

## **Vedlæg**

Vedlæg 1 – Informationsskriv

Vedlæg 2 – Samtykkeerklæring

Vedlæg 3 – Interviewguide

Vedlæg 4 – Uddrag fra transkribering

Vedlæg 5 – Tegnforklaring til transkriberinger

Vedlæg 6 – Oversigt analyseproces – første del

Vedlæg 7 – Oversigt kategorier

Vedlæg 8 – Eksempel kategori

Vedlæg 9 – Uddrag fra det oprindelige analysekapittel

## Vedlegg 1 – Informationskriv

# Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet

### *Fra reproduksjon til refleksjon – om arbeidet med utvikling av elevenes kritisk reflekterende evner i norsk videregående skole*

Prosjektet gjennomføres som en masteroppgave i pedagogikk av Susanne Boye Flaaris Johansen ved Institutt for pedagogikk, Universitetet i Bergen. Prosjektet er meldt til Personvernombudet for forskning, NSD - Norsk senter for forskningsdata AS.

#### **Bakgrunn og formål**

Formålet med studien er å undersøke, hva som karakteriserer læreres erfaringer med undervisning som har til hensikt å stimulere utvikling av elevenes kritisk reflekterende evner. Undersøkelsen vil bidra med kunnskap til diskusjonen om, hvordan undervisningen kan stimulere elevenes kritisk reflekterende evner.

Prosjektets problemstilling: *Hva karakteriserer læreres erfaringer med arbeidet med utvikling av elevenes kritisk reflekterende evner i samfunnsfaglige tema i norsk videregående skole?*

Studien baserer seg på kvalitative forskningsintervju med ca. seks lærere, som underviser i samfunnsfaglige tema. Du underviser i fag, hvor læreplanen innebærer arbeide med samfunnsfaglige tema. Du er derfor en aktuell deltaker i prosjektet.

#### **Hva innebærer deltakelse i studien?**

Du deltar i ét dybdeintervju. Intervjuet er strukturert med åpne spørsmål, som fokuserer på dine egne opplevelser og erfaringer. Undervegs stiller jeg oppfølgingsspørsmål. Jeg ønsker, at intervjuet tar form som en dialog. Intervjuet vil vare i inntil en og en halv time, og du trenger ikke å forberede deg til intervjuet. Det vil bli gjort lydopptak av intervjuet, som i etterkant transkriberes av prosjektleder.

Vi avklarer i forkant, om det er tema eller problemstillinger, du ikke ønsker å komme inn på. Du kan uansett til enhver tid unnlate å svare på spørsmål, dersom du opplever det ubehagelig, uetisk eller på annen måte utenfor din personlige komfortsone.

Med henblikk på å bli litt kjent med deg som lærer, ønsker jeg å være til stede i en av dine undervisningstimer i forkant av intervjuet. Inntrykkene fra undervisningen kan fungere som katalysator for en god og ufarlig start på det etterfølgende intervju. Inntrykkene fungerer derimot ikke som datamateriale i en senere analyse, og elevene trenger derfor ikke informeres om studien.

### **Hva skjer med informasjonen om deg?**

Alle personopplysninger behandles konfidensielt, og det er kun prosjektleder som har tilgang til dem. Skriftlige personopplysninger (navn, epostadresse, telefonnummer, arbeidssted) lagres adskilt fra datamaterialet, og slettes når prosjektet er avsluttet.

Det kan ikke unngås, at kollegaer og elever på din skole får kjennskap til besøket i undervisningen samt eventuelt intervjuet. Alt innsamlet datamateriale behandles imidlertid anonymt og konfidensielt, og du vil få et fiktivt navn i masteroppgaven.

Lydopptak slettes, når prosjektet er avsluttet og godkjent.

Prosjektet skal etter planen avsluttes juni 2020. Masteroppgaven vil være tilgjengelig for alle på internett. Dersom du ønsker det, vil du få tilsendt et eksemplar.

### **Frivillig deltakelse**

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle skriftlige opplysninger om deg bli slettet.

Veileder på prosjektet er Hanne Riese ved Institutt for pedagogikk, Universitetet i Bergen (telefon 555 88 866, epost *Hanne.Riese@uib.no*).

Ønsker du å delta, eller har du spørsmål til studien - ta veldig gjerne kontakt med meg på telefon 403 39 940 eller epost *susanneboye@hotmail.com*.

