

Masteroppgave

## Anerkjennelse i norskklasserommet

Læreres arbeid med anerkjennelse av elevers mestring  
og motivasjon i norskfaget i barneskolen

Synne Kvamme

Master i Grunnskolelærerutdanning

2022

Antall ord: 24 327



HØGSKULEN  
I VOLDA

## Summary

This phenomenology inspired study discusses the theme: recognition of mastery and motivation in the Norwegian course in primary school. Generally, recognition is mainly about recognizing another human being, while recognizing mastery mainly is about observing what that person can master on their own, and then help this person to master new skills and knowledge, and then again recognize their effort and result. My original hypothesis was that there are less recognition of mastery and motivation in seventh grade, than in first grade, even though the Norwegian schools are required to adapt the lesson for the student's beliefs in their mastery (Ministry of Education and Research, 2020, p. 16). Based on this hypothesis I find that Throndsen's (2011) findings about the falling level of guidance to the student's mastery level, to what they can master alone, and to what they must do to be able to master the skills in question (p. 169 og 174). This hypothesis is disconfirmed in this study.

Key words in this study are recognition, mastery, motivation, feedback, and silent knowledge. The issue in this study is the following; *How does a selection of first and seventh grade teachers in the Norwegian course define the phenomena recognition, and in what way does the approach vary in the work of recognizing student's mastery and motivation in the Norwegian course?*

Recognition is a phenomenon with a wide range of meaning attached to it. Recognition is, among other things, different kinds of positive feedback, is communicated through words and actions, and is influenced by social relations and interactions with others (Jordet, 2020, p. 25, 29 og 86). Everyone needs recognition to grow and evolve, both professionally and socially (Andreassen & Reichenberg, 2018, p. 264); (Jordet, 2020, p. 81 og 313). To be able to recognize, the person who's recognized must gain the knowledge of the teacher's expectations and what the student already master, so the professional motivation is strengthened by the teacher's meaningful and supporting feedback (Throndsen, 2011, p. 171, 172 og 176).

The result shows that the teachers agrees that a significant part of recognition is to make sure that all students is seen and heard. This phenomenon is seen as important for the student's well-being, for building the student's beliefs in themselves and for being able to give good feedback. One can see in the result that recognizing students' mastery and motivation is based on the first and seventh grade teacher's opportunities to adapt for the feeling of mastery to reach the students' inner motivation and emphasizes to continually building up and maintain a good teacher-student relation.

## Sammendrag

Denne fenomenologiinspirerte studien tar for seg temaet: anerkjennelse i norskfaget, og hvordan lærere arbeider med anerkjennelse knyttet til mestring og motivasjon i faget. Generelt sett handler anerkjennelse i stor grad om å anerkjenne et annet menneske, mens det å anerkjenne mestring blant annet handler om å se det dette mennesket kan, og hjelpe vedkommende til å mestre nye ferdigheter og ny kunnskap, for så å anerkjenne både innsatsen og resultatet. Min opprinnelige hypotese gikk ut på å se om det var en nedgang i anerkjennelse fra 1. til 7. trinn i barneskolen, da LK20 sin overordnede del vektlegger at skolen skal tilrettelegge slik at alle elever får tro på sin egen mestring (Kunnskapsdepartementet, Overordnet del - verdier og prinsipper, 2020, s. 16). Med utgangspunkt i denne hypotesen, støtter jeg meg til Throndsen (2011) som viser at elever mest på barnetrinnet blir tydeligere veiledet for å mestre, fortalt hva de mestrer og hva de må gjøre for å klare å mestre, enn elever på mellomtrinnet (s. 169 og 174). Denne hypotesen får ikke støtte av denne studien.

Nøkkelbegrepene i studien er anerkjennelse, mestring, motivasjon, tilbakemelding og taus kunnskap. Problemstillingen er som følger; *Hvordan definerer et utvalg norsklærere på 1. og 7. trinn fenomenet anerkjennelse, og hvilke forskjeller og likheter finner vi i lærernes fremgangsmåter for å vise anerkjennelse av elevers mestring og motivasjon i norskfaget?*

Anerkjennelse er et fenomen med bred betydning. Anerkjennelse er blant annet positive tilbakemeldinger i ulike former som kommuniseres gjennom ord og handlinger, og preges av sosiale relasjoner og samspill i møte med andre (Jordet, 2020, s. 25, 29 og 86). Alle elever trenger anerkjennelse for å vokse og utvikle seg både faglig og sosialt (Andreassen & Reichenberg, 2018, s. 264); (Jordet, 2020, s. 81 og 313). For å anerkjenne, må den som skal anerkjennes vite hvilke forventninger læreren har og hva hen allerede mestrer, slik at den faglige motivasjonen styrkes av lærerens betydningsfulle og støttende tilbakemeldinger (Throndsen, 2011, s. 171, 172 og 176).

Resultatet viser norsklærernes enighet om at en stor del av det å anerkjenne er å sørge for at alle elever blir sett og hørt. Anerkjennelse blir sett på som viktig for trivsel, å bygge opp troen på seg selv og å kunne gi gode tilbakemeldinger. En ser av resultatet at det å anerkjenne elevers mestring og motivasjon har bakgrunn i 1. trinns- og 7. trinns lærernes ønske om å tilrettelegge for mestringsfølelse for å nå elevenes indre motivasjon og vektlegger da å kontinuerlig bygge opp og opprettholde en god lærer-elev-relasjon.

## Forord

Jeg har sett slik frem til å skrive denne masteren! Jeg bestemte meg tidlig for tema, og underbevisstheten har jobbet underveis før jeg i det hele tatt var klar til å starte med skrivingen. Gjennom prosessen har jeg opplevd mange fine møter med lærerinformanter og jeg har også fått gode konstruktive råd fra lærere og veilederen min ved høyskolen i Volda.

Jeg har kommet frem til et resultat jeg ikke helt hadde sett for meg før jeg startet, og noe av det ble som jeg hadde trodd. Alt i alt har det vært en veldig spennende prosess med masteroppgaven, og jeg er veldig fornøyd med resultatet.

Jeg vil rette en spesiell takk til veilederen min Gudrun, som har støttet og utfordret meg for å få en best mulig master. Denne masteren hadde ikke blitt det samme uten dine gode veiledningsmetoder og gode ord da jeg lurte på veien videre. Tusen takk!

Ikke minst vil jeg rette en stor takk til Lars Kristian, som har vært en god støttespiller og tatt seg av vår lille Ariel Otalie, slik at jeg med god samvittighet har klart å bli ferdig med masterstudiet på normert tid. Jeg er evig takknemlig!

Nå gleder jeg meg til å komme i gang med yrkeslivet og få brukt det jeg nå har jobbet mye med, både i studiet og i arbeidet med masteren, i min framtidige yrkeskarriere.

Kvamsøy, mai 2022

*Synne Kvamme*

# Anerkjennelse i norskklasserommet: Læreres arbeid med anerkjennelse av elevers mestring og motivasjon i norskfaget i barneskolen

## Innholdsliste

Summary .....	i
Sammendrag.....	ii
Forord .....	iii
Innholdsliste .....	iv
1. Tema og problemstilling .....	1
2. Kunnskapsgrunnlag .....	3
2.1. Anerkjennelse .....	3
2.2. Anerkjennelse, motivasjon og mestring .....	5
2.3. Anerkjennelse i norskfaget .....	7
3. Forskningsmetode og datagrunnlag .....	9
3.1. Fenomenologi .....	9
3.2. Forskningsmetode.....	9
3.3. Intervjuguide.....	10
3.4. Informanter .....	11
3.4.1. Covid-19.....	12
3.5. Empiri .....	13
3.5.1. Analysen.....	14
3.5.2. Det videre arbeidet .....	15
3.6. Validitet .....	15
4. Forskningsetiske vurderinger .....	17
4.1. Forskningsetikk .....	17
4.2. Utvalg .....	17
4.3. I klasserommet.....	17
5. Analyse.....	18
5.1. Intervju av norsklærerinformantene ved skole A, B, C, D og E.....	18
5.1.1. Spørsmål 1 – Hvordan vil du definere anerkjennelse?.....	18
5.1.2. Spørsmål 2 – Hvorfor er anerkjennelse viktig?.....	20
5.1.3. Spørsmål 3 – Hva vil du si er forskjellen på direkte og indirekte anerkjennelse og hvilken av dem bruker du mest i norsktimene?.....	21

