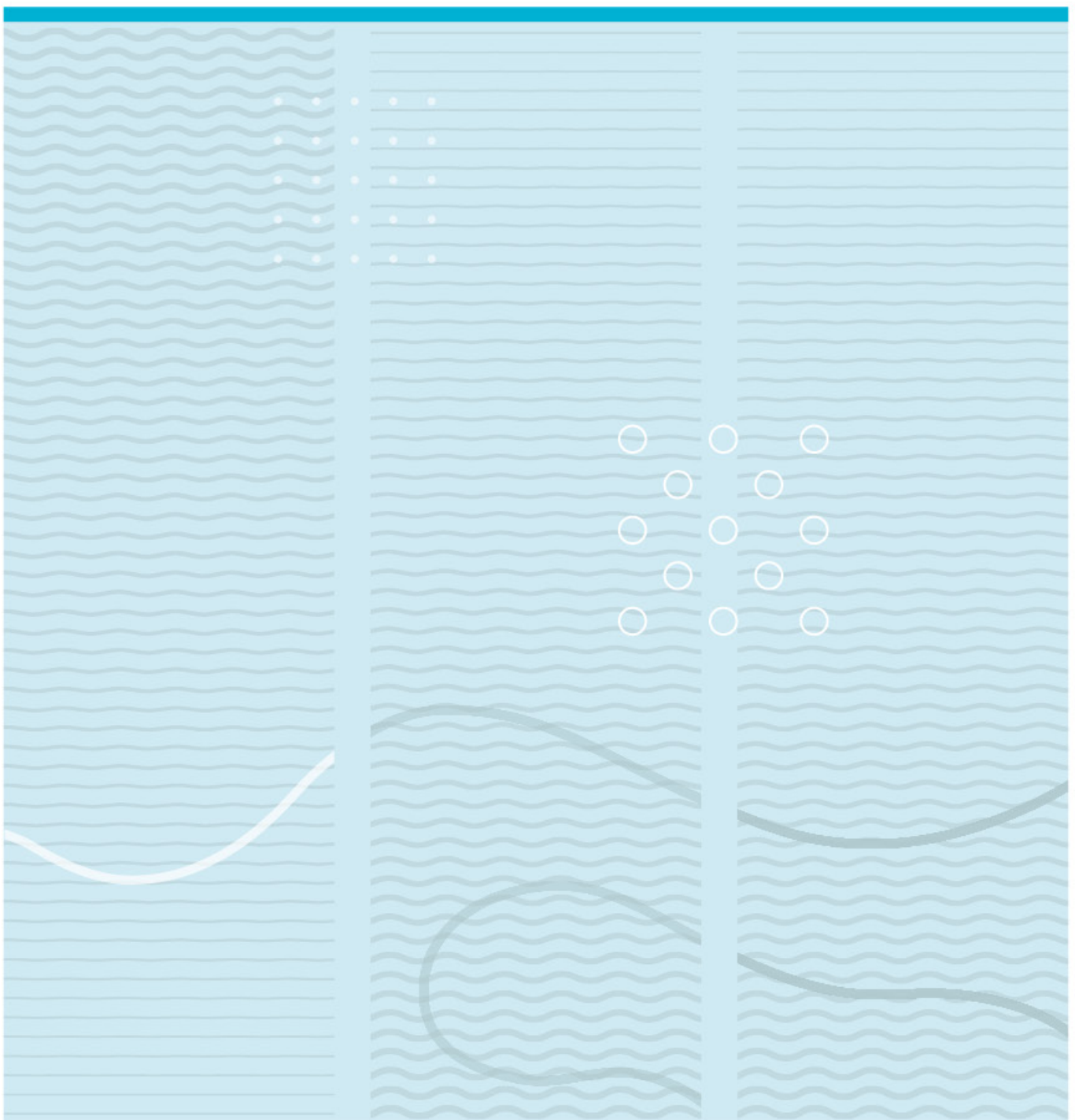


Rebekka Holth Kleven

22. juli på mellomtrinnet

En kvantitativ undersøkelse om hvordan samfunnsfagslærere underviser om terrorangrepet etter LK20



Universitetet i Sørøst-Norge
Fakultet for humaniora, idretts- og utdanningsvitenskap
Institutt for kultur, religion og samfunnsfag
Postboks 235
3603 Kongsberg

<http://www.usn.no>

© 2023 Rebekka Holth Kleven

Denne avhandlingen representerer 45 studiepoeng



Figur 1 Frode Grytten (2011). etter 22. juli. Læringscenteret på Utøya i Tyrifjorden. Foto: Rebekka Holth Kleven ¹

¹ Bildet er tatt på innsiden av Hegnhuset i forbindelse med lærerstudentkurs med 22. juli-senteret, Det Europeiske Wergelandsenteret og Utøya.

Sammendrag

Det er snart tolv år siden terrorangrepet 22. juli 2011 fant sted. Elevene som går på barneskolen, har ingen egne minner til denne dagen. Selv om det er mange år siden terrorangrepet fant sted, er det desto viktigere å øke elevene kunnskap om terrorangrepet. Spesielt gjelder dette for å gjøre elevene til gode medborgere, og gi en bedre forståelse av demokratiet i Norge. Ved å forebygge ekstreme holdninger kan vi forhåpentligvis sørge til at 22. juli aldri skjer igjen.

Forskningen som eksisterer på feltet har i stor grad fokusert på ungdomsskolen og videregående skoler, og mye av forskningen ble gjennomført under LK06. Den nye lærerplanen (LK20) har vært gjeldene i snart tre år. I og med at lærerplanen eksplisitt nevner terrorangrepet er det derfor naturlig at hendelsen har fått en større betydning i undervisningssammenheng. LK20 gir ikke en spesifikk beskrivelse av hva elevene skal lære om 22. juli, noe som innebærer at hver enkelt lærer selv bestemmer hvordan temaet skal undervises om. Med dette som utgangspunkt har det vært svært spennende å utforske hvordan temaet blir håndtert i skolen, og hvordan lærerne håndterer å undervise om det. Problemstillingen for masteroppgaven er derfor som følger: *Hvordan integrerer lærerne på mellomtrinnet temaet 22. juli i samfunnsfagundervisningen, og hvilke utfordringer står de ovenfor?* For å besvare oppgavens formål har det blitt gjennomført en kvantitativ spørreundersøkelse, og ble besvart av 65 lærere på mellomtrinnet i Viken fylkeskommune.

Oppgavens resultater viser at 97 prosent av lærerne på mellomtrinnet underviser om 22. juli 2011. Det oppgis at over halvparten av respondentene prioriterer undervisningen om temaet mer nå etter at LK20 ble innført. Dette viser viktigheten i at temaet omtales i læreplanen for å få økt fokus. Undervisningen om terrorangrepet er stort sett planlagt, noe som også kan bidra til at elevene får en grunnleggende forståelse av 22. juli. De aller fleste respondentene oppgir at de selv har faglig kompetanse til å undervise om terrorangrepet. Kompetansen har derimot blitt utviklet på egenhånd, ifølge 39 prosent, selv om over halvparten av lærerne har fullført lærerutdannelsen etter 22. juli 2011. Funnene viser også at flere av lærerne fremdeles synes det er ubehagelig å undervise om gjerningspersonen, og at elevenes alder påvirker undervisningen om 22. juli. Derimot viser også resultatene at halvparten av lærerne benytter fortellinger om gjerningspersonen i undervisningen. Resultatene bærer også preg av at det er forskjeller mellom klassetrinnene på mellomtrinnet.

Abstract

It's almost been twelve years since the terrorist attack on the 22 July 2011. The pupils who are currently attending lower secondary school have no recollection of the attack. Although time has passed since the attack, the importance of increasing pupils' knowledge of the attack has not. This is especially important in correlation to making future citizens, who understand the rules of democracy. Knowledge can prevent extremism, and thereby also prevent future attacks.

Current research on the topic has mainly been done on secondary and upper secondary schools, and with LK06 in mind. The new curriculum (LK20) has been in force for almost three years. Since LK20 explicitly mentions the terrorist attack, there is a chance that the attack has a greater place in lessons today. LK20 does not explicitly mention what the teacher should include in the teaching of the 22 July, meaning the teacher needs to determine this by themselves. Based on this it has been interesting to explore how each individual teacher chooses to do just that. The research question is: How do teachers at lower secondary schools incorporate 22 July in Social Studies, and what challenges do they face? To answer the research question, a quantitative survey has been conducted. The participants are 65 teachers from Viken county in Norway.

The results show that a large percentage of the teachers do teach the subject, and there seems to be a significant increase since LK20. This shows the importance of including the terrorist attack in LK20. The lessons are mainly planned, which may help the pupils' understanding of the attack. The teachers report that they feel competent to teach the topic, but that the knowledge has been inquired by themselves. Whether they completed their training before or after the attack, seems to be irrelevant. The perpetrator is an uncomfortable topic, but they do use narratives about him. Age also affects the teaching methods and what material is covered. There are some notable differences between the grades.

Forord

Min masteroppgave er en symbolsk prestasjon av min utdanning som grunnskolelærer. I løpet av utdannelsen har jeg lært og erfart mye, samt blitt kjent med mange nye mennesker. Jeg har også opplevd at utdannelsen har formet meg som person på flere måter. Det er med stor entusiasme at jeg ser frem til å starte min karriere som grunnskolelærer, og anvende den kunnskapen jeg har tilegnet meg i løpet av disse fem årene.

Jeg har vært svært heldig som har hatt muligheten til å skrive om et emne som virkelig interesserer meg. Selv om temaet har vært spennende å jobbe med, har prosessen med å skrive masteroppgaven vært som en berg-og-dalbane. Til tider har det vært frustrerende, men jeg har også lært mye underveis. Arbeidet med oppgaven har utvilsomt økt min kunnskap om hendelsen den 22. juli 2011 og gjort meg bedre rustet til å undervise om temaet. Det var nettopp det som motiverte meg til å undersøke akkurat dette temaet, til tross for at hendelsen den dagen på mange måter kan virke skremmende.

Jeg vil uttrykke en stor takk til respondentene som har gjort det mulig å gjennomføre denne oppgaven. Jeg setter stor pris på at dere har tatt dere tid til å svare på undersøkelsen, og at dere har delt deres tanker og kunnskaper. I denne sammenheng ønsker jeg også å takke rektorene ved de aktuelle skolene for å ha videre sendt spørreundersøkelsen til lærerne. Jeg vil takke mine veiledere Walter Robert Lehmann for god veiledning og Vibeke Kieding Banik som kom inn med avgjørende bistand på slutten av master oppløpet.

Jeg ønsker å uttrykke en stor takknemlighet til familie og venner, som har støttet meg gjennom hele prosessen, hjulpet meg å holde motivasjonen oppe og ikke minst vært en fantastisk heiagjeng. En spesiell takk går til min medstudent Eirin, som har vært en god støttespiller gjennom skriveøkter og stort engasjement for oppgaven. Jeg vil også takke Ine, Klaus og Hege for grundig korrekturlesning og nyttige tilbakemeldinger. En stor takk til min samboer, Erlend, for å ha holdt ut med meg gjennom hele utdanningsløpet. Til slutt vil jeg takke Tassen, vår hund, for all kos og omsorg.

Jeg er veldig takknemlig for all deres hjelp og støtte!

Hokksund, 1. juni 2023

Rebekka Holth Kleven

Innholdsfortegnelse

| | | |
|----------|---|-----------|
| 1 | Innledning | 12 |
| 1.1 | <i>Bakgrunn for valg av tema</i> | 13 |
| 1.2 | <i>Kvalitetssikring av søk</i> | 14 |
| 1.3 | <i>Prosjektets formål</i> | 15 |
| 1.4 | <i>Begrepsforståelse</i> | 17 |
| 1.5 | <i>Avgrensninger</i> | 17 |
| 1.6 | <i>Oppgavens struktur</i> | 18 |
| 2 | Tidligere forskning og teorier | 19 |
| 2.1 | <i>Undervise om gjerningspersonen</i> | 19 |
| 2.2 | <i>Smådrypp</i> | 21 |
| 2.3 | <i>Påvirkning av elevenes alder</i> | 22 |
| 2.4 | <i>22. juli i læreplanen</i> | 24 |
| 2.4.1 | <i>Læremidler</i> | 25 |
| 2.5 | <i>Fortellinger om 22. juli</i> | 26 |
| 2.6 | <i>Terror assosieres ikke med Norge</i> | 28 |
| 2.7 | <i>Kontroversielle temaer i skolen</i> | 28 |
| 2.7.1 | <i>Utfordringer</i> | 30 |
| 2.8 | <i>Kompetanse</i> | 31 |
| 2.8.1 | <i>Lærerens kompetanse</i> | 33 |
| 2.8.2 | <i>Hvordan utvikle kompetanse?</i> | 34 |
| 2.9 | <i>Oppsummering av tidligere forskning og teorier</i> | 36 |
| 3 | Metode | 37 |
| 3.1 | <i>Forskningsdesign</i> | 37 |
| 3.2 | <i>Spørreundersøkelse</i> | 37 |
| 3.2.1 | <i>Utforming av spørreskjemaet</i> | 38 |

| | | |
|----------|--|-----------|
| 3.2.2 | Populasjon og utvalg | 40 |
| 3.2.3 | Gjennomføring av spørreundersøkelsen | 41 |
| 3.3 | <i>Analyseprosessen</i> | 41 |
| 3.3.1 | Innholdsanalyse | 41 |
| 3.3.2 | Kategorisering og koding | 42 |
| 3.4 | <i>Studiens kvalitet</i> | 43 |
| 3.4.1 | Validitet | 44 |
| 3.4.2 | Reliabilitet | 46 |
| 3.5 | <i>Forskningsetiske hensyn</i> | 47 |
| 4 | Resultater | 49 |
| 4.1 | <i>Respondentene</i> | 49 |
| 4.1.1 | Klassetrinn | 49 |
| 4.1.2 | Arbeidserfaring blant respondentene | 50 |
| 4.1.3 | Underviser i samfunnsfag | 51 |
| 4.2 | <i>Opplevelsen av faglig kompetanse og komfortnivå</i> | 51 |
| 4.2.1 | Faglig kompetanse til å undervise om temaet til elever | 52 |
| 4.2.2 | Komfortabel med å undervise om 22. juli i klasserommet | 53 |
| 4.2.3 | Komfortabel til å undervise om gjerningspersonen | 56 |
| 4.3 | <i>Undervisningen om 22. juli</i> | 58 |
| 4.3.1 | Undervist om hendelsen før LK20 | 59 |
| 4.3.2 | Prioriteres 22. juli mer i undervisningssammenheng | 59 |
| 4.3.3 | Påvirkes undervisningen av elevens alder? | 60 |
| 4.3.4 | Læremidler | 61 |
| 4.3.5 | Tema knyttes til 22. juli | 63 |
| 4.3.6 | Fortellinger | 64 |
| 4.3.7 | Hvordan kan 22. juli oppleves i skolen? | 65 |
| 4.4 | <i>Undervisning på de ulike trinnene</i> | 65 |
| 4.4.1 | Undervisningen dekkes | 66 |
| 4.4.2 | Prioriteres 22. juli mer i undervisningssammenheng | 66 |
| 4.4.3 | Læremidler | 67 |

| | | |
|----------|--|-----------|
| 4.4.4 | Påvirkes alderen i undervisningen?..... | 67 |
| 4.4.5 | Komfortabel | 68 |
| 5 | Diskusjon..... | 69 |
| 5.1 | <i>Kort om hovedfunn.....</i> | 69 |
| 5.2 | <i>Opplevelsen av faglig kompetanse og komfort nivå</i> | 70 |
| 5.2.1 | Faglig kompetanse til å undervise om temaet til elever | 70 |
| 5.2.2 | Komfortable med å undervise om 22. juli i klasserommet..... | 72 |
| 5.2.3 | Komfortabel med å undervise om gjerningspersonen..... | 73 |
| 5.2.4 | Opplever lærerne at de er mer komfortable enn de har kompetanse?..... | 76 |
| 5.3 | <i>Undervisningen om 22. juli.....</i> | 77 |
| 5.3.1 | Undervist om hendelsen før LK20 | 78 |
| 5.3.2 | Prioriteres 22. juli mer i undervisningssammenheng..... | 78 |
| 5.3.3 | Påvirker elevenes alder undervisningen?..... | 79 |
| 5.3.4 | Hvordan dekkes undervisningen? | 80 |
| 5.3.5 | Læremidler | 81 |
| 5.3.6 | Tema knyttes til 22. juli | 83 |
| 5.3.7 | Fortellinger | 84 |
| 5.3.8 | Hvordan 22. juli oppleves i skolen..... | 85 |
| 5.4 | <i>Undervisning på de ulike trinnene.....</i> | 86 |
| 5.4.1 | Hvordan dekkes undervisningen? | 86 |
| 5.4.2 | Læremidler | 87 |
| 5.4.3 | Prioriteres 22. juli mer i undervisningssammenheng..... | 88 |
| 5.4.4 | Alderen påvirker undervisningen | 89 |
| 5.4.5 | Komfortabel | 90 |
| 6 | Konklusjon..... | 92 |
| 6.1 | <i>Opplever grunnskolelærere at de har tilstrekkelig med kompetanse og er de komfortable med å undervise om temaet?.....</i> | 92 |
| 6.2 | <i>Hvordan underviser ulike lærere om terrorangrepet?.....</i> | 93 |
| 6.3 | <i>Undervisningen på de ulike trinnene.....</i> | 94 |

| | | |
|-----|--|------------|
| 6.4 | <i>Avsluttende refleksjoner</i> | 95 |
| 6.5 | <i>Veien videre</i> | 96 |
| | Referanseliste | 98 |
| | Oversikt over tabeller, figurer og diagrammer | 102 |
| | Vedlegg | 104 |
| | <i>Vedlegg 1: Invitasjonsbrev</i> | 104 |
| | <i>Vedlegg 2: Spørreskjema</i> | 105 |

1 Innledning

En fredag i fellesferien for 12 år siden ble Norge rammet av to terrorangrep (Marthinsen, 2021, s. 10). Mannen som utførte angrepet var en norsk høyreekstremist (Heir et al., 2021) som kledde seg ut som politimann og plasserte en bombe utenfor Regjeringskvartalet i Oslo. Bomben var et angrep på Regjeringen. Eksplosjonen gjorde at åtte personer mistet livet, og over 200 ble fysisk skadet. De materielle skadene på Høyblokka var enorme og kunne oppleves som en krigssone (Rivø, 2019, s. 1). Bakgrunnen for bomben var Arbeiderpartiets innvandringspolitikk, noe som gjerningspersonen mente kom til å endre Norge i uønsket retning (Marthinsen, 2021, s. 18).

Gjerningspersonen satte deretter kursen videre til en øy i Tyrifjorden, Utøya. Der hadde Arbeiderpartiets ungdomsorganisasjon, AUF, sin årlige sommerleir. Denne dagen var det totalt 564 personer på øya, og sommerleiren endte i et massedrap. Totalt mistet 69 mennesker livet, og mange fikk livstruende skader. Gjerningspersonen hadde som hensikt å skremme og stoppe ungdommene som ønsket å være politisk aktive. I 2012 ble han dømt til 21 års forvaring, som er den strengeste straffen i Norge (Marthinsen, 2021, s. 18-19).

Denne dagen kan beskrives som et nasjonalt traume, det var en stor sorg og sjokkerende for mange at dette kunne skje i Norge.

Flere har påpekt at ugjerningen er det verste på norsk jord siden den andre verdenskrig. Det er sant, men det er en forskjell: Denne gang ble vi ikke angrepet av en fiende som kom utenfra.

(Jan Kjærstad, 2013, sitert i Fritt ord et.al., 2020, s. 84)

Sitatet bekrefter viktigheten av å undervise om 22. juli 2011 og noe av arbeidet som er satt i gang i ettertid er å øke kunnskapen om hendelsen. Dette for å forebygge at noe lignende kan skje igjen. På bakgrunn av dette har skolemyndighetene og regjeringen bestemt at 22. juli skal nevnes i LK20, som er den nye læreplanen i Norge (Marthinsen, 2021, s. 177).

1.1 Bakgrunn for valg av tema

Bakgrunnen for å skrive en masteroppgave om 22. juli 2011 er å utvikle ytterligere kompetanse om temaet. Dette er viktig da man ikke har tilegnet seg tilstrekkelig med kunnskap under utdanningsforløpet som grunnskolelærer til å føle seg trygg i rollen for å undervise om dette temaet.

(...) Elevene trenger opplæring i hva som hendte 22. juli og årsakene til hvorfor, men også lære om hvordan å unngå at det skjer igjen. Dette ligger i skolens kjerneoppgave – å utdanne fremtidige demokratiske medborgere, sier Gudmundson.

(Solvang, 2018)

Motivasjonen for denne oppgaven er som nestleder ved Det Europeiske Wergelandsenteret Lars Gudmundson har uttalt seg om, nettopp viktigheten av å formidle kunnskap om hendelsen videre til barn og unge som ikke har et nært forhold til denne dagen. I tillegg oppfattes det som en plikt som kommende grunnskolelærer å bli bedre rustet, både i klasserommet og i møte med elevene, med tanke på eventuelle spørsmål de måtte ha til 22. juli 2011.

Undervisningen om 22. juli-tematikken kan knyttes til flere av kompetansemålene etter syvendetrinn i samfunnsfag. To av kompetansemålene som trekkes frem som relevante er: «utforske ulike sider ved mangfold i Noreg og reflektere over menneska sine behov for å vere seg sjølve og for å høyre til et felleskap» og «drøfte kva likeverd og likestilling har å seie for eit demokrati, og utvikle forslag til korleis ein kan motarbeids fordommar, rasisme og diskriminering.» (Kunnskapsdepartementet, 2019). Kompetansemålene ovenfor kan benyttes i undervisningen om terrorangrepet. Disse omhandler flere faktorer som brukes til å trekke sammenhenger til blant annet bakgrunnen for hendelsen.

22. juli ble innlemmet i Kunnskapsløftet 2020 (heretter omtalt som LK20), hvor elever på grunnskolen skal få undervisning om hendelsen. Tidligere forskning er blitt gjort på ungdoms- og videregående skoler, hvor mye av forskningen er gjort før LK20 kom. Av relevant forskning har Andreassen (2022) sett på hvordan man underviser om emnet på ungdomsskolen etter LK20. Det er også tidligere masteroppgaver i samfunnsfag som har undersøkt både hvordan man underviser om 22.juli og hvilke læringsressurser som er tilgjengelig. Disse har primært rettet seg mot eldre

klassetrinn. Kun én bacheloroppgave i pedagogikk har tatt for seg de pedagogiske mulighetene og utfordringene som finnes med å undervise om 22. juli på barneskolen (Rivø, 2019).

Da det per nå ikke foreligger forskning på hvordan undervisningen om 22.juli gjennomføres etter implementeringen av LK20 på mellomtrinnet ønsket jeg å undersøke dette nærmere, spesielt med henblikk på hvordan lærere generelt underviser om vanskelige temaer, og om man nå i større grad underviser om 22. juli enn tidligere. Den vil også undersøke hvilke retningslinjer det eksisterer for samfunnsfagslærere og hvor stor rolle temaet har og skal ha i klasserommet.

1.2 Kvalitetssikring av søk

I utviklingen av en masteroppgave er det avgjørende å kartlegge den ulike litteraturen som eksisterer. Det er viktig å se på tidligere forskning for å komme med ny kunnskap om tematikken. For å gjennomføre dette og kvalitetssikre søket mitt tok jeg derfor kontakt med en av universitetsbibliotekarer. Søket begynte i Universitet i Sørøst-Norge sitt nettbibliotek, Oria. Der vi søkte etter 22. juli og kombinerte dette med undervisning* ELLER utdanning* ELLER samfunnsfag* ELLER skole* ELLER mellomtrinnet* ELLER barneskole ELLER klasserom*. Søket ble også gjennomført i Norske fagbibliotek med utgivelses år 2011-2023. Det ble inkludert mest mulig begreper for å finne så mye litteratur rundt temaet. Dette søket ga 92 treff, der 51 var masteroppgaver og 36 var bøker og artikler. Det ble også gjennomført søk på engelsk ved hjelp av Web of Science med 22. july kombinert med school* or education* or teaching med norway and norwegian.

For å begrense søket i Oria ble det benyttet søkeord som 22. juli, kombinert med mellomtrinnet* ELLER barneskole*. Dette ga 3 treff der kun én var aktuell, Marthinsen (2021) sakprosabok for barn. Deretter søkte jeg "22. juli barneskolen" på Google Scholar, dette ga 1110 treff. Der ble det funnet spesielt en bacheloroppgave skrevet av Rivø (2019) som tar utgangspunkt i barneskole, som svarer godt i forhold til oppgavens formål. Med disse resultatene fikk jeg kartlagt forskjellige studier og annen tidligere forskning. I oversikten ble det kommet frem til at det finnes flere forskningsundersøkelser som i hovedsak omhandler samfunnsfag som tar utgangspunkt i ungdomsskolen og videregående.

1.3 Prosjektets formål

I denne masteroppgaven vil jeg forsøke å svare på følgende problemstilling:

Hvordan integrerer lærere på mellomtrinnet temaet 22. juli i samfunnsfagundervisningen, og hvilke utfordringer står de ovenfor?

Dette avsnittet tar sikte på å gjøre rede for bakgrunnen til problemstillingen. Som nevnt er LK20 første lærerplan hvor 22.juli 2011 er med. Terrorangrepet blir eksplisitt nevnt under det tverrfaglige temaet *demokrati og medborgerskap* i samfunnsfag. I LK20 står det følgende:

(...) Samfunnsfag skal bidra til at elevene kan delta i og videreutvikle demokratiet og førebyggje ekstreme haldningar, ekstreme handlingar og terrorisme. Kunnskap om terrorhandlinga i Norges 22. juli 2011 skal inngå i opplæringa om dette.

(Kunnskapsdepartementet, 2019)

Det er altså samfunnsfaglærerenes plikt å øke elevenes kunnskap om terroren som skjedde i Norge 22. juli 2011. Utdraget fra LK20 viser at det er viktig for å kunne lære om hendelsen, og at dette kan bidra til at elevene kan få en bedre forståelse av demokratiet i Norge og av medborgerskap. I tillegg er det tidsnært, noe som gjør det enda mer samfunnsaktuelt. Ved at elevene har en god forståelse av det som skjedde kan dette også føre til mer åpenhet og aksept som igjen kan bidra til å forebygge ekstreme holdninger. Det kan derfor være viktig å begynne undervisning om dette så tidlig som mulig for at de skal kunne utvikle denne kunnskapen. Elever opp til femteklasse på barneskolen er født etter hendelsen. Det vil si at grunnskolens første- til femteklasse ikke er tidsvitner, og de har derfor ingen direkte tilknytning til 22. juli. Elevene på sjettede- og syvendetrinn har trolig få eller ingen egne minner fra terrorangrepet. For å kunne starte utviklingen av forståelsen av hendelsen kan det vurderes om 22. juli bør få en større rolle på barneskolen og ungdomsskolen enn det har hatt. Dette kan også være grunnen til at det fikk en eksplisitt rolle i LK20.

Som sitatet nedenfor viser, kan implementeringen av hendelsen i LK20 også bidra til en høyere prioritering hos lærerne.

Menneskelig sett er det vanskelig å undervise om noe du selv er rammet av. Hele Norge ble rammet av 22. juli. Når det da ikke har stått i læreplanen, har det vært vanskelig for flere lærere å prioritere, sier hun.

(Solvang, 2018)

Sitatet belyser også noen av utfordringene som kan komme ved å undervise om 22. juli-tematikken, som å ta hensyn til elevenes følelser, kontroll over stemningen i klasserommet, manglende spesialkunnskap innenfor temaet og håndtering av spontane spørsmål som kan komme (Europarådet, 2016, s. 16-18). Utfordringene ovenfor kan gjøre at læreren opplever undervisningen som ubehagelig. Dette kan ha en sammenheng med lærernes kompetanse.

I skrivende stund har den nye læreplanen vært gjeldende i to år. Det synes derfor sannsynlig at 22. juli har fått en større betydning i undervisningssammenheng og spesielt i samfunnsfag. I den nye lærerplanen blir det dog ikke spesifikt utdypet hvordan elevene skal undervises om temaet. Dette innebærer at hver enkelt lærer bestemmer hvordan de foretrekker å undervise om 22. juli, herunder hvordan det skal gjøres og i hvor stort omfang det inndras som del av samfunnsfag.

Siden det vil være store forskjeller i undervisningen, kan det være ønskelig å utforske hvordan lærere har tolket det som står i den nye læreplanen og hvordan undervisningen gjennomføres. Videre ønskes også å undersøke deres opplevelser og tanker rundt det å undervise om 22. juli. For å besvare problemstillingen, utformes tre forskningsspørsmål. Spørsmålene er konkretisert og avgrenset på bakgrunn av problemstillingens store omfang. På grunnlag av dette stilles følgende forskningsspørsmål:

- 1) Opplever samfunnsfaglærere at de har tilstrekkelig faglig kompetanse om 22.juli og er de komfortable med å undervise om temaet?

Dette forskningsspørsmålet tar sikte på å undersøke samfunnsfaglæreres kompetanse for å undervise om 22. juli og hvordan de har tilegnet seg denne. Det ønskes å undersøke om de har tilegnet seg denne kompetansen gjennom egne erfaringer, kurs eller andre initiativ, eller om de fikk tilstrekkelig opplæring i dette emnet under utdanningsforløpet sitt. Samtidig vil spørsmålet undersøke om lærere opplever seg selv som komfortable eller ukomfortable med å undervise om dette temaet, med håp om å få en bedre forståelse av deres håndtering om 22. juli.

2) Hvordan underviser lærere om terrorangrepet?

Gjennom dette forskningsspørsmålet ønskes det å utforske hvilke undervisningsmetoder lærerne bruker når de underviser om temaet og i hvilket omfang. Det vil også med dette spørsmålet undersøkes hvilke læringsressurser som blir mest brukt i undervisningen.

3) Hvordan underviser lærere på de ulike klassetrinnene?

Det kan antas at syvendeklassinger har opparbeidet seg mer kunnskap om 22. juli enn elever som er to år yngre. Det siste forskningsspørsmålet ønsker å undersøke om det finnes forskjeller på innholdet i undervisningen både mellom klassene på samme trinn og om det er forskjeller på de ulike klassetrinnene.

1.4 Begrepsforståelse

I begynnelsen av masteroppgaven var jeg usikker på hvilke ord som skulle benyttes for å formidle hendelsen, i Regjeringskvartalet og på Utøya. I mediebildet har jeg fått en forståelse om at «22. juli» oftest blir brukt, og derfor har jeg tatt utgangspunkt i det videre i oppgaven. Jeg antar at det blir forstått av leserne, og har blitt en kollektiv forståelse om hva det innebærer. For å kunne variere språket i prosjektet blir 22. juli 2011 omtalt som “terrorangrepet” og “hendelsen”. Både skytingen på Utøya og bomben i Regjeringskvartalet er inkludert i begrepene. Videre blir personen bak terrorangrepet omtalt som gjerningspersonen i oppgaven.

I masteroppgaven vil begrepet “spørreundersøkelse” brukes for å beskrive forskningsmetoden som benyttes, mens “spørreskjema” vil referere til det konkrete instrumentet som brukes for å samle inn informasjon. Dette er basert på definisjonen til Frønes og Pettersen (2021, s. 168).

1.5 Avgrensninger

Temaet 22. juli er svært omfattende, og det er mye man kunne valgt undersøke. Det velges i denne masteroppgaven å avgrense det til å se på hvordan undervisningen om 22. juli blir utført i klasserommet. Videre er det valgt å fokusere på lærere som underviser i samfunnsfag, og som underviser i hovedsak på femte-, sjette- og syvendetrinn. Bakgrunnen for valget av mellomtrinnet er i hovedsak at 22. juli 2011 nevnes under det tverrfaglige temaet i samfunnsfag på mellomtrinnet. I tillegg omhandler den tidligere forskningen stort sett ungdomsskolen og videregående skole. Dette

har innvirkning på tilgjengelig forskning for oppgaven, da det finnes lite forskning på mellomtrinnet. Rivø (2019) har gjennomført en bacheloroppgave om barneskolen. Selv om bacheloroppgaver ikke nødvendigvis regnes som forskning, har jeg valgt å inkludere den på bakgrunn av sammenlignbarheten. Jeg har kun brukt oppgaven til sammenligning, og vil ikke til å trekke noen konklusjoner. Denne oppgaven gjorde meg nysgjerrig på hvordan lærerne underviser om 22. juli tilpasset elevenes alder. For å redusere oppgavens omfang valgte jeg å undersøke et spesifikt fylket, og valgte Viken fylkeskommune da det er det største fylket i Norge. I tillegg er det geografiske området til fylket i nærheten av der terrorangrepet skjedde.