## Vedlæg 2 – Samtykkeerklæring

### Samtykke til deltakelse i forskningsprosjektet

*Fra reproduksjon til refleksjon –  
om arbeidet med utvikling av elevenes kritisk reflekterende evner i  
norsk videregående skole*

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

-----  
(Prosjektdeltakers signatur og dato)

-----  
(Prosjektdeltakers navn med blokkbokstaver)

#### Kryss av:

Jeg samtykker til:

- å delta i intervju
- at prosjektleder er tilstede i min undervisning
- å bli kontaktet på telefonnummer \_\_\_\_\_ (skriv nummer)
- å bli kontaktet på epost \_\_\_\_\_ (skriv epostadresse)
  
- Jeg ønsker å få tilsendt et elektronisk eksemplar av masteroppgaven

### Vedlæg 3 - Interviewguide

Interviewguiden vil være vejledende under selve interviewet. Med tanke på den dialogbaserede tilnærming ønsker jeg at skabe en naturlig overgang mellem temaerne. Gode og relevante opfølgningsspørgsmål – som både går i dybden og tilpasses interview-dialogens udvikling – er nøglen til dette.

Interviewene indledes med en kort gennemgang af rammerne for interviewforløbet, samt hvad der sker med datamaterialet i efterkant. Som optakt til det første spørgsmål kontekstualiserer jeg interviewet gennem en kort introduktion af masterprojektets tema og problemstilling.

*Undervisningspraksis/pædagogisk praksis* anvendes bredt om lærerens arbejde med undervisning, vurdering, forberedelse, læreplanarbejde mm.. *Erfaring/oplevelse* skal forstås som det læreren har erfaret ”på egen krop” gennem arbejdet som lærer – altså ikke udelukke følelsesmæssige aspekter som for eksempel positiv/negativ/udfordrende, men samtidig holde fokus på relationen til opgavens problemstilling og ikke overfokusere på emotionelle detaljebeskrivelser.

| <b>Temaer</b>   | <b>Indledende spørgsmål</b>  | <b>Mulige opfølgningsspørgsmål</b>  |
|---|--|---|
| <b>Tema 1</b><br>Begrepsafklaring/-forståelse <i>kritisk refleksion</i> | Kan du starte med at beskrive, hvad du lægger i begrebet <i>kritisk refleksion</i> ? | Kan du forklare lidt nærmere, hvad du mener med <i>KR</i> ?<br>Kan du give nogle eksempler på <i>KR</i> ?<br><br>Kan du forklare, hvad <i>KR</i> betyder for dig i din undervisning/dine fag?<br><br>Hvilken rolle/plads giver du <i>KR</i> i din undervisning/pædagogiske praksis? |

|  |   |  |
|--|---|--|
| <p><b>Tema 2</b><br/>Undervisningspraksis</p>        | <p>Kan du beskrive undervisningssituationer (temaer/aktiviteter/metoder) du bruger, som kan bidrage til at stimulere/fremme elevernes <i>kritisk reflekterende</i> evner?</p>   | <p>Er der nogle temaer/aktiviteter, du mener er mere oplagte/anvendelige end andre? Hvorfor?</p> <p>Er der nogle arbejdsmetoder du bruger mere end andre? Hvorfor? Og hvorfor fungerer disse godt?</p> <p>Hvordan spørger du eleverne om <i>KR</i>?<br/>Hvordan formulerer du dig, hvis du mener, at eleven skal lære at gå mere i dybden med sine svar?</p> |
| <p><b>Tema 3</b><br/>Lærerens rolle</p>              | <p>Kan du beskrive din egen rolle i en <i>KR</i> undervisningssituation? (vise til et konkret eksempel fra tema 2)</p>  | <p>Hvordan oplever du den rolle? Hvorfor?</p> <p>Og hvad tænker du kan være årsagen til, at det opleves som <i>positivt/negativt/udfordrende/andet</i>?</p>  |
| <p><b>Tema 4</b><br/>Reflekterende betragtninger</p> | <p>Hvilken plads mener du, at <i>kritisk refleksion</i> burde have i skolen/læreplaner/fag/undervisning?</p> <p>Og hvilken rolle tænker du, at du som lærer da bør indtage/have for at kunne løse dette samfundsopdrag?</p> | <p>Kan du kort forklare hvorfor?</p> <p>Kan du kort opsummere, om der altså er noget, du kunne tænke dig at gøre annerledes? Og hvorfor?</p>   |

