det kan kobles til hvordan lærerne tilrettelegger med avbrekk, slik at elever med behov for bevegelse får reist seg og strekt på kroppen. I overordnet del i LK20 vektlegger de sosial læring og utvikling. Det kan kobles til hvordan lærerne bruker læringspartner som et samarbeidsverktøy. Inkluderende læringsmiljø kan kobles til hvordan elevene får medvirke når de drøfter hvordan de ønsker å ha det i klasserommet. Til slutt kan lærernes profesjonsutøvelse kobles til hvordan lærerne fremmer feil og svarer elevene på en positiv og anerkjennende måte. Disse punktene er med på å trygge elevene i et deltagende fellesskap og læringsmiljø.

Fordelen med å bruke to datasett er at reliabilitet, troverdigheten i funn økes ved at intervju, og observasjonfunn er sammenfallende. I tillegg til at funn fra intervju, som eksempelvis klassebamsen, ikke kommer til syne i det andre datasettet. Det gjør at hvis observasjon var den eneste metoden, hadde vi ikke fått kunnskap om hvordan klassebamsen øker fellesskapsfølelsen i klasserommet. Selv om vi kun får innsyn i lærerperspektivet, og ikke elevperspektivet, er det likevel

lærerperspektivet som gir oss kunnskaper om hvordan de tilrettelegger for fellesskapet og læringsmiljøet i klassene. Ettersom informantene ble kjent med intervjuguiden dagen før, er det mulig at de har fått tid til å tenke over hva de «burde» si. Likevel er spørsmålene som ble stilt åpne som gjør at informantene får mulighet til å svare det som passet dem.

6. Veien videre

Mitt ønske med denne studien er å belyse et fenomen det finnes lite til ingen tidligere forskning på. Jeg håper andre finner det interessant det studien viser, og ser effekten morgensamling har for fellesskapet på småtrinnet. I denne studien kommer det frem at morgensamling er en forutsigbar start på dagen for elevene. Fordi de kjenner til morgensamling fra barnehagen og fordi læreren gjennomgår dagen. Lærerne bruker ulike verktøy som sang, snakke i kor og læringspartner som bidrar til deltakelse og inkludering. De er opptatt av at elevene skal bruke stemmen sin fordi de ønsker at elevene skal bli klare til å delta resten av skoledagen. De tilpasser deltakelsen i morgensamling etter elevenes behov og forutsetninger. De tillater urolige kroppar i bevegelse og de bryter opp med avbrekk når elevene trenger å ta seg en god strekk. Morgensamling bidrar med nærhet fordi man sitter tettere, som gjør at man både hører og ser hverandre bedre. Effekten av nærheten som skapes når de samler seg, bidrar til at morgensamling er et relasjonsbyggende tiltak. Fordi man har elevene med i hele prosessen, ettersom de blant annet drøfter hvordan man skal være mot hverandre og hvordan man er en god venn. Det fører til at elevene føler tilhørighet, blir anerkjent og inkludering i egen skolegang. I tillegg til at relasjonsbygging er helt nødvendig for læring. Det er med på å øke elevenes trivsel og bidrar til fellesskap og godt læringsmiljø. Elevene utvikler kommunikasjonsferdigheter som å lytte, ta ordet og ikke småprate når andre prater. Lærerinformantene opplever morgensamling som en trygg samling, fordi elevene er mer aktive og deltar mer enn hva de gjør når de sitter på plassene sine. Som et av avslutningsspørsmål under intervjuene ble informantene spurt om hvordan skolehverdagen hadde vært uten morgensamling. Da forteller de at de ikke ville vært foruten, blant annet fordi man mister mye av det sosiale. Det er avgjørende for fellesskapet og læringsmiljøet i klasserommet.