1.6 Oppgavens struktur

Denne oppgaven starter med en introduksjon av det valgte emnet hvor man redegjør for valg av problemstilling og avgrensning. I kapittel to beskrives tidligere forskning om 22. juli og teoretisk rammeverk. I kapittel tre presenteres metode, herunder forskningsmetode, forskningspopulasjon og innhenting av data. Resultatene presenteres i det fjerde kapittelet i oppgaven. I kapittel fem vil masteroppgavens resultater, tidligere forskning og teori diskuteres. Avslutningsvis vil masteroppgaven konkluderes og avsluttende refleksjon, samt tanker og refleksjoner om videre forskning.

2 Tidligere forskning og teorier

I det følgende kapitlet er formålet å presentere tidligere relevant forskning og teori, som skal benyttes for å belyse problemstillingen. Tidligere forskning og teorier vil bli strukturert etter typiske undertemaer knyttet til undervisningen om 22. juli. Dette er undertemaer som kan belyse hvorfor det er utfordrende for lærere i undervisningen om terrorangrepet. Disse undertemaene går igjen i tidligere forskning. Det er i tillegg interessant å se om de samme utfordringene er relevante på mellomtrinnet. Nedenfor vil det bli sett nærmere på undertemaer som gjerningspersonen, smådrypp, elevenes alder, 22. juli i læreplanen, og til slutt lærerens kompetanse. Det blir gjort rede for tidligere forskning som hovedsakelig inneholder ungdomsskole og videregående skole, samt noe barneskole.

Det er undersøkt hvordan man kan undervise om 22. juli rundt om på skolene, men dette er primært blitt gjort på ungdoms- og videregående skoler. Dataene man har tilgjengelig viser at 22. juli generelt har hatt liten plass i undervisningssammenheng. Dette kan skyldes flere faktorer. Blant annet viser undersøkelser at terrorangrepet kun nevnes i forbindelse med undervisning om andre samfunnsfaglige temaer. Dette er beskrevet av Knapstad og Solstad som “smådrypp” i klasserommet (2012;2016). En viktig faktor i forskningen er at flere av undersøkelsene er utarbeidet i den gamle læreplanen (LK06), der terrorangrepet ikke ble nevnt. Skolene hadde ikke tilgang til oppdaterte lærebøker innenfor tematikken på tidspunktet (Knapstad, 2012; Åsende, 2016). Forskningen viser også at det unnlates å undervise om gjerningspersonen (Knapstad, 2012; Åsende, 2016; Hafslund, 2018; Andreassen, 2022). Knapstad (2012) understreker at undervisningen rundt tematikken vil forbedres med tiden. I undersøkelsen til Andreassen (2022) på ungdomsskolen, vises det at alle respondentene underviser om angrepet. Resultatene fra denne studien viser at LK20 har en positiv innvirkning for å undervise om dette temaet.

2.1 Undervise om gjerningspersonen

Det er relevant for masteroppgaven å få dypere forståelse av hva gjerningspersonen gjorde den 22. juli 2011, og hva som beskrives i den tidligere forskningen. Det er naturlig at gjerningspersonen kommer opp i forbindelse med undervisning om terrorangrepet. Dette bidrar til å svare på et spørsmål mange elever stiller: «Hvordan kunne 22. juli 2011 skje?». Svaret på dette spørsmålet kan variere, men en tilnærming kan være å forsøke å forstå motivasjon bak gjerningspersonens

handlinger (Erdal & Granlund, 2021, s. 140). Elevene kan komme med spørsmål som er vanskelig å besvare, særlig med tanke på elevenes alder. Dette kan være en av årsakene til at undervisningen om terrorangrepet kan oppleves som utfordrende for læreren.

Gjerningspersonen er en norsk høyreekstremist ved navn Anders Behring Breivik. Breivik er dømt for å planlegge og gjennomføre terrorangrepene på Regjeringskvartalet i Oslo og på Utøya.

Terrorangrepene 22. juli 2011 gjorde at til sammen 77 mennesker mistet livet, og mange ble hardt skadet. I tillegg ble det store materielle ødeleggelser på og rundt regjeringskvartalet.

Terrorangrepene forårsaket også at et stort antall individer utviklet psykiske lidelser. Etter pågripelsen av gjerningspersonen ble det stilt spørsmålet om Breivik var tilregnelig (Strømmen, 2022). Dette innebærer hvorvidt gjerningspersonen var psykotisk eller om handlingene i gjerningsøyeblikket var rasjonelle og gjennomtenkte (Erdal & Granlund, 2021, s. 140).

I flere masteroppgaver kommer det nettopp frem at det er utfordrende for enkelte lærere å undervise om gjerningspersonen og hans ideologi. I studien til Sommerseth og Seehus (2022) forklarer en av intervjuobjektene hvorfor det kanskje er slik:

Noen av lærere stiller seg skeptisk til å snakke om Anders Behring Breivik, hva han sto for, manifestet og innholdet i konspirasjonsteorien. De er redd for å mate det han sto for.

(Sommerseth & Seehus, 2022, s. 55)

En av informantene i undersøkelsen Knapstad (2012) forteller at gjerningspersonens psykiske helse er utfordrende å undervise om til elevene. Læreren påpeker at hun underviser om temaet, og er en erfaren og trygg lærer (s. 65). Lærere har også uttrykt redsel for å undervise om gjerningspersonens tankegang (Anker & von der Lippe, 2016, s. 269). Det kommer også frem i undersøkelsen til Åsende (2016), at elevene savner at lærerne ikke underviser dypgående om gjerningspersonen (s. 40). Gjerningspersonen spiller heller ikke en stor rolle i undersøkelsen til Hafslund (2018), selv om elevene også skulle ønske dette (s. 96). Andreassen (2022) trekker også frem i sin undersøkelse at flere lærere unngår å undervise om gjerningspersonen (s. 63).

Rauken (2021) har på bakgrunn av fortellinger som kommer til uttrykk i lærebøkene på ungdomsskolen, identifisert og utarbeidet forfatteren fortellingen om *gjerningsmannen*. Dette

beskrives nærmere i kapittel 2.5. Denne fortellingen tar utgangspunkt i lærebokforfatterens forsøk på å belyse aspekter knyttet til gjerningspersonens barndom og oppvekst, som potensielt kan bidra til å forklare hvorfor hendelsen utspilte seg slik den gjorde. Han hadde en mor som slet med psyken, og hadde også et vanskelig forhold til sin far. Det trekkes også fram gjerningspersonens utfordringer med utenforskap (s. 53-54). Fortellinger om *gjerningsmannen* kan også inneholde elementer av konflikt, og det understrekes implisitt hvor mange og hvor mye som faktisk sviktet gjerningspersonen (s. 65). Her nevnes institusjoner som hans foreldre, skolevesenet og barnevernet. Rauken (2021) trekker frem at fortellingen om *gjerningsmannen* er verdifull siden den kan gi elevene forståelse for hvordan ulike vilkår kan påvirke individets utvikling (s. 69).

2.2 Smådrypp

“Smådrypp” er en beskrivelse som har blitt brukt i tidligere forskning om undervisningen om 22. juli (Knapstad, 2012; Anker & von der Lippe, 2015; Solstad, 2016). Dette kan ha noe å si for hvordan undervisningen dekker om terrorangrepet. Beskrivelsen kan forklares som at temaet nevnes som “drypp”. Temaet omtales som referanse i sammenheng med undervisning om andre emner. Ofte er det elevene som stiller spørsmål om 22. juli, i motsetning til å være planlagt, hvor læreren har forberedt et undervisningsopplegg om 22. juli. Med bakgrunn i dette blir temaet lite effektivt gjennomgått, og dermed risikerer man at elevene ikke får undervisning av god nok kvalitet til å forstå hele hendelsen.

Som nevnt har beskrivelsen “smådrypp” preget noe av den tidligere forskningen på feltet. Det beskrives i undersøkelsen til Knapstad (2012), at lærerne bruker 22. juli som eksempel i undervisningen om andre temaer (s. 43), og terrorangrepet ble nevnt som smådrypp (s. 43). Resultatet blir bekreftet av Solstad (2016) som også finner ut at tematikken nevnes i undervisningen som smådrypp (s. 73). Det samme problemet vises i undersøkelsen til Anker og von der Lippe (2015), der elevene påpeker at undervisningen av temaet er spontan og sporadisk, og blir brukt i diskusjoner i ulike fag (s. 89). Det vil være interessant å se om lærere på mellomtrinnet også opplever tematikken på samme måte som beskrevet ovenfor.

2.3 Påvirkning av elevenes alder

Det kan være relevant for oppgavens formål å utforske tidligere forskning og teorier omhandler om elevenes alder. Spesielt i denne oppgaven som tar for seg elever i aldersgruppen 10-13 år.

22. juli er ikke eksplisitt knyttet til bestemte årstrinn, sier Huse. For noen kan det være skremmende å lære om terroren og elever kan ha erfaringer som det er viktig å ta hensyn til. Derfor er det viktig at lærerne tilpasser opplæringen ut fra elevenes erfaringer og alder, fortsetter hun.

(Zander, 2021)

Hedda Huse er avdelingsdirektør ved Utdanningsdirektoratet (Zander, 2021). Sitatet forteller at 22. juli 2011 ikke eksplisitt er tilknyttet et bestemt årstrinn og viser kompleksiteten i vurderinger læreren må gjøre. Det betyr at det ikke er utarbeidet en bestemt plan for undervisning knyttet til klassetrinn. Læreren må selv vurdere elevenes behov, bakgrunn, erfaring og modenhet i planlegging av undervisning om temaet. Barn og unge velger ofte side og har vanskeligheter for å se sak fra flere vinkler. Med alderen øker evnen for de fleste til å se andre alternativer. Undervisningen i kontroversielle temaer kan være komplekse og det er derfor viktig å veilede elevene med å forstå forskjellige perspektiver (Europarådet, 2016, s. 55). Det finnes ingen enkle løsninger, og alle kontroversielle temaer er ikke passende for alle aldersgrupper. Likevel bør kontroversielle temaer tas opp i undervisningen i enda større grad (Europarådet, 2016, s. 8).

I en artikkel av Brandslet (2017) påpekes det at det tidligere var større fokus på at barn skulle skjermes for krig og katastrofer, noe som har blitt endret gjennom generasjonene. Videre hevdes det at foreldre gjerne vil kommunisere med barna sine også om slike temaer, men at de er usikre på hvordan det gjøres. Det poengteres at å lære barna mestring av mediesituasjonen er viktigere enn beskyttelse. Det vektlegges i artikkelen at det er de minste barna som bør skjermes.

Nyheter fra ulike situasjoner som skjer rundt om i verden, kan barna enkelt få med seg fra ulike plattformer. Dette gjør at det er vesentlig vanskeligere å skjerme barn fra informasjonen, når teknologien påvirker livene deres. I undersøkelsen til Jørgensen (2013) kommer det frem at 44 barn oppgir at mediene er hovedkilden til informasjon om terrorangrepet. Blant disse elevene forteller 42 av disse at de har sett på nyheter som er for voksne (s. 32). Marthinsen (2021) vektlegger også at som voksen må man være oppmerksom på at barn oppfatter mer enn man tror. Barn ser på nyheter, selv om de færreste er tilpasset alderen til barnet (s. 185). Resultatet er at enkelte foreldre

blir konfrontert med ulike spørsmål som kan være utfordrende å svare på. Artikkelen poengterer at foreldre ikke vet hvordan de skal kommunisere med barna. Det kan være utfordrende å gjøre dette, da en ikke alltid vet hvor mye informasjon et barn kan håndtere (Brandslet, 2021). Dette gjenspeiler lærerens utfordringer i klasserommet. Det vektlegges av Marthinsen (2021) at man kan snakke med barn om alt: "Om du tilpasser nøye for tid, sted og barnets alder" (s. 187). Dette understrekes også av psykolog og pedagog, Raundalen og Schultz: "(...) kan de ikke huske at de har fått henvist barn som har blitt skadet av åpenhet" (Marthinsen, 2021, s. 187).

Anker og von der Lippe (2016) påpeker at det i et forsøk på å beskytte elevene ved å unngå å ta opp 22. juli, har preget undervisningen. Det påpekes at lærerne ønsket å spare elevene for de følelsesmessige tankene, og å vise omsorg (s. 265). Lærerne i undersøkelsen til Åsende (2016) understreker at det undervises lite om temaet, for å unngå å utvikle frykt hos elevene (s. 41). I en undersøkelse gjort på barneskolen påpekes det at den største pedagogiske utfordringen for å undervise om 22. juli, er elevenes alder (Rivø, 2019, s. 22). Under intervjuene ble det uttrykket usikkerheten om elevenes evne til å tilegne seg kunnskap om temaet i ulike aldre. Det ble også nevnt at elevene kan bli skremt og at de er for umodne til å ta hendelsen alvorlig (s. 17). Ifølge forfatteren blir elevenes forutsetninger også vektlagt, og lærerne synes å være usikre på hvordan de skal håndtere undervisningen om 22. juli i forhold til elevenes alder. Dette skaper en viss ambivalens blant lærerne (s. 22).

22. juli-senteret har laget en beskrivelse av hvordan en kan undervise om 22. juli på barneskolen. Senteret trekker frem at: "Mange lærere i barneskolen lurer på om det er greit å undervise om 22. juli til sine elever". En god pekepinn for når en skal begynne å undervise om temaet, er når elevene begynner å stille spørsmål til terrorangrepet. 22. juli-senteret poengterer at undervisningen må tilpasses elevgruppen, særlig når det er snakk om elever på barneskolen (22. juli-senteret, u.å.). Marthinsen (2021) påpeker at det kan være smart å starte samtalen med hvor vi var, den 22. juli 2011. På denne måten kan man som voksen tilpasse samtalen til elevenes modenhet og aldersgruppe (s. 182). Det er viktig at læreren og andre voksne er åpne og svarer så godt det lar seg gjøre. Det forventes ikke at læreren skal kunne svare på alle spørsmålene elevene stiller, men det er viktig at læreren lytter og bidrar med det de har kompetanse om. 22. juli-senteret trekker frem at de yngste elevene på barneskolen er gjerne de som stiller de mest detaljerte spørsmålene. Det er vesentlig at elevene får svar på spørsmålene de stiller, hvis ikke vil de skape egne bilder og ideer i et

forsøk på å forstå verden. Det er vår oppgave som voksenpersoner å unngå at dette skjer (22. juli-senteret, u.å.).

2.4 22. juli i læreplanen

Demokrati og medborgerskap, folkehelse og livsmestring og bærekraftig utvikling er de nye tverrfaglige temaene i LK20. Temaene skal brukes på tvers av fagene i grunnskolen, der det er naturlig. Samfunnsutfordringer og dilemmaer er noe disse tre temaene tar utgangspunkt i. Med disse tverrfaglige temaene skal elevene tilegne seg kunnskap og forståelse for blant annet handling og valg (Kunnskapsdepartementet, 2018). Skolen skal legge til rette for at elevene blir demokratiske medborgere. Gjennom opplæringen om *demokrati og medborgerskap* skal elevene tilegne seg kunnskap og ferdigheter som gjør at elevene kan møte utfordringer innenfor demokratiske prinsipper. Elevene skal også lære om hvorfor demokratiet ikke kan bli tatt for gitt, og at dette er noe som må utvikles og vedlikeholdes i samfunnet (Kunnskapsdepartementet, 2017). Terrorangrepet har blitt innført under det tverrfaglige temaet *demokrati og medborgerskap* i samfunnsfag (Kunnskapsdepartementet, 2019). 22. juli-senteret (u.å.) begrunner det tverrfaglige temaet om hendelsen på denne måten:

Angrepet 22. juli viste at demokratiet ikke må tas for gitt. Det finnes krefter som ønsker seg bort fra et samfunn der vi alle har like rettigheter og muligheter til å påvirke – og de er villige til å bruke vold for å nå sine mål. Men terror utgjør bare en av mange trusler mot demokratiet. Hvordan skaper vi et samfunn hvor alle føler at de har en stemme, hvor vi er et fellesskap, selv om vi er uenige? Ved å være aktiv medborger bidrar vi alle til videreutvikling av demokratiet.

22. juli 2011 er datoen for en av de største og mest alvorlige hendelsene i nyere norsk tid. Gjennom å undervise elevene om angrepet og konsekvensene det har ført til, kan elevene oppnå en forståelse av utfordringene samfunnet har knyttet til blant annet terror, radikalisering, vold og hvilke verdier det norske samfunnet har. 22. juli omtales med lik formulering for alle elevene som går 1.-10. trinn. Det er usikkert når elevene skal undervises om tematikken, siden temaet strekkes over hele grunnskolen. Det blir dermed opp til lærerne og skolene når og hvordan temaet skal undervises om til elevene (Zander, 2021). Kunnskapsdepartementet (2019) har kun kommet med følgende beskrivelse av hva tematikken skal innebære: "(...) Kunnskap om terrorhandlinga i Norges 22. juli 2011 skal inngå i opplæringa om dette". Informasjonen fra Utdanningsdirektoratet gir svært

lite innblikk i hvilken kunnskap elevene skal sitte igjen med etter at de har fullført grunnskolen. Dette kan gjøre det utfordrende for lærerne å vite hva elevene konkret skal kunne om 22. juli. Lærere har ansvar for å opprettholde kompetanse gjennom sitt yrkesliv (Utdanningsforbundet, 2012).

Professor Jørgensen ved NTNU, understreker at undervisningen om 22. juli er noe lærerstudentene har hatt lite eller ingen læring om. Dette ble avdekket da studentene ble spurt om undervisning knyttet til temaet, før de startet på universitetet. Resultatet er at dagens studenter ikke har nok kunnskap og forståelse om terrorangrepet som skjedde 22. juli 2011 (Zander, 2021).

2.4.1 Læremidler

22. juli-senteret er en ressurs som kan brukes i undervisningen om hendelsen. Senteret er et nasjonalt minne- og læringscenter som ble opprettet av regjeringen etter terrorangrepene som skjedde i Oslo og på Utøya. På 22. juli-senteret sine nettsider finner man flere undervisningsopplegg som handler om både Utøya og Regjeringskvartalet. Det finnes eksempelvis introduksjonsvideoer, tidslinje og lærerveiledning. I tillegg arrangeres det også kurs for lærere og lærerstudenter, noe jeg selv har deltatt på. Undervisningsoppleggene er delt under barneskolen, ungdomsskolen og videregående skole, slik at man enkelt kan finne opplegg passende for sin elevgruppe og kompetansemål som passer klassetrinnet og fagene (22. juli-senteret, u.å.).

En stor andel av lærerne bruker også Skolen fra Cappelen Damm, en digital tjeneste, som gir tilgang til å planlegge og gjennomføre undervisningen. Tjenesten har de fleste fag, og alle trinnene på grunnskolen.

I en artikkel laget av NRK påpekes det at bruken av lærebøker har minsket. Bøkene er ikke lenger like tilgjengelige for elevene som tidligere. Det påpekes at:

(..) Mens de før hadde lærebøker i alle fag, er ikke dette hverdagen lenger. Og bøkene de har, er ikke oppdaterte. Da de i høst fikk ny bok i samfunnsfag var ikke Utøya-terroren et tema. Boka ble laget før hendelsen for over ti år siden.

(Ditlefsen & Hamre, 2020)

I en undersøkelse utført av Utdanningsforbundet, sier seks av ti tillitsvalgte på grunnskolen at skolen deres har fått begrenset eller ingen oppdatering av læremidler i forbindelse med LK20. Ifølge 70 prosent av de tillitsvalgte, har ikke deres skole hatt økonomisk mulighet til å oppdatere læremidlene. Kun 10 prosent rapporterer at de har mottatt betydelige oppdateringer av læremidler (Mejlbo, 2023).

Et forskningsprosjekt utført ved Universitetet i Oslo viser at læreboken i samfunnsfag brukes i 27 prosent av undervisningstiden på ungdomsskolen. Det blir også brukt i kombinasjon med andre ressurser. Studien påpeker spesielt at i samfunnsfag brukes det også andre kilder sammen med læreboken, spesielt når det gjelder tall som valuta som stadig endrer seg (Bakken et al., 2020).

Film, video og serier kan bli benyttet i undervisningen om 22. juli-tematikken, og det er derfor naturlig å komme inn på hvorfor enkelte lærere benytter slike læremidler i undervisningen om terrorangrepet. Film og video kan åpne opp for at elevene får en dypere forståelse av problemstillinger og gi en innsikt i faglige temaer på en måte som ikke kan oppnås ved å benytte andre læringsressurser. Gjennom denne læringsressursen kan elevene oppnå forskjellige former for læring, gjennom å se og analysere. Mange filmer er godt egnet til å benyttes til å eksempelvis introdusere nye temaer, og kan bidra til at elevene forstår sammenhenger på en effektiv måte. Det kan enten benyttes dokumentarer eller fiksjonsfilmer. Slike produksjoner gir elevene muligheten til å dykke inn i andres liv og tanker, der elevene eksempelvis blir introdusert til forskjellige karakterer og perspektiver som gir innsikt i problemstillinger elevene ikke var kjent med fra tidligere. Filmer og serier tilbyr et annen innfallsvinkel enn ved å eksempelvis lese lærebøker. Disse kan være nyttige å bruke i undervisningen selv om de er underholdene. Film kan bidra til nye og verdifulle perspektiver innenfor ulike temaer (Andersson, et al., 2022).

2.5 Fortellinger om 22. juli

I artikkelen «22. juli-fortellinger og forhandlinger om hva terroren skal bety for fremtiden», utforsker Lenz (2018) ulike måter å inkludere 22. juli i meningsfulle narrativer (s. 90). Forfatteren presenterer og beskriver flere etablerte fortellinger som har utviklet seg siden 2011, inkludert *demokratifortellingen*, *kjærlighetsfortellingen*, *mangfoldsfortellingen* og *beredskapsfortellingen* (s. 96). Hver fortelling tar utgangspunkt i ulike aspekter ved 22. juli 2011 (Lenz, 2018, s. 103). I det følgende vil jeg fokusere nærmere på tre av disse fortellingene som er relevant for oppgaven.

Disse er inkludert i spørreskjemaet og kan være en naturlig inngang ved undervisning om temaet på mellomtrinnet.

Demokratifortellingen handler om at terrorangrepet representerte en direkte trussel mot demokratiet og dets verdier, og at Norges respons på angrepet var å styrke disse.

Demokratifortellingen fikk en konkret praktisk betydning under rettsaken mot gjerningspersonen. Den ble gjentatt og støttet opp av kravet om at straffefølgeforfølgelsen måtte følge prinsippene til rettstaten (Lenz, 2018, s. 96). *Kjærlighetsfortellingen* oppsto umiddelbart etter 22. juli og handler om å møte blindt hat med kjærlighet. Helle Gannestad's tweet: «Når én mann kan forårsake så mye ondt – tenk hvor mye kjærlighet vi kan skape sammen» spredde seg på sosiale medier i etterkant av hendelsen. Denne setningen kan betraktes som kjernen til *kjærlighetsfortellingen*, og ble et symbol for atmosfæren i etterkant (Lenz, 2018, s. 97-98). *Beredskapsfortellingen* dreier seg om den mangelfulle beredskapen på 22. juli 2011, som førte til at unødvendige tap av menneskeliv. Fokuset i denne fortellingen har ikke som mål å diskutere skyld, men å se hvordan denne innsikten og erfaringen kan bidra til å forhindre lignende situasjoner i fremtiden. 22. juli-kommisjonens rapport spiller en avgjørende rolle i denne fortellingen (Lenz, 2018, s. 101-102).

I sin masteroppgave utforsker Martine Rauken (2021) hvilke fortellinger som blir formidlet om 22. juli i fem samfunnsfagsbøker på ungdomsskolen. Undersøkelsen er basert på det teoretiske rammeverket til Lenz (2018), som ble presentert ovenfor. I tillegg har Rauken funnet og bearbeidet ytterligere to fortellinger hun har funnet i lærebøkene (s. 53). Fortellingene omhandler *gjerningsmannen* og terrorangrepets *ofre og overlevende*. Fortellingen om *gjerningsmannen* handler om hvordan man kan forstå bakgrunnen for hans holdninger og handlinger (s. 53). Det innebærer en beskrivelse av en vanskelig oppvekst som bar preg av omsorgssvikt, utenforskap og isolasjon (s. 54). Disse faktorene kan ha hatt innvirkning på gjerningspersonens radikaliserings, men behøver ikke alene å være årsakene til hendelsen. Fortellingene om terrorangrepets *ofte og overlevende* referer til historiene om de som ble drept og de som overlevde angrepet, med fysiske og psykiske skader (s. 56-57). Dette gir et innblikk i hvordan hendelsen har påvirket enkeltmenneskers liv, ettervirkninger for dem som ble berørt, og er individuelle fortellinger om ofrene. Det kan være positivt for elevene å møte slike fortellinger. Elevene ikke har egne minner fra denne dagen, så dette kan bidra til å gi mer betydning for dem (s. 61).

2.6 Terror assosieres ikke med Norge

Jore (2022) vektlegger i sin undersøkelse som handler om elevenes oppfatning og erfaring med samfunnsfag at kun én elev trekker frem 22. juli, og påpeker at terror ofte assosieres med IS. Forfatteren trekker frem at 22. juli har vært lite tematisert i skolen. Det begrunnes med at terror ikke kan utføres av “en av oss”, men av “de andre”, noe som handler om det nasjonale selvbildet. Mediene er også en årsak til at en stor del av undervisningen fokuserer på islam, siden dette får stor plass i deres dekning, og ofte er konfliktorientert. Det understrekes at: “Elevene lærer da mer om ekstreme tolkninger av og praksiser innen islam enn om hvordan islam praktiseres av en stor majoritet av muslimer”. Forfatteren problematiserer dette da det utgjør en fare for at elevene opplever alle muslimer som terrorister, noe som langt fra sannheten. Det er derfor vesentlig at barn som går på norsk skole får utviklet kunnskap om terror, da den største informasjonskilden elevene ellers har nettopp er mediene. På bakgrunn av dette er det viktig at elevene får bistand til å forstå innholdet i det som har skjedd (Jore, 2022, s. 80-82).

Jore (2022) konkluderer med at terror oppleves som nærmere for elevene ved mediedekning. Elevene som har hatt en familie som har opplevd direkte trussel i forbindelse med terrorhandlinger, opplever redsel. Elever som kun kjenner til terror gjennom mediene, opplever ikke dette som noe å være bekymret for. Det poengteres også at terrorangrepet i Oslo og på Utøya kommer lite frem i undersøkelsen, og forstås som at terror ikke assosieres med Norge (s. 84).

En av de nyutdannede lærerne i undersøkelsen til Rivø (2019) påpeker at: “Hvis de (altså elevene) får noe av følelsen fra hvordan det var i Norge, vil de kunne relatere seg mer”. Informanten trekker frem at fordi hendelsen oppleves som nær emosjonelt, kan det finnes muligheter for å undervise om kriger som skjer i andre land. Hvis elevene har kunnskaper om 22. juli kan de lettere assosiere med andre hendelser som skjer i andre deler av verden (s. 21-22). Dette er en mulighet til å bruke temaet for å bygge på elevenes tankegang slik at de lettere kan se andres perspektiver.

2.7 Kontroversielle temaer i skolen

I flere forskningsartikler belyses det med ulike ord hva 22. juli er. Temaet blir omtalt som kontroversielt, emosjonelt, sensitivt og vanskeligstilt. Dette vil jeg undersøke nærmere nedenfor.

Ifølge Nilstun (2023) beskrives kontroversiell som omdiskutert eller omstridt. Videre presiserer forfatteren at når noe er kontroversielt vil meningene være sterke og motstridende. Gundersen (2020) benytter samme definisjon (sitert i Goldschmidt-Gjerløw, et. al., 2022, s. 13). Goldschmidt-Gjerløw, Eriksen og Jore (2022) henviser til Ljunggren, Öst og Englund (2015) sin beskrivelse på hva kontroversielle temaer er «(...) tema med stor samfunnsmessig relevans, som ikke nødvendigvis har et entydig svar, som kan vekke sterke følelser både blant elever og lærere i klasserom, og som kan splitte opinionen i lokalmiljøer eller samfunn.» (Goldschmidt-Gjerløw, et. al., 2022, s. 13). Temaer kan være både kontroversielle og emosjonelle, for eksempel når det berører elevenes eller lærerens liv. Dersom elever eller lærere i klasserommet er personlig berørt kan et tema være sensitivt (s. 14). Videre presiserer forfatterne at å ha kompetansen som kreves for å kunne undervise og diskutere disse temaene er en del av lærerens profesjonelle yrkesutøvelse. Her trekker de fram det å skape dialog med elevene, og eventuelt potensielle konflikter som kan oppstå ved undervisning om slike temaer (s. 15). 22. juli 2011 er kontroversielt på bakgrunn av hvordan temaet skal undervises om. Det er også mange elementer ved hendelsen som er kontroversielle.

Selv om temaer som er kontroversielle får stor oppmerksomhet i nyhetsbildet, betyr ikke dette at barn og unge får muligheten til å diskutere slike temaer i skolehverdagen. Flere norske skoleforskere har erfart at mange kontroversielle temaer blir unngått å snakke om i klasserommet. Noen av disse temaene inkluderer 22. juli-tematikken og rasisme (Anker & Lippe, 2015; Svendsen, 2014 sitert i Goldschmidt-Gjerløw, et. al., 2022, s. 16). Mulige årsaker kan være mangel på kunnskap, unngå ubehag eller at temaene ikke er passende for elevenes alder. En konsekvens av å unngå å snakke om kontroversielle, emosjonelle og sensitive temaer i klasserommet kan være at læreren må håndtere disse spontant. Der læreren nødvendigvis ikke har svar på spørsmål elevene kommer med, men må ta stilling til det likevel (Goldschmidt-Gjerløw, et. al., 2022, s. 16). Temaer som er samfunnsaktuelle og kontroversielle, er noe elevene skal undervises om. Elevene trenger assistanse fra lærer til å forstå hendelsene (Jore, 2022, s. 70). Terror er et eksempel på et slikt tema, og kan undervises om på en slik måte at elevene får utforske hvordan vi kan forebygge terror. Selv om temaet er kontroversielt betyr ikke det at elevene må ta et standpunkt til om de er positive eller negative til terror (Jore, 2022, s. 72).

Marthinsen (2021) beskriver 22. juli som at det fremdeles er sensitivt og sårbart, men siden det for elevene oppleves som lenge siden hendelsen har skjedd er det ikke skremmende på samme måte

(s. 178). En årsak til lite undervisning om 22. juli er fordi kontroversielle temaer er utradisjonelt å undervise om i skolen (Åsende, 2016, s. 41). I Anker og von der Lippes (2016) undersøkelse uttrykkes det at lærerne har valgt å ikke undervise om terrorangrepet, og det understrekes at dette skyldes elevenes og lærernes emosjonelle nærhet. Lærernes psykiske helse kan ha en påvirkning på at 22. juli unngås i undervisningen. Det vises også i undersøkelsen at lærerne er svært bevisste på å ta hensyn til elevenes behov, da elevene kan ha forbindelse til terrorangrepet (s. 265). Videre poengterer forfatterne: "Det er med andre ord ikke gitt at tema som 22. juli blir fremstilt som kontroversielt i skolen" (Anker & von der Lippe, 2016, s. 263). Det kommer også fram at lærerens personlige erfaringer og didaktiske kompetanse spiller en avgjørende rolle i hvordan kontroversielle og sensitive temaer blir håndtert i skolesettinger (Anker & von der Lippe, 2016, s. 271). Informantene til Hafslund (2018) trekker frem at 22. juli som sensitivt og emosjonelt å undervise om, selv om informantene underviser om temaet (s. 96-97).

2.7.1 utfordringer

Det å undervise om et kontroversielt tema kan være utfordrende på mange måter. Europarådet (2016) tar utgangspunkt i fem kategorier som belyser disse utfordringene:

- Undervisningsstrategi
- Hensynet til elevenes følelser
- Stemning og kontroll i klasserommet
- Mangel på spesialkunnskap
- Håndtering av spontane spørsmål og kommentarer (s. 15).