## Vedlæg 4 - Uddrag fra transkribering

### Interview 4 – transkribering 4 (s. 2-3)

D4: Så jeg fokuserer veldig, særlig.... Altså eh... Til å begynne med, når at.... Ja, altså du må faktisk vite at den fransk revolusjon og den amerikanske skjer da og da, men altså hvorfor det skjer.... Det er jo ikke bare akkurat det. Det er jo flere.... årsaker som virker sammen og som gjør at....., at omveltningen kom der.

I: Mm

D4: Å få dem til..... Men, samtidig i en stresset elevhverdag, der de – i hvert fall her på huset - nå har en prøveplan, der enkelte av dem har en prøve hver dag nå fremover. Så blir jo deres... At..., at de kanskje har litt skippertak.

I: Prestasjonspress?

D4: Så blir det en, ja. Og så eh..., blir de på en måte, de har ikke tid til den der refleksjon.

I: Nei

D4: For eh... Skal du i samfunnsfag, norsk.... (sukk), ja, historie, politikk – skal du på en måte nå den der øverste.... trappe på taksonomien (*viser til den tre-delte «kompetansetrappen» som læreren anvender*), så må du ha reflektert. Og, reflektert må du kanskje la muskelen (*peker på hjernen*) jobbe litt for seg selv.

I: Mm

D4: Altså, du kan ikke putte i til klokken fire om natten og så tro at du klarer å reflektere.

I: Hvordan skaper du rom for det i din undervisning?

D4: Jeg prøver jo sånne situasjoner som dette her da (*viser til «dialogdukk-metoden» i undervisningstimen*). Altså, at.... I tillegg at vi har...., fyller ut skjema der de skal prøve å peke på sosiale, politiske, økonomiske, kulturelle, teknologiske faktorer som kan være medvirkende til at.... der skjer en forandring eller et brudd. Eller det kan være at vi peker på konsekvenser, prøver å se... Altså, prøver å si at jeg er ikke.... ”Jammen kan, uhh! Skal det der? Altså eh..., skal det på den kolonne?” (*prøver å gjengi elev som spør*). Så når jeg sier, altså, hvorfor vil du ha det der?

I: Mm

D4: For så tror de: ”Nei, det er kanskje feil? Det skal der da?” Nei men jeg er ute etter å høre tankene dine.

I: Så de blir redde når du stiller hvorfor-spørsmål?

D4: Ja. De er så redd for at det blir feil.

I: Mm

D4: Ja. Mens jeg er ute etter å få dem til å reflektere da.

I: Ja

D4: Altså bruke tankene sine, veie litt for og imot. Eh...

I: Så du, du opplever at du må avlive...

D4: Jeg må avlære.

I: Eller avlæring, ja.

D4: Ja. Og når jeg sier, jammen der er ikke et, der finnes ikke, svaret ”2” eksiterer ikke i det faget her (*samfunnsfagene og historie*).

I: (he he)

D4: Altså, men i matte så er av og til svaret ”2”, av og til ”4”. Og hvis at du får svaret ”2” og det er fasiten la oss si ”4”, da har du svaret feil. Men i det faget her så kan det jo kanskje... Så trenger det ikke å være feil, for det kan være at du legger vekt på noe annet.

## Vedlegg 5 - Tegnforklaring til transkriberinger

I transkriberingene anonymiserer jeg deltagerne ved at betegne dem "D1", "D2" og så videre. Betegnelserne er ikke i kronologisk rekkefølge i forhold til hvordan intervjuene er gjennomført. "I" er forkortelse for "interviewer". Transkriberingene synliggjør korte opphold og pauser i setninger, kortere tenkepauser mellom setninger og mellom spørsmål/svar, latter, tydelige suk og gentagelser. Jeg har også synliggjort, når deltager/interviewer afbryder hinanden eller snakker i munden på hinanden. Tegnforklaringer viser hvilke ord og tegn jeg anvender til at synliggjøre de forskjellige elementer.