Denne studien belyser funn fra observasjoner og intervju gjort med fire lærerinformanter. På den måten får vi tilgang til lærerperspektivet. En svakhet ved denne studien, er at vi ikke blir kjent med elevperspektivet. Thomas Nordahl uttrykker viktigheten av å lytte til og forstå elevenes erfaringer og opplevelser i skolen. Han tillegger at det ikke er tilstrekkelig kun med lærerens egne erfaringer (Nordahl, 2005, s.33). Derfor håper jeg at andre forskere kan utforske elevenes opplevelser og erfaringer av fellesskap og læringsmiljø i morgensamling.

7. Vedlegg

I dette kapitlet er vedlegg som har vært en del av denne studien samlet. Det er vedlegg som er direkte knyttet til studiens forskningsarbeid. Når man skal forske på mennesker må man få informantens samtykke, før man kan samle inn data. NSD (norsk senter for forskningsdata) har en mal på hvilke rettigheter og hvilken informasjon informantene trenger. De trenger blant annet å vite hva formålet med studiet er, og hva deltakelsen innebærer for dem. Det samtykkeskjemaet informantene fikk viser også at NSD har godkjent dette forskningsprosjektet. Den vurderingen gjorde de på bakgrunn av de kvalitative metodene jeg meldte inn at jeg skulle bruke for studiens datainnsamling. Malen ble fylt inn med informasjon som passet dette studie. Vedlegg 3 er «samtykkeskjema».

Ettersom jeg observerte elevene i morgensamling som én masse, trengte jeg ikke samtykke fra dem. Det er fordi ingen personopplysninger av elevene ble samlet inn. Likevel ønsket jeg å informere foreldrene om at jeg skulle forske i klasserommet til barna deres, for å inkludere dem. Dette er sammenfallende med punktet om samarbeid mellom hjem og skole i overordnet del- verdier og prinsipper. Fordi opplæringen skal skje i samarbeid med og forståelse med hjemmet (Utdanningsdirektoratet, 2017, s.17). Derfor utarbeidet jeg et informasjonsskriv som informantene kunne sende hjem. Vedlegg 4 er «informasjonsskriv».

Som en del av forberedelsesarbeidet utarbeidet jeg intervju- og observasjonsguide. Det gjorde jeg for å ha en plan på hva og hvordan datainnsamlingen skulle skje. Ettersom jeg brukte delvis strukturert intervjuguide hadde jeg mulighet til å endre rekkefølgen på spørsmålene eller stille oppfølgingsspørsmål underveis (Bjørndal, 2017, s.109). Observasjonsguiden ble utarbeidet for å avgrense det jeg var på utkikk etter. Det gjør at man slipper å famle i blinde når man gjennomfører observasjonsøktene sine (Fangen, 2010, s.38). Vedlegg 1 er «intervjuguide». Vedlegg 2 er «observasjonsguide».

Til slutt har jeg lagt ved NSD-vurderingen som viser til at dette forskningsarbeidet er godkjent. Vedlegg 5 er «NSD-vurdering».

Intervjuguide

Intervjuguide til forskningsprosjekt/ masteroppgave 2021/2022

Master i begynneropplæring, grunnskolelærerutdanning 1- 7,
ved Universitetet i Sørøst-Norge

Problemstilling:

«På hvilken måte kan morgensamling være en arena for å styrke klasse miljøet på småtrinnet?»

Av Tuva Lunde

Oppstartsspørsmål:

1. Hvor mange år har du jobbet som lærer?
2. Hvordan plasserer du elevene i morgensamling og hva er tanken bak plasseringen du gjør?

Hovedspørsmål:

1. Hvorfor har du morgensamling og hva mener du er formålet med morgensamling?
2. Hva opplever du at elevene lærer/ utvikler når dere har morgensamling?
3. Hva opplever du som utfordrende i morgensamling?
4. Hvordan opplever du elevenes evne til å samhandle under morgensamling?
5. Hva betyr begrepet fellesskap for deg?
6. Hva betyr begrepet deltakelse for deg?
7. Hvilke tanker har du om hvordan du leder elevgruppen under morgensamling med tanke på elevenes læringsmiljø?