I den første kategorien kan det være en risiko for at læreren ikke opptre nøytralt, eller at læreren blir anklaget for forutinntatte meninger. Det er derfor avgjørende at læreren håndterer sine personlige meninger og erfaringer, og om disse deles eller ikke. Dette kan også gjelde elevene, der læreren må håndtere disse, spesielt i tilfeller der eleven og/eller familien deres er berørt av temaet (Europarådet, 2016, s. 15). Andre kategori omhandler utfordringer der elevenes følelser blir påvirket. Dette kan skje dersom læreren oppfordrer elevene til å fortelle hva de mener, som kan føre til at enkelte av dem føler seg krenket. Elevene kan også oppleve at læreren angriper ved at meningene blir oppfattet som upassende eller politiske ukorrekte. Det kan være en fare for at elevene trekker seg fra læringsprosessen i slike situasjoner, ved å eksempelvis bli ekskludert av medelever (s. 16). Den tredje utfordring omhandler det å ha kontroll over klasserommet og ivaretar

stemningen. Det kan eksempelvis være uenigheter som eskalere slik at det oppstår konflikter som gjøre at læreren mister kontrollen i klasserommet (s. 17). Fjerde kategori innebærer utfordringene ved at kontroversielle temaer stadig er i endring og kan være kompliserte. Læreren kan dermed ikke alltid har full oversikt over temaet. Europarådet (2016) beskriver dette som: «Dette stiller krav til spesialkunnskap som lærerne ofte ikke har.» (s. 17). Den siste utfordringen handler om å håndtere spontane kommentarer eller spørsmål fra elevene. I og med at de har tilgang til internett og store mengder informasjon, kan det være utfordrende å vite hvilke spørsmål som stilles (s. 18).

Ved slike utfordringene kan det være vanskelig å vite hvordan det skal håndteres. Europarådet (2016) referer til Standling (1984) sin beskrivelse:

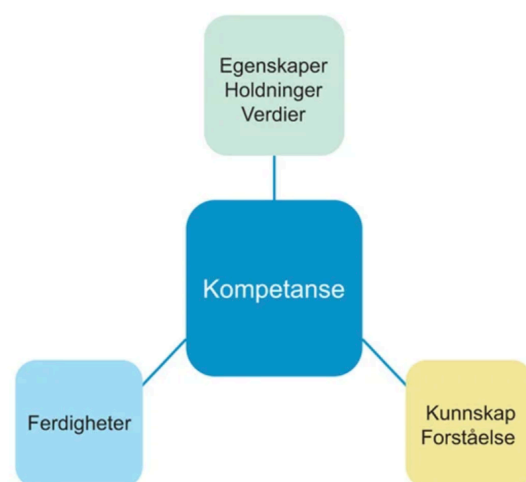
Det er rett og slett ikke mulig å sette opp faste regler som alltid skal følges i undervisningen i kontroversielle tema. Læreren må ta hensyn til kunnskapen, verdiene og erfaringene som elevene tar med seg inn i klasserommet, undervisningsmetodene som dominerer i andre timer, klasseromsmiljøet ... og elevens alder og evner. (s. 18).

Beskrivelsen ovenfor indikerer at læreren ikke kan være sikker på at en undervisningsstrategi som fungerer i en bestemt klasse, vil fungere i den neste (s. 18). Europarådet (2016) trekker frem at det har vært vanskelig å identifisere en nøkkelkompetanse for undervisning av kontroversielle temaer. Det skyldes at hver situasjon er ulik, og derfor er det vanskelig å finne en metode som kan benyttes i alle undervisningssituasjoner (s. 23).

2.8 Kompetanse

Kompetanse er et omfattende begrep (Kunnskapsdepartementet, 2018, s. 14), og derfor er det vesentlig å forklare definisjonen som benyttes i oppgaven. Lai (1997, sitert i Hilsen & Tønder, 2013, s. 8) beskriver kompetanse som: «å besitte nødvendige kunnskaper, ferdigheter, evner og holdninger for å mestre oppgaver og nå mål». I og med at denne oppgaven omhandler lærerens kompetanse er det vesentlig å beskrive den individuelle formen for kompetanse. Ved individuell kompetanse, er kunnskap, ferdigheter og evner avgjørende faktorer innenfor kompetansebegrepet (Hilsen & Tønder, 2013, s. 8).

Kompetansebehovsutvalget benytter kompetansebegrepet som et samlebegrep. Dette innebærer som beskrevet i figur 2; Kunnskap, forståelse, ferdigheter, egenskaper, holdninger og verdier (Kunnskapsdepartementet, 2018, s. 15). Kompetanse kan erverves på forskjellige måter, blant annet gjennom utdanning, opplæring og arbeidserfaring. Den kan også fås gjennom kompetanseutvikling ved arbeidsplassen enten med etter- og/eller videreutdanning (Hilsen & Tønder, 2013, s. 8-9).



Figur 2 Kompetanse
(Kunnskapsdepartementet, 2018, s. 15).

Når det omhandler lærernes kompetanse, kan det utdypes ved å definere hva yrkesetisk kompetanse betyr. Bergem (2014) definerer begrepet som «den yrkesetiske kompetansen har med andre ord som mål å sikre kvaliteten av det pedagogiske møte (s. 146). Yrkesetisk kompetanse innebærer at lærere må foreta verdibaserte valg som kan ha konsekvenser for barn og unge. Det er derfor avgjørende at lærerne utvikler en kompetanse som gjør de i stand til å forsvare disse handlingene gjennom faglige, pedagogiske og etiske overveielser (Bergem, 2014, s. 146).

Figur 3 beskriver ulike elementer som er vesentlig for at lærerne skal utvikle yrkesetiske kompetanse innenfor det pedagogiske området. Elementene har som formål å dekke kunnskapsområdet og ferdigheter som er avgjørende for å kunne ta gode pedagogiske valg i undervisningssammenheng. En av disse elementene er yrkesetisk bevissthet, som omhandler kunnskap og bevissthet om de etiske forpliktelsene og ansvaret som læreren har i yrkesutøvelsen. Læreren må ha en god forståelse av de etiske retningslinjene og ha evnen til å ta ansvarlige beslutningen i tråd med disse (Bergem, 2014, s. 151). Yrkesetiske holdninger handler om personlige holdninger som kan påvirke lærerens valg og handlinger i undervisningen. Det er viktig at lærere er bevisste på hvordan deres personlige holdninger kan påvirke deres yrkesutøvelse og ta hensyn til dette i arbeidet. (s. 154). Sosial sensitivitet er et annet element som er viktig for lærerens kompetanse. Dette innebærer evnene til å oppfatte og forstå andres behov og perspektiver (s. 157). Moralsk dømmekraft dreier seg om



Figur 3 Elementer i yrkesetisk kompetanse
(Bergem, 2014, s. 147).

evnen til å bedømme hva som er rett og galt i ulike situasjoner, og å kunne ta avgjørelser basert på de etiske retningslinjene (s. 159). Elementene ovenfor kan bidra til å sikre en pedagogisk praksis som er preget av høy kvalitet og som tar hensyn til barnets beste. Læreren som utvikler yrkesetisk kompetanse innenfor disse områdene, vil styrke sin kompetanse og være bedre rustet til å møte utfordringer som kan oppstå i undervisningssammenheng.

2.8.1 Lærers kompetanse

Stridstema er en uunngåelig og økende del av skolehverdagen i Europa. Likevel er det få skoleledere eller lærere i europeiske land som får noen formell opplæring i håndtering av kontroversielle tema. Grunn- og videreutdanningsprogram forbereder sjelden eller aldri lærere på dette.

(Europarådet, 2017, s. 45)

Europarådet (2017) poengterer at kontroversielle temaer har blitt en del av skolehverdagen, og noe både lærerne og elevene må forholde seg til. Videre informeres det om at lærerne ikke får en spesiell form for kompetanseutvikling ved å undervise om kontroversielle temaer. 22. juli 2011 har ikke noen formell føring på hva elevene skal kunne, og det er opptil hver enkelt lærer hvor mye eller hvor lite elevene skal kunne. Det er derfor hensiktsmessig å se på hva som går igjen i tidligere forskning og hvordan læreren kan utvikle sin kompetanse. Å undervise om kontroversielle temaer kan være spesielt krevende på grunn av deres kompleksitet. Disse temaene kan trenge spesialkunnskaper som få lærere besitter, og å anskaffe denne kunnskapen kan være en utfordring som tar mye tid (Europarådet, 2016, s. 57).

I tidligere forskning har det kommet fram at lærers kompetanse har betydning for hvordan man underviser om 22. juli-tematikken, og dette blir beskrevet nedenfor. Informanten (fra kapittel 2.1) til Knapstad (2012) påpeker at grunnen til at personen ikke underviser om gjerningspersonens psykiske helse er på bakgrunn av lærers faglige kompetanse (s. 65). I en annen masteroppgave trekkes det frem at det finnes en forbindelse mellom arbeidserfaring, og de forutsetningene man har ved håndtering av vanskelige temaer (Andreassen, 2022, s. 63). Anker og von der Lippe (2016) poengterer at lærere i deres undersøkelse manglet faglig kompetanse om å undervise om terrorangrepet, og at slik kompetansen er avgjørende for hvordan man håndterer å undervise om 22. juli (s. 269). Det kommer også frem i undersøkelsen at lærerutdanningen ikke dekker 22. juli og

kontroversielle/sensitive spørsmål godt nok (s. 266). Anker og von der Lippe (2015) påpeker også at det kan ha sammenheng med manglende kompetanse (s. 94). I undersøkelsen til Anker og von der Lippe (2016) framkommer det at en av grunnene til at 22. juli har blitt undervist lite om er at hver enkelt lærer er ansvarlig for å velge hva de skal undervise om hendelsen til elevene. Dette førte til at elevene fikk mindre undervisning enn de ønsket (s. 265).

I tidligere forskning på barneskolen hevdes det at den tredje største pedagogiske utfordringen med å undervise om 22. juli, er lærerens kompetanse (Rivø, 2019, s. 15). Det uttrykkes at lærerne har et ønske om mer kompetanse om selve hendelsesforløpet. Dette gjelder både erfarne og nyutdannede lærere. I tillegg uttrykkes et ønske om økt kunnskap i undervisning om sensitive temaer, da lærerne er usikre på hvilken informasjon som er passende for den bestemte aldersgruppen (s. 23). De nyutdannede ønsket i tillegg å kunne dra veksler på hvordan andre har undervist om temaet: "Jeg må i så fall høre hvordan andre har erfart det. Hva slags reaksjoner får man liksom? Hvor mange detaljer? Hvordan har andre gjort det? Vite hva som fungerer altså". (Rivø, 2019, s. 18). På bakgrunn av dette trenger lærerne mer veiledning for å formidle temaet på en passende måte, og spesifikt til hvert enkelt klassetrinn.

2.8.2 Hvordan utvikle kompetanse?

Europarådet (2017) trekker frem ulike øvelser som kan bidra til å fremme kompetanse. De deler denne kompetanseutviklingen inn i fire kategorier:

- Utvikle en god forståelse for begrunnelsen for undervisningen i kontroversielle temaer (alle ansatte).
- Få en bedre forståelse for et bestemt tema, for eksempel Holocaust (relevante faglærere).
- Utvikle pedagogiske evner og kompetanse knyttet til undervisning i kontroversielle tema (alle temaer).
- Utvikle lederegenskaper som kreves i strategiutforming og gjennomføring av undervisning i og håndtering av kontroversielle tema (skoleledelsen) (s. 45).

Kompetanseutviklingsøvelsene ovenfor kan bidra til å heve kompetanse blant de ansatte i skolen. I den første kategorien kan de ansatte utvikle kompetansen ved å utvikle en felles forståelse for hva kontroversielle temaer betyr, og deretter dele erfaringer med andre lærere på skolen. På denne måten kan spørsmål og usikkerhet lettere komme frem når læreren deler erfaringer. I kategori to

kan eksempelvis lærerne i samfunnsfag øke kompetanse innenfor ulike temaer, diskutere og komme frem til hva som er viktig å fokusere på. Samfunnsfaglærerne kan blant annet gå sammen og planlegge hva undervisningen om 22. juli skal innebære. Da kan elevene få det samme tilbudet uavhengig av den enkelte lærer. Lærerne med mye erfaring innenfor temaet, kan øke tryggheten og den faglige kompetansen hos lærerne som har lite erfaring og føler temaet ubehagelig. I den tredje kategorien kan ansatte sammen opparbeide, og håndtere de ulike hendelsene som kan oppstå i klasserommet ved å undervise om kontroversielle temaer. Læreren kan bli mer forberedt på hvilke reaksjoner som kan komme i klasserommet, for eksempel sinne eller andre sterke følelser. Den siste kategorien handler om ledelsen og deres kompetanse. Hvis eksempelvis læreren trenger bistand, og ledelsen ikke har tilstrekkelig kompetanse for å kunne hjelpe til med undervisningen, kan det bli utfordrende både for læreren og elevene. Ved å utvikle kompetanse for skoleledelsen kan de bistå på flere områder (Europarådet, 2017, s. 45).

2.8.2.1 Støtte og veiledning

Det poengteres av Strandbu og Schultz (2015) at å undervise om 22. juli kan være svært utfordrende for læreren, spesielt i tilfeller der læreren selv er preget av situasjonen følelsesmessig (s. 45). Det er naturlig at læreren trenger støtte når det skal undervise om kontroversielle temaer i klasserommet. Det påpekes av Europarådet (2017) at det er viktig at læreren får bidrag til å håndtere egne tanker og føle trygghet. Det kan også være utfordrende å undervise om et tema der læreren mangler faglig kunnskap og pedagogiske evner. Det er mye som kan gå galt i et klasserom, der det kan oppstå uroligheter blant elevene. Elevene kan utagere i form av sinne eller bli emosjonelle. I tillegg til dette kan det også komme klager fra foreldre. Det er derfor vesentlig at læreren får veiledning og støtte til å undervise om temaer som er kontroversielle. For å gjøre denne prosessen bedre for den enkelte lærer er det viktig at skoleledelsen støtter oppunder læreren som underviser om slike temaer i klasserommet (Europarådet, 2017, s. 33).

På lik linje som med læreren som underviser om temaer som er kontroversielle, har også elevene behov for støtte. Slike temaer kan være en belastning følelsesmessig også for elevene. Elevene kan oppfatte en slik undervisning som truende, dersom elevene blir konfrontert med holdninger enn de er vant med. I noen temaer kan det være ubehagelig for eleven og stå for sine meninger, når det kan tolkes som feil fra andre elever i klassen. Det er derfor vesentlig at læreren tilrettelegger slik at eleven i dette tilfellet opplever klasserommet som trygt (Europarådet, 2017, s. 34).

2.9 Oppsummering av tidligere forskning og teorier

I dette kapitlet har jeg sett på hvilke faktorer som kan gjøre undervisningen om 22. juli 2011 utfordrende for læreren å undervise om til elever. Det kan være hensiktsmessig å beskrive disse for å se på hvordan lærerne integrerer terrorangrepet i undervisningen på mellomtrinnet.

Det har blitt sett på utfordringer ved å undervise om gjerningspersonen, og noe informasjon om han, og at dette kan være en stor grunn til at lærere synes det kan være utfordrende å undervise om temaet. Dette gjelder spesielt i tilfeller der elevene har mange spørsmål knyttet til dette.

I tillegg er det sett på hva som har blitt valgt vekt på i tidligere forskning. Det har også blitt sett på utfordringer ved elevenes alder, og at elever har tilgang til mye informasjon som gjør det vanskelig å skjerme dem. Dette er vesentlig med tanke på at elevene på mellomtrinnet befinner seg i aldersspennet 10-13 år.

Det blir videre beskrevet om hvordan 22. juli inngår i LK20, og hvordan dette knyttes til det tverrfaglige temaet *demokrati og medborgerskap*. Dette er vesentlig for å forstå hvordan man skal undervise om hendelsen, og hvilke muligheter man har som lærer. Lenz (2018) sine fortellinger er også svært aktuelle, særlig siden disse kan benyttes som en god inngang når temaet skal undervises om i denne aldersgruppen. Dette gjelder også fortellingene som er utformet av Rauken (2021) om *gjerningsmannen*, samt *ofre og overlevende*. Videre har det blitt vist til at terror ikke assosieres med Norge, og at elever ofte trekker sammenhenger mellom terror og «de andre». Dette er noe som kan forklare at norske skoleelever ikke har fått tilstrekkelig opplæring når det kommer til terrorisme og at dette kan skje også i Norge.

I kapitlet har det også blitt beskrevet hva kontroversielle temaer er, og hvilke sammenhenger dette har med 22. juli 2011. Videre har jeg sett på hvilke utfordringer som kan oppstå ved å undervise om kontroversielle temaer, og lærerens kompetanse og hvordan denne kan utvikles. Det er vesentlig at læreren har tilstrekkelig med kompetanse når det skal undervises om et kontroversielt tema.

3 Metode

I dette kapitlet redegjøres det for oppgavens valg av forskningsdesign og forskningsmetode. I denne masteroppgaven blir det benyttet kvantitativ forskningsdesign og spørreundersøkelse som forskningsmetode. Det vil også forklares hvordan analyseprosessen har fungert. Til slutt blir det presentert validitet og reliabilitet, samt hvilke forskningsetiske hensyn som må tas stilling til ved bruk av spørreundersøkelse.

3.1 Forskningsdesign

I denne masteroppgaven har det blitt benyttet et kvantitativt forskningsdesign, for å kunne undersøke lærere på mellomtrinnet sin integrering av 22. juli-tematikken i undervisningen. Forskningsdesignet beskrives av Larsen (2017) som: «Dataene er kvantitative hvis de er tellbare, det vil si at de kan kategoriseres slik at en kan telle opp hvor mange som gir ulike svar» (s. 25). Spørreskjemaet er utarbeidet slik at jeg får et tellbart datamateriale, da jeg i hovedsak vil samle inn numeriske data. Det blir benyttet både lukkede og åpne spørsmål. Lukkede spørsmål vil være i form av fastesvaralternativer. De åpne spørsmålene vil i hovedsak forsøke å utdype svarene, for å gi bedre innsikt. Disse spørsmålene vil videre bli kodet. På bakgrunn av dette er spørreskjemaet kvantitativt. En av årsakene til at et kvantitativt forskningsdesign har blitt brukt i denne oppgaven, er fordi den tidligere forskningen innenfor 22. juli-tematikken har i stor grad benyttet kvalitative intervjuer. I denne oppgaven ønsker jeg derfor mer kvantitet. I tillegg ønsker jeg muligheten til å analysere en annen form for datamateriale, enn det som har blitt utforsket tidligere. Denne formen for forskningsdesign er hensiktsmessig å benytte i denne masteroppgaven, på bakgrunn av forfatterens beskrivelse ovenfor.

3.2 Spørreundersøkelse

I dette delkapitlet beskrives utformingen av spørreskjemaet. Det vil blant annet bli gått nærmere inn på hvordan svaralternativene er laget, og hva jeg har tenkt. Videre vil det informeres om spørreundersøkelsens populasjon og utvalg, og kriterier for å delta i undersøkelsen. Avslutningsvis vil det bli presentert hvordan spørreundersøkelsen ble gjennomført. Spørreskjema vil bli laget ved å bruke Nettskjema.no, som er utviklet av Universitetet i Oslo (Frønes & Pettersen, 2021, s. 191). Nettsiden er et digitalt verktøy som brukes for å lage spørreskjema og gjennomføringen av

spørreundersøkelsen. Ved å bruke denne formen for forskningsmetode, fikk jeg anledning til å nå ut til flere lærere.

Ifølge Frønes og Pettersen (2021) kan utformingen av et spørreskjema være en tidkrevende oppgave. I noen tilfeller kan det derfor være hensiktsmessig å benytte et allerede utviklet spørreskjema som har blitt brukt for å undersøke samme tema. Imidlertid understreker forfatterne viktigheten av å tilpasse spørreskjemaet til formålet og populasjonen (s. 179). I tråd med dette ble noen av spørsmålene i det aktuelle spørreskjemaet inspirert av Andreassen (2021), mens enkelte påstander i avslutningen ble hentet fra tidligere forskning (Knapstad, 2012; Anker & von der Lippe, 2015; 2016; Åsende, 2016; Solstad, 2016; Hafslund, 2018; Rivø, 2019; Andreassen, 2022; Sommerseth & Seehus, 2022). Dette blir utdypet i neste avsnitt.

3.2.1 Utforming av spørreskjemaet

For å benytte forskningsmetoden spørreundersøkelse, er det avgjørende å ha et verktøy for å samle inn datamateriale. Dette verktøyet er kjent som et spørreskjema, og fungerer som et instrument for å innhente informasjon (Frønes & Pettersen, 2021, s. 175).

Jeg startet prosessen med å utforme spørreskjemaet ved å undersøke hva som var relevant for oppgavens formål. Etter å ha gjort en grundig gjennomgang av den tidligere forskningen på feltet, fant jeg flere påstander som jeg ønsket å inkludere i spørreskjemaet. Disse påstandene kan beskrive noen av utfordringene lærerne står ovenfor ved undervisning om 22. juli 2011. Det kan derfor være relevant å undersøke om disse også beskriver dette på mellomtrinnet, og hvordan lærere underviser om hendelsen. Påstandene omhandler blant annet “gjerningspersonen” (Knapstad, 2012; Anker & von der Lippe, 2016; Åsende, 2016; Hafslund, 2018; Andreassen, 2022; Sommerseth & Seehus, 2022), “smådrypp” (Knapstad, 2012; Anker & von der Lippe, 2015; Solstad, 2016), “faglig kompetanse” (Knapstad, 2012; Anker & von der Lippe, 2016; Rivø, 2019), “påvirkning av elevenes alder” (Anker & von der Lippe, 2016; Åsende, 2016; Rivø, 2019), “passende ord for 22. juli” (Anker & von der Lippe, 2016; Åsende, 2016; Hafslund, 2018) og tilslutt “komfortabel” (Andreassen, 2022, s. 55). Etter en gjennomgang av spørreskjemaet til Andreassen (2022), identifiserte jeg flere spørsmål som var relevante for oppgavens formål og som kunne bidra til å undersøke det jeg ønsket. Disse spørsmålene var formulert på en presis og konkret måte, som eksempelvis spørsmål

om hvorvidt 22. juli prioriteres mer nå, og hvilke læremidler som blir brukt i undervisningen av dette temaet.

Deretter ble det avgjort hvilke spørsmål som skulle tas i bruk, og hvordan spørsmålene og svaralternativene skulle formuleres. I spørreskjemaet (vedlegg 2) ble det kombinert lukkede og åpne svaralternativer. Ved å inkludere åpne spørsmål og svaralternativer, gir det respondentene mulighet til å gi en mer detaljert forklaring på sitt svar enn hva det er mulig å gjøre med bare lukkede spørsmål (Larsen, 2017, s. 52). Målet med spørsmålene var at de skulle være klare og enkle, for å forsøke å unngå eventuelle misforståelser. Jeg prioriterte å inkludere flest mulig svaralternativer slik at respondenten kunne finne det svaret som stemte best med deres synspunkt (Frønes & Pettersen, 2021, s. 179). Jeg var oppmerksom på å inkludere et “Vet ikke”, “Nei” eller “Annet” alternativ der det var hensiktsmessig. Dette betyr at hvis en respondent svar ikke var inkludert i alternativet, tvinges ikke respondenten til å ta stilling til et spørsmål som ikke passet svaret deres (Frønes & Pettersen, 2021, s. 184).

Er du komfortabel med å undervise om gjerningspersonen? *

I stor grad

I noen grad

I liten grad

Ingen grad


Figur 4 Eksempel på et lukket spørsmål fra spørreskjemaet

I det forrige spørsmålet ble et lukket spørsmål fra spørreskjemaet presentert. I spørreskjemaet blir det benyttet Likert-skala basert på delspørsmål, der respondentene må ta stilling til et utsagn og hvor enig eller uenig de er til det (Frønes & Pettersen, 2021, s. 181). Ved å benytte slike grupperinger, som i figuren 4, kan det være enklere for respondentene å ta stilling til spørsmålet (Frønes & Pettersen, 2021, s. 180).

I figuren 5 vises et eksempel på et åpent spørsmål der respondentene blir bedt om å gi en utfyllende forklaring på svaret de ga på det forrige spørsmålet. Dette spørsmålet blir stilt på bakgrunn av respondentenes tidligere svar, og vises kun hvis de velger ett av de fire angitte svaralternativene. I andre tilfeller ble det også brukt avhengig av svaralternativet på spørsmålet.

Dette ble gjort der det var hensiktsmessig å se respondentenes utdypende svar, og der det var vanskelig for forskeren å forutse alle typer svar (Frønes & Pettersen, 2021, s. 180).

Kan du utdype? *

 Dette elementet vises kun dersom alternativet «I stor grad», «I noen grad», «I liten grad» eller «Ingen grad» er valgt i spørsmålet «Er du komfortabel med å undervise om gjerningspersonen?»

Figur 5 Eksempel på et åpent spørsmål fra spørreskjemaet

Spørreskjemaet består av fem punkter. Det første punktet inneholder samtykkeerklæring og informasjon om undersøkelsen. Det andre punktet tar for seg respondentenes arbeidserfaring. Det tredje punktet omhandler respondentenes forhold til 22. juli i henhold til LK20. Fjerde punkt undersøker respondentenes egne tanker og erfaring om terrorangrepet, med fokus på hvordan personen selv tolker det å undervise om temaet. Avslutningsvis blir respondentene spurt om de ønsker å tilføye noe til undersøkelsen. Dette blir forklart nærmere under reliabilitet.

3.2.2 Populasjon og utvalg

I masteroppgaven ble det gjennomført formålstjenlig utvalg, noe som Cohen og Manion (2018) beskriver som et utvalg med noen kriterier (s. 114). Disse kriteriene blir utdypet nedenfor.

Undersøkelsen ble sendt ut til alle rektorene ved barneskoler i Viken fylkeskommune. Det var derfor opp til rektorene ved skolene om undersøkelsen skulle deles til lærerne ved den bestemte skolen eller ikke. Lærerne som mottok informasjonen og lenken til forskningsprosjektet, måtte også selv bestemme om de ønsket å ta del i spørreundersøkelsen.

Ved å benytte spørreundersøkelse som forskningsmetode, er det vesentlig å velge ut noen kriterier til respondentene som skal delta i undersøkelsen. Frønes og Pettersen (2021) forklarer populasjon som den delen av befolkningen som undersøkelsen dreier seg om (s. 178). I dette tilfellet vil kriteriene for populasjonen være lærere som underviser i samfunnsfag på femte-, sjette- eller syvendetrinn, og som jobber i Viken fylkeskommune. Det stilles ingen krav til at lærerne må ha utdanning i samfunnsfag, da lærere uten slik spesialisering også kan undervise i faget. Dette kan også øke sannsynligheten for å få et større antall respondenter til undersøkelsen. Det er ikke satt spesifikke krav knyttet til alder, kjønn, sted innenfor fylket eller arbeidserfaring. Oppgaven vil

fokusere på lærere som jobber direkte med elevene og som har ansvar for deres opplæring, og derfor vil assistenter, vikarer og andre personer på skolen bli ekskludert fra undersøkelsen.

3.2.3 Gjennomføring av spørreundersøkelsen

Etter å ha utformet spørreskjemaet, ble undersøkelsen først delt på Facebook-grupper for lærere over hele Norge. Dessverre resulterte dette i kun tretten besvarelser etter noen uker, og jeg måtte derfor endre strategi. Den nye strategien var å sende invitasjon direkte til rektorer ved kommunale barneskoler. Her valgte jeg å begrense til Viken fylke, med bakgrunn i at fylket er den største i landet. Over 300 rektorer ble kontaktet. Det ble primært benyttet rektors og stedfortreders private e-postadresse. Det er verdt å merke at dette betyr at det var personen som mottok invitasjonen sitt valg om de delte den videre eller ikke. Prosessen tok lang tid, men det var viktig for meg å sikre at alle rektorene og kommunene innenfor fylket ble representert i undersøkelsen på en nøyaktig måte. Totalt endte spørreundersøkelsen opp med 65 besvarelser.

3.3 Analyseprosessen

Som tidligere beskrevet, er datainnsamlingen gjennomført ved hjelp av Nettskjema.no, som er en digital plattform for utforming og besvarelse av spørreundersøkelser. Det ble også brukt til å samle inn og analysere dataene fra undersøkelsen. I denne oppgaven blir det brukt en funksjon i Nettskjema.no som automatisk lager diagrammer for lukkede spørsmål. Det blir da tydeligere å blant annet kunne se andelen av respondenter som svarte “ja” versus “nei”. I denne masteroppgaven blir det i hovedsak benyttet sektordiagram for å belyse resultatene på en oversiktlig måte.

3.3.1 Innholdsanalyse

Innholdsanalyse er en metode som gir oversikt over meningen i et tekstmateriale. I hovedsak ser metoden på innholdet, og ikke på struktur eller form (Bakken & Andersson-Bakken, 2021, s. 305). Innholdsanalyse er passende til hensikten med masteroppgaven, og blir benyttet for å identifisere temaer i datamateriale som brukes til å lage koder. Det finnes både kvalitative og kvantitative måter å bruke innholdsanalyse (Bakken & Andersson-Bakken, 2021, s. 306). I oppgaven blir det brukt kvantitativ innholdsanalyse da det telles hvor ofte noe forekommer i en innholdskategori. Dette vil blant annet demonstrert i tabell 1, under neste delkapittel.

Bakken og Andersson-Bakken (2021) påpeker at det kan være utfordrende å kategorisere til ett innholdsord. Det vil derfor være naturlig å dele tekstene inn i mindre kategorier (s. 310). I spørreundersøkelsen har jeg fått flere utfyllende svar under spørsmålene med fritekst. Disse inneholder mange ulike synspunkter, og det vil derfor være hensiktsmessig å dele dem inn i flere kategorier. Antall svar i kategoriseringene vil overskride antall respondenter, da kommentarene kan plasseres i flere kategorier.

For å utvikle kategorier finnes det tre fremgangsmåter: deduktiv-, induktiv- og rettet tilnærming. Induktiv tilnærming handler om å utvikle kategorier basert på tekstmaterialet som skal analyseres. For å analysere tekstmateriale går man gjennom materialet flere ganger, søker etter temaer som gjentar seg, generaliserer, og grupperer analyseenheter. Deretter defineres kategoriene som beskriver de forskjellige grupperingene (Bakken & Andersson-Bakken, 2021, s. 313). Jeg har laget kategoriene ut ifra datamateriale, og de var altså ikke forhåndsdefinerte. For å eksemplifisere dette vil jeg vise prosessen med en av respondentenes svar på spørsmålet "I hvilken grad er du komfortabel med å undervise om 22. juli i klasserommet?":

- Det er en viktig del av historien til Norge, og det er like aktuelt i dag med undervisning om rasisme som det var for ti år siden. Historie har en tendens til å gjenta seg selv om vi glemmer, derfor er det viktig at vi lærere tør å snakke om det som også er ubehagelig!

Figur 6 Eksempel på et svar fra en respondent

På bakgrunn av svaret valgte jeg å plassere kommentaren under kategorien "Viktig å lære elevene (forebygge)", da respondenten påpeker viktigheten med å undervise elevene om terrorangrepet. Med bakgrunn i dette ble det mest naturlig å bruke induktiv tilnærming, som passer best med hvordan spørreskjemaet er utformet.