| Tegn/ord            | Forklaring  | Eksempel fra transkribering  |
|---------------------|---|--|
| ..                  | pause/kort opphold mellom ord i en setning                        | D3: <b>Så..</b> Jeg har jo kanskje servert dem et grunnlag, de skal reflektere over.   |
| <i>(kort pause)</i> | kort pause/tænkepause mellom setninger eller mellom spørsmål/svar | D4: Men da har de fått.... Det er jo enkelte ganger jeg har disponert hele teksten for dem, vet du. Ja <b>(kort pause)</b> . Det er noen som er veldig.... (sukk). |
| Eh                  | anvendt som "tænkelyd", ofte etterfulgt af .. (pause)             | D3: <b>Eh..</b> det har de.  |
| Mm/Mm?              | anvendt i enten "forstående" eller "spørrende" form               | D3: Men det kan være masse.. massevis av refleksjon der.<br>I: <b>Mm</b>   |

|                |   |  |
|----------------|---|--|
| (he he)        | Latter  | D3: ( <b>he he</b> ) Ja, det tror jeg.   |
| (suk)          | tydelig suk   | D3: Ja det..<br>( <b>sukk</b> ), håper jeg jo.                                   |
| ..             | Sætninger som ikke gøres færdig på grund af afbrydelse afsluttes med ... (to-tre prikker).  | I: <b>Er det sånn typisk samfunns..</b>  |
| ..             | Sætninger som fortsættes igen efter afbrydelsen begynder med .. (to-tre prikker) og små bogstaver. Når deltager/interviewer snakker på samme tid, er det som regel synliggjort på samme måde som afbrydelser. | I: Er det sånn typisk samfunns..<br>D3: Ja<br>I: .. <b>faglige tilnærminger?</b> |
| (forklaringer) | Forklaringer og opklarende kommentarer er ført kursivert i parantes.  | D3: Mm..<br>( <i>tenker</i> ).   |

## Vedlæg 6 - Oversigt analyseproces – første del

### Temaer i interviewguide

Begrebsafklaring/-  
forståelse *kritisk refleksion*

Undervisningspraksis

Lærerrollen

Reflekterende  
betragtninger

### Deskriptive kategorier

Begrebsforståelse  
kritisk refleksion

Samfundsfaglige  
temaer

Undervisningspraksis

Lærerrollen

Udfordringer

Løsninger

### Analytiske kategorier

Kultur for kritisk tænkning  
Refleksion og faglighed  
Selverkendelse  
Selvstændighed  
Selvstændigt elevarbejde  
Bevidsthed om egen læring

Kontrolløren  
Formidleren  
Vejlederen

Udfordringer for eleven  
Udfordringer for læreren  
Udfordrende rammefaktorer  
Udenomskolske udfordringer

Perspektiver på kritisk refleksion

Perspektiver på kundskab og  
kundskabsudvikling

Perspektiver på pædagogisk praksis og  
lærerrollen

Tabel 1  
Sammenhæng  
mellem  
enkeltelementer  
fra perspektiverne

Udfordringer  
som  
gennemgående  
mønstre

Konstruktion af  
lærerens  
mulighedsrum

## Vedlæg 7 – Oversigt kategorier

| OVERSIGT KATEGORIER                  |                                      |                           |   |  |
|--------------------------------------|--------------------------------------|---------------------------|---|--|
| Deskriptive kategorier               |                                      |                           |   |  |
| <i>kategoriens tittel</i>            | <i>inkluderede ord og udsagn (X)</i> | <i>semantisk relation</i> | <i>dækkende betegnelse (Y)</i>  | <i>beskrivelse af kategorien</i>   |
| Begrebsforståelse kritisk refleksion | X                                    | <i>er en måde at</i>      | forklare eller beskrive kritisk refleksion på   | Kendetegnes ved ord som enten beskriver en specifik kognitiv aktivitet/handling - eksempelvis at anvende, vurdere, se, finde eller tænke - eller udsagn som giver en mere generel beskrivelse eller forklaring af deltagerens forståelse.  |
| Lærerrollen                          | X                                    | <i>er en måde at</i>      | beskrive sin rolle som lærer på   | Kendetegnes ved deltagerens beskrivelser af, hvordan de oplever lærerrollen. Beskrivelserne omhandler aktørmæssige aspekter knyttet til relationen til eleverne. Beskrivelserne omfatter også mere strukturelle aspekter i forhold til den professionelle "funktion" knyttet til skolen en organisation og en del af det norske uddannelsessystem.   |
| Undervisningspraksis                 | X                                    | <i>er en type/slags</i>   | undervisningsaktivitet eller metodisk tilnærming som anvendes til at stimulere udviklingen af elevernes kritisk reflekterende evner | Kendetegnes ved konkrete aktiviteter og praktiske metodiske tilnærminger som deltagerne anvender i undervisningssituationer og i deres øvrige elevrettede arbejde, med henblik på at stimulere udviklingen af elevernes af kritisk reflekterende evner. Udsagene omfatter både aspekter knyttet til undervisningsdelen og til vurderingsdelen af det som kan betegnes som deltagerens pædagogiske praksis. |