5.1.4.	Spørsmål 4 – Ser du for deg at det er vanskeligere eller lettere å anerkjenne hver enkelt elev på en liten skole versus en stor skole? .....	23
5.1.5.	Spørsmål 5 – Hva mener du fremmer mestring?.....	24
5.1.6.	Spørsmål 6 – Hvordan kan en anerkjenne elevene når de mestrer noe nytt versus når de mestrer noe bedre enn før? .....	25
5.1.7.	Spørsmål 7 – Hvordan arbeider du med anerkjennelse av elevenes mestring i norskundervisningen?.....	26
5.1.8.	Spørsmål 8 – Hva mener du fremmer motivasjon?.....	28
5.1.9.	Spørsmål 9 – Hva er din forståelse av mestring og motivasjon som en sentral del av det å anerkjenne? .....	29
5.1.10.	Spørsmål 10 – Hva vektlegger du i undervisningen for å anerkjenne elevens mestring og motivasjon i norskfaget? .....	30
5.2.	Observasjon av norsklærerinformantene ved skole A og B .....	32
5.2.1.	Kategori 1 – Mestringsfølelse og motivasjon .....	32
5.2.2.	Kategori 2 – Bli sett og hørt .....	33
5.2.3.	Kategori 3 – Bekreftelse og oppmerksomhet .....	33
5.2.4.	Kategori 4 –Tilbakemeldinger på elevenes arbeid.....	33
5.2.5.	Kategori 5 – Skryt, positiv følelse og selvbilde .....	35
5.2.6.	Kategori 6 – Klassefelleskap og skolekultur .....	35
5.2.7.	Kategori 7 – Respekt.....	35
5.3.	Oppsummering fra intervju og observasjon .....	36
6.	Resultat.....	39
6.1.	Intervju.....	39
6.1.1.	Spørsmål 1 – Hvordan vil du definere anerkjennelse?.....	39
6.1.2.	Spørsmål 2 – Hvorfor er anerkjennelse viktig?.....	41
6.1.3.	Spørsmål 3 – Hva vil du si er forskjellen på direkte og indirekte anerkjennelse og hvilken av dem bruker du mest i norsktimene?.....	44
6.1.4.	Spørsmål 4 – Ser du for deg at det er vanskeligere eller lettere å anerkjenne hver enkelt elev på en liten skole versus en stor skole? .....	45
6.1.5.	Spørsmål 5 – Hva mener du fremmer mestring?.....	47
6.1.6.	Spørsmål 6 – Hvordan kan en anerkjenne elevene når de mestrer noe nytt versus når de mestrer noe bedre enn før? .....	49
6.1.7.	Spørsmål 7 – Hvordan arbeider du med anerkjennelse av elevenes mestring i norskundervisningen?.....	51
6.1.8.	Spørsmål 8 – Hva mener du fremmer motivasjon?.....	51
6.1.9.	Spørsmål 9 – Hva er din forståelse av mestring og motivasjon som en sentral del av det å anerkjenne? .....	53

6.1.10. Spørsmål 10 – Hva vektlegger du i undervisningen for å anerkjenne elevers mestring og motivasjon i norskfaget? .....	55
6.2. Observasjon .....	57
6.3. Oppsummering og fortolkning av intervju og observasjon .....	60
7. Diskusjon.....	64
7.1. Norsklærernes definisjoner av anerkjennelse .....	64
7.1.1. Anerkjennelse på 1. trinn.....	65
7.1.2. Anerkjennelse på 7. trinn.....	65
7.1.3. Norsklærerinformantenes forståelse av direkte og indirekte anerkjennelse.....	65
7.2. Anerkjennelse av elevers mestring og motivasjon på 1. trinn .....	66
7.3. Anerkjennelse av elevers mestring og motivasjon på 7. trinn .....	67
7.4. Sammenligning av funnene i studien.....	68
8. Konklusjon .....	71
Litteraturliste .....	72
Innholdsliste for vedlegg .....	74
Vedlegg I - Intervjuguide .....	75
Vedlegg II - Informasjonsskriv .....	76
Vedlegg III - Svar fra NSD .....	78

# 1. Tema og problemstilling

Temaet for masteroppgaven min er anerkjennelse av mestring og motivasjon i norskfaget på barneskolen. Anerkjennelse generelt handler i stor grad om å anerkjenne et annet menneske, mens anerkjennelse av mestring blant annet handler om å se det dette mennesket kan og hjelpe vedkommende til å mestre nye ferdigheter og ny kunnskap, for så å anerkjenne eleven for både innsats og resultat. Det å spesifikt skulle anerkjenne motivasjon vil også bygge på anerkjennelse av dette menneskets innsats og holdning, men blant annet også å vise til den positive progresjonen som eleven har hatt.

Jeg var nysgjerrig på om en kunne finne forskjeller mellom læreres vektlegging av anerkjennelse av elevers mestring og motivasjon på de ulike trinnene, men avgrenset forskningen til 1. og 7. trinn slik at jeg fikk med ytterpunktene i barneskolen. Forskningsarbeidet belyser hvordan lærere arbeider for å anerkjenne elevers mestring og motivasjon på de ulike trinnene og om det går fra direkte former for anerkjennelse til mer indirekte former. I tillegg til dette, er jeg ute etter lærernes forståelse av direkte og indirekte anerkjennelse.

I utdanningen min har jeg bare fått muligheten til å undervise på 1. til 5. trinn. Dette er en av grunnene til at jeg ønsker å observere og intervju på 7. trinn, slik at jeg også kunne få et innblikk i norskundervisning på dette trinnet. Det mest gunstige hadde vært å studere hvert trinn i barneskolen hos flere skoler ved flere kommuner og fylker i landet, men det får vente til doktorgradsavhandlingen.

I utgangspunktet ønsket jeg å se om det var en nedgang fra hvert trinn i barneskolen, men innenfor den tilgjengelige tidsrammen så jeg meg nødt til å bare velge to klassetrinn. LK20 sin overordnede del vektlegger at skolen skal tilrettelegge slik at alle elever får tro på sin egen mestring (Kunnskapsdepartementet, Overordnet del - verdier og prinsipper, 2020, s. 16). Om det da ikke blir sett på som like viktig å anerkjenne elevers mestring og motivasjon i norskfaget på 7. trinn, ser jeg dette som problematisk, da alle elever på alle nivå fortjener å bli sett og anerkjent av læreren sin. Denne hypotesen støttes av en undersøkelse av Inger Thronsen (2011) som viser at elever på barnetrinnet blir tydeligere veiledet for å mestre nye ting, blir tydeligere fortalt hva de mestrer og hva de må gjøre for å klare å mestre det som er ønsket, enn elever på mellomtrinnet (s. 169 og 174). Jeg håpet dermed å kunne avkrefte antakelsen, samtidig som jeg selv kunne få lære mer om hvordan en kan anerkjenne elever på



ulike trinn i norskundervisningen. Dette går jeg nærmere inn på i kunnskapsgrunnlaget og under diskusjonen av resultatene fra studien.

Noen aktuelle nøkkelbegrep i masteroppgaven er anerkjennelse, mestring, motivasjon, tilbakemelding og taus kunnskap.

Problemstillingen er som følger; *Hvordan definerer et utvalg norsklærere på 1. og 7. trinn fenomenet anerkjennelse, og hvilke forskjeller og likheter finner vi i lærernes fremgangsmåter for å vise anerkjennelse av elevers mestring og motivasjon i norskfaget?*

## 2. Kunnskapsgrunnlag

### 2.1. Anerkjennelse

En som har forsket mye på anerkjennelse er forskeren Arne Nikolaisen Jordet. Han vektlegger at det for å lykkes som lærer vil være viktig å møte elever med anerkjennelse (2020, s. 34). Det er mye som inngår i begrepet anerkjennelse. Anerkjennelse er, ifølge Jordet, blant annet positive tilbakemeldinger som vi gir eller får, i tillegg til å bli sett og verdsatt etter å ha gjort noe bra, at en speiler det som blir sagt og dermed inviterer til å utdype og forklare egen forståelse (s. 86 og 353). I tillegg til Jordet støtter også Siv Måseidvåg Gamlem (2015) tanken om at lærere gjennom tilbakemelding skal oppmuntre elevene positivt (s. 79). Anerkjennelse er også, ifølge Jordet (2020), å ta barna på alvor, ha forventninger og stille krav til dem om å utforske og bruke de kunnskaper og kompetanser som elevene innehar (s. 304-305). Det innebærer blant annet å sørge for mening i elevers læring (s. 310-311), noe som Gamlem (2015) støtter i sin tanke om at «gode tilbakemeldinger ... skal gi mening» (s. 65). I tillegg mener Jordet (2020) at anerkjennelse også innebærer å utfordre og korrigere elevene, samtidig som barnas rettigheter blir ivaretatt til enhver tid i skolen (s. 268 og 359).