3.3.2 Kategorisering og koding

Ifølge Anker (2020) er koding en teknikk som brukes for å systematisere et større sett med data (s. 75). Prosessen startet med å kategorisere de åpne svarfeltene i spørreskjemaet. Disse ble kategorisert ved å identifisere felles temaer og opprette koder. Kodene ble redusert ved å gi dem felles betegnelser. Deretter sammenlignet jeg svarene fra de forskjellige trinnene ved å se på hver enkelt respondent og deres svar. Dette beskrives i tabell 1.

| Arbeidserfaring | 5. trinn | 6. trinn | 7. trinn | Til sammen |
|------------------------|-----------------|-----------------|-----------------|-------------------|
| <i>Nyutdannet</i> | 0 | 2 | 1 | 3 |
| <i>1-2 år</i> | 2 | 0 | 2 | 4 |
| <i>3-4 år</i> | 1 | 3 | 3 | 7 |
| <i>5-6 år</i> | 5 | 6 | 5 | 16 |
| <i>7-10 år</i> | 1 | 2 | 3 | 6 |
| <i>Mer enn 10 år</i> | 8 | 8 | 13 | 29 |
| <i>Til sammen</i> | 17 | 21 | 27 | 65 |

Tabell 1 Eksempel av prosessen med å lage tabeller

Ved å regne ut prosentandelen ble mulig å undersøke blant annet hvor stor andel av respondentene som har jobbet i syvendeklasse i mer enn 10 år. Tabellen så deretter slik ut:

| Arbeidserfaring | 5. trinn | 6. trinn | 7. trinn | Til sammen |
|------------------------|-----------------|-----------------|-----------------|-------------------|
| <i>Nyutdannet</i> | 0% | 10% | 4% | 4% |
| <i>1-2 år</i> | 12% | 0% | 7% | 6% |
| <i>3-4 år</i> | 6% | 14% | 11% | 11% |
| <i>5-6 år</i> | 29% | 28% | 19% | 25% |
| <i>7-10 år</i> | 6% | 10% | 11% | 9% |
| <i>Mer enn 10 år</i> | 47% | 38% | 48% | 45% |
| <i>Til sammen</i> | 26% | 32% | 42% | 100% |

Tabell 2 Eksempel av prosessen med å lage tabeller med prosent

På spørsmålet der det var relevant å se forskjellene mellom klasstrinnene, ble det laget tabeller med prosent. Det er verdt å nevne at Nettskjema.no beregner prosenten ved å dele på antall respondenter, og ikke antall svar. Dette betyr at hvis respondentene kan velge flere alternativer, vil Nettskjema.no ikke dele på totalt antall svar. Jeg har valgt å følge denne tilnærmingen videre i resultatene der jeg sammenligner klasstrinnene. Her vil prosentandelen bli delt på antall respondenter på det aktuelle klasstrinnet. Da jeg lagde kategorier og koder til spørsmålene med åpne svarfelt, delte jeg imidlertid på antall svar, slik at totalen ble hundre prosent.

3.4 Studiens kvalitet

I dette delkapittelet vil det gjennomgås bakgrunnen for valget av spørreundersøkelse samt fordeler og ulemper med forskningsmetode. Videre vil det også bli sett på oppgavens validitet og reliabilitet. Nedenfor blir det beskrevet hvordan jeg har arbeidet med å sikre dette i min masteroppgave.

Nettbasert spørreskjema er en effektiv måte å samle inn datamateriale (Andersen, 2020). Spørreskjemaet er anonymisert og man får ikke tilgang til personsensitive opplysninger (Frønes & Pettersen, 2021, s. 191). Det vurderes derfor at det ikke er behov for å søke om prosjektet til Sikt (tidligere kjent som Norsk senter for forskningsdata (NSD)), da man ikke får tilgang til personopplysninger som kan knyttes til deltakerne.

En av fordelene med å benytte spørreskjema er at det gjør det mulig å stille de samme spørsmålene til mange respondenter (Andersen, 2020). I og med at spørreundersøkelsen er anonym åpner opp for at respondentene kan tørre å være mer ærlige enn ved andre forskningsmetoder. Det gir også god tilgjengelighet da det kun krever elektronisk deltakelse, og dermed kan besvares når det måtte passe potensielle respondenter. Forskningsmetoden gjør også at det ikke er behov for å oppsøke personene personlig, da spørreskjemaet sendes med e-post (Larsen, 2017, s. 28).

Valget om å benytte en spørreundersøkelse i denne masteroppgaven har gitt meg sjansen til å stille spørsmål til et betydelig antall mennesker. Dette hadde ikke vært mulig å gjennomføre ved bruk av andre forskningsmetoder. Jeg har fått muligheten til å undersøke hvordan mange lærere på mellomtrinnet underviser om 22. juli-tematikken, innenfor et stort fylke. Videre har jeg hatt anledning til å utforske lærerens opplevelse av å undervise om terrorangrepet.

Det er også svakheter ved å bruke spørreundersøkelse som forskningsmetode. En av disse svakhetene er at man ikke har mulighet til å møte respondentene personlig. Dette gjør at det ikke er mulig å innhente mer detaljert informasjon og ha en dialog med respondentene (Andersen, 2020). Dette kan vært fordelaktig med tanke på å observere den non-verbale kommunikasjonen. De forhåndsdefinerte svarene åpner ikke opp for andre svar som kan være viktige for respondentene og for å besvare forskningsspørsmålene ytterligere. Man mister også muligheten til oppfølgingsspørsmål og gå i dybden på svarene. Man er derfor mer avhengig av kvaliteten på spørsmålene (Anker, 2020, s. 39).

3.4.1 Validitet

I kvantitative oppgaven handler validitet ifølge Larsen (2017) om: «(..) validitet handler om at vi måler det vi faktisk ønsker å måle.» (s. 45). Målet med metoden er at forskeren skal beskrive

fremgangsmåten nøye, slik at en annen forsker skal ha mulighet til å reprodusere arbeidet til en viss grad (Bakken & Andersson-Bakken, 2021, s. 305).

En av de mest kritiske oppgavene i forbindelse med en spørreundersøkelse er utformingen av spørreskjemaet. Derfor er det avgjørende at spørreskjemaet gjennomgår flere runder med testing og forbedring. Spørreskjemaet fungerer som et instrument for innsamlingen av dataene i masteroppgaven, og for å sikre høy kvalitet på dataen, er det nødvendig at instrumentet er godt utformet (Frønes & Pettersen, 2021, s. 179). Basert på dette ble spørreskjemaet testet flere ganger før invitasjonen til spørreskjemaet ble sendt ut. Spørreskjemaet ble besvart av venner og familie. Blant disse er det flere personer som både er utdannet lærere og er lærerstudenter, som kan bidra til med å styrke spørreundersøkelsens validitet. Det ble benyttet utprøving på lærere og lærerstudenter da disse personene er tilsvarende populasjonen (Frønes & Pettersen, 2021, s. 186). Det ble gjennomført flere forhåndsprøvinger for å sikre at spørreskjemaet ble så optimalt som mulig før det ble sendt ut til rektorene ved de utvalgte skolene. Utprøvingen gjorde at spørreskjemaet ble endret på flere måter, blant annet ved at spørsmålene ble rettet for skrivefeil, de ble mer presise og forståelige for leseren. Etter disse endringene kom tilbakemeldinger om at spørsmålene var forståelige og godt formulerte. På denne måten ble jeg tryggere på at spørsmålene i spørreskjemaet ble besvart på en mer hensiktsmessig måte i henhold til oppgavens formål.

Spørreskjemaet har vært tidsbesparende for både respondentene og meg, siden vi ikke har hatt behov for å møtes personlig for å gjennomføre spørreundersøkelsen. Dette har også gjort at undersøkelsen har krevd mindre ressurser. Det er også verdt å trekke frem at gjennom denne forskningsmetoden har det kun blitt benyttet datamaterialet som er relevant for oppgavens formål. Spørsmålene har vært nøye planlagt og sett i sammenheng med oppgavens problemstilling og forskningsspørsmål. I tillegg gir spørreundersøkelsen mulighet til full anonymitet. Dette kan påvirke svarene positivt i form av ærlighet. Respondentene kan være mer tilbøyelige til å svare oppriktig, ettersom de ikke trenger å stå til «ansvar» for svarene de har gitt. Spørreundersøkelsen har totalt blitt besvart av 65 respondenter, noe som kan styrke oppgavens validitet.

Begrensningen i det geografiske området som er valgt for å besvarelsene av spørreundersøkelsen kan en være faktor som kan påvirke validiteten i oppgaven. Dette kan påvirke resultatene ettersom det kan være lærere i området som er mer påvirket og berørt av temaet, spesielt siden Utøya ligger

i akkurat dette området. Samtidig kan det være flere lærere som har tilhørighet til Oslo og de kan også være berørt av bombingene av Regjeringskvartalet, enten gjennom bekjente eller å selv ha vært til stede. Andre fylker i Norge kan ha en annen tilknytning til hendelsen 22. juli 2011, som kunne gi andre resultater. Validiteten kan også bli svekket ved at jeg selv ikke har kunnet velge utvalgte alder og erfaring. Det er rektorene som har bestemt om invitasjonen skal deles med lærerne eller ikke, og i tillegg er det også en mulig begrensning i lærerens valg om å delta eller ikke. I etterkant ser jeg at det er noen svakheter ved noen av spørsmålene i spørreskjemaet. Jeg forhåndsdefinerte eksempelvis ikke begrepene «kontroversielt» og «kompetanse». Dette kan potensielt gjøre at respondentene har misforstått eller har en annen definisjon enn det jeg har til begrepet.

3.4.2 Reliabilitet

Jacobsen (2022) poengterer reliabilitet ved å stille spørsmålet: “kan vi stole på de dataene vi har samlet inn (...)?” (s. 239). Dette ønsker jeg å diskutere nærmere nedenfor.

I spørreundersøkelsen vil det hovedsakelig bli benyttet lukkede spørsmål med forhåndsdefinerte svaralternativer. Disse har jeg bestemt. Det er derfor viktig at disse svaralternativene er presise (Larsen, 2017, s. 47). Dette betyr at respondentene må velge blant de alternativene som jeg har valgt ut som mest passende ut ifra spørsmålet som stilles. Noen av spørsmålene vil imidlertid ha en åpen svarmulighet hvor respondenten kan gi utdypning av sitt svar. Spørsmålene som stilles i den åpne svarmuligheten vil avhenge av hva respondenten har svart på det lukkede spørsmålet. For eksempel, hvis spørsmålet er: “Underviser du om 22. juli?”, vil svaralternativene være “I stor grad”, “I noen grad”, “I liten grad” eller “Underviser ikke om temaet”. Et tilnærmet eksempel vises i figur 1. Hvis respondenten velger det siste alternativet, vil personen bli bedt om å utdype begrunnelsen for hvorfor de ikke underviser om 22. juli. Hensikten med dette er å unngå å påvirke respondentenes tanker og meninger. Ved å gi dem muligheten til å utdype sine egne svar kan jeg også få mer informasjon om deres begrunnelser og se om de gjentar seg blant de andre respondentene i undersøkelsen. Dette kan bidra til å øke oppgavens reliabilitet.

Avslutningsvis i spørreundersøkelsen var det et åpent spørsmål som ber respondentene om å tilføre noe ekstra til spørreskjemaet. Dette spørsmålet var valgfritt og måtte ikke besvares for å fullføre undersøkelsen. Hensikten med spørsmålet var å gi respondentene mulighet til å komme med flere kommentarer, gi en tilbakemelding på eventuelle uklarheter i spørsmålene eller andre spørsmål

som de har til spørreskjemaet. Eventuelle tekniske feil eller skrivefeil kunne rettes opp etter at undersøkelsen var åpnet. Dette vil være med på å styrke oppgavens reliabilitet.

Min tolkning av dataene vil påvirke resultatene av undersøkelsen. Det er en utfordring ved å bruke lukkede spørsmål i spørreundersøkelser, da det er en risiko for at jeg kan misforstå respondentenes svar. Tilsvarende kan også respondentene selv misforstå spørsmålene. Dette kan svekke oppgavens pålitelighet. Derimot er det en styrke at en annen forsker til en viss grad kan gjenskape prosjektet ved å bruke samme spørreskjema.

3.5 Forskningsetiske hensyn

I denne oppgaven har det blitt gjennomført en spørreundersøkelse som lærere på mellomtrinnet i Viken har besvart. Ved slik forskning er det Sikt som har ansvar for forskningsprosjektene. Ved å søke på nettsiden må man huke av for hvilke personopplysninger som skal behandles i undersøkelse. Eksempelvis navn, e-postadresse, andre opplysninger som kan identifisere personen og IP-adresser (Sikt, 2022). Denne oppgaven var ingen av Sikt-nettstedets eksempler vært relevante, ettersom Nettskjema.no brukes for å gjennomføre en fullstendig anonym undersøkelse. I og med at ingen av beskrivelsene var passende, var det derfor ikke mulig å fullføre søknaden. Som et resultat oppfattet jeg det som ikke nødvendig å søke, ettersom undersøkelsen ikke vil inneholde personopplysninger om respondentene som deltar. Det er verdt å nevne at etter å ha gjennomgått svarene, finnes det ingen personopplysninger som kan identifisere respondentene.

I denne oppgaven var samtykkeerklæringen det første respondentene så, og denne måtte godkjennes før de besvarte spørsmålene i spørreundersøkelsen. Jacobsen (2022) beskriver hva en samtykkeerklæring skal inneholde: overskrift med prosjektets navn, navnet og studiestedet til forskeren, hensikten med undersøkelsen, behandling av data og blant annet lagring og sletting, og til slutt kontaktinformasjon fra forskeren (s. 160). Denne malen ble benyttet som inspirasjon til oppgavens samtykkeerklæring, og inneholder informasjonen som er beskrevet ovenfor.

I spørreskjemaets samtykkeerklæring påpekte jeg at respondentene kan når som helst kan trekke seg fra undersøkelsen. Jeg har blitt oppmerksom på i etterkant at dette ikke er mulig å gjøre. Det er verdt å nevne at ingen av respondentene har gitt tilbakemelding om at dette ønskes. Ettersom

respondentene er anonymisert, har jeg uansett ikke muligheten til å identifisere hver enkelt respondent.

4 Resultater

I det kommende kapitlet legger jeg fram resultatene fra analyseprosessen. Disse resultatene vil inneholde relevante funn som bidrar til å belyse masteroppgavens problemstilling og forskningsspørsmål. Kapitlet er organisert etter forskningsspørsmålene, og det vil bli presentert relevante funn innenfor hvert spørsmål. Resultatene som presenteres vil danne grunnlaget for analysen. Kapitlet begynner med å gi en oversikt over respondentene som har deltatt i undersøkelsen, inkludert informasjon som klassetrinn og arbeidserfaring. Videre blir lærerens opplevelse av deres faglige kompetanse og komfortnivå lagt fram. Deretter presenteres det hvordan lærere rapporterer om sin undervisning knyttet til 22. juli 2011. Til slutt vil forskjellen mellom klassetrinnene beskrives. Det er verdt å nevne at diagrammene nedenfor er laget av Nettskjema (nettskjema.no). I enkelte av spørsmålene vises ikke svaralternativene fullstendig, og de blir derfor skrevet fullt ut i diagramteksten.

4.1 Respondentene

Som nevnt tidligere handler de første spørsmålene i spørreskjemaet om respondentene. Spørsmålene omhandler blant annet arbeidserfaring på barneskolen, hvor lenge respondentene har undervist i samfunnsfag og hvilket trinn de jobber på i inneværende skoleår. Disse spørsmålene er for å kartlegge respondentenes utgangspunkt for svarene de gir senere i spørreundersøkelsen.

4.1.1 Klassetrinn

I oppgavens spørreundersøkelse er respondentene relativt jevnt fordelt på de ulike klassetrinnene. Blant de 65 som har deltatt i spørreundersøkelsen er 26 prosent av disse på femtetrinn, 32 prosent på sjettetrinn og de resterende 42 prosent på syvendetrinn. Lærerne som jobber i syvende, utgjør dermed hovedtyngden av respondentene.

4.1.2 Arbeidserfaring blant respondentene

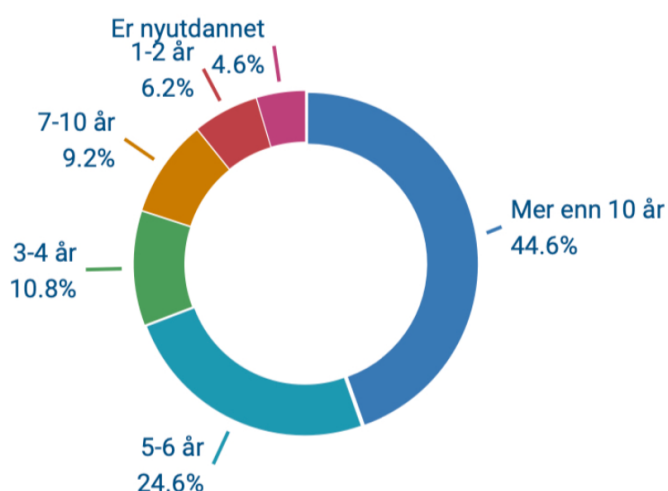


Diagram 1 Grafisk fremstilling av spørsmålet "Hvor lenge har du jobbet som lærer på barneskolen?".

Diagrammet ovenfor viser respondentenes arbeidserfaring på barneskolen. Den største gruppen er de mest erfarne lærerne som har jobbet mer enn 10 år.

| Arbeidserfaring | 5. trinn | 6. trinn | 7. trinn |
|------------------------|-----------------|-----------------|-----------------|
| <i>Nyutdannet</i> | 0% | 10% | 4% |
| <i>1-2 år</i> | 12% | 0% | 7% |
| <i>3-4 år</i> | 6% | 14% | 11% |
| <i>5-6 år</i> | 29% | 28% | 19% |
| <i>7-10 år</i> | 6% | 10% | 11% |
| <i>Mer enn 10 år</i> | 47% | 38% | 48% |
| <i>Til sammen</i> | 26% | 32% | 42% |

Tabell 3 Grafisk fremstilling av respondentenes arbeidserfaring fordelt mellom klasstrinn.

Tabellen ovenfor viser hvor mange av respondentene som jobber på hvilket klasstrinn, og arbeidserfaringen fordelt på de ulike trinnene. En slik detaljert oversikt viser at det er stor variasjon i fordelingen. Velger vi å aggregere i tre erfaringsnivåer, blir fordelingen på trinnene jevnere. Lite arbeidserfaring, fra nyutdannet til to år, vil da få to respondenter i femte- og sjettetrinn, og tre i syvende. Middels arbeidserfaring, fra tre til seks år, blir også jevnere fordelt enn i undergruppene. Mye arbeidserfaring, fra syv år, er som vist den største gruppen. Totalt er fordelingen 7, 23 og 35 av respondentene på henholdsvis femte-, sjette- og syvendetrinn.

4.1.3 Underviser i samfunnsfag

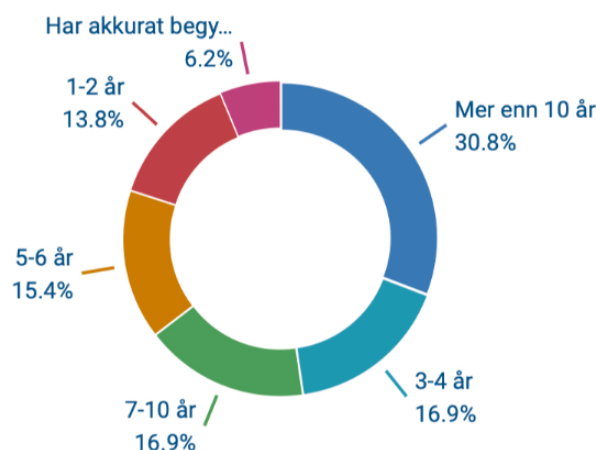


Diagram 2 Grafisk fremstilling av spørsmålet "Hvor mange år har du undervist i samfunnsfag på barneskolen?".

I spørreundersøkelsen ble det stilt spørsmål om hvor mange år respondentene hadde undervist i samfunnsfag på barneskolen. Blant respondentene er det rundt seks prosent som akkurat har begynt å undervise i samfunnsfag. Dette samsvarer med at fem prosent av respondentene akkurat hadde begynt å jobbe etter fullført lærerutdanningen. De som har lite eller noe erfaring som lærer i samfunnsfag, utgjør 20 prosent av respondentene i undersøkelsen. Det er ganske jevnt prosentvist blant respondentene som har tre til ti års erfaring som samfunnsfaglærer. Nesten femti prosent av lærerne i denne undersøkelsen har jobbet som lærer i samfunnsfag i tre til ti år. Sektordiagrammet ovenfor viser at den største respondentgruppen er de som har vært samfunnsfaglærere i mer enn 10 år.

4.2 Opplevelsen av faglig kompetanse og komfortnivå

Masteroppgavens første forskningsspørsmål er: "Opplever grunnskolelærere at de har tilstrekkelig med kompetanse og er de komfortable med å undervise om temaet?". I dette delkapittelet blir det presentert om respondentene opplever seg selv som faglig kompetente til å undervise om 22. juli-tematikken til elever. Det legges også frem hva lærerne rapporterer om komfortnivå når de underviser, både i klasserommet og om gjerningspersonen.

4.2.1 Faglig kompetanse til å undervise om temaet til elever

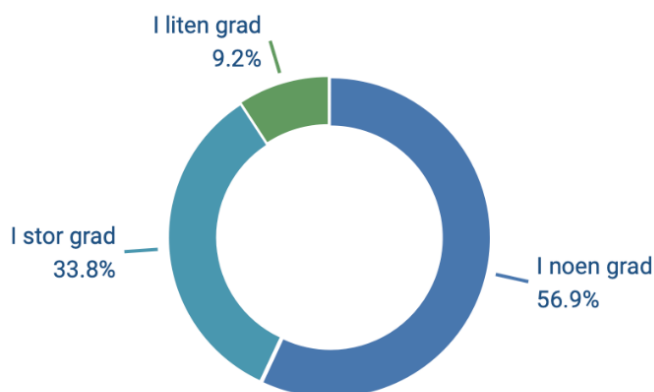


Diagram 3 Grafisk fremstilling av spørsmålet "Føler du at du har kompetanse til å undervise om 22. juli til elever?".

Hjuldiagrammet ovenfor viser at over halvparten av lærerne svarer at de er litt enige med spørsmålet. Videre får respondentene beskjed om å utdype hvordan kompetansen har blitt utviklet.

Hvordan har kompetansen blitt utviklet?

| | |
|--------------------------------------|------------|
| Arbeidserfaring (gjentakelse) | 44% |
| Utviklet på egenhånd | 39% |
| Utdannelsen | 13% |
| Vet ikke | 4% |

Tabell 4 Respondentenes utdypning under spørsmålet "Føler du at du har kompetanse til å undervise om 22. juli til elever?".

I tabellen ovenfor kommer det frem at kun 13 prosent av lærerne oppgir at utdanning har gitt dem kompetanse. Dette er en liten andel av respondentene, som kan tyde på at utdanningen om tematikken mangler. Respondent nr. 36 påpeker at: "Utdannelsen har ikke forberedt meg på dette, likevel hendte hendelsen i løpet av mitt utdannelsesløp. Jeg har fått erfaring ved å ha det som tema gjentatte ganger". Respondent nr. 59 beskriver noe lignende, og har lite kompetanse: «Det jeg kan selv er lært gjennom media, ikke fagdager eller fra lærerskolen».

Majoriteten av respondentene rapporterer at de har fått sin erfaring gjennom gjentakende undervisning. Lærerne i undersøkelsen framstår som samfunnsengasjerte, siden de har fulgt godt med på hendelsen og utviklet kompetansen på egen hånd. Denne andelen utgjør 39 prosent av respondentene. 83 prosent av lærerne forteller at kompetansen ble utviklet gjennom gjentakelse

eller på eget initiativ. Respondentene med stor grad av kompetanse begrunner dette slik: «Etter mange års erfaring har jeg kompetanse i å snakke med barn om vanskelige historiske hendelser. Jeg har også kunnskap gjennom media og filmer. I tillegg husker jeg godt hendelsen.» (Respondent nr. 30). Respondent nr. 31 sier: «Både gjennom arbeidserfaring og livserfaring, og gjennom blant annet kurs og informasjon fra 22. juli senteret».

Flere av respondentene påpeker at de har liten grad av kompetanse, og disse opplever at de ikke har kompetanse til å formidle slike temaer til barn. Respondent nr. 64 kommer med et følgende lignende utsagn: “Vet hva som skjedde, men føler jeg vet for lite om hvordan dette bør gjøres med barna”.

4.2.2 Komfortabel med å undervise om 22. juli i klasserommet

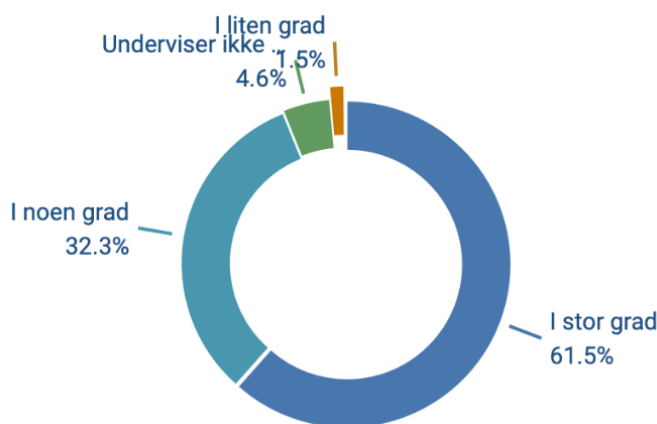


Diagram 4 Grafisk fremstilling av spørsmålet “I hvilken grad er du komfortabel med å undervise om 22. juli i klasserommet?”. Det fulle svaralternativet i grønn sektor er “Underviser ikke om temaet”.

Spørreundersøkelsen viser at majoriteten av lærerne i stor grad er komfortable når de skal undervise om temaet i klasserommet. Hvis en summer sammen svaralternativene “I stor grad” og “I noen grad”, viser det at 94 prosent av respondentene er komfortable.

| Komfortabel/ukomfortabel | Liten grad | Noen grad | Stor grad | Underviser ikke |
|---|-------------------|------------------|------------------|------------------------|
| <i>Viktig (samtdsaktuelt)</i> | | 4,6% | 30,8% | |
| <i>Faglig sikkerhet</i> | | 1,5% | 21,5% | |
| <i>Berørt (lærer og elev)</i> | 1,5% | 6,2% | 1,5% | |
| <i>Personlig viktighet</i> | | 1,5% | 3,1% | |
| <i>Ukomfortable følelser</i> | | 1,5% | | |
| <i>Realisme</i> | | | 3,1% | |
| <i>Ikke berørt</i> | | | 1,5% | |
| <i>Vanskelig tema å snakke om til elevene</i> | | 12,3% | | |
| <i>Punktum</i> | | 3,1% | | 4,6 |
| <i>Ikke tidsvitner</i> | | 1,5% | | |

Tabell 5 Respondentenes svar under spørsmålet “Kan du utdype hva det er som gjør at du er komfortabel/ukomfortabel med å undervise om temaet?”.

Respondentene ble deretter bedt om å utdype hva som er grunnen til at de er komfortable eller ukomfortable med å undervise om 22. juli. En av de viktigste årsakene som blir rapportert er at tema er samtidsaktuelt og at dette gjør dem trygge på at tema hører hjemme i undervisningen. Faglig sikkerhet blir vektlagt av 22 prosent. Respondent nr. 18 er trygg på egne ferdigheter: “Jeg føler meg komfortabel på egne ferdigheter til å legge fram dette temaet på en god måte”. En av respondentene som er i liten grad er komfortabel med å undervise om temaet forklare det med at:

Jeg skulle selv vært på Utøya denne sommeren, men ble syk. Min søster var der med min nåværende svoger og hans lillebror, samt flere gode venner var der. Jeg kjenner hendelsen som nær og selv om ingen av mine nære døde så er det fortsatt en vond hendelse og jeg får noe reaksjoner når jeg prater om hendelsen.

(Respondent nr. 11)

Respondentene som poengterer «Viktig (samtdsaktuelt)», viser til viktigheten av å forebygge lignende hendelser. De uttrykker at dersom en underviser om temaet, vil det være med på å hindre lignende hendelser i framtiden. Respondent nr. 62 beskriver det slik:

Viktig tema som må snakkes om og læres av. Ikke bare at det skjedde, men at det ikke må skje igjen. Kjærligheten mellom mennesker har et stort fokus. ABB hadde kanskje ikke gjort det han gjorde hvis han hadde hatt mer omsorg og kjærlighet i livet sitt.

Flere av respondentene trekker frem kjærlighet og omsorg som viktige temaer i undervisningen om temaet. Rasisme trekkes også frem som et viktig tema. Respondent nr. 29 aktualiserer rasisme:

Det er en viktig del av historien til Norge, og det er like aktuelt i dag med undervisning om rasisme som det var for ti år siden. Historie har en tendens til å gjenta seg selv om vi glemmer, derfor er det viktig at vi lærere tør å snakke om det som også er ubehagelig!

22. juli ses altså på som en inngang til undervisning om rasisme, kjærlighet, terror og omsorg, med en baktanke om å unngå gjentakelse. I tillegg vil jeg trekke frem respondent nr. 31, som poengterer at tema kan hjelpe elevene til å se at alle menneskeslag kan utføre terrorhandlinger: «Det er et tema som berører hverdagen, uansett. Ikke minst for å tydeliggjøre at hvite kristne mennesker er minst like onde som mennesker med andre hudfarger og religioner».

Videre nevnes en urolighet for at elevene skal bli skremt: «Det kan skremme en del elever» (Respondent nr. 24) eller misforstås: «Vanskelig å få frem bakgrunnen for handlingen til ABB, og få elevene til å forstå at noen mennesker kan finne på slike handlinger» (Respondent nr. 20). En respondent beskriver undervisningen i femteklasse som: «(...) et krevende tema å snakke med elevene om, og mange har spørsmål det kan være vanskelig å svare på» (Respondent nr. 15). Det kan også være vanskelig å undervise om temaet hvis man ikke har «undervisningsmateriell tilpasset alderstrinnet» som respondent nr. 10 påpeker. Respondent nr. 41 trekker frem at elevene ikke nødvendigvis har så mye forkunnskaper om terror: «At elevene skal bli engstelige. At jeg skal få dem på tanker de ikke hadde om terror, selv om jeg har fokus på å «trå varsomt».

Tre av respondentene har påpekt at det kan være vanskelig å undervise om temaet ettersom man ikke alltid vet om elevene er berørte eller ikke. Eksempelvis respondent nr. 59, som uttrykker det slik: «Det er et sårbart tema som jeg føler jeg må trå litt varsomt inn i når man ikke vet helt hvilke elever som er berørt i større eller mindre grad».

Andre respondenter opplever ikke at undervisningen er en utfordring, og dette begrunnes med at elevene ikke er tidsvitner og at de forstår viktigheten av tema. Jeg ser dette gjennom kommentarene til respondent nr. 21: «Elevene som går på mellomtrinnet nå var ikke der, så man kan være trygg på at man ikke åpner opp traumer fra ofre» og respondent nr. 52:

Da det er såpass virkelighetsnært for oss her i Norge er det lettere for elevene å forstå det brutale, men viktige budskapet i et slikt undervisningsopplegg. I mye

større grad enn om vi snakker om krigen i Ukraina, som fort blir litt «langt unna» og ikke føles så virkelig. Flere har hørt om, sett eller kjennskap til noen som var i Oslo denne dagen og det blir derfor lettere og mer komfortabelt å skulle snakke om det. Selv opplevde jeg denne dagen på nært hold og det gjør at jeg kan relatere til mange av følelsene og gjøre undervisningen mye mer nyttig.

4.2.3 Komfortabel til å undervise om gjerningspersonen

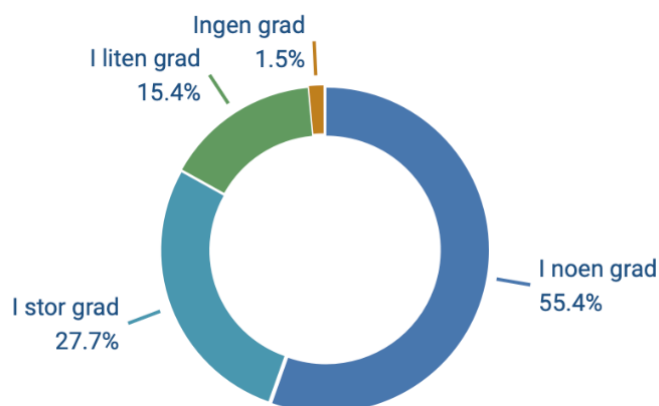


Diagram 5 Grafisk fremstilling av spørsmålet “Er du komfortabel med å undervise om gjerningspersonen?”.