|                        |   |                         |  |  |
|------------------------|---|-------------------------|--|--|
| Samfundsfaglige temaer | X | <i>er en type/slags</i> | samfundsfaglige temaer eller tværematiske problemstillinger                      | Kendetegnes ved konkrete fagtemaer og tværematiske problemstillinger som knytter sig til læreplanen og kompetansemålene i samfundsfag, historie, geografi samt en række samfundsfaglige programfag. Inkluderede ord og udsagn afspejler tydeligt, at omdrejningspunktet i interviewsituationen er hvordan deltageren bruger faget til at få eleverne til at reflektere på et kritisk grundlag - for eksempel når temaer og problemstillinger omhandler elevens rolle som samfundsaktør.  |
| Udfordringer           | X | <i>er en slags</i>      | udfordring i lærerens arbejde  | Kendetegnes ved temaer og elementer som læreren oplever som udfordrende eller vanskelige i det pædagogiske arbejde med at få eleverne til at være kritisk reflekterende - til både fag, andres meninger, egne erfaringer og egen læringproces. De udfordrende temaer og elementer knytter sig både til elevernes forudsætninger, lærerens pædagogiske praksis, skolens organisatoriske og strukturelle rammefaktorer samt mere kulturelle faktorer på klasse-, skole- og samfundsniveau. |
| Løsninger              | x | <i>er en måde at</i>    | løse udfordringer knyttet til udvikling af elevernes kritisk reflekterende evner | Kendetegnes ved pædagogiske metoder, faglige perspektiver og relationelle aspekter knyttet til lærer- og eleverollen som deltagerne enten har erfaret eller har tro på kan gøre at eleverne øver sig på at reflektere og tænke kritisk.  |

| <b>Analytiske kategorier</b> |                                      |                           |   |  |
|------------------------------|--------------------------------------|---------------------------|---|--|
| <b>kategoriens tittel</b>    | <b>inkluderede ord og udsagn (X)</b> | <b>semantisk relation</b> | <b>dækkende betegnelse (Y)</b>  | <b>beskrivelse af kategorien</b>   |
| Kultur for kritisk tænkning  | X                                    | <i>er en måde at</i>      | udtrykke en manglende eller svag kultur for kritisk tænkning          | Kendetegnes ved forskellige tilnærminger til og værdiforståelser af kritisk tænkning - både på institutionsniveau som forskellige skolekulturer og på lokalmiljø-niveau som skolens og elevernes "nærkultur". Dette uafhængigt af læreplaner og andre styringsdokumenter. Kategorien som helhed afspejler i højere grad et udfordrende/negativt billede af en slags manglende kultur for kritisk tænkning - end et positivt. Elevens evne til at reflektere selvstændigt på et fagligt grundlag skal her forstås som en del af det at tænke kritisk. |
| Refleksion og faglighed      | X                                    | <i>er en måde at</i>      | beskrive eller forklare hvordan refleksion og faglighed hænger sammen | Kendetegnes ved forskellige måder at beskrive og forklare sammenhængen mellem det at være reflekteret i bred forstand og evnen til at koble refleksionen sammen med et kritisk blik på fag og fagstof.   |
| Selverkendelse               | X                                    | <i>er en slags</i>        | Selverkendelse  | Kendetegnes ved udsagn som beskriver en opnået selvindsigt - at man har fundet noget eller set noget vedrørende sin egen udviklings- og læringsproces koblet til enten fagstof, omgivelser eller livet generelt.   |
| Selvstændighed               | X                                    | <i>er en slags</i>        | selvstændighed knyttet til skolearbejde og egen læringsproces (Y)     | Kendetegnes ved perspektiver på hvordan elever kan møde sin egen kundskabsudvikling gennem en bevidst reflekteret tilnærmning til kundskab.  |
| Selvstændigt elevarbejde     | X                                    | <i>er en slags</i>        | selvstændigt elevarbejde  | Kendetegnes ved elevaktiviteter, undervisningspraksiser og metoder som vægtlægger stimulering af elevernes selvstændighed som et led i processen med at udvikle elevernes kritiske refleksionsevner. De inkluderede ord og udsagn omfatter både helt konkrete arbejdsmetoder, som  |