Teorien om anerkjennelse baseres på Axel Honneths (2008) tre dimensjoner; kjærlighet, respekt og sosial verdsettelse, noe en, ifølge Jonas Jakobsen (2013), kan se gjennom spenningsforholdet mellom kritikk og verdsettelse i undervisningssituasjoner (s. 1). Kjærlighetsdimensjonen handler blant annet om bekreftelse, omsorg, tillit og å bygge opp og styrke selvtilit (s. 3). Respekt dimensjonen handler blant annet om likeverdighet, autonomi og å bygge opp og styrke selvrespekt (s. 3-4). Sosial verdsettelsesdimensjonen handler blant annet om mestringsopplevelse av evner, egenskaper og ferdigheter, i tillegg til oppmuntring til selvrealisering (s. 4). Videre skriver Jakobsen at utdanning ikke er «noe vi vanligvis forbinder med den følelsesmessige omsorg og sympati som Honneth legger i begrepet `kjærlighet`», vektlegger han at elevene på barnetrinnet skal «etablere en viktig og vedvarende relasjon til et voksent menneske utenfor sin egen familie, en relasjon som krever en viss grad av gjensidig sympati, og omsorg fra den voksne» (s. 7). Dette forstår han som innenfor Honneths kjærlighetsdimensjon av anerkjennelse. Da vil Honneths (2008) anerkjennelsesteori passe godt inn i denne studien, som blant annet tar utgangspunkt i ulike norsklæreres undervisningsformer.

Administrerende direktør og partner i selskapet Great Place to Work, Jannik Krohn Falck, vektlegger viktigheten av å gi og få anerkjennelse i kollegiet, og skriver at direkte

anerkjennelse er det som skjer der og da (2017), men hva vil da indirekte anerkjennelse være? Hans erfaring i teamsamarbeid er relevant her og kan dermed også knyttes til lærerpraksisen, spesielt med tanke på kollegiet. Anerkjennelse er også viktig for mennesket generelt, og kan derfor knyttes til norsklæreres arbeid med elever i klasserommet.

Jordet (2020) ser på anerkjennelse som nøkkelen til å være en aktør i egen læring (s. 24). Altså at en selv kan realisere sine læringsmål, ved god øvingshjelp fra støttende lærere og deres konkrete tilbakemeldinger. Elevene må også, ifølge Gamlem (2015), involveres i vurdering av «eget arbeid og egen utvikling» for å kunne bli en aktør i egen læring (s. 17-18). Lærere bør da møte barnet der det er nå, anerkjenne hen og tilpasse opplæringen til barnets alder og forutsetninger for læring (s. 119). I tillegg til dette, må anerkjennelsen gjøres på «barnets premisser» (s. 284). Dette kommer jeg tilbake til senere i kapitlet.

Anerkjennelse kommuniseres, ifølge Jordet (2020), gjennom ord og handlinger, og preges av elevens sosiale relasjoner og samspill i møte med flere individer, der eleven både gir og mottar anerkjennelse (s. 25, 29 og 112). Hvert bidrag elevene kommer med skal anerkjennes som like viktige, dermed må læringsmiljøet, ifølge Jordet, forankres i et slikt verdifelleskap som åpner for dette (s. 298). Her vil det være en forskjell på å anerkjenne elevens faglige og sosiale innspill, da det vil være ekstra viktig i de faglige situasjonene at elevenes faglige innspill blir godt mottatt og åpner for at elevene vil ønske å delta i flere av de faglige diskusjonene.

Jordet (2020) vektlegger at lærere, med opplæringsloven, formålsparagrafen, læreplanene og samfunnsmandatet til grunnlag, må tilegne seg kunnskap om hva dagens generasjon med barn trenger, både faglig og sosialt, for å kunne anerkjenne dem på pedagogisk vis (s. 29-30). Jordet mener også at skolen må ha etablert verdier og arbeidspraksiser som ser på hver enkelt elev som like mye verdt, som er innenfor Honneths respektdimensjon av anerkjennelse (Jakobsen, 2013, s. 3), i tillegg til å anerkjenne de forskjellige individene for dem de er (Jordet, 2020, s. 88), som er innenfor den første dimensjonen i Honneths tre dimensjoner for anerkjennelse, kjærlighet (Jakobsen, 2013, s. 3). For Rune Andreassen og Monica Reichenberg (2018) sier at hver enkelt elev trenger å anerkjennes (s. 264). De vektlegger at anerkjennelse av barnas mestring, som er innenfor den tredje dimensjonen av mestring som Honneth opererer med, den Jakobsen (2013) kaller sosial verdsettelse (s. 4), vil være like viktig for barna å få fra sine foreldre som fra lærerne sine (Andreassen & Reichenberg, 2018, s. 236).

Jordet (2020) sier også at elever får det de trenger mest for å kunne vokse og utvikle seg gjennom anerkjennelse, der den de er og deres faglige og sosiale mestring alltid verdsettes, og trygge relasjoner og muligheten til å oppleve meningsfull mestring vektlegges (s. 81 og 313). Dette kan gjøres gjennom tilpasset opplæring, ved å sørge for at innholdet og arbeidsmåtene gir mulighet for faglige og sosiale utfordringer som elevene kan mestre sammen (s. 264). Et eksempel på dette kan, ifølge Christian Bjerke og Ronny Johansen (2017), være noe så enkelt som å sørge for at førsteklasinger klarer å delta i en samtale, der de trener på lytting, å ta ordet etter tur og komme med egne tanker (s. 53).

## 2.2. Anerkjennelse, motivasjon og mestring

Sammenhengene mellom anerkjennelse, motivasjon og mestring kan forstås på ulike måter. Først vil jeg definere motivasjon og mestring, og deretter diskutere forholdet mellom anerkjennelse og disse to.

Ifølge Jordet (2020) representerer motivasjon de kognitive tankene som driver individets handlinger (s. 40). Når en elev er motivert, drives han eller hun av en «indre energi» mot en handling, som baseres på et formål, en intensjon og utholdenhet for å gjennomføre denne handlingen og oppnå det som var ønskelig (s. 290-291). Derimot er mestring det eleven faktisk klarer å gjøre (s. 120).

Mestringsmålrettet undervisning vektlegger, ifølge Throndsen (2011), viktigheten av at elevene må forstå det de skal lære i hvert fag (s. 174). Hun sier også at lærerne bør gjøre elevene oppmerksomme på at innsatsen for å lære og mestre nye ting, gjør at de får en bedre forståelse av lærestoffet (s. 174). Dette støtter Gamlem (2015) med tanken om at elever lærer best ved forståelse av det som skal læres og lærernes forventninger, at de får nødvendig veiledning som viser, og hjelper dem til å selv vurdere, arbeidets kvalitet (s. 18). I tillegg vektlegger Gamlem (2015) at elevene selv må ta valget om å «øke innsatsen for å nå målet» eller gi opp (s. 87). Throndsen (2011) har i sin forskning kommet frem til at flere på barnetrinnet enn mellomtrinnet og oppover blir veiledet og fortalt hva de mestrer, og hva de må gjøre for å nå sine mestringsmål (s. 169 og 174). Dette viser også Gamlem (2015) når hun skriver om manglende «tilbakemeldingsinformasjon om hva elever kan gjøre for en høyere måloppnåelse og mestring», etter hvert som elevene kommer oppover i klassetrinn (s. 16).

Jordet (2020) vektlegger viktigheten av å styrke elevers mestringsforventning, slik at de blir motiverte for å møte nye utfordringer (s. 301). Da må læreren arbeide for en god lærer-elev-relasjon, for å kunne kjenne elevene godt nok til å vite hva som motiverer dem og la dem

få møte oppgaver som de faktisk har troen på å mestre (s. 302). Slik kan elevene lettere tro på at lærerens innspill skal være en hjelp for dem, i stedet for et angrep på dem (s. 309). Lav motivasjon og lav mestringsfølelse går, ifølge Jordet (2020), utover lærer-elev-relasjonen og elev-elev-relasjoner (s. 140). Han benytter begrepet «anerkjennende væremåte» for å se hver enkelt elev, lytte til dem, gjøre sitt ytterste for å forstå elevene, akseptere elevene akkurat slik de er, det de mestrer og hva som motiverer dem, i tillegg til å bruke tid på å være hos elevene og undre seg sammen med dem i øyeblikket (s. 245 og 253).