I dette spørsmålet svarer majoriteten av lærerne svarer “I noen grad”. Rundt 17 prosent av respondentene er i liten eller ingen grad komfortable med å undervise om gjerningspersonen.

| | Ingen grad | Liten grad | Noen grad | Stor grad | Til sammen |
|--|------------|------------|-----------|-----------|------------|
| Viktig å lære elevene (forebygge) | | | 3,1% | 17% | 20,1% |
| Ubehag | | 6,2% | 7,7% | | 13,9% |
| Unødvendig | | 1,5% | 6,2% | | 7,7% |
| Mangler kunnskap | 1,5% | 1,5% | 9,2% | | 12,2% |
| Komfortabel | | | 7,7% | 7,7% | 15,4% |
| Vet ikke | | 1,5% | 7,7% | 3% | 12,2% |
| Ikke gi oppmerksomhet | | 4,7% | 13,8% | | 18,5% |

Tabell 6 Respondentenes utdypning under spørsmålet “Er du komfortabel med å undervise om gjerningspersonen?”.

For å utforske respondentenes tanker og meninger rundt spørsmålet, ble lærerne bedt om å utdype (se tabell 6). Svarene viser at lærerne som synes det er viktig å lære elevene om gjerningspersonen, også er de som er mest komfortable med å undervise om den delen av emnet.

Respondentene som svarer at de i liten grad opplever undervisningen om gjerningspersonen som komfortabel, forklarer det med at de ikke vil viderebringe hat og opplever det som ubehagelig.

Respondent nr. 31 oppsummerer dette:

Han er et menneske, på lik linje med oss alle, som på et tidspunkt gjorde andre valg, valg han mente var riktige gitt sin situasjon eller eventuelt sin tilstand. Vi er innenfor området folkehelse og livsmestring vel så mye som demokrati og medborgerskap. Det er også med å sette søkelyset på hvordan samfunnet vårt ikke er til stede for de som av ulike grunner faller utenfor. Felleskapet i "verdens rikeste land" fungerer kanskje ikke godt nok lenger - vi er på vei mot "enhver er sin egen lykkes smed"-holdninger, påvirket av amerikanske tilstander kanskje?

Utfordringer med objektivitet trekkes frem som en av årsakene til at respondentene kun er komfortable i noen grad, eksempelvis respondent nr. 33 og 61. En annen årsak er at de kun kjenner gjerningspersonen gjennom media (Respondent nr. 21 & 33), som kan bety at de er ukomfortable fordi de kun har fått media sin fremstilling. Respondent nr. 40 forklarer det slik: «Det er ikke hovedpoenget ved 22. juli». På den motsatte siden finner vi respondent nr. 11 som opplever det som lett å undervise om gjerningspersonen, da man kan holde seg til fakta om gjerningspersonen: "Jeg synes gjerningsmannen er av de enkleste temaene hvor man kan ta litt avstand og holde seg mer til rene fakta". Dette kan vise til at det ikke nødvendigvis er personen i seg selv som er viktig å undervise om, men bakgrunnen for handlingene som er utført. Derimot kan det være essensielt å forstå hva som har ledet frem til at et barn har vokst opp til å bli en gjerningsperson. Respondent nr. 5 beskriver viktigheten av å behandle andre med likeverdighet og respekt:

Gjerningspersonen er også et menneske, vi skal ha respekt for alle. Og å se at "uskyldige" barn kan bli til gjerningsmenn i en så alvorlig hendelse er en vekker for mange. Hvordan vi er mot hverandre påvirker oss i stor grad, og det å gjøre elevene mer bevisst eget ansvar for andres psykososiale tilværelse er viktig.

Viktigheten av å lære om gjerningspersonen understrekes nærmere av respondentene som i stor grad er komfortable med å undervise om gjerningspersonen. Deriblant finner vi respondent nr. 29, som poengterer at han er en historisk person:

ABB er en historisk person, på lik linje som feks Quisling eller Adolf Hitler. Det er viktig at elevene forstår at holdningene våre og måten vi tenker på gjør oss til den vi er, men at med god informasjon kan vi ta gode valg.

Å forstå hvorfor historiske personer som Quisling og Hitler har gjort det de har gjort har en stor plass i samfunnsfagundervisningen, og da er det naturlig at det samme blir gjeldende for denne gjerningspersonen. Respondent nr. 52 forklarer det slik: «Viktig at elevene får et innblikk i denne personen, hans egenskaper, ulike sider ved hans liv og hvorfor ingen av hans nære mistenkte noe». Elever er også nysgjerrige på hvordan samfunnet de skal ta del i håndterer slike situasjoner, noe som poengteres av respondent nr. 60: «(...) Elevene har også vært nysgjerrige på hva som skjer med han i etterkant, soningsforhold, om han kommer til å komme ut av fengsel osv.».

4.3 Undervisningen om 22. juli

Det andre forskningsspørsmålet som oppgaven ønsker å besvare er: «Hvordan underviser ulike lærere om terrorangrepet?». Nedenfor vil det bli redegjort for de ulike aspektene ved undervisningen om 22. juli 2011, inkludert om terrorangrepet ble undervist om før innføringen av LK20, hvordan temaet blir prioritert nå og om undervisningen påvirkes av elevenes alder. Videre vil det bli sett på hvilke læremidler respondentene bruker i undervisningen om 22. juli-tematikken, hvilke fortellinger som brukes og hvordan temaet oppleves i skolesammenheng. For å besvare dette forskningsspørsmålet vil det bli analysert både åpne og lukkede spørsmål fra spørreundersøkelsen.

Nedenstående diagram viser at undervisningen om 22. juli i stor grad er planlagt. 20 prosent av respondentene opplever undervisningen preget av smådrypp. En av disse forklarer det slik: «Det er både spontant (når elevene tar det opp), og så planlagt. Enten via årsplan på 7. Trinn, eller fordi elevene ønsker det på 6. Trinn.» (Respondent nr. 7).

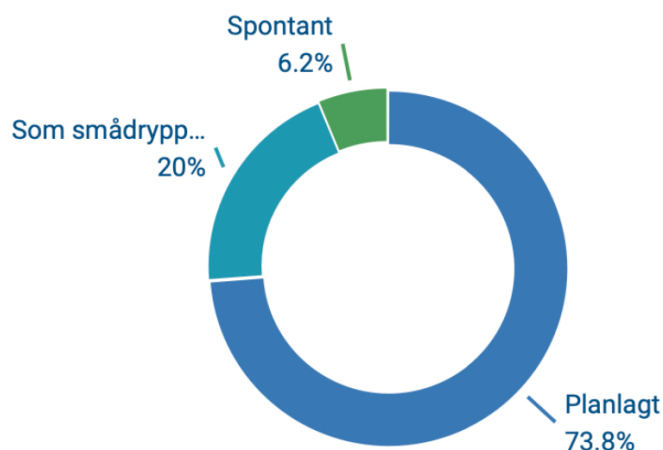


Diagram 6 Grafisk fremstilling av spørsmålet “Hvordan dekkes undervisningen om 22. juli?”.

4.3.1 Undervist om hendelsen før LK20

Respondentene ble spurt om de har undervist om 22. juli-tematikken før hendelsen ble eksplisitt nevnt i LK20.

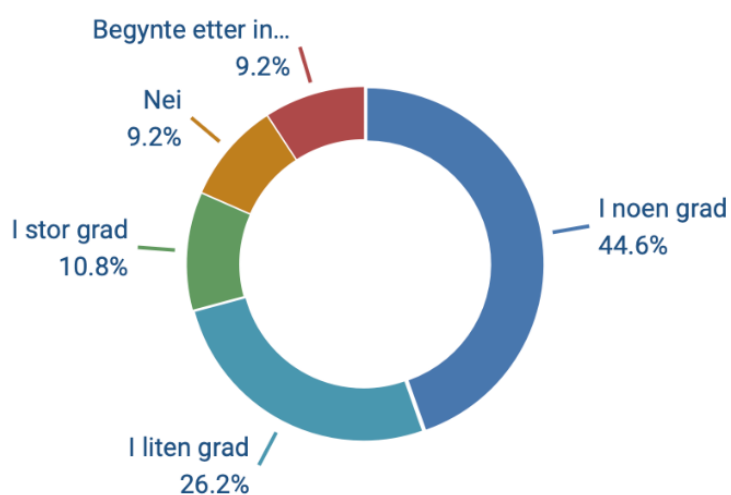


Diagram 7 Grafisk fremstilling av spørsmålet “Har du undervist om 22. juli før hendelsen ble eksplisitt nevnt i LK20?”. Det fulle svaralternativet i rød sektor er “Begynte etter innføringen av LK20”.

Det rapporteres at 35,4 prosent av lærerne i liten grad eller ingen grad undervist om tematikken før LK20, mens over halvparten av lærerne har undervist om tematikken i stor grad eller i noen grad.

4.3.2 Prioriteres 22. juli mer i undervisningssammenheng

Respondentene fikk spørsmål om undervisningen om 22. juli prioriteres nå, etter at hendelsen eksplisitt er beskrevet i LK20.

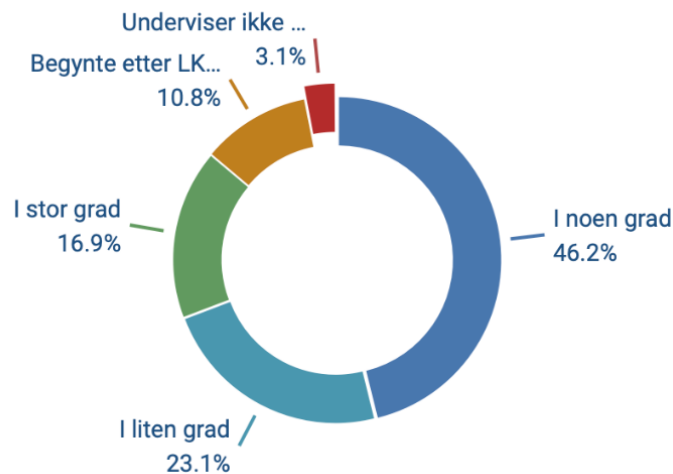


Diagram 8 Grafisk fremstilling av spørsmålet "Prioriterer du 22. juli mer i undervisningen, nå som hendelsen nevnes i læreplanen?". Det fulle svaralternativet i rød sektor er "Underviser ikke om 22. juli" og i orange sektor "Begynte etter LK20 ble innført".

Sektordiagrammet viser at majoriteten, til sammen 63,1 prosent, prioriterer 22. juli i noen grad og i stor grad nå sammenlignet med tidligere. 7 av 65 respondenter begynte å jobbe først etter at LK20 ble innført.

4.3.3 Påvirkes undervisningen av elevens alder?

Et av spørsmålene i spørreundersøkelsen tok opp om elevenes alder påvirker i hvilken grad det undervises om 22. juli.

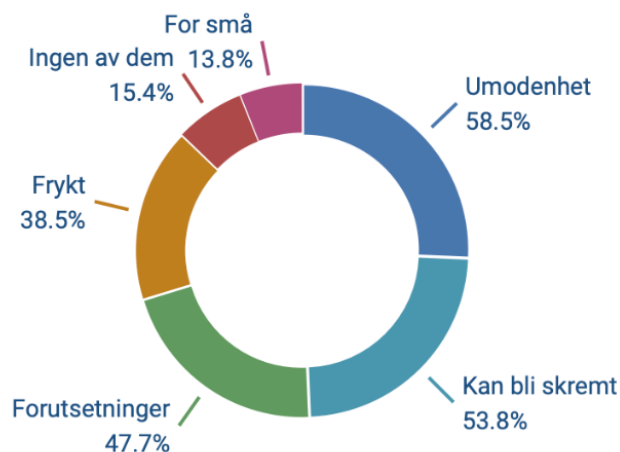


Diagram 9 Grafisk fremstilling av spørsmålet "Påvirkes undervisningen av elevens alder? I så fall hvilke grunner?".

Den største påvirkningen av undervisningen rapporteres av lærerne å være umodenhet. Man ser også at sektordiagrammet at den nest største påvirkningen var at elevene kan bli skremt av

undervisningen. Få respondenter mener at ingen av påstandene har noe å si for undervisningen om 22. juli-tematikken. Det er verdt å nevne igjen at sektordiagrammene laget av Nettskjema.no deler på antall respondenter, selv om respondentene hadde mulighet til å svare på flere alternativer.

4.3.4 Læremidler

Sektordiagrammet nedenfor er resultatene fra spørsmålet “Hvilke læremidler bruker du i undervisningen om 22. juli?”.

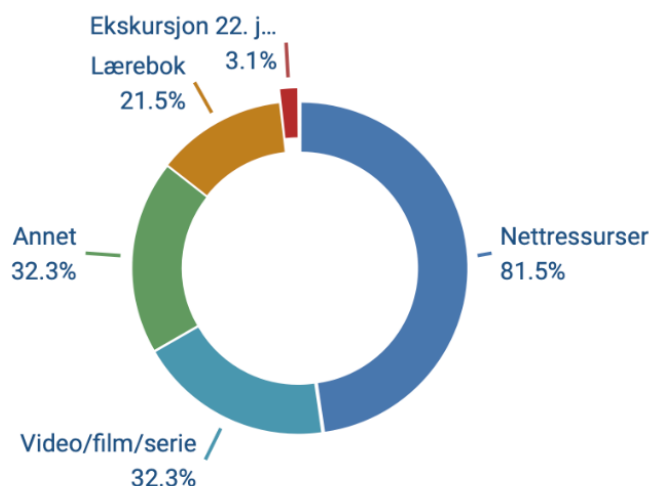


Diagram 10 Grafisk fremstilling av spørsmålet “Hvilke læremidler bruker du i undervisningen om 22. juli?”. Det fulle svaralternativet i rød sektor er “Ekskursjon 22. juli-senteret/Utøya”.

Under svaralternativet lærebok, viser resultatene av spørreundersøkelsen at rundt 22 prosent av lærerne bruker dette som et læremiddel i undervisningen om 22. juli. Majoriteten av læremidler som brukes i undervisningen om 22. juli på mellomtrinnet er nettressurser. 53 av respondentene rapporterer at de bruker internett for å belyse elevene om tematikken. Det er også her verdt å nevne at respondentene hadde mulighet til å svare på flere alternativer, og at diagrammene er laget av Nettskjema.no.

| Hvilke nettressurser bruker du? | |
|--|-----|
| <i>22. juli-senteret og Skolen av Cappelen Damm</i> | 18% |
| <i>Søker på Google og Annet NRK</i> | 15% |
| <i>Elevkanalen, Dembra.no, Nyhetsoppslag, Skolestudio og Vet ikke</i> | 12% |
| <i>Store Norske Leksikon, Salaby og Aldrimer22.juli</i> | 3% |
| <i>Faktisk.no, Youtube, Har ikke undervist om 22, Malimo, Utøya.no</i> | 2% |
| | 1% |

Tabell 7 Respondentene som svarte at de brukte "Nettressurser" skulle utdype hvilke. Svarende med lik prosent er samlet.

I spørreundersøkelsen ble respondentene spurt om hvilke nettressurser de bruker i undervisningen om 22. juli 2011, som er presentert i tabellen ovenfor. 22. juli-senteret nevnes i undersøkelsen av flest lærere. Det kom frem at totalt 18 prosent av respondentene bruker nettsidene til 22. juli-senteret. En stor andel av lærerne bruker også *Skolen* fra Cappelen Damm.

| Kan du utype hva «Annet» du bruker i undervisningen? | |
|--|-----|
| <i>Dialog, refleksjon, diskusjon</i> | 46% |
| <i>Vitneutspill, egen erfaring, overlevende som snakker med elevene</i> | 29% |
| <i>Film, Litteratur og Nettsider</i> | 13% |
| <i>Nyhetssaker</i> | 8% |
| <i>Motivene til Brevik, Menneskene som hjalp i redningsarbeidet, Varierer undervisningsmetodene, Smådrypp og Ingen</i> | 4% |

Tabell 8 Respondentene som svarte "Annet" under læremidler skulle utdype.

I tabellen ovenfor hadde respondentene som svarte "Annet" en annen tilnærming enn svaralternativene jeg hadde definert. Det kommer frem at majoriteten bruker dialog med elevene som undervisningsmetode. Mange lærere påpeker at de snakker om hendelsen med elevene, og blant annet går gjennom motivene til gjerningspersonen. De aller fleste respondentene involverer elevene i samtale gjennom spørsmålsrunder der elevene står fritt til å stille spørsmål. Eksempelvis forklarer respondent nr. 5 hvordan temaet brukes i klasserommet: "Samtale, diskusjon, elevenes egen kunnskap og deres spørsmål. Bruker nettet til å finne de svarene vi ikke kjenner".

I diagram 10 ser vi også at 32 prosent av respondentene bruker video, film og serie i undervisningen om 22. juli.

Hvilken video/film/serie bruker du?

| | |
|------------------------------|------------|
| NRK | 49% |
| Youtube | 14% |
| Utøya filmen (norske) | 10% |
| Det som finnes | 10% |
| TV2 | 7% |
| Vet ikke | 7% |
| Skolen.cdu | 3% |

Tabell 9 Respondentene som svarte "Video/film/serie" under læremidler, fikk beskjed om å utdype hvilke de benytter i undervisningen.

Det er totalt 21 respondenter som svarer at de bruker video/film/serie i sine undervisningstimer om 22. juli. Noen av respondentene har eksempelvis svart at de bruker både NRK og TV2 i klasserommet. Det blir derfor naturlig å ha med begge eksemplene.

Nær halvparten av lærerne som bruker video, film og serier i undervisningen, oppgir at de benytter seg av NRKs materiale. Blant de som svarer at de bruker NRK, ble både NRK skole, tema-sendinger fra NRK Super, Supernytt og NRK-serien "22. juli" nevnt. Noen av respondentene svarer at de bruker Utøya-filmen i undervisningen. NRK har flere produksjoner som omhandler tematikken, inkludert seriene "22. juli", "22. juli-rettssaken" og "Historien om en øy". Det er imidlertid vanskelig å fastslå nøyaktig hvilke av disse produksjonene som brukes i undervisningen. Respondentene som bruker TV2 i undervisningen, gir ikke spesifikt informasjon om hvilke filmer og/eller serier de bruker. TV2 har imidlertid flere produksjoner som er relevante for temaet, inkludert filmen "Utøya - 22. juli", dokumentaren "Fire fortellinger fra Utøya" og serien "22. juli - Vi glemmer aldri" og "Arven etter 22. juli". Da jeg ikke har grundigere informasjon om hvilke produksjoner som brukes fra TV2 er dette ikke nærmere spesifisert og derfor kun klassifisert som "TV2".

4.3.5 Tema knyttes til 22. juli

Formålet med spørsmålet "Hvilket tema knytter du 22. juli opp mot?", var for å se på hvilken måte barneskolelærerne bruker de ulike temaene innenfor 22. juli 2011.

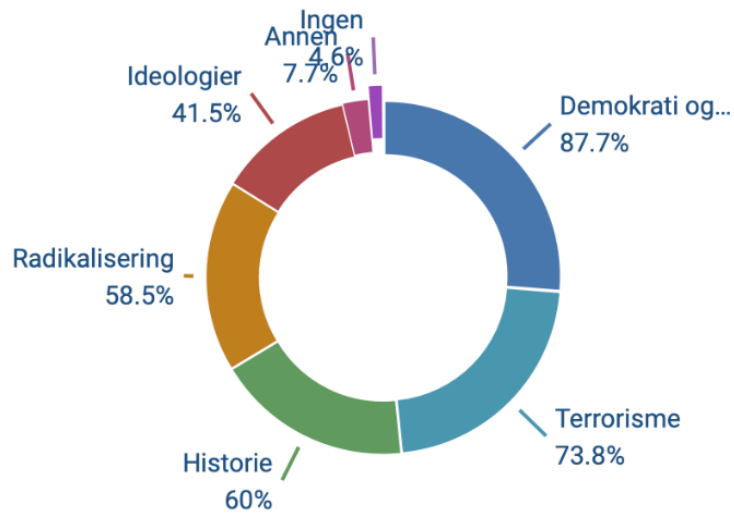


Diagram 11 Grafisk fremstilling av spørsmålet “Hvilke tema knytter du 22. juli opp mot?”. Det fulle svaralternativet i blå sektor er “Demokrati og medborgerskap”. Det er 7,7 prosent som har svart dette alternativet “Annet” og det er 4,6 prosent som har svart “Ingen”.

Svaralternativet som flest lærere i spørreundersøkelsen knytter undervisningen om 22. juli opp mot, er “Demokrati og medborgerskap”. En stor andel av respondentene knytter også “Terrorisme” til hendelsen.

4.3.6 Fortellinger

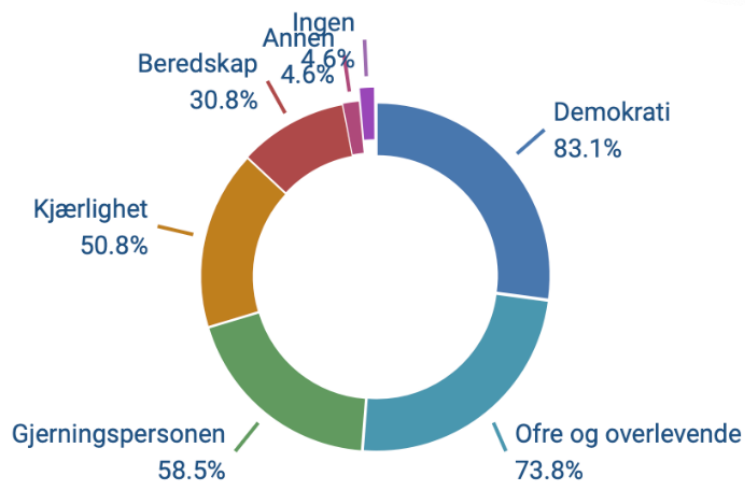


Diagram 12 Grafisk fremstilling av spørsmålet “Hvilke av disse fortellingene inkluderer du i undervisningen om tematikken?”. Det er 4,6 prosent som har svart både “Annet” og “Ingen”.

Under dette spørsmålet kunne respondentene trykke på flere av svaralternativene. Majoriteten av respondentene svarer at de oftest knytter det opp mot demokrati i sine undervisningstimer.

Undervisningen om 22. juli handler også mye om ofre og overlevende ifølge lærerne i undersøkelsen. Den tredje største fortellingen som blir inkludert er gjerningspersonen selv, og totalt er det nesten 60 prosent av respondentene som underviser om nettopp dette.

4.3.7 Hvordan kan 22. juli oppleves i skolen?

På et av spørsmålene i spørreundersøkelsen måtte respondentene ta stilling til hva de føler rundt 22. juli. De fikk også fire svaralternativer som er: "Kontroversielt, emosjonelt, sensitivt eller ingen". Der skulle lærerne krysse av for hvilket alternativ de syntes passet best til tematikken, og deretter utdype hvilke de bruker, og hvorfor.

Majoriteten av lærerne svarer at de synes 22. juli er et emosjonelt tema. Respondent nr. 52 forklarer: "Emosjonelt fordi mange har en type tilknytning til denne dagen på en eller annen måte. Sensitivt da det kan oppleves som skremmende og utrygt for elevene». Rundt 40 prosent av lærerne svarer at 22. juli kan defineres som sensitivt. En av respondentene trekker frem at temaet er: "Sensitivt fordi mennesker mister livet, gjerningsmannen var en "vanlig" borger (..)" (Respondent nr. 5).

Det er 8 prosent som oppgir at de mener 22. juli er et kontroversielt tema. Respondentene trekker frem at de opplever temaet som både emosjonelt og kontroversielt, begrunner det med følgende: «Emosjonelt: grusom sak og mange skjebner Kontroversielt: svært sjeldent at lignende hendelser skjer.» (Respondent nr. 30). «Begge deler fordi historiene til overlevende påvirker meg veldig, men vil bruke hendelsen til å forhindre radikaliseringer i framtiden.» (Respondent nr. 54).

17 prosent oppgir at ingen av svaralternativene var passende. Disse respondentene trekker frem at 22. juli er et viktig og aktuelt tema, men bruker også negativt ladede ord for å beskrive terrorangrepet, som blant annet skremmende og grusomt.

4.4 Undervisning på de ulike trinnene

Gjennom masteroppgavens siste forskningsspørsmål «Hvordan underviser lærere på de ulike klassetrinnene?», ønsket jeg i hovedsak å se på forskjellene og variasjonene mellom klassetrinnene. Dette er særlig interessant siden 22. juli omtales med lik formulering for alle elevene som går 1.- til 10. klasse (Zander, 2021).

4.4.1 Undervisningen dekkes

| Undervisningen dekkes | 5. trinn | 6. trinn | 7. trinn |
|------------------------------|-----------------|-----------------|-----------------|
| Smådrypp | 30% | 29% | 11% |
| Planlagt | 70% | 62% | 85% |
| Spontant | 0% | 9% | 4% |

Tabell 10 Respondentenes fordeling i klassetrinn, under spørsmålet "Hvordan dekkes undervisningen om 22.juli?".

Når man ser på spørsmålet om undervisningen gjennomføres som smådrypp eller om den er planlagt på forhånd, ser man ikke store forskjeller mellom trinnene. Syvendeklasse har noe mindre smådrypp enn henholdsvis femte- og sjetteklasse. Det motsatte gjenspeiler seg når det kommer til planlagt undervisning. Syvendeklasse har mer undervisning som er planlagt i forkant i forhold til de andre klassetrinnene i undersøkelsen. Det er også noen forskjeller på femte- og sjette-trinn, der femteklasse har åtte prosent mer planlagt undervisning.

Respondent nr. 29 påpeker personens bruk av smådrypp i undervisningen: "Man trekker paralleller til 22. juli underveis i studieløpet når man underviser om andre ting. Dagens femteklassinger har også varierende kunnskap om det, og stiller derfor spørsmål". Eksemplet ovenfor kan være bakgrunnen for at femteklasse er de som har mest smådrypp i undervisningen.

4.4.2 Prioriteres 22. juli mer i undervisningssammenheng

| Prioriterer mer nå | 5. trinn | 6. trinn | 7. trinn |
|---------------------------|-----------------|-----------------|-----------------|
| Stor grad | 18% | 14% | 19% |
| Noen | 53% | 33% | 48% |
| Liten | 23% | 33% | 15% |
| Underviser ikke | 0% | 0% | 7% |
| Begynte etter LK20 | 6% | 20% | 11% |

Tabell 11 Respondentenes fordeling i klassetrinn, under spørsmålet "Prioriteres undervisningen mer nå etter LK20?".

Under spørsmålet "Prioriterer du 22. juli mer i undervisningen, nå som hendelsen nevnes i læreplanen?" kommer det frem at på sjette-trinn prioriterer lærerne 22. juli i samme grad som før LK20. Derimot ses at lærerne som jobber på syvendetrinn prioriterer 22. juli mer enn tidligere. 67 prosent av disse prioriterer terrorangrepet mer i noen eller stor grad. Femte-trinns lærere prioriterer

også hendelsen mer nå enn tidligere. Dette betyr at majoriteten av lærerne fordelt på klassetrinnene underviser mer om 22. juli nå når etter at temaet eksplisitt nevnes i LK20.

4.4.3 Læremidler

| Læremidler | 5. trinn | 6. trinn | 7. trinn |
|-------------------------|-----------------|-----------------|-----------------|
| Lærebok | 35% | 24% | 11% |
| Ekskursjon | 12% | 0% | 0% |
| Nett | 82% | 76% | 85% |
| Video/film/serie | 35% | 24% | 37% |
| Annet | 35% | 33% | 30% |

Tabell 12 Grafisk fremstilling av respondentene fordeling blant klassetrinn, under spørsmålet "Hvilke læremidler bruker du i undervisningen?".

Femteklasselærere bruker lærebøker mer enn de andre lærerne på trinnene i undersøkelsen. 35 prosent har svart dette, sammenlignet med sjetteklasselærere med 24 prosent og syvendeklasselærere med 11 prosent. Lærerne i syvende bruker lite lærebøker i undervisningen om 22. juli. De eneste lærerne som har hatt med elevene på ekskursjon, tilhører femteklasse. Respondentene fra de to andre klassetrinnene svarer at de ikke har gjort dette.

Bruken av nettressurser og svaralternativet "Annet" har tilnærmet lik prosentandel fordelt på klassetrinnene. Under svaralternativet "Annet" forklarer respondent nr. 16, hva undervisningen i hovedsak handler om: "Vi snakker om det. På 5. trinn synes jeg film og bilder ofte blir for sterkt". Under "Video, film og serie" brukes ganske likt i femte- og syvendeklasse, mens sjetteklasser bruker dette noe mindre i undervisningen. En av respondentene som underviser i sjetteklasser forklarer det slik: «Viser ikke film som kan skremme de yngre, enklere med tekst, bilder og podcast» (Respondent nr. 8).

4.4.4 Påvirkes alderen i undervisningen?

Et av spørsmålene i undersøkelsen er: "Påvirkes undervisningen av elevenes alder? I så fall hvilke grunner?". Respondentene fikk oppført seks påstander, og kunne velge flere.

| Påvirkes undervisningen av elevenes alder | 5. trinn | 6. trinn | 7. trinn |
|--|-----------------|-----------------|-----------------|
| <i>Ingen</i> | 18% | 10% | 19% |
| <i>Frykt</i> | 35% | 43% | 37% |
| <i>For små</i> | 12% | 5% | 22% |
| <i>Forutsetninger</i> | 47% | 71% | 30% |
| <i>Skremt</i> | 59% | 57% | 48% |
| <i>Umodenhet</i> | 65% | 57% | 56% |

Tabell 13 Respondentenes fordeling i klassetrinn, under spørsmålet “Påvirker undervisningen av elevenes alder?”.

Flere syvendeklasselærere mener at elevene er for små, og at dette har en direkte påvirkning på undervisningen om 22. juli, til forskjell fra lærerne på femte- og sjette-trinn. Fra femte- til syvendetrinn skiller det 10 prosent, noe som vil si at dobbelt så mange lærere på syvendetrinn synes elevene er for små sammenlignet med lærerne i femteklasse. I sjetteklasse synes kun to prosent av lærerne at elevene er for små til å undervises om terrorangrepet. Vesentlig flere lærere i sjetteklasse påpeker at ens egne forutsetninger har noe å si for undervisningen, og dette skiller seg ut fra de andre klassetrinnene. Samtidig er det kun 10 prosent av lærerne på samme klassetrinn som ikke synes at noen av påstandene påvirker deres undervisning om 22. juli.

4.4.5 Komfortabel

| Komfortabel | 5. trinn | 6. trinn | 7. trinn |
|------------------------|-----------------|-----------------|-----------------|
| <i>Stor</i> | 65% | 71% | 52% |
| <i>Noen</i> | 29% | 24% | 41% |
| <i>Liten</i> | 0% | 5% | 0% |
| <i>Underviser ikke</i> | 6% | 0% | 7% |

Tabell 14 Respondentenes fordeling i klassetrinn, under spørsmålet “I hvilken grad er du komfortabel med å undervise om 22. juli i klasserommet?”.

Tabell 14 viser at et flertall av lærerne på alle trinn er komfortable med å undervise om hendelsen. Det er sjetteklasselærerne som i størst grad uttrykker at de er komfortable med å undervise om temaet. Kun fem prosent av sjetteklasselærere i liten grad er komfortable med å undervise om 22. juli, mens de resterende lærerne på de andre klassetrinnene ikke opplever dette som en utfordring. På syvendetrinn er det i større grad lærere svarer i noen grad på spørsmålet. En stor andel av lærerne på syvendetrinn føler seg noe komfortabel. Det er også vesentlig å påpeke at en liten andel av femte- og syvendeklasselærere ikke underviser om 22. juli i det hele tatt.

5 Diskusjon

I det kommende kapittelet presenteres og analyseres datamaterialet, og videre vises det hva jeg har kommet frem til. Funnene drøftes og settes i sammenheng med forskning og teorier som tidligere har blitt redegjort for. Alt dette tar utgangspunkt i studiens problemstilling og forskningsspørsmål. Det kan være hensiktsmessig å hente opp problemstillingen, før datamaterialet diskuteres:

Hvordan integrerer lærere på mellomtrinnet temaet 22. juli i samfunnsfagundervisningen, og hvilke utfordringer står de ovenfor?

Forskningsspørsmålene har til hensikt å bidra til og besvare prosjektets problemstilling. De danner grunnlaget for hvordan kapittelet videre har blitt strukturert.