|                           |   |                               |   |  |
|---------------------------|---|-------------------------------|---|--|
|                           |   |                               |   | også kan sige noget om lærerens rolle, samt mere runde beskrivelser af metodiske tilnærminger.   |
| Bevidsthed om egen læring | X | <i>bruges til at</i>          | stimulere elevernes bevidsthed om egen læring og udvikling                              | Kendetegnes ved aktiviteter og metoder som primært fokuserer på stimulering af elevernes bevidsthed om egen læring og udvikling - uafhængig af fagligt tema. Bevidstgøring omkring læringsstrategier og udviklingsprocesser er i fokus.  |
| Kontrolløren              | X | <i>er karakteristiske for</i> | læreren som den der har kontrollen  | Kendetegnes ved lærerens behov for at have kontrol over sin egen undervisning og elevernes læring, samt at læreren tager en række strategiske valg for at bevare kontrollen.   |
| Vejlederen                | X | <i>er karakteristiske for</i> | læreren som hjælper eleverne med at finde sin egen vej til læring og kundskabsudvikling | Kendetegnes ved metodiske og relationelle tilnærminger som har til hensigt at få eleverne til at deltage aktivt i sin egen læringsproces i tæt dialog og samarbejde med læreren.   |
| Udfordringer hos eleven   | X | <i>er en slags</i>            | udfordring som ligger hos eleven  | Kendetegnes ved deltagerens forståelse af og forklaring på, hvad det er hos eleven der gør det vanskeligt for læreren og/eller eleven at arbejde med læring og kundskabsudvikling gennem en kritisk reflekteret tilnærmning.   |
| Udfordringer hos læreren  | X | <i>er en måde at</i>          | beskrive udfordringer som knytter sig til lærerens praksis                              | Kendetegnes ved måden læreren praktiserer sin udøvelse af samfundsmandatet - både i tilknytning til dannelses- og uddannelsesopdraget. Selv om lærerens metodiske valg og faglige tilnærmning er i tråd med både politiske styringsdokumenter og fremherskende kundskabs- og lærings syn, kan praksisen være en udfordring for elevernes læring, fordi den ikke træffer eleverne hvor de er. |

|                             |   |                    |                            |  |
|-----------------------------|---|--------------------|----------------------------|--|
| Udfordrende rammefaktor     | X | <i>er en slags</i> | udfordrende rammefaktorer  | Kendetegnes ved omgivelsesmæssige forhold som indrammer undervisningen på en begrænsende måde, og som det er vanskeligt for læreren - og eleverne - at ændre på. Forholdene knytter sig både til nationale styringsdokumenter og lover samt mere lokal forvaltning og organisering af disse på skoleniveau. Forholdene knytter sig også til lærerrollen som en professionel autoritet gennem udøvelse af samfundsmandatet.   |
| Udenomskoleske udfordringer | X | <i>er en slags</i> | udenomskolske udfordringer | Kendetegnes ved forhold og faktorer i elevernes privatliv og fritid som påvirker skolehverdagen på en udfordrende eller negativ måde - både i tilknytning til den enkelte elev og til elever som en slags gruppe. Læreren og skolen kan godt være i dialog med eleven/eleverne om, hvordan disse faktorer spiller en rolle for individet og for samfundet generelt; men det er samtidig faktorer, som det ofte er vanskeligt for læreren og skolen direkte at gøre noget med. I andre tilfælde har læreren og skolen kun ringe kendskab til elevers udenomskolske forhold. |

## Vedlæg 8 – Eksempel kategori

Alle kategorier er samlet i en excel-fil. Hver kategori har fået et eget faneblad.

Eksemplet viser uddrag fra fanebladet for kategorien *Lærerrollen*.