Throndsen (2011) vektlegger viktigheten av at alle lærere tydeliggjør forventningene de har til elevene og bekrefter det elevene mestrer, uansett hvilket mestringsnivå de er på, gjennom støttende tilbakemeldinger, som er formidlet på en måte som har betydning for hver enkelt elev, som dermed kan styrke den faglige motivasjonen til de ulike elevene (s. 171, 172 og 176). Mestringsfølelse tar, ifølge Throndsen, ofte et steg i en positiv retning, når elever får konkrete tilbakemeldinger som forteller dem hva de må arbeide med fremover, da denne typen tilbakemelding viser at læreren tror på at eleven kan gjøre framskritt og mestre arbeidet sitt (s. 175).

Throndsens (2011) eksempler på motivasjonsformer er; forventninger om å mestre, å interessere seg for arbeidet, sette egne mål og orientere seg mot å heve sin kompetanse i det som skal læres, i tillegg til å kunne se at den innsatsen en legger i arbeidet har en betydning (s. 167, 170 og 175). Elever trenger, ifølge Throndsen, å motiveres gjennom tilbakemeldinger som bygger på at den innsatsen de gjør har en effekt på utviklingen av ulike evner og ferdigheter (s. 175).

John Hattie og Helen Timperley (2007) vektlegger viktigheten av at hver enkelt elev vet hvilke mål som skal nås, hvor eleven er i prosessen for å nå målet og hvordan eleven kan gå fram for å finne eventuell informasjon de trenger eller mangler, for å så kunne hjelpe elevene til å forstå noe de har misforstått (s. 82 og 86). Et eksempel fra Marte Blikstad-Balas og Astrid Roe (2020) på hvordan dette kan gjøres, er at lærere kan snakke individuelt med hver enkelt elev i klasserommet (s. 65). Når læreren går rundt i klasserommet og tar seg tid til en individuell samtale med hver enkelt elev, får læreren både se og anerkjenne det elevene mestrer og får dermed et innblikk i hvordan de ulike elevene arbeider. I tillegg kan læreren også i en slik setting kunne merke seg hvilke oppgaver som motiverer elevene mer enn andre oppgaver. Det at elevene har tydelige mål og vet hvordan de kan arbeide for å nå disse, ved at læreren deres har brukt tid på samtaler med dem slik at de har kunnskaper om deres læremåte, vil være spesielt viktig i norskfaget. Der skal elevene lære seg å lese og skrive fra første stund,

slik at de selv kan tilegne seg kunnskap de kan ta med til alle fag. Samtaler der læreren har en intensjon om å gi tilbakemeldinger bør, ifølge Gamlem (2015), «formidles i klasserommet» slik at læreren får mulighet til å interagere og støtte hver enkelt elev (s. 63).

### 2.3. Anerkjennelse i norskfaget

Anerkjennelse i norskfaget handler blant annet om skriftlige og andre tilbakemeldinger på elevers skriving og tekster, noe som er en spesielt viktig arena for anerkjennelse i norskfaget. Norsklærernes tause kunnskap om måter å anerkjenne i norskfaget på hentes frem ved observasjon av lærernes anerkjennende væremåte i norskklasserommet, som ikke kommer frem i intervju sammenheng, da det kan være vanskelig å sette ord på for eksempel de daglige anerkjennelsene lærerne utøver i norskundervisningen (Lyngsnes & Rismark, 2017, s. 218). En anerkjennende pedagogisk praksis vil, ifølge Jordet (2020), innebære å åpne opp for å vurdere elever på et bredt grunnlag, gi dem mulighet til å erfare mestring og sørge for å komme med positiv respons til elevene, både gjennom tilbakemeldinger som kommer via innspill fra medelever og lærere (s. 155). I arbeid med tekster, vil det være gunstig at læreren stiller spørsmål for å få svar på noe en ikke vet, i stedet for å stille kontrollspørsmål (s. 356). Innspill fra norsklærerne står da, ifølge Blikstad-Balas og Roe (2020), som en sentral del av det å anerkjenne elevers arbeid i norskfaget (s. 64). Disse innspillene kan være muntlige, skriftlige eller gjennom kroppsspråk og ansiktsuttrykk.

En del av det å anerkjenne elever på norskfagets premisser kan synliggjøres i arbeidet med prosessorientert skriving. Tilbakemeldinger elever får i skriveprosessen i norskfaget kan komme på flere måter, men de bør helst, ifølge Gamlem (2015), være så konkrete og forståelige som overhodet mulig, slik at elevene ikke er i tvil (s. 18).

Et eksempel på anerkjennelse i norskfaget er, ifølge Olga Dysthe (1995), ros av elevers innspill i klasseromssamtaler (s. 214). Dette vil være med på å forme eleven til å bli den beste versjonen av seg selv. Jordet (2020) mener det er viktig at anerkjennelsen må oppleves som anerkjennelse av den som anerkjennes, og vektlegger at elever vil oppleve å bli anerkjent om læreren viser empati (s. 115 og 219). For å anerkjenne elever, må norsklæreren være klar over at alle barn har et behov for å bli anerkjent for det de bidrar med i klasserommet, både på grunnlag av deres norskfaglige kompetanse og de kunnskaper elevene innehar (s. 295 og 297). Da kan norsklærerens blikk være en måte å vise anerkjennelse på (s. 233).

Anerkjennelse avdekker, ifølge Jordet (2020), hvor eleven står for å kunne tilrettelegge for en opplæring der alle elever kan lykkes (s. 126). Et eksempel på en skriveaktivitet som alle

elever på ulike nivå og klassetrinn kan delta og føle mestring i er felles tekstskaping. Dette kan praktiseres litt ulikt på ulike klassetrinn, men poenget er at her kan elevene delta ved å komme med ideer til hva den felles teksten skal inneholde, hvordan den skal skrives og komme med setninger, eller kanskje bare ord, som kan være med. Uansett hvor mye eller lite de ulike elevene bidrar med, vil alle elevene ha vært en del av skriveprosessen av teksten som det er meningen at de, ifølge Bjerke og Johansen (2017), skal få øve seg på å skrive (s. 127). Det er dermed lærerne som må skape anerkjennelsesgrunnlaget gjennom et godt profesjonelt læringsfellesskap (s. 121). For å kunne anerkjenne elever, må læringsmiljøet være preget av at alle «anerkjennes uavhengig av hva de presterer», slik at klasserommet blir et trygt sted for elevene å kunne delta i positive læringserfaringer (s. 311). Her vil det være hensiktsmessig å tydeliggjøre når en ønsker spesifikt faglige innspill, slik at en slipper avsporing og kan fokusere fullt ut på elevenes faglige mestring.

Blikstad-Balas og Roe (2020) vektlegger motivasjon av elever som en viktig faktor for at elevene skal bli sett og hørt, noe som er en måte å anerkjenne elevene på, der elevenes motivasjon da opprettholdes av norsklæreren. Dette kan for eksempel gjøres ved å la elevene få komme med forslag og ønsker i enkelte norsktimer for å få undervisningen til å utfordre elevene (s. 195). Kanskje kan læreren, sammen med elevene, finne en ny, og kanskje til og med en bedre, måte å lære på i enkelte situasjoner? Blikstad-Balas og Roe (2020) spesifiserer viktigheten av at norsklæreren må vise omsorg for elevene, i tillegg til å være en trygg person i norsktimene (s. 179-180). Da vil anerkjennelse generelt være like viktig uansett om man er i skolegården eller i norskklasserommet.