5.1 Kort om hovedfunn

Undersøkelsen finner at lærerne opplever seg selv som mer komfortable med å undervise om terrorangrepet, når de har tilstrekkelig med kompetanse. Det kommer også frem at 39 prosent av lærerne har utviklet deres faglige kompetanse på egenhånd. Det blir diskutert om dette skyldes respondentenes utdanningsforløp, ettersom halvparten av lærerne har fullført utdanningen etter terrorangrepet. Undervisningen om 22. juli er hovedsakelig planlagt, og knyttes opp mot temaet *demokrati og medborgerskap*, samt terrorisme. Undersøkelsen viser at det er lite variasjon mellom trinnene i hvor mye om 22. juli som dekkes planlagt, og at alle trinnene har økt prioritering av hendelsen etter innføringen av LK20. Funnene viser at det er noen forskjeller mellom undervisningsmaterialet klassetrinnene benytter. Flertallet av lærerne benytter nettressurser i undervisningen. Femteklasse benytter mest lærebøker, mens syvendeklasse bruker nettressurser. Det er noen differanser i hvilke faktorer som påvirker undervisningen opp mot elevenes alder. Elevenes umodenhet og faren for at de kan bli skremt er faktorene som har størst innvirkning på undervisningen. Nedenfor vil det bli diskutert om friheten som LK20 gir lærerne kan føre til at elevene får for varierende kunnskap.

5.2 Opplevelsen av faglig kompetanse og komfort nivå

Forskningsspørsmålet har blant annet som hensikt å undersøke om grunnskolelærere opplever at de har faglig kompetanse til å undervise om 22. juli 2011 til elever. Respondentene skulle selv vurdere sin egen kompetanse, og gi innsikt i hvordan de har utviklet den. God yrkesetisk kompetanse fører til bedre evaluering av egen kompetanse (2.8). Tidligere forskning trekker frem at lærere mangler faglig kompetanse, og enkelte lærere poengterer også dette selv (Knapstad, 2012, s. 65; Anker & von der Lippe, 2015, s. 94; Anker & von der Lippe, 2016, s. 269). Europarådet (2016, s. 23; 2017, s. 45) poengterer at det ikke finnes en spesifikk måte å utvikle kompetanse om kontroversielle temaer. Samtidig skal forskningsspørsmålet undersøke om respondentene er komfortable med å undervise om hendelsen og om gjerningspersonen. Diskusjonen vil vise at det kan være utfordrende å finne ut hvordan man skal starte undervisningen når elevene ikke har noen personlig tilknytning til terrorangrepet.

5.2.1 Faglig kompetanse til å undervise om temaet til elever

Samfunnsfaglærerne i min undersøkelse mener at de ikke har problemer med å undervise om 22. juli-tematikken. Hele 91 prosent av respondentene oppgir å ha faglig kompetanse i stor grad eller i noen grad, for å undervise om temaet (4.2.1). Dette resultatet stemmer ikke overens med tidligere forskning (Knapstad, 2012, s. 65; Anker & von der Lippe, 2015, s. 94; 2016, s. 269; Rivø, 2019, s. 15). Forskjellen kan forklares med at terrorangrepet har blitt inkludert i det tverrfaglige temaet *demokrati og medborgerskap* i LK20 (2.4), som pålegger lærerne å undervise om temaet. Derimot finner man mangelfull opplæring om hendelsen i lærerutdanning i både tidligere forskning og i min oppgave.

Undersøkelsen viser at kun 13 prosent av respondentene mener at deres lærerutdanning har gitt dem tilstrekkelig kompetanse til å undervise elevene om 22. juli-tematikken (4.2.1). Dette gir grunn til bekymring, spesielt når man tar i betraktning at over halvparten av respondentene har jobbet fra 0-10 år (4.1.2). Majoriteten av respondentene har altså fullført utdannelsen etter hendelsen. 22. juli er. Det er derfor viktig at lærerne har tilstrekkelig kompetanse til å undervise elevene om temaet på en god måte. Fra 2.8 ser vi at kunnskap, ferdigheter og evner kreves for god kompetanse. Kunnskap kan i denne sammenhengen være både om hendelsen og om undervisningsmetoder for kontroversielle temaer. Lærerutdanningen kan ikke nødvendigvis undervise om alle hendelser som har skjedd, det er også vanskelig å undervise om hendelser som vil skje i fremtiden. For å gi lærerne

kompetansen de trenger kan lærerutdanningen utruste de med generelle veiledninger for undervisning om kontroversielle temaer. Kurs og videreutdanning er også verktøy som kan tas i bruk av skoler for å heve kompetansen til sine lærere. Det er essensielt for elevenes læring og forståelse av hendelsen at lærerne har tilstrekkelig kompetanse, dette kan også forhindre misoppfatning. Å sikre at lærere får tilstrekkelig med opplæring om 22. juli bør tas på alvor. Det kan bidra til å sikre at elevene får en grundig forståelse for hendelsen, som er en viktig del av den norske historien.

Majoriteten av lærerne trekker frem at kompetansen har blitt utviklet gjennom arbeidserfaring, og å undervise om temaet gjentatte ganger (4.2.1). Med andre ord er det altså ikke utdannelsesløpet som har bidratt til å utvikle dette. Utdanningsforløpet skal forberede studentene til arbeidslivet. Dette kan indikerer at en andel av lærerne føler at deres utdanning ikke har forberedt dem til å undervise om temaet på en tilstrekkelig måte. Respondentene i denne undersøkelsen påpeker at det å undervise om temaet gjentatte ganger bidrar til å øke deres kompetanse, fra 2.8.2 ser vi at en bedre forståelse av temaet bidrar til økt kompetanse (Europarådet, 2017, s. 45). Det kan også være avgjørende med godt samarbeid blant samfunnsfagslære, da lærerne har metodefrihet i undervisningen om temaet (2.8.1). Jeg kommer tilbake til denne diskusjonen i 5.3.2.

Resultatene ovenfor samsvarer med undersøkelsen til Anker og von der Lippe (2016), som også viser at lærerutdanningen ikke dekker hendelsen godt nok (s. 266). Det påpekes også at det er avgjørende for hvordan undervisningen av slike temaer håndteres. Det er bekymringsverdig at lærerstudenter ikke har tilstrekkelig kunnskap om 22. juli før de begynner på universitetet, se kapittel 2.4 for mer informasjon. Dette kan føre til at de ikke har nok kunnskap til å kunne undervise om terrorangrepet til fremtidige generasjoner. Det er spesielt bekymringsverdig at noen lærerstudenter har hatt lite eller ingen opplæring om 22. juli før de begynner på studiet. Det kan tyde på mangelfull undervisning om 22. juli i skolen. Det er viktig at lærere har en grundig forståelse av historiske hendelser og deres konsekvenser. Den etiske plattformen forplikter lærere til å videreutvikle kunnskaper, selv etter endt utdanning (Utdanningsforbundet, 2012). Det vil si at lærere må tilegne seg kunnskap om hendelser som skjer underveis i yrkeslivet. Derimot trenger de kunnskapen om hvordan en best underviser om kontroversielle temaer (2.7).

Det er avgjørende at lærere kan formidle kunnskapen om terrorangrepet på en forståelig måte, og å kunne hjelpe elevene med å reflektere over dets betydning. Hvis lærere ikke har tilstrekkelig kunnskap om en viktig hendelse som denne, kan det føre til at elevene ikke får en grunnleggende forståelse av hva som skjedde, og hvorfor. Dette kan føre til at elevene ikke får nødvendig kunnskap for å kunne bidra til å forebygge slike hendelser i fremtiden. Det kan også være til hjelp å øke lærerens kunnskaper ved bruk av veiledning (Europarådet, 2017, s. 33). Veiledning kan bidra til å formidle terrorangrepet på en passende måte, og mer spesifikt for hvert enkelt klassetrinn. Ettersom det mest sannsynligvis vil komme nye terrorhendelser, både i Norge og internasjonalt, er det viktig å få bedre opplæring på generelt grunnlag om ekstremisme, rasisme og hatkriminalitet.

Undersøkelsen viser at 39 prosent av lærerne opplever at deres kompetanse til å undervise om 22. juli-tematikken er utviklet på egen hånd (4.2.1). Resultatet samsvarer med det Europarådet (2017) forteller om at lærerne i svært liten grad får noen form for kompetanseutvikling for håndtering av kontroversielle temaer. Gitt dette, er det ikke overraskende at så mange lærere har tilegnet seg kompetansen selv. Funnene tilsier at over 80 prosent av lærerne føler at de selv må ta ansvaret for egen faglige utvikling og oppdatering for å kunne undervise om 22. juli. Lærerprofesjonens etiske plattform presiserer at dette er et ansvar alle lærere har etter endt utdanning (Utdanningsforbundet, 2012). Altså burde respondentene med 0-10 år i skolen hatt et bedre grunnlag, mens respondentene med lenger erfaring har dette ansvaret selv. Da dette er utvikling som ifølge Europarådet (2016, s. 57) tar mye tid, er det vesentlig at lærere får tilstrekkelig støtte og ressurser av skolen til å utvikle kompetanse og ferdigheter. Dette er spesielt viktig for temaer som bidrar til elevenes forståelse av samfunnet og den norske historien.

5.2.2 Komfortable med å undervise om 22. juli i klasserommet

Resultatene fra spørreundersøkelsen viser at nesten alle respondentene rapporterer om at de i stor og noen grad er komfortable med å undervise om 22. juli i klasserommet (4.2.2). Funnene indikerer at lærerne i undersøkelsen ikke opplever at temaet er ukomfortabelt å undervise om. Majoriteten av lærerne beskriver at temaet er viktig og samtidsaktuelt, som et grunnlag for deres høye komfortnivå (4.2.2). Lærernes komfortnivå blir også begrunnet med faglig sikkerhet. Dette betyr at lærerne føler seg trygge som lærere og i samfunnsfag. Disse funnene kan tolkes som en positiv indikasjon på at lærerne er godt forberedt og engasjerte i å undervise om viktige og utfordrende temaer som kan være vanskelig å diskutere med elevene. Det kan også indikere at det er

betydningsfullt å inkludere 22. juli i klasserommet, slik at elevene kan få en grundig forståelse av hendelsen og dens betydning for samfunnet. Dette så vi i respondent nr. 52 sin kommentar, hvor hen argumenterte for at 22. juli er virkelighetsnært for flere, i forhold til krigen i Ukraina som blir «for langt unna». Dette funnet stemmer overens med tidligere forskning, deriblant Jore (2022) som forteller at terror ikke assosieres med Norge (2.6). Rivø (2019) sine respondenter har også lignende erfaringer.

I undersøkelsen oppgir drøyt ni prosent av lærerne at både de og elevene er berørt av hendelsen (4.2.2). Det kan være utfordrende for læreren hvis man selv er berørt (Strandbu, Schultz, 2015, s. 45). Læreren kan ha behov for støtte og veiledning for å kunne håndtere egne tanker (Europarådet, 2017, s. 33). Dette kan indikere at de har en personlig tilknytning til 22. juli og at de derfor opplever det som en belastning å undervise om temaet. Det kan også være en grunn til at de føler seg usikre på hvordan de skal håndtere undervisningen og kan ha en betydning for deres evne til å formidle temaet til elevene på en god måte. Høy yrkesetisk kompetanse vil bidra til å håndtere slike situasjoner, spesielt deres sosiale sensitivitet og moralske dømmekraft (2.8). Respondent nr. 29 poengterer at det uansett er nødvendig at lærerne tar opp kontroversielle temaer: «(...) Historien har en tendens til å gjenta seg selv om vi glemmer, derfor er det viktig at vi lærere tør å snakke om det som også er ubehagelig!». Respondent nr. 29 demonstrer moralsk dømmekraft med denne setningen; det er ubehagelig, men det riktige å gjøre.

5.2.3 Komfortabel med å undervise om gjerningspersonen

Undersøkelsen viser at under 20 prosent av lærerne føler seg lite eller ikke komfortable med å undervise om gjerningspersonen (4.2.3). Respondentene som gir uttrykk for dette, trekker blant annet frem at de synes det er ubehagelig, unødvendig eller at de ikke ønsker å rette oppmerksomheten mot gjerningspersonen i undervisningen. Dette samsvarer med lærerne i undersøkelsen til Åsende (2016), som påpeker at de ikke underviser dypere om gjerningspersonen. Ifølge resultatene fra denne undersøkelsen vises det at én femtedel av lærerne ikke ønsker å bruke undervisningen til å gi gjerningspersonen oppmerksomhet (4.2.3). Resultatene er i overenstemmelse med undersøkelsen til Sommerseth og Seehus (2022) hvor det kommer frem at “(..) de er redde for å mate det han sto for”. I kapittel 2.1 kommer det fram at gjerningspersonen ikke vektlegges i stor grad i undervisningen om 22. juli (Hafslund, 2018; Andreassen, 2022). Det kan være flere grunner til at noen lærere ikke føler seg komfortable med å undervise om

gjerningspersonen. For noen kan det vært en personlig utfordring å snakke om en sak som har berørt dem. Andre kan føle at det er upassende å gi gjerningspersonen oppmerksomhet, da det kan virke støtende for ofrene og deres familier eller at tankegodset hans spres videre.

En mulig årsak til at det kan være utfordrende å snakke om gjerningspersonen kan skyldes å unngå å gi en form for sympati til vedkommende, spesielt med tanke på personens turbulente oppvekst (Rauken, 2021, s. 54). Det kan være utfordrende å avgjøre hvor mye oppmerksomhet gjerningspersonen skal få i undervisningssammenheng, sammenlignet med ofre og overlevende, hendelsesforløpet og dens konsekvenser. Temaet sannsynligvis har et begrenset timeantall i samfunnsfag. Det er derfor naturlig å stille spørsmål om hva som egentlig er hensikten med å undervise om 22. juli-tematikken? Temaet er eksplisitt nevnt under *demokrati og medborgerskap* (Kunnskapsdepartementet, 2019), som hovedsakelig har som mål at elevene skal bli aktive medborgere og dermed bidrar til å utvikle det norske demokratiet videre (22. juli-senteret, u.å.). I denne sammenhengen er kunnskap om gjerningspersonen irrelevant. Dette kan begrunne hvorfor informantene til Åsende (2016) velger å ikke gå dypere inn på gjerningspersonen. Dette kan en vanskelig balansegang, spesielt i tilfeller der elevene ønsker å få dypere kunnskap om gjerningspersonen (Åsende, 2016, s. 40; Hafslund, 2018, s. 96). Samtidig kan ikke gjerningspersonen ta for stor plass i undervisningen om 22. juli-tematikken, da læreren ikke vil ha tid til å gi elevene en helhetlig forståelse av terrorangrepets bakgrunn og gjerningspersonens ideologi.

Resultatene fra undersøkelsen indikerer at lærerne ønsker å fokusere på hendelsen i seg selv og konsekvensene av terroren den 22. juli 2011 (4.2.3). Dette kan være grunnen til at de bruker mindre tid på å undervise om gjerningspersonen og hans motiv for angrepet. Dette samsvarer med tidligere forskning som påpeker at gjerningspersonen nedprioriteres i undervisningssammenheng (Hafslund, 2018; Andreassen, 2022). En mulig årsak til at lærerne ønsker å fokusere på hendelsesforløpet og konsekvensene kan være en bevisst tilnærming, da temaet undervises til elevene i aldersgruppen 10 til 13 år. Ved å vektlegge konsekvensene av terrorangrepet og hvordan samfunnet har respondert, kan lærere skape en forståelse for viktigheten av å ta avstand fra ekstremisme og hat, samtidig som de tar hensyn til elevenes aldersgruppe og modenhet.

Undersøkelsen viser at litt over ti prosent av lærerne oppgir at de mangler kunnskap når det gjelder å undervise om gjerningspersonen (4.2.3). Eksempelvis respondent nr. 21 og 33 som trekker frem

at de kun kjenner til gjerningspersonen gjennom medias fremstilling. Vanskeligheten med å undervise om gjerningspersonens psykiske helse har vært et tema innenfor tidligere forskning (Knapstad, 2012; Anker & von der Lippe, 2016). Dette kan skyldes en rekke faktorer, som for eksempel mangel på opplæring og ressurser, manglende erfaring eller det kan skyldes at lærerne føler seg ukomfortable med å undervise om temaet. Dette kan ha sammenheng med gjerningspersonens tilregnelighet og hans psykiske helse. Det å forklare elevene om en gjerningsmanns tanker og holdninger kan være utfordrende som lærer, da elevgruppen kan ha vanskeligheter med å forstå dette spekteret.

Resultatene i undersøkelsen viser at et stort flertall av lærerne er i noen eller stor grad er komfortabel med å undervise om gjerningspersonen (4.2.3). Det kan tyde på at de ikke har noen sterke følelser eller om meninger for dette spørsmålet, og at det ikke utgjør et problem for dem (4.2.3). Samtidig viser tabell 6 at det er forskjeller blant respondentene. Det ser ut som at respondentene som er i noen grad komfortable og i stor grad komfortable har svært forskjellig syn på å undervise om gjerningspersonen (4.2.3). Respondentene som er i noen grad komfortable trekker fram blant annet manglende kunnskaper, ikke gi oppmerksomhet og ubehag. Respondentene som er i stor grad komfortable trekker i hovedsak frem at det er viktig å lære elevene for å forebygge fremtidige hendelser. Resultatet av undersøkelsen antyder at lærerne mener det er en viktig oppgave å undervise elevene om gjerningspersonen. Det er verdt å påpeke at disse funnene ikke samsvarer med resultatene fra forskningen til Knapstad (2012), Anker og von der Lippe (2016) Åsende (2016), Hafslund (2018), Andreassen (2022) og Sommerseth og Seehus (2022). Der ble det blant annet vist til at det er utfordrende å undervise om gjerningspersonens tankegang (Knapstad, 2016, s. 65; Anker & von der Lippe, 2016, s. 269; Sommerseth & Seehus, 2022, s. 55), og at lærerne unngår å undervise om gjerningspersonen (Andreassen, 2022, s. 63). I studiene til Åsende (2016) og Hafslund (2018) ble det påpekt at elevene ønsker mer og dypere undervisning om gjerningspersonen, enn det lærerne gjør (s. 40; s. 96).

Funnene viser at det er ulikt syn på hvorvidt det er relevant å lære elevene om gjerningspersonen eller ikke (4.2.3). Både de som mener det er viktig og de som mener det ikke er viktig har en betydelig andel av respondenter. Det kan derfor være vanskelig for lærere å avgjøre hva de skal gjøre når det gjelder å undervise om gjerningspersonen. På den ene siden kan det argumenteres for at det er viktig å lære elevene om gjerningspersonen, noe som kan bidra til å øke bevisstheten til

elevene om terrorisme, og å hjelpe elevene med å forstå årsakene til at slike hendelser kan oppstå. Å lære om gjerningspersonen kan også bidra til å forebygge radikaliserings og fremtidige terrorhandlinger. På den annen side kan det argumenteres for at å gi gjerningspersonen oppmerksomhet kan føre til å mate ideologiene hans (Sommerseth & Seehus, 2022, s. 55). Dette kan også føre til at ofre og deres familier får for liten plass i undervisningen. Siden synspunktene er delte, kan det være viktig for læreren å ta en nøye vurdering av situasjonen, før de bestemmer seg for om de skal undervise om gjerningspersonen eller ikke. Konsekvensene bør også vurderes i forhold til elevgruppen (Zander, 2021). Sosial sensitivitet handler om å lese andres behov. Dersom læreren har en god sosial sensitivitet, vil den i høyere grad se om elevene har behov for å vite mer om gjerningspersonen (Bergem, 2014, s. 157). Læreren yrkesetiske kompetanse kan bidra til å gjøre de nødvendige vurderingene.

Det er viktig å huske at lærere kan ha ulike oppfatninger om hvordan man best kan håndtere slike temaer i klasserommet. Mens noen lærere kan føle at det er nødvendig å undervise elevene om gjerningspersonen og vedkommendes motiv for angrepet, kan andre mene at det er bedre å fokusere på ofre og deres historie. Det kan derfor være nødvendig å ha en åpen dialog med kollegaer og ledelsen som Europarådet (2017) trekker frem som viktig i forbindelse med å utvikle kompetanse (s. 45). På denne måten kan man effektivt håndtere ulike situasjoner som kan oppstå når man underviser om gjerningspersonen. Det er også vesentlig å diskutere hva som kan være det mest hensiktsmessig for elevene og deres læring gjennom undervisning om gjerningspersonen.

5.2.4 Opplever lærerne at de er mer komfortable enn de har kompetanse?

Studiens resultater viser at flertallet (57%) av lærerne føler seg i noen grad faglig kompetente til å undervise om 22. juli-tematikken til elevene sine. Imidlertid indikerer undersøkelsen at det kan være en forskjell mellom lærerens komfortnivå og deres faktiske kompetanse om temaet. Her kan både lærernes evne til å vurdere egen kompetanse og deres subjektive opplevelse av komfort spille inn. Flertallet (61,5%) opplever seg selv som i stor grad komfortable med å undervise om temaet i klasserommet, mens i underkant av 34 prosent opplever seg selv som i stor grad faglig kompetente.

Det kan være flere grunner til denne differansen mellom komfort og kompetanse. Opplevelsen av manglende opplæring eller støtte for å utvikle sin kompetanse om 22. juli-tematikken, er ikke spesielt overraskende når man tar i betraktning at opplæringen om terrorhandlingen var mangelfull

i utdanningsforløpet. Som nevnt i kapittel 5.1.1 har over halvparten av respondentene i undersøkelsen fullført studiene etter hendelsen, og burde hatt mulighet til å få denne kompetansen i utdanningen. Lærerne har vært nødt til å tilegne seg kunnskap selv, som ifølge læreprofesjonens etiske plattform er deres oppgave. Tidspress er et aktuelt tema i læreryrket, dersom kompetanse skal løftes er det derfor nødvendig med støtte fra arbeidsplassen som diskutert i 5.2.1. Det kan være en svakhet i at ansvaret i så stor grad ser ut til å falle på lærerne. Det kan stilles spørsmålsteget om lærerne burde vært mindre komfortable, grunnet følelsen av lav kompetanse. Kunnskap om hendelsen trenger ikke være det eneste som gjør lærerne komfortable, da eksempelvis relasjoner og selvtillit også øker komfort i klasserommet. Kun 13 prosent opplever at utdanningsforløpet har gitt dem tilstrekkelig med opplæring om terrorangrepet. Det kan indikere at de resterende av respondentene ikke opplever at utdanningen har gitt dem god nok faglig kompetanse om hendelsen, selv om det kun er 2 prosent som spesifikt rapporterer dette. Respondentene poengterer også at deres faglige kompetanse har blitt utviklet gjennom arbeidserfaring og ved gjentakelse av undervisningen om temaet (39%). Det er også verdt å understreke at funnene viser at nesten alle respondentene er komfortable med å undervise om temaet, og at over 80 prosent av lærerne er komfortable med å undervise om gjerningspersonen.

5.3 Undervisningen om 22. juli

Det andre forskningsspørsmålet tar sikte på å undersøke hvilke læremidler lærere bruker i undervisningen om 22. juli, samt hvilke temaer og fortellinger som blir brukt i denne sammenhengen. Respondentene hadde mulighet til å velge flere svaralternativer, da det er naturlig at lærere bruker ulike typer læremidler og kombinerer dem i undervisningen. 22. juli nevnes eksplisitt i den overordnede delen av tverrfaglige temaer i LK20 (Kunnskapsdepartementet, 2017). Terrorangrepet kan også brukes til å oppfylle visse kompetansemål i samfunnsfag (Kunnskapsdepartementet, 2019). Det henvises til kapittel 1.1, for nærmere beskrivelse av to kompetansemål som er relevante for undervisning om 22. juli. Det første kompetansemålet kan brukes ved å diskutere menneskers behov for å være seg selv og tilhøre et fellesskap. Der man kan for eksempel utforske utenforskap, og hvordan dette har påvirket gjerningspersonen. I tillegg kan man trekke inn hvordan terrorangrepet har påvirket ofre og overlevende. Det andre kompetansemålet kan adresseres ved å fokusere på hvordan rasisme, fordommer og diskriminering kan være med på å true demokratiet, samt hvordan man kan motarbeide disse holdningene.

5.3.1 Undervist om hendelsen før LK20

I undersøkelsen ble det spurt om hvor mange av lærerne som har undervist om 22. juli-tematikken før implementeringen av LK20. Studiens resultater indikerer at 35 prosent av lærerne har i liten grad eller ingen grad undervist om tematikken før implementeringen av LK20 (4.3.1). Dette kan antyde at mange lærere ikke var kjent med eller hadde begrenset kunnskap om temaet før den nye læreplanen ble innført. Samtidig viser studien at over halvparten av lærerne har undervist om tematikken i stor eller noen grad (4.3.1). Det er et positivt tegn på at mange lærere også tidligere har tatt initiativ til å lære om og undervise om hendelsen til elevene. Det er viktig å merke seg at undervisningen om tematikken kan variere avhengig av både skolen og læreren selv. Det kan ha sammenheng med at læreren selv var ansvarlig for hva elevene skulle lære om hendelsen, da 22. juli-tematikken ikke ble var en del av LK06 (se 2.8.1).

5.3.2 Prioriteres 22. juli mer i undervisningssammenheng

Det er interessant å se at undersøkelsen viser at 63 prosent av lærerne prioriterer undervisningen om 22. juli mer nå enn før temaet ble nevnt i LK20 (4.3.2). Dette indikerer at lærerne er mer oppmerksomme på temaet og dens betydning for elevens utdanning. Det kan også være et resultat av at 22. juli eksplisitt nevnes i LK20, da opplæringen av terrorangrepet skal inngå i samfunnsfag (Kunnskapsdepartementet, 2019). For ytterligere detaljer om hvordan temaet nevnes i LK20, henvises det til kapittel 2.4.

Det er også verdt å merke seg at 10 prosent av lærerne i undersøkelsen rapporterer at de prioriterer temaet i mindre grad enn før (4.3.2). Det kan være flere grunner til dette, for eksempel en mangel på tid, ressurser eller tilstrekkelig med opplæring om hendelsen (se 2.8 for mer informasjon). Det kan også bety at lærerne har undervist om 22. juli før LK20 ble innført. Det ble utdypet overfor at en stor andel av respondentene gjorde dette da LK06 var gjeldende.

Det kan være en potensiell utfordring hvordan 22. juli skal inkluderes i LK20. Selv om temaet eksplisitt nevnes i de tverrfaglige temaene, er det formulert på samme måte for hele grunnskolen. Dette betyr at det ikke er spesifisert hva elevene på de ulike trinnene skal lære om 22. juli (2.4). Dette kan være en utfordring fordi det kan føre til manglende klarhet og en ujevn fordeling av kunnskap om hendelsen og dens konsekvenser for elevene. Det kan også føre til at lærere har forskjellige tilnærminger til undervisningen om 22. juli. Eksempelvis kan en tenke at en lærer

forsøker å unngå tematikken, siden det ikke spesifiseres hvilket trinn det skal gjøres på. Dette kan gjøre at læreren velger å overlate undervisningen til noen andre. Læreren på mellomtrinnet kan tenke at dette er ungdomsskolestoff på bakgrunn av at kompetansemålene for 8.- til 10. trinn er mer relevante i forhold til terrorisme. Min undersøkelse finner at dette ikke er tilfellet. 63 prosent av lærerne prioriterer 22. juli-tematikken i noen og i stor grad nå sammenlignet med før LK20.

På samme måte som før, har lærerne også nå en utfordring med hvordan de skal undervise om 22. juli, og hva elevene skal lære om temaet (Zander, 2021). Dette skyldes at LK20 gir lærerne frihet til å bestemme hvordan temaet skal undervises og hva elevene skal lære. For å sikre at elevene får god og helhetlig kunnskap om 22. juli, kan det være nødvendig med mer konkrete retningslinjer og veiledning for lærere (se kapittel 2.8). Dette kan bidra til å sikre at elevene får en grundig og omfattende forståelse av hendelsen og dens betydning. Det er vesentlig å sikre at elevene som fullfører grunnskolen har en viss grad av felles kunnskap om terrorangrepet (Zander, 2021). Dette vil bidra til at elevene har kunnskap om at terror også skjer i Norge, og at det kan skyldes ulike former for ekstremisme (jf. kapittel 2.6). I tillegg er hendelsen en viktig del av norsk historie. Det er derfor viktig å sikre at elevene har en felles referanseramme når de går videre til ungdomsskole og videre utdanning, noe som viser seg å ikke være tilfelle ifølge Jørgensen (Zander, 2021).

5.3.3 Påvirker elevenes alder undervisningen?

Oppgavens resultater indikerer at en betydelig del av lærerne som deltok i undersøkelsen, mener at umodenhet og at elevene kan bli skremt, er de faktorene som har størst innvirkning på undervisningen (4.3.3). Begge påstandene er støttet av over 50 prosent av lærerne. Dette kan være en utfordring for lærerne som ønsker å undervise om temaet på en balansert og relevant måte, samtidig som de tar hensyn til elevenes behov og forutsetninger. Dette står i motsetning til det som ble sagt av Martinsen (2021), som påstår at 22. juli er i så fjern fortid at det ikke lenger er skremmende å snakke om hendelsen. 22.juli-senteret presiserer at det er viktig å svare på alle spørsmål, slik at elevene ikke lager egne bilder i hodet (u.å.). Resultatene fra min undersøkelse indikerer at lærerne opplever det annerledes (4.3.3), og at de ser at elevenes følelser og oppfatninger knyttet til temaet kan påvirke undervisningen på en negativ måte (se kapittel 2.6). Lærerne i undersøkelsen til Rivø (2019) vektlegger også at undervisningen blir påvirket av at elevene ikke tar hendelsen på alvor (se 2.3 for mer informasjon). Nesten halvparten av respondentene trekker frem at forutsetninger har en innvirkning på undervisningen om 22. juli-

tematikken (4.3.3). Dette samme understreket av lærerne i undersøkelsen til Rivø (2019). Respondentene i Rivø (2019) sin undersøkelse rapporterer i tillegg utfordringer knyttet til hvordan 22. juli skal formidles til barn. Dette kommer også frem av respondent nr. 40 og 64 i min undersøkelse; 22. juli kan være utfordrende å undervise om til elever i denne aldersgruppen. Spesielt nevnes utfordringen med å vite hvilken informasjon som er passende for den bestemte aldersgruppen lærerne underviser for.

Basert på funnene, er det viktig at lærerne tilpasser undervisningen for å unngå at elevene blir negativt berørt. Dersom elevene kan reagere på denne måten, kan dette være en av årsakene til at LK20 gir lærere stor frihet når det kommer til undervisning om 22. juli (Zander, 2021). Lærerne kjenner elevene best, og det finnes ingen fasit på hvordan elevene i denne aldersgruppen best kan håndtere slik informasjon. Ved å gi lærerne frihet til å tilpasse undervisningen, kan de bedre minimere disse reaksjonene og håndtere informasjonen på en måte som er passende for elevene. Undersøkelser fra Anker og von der Lippe (2016) viser at en av grunnene til at 22. juli-tematikken har fått begrenset plass, er fordi det er opp til hver enkelt lærer å velge hva og hvordan elevene skal lære om hendelsen (s. 265). Selv om 22. juli nå eksplisitt er nevnt i LK20, kan det samme fortsatt gjelde i dag. Lærere har fortsatt frihet til å velge hvordan de vil undervise om temaet, og dette kan resultere i ulik grad av fokus 22. juli-tematikken i ulike klasserom. Samtidig kan det også være at noen lærere ikke føler seg trygge nok på å undervise om dette temaet, og derfor velger å begrense undervisningen.

Bare 10 respondenter mener at ingen av påstandene har noen innvirkning på undervisningen om 22. juli (4.3.3). Årsaken kan være fordi de mener at elevene ikke nødvendigvis trenger å bli påvirket negativt av å vite sannheten om hendelsen. Selv om elevene på mellomtrinnet er i aldersgruppen 10 til 13 år, er de i stand til å oppfatte mye av informasjonen som presenteres i nyhetene, selv om nyhetsinnholdet kanskje ikke alltid er tilpasset deres aldersgruppe. Dette utdypes mer i kapittel 2.3.

5.3.4 Hvordan dekkes undervisningen?

Bare 20 prosent av lærerne i spørreundersøkelsen inkluderer smådrypp i sin undervisning om 22. juli-tematikken (4.3). Tidligere forskning antyder at terrorangrepet blir brukt som eksempler i undervisningen om andre temaer. Forskning trekker også frem at 22. juli kan bli nevnt som smådrypp i undervisningen, som et supplement til andre temaer (Knapstad, 2021; Anker & von der

Lippe, 2015; Solstad, 2016). Dette kan tyde på at det er en utfordring å gi tilstrekkelig fokus og dypere forståelse om hendelsen, og at det er behov for en mer helhetlig tilnærming til undervisningen om denne tematikken.