Den semantiske relation er skrevet i kursiv. X er konkrete eksempler på Y. X kan være direkte citater mærket med ”..”. Det kan også være min gengivelse af essensen eller den tematiske kærnen i en afgrænset del af interviewdialogen. T:s betegner transkriberingsnummer (T) og sidetal (s) for de udvalgte X. ++ efter T (T++) betyder at udsagnet går igen mange gange i samme transkribering.

| <b>Lærerrollen</b>   |  |
|--|--|
| Kendetegnes ved deltagerens beskrivelser af, hvordan de oplever lærerrollen. Beskrivelserne omhandler aktørmæssige aspekter knyttet til relationen til eleverne. Beskrivelserne omfatter også mere strukturelle aspekter i forhold til den professionelle ”funktion” knyttet til skolen som organisation og en del af det norske uddannelsessystem |  |
| De inkluderede ord og udsagn (X) er <i>en måde</i> at beskrive sin rolle som lærer på (Y)  |  |
| X  | T:s  |
| formidler - meget af tiden ( <i>”servere dem et grundlag”</i> )  | 2:4; 3:10; 3:26; 3:45                                |
| <i>”chalk &amp; talk”</i>  | 2:5  |
| Forelæser  | 1:15   |
| befinder sig i et spændingsforhold - mellem politiske styringsdokumenter og den autonome lærer/virkeligheden   | 2:15   |
| <i>”føler meg i skviss mellom hendelseshistorien og metode”</i>  | 5:8  |
| Spørgende  | 1:2; 3:14; 4:14; 5:17; 5:18; 5:29                    |
| Sorterende   | 1:19; 4:14; 4:16; 5:24; 5:56; 5:63; 5:68; 5:69; 5:90 |
| relasjonbygger   | 4:5; 4:7; 5:79; 5:96; 5++                            |

## **Vedlæg 9 - Uddrag fra det oprindelige analysekapittel**

Deltagerne omtales som "D1", "D2" og så videre. "D3:38" og "D4:22" viser til henholdsvis deltager 3, s. 38 i transkiberingen og deltager 4, s. 22 i transkriberingen.

Ved omskriving er D1 *Anne*, D2 *Benny*, D3 *Camilla*, D4 *Dorthe* og D5 *Ellen*.

### **Perspektiver på pædagogisk praksis og lærerrollen**

Selv om klassen og skolen som læringsmiljø påvirker den enkelte elevs udvikling og læring fremhæver flere af deltagerne, at lærerens udøvelse af sin pædagogiske praksis fungerer som elevens struktur i skolehverdagen (D3:38; D4:22; D5:62,73,86).

Deltagerne mener at læreren med sin tilnærmede "rollemodel"-agtige status er nødt til at "gå foran som et godt eksempel" (D4:22) gennem en åbenlys kritisk reflekteret tilnærmning til egen praksis (D3:38,46; D5:16,42).

Flere af deltagerne (D1:2,4; D2:4; D3:10) betegner sig selv som "faktaformidlere". De fortæller hvordan en stor del af undervisningstiden bruges på at forelæse og formidle faktakundskab - for eksempel gennem ordinær "chalk & talk" tavleundervisning eller ved at give eleverne "oppskriften" gennem præsentation af maler og løsningsforslag (D1:5; D2:5). Deltagerne (D1:10; D3:16,22,28) oplever selv at metoden er et strategisk valg for at kunne styre elevernes kundskabsudvikling i retning mod læreplanernes objektive kompetencemål og konkrete vurderingskriterier.

D1 (7) mener at der i styringen også ligger et moment af "ansvar for egen læring", fordi eleverne er nødt til selv at opdage i hvilken grad de skal arbejde med fagstoffet for at nå målene. D1 (7,8) betragter individets selverkendelse af hvilken indsats som skal til som et eget "refleksjonsnivå" i elevernes læringsproces. D3 (16,33,41) problematiserer derimod sine strategiske valg. Hun oplever sig selv som primært fagorienteret og "for lite flink til å vektlegge tema som engasjerer elevene" (D3:31). Samtidig beskriver D3 (45) sig selv som "nøtteknekkeren", der fungerer som elevernes værktøj til at knække forståelses-koden. D1 (2,25) og D2 (4) ønsker også at de kunne anvende en mere spørgende metodisk tilnærmning i sin undervisning, men de oplever at elevernes manglende faglige ballast er den største begrænsning (D1:5,7; D2:2,9).

...