Avslutningsspørsmål:

1. Hvordan tror du skolehverdagen hadde vært uten samling?
2. Har du noe du vil tilføye temaet, som jeg ikke har spurt om?

Observasjonsguide

Observasjonsguide til forskningsprosjekt/ masteroppgave 2021/2022

Master i begynneropplæring, grunnskolelærerutdanning 1- 7,
ved Universitetet i Sørøst-Norge

Problemstilling:

«På hvilken måte kan morgensamling være en arena for å styrke klasse miljøet på småtrinnet?»

Av Tuva Lunde

Observasjon	Notater
<p><u>Hvordan starter morgensamling?</u></p> <p>1. Opprop?</p> <p>2. Plassering?</p>	<p>1.</p> <p>2.</p>
<p><u>Lærerperspektiv:</u></p> <p>1. Hva <u>gjør</u> de i morgensamlingen? (sang, spill, bevegelse, rim/ regle, lek, tverrfaglig, rutinepreget etc)</p> <p>2. Hvordan <u>leder</u> lærer morgensamlingen?</p> <p>3. <u>Deltar</u> elevene?</p> <p>4. <u>Ser</u> lærer alle elever, på hvilken måte?</p> <p>5. Hvordan får lærer <u>med elever</u> som ikke deltar/ følger med/ holder på med noe annet etc?</p> <p>6. Blir deltakelsen <u>anerkjent</u>? (bekreftet, inkludert, blikk, smil, kroppsspråk, berøring)</p> <p>7. Hvordan er <u>stemningen</u>? (felles eller "lukket" bare noen som deltar)</p>	<p>1.</p> <p>2.</p> <p>3.</p> <p>4.</p> <p>5.</p> <p>6.</p> <p>7.</p>
<p><u>Elevperspektiv:</u></p> <p>1. Hvordan <u>deltar</u> elevene?</p> <p>2. <u>Følger</u> elevene med?</p>	<p>1.</p> <p>2.</p>
<p><u>Avslutning:</u></p> <p>1. Hvordan <u>avsluttes</u> samlingsstunden?</p>	<p>1.</p>

Vil du delta i forskningsprosjektet

” Morgensamling på småtrinnet”?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å forske på morgensamling som fenomen. I dette skrevet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Dette forskningsprosjektet er en masteroppgave med følgende problemstilling: *«på hvilken måte kan morgensamling være en arena for å styrke klassemiljøet på småtrinnet?»* Alle personopplysninger blir anonymisert.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Universitetet i Sørøst- Norge er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Jeg har tre kriterier og det er at du er lærer, på småtrinnet og at du gjennomfører morgensamling. Utvalget mitt består av fire informanter.

Hva innebærer det for deg å delta?

Jeg ønsker å observere fire morgensamlinger hos deg etterfulgt av et intervju. Opplysninger som samles inn under observasjon registreres på notat og anonymiseres fortløpende.

Under intervjuet vil jeg stille spørsmål som «hva opplever du at elevene lærer under samling?» og «hva gjør du for å tilrettelegge slik at fler deltar i samling?». Jeg tar lydopptak via nettskjema. Det er et verktøy som er tilrettelagt for å tilfredsstille norske krav til personvern. Intervjuet regnes å ta ca. 45 minutter.

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 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 skrevet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Alle personopplysninger blir anonymisert fortløpende og deltakere vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjon.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene anonymiseres fortløpende og når oppgaven er godkjent slettes notater og opptak. Noe som etter planen er 1. juni 2022.

Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene,

- å få rettet personopplysninger om deg,
- å få slettet personopplysninger om deg, og
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

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 NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Stein Laugerud, ved Universitetet i Sørøst- Norge, Stein.Laugerud@usn.no, 31 00 92 24
- Vårt personvernombud: Paal Are Solberg, Paal.A.Solberg@usn.no, 35 57 70 53

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) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Stein Laugerud

Prosjektansvarlig
(Forsker/veileder)

Tuva Lunde

Student

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «*Morgensamling på småtrinnet*» og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i observasjon
- å delta i intervju
- mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

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

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Informasjonsskriv til foreldre

I dette skrevet får du informasjon om prosjektet mitt og hva jeg skal gjøre i klasserommet deres.