Det er positivt å se at 74 prosent av lærerne rapporterer at undervisningen om 22. juli er planlagt (4.3). Dette indikerer at det er en bevissthet blant lærere om betydningen av å undervise elevene systematisk om denne viktige hendelsen i norsk historie. Planlegging av undervisningen om 22. juli-tematikken kan bidra til at elevene blir bedre rustet til å forstå og håndtere konflikter på en fredelig måte, får en grundigere forståelse av hva som skjedde, hvorfor det skjedde, og hva som kan gjøre for å hindre at slike hendelser skjer i fremtiden. Planleggingen av undervisningen om 22. juli er et viktig skritt for å sørge for at norske elever får den nødvendige kunnskapen om en viktig del av landets historie.

5.3.5 Læremidler

5.3.5.1 Lærebok

Resultatene i spørreundersøkelsen viser at bare 22 prosent av lærerne bruker lærebøker i undervisningen om hendelsen (4.3.4). Det kan være en utfordring at ikke alle skoler har oppdaterte lærebøker om 22. juli-tematikken som er tilgjengelig for alle elevene (se kapittel 2.4.1). Det kan også være en mulighet at bruken av lærebøker i samfunnsfag har minsket. Selv om undersøkelsen fra Universitetet i Oslo beskrevet i kapittel 2.4.1 er gjort på ungdomsskolen, kan det antas at noe lignende er tilfelle for barneskolen. I en annen undersøkelse gjort av Utdanningsforbundet blir det spesifisert at seks av ti tillitsvalgte i grunnskolen har begrenset eller ingen oppdatering av læremidler etter LK20 (Mejlbo, 2023). For å møte disse utfordringene, kan det være ønskelig at skolene anskaffer oppdaterte lærebøker, og å sørge for at disse er tilgjengelige for alle elevene. Det kan også være lurt for lærerne å vurdere alternative måter å undervise om temaet på, for eksempel ved å bruke digitale ressurser. Dette gjelder spesielt hvis temaet ikke belyses godt nok i lærebøker.

5.3.5.2 Nettressurser

Resultatene viser at hele 82 prosent av respondentene bruker internett som ressurs i undervisningen om 22. juli-tematikken (4.3.4). Dette resultatet er ikke overraskende, spesielt hvis det sees i sammenheng med den tidligere nevnte lave bruken av lærebøker i undervisningen. Det er vanlig at lærere benytter internett som en kilde til informasjon og ressurs når det kommer til å

undervise om temaer som ikke blir godt nok dekket i lærebøker. Majoriteten av lærerne rapporterer at de bruker ressurser fra 22. juli-senteret og *Skolen* fra Cappelen Damm². 22. juli-senteret (u.å.) tilbyr en rekke undervisningsopplegg som er tilpasset både barneskolen, ungdomsskolen og videregående skole. Disse oppleggene dekker hendelsene både på Utøya og i Regjeringskvartalet. Tilpassede undervisningsopplegg og de andre positive sidene ved å benytte denne ressursen som jeg beskrev i 2.4.1, kan være årsaker til at 22. juli-senteret er en populært blant lærerne i undersøkelsen.

5.3.5.3 Video/film/serie

Undersøkelsen viser at en betydelig andel av lærerne bruker video, film og serie i undervisningen om 22. juli-tematikken (4.3.4). Dette kan gi elevene en mer visuell og engasjerende opplevelse. Det er viktig å være bevisst på hva slags budskap og perspektiver som formidles gjennom disse, spesielt når det gjelder en såpass sensitiv og alvorlig hendelse som terrorangrepet den 22. juli 2011.

Som nevnt kan filmer og videoer være et nyttig undervisningsverktøy (Andersson, et al., 2022), men det er viktig at lærere tenker grundig gjennom hva slags læringseffekt de ønsker å oppnå ved å bruke en bestemt film eller video. En film kan eksempelvis fokusere på de menneskelige sidene ved angrepet, som sorg og samhold. Dette kan gi elevene et mer emosjonelt og personlig innblikk i hendelsen (Andersson, et al., 2022). Samtidig kan det være lurt å unngå filmer og videoer som presenterer ensidige perspektiver av hendelsen.

Når det gjelder filmen "Utøya - 22. juli", er det viktig å påpeke at den ikke gir en fullstendig og objektiv fremstilling av hendelsen, da noen av respondentene fortalte at filmen ble benyttet i undervisningen til tross for at den har 15 års aldersgrense. Det ble understreket på et lærerstudentkurs med 22. juli-senteret, som jeg deltok på, og at flere lærere bruker denne filmen og at det er en vanlig misforståelse blant elever at filmen er en dokumentar av det som skjedde den dagen. Filmen er en fiksjonsfilm som er basert på de overlevendes og pårørendes opplevelser og historier. Det er derfor viktig å være oppmerksom på at filmen ikke gir en utførlig beskrivelse av hendelsen, inkludert gjerningspersonens motiv og hele hendelsesforløpet, spesielt når det gjelder det som skjedde i Regjeringskvartalet i Oslo samme dag. Det er derfor vesentlig, at læreren oppmuntrer elevene til å reflektere over det de har sett og diskuterer ulike perspektiver av

² Nettressursen har ikke blitt undersøkt, da universitetet ikke har tilgang til tjenesten.

hendelsen, inkludert motivet og hva som skjedde dersom man bruker denne filmen i undervisningen.

5.3.5.4 «Annet»

Det kommer frem i undersøkelsen at litt over 30 prosent av respondentene svarte “Annet” som svar på hvilke læremidler de benytter (4.3.4). Resultatet viser at lærerne fokuserer på å bruke dialog, refleksjon og diskusjon i undervisningen om 22. juli-tematikken. Dette betyr at lærerne snakker med elevene om hva som skjedde denne dagen for å øke deres kunnskap om hendelsen. Det ser ut til at lærerne først og fremst ønsker å vite hva elevene allerede kan om emnet, og deretter tilpasse undervisningen etter dette. Lærere som svarer dette, viser sterkt fokus på å se elevenes behov med hensyn til deres erfaringer og alder (se kapittel 2.3). Samlet sett viser funnene at lærerne legger vekt på en dialogisk tilnærming til undervisningen om 22. juli, og at de har en bevisst tilnærming til å tilpasse undervisningen etter elevens forutsetninger og behov. Dette er en viktig fremgangsmåte for å sikre at elevene får en god og meningsfull læring om denne viktige hendelsen i norsk historie.

5.3.6 Tema knyttes til 22. juli

Det er ikke overraskende at temaene demokrati og medborgerskap, samt terrorisme, er de fleste lærerne knytter undervisning om 22. juli-tematikken til (4.3.5). Det tverrfaglige temaet *demokrati og medborgerskap* inkluderer 22. juli, og derfor er det som forventet at dette temaet vil være aktuelt for lærere. Det samme gjelder terrorisme, ettersom det er naturlig å knytte hendelsen på Utøya og i Regjeringskvartalet til dette temaet. Det er viktig for lærerne å hjelpe elevene med å forstå at terrorisme kan skje hvor som helst, også i Norge. Refererer til kapittel 2.6 for ytterligere forklaringer og detaljer.

En av årsakene til at 22. juli 2011 er inkludert i LK20 kan være for å lære elevene om hva terrorhandlinger innebærer og for å fokusere mer på terrorangrepet som skjedde på norsk jord. Det kan øke elevenes bevissthet om at terror ikke bare utføres av personer med muslimsk bakgrunn, og at det er viktig å unngå å knytte terror til en bestemt gruppe. Ved å fokusere på terrorangrepet som skjedde i Norge, kan elevene lettere relatere seg til hendelsen og forstå alvoret i situasjonen. Dette kan også ha overføringsverdi til andre hendelser i verden.

5.3.7 Fortellinger

Ifølge rapportene fra lærerne som ble spurt, er det *demokratifortellingen* som oftest blir inkludert i undervisningen, med en andel på 83 prosent (4.3.6). En mulig årsak kan være at hendelsen var et angrep på det norske demokratiet og dets verdier (Lenz, 2018, s. 96). Det kan ha en sammenheng med den kollektive oppfatningen som preget Norges reaksjoner fra begynnelsen av (Lenz, 2018, s. 96). Det kan også ha en forbindelse med at temaet nevnes under det tverrfaglige temaet *demokrati og medborgerskap*. Der elevene skal bli bedre rustet til å møte utfordringer innenfor demokratiske prinsipper. Det kan også være naturlig å benytte terrorangrepet til å lære elevene hvorfor demokratiet ikke kan bli tatt for gitt, samt hvorfor det er viktig å utvikle og vedlikeholdet demokratiet i Norge (Kunnskapsdepartementet, 2017).

Fortellinger om *ofre og overlevende* blir også inkludert av mange lærere. Dette kan ha sammenheng med elevenes aldersgruppe. Dette argumenterer Rauken (2021) for, da elevene ikke lengre har egne minner kan denne fortellingen bidra til at elevene får mer substans til terrorangrepet ved å høre om konkrete personer (s. 61). Det kan også være enklere for elevene å sette seg inn i, og få bedre forutsetninger til å forstå konsekvensene av angrepet.

Over halvparten av respondentene inkluderer fortellingen om *gjerningsmannen* i undervisningen om 22. juli. Dette kan ha en sammenheng med at det, som tidligere nevnt, er mange av lærerne som er komfortable med å undervise om gjerningspersonen (5.2.3). Det er naturlig å bruke denne fortellingen i undervisningen siden det var han som utførte angrepet. Undervisningen knyttet til denne fortellingen kan inneholde en beskrivelse av gjerningspersonens handling og holdninger, samt personens vanskelige oppvekst (Rauken, 2021, s. 53-54). Dette kan hjelpe elevene med å utvikle en forståelse for de underliggende årsakene som førte til terrorangrepet. Det kan også være vanskelig å unngå å undervise elevene om terrorangrepet, uten at de stiller spørsmål om gjerningspersonen. Dette kan være en medvirkende faktor til at lærerne inkluderer fortellinger om *gjerningsmannen* i undervisningen. Samtidig kan aldersgruppen det undervises til være en årsak til at tross alt ikke mer enn 59 prosent oppgir at denne fortellingen brukes (4.3.6). De yngste elevene på barneskolen stiller gjerne spørsmål som er detaljerte, noe som kan gjøre det utfordrende å gi gode svar (22. juli-senteret, u.å).

Kjærlighetsfortellingen inkluderes av halvparten av lærerne (4.3.6), som kan ha en sammenheng med å møte hat med kjærlighet (Lenz, 2018, s. 97). Vinklingen av undervisningen om 22. juli på kjærlighet, kan også ha noe å gjøre med aldersgruppen. Ved å benytte denne fortellingen, slipper man i større grad å komme med de harde faktaene om og grusomhetene rundt terrorangrepet. Det man istedenfor kan fokusere på samhold og inkludering i et demokratisk fellesskap. Det er verdt å merke seg at disse funnene ikke gir noen informasjon om hvordan disse fortellinger blir brukt til å illustrere eller forklare elevene om 22. juli-tematikken.

5.3.8 Hvordan 22. juli oppleves i skolen

22. juli blir omtalt av tidligere forskning som blant annet emosjonelt, sensitivt og kontroversielt (4.3.7). Resultatene viser at majoriteten av lærerne opplever at det å undervise om temaet kan være emosjonelt krevende, både for dem selv og elevene. Dette samsvarer med undersøkelsen til Anker og von der Lippe (2016). Det å undervise om 22. juli behøver ikke bare være belastende for elevene, men også for lærere (s. 265). Det gjør at temaet kan være vanskelig å undervise om, spesielt med tanke på at læreren skal opptre uten å fremme sine egne personlige meninger i undervisningssammenheng.

En stor andel av respondentene mener at temaet er emosjonelt eller sensitivt. Derimot er det kun 8 prosent som mener at 22. juli er kontroversielt (4.3.7). Disse resultatene motsier tidligere forskning, som har vist at temaet ikke nødvendigvis trenger å oppleves som kontroversielt i forbindelse med skolen (Anker & von der Lippe, 2016, s. 263).

Det kan se ut som at årsaken til at respondentene ikke mener 22. juli er kontroversielt er den hverdagslige bruken av begrepet. Respondentene kan gå ut ifra at kontroversielt betyr at temaet er omstridt (Nilstun, 2023), og at 22. juli ikke er et tema som splitter samfunnet fordi det ikke er delte meninger om hendelsen. Det kan bety at respondentene i denne undersøkelsen ikke har kjennskap til eller ikke har tenkt over den didaktiske betydningen av kontroversielle temaer. Dette kan forklare hvorfor så lav andel av respondentene omtaler terrorangrepet som et kontroversielt tema. Det kan også forklare hvorfor majoriteten i denne undersøkelsen beskriver hendelsen som emosjonell og sensitiv. 22. juli 2011 er et kontroversielt tema med bakgrunn i hvordan hendelsen skal undervises om i skolen (Goldschmidt-Gjerløw, et. al., 2022, s. 16). Det kan stilles spørsmål ved hvor mye av undervisningens innhold som skal dreie seg eksempelvis om gjerningspersonen fremfor ofre og

overlevende. Samtidig som det kan handle om politisk uenighet, da bakgrunnen for hendelsen er basert på sterke politiske motiver. Det kan derfor være vanskelig å vite spesifikt hvordan elevene skal lære om hendelsen på best mulig måte.

22. juli kan oppleves som utfordrende å undervise om siden det ikke er noen konkrete retningslinjer om hvordan temaet skal tas opp, og hvilke kunnskaper elevene skal oppnå. Det medvirker til at det kan det være vanskelig å gi et entydig svar på hvordan terrorangrepet oppleves i skolesammenheng, noe som kan skyldes at oppfattelsen kan være forskjellig fra hver enkelt lærer.

5.4 Undervisning på de ulike trinnene

Formålet med det tredje forskningsspørsmålet er å undersøke hvordan lærerne underviser på de ulike klassetrinnene. Selv om det er forventet at elevene i syvendeklasse vil ha mer kunnskap om terrorangrepet enn de i femteklasse, vil det likevel være interessant å se hvordan lærerne tilpasser undervisningen til de ulike trinnene, ettersom tematikken er relevant for alle.

5.4.1 Hvordan dekkes undervisningen?

Teksten nedenfor beskriver funnene som viser hvordan undervisningen om 22. juli-tematikken blir behandlet i ulike klassetrinn. Ifølge undersøkelsen viser funnene at femteklasse i stor grad har planlagt undervisningen om 22. juli-tematikken. Imidlertid bruker kun 30 prosent av lærerne dette temaet som smådrypp i undervisningen, noe som kan antyde at det ikke gis stor plass i undervisningen på dette trinnet. Funnene viser også at sjetteklasse har samme mengde smådrypp i undervisning om temaet som femteklasse, og at syvendeklasse har minst smådrypp i undervisningen om 22. juli-tematikken. Dette betyr at temaer ikke blir nevnt så ofte i undervisningen, men tyder heller på at elevene får en helhetlig undervisning istedenfor. Syvendeklasse mest planlagt undervisning om temaet, med hele 85 prosent (4.4.1).

En mulig årsak kan være at elevene i syvendetrinn har en større forståelse og innsikt i samfunnet og politikk, og dermed også i hendelsen som fant sted 22. juli. Dette kan gjøre at elevene har mer behov for og ønske om en dypere og mer nyansert forklaring fra lærerne. Det kan også hende at lærerne som underviser i syvendeklasse er mer bevisste på elevenes behov og forutsetninger enn lærere på de andre trinnene. Dette kan skyldes at elevene i syvendeklasse nærmer seg overgangen til ungdomsskolen, og at lærerne derfor har et økt fokus på å forberede dem på dette. I tillegg kan

det være at lærerne på syvendetrinn opplever større utfordringer når det gjelder å undervise om temaet på en balansert og relevant måte. Dette kan skyldes at hendelsen kan være mer kompleks og utfordrende å forklare på en måte som elevene kan forstå og relatere seg til. Samtidig skal læreren fortsette å øke elevenes kunnskap, selv om elevene forhåpentligvis har større forkunnskaper enn på de andre trinnene.

Det er mulig at disse funnene skyldes ulike faktorer, som for eksempel elevenes alder og tidligere kunnskap om temaet. Uansett bør undervisningen om 22. juli-tematikken være en viktig del av skolens undervisningsplaner, og undervisningen bør være grundig planlagt for å sikre at elevene forstår betydningen av denne hendelsen og dens innvirkning på samfunnet.

5.4.2 Læremidler

Under dette delkapittelet vil det bli presentert hvilke læremidler lærerne på de ulike klassetrinnene bruker i undervisningen om 22. juli-tematikken.

Undersøkelsen viser at det er relativt stor forskjell på hvor mye læreboka blir brukt blant de ulike klassetrinnene. Ifølge undersøkelsen viser funnene at femteklasselærere bruker mest lærebøker i undervisningen om tematikken (4.4.3). En mulig årsak til dette kan være at det er enklere å bruke lærebøker, og at bøkene ofte gir en strukturert og oversiktlig presentasjon av temaet. Samtidig kan det være at lærebøkene har mindre bilder og visuelt materiale som kan være skremmende for elever i femteklasse. Respondent nr. 34 påpeker at det ikke brukes film og bilder i undervisningen om tematikken i femteklasse fordi det ofte blir for sterkt å vise til elevene.

Det er viktig å huske at bruken av lærebøker ikke bør være den eneste undervisningsmetoden for å lære om ulike emner, spesielt når det gjelder et tema som 22. juli. Det bør være en variert tilnærming til undervisningen som tar hensyn til elevens alder og behov, og som inkluderer ulike undervisningsmateriell og metoder som kan bidra til å engasjere elevene og øke deres forståelse og kunnskap.

Funnene i undersøkelsen viser at syvendeklasselærere i større grad enn lærerne i de andre klassetrinnene bruker nettbasert undervisning, samt video- og film når de underviser om tematikken rundt 22. juli (4.4.3). Dette kan ha en sammenheng med at flere av videoer og filmer

har en aldersgrense som er mer passende for syvendeklassinger, slik som NRKs tv-serie “22. juli” og “Generasjon Utøya” som begge har aldersgrense på 12+. Se 4.3.4 for mer informasjon om video, film og serier.

På en annen side har filmen “Utøya - 22. juli” en aldersgrense på 15 år, noe som betyr at den kan sees først når elevene går i 10. klasse. Til tross for denne aldersgrensen, viser undersøkelsen at tre av respondentene bruker denne spesifikke filmen i undervisningen for elever på mellomtrinnet. En av respondentene påpeker imidlertid at de kun viser deler av filmen, noe som kan tyde på at de er forsiktige med å eksponere elevene for det sterkeste materialet. Det kan også være en faktor at det er enklere å bruke nettbaserte ressurser, da de kan være mer tilgjengelige og varierende enn lærebøker, og kan også tilby mer undervisningsmateriale til støtte for læreren.

Ekskursjoner kan gjøre at elevene får temaet fysisk tettere på seg, og det kan være enklere for elevene å få en relasjon til hendelsen (Erdal & Granlund, 2021, s. 143). Dette kan være særlig nyttig siden elevene på disse trinnene ikke har egne minner fra terrorangrepet. Det er kun to femteklasser som har benyttet seg av ekskursjoner i forbindelse med undervisningen om 22. juli-tematikken (4.4.3). En mulig årsak til at disse klassene har vært på ekskursjon kan være at skolene ligger i nærheten og derfor har fått tilbud om å reise til Utøya. De andre klasses trinnene i undersøkelsen har ikke dratt på ekskursjoner i forbindelse med temaet. Årsaken kan være at skolene mangler ressurser eller av andre grunner ikke har hatt mulighet til å arrangere ekskursjoner for elevene.

5.4.3 Prioriteres 22. juli mer i undervisningssammenheng

Funnene indikerer at det fortsatt er noen lærere som ikke underviser om 22. juli (4.4.2). På syvendetrinn er det syv prosent av lærerne som fortsatt ikke prioriterer temaet i undervisningen. Dette er det eneste trinnet hvor noen svarer at det ikke undervises om tematikken. Det er imidlertid et viktig funn at det er en økning i prioritering av temaet på alle trinn etter at det eksplisitt ble nevnt i læreplanen (LK20). Dette kan indikere at innføringen av temaet i LK20 har hatt en positiv effekt på lærerens prioritering av temaet i undervisningen. Det er likevel opp til hver enkelt lærer å velge hva og hvordan temaet skal undervises om, og det kan fortsatt være variasjoner mellom lærere og trinn i undervisningen av temaet, noe undersøkelsen understøtter. Det er viktig å fortsette å følge med på hvordan 22. juli-tematikken blir undervist om i skolen, og

hvordan opplæringen kan videreutvikles for å gi elevene en god forståelse av hendelsen og dens betydning.

5.4.4 Alderen påvirker undervisningen

Resultatene indikerer at lærerne som underviser syvendeklassinger mener at elevene er for unge og at dette har en innvirkning på undervisningen om 22. juli-tematikken (4.4.4). Dette er en bekymring som også deles av halvparten av lærerne som underviser i femteklasse, men få på sjette- og syvendetrinn. Informasjonen kan tyde på at lærerne opplever at elevene på syvendetrinn er i en alder der det kan være vanskelig å håndtere emner som 22. juli. Det kan også tyde på at lærerne som underviser i yngre klassetrinn er mer bevisste på at elevene deres også kan ha problemer med å forstå emnet, selv om de ikke ser på dette med like stor bekymring som lærerne som underviser i syvendeklasse. Disse resultatene gir en indikasjon på at det kan være utfordringer med å undervise om temaet i grunnskolen. En årsak til denne forskjellen kan ligge bak lærerens kjennskap og erfaring med elevgruppen. Da læreren må vurdere elevenes behov, bakgrunn, erfaring og modenhet ved undervisningen om tematikken (22.juli-senteret, u.å.; Zander, 2021). Her vil det variere veldig fra klasse til klasse, spesielt modenhet. På bakgrunn av at tematikken er ny, vil sannsynligvis kun de siste klassene læreren har hatt være med i denne vurderingen. Dette spesielt for respondentene med 0-10 år erfaring i skolen.

Undersøkelsen viser at en større andel av lærerne som underviser i sjetteklasse mener at elevenes forutsetninger har betydning for undervisningen om 22. juli-tematikken, sammenlignet med lærere på femte- og syvendetrinn. En mulig forklaring på dette resultatet kunne ha vært at lærerne på sjette- og syvendetrinn har mer erfaring og dermed har utviklet en større bevissthet om elevenes individuelle forutsetninger, men dette ikke er tilfellet. Alternativt kan det påvirke resultatene om det er flere lærere med ingen eller lite arbeidserfaring som underviser i sjetteklasse enn på de andre trinnene. I denne undersøkelsen er ikke dette tilfellet, da lærerne med ingen eller lite erfaring er jevnt fordelt mellom trinnene. Dette betyr at det ikke er noen direkte sammenheng mellom lærernes erfaring og deres oppfatning om elevenes forutsetninger når det gjelder 22. juli-tematikken. Dette overrasket meg. Jeg forventet en svarprosent på rundt 70 prosent i femteklasse, 50 prosent i sjetteklasse og 30 prosent i syvendeklasse. Dette ville være mer naturlig ettersom elevenes alder utvikler evnen til å se andres synspunkter og alternativer (Europarådet, 2016, s. 55), og dermed økt grad av refleksjon.

Det kan være flere faktorer som spiller inn her, for eksempel forskjeller i elevenes alder, utvikling og læringsevne på ulike trinn (22.juli-senteret, u.å.; Zander, 2021).

Funnene viser at en betydelig andel av lærerne som underviser i femte- og syvendeklasse ikke mener at noen av påstandene påvirker undervisningen om 22. juli (4.4.4). Dette kan være overraskende, siden disse trinnene representerer de yngste og eldste elevene på mellomtrinnet. Jeg hadde en forventning om at lærerne ville møte på forskjellige utfordringer med å undervise om dette temaet for de ulike aldersgruppene. På en annen side rapporterer en mindre andel av lærerne som underviser i sjetteklasse, 10 prosent, at ingen av påstandene påvirker undervisningen om temaet. Dette kan indikere at lærerne på dette trinnet opplever flere utfordringer knyttet til undervisning om temaet, og at det derfor er større behov for å tilpasse undervisningen til elevenes evner og forutsetninger. Dette resultatet var forventet for alle trinnene, da det stemmer overens med tidligere forskning (22.juli-senteret, u.å.; Zander, 2021). Resultatene gir en indikasjon på at det kan være variasjoner i lærernes oppfatninger om utfordringer med å undervise om 22. juli-tematikken, og at det kan være behov for mer bevissthet og veiledning for lærerne på alle trinn.

Resultatene fra undersøkelsen viser at lærerne på de ulike klassetrinnene ser på påstandene om at elevene kan bli skremt og at umodenhet kan påvirke undervisningen som utfordrende med å undervise om 22. juli-tematikken. Dette funnet er diskutert i 5.3.3.

5.4.5 Komfortabel

Funnene i undersøkelsen indikerer at en stor andel av lærerne føler seg komfortable med å undervise om 22. juli-tematikken. Over 90 prosent av lærerne rapporterer at de føler seg komfortable med å undervise om temaet (4.4.5). Det er sjettetrinns lærere som er mest komfortable med å undervise om temaet. Det er kun en av respondentene i undersøkelsen som rapporterer at hen føler seg i ingen grad komfortable med å undervise om 22. juli. Denne, respondenten er fra sjettetrinn.

Det er lærerne på syvendetrinn er minst komfortable med å undervise om 22. juli (4.4.5). Det er verdt å merke seg at undersøkelsen ikke fant noen sammenheng mellom lærernes arbeidserfaring og deres nivå av komfort med å undervise om temaet. Dette betyr at erfarne lærere ikke nødvendigvis føler seg mer komfortable med å undervise om temaet enn mindre erfarne

lærere. Jeg har ikke lagt inn noen måte å undersøke hvorfor disse lærerne er minst komfortable, og kan dermed ikke konkludere med årsaken.

6 Konklusjon

Formålet med min masteroppgave var å undersøke hvilke erfaringer og opplevelser lærere har knyttet til undervisningen om 22. juli. Denne undersøkelsen har bidratt til å se hvordan lærerne på mellomtrinnet i Viken fylkeskommune underviser om 22. juli 2011. Oppgaven har sett på generelt hvordan dette gjennomføres, om LK20 har hatt en betydning for økt undervisning om hendelsen, og om hvilke læremidler som benyttes, samt om hvordan det undervises om terrorangrepet i de ulike klassene på mellomtrinnet. Dette er et forskningsfelt som ikke har blitt berørt før nå. Denne masteroppgaven vil, siden den omfatter mellomtrinnet og har så mange som 65 respondenter, være et positivt bidrag for å faktisk bevise at barneskolelærere underviser om terrorangrepet. Undersøkelsen gir resultater som ikke har kommet fram tidligere. I denne oppgaven har også respondentene måttet ta stilling til ulike påstander som kan gjøre undervisningen om temaet utfordrende. I dette kapitlet vil jeg gi en kort konklusjon av undersøkelsens resultater, samt avsluttende refleksjoner og veien videre.

6.1 Opplever grunnskolelærere at de har tilstrekkelig med kompetanse og er de komfortable med å undervise om temaet?

Først og fremst er det verdt å nevne at en stor overvekt av lærerne oppgir at de har faglig kompetanse til å undervise om 22. juli. Det er oppsiktsvektig at nesten 40 prosent oppgir at denne kompetansen er utviklet på egenhånd, særlig siden over halvparten av respondentene har fullført lærerutdanningen etter hendelsen. Dette kan tyde på at det er et behov for å se på hvordan lærerutdanningen setter studentene i stand til å formidle temaet til barn. Det er usikkert om svarene om kompetansen lærerne har fått gjennom sin utdanning refererer til 22. juli som enkelthendelse eller til redskapene de trenger for å formidle temaet. Det er uansett en lav andel av lærerne som oppgir lærerstudiet som en faktor for deres kompetanse.

Det er også relevant at lærerne i større grad oppgir at de er komfortable med å undervise om temaet, enn at de har faglig kompetansen til det. Ut fra svarene i undersøkelsen ser det ut til at dette kan skyldes en stor følelse av samfunnsansvar, lærerne uttrykker at det er et viktig samfunnsaktuelt tema å undervise om.

Til slutt vil jeg trekke frem at 1/5 av respondentene ikke er komfortable med å undervise om gjerningspersonen. Disse påpeker at det er ubehagelig, unødvendig, og at de ikke ønsker å gi ham oppmerksomhet. De ønsker heller å ha fokus på hendelsen i seg selv, og konsekvensene den ga. Respondenten som oppgir at de er komfortable, begrunner det med at det er viktig å lære elevene om motivet for hendelsen, både for å forebygge slike handlinger og å gi elevene et fullt bilde av hendelsen. De mener at dersom fokuset kun er på hendelsen, vil dette kunne skape større grad av frykt og usikkerhet.

6.2 Hvordan underviser ulike lærere om terrorangrepet?

Hovedsakelig er undervisningen om 22. juli planlagt. Dette viser økende bevissthet om viktigheten av å planlegge undervisningen. Godt gjennomtenkt undervisningen kan bidra til å gi elevene en grundig forståelse av hva som skjedde, hvorfor det skjedde, og hva som kan gjøres for å hindre lignende hendelser i fremtiden. Dette er avgjørende for å sikre at norske elever får nødvendig kunnskap om en viktig del av historien og at de blir bedre rustet til å forstå og håndtere konflikter på en fredelig måte.

Lærerne rapporterer at de dekker 22. juli under temaene *demokrati og medborgerskap* og terrorisme. Det er naturlig at lærerne velger disse, og ikke et overraskende resultat.

Terrorhandlingen var et angrep på det norske demokratiet og viste også hvor galt det kan gå når noen havner utenfor i samfunnet. *Demokrati* er noe som blant annet benyttes i fortellinger.

Funnene viser også at mange lærere bruker fortellinger om *ofre og overlevende*. Dette kan ha en sammenheng med elevenes alder, da det kan være enklere for elevene å relatere seg til historier om virkelige personer. Det er i tillegg vesentlig å påpeke at over halvparten av respondentene benytter fortellinger om *gjerningsmannen* i undervisningen om 22. juli. Dette er et annet resultat enn i tidligere forskning, som trekker frem at det er utfordrende og ubehagelig for læreren (Knapstad, 2012; Anker & von der Lippe, 2016; Hafslund, 2018; Andreassen, 2022; Sommerseth & Seehus, 2022).

Resultatene viser at majoriteten av lærerne bruker nettressurser når de underviser om terrorangrepet. Dette er naturlig hvis man ser på at bruken av lærebøkene har minsket og at bøkene ikke dekker temaet godt nok. Lærerne rapporterer at 22. juli-senteret og *Skolen fra*

Cappelen Damm er de nettressursene som brukes mest. Omtrent en like stor andel lærere benytter videobaserte læremidler og dialog ved undervisning om 22. juli-tematikken.

En stor andel av lærerne mener at umodenhet og at elevene kan bli skremt er de faktorene som har størst innvirkning på hvordan det undervises 22. juli. LK20 gir lærerne frihet til å tilpasse undervisningen til elevenes behov for å minimere disse reaksjonene, og dette er sannsynligvis en av grunnene til denne friheten i læreplanen. Noen lærere mener imidlertid at ingen av påstandene har innvirkning. Det er viktig å huske på at elevene ikke nødvendigvis trenger å bli negativt påvirket av informasjonen om terrorangrepet, og tilpasning kan hjelpe elevene til å håndtere informasjonen på en passende måte.

En utfordring med friheten rundt undervisningen, er at det kan føre til varierende kunnskap om hendelsen hos elevene. Temaet er formulert på samme måte for hele grunnskolen, og det kan føre til ujevn fordeling av kunnskap og ujevn kvalitet på undervisningen. Det kan tyde på et behov for enten økt kunnskap eller konkrete retningslinjer og veiledninger for å sikre at elevene får en grundig, omfattende og relativt lik forståelse av hendelsen. Det er viktig at elevene har en felles referanseramme når de går videre til ungdomsskole og videre utdanning.

Det er også viktig å nevne at 63 prosent av lærerne prioriterer undervisningen mer nå enn før LK20, noe som gir en klar indikerer på at innføringen av hendelsen i planverket har ført til at temaet har fått mer oppmerksomhet på mellomtrinnet.