## 3. Forskningsmetode og datagrunnlag

### 3.1. Fenomenologi

I starten av denne studien så jeg for meg at fokuset kom til å være på casestudie, med vekt på konteksten rundt fenomenet anerkjennelse (Postholm & Jacobsen, 2021, s. 74). Det viste seg at det var mer hensiktsmessig å se på forskningsarbeidet som en studie inspirert av fenomenologien der fokuset er anerkjennelse i norskfaget, og anerkjennelse knyttet til mestring og motivasjon i norskfaget. Dette er fordi det finnes elementer som ikke helt samsvarer med en fenomenologisk studie eller en casestudie, men heller kan omtales som en fenomenologiinspirert studie. Da er jeg spesielt ute etter hvordan informantene anerkjenner de norskfaglige mestringene og hvordan de anerkjenner enkeltelevers motivasjon for det norskfaglige arbeidet. Anerkjennelsen kan synliggjøres på ulike måter ved ulike skoler, i ulike klasserom og med ulike lærere. May Britt Postholm og Dag Ingvar Jacobsen satte meg på ideen om at «fenomen kan f.eks. antas å variere mellom små og store skoler», noe som jeg tok med meg i utformingen av spørsmålene til intervjuguiden (2021, s. 75). Denne studien er opptatt av anerkjennelse som fenomen. Fenomenologispecialisten ved København Universitet, Sigurd Hovd, skriver om fenomenologiens far; Edmund Husserl, og beskriver fenomenologisk metode som «å reflektere over hvordan forskjellige typer objekter gir seg selv til kjenne for oss i vår erfaring» (Hovd, 2021). Dette er mitt utgangspunkt for det aller første spørsmålet i intervjuguiden; «Hvordan vil du definere anerkjennelse?». For å kunne tolke resten av norsklærerinformantenes besvarelse, må deres forståelse av fenomenet komme tidlig frem.

### 3.2. Forskningsmetode

I masteroppgaven benytter jeg meg av de kvalitative forskningsmetodene; observasjon og intervju, for å lære mer om hva anerkjennelse innebærer i norskundervisning for 1. og 7. trinn. Kvalitative forskningsmetoder er, ifølge Postholm og Jacobsen (2021), metoder som beskriver handlinger, med vekt på å kunne forstå meningen bak de handlingene som blir gjort (s. 113). Ifølge Hovd vil en, ved bruk av fenomenologisk metode, kunne klargjøre fenomenets / «objektens vesentlige kjennetegn» (2021). Da må informantene få muligheten til å reflektere rundt sine erfaringer med fenomenet anerkjennelse.

Jeg valgte å observere fem norsklærere, i tillegg til å intervju dem, slik at jeg fikk studert disse lærerne i det Hovd kaller en kontekst som er naturlig for dem og sørge for at deres erfaringer med studiens fenomen kommer tydelig frem (Hovd, 2021). Postholm og Jacobsen



(2021) sier at «Observasjoner kan bidra med utfyllende informasjon til kommende intervju, og intervju til kommende observasjoner» og at man må bruke alle sansene man har for å fange opp det som skjer (s. 114-115). I utgangspunktet ønsket jeg å intervju før jeg observerer, men konkluderte med at det i dette tilfellet var nødvendig å observere før intervjuet, slik at jeg hadde muligheten til å stille spørsmål fra eventuelle undervisningssituasjoner jeg kunne komme til å observere i norskklasserommet. Jeg antar at norsklærerne har mer taus kunnskap som de bruker i selve undervisningen, og det er denne jeg er på jakt etter i observasjonen. Ved å ha intervjuet etter observasjonen, slik at jeg kan stille slike spørsmål, kan det være at norsklærerinformantene lettere klarer å sette ord på sin tause kunnskap, og selv bli bevisst denne kunnskapen.

### 3.3. Intervjuguide

Jeg benyttet semistrukturert intervju, der jeg basert på problemstillingen hadde utviklet spørsmål til en intervjuguide. Semistrukturert intervju passer til en fenomenologiinspirert tilnærming fordi det gir rom til å få fram deltakernes oppfattelser av fenomenet. Et informasjonsskriv angående masteroppgaven ble vedlagt i e-posten til de informantene jeg ønsket å intervju. Informasjonsskrivet er i vedlegg II og dokument fra NSD er i vedlegg III. Nøkkelbegrepene; anerkjennelse og mestring var først på plass, da den originale tanken var å se etter sammenhengen mellom disse begrepene med fenomenet i fokus. Jeg visste at jeg manglet noe, men det var ikke før motivasjonen for å for alvor sette i gang med forskningsarbeidet kom, at jeg skjønnte at begrepet; motivasjon også måtte bli et av nøkkelbegrepene for studien. Som nevnt, vektlegger Postholm og Jacobsen (2021) at intervju og observasjon utfyller hverandre, altså at norsklærerinformantene kan få muligheten til å sette ord på noe de gjorde i norskundervisningen som de kanskje ikke tenker over og som er helt naturlig for dem (s. 114-115). Derfor ble nøkkelbegrepet; taus kunnskap med i studien. I arbeidet med analysen kom arbeid med tilbakemelding tydelig frem hos hver informant, noe som kvalifiserte dette begrepet som et nøkkelbegrep for denne studien. Intervjuguiden er i vedlegg I.

Spørsmålene til intervjuene er formulert for å få frem norsklærerinformantenes tanker og meninger om, og arbeidsmåter med, fenomenet studien fokuserer på. Lærerne har både definert fenomenet og fortalt hvorfor anerkjennelsen er viktig. De beskrev direkte og indirekte anerkjennelse og reflekterte over bruken av de to formene for anerkjennelse i norskundervisningen. Informantene fikk også reflektere over hvordan det ville være å anerkjenne elever i norskfaget ved en stor skole versus en liten skole. Norsklærerinformantene

kom med sine meninger om hva som kan fremme elevers mestring og motivasjon i norskfaget, reflekterte over hvordan de anerkjenner elevene for å mestre noe nytt versus når de mestrer noe bedre enn før, og svarte på hvilke arbeidsmetoder de bruker for å anerkjenne elevenes mestring og motivasjon i norskundervisningen. Deres forståelse av fenomenet anerkjennelse, og begrepene; mestring og motivasjon, sett i sammenheng kommer også frem i besvarelsene. Her skal norsklærerinformantenes stemmer komme tydelig frem. Datamaterialet fra intervjuene skal, ifølge Postholm og Jacobsen (2021), presenteres fullstendig slik at forståelsen av resultatet og viktigheten synliggjøres gjennom mine fortolkninger, i tillegg skal datamaterialet ses i sammenheng når det presenteres i studien (s. 252).

Jeg testet ut spørsmålene i intervjuguiden min på tre av medstudentene mine, der en av dem allerede arbeider i skolen, for å få et innblikk i hvordan jeg på best mulig måte kunne intervju informantene mine. Jeg ble bevisst at jeg nikket mye og gjerne sa «mhm» og «ja» for å ikke ha et steinansikt, som kan gjøre enkelte informanter ukomfortable. Jeg bestemte meg også for at noen av spørsmålene måtte stilles på en tydeligere måte, og endte opp med en godt testet og gjennomarbeidet intervjuguide.

Jeg valgte å legge ved intervju spørsmålene i intervjuguiden, slik at informantene ikke skulle føle at de kunne bli «tatt på senga», og spurt om helt andre ting enn de selv kanskje hadde sett for seg. Under intervjuene stilte jeg ofte oppfølgings spørsmål, men disse spørsmålene hadde alltid noe med det lærerne allerede hadde sagt, nevnt eller gjort å gjøre.

I intervjuguiden takket jeg for at de ville være mine informanter og la frem problemstillingen for studien. Deretter fulgte spørsmålene jeg i utgangspunktet skulle stille i intervjuet, og en påminnelse om at jeg kunne komme til å stille tilleggsspørsmål. Vedlagt fikk informantene et skjema der de ble spurt om å delta i forskningsprosjektet og ble informert om at de når som helst kunne trekke seg fra studien før publiseringen.

### 3.4. Informanter

Mangfoldet av lærere, som i dette tilfellet er fem norsklærerinformanter fra to klassetrinn, fem klasser, fem skoler og fire kommuner, er valgt for at studien skal representere norsklærere fra ulike trinn og skoler innenfor et gitt geografisk område. Det spesifiseres ikke antall elever på de ulike skolene. I analysen er det eksempler på elevantall som kan kobles til både små og store skoler, da fokuset blir rettet mot størrelsen på gruppen som undervises.

Etter hvert som informantene meldte seg bestemte vi oss for tidspunkt som passet for både intervju og observasjon. I dialog med informantene kom vi til enighet om hvilke(n)

observatørrolle(r) jeg skulle ha før vi gikk inn til norsktimene. Informantene fikk tilsendt intervjuguiden på e-post i god tid før avtalt tid for observasjon og intervju. Denne avgjørelsen kom med et dilemma. Norsklærerinformantene kunne velge å forberede noen svar som de trodde intervjueren ville høre, men det kunne også være en trygghet slik at de ikke følte seg uforberedt. Om informantene bare hadde visst om temaet for studien og ble intervjuet uten å ha sett spørsmålene på forhånd kunne refleksjonene blitt mer spontane, enn om de, som i dette tilfellet, fikk se spørsmålene på forhånd og kanskje til og med ta de med seg til intervjuet for å lese spørsmålene samtidig som intervjueren spurte dem. Noen liker å ha støtteark, mens andre gjerne tar ting litt på sparket.