Hvem er jeg:

Mitt navn er Tuva Lunde. Jeg skriver masteroppgaven min i begynneropplæring og studerer grunnskolelærer.

Formål:

Dette forskningsprosjektet er en masteroppgave med følgende problemstilling: *«på hvilken måte kan morgensamling være en arena for å styrke klassemiljøet på småtrinnet?»*

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Universitetet i Sørøst- Norge er ansvarlig for prosjektet.

Kort beskrivelse:

Jeg skal observere fire morgensamlinger og intervju lærer. Ettersom jeg observerer elevene som en masse vil det ikke forekomme noen personopplysninger om barnet deres. Av den grunn har veilederen min opplyst at jeg ikke trenger samtykke.

Mvh

Tuva Lunde

Vurdering

Referansenummer

682211

Prosjekttittel

Morgensamling på småtrinnet

Behandlingsansvarlig institusjon

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

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Stein Laugerud , Stein.Laugerud@usn.no, tlf: 31009224

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Tuva Lunde, tuva_lu2@hotmail.com, tlf: 98059332

Prosjektperiode

18.08.2021 - 01.07.2022

Vurdering (1)

26.10.2021 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen såfremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 26.10.2021, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

DEL PROSJEKTET MED PROSJEKTANSVARLIG

For studenter er det obligatorisk å dele prosjektet med prosjektansvarlig (veileder). Del ved å trykke på knappen «Del prosjekt» i menylinjen øverst i meldeskjemaet. Prosjektansvarlig bes akseptere invitasjonen innen en uke. Om invitasjonen utløper, må han/hun inviteres på nytt.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 01.07.2022.

Referanser/litteraturliste

Akkermann, S.F. & Bakker, A. (2011). Boundry Crossings and boundary objects. *Review of Educational Reseach*, 81(2), 132-169.

Bjørndal, C. R. P. (2017). *Det vurderende øyet. Observasjon, vurdering og utvikling i pedagogisk praksis*. Gyldendal Akademisk.

Bjørnsrud, H. & Nilsen, S. (2018). Joint reflection on action- a prerequisite for inclusive education? A qualitative study in one local primary/ lower secondary school in Norway. *Taylor & Francis Online*. <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1427153>

Brandtzæg, I., Torsteinson, A., & Øiestad, G. (2019). Læreren må ta ansvar for å skape gode relasjoner. *Utdanningsnytt.no*.

Brendeland, A. T. (2009). *Magiske samlingsstunder*. Pedagogisk forum.

Brottveit, G. (2018). Om vitenskapsteoretiske begreper og grunnsyn. I G. Brottveit (Red.), *Vitenskapsteori og kvalitative forskningsmetoder. Om å arbeide forskningsrelatert* (s.16- 45). Gyldendal.

Brottveit, G. (2018). Hermeneutikk og vitenskap. I G. Brottveit (Red.), *Vitenskapsteori og kvalitative forskningsmetoder. Om å arbeide forskningsrelatert* (s.32-45). Gyldendal.

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

Demaku, B, P. (2018). Hva er den faglige begrunnelsen for at vi har samlingsstunder? *Barnehage.no*.

Eide, B., Os, E. & Samuelsson, I. P. (2012). Små barns medvirkning i samlingsstunder. *Nordisk barnehageforskning*. 5(4). 1-21.

Eriksen & Lyng. (2015). *Skolens arbeid med elevenes psykososiale miljø. Gode strategier, harde nøtter og blinde flekker*. (NOVA Rapport 14/15). Utdanningsdirektoratet.

<https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/forskningsrapporter/skolers-arbeid-med-elevenes-psykososiale-miljo.pdf>

Ertzeid, H. (2017). Hva er det som faktisk fungerer mot mobbing? *Forskning.no*.

Fangen, K. (2010). *Deltagende observasjon*. Fagbokforlaget.