6.3 Undervisningen på de ulike trinnene

Det er en liten variasjon i hvor mye av tematikken som dekkes planlagt, men syvendetrinn har mest planlagt undervisning. Dette kan skyldes at flere lærere ønsker å dekke 22. juli i det siste året på mellomtrinnet. Tanker om elevenes alder og mulige økte forutsetninger kan ligge bak denne forskjellen. Elevene på syvendetrinn har en større forståelse og innsikt i samfunnet og politikk, og dermed også i hendelsen som fant sted 22. juli. Det vil kreve mer av lærerne for å kunne svare på spørsmål og gi elevene den informasjonen de søker og trenger.

Femtetrinn bruker mer lærebøker, mens syvendetrinn bruker mer nettressurser. Dette kan skyldes at det kan gi mer kontroll å bruke lærebøker, at det er enklere, at lærebøkene ofte gir en

strukturert og oversiktlig presentasjon av temaet og i tillegg til at bøkene ofte har mindre bilder og visuelt materiale som kan oppleves ubehagelig. Dette kan være ettertraktede kvaliteter på femtetrinn. At syvendetrinn bruker mer nettressurser underbygger denne argumentasjonen. Disse elevene har ofte større forutsetninger for å håndtere ulikt materiale, og oppfyller også flere aldersgrenser. Uansett læremiddel er det viktig å huske på at elevene trenger varierte undervisningsmetoder som kan bidra til å engasjere elevene, for å øke engasjement, forståelse og kunnskap.

Alle trinnene har økt prioritering om 22. juli-tematikken etter innføringen av LK20. Dette tyder på at innlemmingen av temaet i LK20 har hatt en positiv effekt på lærerens prioritering av temaet i undervisningen. Det er fortsatt en lav prosent av syvendetrinn som ikke underviser om tematikken.

Det kan virke overraskende at dobbelt så mange av lærerne på syvendetrinn, som på femtetrinn, syntes at elevene er for små. Her var det forventet at femtetrinn skulle ha høyest svarprosent, da disse elevene er minst. Dette i tillegg til at sjettetrinn har høyere oppslutning om at forutsetninger spiller en viktig rolle, gjør at femtetrinn har høyere forventninger om hva elevene dere kan håndtere. Dette resultatet kan skyldes tilfeldig variasjon blant respondentene, men alle lærerne er derimot til en viss grad enige om at elevene kan bli skremt, og at umodenhet kan påvirke undervisningen.

At lærerne på syvendetrinn er mest komfortable med å undervise om tema, er ikke overraskende. Årsaken til det kan være at elevene er eldst, og læreren kan ha kjent elevene lengre. Ved første møte med resultatet, var det en mistanke om at dette kunne skyldes arbeidserfaring, noe som ikke stemte, da undersøkelsen viser at arbeidserfaring er uniformt delt blant trinnene.

6.4 Avsluttende refleksjoner

Det var svært overraskende for meg at det fantes så lite forskning om hvordan 22. juli 2011 undervises om på barneskolen. Denne undersøkelsen viser 97 prosent av lærerne på mellomtrinnet underviser om temaet. Tidligere forskningen har i stor grad blitt hentet fra studier som tar utgangspunkt i ungdomsskolen og videregående skole. På bakgrunn av dette synes jeg det er et overraskende moment at lærerne på barneskolen virker å ha flere av de samme utfordringene som lærerne som underviser i høyere klassetrinn. Samtidig er det verdt å nevne at bare 14 prosent av

lærerne i denne undersøkelsen påpeker at elevene er for små, jeg hadde en forventning om at dette tallet skulle være høyere, etter å ha begynt prosessen med å lese tidligere forskning på feltet.

6.5 Veien videre

Denne masteroppgaven har bidratt til å øke kunnskapen om undervisningen om 22. juli på mellomtrinnet. Dersom man vurderer å undersøke 22. juli-tematikken videre, har jeg noen forslag til hvordan dette kan gjøres. Ideene har kommet underveis i prosessen med masteroppgaven, og er temaer jeg gjerne skulle fokusert mer på. Det kan være betydningsfullt å fortsette å undersøke hvordan lærere på barneskolene i Norge underviser om 22. juli 2011.

Det hadde vært interessant å stille spørsmål om respondentenes undervisning om 22. juli-tematikken planlegges inn i løpet av skoleåret, eller om det er planlagt å inkludere temaet i undervisningen før sommerferien. På denne måten kan man enklere se om lærerne underviser om temaet hvert år. Det kunne også være interessant å undersøke om det er noen forskjeller mellom fylkene i Norge, og om kjønn, arbeidserfaring eller geografisk lokasjon påvirker hvordan 22. juli undervises. I og med at spørsmålene i denne undersøkelsen er generelle, kunne det vært aktuelt å presisere dem mer for å gå i dybden. Ved å undersøke temaet i dybden og vinkle oppgaven annerledes enn denne, kan man undersøke enda nærmere hvordan lærerne på barneskolen benytter 22. juli i undervisningen.

Videre kunne det vært relevant å undersøke hvordan 22. juli-tematikken blir inkludert i tverrfaglig undervisning. Etersom terrorangrepet berører mange områder, kunne det vært naturlig å inkludere det som en del av kompetansemålene i samfunnsfag. Det kan være naturlig at kompetansemålene blir som en sjekkboks, og det kan føre til at temaet ikke blir lagt tilstrekkelig vekt på i tverrfaglig undervisningen. Det er også viktig å påpeke at undersøkelsen i liten grad viser hvordan lærerne reflekterer rundt hensikten med undervisningen om temaet på mellomtrinnet, og dette kunne også vært svært interessant å undersøke nærmere. Jeg avslutter masteroppgaven med et siste spørsmål som krever ettertanke: Er det et generelt fenomen at utdanningsforløpet spiller en liten rolle i forhold til arbeidserfaring, eller er dette kun gjeldene for 22. juli 2011? Utdannelsens betydning bør være like stor som betydningen av arbeidserfaring, noe som viser seg å ikke stemme i denne undersøkelsen.

Referanseliste

22. juli-senteret (u.å.). *Barneskule*. Hentet 04.04.23 fra:

<https://www.22julisenteret.no/undervisning/barneskole>

22. juli-senteret (u.å.). *Demokrati og medborgerskap*. Hentet 09.05.23 fra:

<https://www.22julisenteret.no/no/fordyp-deg/demokrati-og-medborgerskap>

22. juli-senteret (u.å.). *Historikk*. Hentet 19.03.23 fra:

<https://www.22julisenteret.no/om-senteret/historikk>

Andersen, G., skolen, H. i. (2020). *Spørreskjema*. NDLA. Hentet 27.04.2023:

<https://ndla.no/article/23229>

Andersson, T., Aaberge, A., Moe, M. (2022). *Læring med film og serie*. Hentet 16.05.23 fra <https://ndla.no/article/36167>. Norges film AS.

Andreassen, C. (2022). *Å undervise om 22. juli: En kvantitativ og kvalitativ studie om hvordan lærere underviser om terrorhendelsen på ungdomstrinnet*. [Masteroppgave]. UiT.

Anker, T. (2020). *Analyse i praksis: En håndbok for masterstudenter*. Cappelen Damm akademisk.

Anker, T. & von der Lippe, M. (2015). *Når terror ties i hjel - En diskusjon om 22. juli og demokratisk medborgerskap i skolen*. Norsk pedagogisk tidsskrift, s. 85-96. Hentet 29.03.23 fra:

<https://www.idunn.no/doi/10.18261/ISSN1504-2987-2015-02-03>

Anker, T. & von der Lippe, M. (2016). *Tid for terror - Lærerens håndtering av kontroversielle spørsmål religions- og livssynsundervisning*. Hentet 29.03.23 fra:

<https://journals.uio.no/prismet/article/view/4478>

Bakken, J., Brevik, L. M., Aashamar, P. N. (2020). *Myter om læreboka*. Hentet 19.03.23 fra:

<https://www.utdanningsnytt.no/jonas-bakken-lisbeth-brevik-laereboker/myter-om-laereboka/255439>

Bakken, J. & Andersson-Bakken, E. (2021). Innholdsanalyse. I E. Andersson-Bakke & C. P. Dalland (Red.). *Metoder i klasseromsforskning: forskningsdesign, datainnsamling og analyse*. Universitetsforlaget.

Bergem. (2014). *Læreren i etikkens motlys: innføring i yrkesetisk tenkning og praksis* (3. utg.). Gyldendal akademisk.

Brandslet, S. (2017). *Slik snakker du med barna om krig og katastrofer*. Hentet 03.04.23 fra:

<https://utdanningsforskning.no/artikler/2017/slik-snakker-du-med-barna-om-krig-og-katastrofer/>

Cohen, M. K. & Manion, L. (2018). *Research methods in education* (8 utg.) Routledge.

- Ditlefsen, H. & Hamre, M. (2022). *Etterlyser lærebøker: - Vi står mye på kopirommet med litt vondt i magen*. Hentet 19.03.23 fra: [https://www.nrk.no/sorlandet/etterlyser-laereboker - -vi-star-mye-pa-kopirommet-med-litt-vondt-i-magen-1.15816455](https://www.nrk.no/sorlandet/etterlyser-laereboker--vi-star-mye-pa-kopirommet-med-litt-vondt-i-magen-1.15816455)
- Erdal, S. F. & Granlund, L. (2021). Fire innfallsvinkler til undervisning om 22. juli-terroren. I Erdal S. F., Granlund, L. & Ryen, E. (red.). *Samfunnsfagdidaktikk* (s. 136-155). Oslo: Universitetsforlaget.
- Europarådet. (2016). *Å undervise i kontroversielle tema*. Hentet 09.05.23 fra: <https://rm.coe.int/a-undervise-i-kontroversielle-tema/1680748448>
- Europarådet. (2017). *Å håndtere uenighet strategier for å håndtere uenighet og undervise i kontroversielle tema i skolen - Veiledning for skoleledelsen*. Det Europeiske Wergelandsenteret.
- Fritt ord / Forening !les.(2020). *22. juli (et utvalg tekster)*. Fritt ord / Forening !les. Oslo.
- Frønes, T. S. & Pettersen, A. (2021). *Spørreundersøkelse i utdanningsforskning*. I
- Goldschmidt-Gjerløw, B., Gregers Eriksen, K., Jore, M. K. (2022). *Kontroversielle, emosjonelle og sensitive tema i skolen*. Universitetsforlaget.
- Hafslund, J. (2018). *Etter terroren kom til Norge – 22. juli i klasserommet*. [Masteroppgave]. OsloMet.
- Heir, T., Stand, L., Ryste, M. E., Njølstad, O., Refsdal, N. O. & Kärki, F. U (2021). *Terrorangrepene i Norge 22. juli 2011*. I Store norske leksikon. Hentet 06.04.23 fra https://snl.no/terrorangrepene_i_Norge_22._juli_2011
- Hilsen, A. I. & Tønder, A. H. (2013). «Saman om» kompetanse og rekruttering – en kunnskapsstatus. Fafo-notat 2013:03. Hentet 09.05.23 fra: https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/krd/prosjekter/saman_om_ein_betre_kommune/2-1_hva_er_kompetanse_og_strategisk_kompetansestyring.pdf
- Jacobsen, D. I. (2022). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode* (4. utgave). Cappelen Damm Akademisk.
- Jore, M. K. (2022). Terror, frykt og elevers politiske følelser. I Goldschmidt-Gjerløw, B., Eriksen, K. G. & Jore, M. K. (red.). *Kontroversielle, emosjonelle og sensitive tema i skolen*. (s. 70-86). Oslo: Universitetsforlaget.
- Jørgensen, B. F. (2013). «Kan jeg kalle han en fjompenisse?»: *Samtaler med barn om deres forståelse av terroren den 22. juli*. [Masteroppgave]. Universitetet i Oslo.

- Knapstad, I. (2012). *22. juli i samfunnsfagundervisningen: En utforskende studie*. [Masteroppgave]. Universitetet i Oslo.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Overordnet del – Demokrati og medborgerskap*. Hentet 09.05.23 fra: <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/tverrfaglige-temaer/demokrati-og-medborgerskap/>
- Kunnskapsdepartementet (2018). *Fremtidige kompetansebehov I – Kunnskapsgrunnlaget*. Utredning fra utvalg oppnevnt ved kongelig resolusjon. Hentet 09.05.23 fra: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2018-2/id2588070/?ch=3>
- Kunnskapsdepartementet. (2018). *Forny innholdet i skolen*. Hentet 04.04.23 fra: <https://www.regjeringen.no/no/dokumentarkiv/regjeringen-solberg/aktuelt-regjeringen-solberg/kd/pressemeldinger/2018/forny-innholdet-i-skolen/id2606028/>
- Kunnskapsdepartementet. (2019). *Læreplanen i samfunnsfag (SAF01-04)*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/saf01-04/om-faget/tverrfaglige-temaer>
- Larsen, A. M. (2017). *En enklere metode – veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode*. (2. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Lenz, C. (2018). *22. juli-fortellinger og forhandling om hva terroren skal bety for fremtiden*. Tidsskrift for kulturforskning, 17(1), s. 89-106. <http://ojs.novus.no/index.php/TFK/article/view/1539>
- Martinsen, T. J. R. (2021). *La oss snakke om 22. juli - En sakprosabok for barn*. Solum Bokvennen.
- Mejlbo, K (2023). *Seks av ti grunnskoler mangler oppdaterte læremidler*. Hentet 12.04.23 fra Utdanningsnytt: https://www.utdanningsnytt.no/laeremidler-laereplaner-marit-himle-pedersen/seks-av-ti-grunnskoler-mangler-oppdaterede-laeremidler/355938?utm_campaign=2023-04-12%3A+Seks+av+ti+grunnskoler+mangler+oppdaterte+l%C3%A6remidler+%7C+Sentral+avtale+for+bruk+av+mobiltelefon+m%C3%A5+p%C3%A5+plass+%7C+Ta+quizen%21&utm_content=image&utm_medium=email&utm_source=newsletter
- Nilstun, C. (2023). *Kontroversiell* i Store norske leksikon på snl.no. Hentet 09.05.23 fra: <https://snl.no/kontroversiell>
- Norsk senter for forskningsdata. (2022, 7. desember). *Hvilke personopplysninger skal du behandle?* <https://meldeskjema.nsd.no/test/>

- Rauken, M. (2021). *22. juli-terroren i samfunnsfaglige lærebøker: En innholdsanalyse av samfunnsfaglige lærebøkers fremstilling av 22. juli 2011 – Hvilke fortellinger kommer til uttrykk?* [Masteroppgave]. Universitetet i Oslo.
- Rivø, R. S. (2019). *Hvordan vurderer et utvalg barneskolelærere mulighet og utfordringer med å arbeide med 22. juli på barneskolen?* [Bacheloroppgave]. NTNU.
- Solvang, T. M. (2018). *Sanner: - Nå skal 22. juli omtales i norske lærerplaner*. Hentet 4.10.22 fra: [https://www.nrk.no/norge/sanner - -na-skal-22.-juli-omtales-i-norske-laereplaner-1.14133822](https://www.nrk.no/norge/sanner_-_na-skal-22.-juli-omtales-i-norske-laereplaner-1.14133822)
- Solstad, M. H. (2016). *Mening i det meningsløse: En empirisk studie om bruken av terrorhendelsen 22. juli i samfunnsfagundervisningen*. [Masteroppgave]. Universitetet i Oslo.
- Strandbu, A. & Schultz J.-H. (2015). *Undervisning om kriser og katastrofer. Et pedagogisk mulighetsrom?. Barn - forskning om barn og barndom i Norden, 33 (2)*.
<https://doi.org/10.5324/barn.v33i2.3449>
- Strømme, Ø. (2022). *Anders Behrings Breivik* i Store norske leksikon på snl.no. Hentet 11.10.22 fra: https://snl.no/Anders_Behring_Breivik
- Utdanningsforbundet. (2012). *Læreprofesjonens etiske plattform*. Hentet 28.05.23 fra: <https://www.utdanningsforbundet.no/larerhverdagen/profesjonsetikk/om-profesjonsetikk/larerprofesjonens-etiske-plattform/>
- Zander, I. M. (2021). *Alle skal nå lære om 22. juli på skolen*. Hentet 02.04.23 fra: <https://www.dagsavisen.no/nyheter/innenriks/2021/07/19/alle-skal-na-laere-om-22-juli-pa-skolen/>
- Åsende, S. H. (2016). *22. juli – et utgangspunkt for demokratiopplæringen: En kvalitativ studie av ungdomsskolelæreres bruk av 22. juli i demokratiundervisningen*. [Masteroppgave]. NTNU.

Oversikt over tabeller, figurer og diagrammer

| | |
|---|----|
| Tabell 1 Eksempel av prosessen med å lage tabeller..... | 43 |
| Tabell 2 Eksempel av prosessen med å lage tabeller med prosent..... | 43 |
| Tabell 3 Grafisk fremstilling av respondentenes arbeidserfaring fordelt mellom klassetrinn..... | 50 |
| Tabell 4 Respondentenes utdypning under spørsmålet “Føler du at du har kompetanse til å undervise om 22. juli til elever?”..... | 52 |
| Tabell 5 Respondentenes svar under spørsmålet “Kan du utdype hva det er som gjør at du er komfortabel/ukomfortabel med å undervise om temaet?”..... | 54 |
| Tabell 6 Respondentenes utdypning under spørsmålet “Er du komfortabel med å undervise om gjerningspersonen?”. | 56 |
| Tabell 7 Respondentene som svarte at de brukte "Nettressurser" skulle utdype hvilke. Svarende med lik prosent er samlet..... | 62 |
| Tabell 8 Respondentene som svarte “Annet” under læremidler skulle utdype. | 62 |
| Tabell 9 Respondentene som svarte “Video/film/serie” under læremidler, fikk beskjed om å utdype hvilke de benytter i undervisningen. | 63 |
| Tabell 10 Respondentenes fordeling i klassetrinn, under spørsmålet “Hvordan dekkes undervisningen om 22.juli?”. | 66 |
| Tabell 11 Respondentenes fordeling i klassetrinn, under spørsmålet “Prioriteres undervisningen mer nå etter LK20?”. | 66 |
| Tabell 12 Grafisk fremstilling av respondentene fordeling blant klassetrinn, under spørsmålet “Hvilke læremidler bruker du i undervisningen?”..... | 67 |
| Tabell 13 Respondentenes fordeling i klassetrinn, under spørsmålet “Påvirker undervisningen av elevenes alder?”. | 68 |
| Tabell 14 Respondentenes fordeling i klassetrinn, under spørsmålet “I hvilken grad er du komfortabel med å undervise om 22. juli i klasserommet?”. | 68 |
| | |
| Figur 1 Frode Grytten (2011). etter 22. juli. Læringscenteret på Utøya i Tyrifjorden. Foto: Rebekka Holth Kleven | 2 |
| Figur 2 Kompetanse (Kunnskapsdepartementet, 2018, s. 15). | 32 |
| Figur 3 Elementer i yrkesetisk kompetanse (Bergem, 2014, s. 147). | 32 |
| Figur 4 Eksempel på et lukket spørsmål fra spørreskjemaet..... | 39 |
| Figur 5 Eksempel på et åpent spørsmål fra spørreskjemaet | 40 |
| Figur 6 Eksempel på et svar fra en respondent | 42 |
| | |
| Diagram 1 Grafisk fremstilling av spørsmålet “Hvor lenge har du jobbet som lærer på barneskolen?”. | 50 |
| Diagram 2 Grafisk fremstilling av spørsmålet “Hvor mange år har du undervist i samfunnsfag på barneskolen?”. | 51 |
| Diagram 3 Grafisk fremstilling av spørsmålet “Føler du at du har kompetanse til å undervise om 22. juli til elever?”. | 52 |
| Diagram 4 Grafisk fremstilling av spørsmålet “I hvilken grad er du komfortabel med å undervise om 22. juli i klasserommet?”. Det fulle svaralternativet i grønn sektor er “Underviser ikke om temaet”. | 53 |
| Diagram 5 Grafisk fremstilling av spørsmålet “Er du komfortabel med å undervise om gjerningspersonen?”..... | 56 |
| Diagram 6 Grafisk fremstilling av spørsmålet “Hvordan dekkes undervisningen om 22. juli?”. | 59 |
| Diagram 7 Grafisk fremstilling av spørsmålet “Har du undervist om 22. juli før hendelsen ble eksplisitt nevnt i LK20?”. Det fulle svaralternativet i rød sektor er “Begynte etter innføringen av LK20”..... | 59 |

| | |
|--|----|
| Diagram 8 Grafisk fremstilling av spørsmålet "Prioriterer du 22. juli mer i undervisningen, nå som hendelsen nevnes i læreplanen?". Det fulle svaralternativet i rød sektor er "Underviser ikke om 22. juli" og i orange sektor "Begynte etter LK20 ble innført" | 60 |
| Diagram 9 Grafisk fremstilling av spørsmålet "Påvirkes undervisningen av elevenes alder? I så fall hvilke grunner?" | 60 |
| Diagram 10 Grafisk fremstilling av spørsmålet "Hvilke læremidler bruker du i undervisningen om 22. juli?". Det fulle svaralternativet i rød sektor er "Ekskursjon 22. juli-senteret/Utøya" | 61 |
| Diagram 11 Grafisk fremstilling av spørsmålet "Hvilke tema knytter du 22. juli opp mot?". Det fulle svaralternativet i blå sektor er "Demokrati og medborgerskap". Det er 7,7 prosent som har svart dette alternativet "Annet" og det er 4,6 prosent som har svart "Ingen" | 64 |
| Diagram 12 Grafisk fremstilling av spørsmålet "Hvilke av disse fortellingene inkluderer du i undervisningen om tematikken?". Det er 4,6 prosent som har svart både "Annet" og "Ingen" | 64 |

Vedlegg

Vedlegg 1: Invitasjonsbrev

Hei!

Jeg er student ved Grunnskolelærer 5-10 studiet ved Universitetet i Sørøst-Norge. Denne våren skal jeg skrive min mastergrad, og i den sammenheng ønsker jeg å samle inn data ved hjelp av en spørreundersøkelse. Tematikken vil være 22. juli i samfunnsfagsundervisningen, da jeg har fått et inntrykk av at denne problematikken er underforsket. Jeg ønsker å foreta en undersøkelse, for å undersøke hvordan undervisningen om 22. juli foregår på mellomtrinnet i Viken fylke.

Spørsmålet mitt er om det er mulig å dele linken for lærere som underviser i samfunnsfag på mellomtrinnet ved din skole, med spørsmål om noen har tid til å ta den. Den tar ca. 3-5 min å gjennomføre. Undersøkelsen vil være anonymt gjennomført av nettskiema.no, som i tillegg har systemer for å sikre at IP-adresse heller ikke blir sporet. Svarfristen er 01. februar.

<https://nettskiema.no/a/295187>

Takk for tiden din/deres!

Hilsen,

Rebekka Holth Kleven

Vedlegg 2: Spørreskjema

Undervisning om 22. juli på mellomtrinnet

Side 1

Obligatoriske felter er merket med stjerne *

Spørreundersøkelse om rollen til 22. juli i samfunnsfagsundervisningen på mellomtrinnet

Hei! I forbindelse med mitt masterprosjekt lurer jeg på om du vil delta i forskningsprosjektet. Jeg utdanner meg til å bli grunnskolelærer på 5.-10.-trinn på Universitetet i Sørøst-Norge.

Undersøkelsen innebærer

Den innebærer at du svarer anonymt på et elektronisk spørreskjema, og deltakelsen er frivillig. Du kan når som helst trekke deg fra undersøkelsen, uten å oppgi grunn og svarene du har angitt vil slettes.

Personvern

Spørreundersøkelsen vil ikke lagre noen personlige opplysninger, og deltakerne vil ikke kunne gjenkjennes. Nettskjema.no har systemer som sørger for at IP-adresser ikke blir lagret. Svarene på undersøkelsen vil bli slettet når masterprosjektet er ferdig, som etter planen vil være våren 2023.

Spørsmål

Hvis det skulle være noen spørsmål, ta gjerne kontakt på mail; 223752@usn.no

Tusen takk på forhånd!

Med vennlig hilsen,

Rebekka Holth Kleven

Jeg godtar at mine svar kan brukes til forskning *

Ja

Nei

☰ Sideskift

Side 2

Obligatoriske felter er merket med stjerne *

Hvor lenge har du jobbet som lærer på barneskolen? *

Er nyutdannet

1-2 år

3-4 år

5-6 år

7-10 år

Mer enn 10 år

Hvor mange år har du undervist i samfunnsfag på barneskolen? *

- Har akkurat begynt å undervise i samfunnsfag
- 1-2 år
- 3-4 år
- 5-6 år
- 7-10 år
- Mer enn 10 år

Hvilken trinn jobber du på nå? *

- 5. trinn
- 6. trinn
- 7. trinn

Sideskift

Side 3

Obligatoriske felter er merket med stjerne *

Har du undervist om 22. juli før hendelsen ble eksplisitt nevnt i LK20? *

- I stor grad
- I noen grad
- I liten grad
- Nei
- Begynte etter innføring av LK20


Hva er årsaken til at du ikke har undervist om 22. juli før LK20 ble innført? *

i Dette elementet vises kun dersom alternativet «Nei» er valgt i spørsmålet «Har du undervist om 22. juli før hendelsen ble eksplisitt nevnt i LK20?»

Prioriterer du 22. juli mer i undervisningen, nå som hendelsen nevnes i lærerplanen? *

- I stor grad
- I noen grad
- I liten grad
- Underviser ikke om 22. juli
- Begynte etter LK20 ble innført


Hva er årsaken til at du ikke har undervist om 22. juli før LK20 ble innført? *

 Dette elementet vises kun dersom alternativet «Nei» er valgt i spørsmålet «Har du undervist om 22. juli før hendelsen ble eksplisitt nevnt i LK20?»

Prioriterer du 22. juli mer i undervisningen, nå som hendelsen nevnes i lærerplanen? *

- I stor grad
- I noen grad
- I liten grad
- Underviser ikke om 22. juli
- Begynte etter LK20 ble innført

Hva er grunnen til at du ikke underviser om 22. juli? *


 Dette elementet vises kun dersom alternativet «Underviser ikke om 22. juli» er valgt i spørsmålet «Prioriterer du 22. juli mer i undervisningen, nå som hendelsen nevnes i lærerplanen?»

Hvilke læremidler bruker du i undervisningen om 22. juli? *


Du kan krysse av for flere alternativer

- Lærebok
- Ekskursjon 22. juli-senteret/Utøya
- Nettressurser
- Video/film/serie
- Annet


Hvilke nettressurser bruker du? *

 Dette elementet vises kun dersom alternativet «Nettressurser» er valgt i spørsmålet «Hvilke læremidler bruker du i undervisningen om 22. juli? »

Hvordan underviser du om 22. juli? *

 Dette elementet vises kun dersom alternativet «Annet» er valgt i spørsmålet «Hvilke læremidler bruker du i undervisningen om 22. juli? »

Hvilke video/film/serie bruker du? *

 Dette elementet vises kun dersom alternativet «Video/film/serie» er valgt i spørsmålet «Hvilke læremidler bruker du i undervisningen om 22. juli?»

Hvilket tema knytter du 22. juli opp mot? *

Du kan krysse av for flere alternativer

Historie

Terrorisme

Radikalisering


Ideologier

Demokrati og medborgerskap

Annen

Ingen

Kan du utdype i hvilke forbindelser du har undervist om 22. juli? *

 Dette elementet vises kun dersom alternativet «Annen» er valgt i spørsmålet «Hvilket tema knytter du 22. juli opp mot?»

Hvilke av disse fortellingene inkluderer du i undervisningen om tematikken? *

Du kan krysse av for flere alternativer

Ofre og overlevende

Gjerningspersonen

Kjærlighet


Demokrati

Beredskap

Annen

Ingen

Skriv kort om hvilke måter du underviser på *

 Dette elementet vises kun dersom alternativet «Annen» er valgt i spørsmålet «Hvilke av disse fortellingene inkluderer du i undervisningen om tematikken?»

Hvordan har kompetansen blitt utviklet? *

i Dette elementet vises kun dersom alternativet «I stor grad» eller «I noen grad» er valgt i spørsmålet «Føler du at du har kompetanse til å undervise om 22. juli til elever?»

(Eksempel: Arbeidserfaring, fra utdannelsen, etc.)

Kan du utdype på hvilken måte du føler at du ikke har kompetanse? *

i Dette elementet vises kun dersom alternativet «I liten grad» eller «Ingen grad» er valgt i spørsmålet «Føler du at du har kompetanse til å undervise om 22. juli til elever?»

Hvordan dekkes undervisningen av 22. juli? *

Spontant

Planlagt

Som smådrypp (sporadisk)

Hvordan har kompetansen blitt utviklet? *

i Dette elementet vises kun dersom alternativet «I stor grad» eller «I noen grad» er valgt i spørsmålet «Føler du at du har kompetanse til å undervise om 22. juli til elever?»

(Eksempel: Arbeidserfaring, fra utdannelsen, etc.)

Kan du utdype på hvilken måte du føler at du ikke har kompetanse? *

i Dette elementet vises kun dersom alternativet «I liten grad» eller «Ingen grad» er valgt i spørsmålet «Føler du at du har kompetanse til å undervise om 22. juli til elever?»

Hvordan dekkes undervisningen av 22. juli? *

Spontant

Planlagt

Som smådrypp (sporadisk)

Kan du utdype på hvilken måte undervisningen blir dekt spontant eller som smådrypp? *

i Dette elementet vises kun dersom alternativet «Spontant» eller «Som smådrypp (sporadisk)» er valgt i spørsmålet «Hvordan dekkes undervisningen av 22. juli?»

Kan du utdype? *



Dette elementet vises kun dersom alternativet «I stor grad», «I noen grad», «I liten grad» eller «Ingen grad» er valgt i spørsmålet «Er du komfortabel med å undervise om gjerningspersonen?»

Påvirkes undervisningen av elevens alder? I så fall hvilke grunner? *

Du kan krysse av for flere alternativer



Umodenhet



Kan bli skremt



Forutsetninger



For små



Frykt



Ingen av dem

Er 22. juli samtidsaktuelt? *



Ja



Nei

Kan du utdype? *



Dette elementet vises kun dersom alternativet «Nei» er valgt i spørsmålet «Er 22. juli samtidsaktuelt?»

(Eksempel: Hvilke temaer er mer aktuelt å undervise om?)

Kan du utdype? *



Dette elementet vises kun dersom alternativet «Ja» er valgt i spørsmålet «Er 22. juli samtidsaktuelt?»

Er du komfortabel med å undervise om gjerningspersonen? *



I stor grad



I noen grad



I liten grad



Ingen grad

Føler du at 22. juli er... *

Du kan krysse av for flere alternativer

Sensitivt

Emosjonelt

Kontroversielt


Ingen

Hvilke av disse begrepene bruker du, og hvorfor? *

i Dette elementet vises kun dersom minst ett av alternativene «Sensitivt», «Emosjonelt» eller «Kontroversielt» er valgt i spørsmålet «Føler du at 22. juli er...»

Hvilke begrep føler du passer for å beskrive 22. juli? *

i Dette elementet vises kun dersom alternativet «Ingen» er valgt i spørsmålet «Føler du at 22. juli er...»

 Sideskift

Kan du utdype? *

i Dette elementet vises kun dersom alternativet «I stor grad», «I noen grad», «I liten grad» eller «Ingen grad» er valgt i spørsmålet «Er du komfortabel med å undervise om gjerningspersonen?»

Påvirkes undervisningen av elevens alder? I så fall hvilke grunner? *

Du kan krysse av for flere alternativer

Umodenhet

Kan bli skremt

Forutsetninger

For små

Frykt

Ingen av dem

Føler du at 22. juli er... *

Du kan krysse av for flere alternativer

Sensitivt

Emosjonelt


Kontroversielt

Ingen

Hvilke av disse begrepene bruker du, og hvorfor? *

 Dette elementet vises kun dersom minst ett av alternativene «Sensitivt», «Emosjonelt» eller «Kontroversielt» er valgt i spørsmålet «Føler du at 22. juli er...»

Hvilke begrep føler du passer for å beskrive 22. juli? *

 Dette elementet vises kun dersom alternativet «Ingen» er valgt i spørsmålet «Føler du at 22. juli er...»

 Sideskift

Side 5

Obligatoriske felter er merket med stjerne *

Har du noe annet å tilføye til spørreundersøkelsen?