Det planlagte forskningsintervjuet skulle skje samme dag som observasjonen, på et tidspunkt som passet for hver enkelt informant. Jeg satt derfor, i utgangspunktet, av en dag til hver informant, for å sikre minst mulig stressmomenter. Til dette formålet kjøpte jeg inn en båndopptaker, som ble oppbevart i en safe så lenge intervjuopptakene var i bruk. Postholm og Jacobsen (2021) vektlegger at intensjonen i et forskningsintervju er «å utvikle kunnskap knyttet til en bestemt tematikk» (s. 117), noe som i mitt tilfelle går ut på hvordan norsklærere på 1. og 7. trinn arbeider med anerkjennelse av elevers mestring og motivasjon i sine klasserom.

En informant gav uttrykk for at jeg kunne hjelpe til i klasserommet, samtidig som jeg observerte, mens en annen informant plasserte meg et sted i klasserommet der jeg enkelt kunne observere. På bakgrunn av dette så jeg derfor for meg at jeg i starten av forskningsarbeidet kom til å være i «deltaker som observatør»-rollen, der jeg kunne hjelpe til i klasserommet om det skulle være ønskelig. I dette tilfellet burde jeg være forberedt på hva elevene skal lære i norsktimen, noe jeg ble hos en av informantene. Dette styrte informantene selv, og jeg tok på meg den passende observatørrollen.

#### 3.4.1. Covid-19

Før nedstengingen i desember 2021 rakk jeg å observere norsklæreren for 7.trinn ved skole A, hvor min observatørrolle var en blanding av «deltaker som observatør» og «observatør som deltaker» (Postholm & Jacobsen, 2021, s. 115-116). Hovedsakelig benyttet jeg tiden til å observere, men fikk muligheten til å hjelpe noen av elevene med det norskfaglige arbeidet. Vi hadde avtalt på forhånd at det bare var å hjelpe til i klasserommet, for at elevene ikke skulle stoppe opp mer enn nødvendig under arbeidsøkten i norsktimen.

Videre så jeg for meg å være i «observatør som deltaker»-rollen hos de resterende informantene. Da skulle jeg bare svare på spørsmål som ikke har noe med undervisningen å gjøre, i tillegg til å ikke skulle delta i læringsaktivitetene (Postholm & Jacobsen, 2021, s. 115-116). Dette ble ikke tilfellet. I perioden jeg benyttet til innsamling av informanter ble jeg henvist av kollegaer til rektorer og lærere ved ulike skoler innenfor Møre og Romsdal fylke, som kunne være interesserte i å delta i den fenomenologiinspirerte studien om anerkjennelse av mestring og motivasjon i norskfaget. Jeg fikk napp med jevne mellomrom. Norsklæreren for 7. trinn ved skole B kunne ta meg vel imot med munnbind og avstand, mens norsklærerne for 7. trinn ved skole C, 1. trinn på skole D og 1. trinn på skole E ble intervjuet digitalt. Noen skoler som hadde meldt sin interesse måtte melde avbud grunnet nedstenging eller enkelttilfeller av covid-19.

Det viste seg altså å være vanskelig å skaffe tilgang til å observere i norskklasserommet på grunn av covid-19, og på det grunnlaget utgikk observasjonen i samarbeidet med informantene på skole C, D og E. Den digitale løsningen ble intervju over Zoom. På den ene siden så det ut til å være en god måte å hente empiri til studien, da informantene var i sitt rolige miljø på kontoret eller hjemme, og kanskje kunne reflektere mer rundt norskundervisningen generelt enn om de satt i norskklasserommet med en fremmed som stiller mange spørsmål og observerer hver minste detalj. På den andre siden kan det være at informantene, som både ble observert i klasserommet og intervjuet rett etter, svarte på spørsmålene fra intervjuguiden ut ifra den norsktimen de nettopp hadde undervist i.

### 3.5. Empiri

Studiens empiri er datamateriale fra observasjoner ved skole A og B, i tillegg til datamateriale fra intervjuene ved skole A, B, C, D og E. Empirien til masteroppgaven ble samlet inn ved bruk av disse kvalitative metodene.

<b>Norsklærerinformanter:</b>	<b>7. trinn</b>	<b>1. trinn</b>
<b>Skoler:</b>	A, B og C	D og E
<b>Datamateriale fra intervju (30-60min) ved skole:</b>	A, B og C	D og E
<b>Datamateriale fra observasjon (45-90min) ved skole:</b>	A og B	

<b>Observasjon utgikk, grunnet covid-19, ved skole:</b>	C	D og E
---------------------------------------------------------	---	--------

Etter å ha transkribert intervjuene fra båndopptakeren, måtte jeg analysere empirien fra både intervjuene og observasjonene og se disse i sammenheng med problemstillingen og tidligere forskning på lignende temaer. Jeg startet med å kode datamaterialet fra intervjuene. Jeg hadde god erfaring med å bruke fargekoder da jeg skrev FoU, så jeg ser denne metoden som nyttig i analysearbeidet. I analysearbeidet anonymiseres eventuell empiri som kan lede tilbake til enkeltpersoner. Ikke noe av empirien skal kunne lede tilbake til verken informantene eller elevene deres.

### 3.5.1. Analysen

Analysearbeidet startet med fargekoding av ulike kategorier til hvert av de ti spørsmålene i intervjuet. Noen av spørsmålene har tillegsspørsmål og oppklaringsspørsmål. Dette kommer frem i selve analysen. Kategoriene ble til under fargekodingen, og tar utgangspunkt i disse punktene:

- Mestringsfølelse og motivasjon
- Bli sett og hørt
- Bekreftelse og oppmerksomhet
- Skriftlige og andre tilbakemeldinger på elevenes arbeid
- Skryt, positiv følelse og selvbilde
- Klassefellesskap og skolekultur
- Respekt
- Å gi og få anerkjennelse

Den første kategorien; «mestringsfølelse og motivasjon» ble satt sammen, siden de er to av studiens nøkkelbegreper og ble snakket mye om, som to ting som henger sammen, under intervjuene. Viktigheten av at elevene føler seg «sett og hørt» kom tidlig frem hos informantene, og la grunnlaget for den andre kategorien. Den tredje kategorien; «bekreftelse og oppmerksomhet» var tidligere «skryt, bekreftelse og oppmerksomhet», men «skryt» så ut til å passe bedre sammen med den femte kategorien; «positiv følelse og selvbilde», som nå er «Skryt, positiv følelse og selvbilde». Kategori fire; «skriftlige og andre tilbakemeldinger på elevenes arbeid» hadde tidligere bare fokus på skriftlige tilbakemeldinger, men da

informantene la vekt på ulike former for tilbakemelding passet det bedre å åpne for flere typer tilbakemeldinger. Den sjette kategorien; «klassefellesskap og skolekultur» ble tatt med da informantene la vekt på fellesskap. Den syvende kategorien fikk sin plass i studien grunnet viktigheten av «respekt» mellom lærere og elever i klasserommet. Den åttende og siste kategorien; «å gi og få anerkjennelse» er med for å tydeliggjøre det aspektet av anerkjennelse som handler om å gi og få anerkjennelse.

Selv om analysen tok utgangspunkt i disse kategoriene, er de ulikt sammensatt i analysen av de ulike spørsmålene som går inn i hverandre. I analysen finner vi også enkelte sammendrag fra norsklærerinformantenes besvarelse, der dette er mer hensiktsmessig enn å dele det inn i kategorier for å tydeliggjøre informantenes stemmer. Observasjonene ble sortert inn i de ulike kategoriene separat fra intervjuene, og ses i sammenheng med besvarelsene fra intervjuene under diskusjonen.

### 3.5.2. Det videre arbeidet

Etter analysearbeidet synliggjøres resultatet i tabeller og oppsummeringer, før empirien drøftes opp mot problemstillingen. Her kommer den komparative delen av forskningen inn. Jeg ser på hva forskjeller og likheter i anerkjennelse av mestring og motivasjon er på 1. trinn og 7. trinn, i tillegg til å se etter noen tendenser. Funnene presenteres og sammenlignes. På bakgrunn av drøftingen trekkes en konklusjon. Helt til slutt slettet jeg all empiri fra båndopptakeren, dataen og den digitale papirkurven, der de slettede dokumentene havner når man sletter dokumenter fra datamaskinen. Jeg slettet også all kommunikasjon mellom meg og informantene, etter å ha sendt dem en egen kopi av masteravhandlingen.