Hogsnes, H. D. (2019). *Barns overgang fra barnehagen til skole og skolefritidsordning*. Fagbokforlaget.

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

Johannessen, A., Tuft, P.A. & Christoffersen, L. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. abstrakt forlag.

Kulset, N.B. (2016). Children`s Participation in Ritualized Circle Time- Ritual in music sessions in the multicultural kindergarten: How does it comply with children`s right to participation? *Nordiske barnehageforskning*. 13(3), 1-15. <https://doi.org/10.7577/nbf.1745>

Larsen, A.K. (2017). *En enklere metode. Veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode, 2.utgave*. Fagbokforlaget.

Mattsson, M. (2013). Vitenskapsteoretiske vägval. I M. Brekke & T. Tiller (Red.), *Læreren som forsker. Innføring i forskningsarbeid i skolen* (s. 79- 105). Universitetsforlaget.

Meld. St. (2016- 2017). *Lærelyst- tidlig innsats og kvalitet i skolen*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/contentassets/71c018d2f5ee4f7da7df44a6aae265bc/no/pdfs/stm201620170021000dddpdfs.pdf>

NESH. (2021). <https://www.forskningsetikk.no/globalassets/dokumenter/4-publikasjoner-som-pdf/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora.pdf>

Nordahl, T. (2005). *Læringsmiljø og pedagogisk analyse. En beskrivelse og evaluering av LP-modellen*. (NOVA Rapport 19/05). Kudos. <https://kudos.dfo.no/dokument/laeringsmiljo-og-pedagogisk-analyse-en-beskrivelse-og-evaluering-av-lp-modellen?evalueringportalen=1>

NSD. *Fylle ut meldeskjema for personopplysninger*. <https://www.nsd.no/personverntjenester/fylle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/>

Nyberg, E. (2020). *De voksne dominerer samlingsstunden i barnehage*. Forskning.no.

Opplæringsloven. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregående opplæringa* (LOV-1998-07-17-61). Lovdata. https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL_11

Palm, K. Becher, A.A. & Michaelsen, E. (2018). Den viktige begynneropplæringen. Aktuelle fagområder og kritiske perspektiver. I K. Palm & E.Michaelsen (Red.), *Den viktige begynneropplæringen. En forskningsbasert tilnærming* (s. 13- 31). Universitetsforlaget.

Roland, E. (2020). *Mobbeloven: Opplæringslovens kapittel 9A og god praksis* (1.utg.). Fagbokforlaget.

Skilbrei, M-L. (2019). *Kvalitative metoder. Planlegging, gjennomføring og etisk refleksjon*. Fagbokforlaget.

Silkoset, R., Olsson, U. H. & Gripsrud, G. (2021). *Metode, dataanalyse og innsikt*. Cappelen Damm Akademisk.

Silverman, D. (2011). *Interpreting Qualitative Data. A Guide to the Principles of Qualitative research*. London.

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

Thagaard, T. (2009). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitative metoder*. Fagbokforlaget.

Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitative metoder*. Fagbokforlaget.

Tjora, T. (2018). Det offentlige rommets flerdimensjonale fellesskap. *Idunn.no*, 6- 11.
<https://doi.org/10.18261/ISSN1504-3045-2018-02-03>

Tjora, A. (2018). *Hva er fellesskap*. Universitetsforlaget.

Utdanningsdirektoratet. (2017). *Overordnet del- verdier og prinsipper for grunnopplæringen*.
Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.
<https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/3.-prinsipper-for-skolens-praksis/3.1-et-inkluderende-laringsmiljo/>

Utdanningsnytt. (2018). *Samlingsstunden er en god arena for demokratisk opplæring i skolen*.
Utdanningsnytt.no.

Wenger, E. (2000). Communities of Practice and Social Learning Systems. *Organization articles*,
7(2), 225-246. <https://doi.org/10.1177%2F135050840072002>

Wenger, E. (2006). *Praksisfælleskaber*. Hans Reitzels Forlag.