### 3.6. Validitet

At en studie er valid betyr at den, ifølge Postholm og Jacobsen (2021), er troverdig og kan overføres i den grad at andre forskere kan gjøre det samme arbeidet og finne noenlunde det samme (s. 222). De skriver videre om den indre validiteten, som handler om gyldige konklusjoner for det som studeres og at en kan sammenligne det som studeres med det som skjer i virkeligheten (s. 229). Den ytre validiteten handler om studiens resultats muligheter for overførbarhet til andre kontekster. Deres eksempel er godt treffende i denne studien; «Hvis vi har studert en enkelt skole, i hvor stor grad kan resultatene overføres til andre skoler?» (s. 223), da denne studien undersøker læreres arbeid med anerkjennelse av elevers mestring og motivasjon i norskfaget ved fem ulike barneskoler i fire ulike kommuner.

Haugen (2020) skriver at ytre validitet handler om generalisering av studiers funn (s. 426). Kan andre forskere finne det samme som det jeg har funnet i denne studien om anerkjennelse av mestring og motivasjon på 1. og 7. trinn i norskklasserommet? Svaret her kan både være ja og nei. Ulike forskere vil ha ulike innfallsvinkler, i tillegg til å kunne ordlegge seg på ulike måter både under intervjuet og i dialog med informantene. Ulike forskere som observerer i ulike norskklasserom, vil legge merke til ulike ting informantene sier og gjør. I tillegg vil det være ulikt hvor stor vekt de ulike forskerne legger på det som skjer rundt informantene, eller hvordan det ser ut i omgivelsene rundt de ulike informantene.

Forskere forsker på ulike måter, analyserer med ulike utgangspunkt, og vektlegger ulike ting. Resultatene kan likevel ha sine likheter og ulikheter. Nettopp av den grunn vil denne studien være et godt bidrag for videre forskning på dette feltet. Det ville også være interessant å gjøre lignende studier ved flere trinn i barneskolen, ungdomsskolen og videregående skole.

## 4. Forskningsetiske vurderinger

### 4.1. Forskningsetikk

Forskningsetikk handler blant annet om personvern (Tangen, 2010, s. 318). Det jeg skriver skal ikke kunne spores tilbake til den og den personen, og informantenes privatliv skal skjermes (Christoffersen & Johannesen, 2018, s. 42). Denne delen av forskningsetikken handler om verdien hensynsfullhet og respekt for andre mennesker. Allerede fra starten av var det viktig å tenke på etiske problemer som jeg kunne møte på, i arbeidet med masteroppgaven min. Men forskningsetikk handler ikke bare om personvern. Det handler også, ifølge Postholm og Jacobsen (2021) blant annet om å «gjengi resultater fullstendig og i riktig sammenheng» (s. 251), noe som handler om verdien oppriktighet eller sannhet.

### 4.2. Utvalg

Jeg tar utgangspunkt i et spredt utvalg lærere fra ulike klasser og skoler, i arbeidet med å finne informanter til studien. Jeg spesifiserer ikke hvor mange elever det går på hverken de små skolene eller de store skolene, så da vil en ikke kunne koble elevantallet til en bestemt skole, noe som en her ser på som ikke-gjenkjennelse. Derimot ser vi i analysen noen eksempler på elevantall som kan kobles til både små og store skoler, da fokuset blir rettet mot klassestørrelse i stedet for skolestørrelsen.

I denne studien ble bare norsklærerinformantene på 7. trinn observert. Om en ny studie skal videreføre mine funn ved en senere anledning, ville det vært interessant å observere norsklærerinformanter på 1. trinn, og andre trinn generelt, for å se variasjonen av læreres arbeid med anerkjennelse i norskklasserommet.

### 4.3. I klasserommet

Når jeg skal observere hvordan fem lærere på 1. og 7. trinn anerkjenner elevers mestring i norskfaget, kan noen av elevene lure på hvorfor jeg er der. Derfor passet det seg å bruke noen få minutter på å fortelle dem hvem jeg er og at jeg er der for å lære av deres lærer, slik at jeg selv kan bli en bedre lærer. Når jeg er tydelig på dette fra starten av vil elevene allerede ha fått svar på det de mest sannsynlig hadde lurt på, om vi ikke hadde sagt noe. Og selv om læreren deres skal være anonym i masteroppgaven, var det hensiktsmessig å være så åpen som mulig med elevene, for å slippe at deres undring forstyrrer undervisningen mer enn nødvendig. Jeg sa også at jeg kom til å notere litt innimellom, men spesifisere at det ikke er noe om dem.



## 5. Analyse

I analysen er de fleste spørsmålsbesvarelsene presentert under kategoriene som er gjennomgått i kapittel 3, men noen av spørsmålsbesvarelsene må hele besvarelsene ses hver for seg før de tolkes og sammenfattes. Alle besvarelsene blir oppsummert og fortolket i slutten av dette kapittelet og det neste kapittelet om studiens resultat.

### 5.1. Intervju av norsklærerinformantene ved skole A, B, C, D og E

Nå skal informantens stemmer få komme til. Noen ble intervjuet etter å ha blitt observert i norskklasserommet, andre ble intervjuet digitalt via Zoom. Likevel bidro alle informantene på sitt vis med besvarelses av spørsmålene fra intervjuguiden. Analysen av besvarelsene er sortert innenfor de kategoriene som ble gjennomgått i det forrige kapittelet, i tillegg til noen avsnitt som synliggjør norsklærerinformantens besvarelses av enkelte spørsmål fra intervjuguiden.

#### 5.1.1. Spørsmål 1 – Hvordan vil du definere anerkjennelse?

##### 5.1.1.1. Kategori 1 – Mestringsfølelse og motivasjon

Norsklærerinformanten ved skole A definerer anerkjennelse som blant annet «ei kjensle av meistring». Det er da å sørge for at elevene får denne muligheten.

##### 5.1.1.2. Kategori 2 – Bli sett og hørt

Norsklærerinformanten ved skole A definerer anerkjennelse som blant annet «det å bli sett og hørt», noe som også informantene ved skole B drar frem; «Dei blir sett, dei blir hørt». Til forskjell fra informantene ved skole A, spesifiserer norsklærerinformanten ved skole B at «det håpar eg at eg får til skriftleg også». Læreren som ble intervjuet fra skole C sier at «for meg so går det ut på å sjå eleven både i kvardagen og den jobben han eller ho gjer i klasserommet». I tillegg til dette vektlegg informantene viktigheten av å «bruka eleven sitt namn, ikkje sant, det viser jo at du ser vedkommande i løpet av ein skuledag. Og det er jo kjempeviktig for oss vaksne og, at me helse på kvarandre når me møtast i byrjinga av ein arbeidsdag». Norsklærerinformanten ved skole D vektlegger også at anerkjennelse handler om «å sjå individet» og «vise dei at du ser at dei er der, du høyrer det som blir sagt», i likhet med informantene ved skole E som definerer anerkjennelse som «å vert møtt og sett for den som ein er».

#### *5.1.1.3. Kategori 3 – Bekreftelse og oppmerksomhet*

Informanten ved skole D sier at anerkjennelse blant annet er å «bekrefte at dei er der», i tillegg til å komme med eksempler på å møte elevene med anerkjennelse gjennom «det språket eg brukar i klasserommet og å sjå på dei og nikke og vere einige i og bekrefte og kommentere utsagn som dei har».

#### *5.1.1.4. Kategori 4 – Skriftlige og andre tilbakemeldinger på elevenes arbeid*

Norsklærerinformanten ved skole B forteller at for å anerkjenne elevene så prøver læreren å «gje eleven ei tilbakemelding på det som han eller ho har skrive», i tillegg til å ha et mål om å dra frem og peke på «Kva er originalt», «Kva kan ein byggje vidare på», «Har hen eksperimentert noko, er der noko kreativt», og vektlegg at hen «med den kommentaren min at eg får gitt ei anerkjennning» og at «uansett kva nivå ungane er på» så er det «alltid noko som finst som eg synast er bra».

#### *5.1.1.5. Kategori 5 – Skryt, positiv følelse og selvbilde*

Norsklærerinformanten ved skole A sier at anerkjennelse blant annet er «å få skryt av noko du gjer, eller at nokon stadfestar at dei ser deg gjere noko godt», og vektlegger viktigheten av å «fange elevane i å gjere noko godt, og gjere dei merksame på det». Informanten ved skole B vektlegger at anerkjennelse «er ein positiv følelse». Lærerinformanten ved skole C sier at anerkjennelse ikke er «helt synonymt med skryt, for det er jo ikkje berre det heller».

#### *5.1.1.6. Kategori 6 – Klassefellesskap og skolekultur*

Norsklærerinformanten ved skole C forteller at det innenfor anerkjennelse vil være viktig å «Vise at du set pris på eleven og at han eller ho er ein naturleg del av klassefellesskapet», i tillegg til at anerkjennelse er en «fin måte å byggje god skulekultur på».

#### *5.1.1.7. Respekt*

Norsklærerinformanten ved skole D vektlegger at en gjennom anerkjennelse kan være «einig. Du kan vere ueinig. Men au respektere at ein er litt forskjellig».

#### *5.1.1.8. Å gi og få anerkjennelse*

Norsklærerinformanten ved skole D avslutter sitt svar på spørsmålet om å definere anerkjennelse med å si at «anerkjennning er noko alle kjenner til at dei ønsker å ha og få».

## 5.1.2. Spørsmål 2 – Hvorfor er anerkjennelse viktig?

### 5.1.2.1. Kategori 1 – Mestringsfølelse og motivasjon

Norsklærerinformanten ved skole A «mener at anerkjennelse er viktig, fordi det kan auke motivasjonen og driven til å halde fram» og held fram med at «Når motivasjonen aukar vil kanskje uthalde auke, og dermed vil kanskje interesse og læring auke», i tillegg til at anerkjennelse henger sammen med det å «kjenne meistring i skulesamanheng». Læreren ved skole D sier at viktigheten av anerkjennelse kan ha «litt med motivasjonen då, visst du føler at du gjer noko og so er det ingen som ser det, so kjenner man litt på at *Ja, men ser du ikkje innsatsen eg har lagt i det eg har gjort?* Og man kan kjenne litt på den mangelen». Informanten ved skole E ser på anerkjennelse som en viktig del av det å «kjenne meistring i skulesamanheng».

### 5.1.2.2. Kategori 2 – Bli sett og hørt

Norsklærerinformanten ved skole A mener at anerkjennelse er viktig blant annet «fordi nokon ser deg». Informanten ved skole C kommer med et eksempel som kunne fått hvem som helst til å tenke over hvordan en oppfører seg i hverdagen; «Korleis følast det for deg då viss det ikkje er so nøye om du kjem på jobb eller ikkje, ikkje sant. Det er jo same greia for ungane viss ein ikkje legg merke til at du er borte». Læreren ved skole D forteller at «Alle kjenner jo på den følelsen av kor godt det er å føle at nokon har sett på deg og hørt på deg».

### 5.1.2.3. Kategori 3 – Bekreftelse og oppmerksomhet

Norsklærerinformanten ved skole A ser på anerkjennelse som viktig «fordi nokon sett pris på deg og det du gjer». Informanten ved skole B forteller at hen legger vekt på «Samtalane som eg har med ungane der og då» og «At me blir til i møte med deg eller den som me snakkar med. Måten me svarar på i samtalen som me har med andre, at det er med på å forme oss» og vektlegg at hen synes det er viktig å bruke tid på denne typen samtaler som kommer frem i norskklasserommet og «sjølvstilt i andre samanhengar».

### 5.1.2.4. Kategori 4 – Skriftlige og andre tilbakemeldinger, på elevenes arbeid

Norsklærerinformanten ved skole B nevner at anerkjennelse er viktig for å få «gitt tilbakemelding til ungane».

### 5.1.2.5. Kategori 5 – Skryt, positiv følelse og selvbilde

Læreren ved skole B kommer med eksempel fra sin klasse; «Dei er flinke til å so fortelje, synast eg, og det får eg rose dei for» Norsklærerinformanten ved skole B tenker på selvbildet når hen blir spurt om hvorfor anerkjennelse er viktig. Det å «Ha trua på seg sjølv, trua på at du

kan stå for meiningane dine» vil være viktig for elevene, i tillegg til å sørge for at elevene har «trua på seg sjølv uansett nivå». Læreren ved skole C sitt eksempel tydeliggjør at «viss ingen saknar deg så føler du ikkje at du er noko. Du er ikkje viktig liksom. Kva er poenget med å gå dit då?», noe som kan relateres til informanten ved skole D sin uttalelse om at «Man kjenner jo på mangelen og kva det kan gjere med sjølvtillita». Videre forteller norsklærerinformanten ved skole D at «den mangelen, den gjer noko med seg sjølv då og får ein sånn ubehageleg» følelse, «men det bringer fram noko i oss då, som anerkjenninga vil kanskje gi ein god følelse på, eller mangel gi det motsette». Lærerinformanten ved skole E ser på anerkjennelsen som viktig for å kunne «byggje sjølvfølelse» hos elevene.

#### *5.1.2.6. klassefellesskap og skolekultur*

Norsklærerinformanten ved skole E vektlegger at anerkjennelse er viktig, siden anerkjennelse «heng godt i hop med trivsel».

#### *5.1.2.7. Kategori 6 – Respekt*

Informanten ved skole E svarer at «det er viktig fordi at vi er heilt ulike alle saman og alle treng å vert møtt med omsorg og respekt for nettopp det. Og visst du vert møtt med det, so klarer vi å lære og utvikle oss óg».

#### *5.1.2.8. Å gi og få anerkjennelse*

Norsklærerinformanten ved skole D tenker at anerkjennelse er viktig fordi «at det er liksom noko vi menneske berre må ha då, for å fungere».

### **5.1.3. Spørsmål 3 – Hva vil du si er forskjellen på direkte og indirekte anerkjennelse og hvilken av dem bruker du mest i norsktimene?**

Direkte anerkjennelse defineres av norsklærerinformanten ved skole A som blant annet de «direkte tilbakemeldingar/anerkjenning» som blir gitt ved prosessorientert skiving.

Lærerinformanten ved skole B ser på direkte anerkjennelse som «litt meir lukka», at «eg ser ungane i ansiktet då, når eg går bort til dei, eller det berre er oss to som snakkar i lag, snakkar saman om det eleven har gjort, eller det som eleven har produsert, eller det som eleven får til.

Informanten ved skole C tenker at direkte anerkjennelse «må no vere på noko du kanskje har gjort då?». Norsklæreren ved skole D definerer direkte anerkjennelse i klasserommet som den «ein-til-ein kontakta med elev der eg er i ein samtale på tomannshand og» «spør eit spørsmål eller dei spør og eg svarar. At vi har ein sånn direkte kontakt mellom to personar».

Norsklærerinformanten forteller at det å «sjå dei, kva er det dei gjer, kva er det eg kan kome med av hjelp, på ein måte, som lærar og korleis eg kan støtte dei der» kan være med på å

utøve direkte anerkjennelse. Videre forteller informanten at «Nokon treng jo litt meir hjelp med å kome i gong, nokon er godt i gong og treng den der *Det du gjer er kjempebra! Fortsett og stå på!* Og so nokon andre som kanskje er litt sliten og alle har jo ulike behov». «ja, den direkte anerkjenninga trur eg er ganske personbasert då». Norsklæreren ved skole E forteller at en «i skulesamanheng so gir vi jo elevane direkte feedback og direkte tilbakemelding på noko dei presterer eller gjer og det er gjennom rettleiing også so det å rette på ein elev eller gi framovermelding sånn då. So direkte anerkjenning er jo med ord og kroppsspråk». Hen vektlegg også at «Vi når jo kvar elev fleire gongar i løpet av ein time og då er det mykje direkte anerkjenning».

Norsklærerinformanten ved skole A sier at «For meg vert indirekte anerkjenning brukt i samband med å motivere og støtte til vidare arbeid i timane». Lærerinformanten ved skole B forteller at indirekte anerkjennelse «kan vere sånn at det som eleven har sagt til meg, kan eg bruke det i ein samanheng som eg viser til resten av klassen». Norsklæreren ved skole C kommer med et eksempel fra skolehverdagen for å definere indirekte anerkjennelse; «Viss du tek ein elev i å seie noko positivt om andre elevar», «so hentar du den eleven som blei snakka positivt om og so sei du *Du kan ikkje du gjenta det du sa om ho eller han?*». Informanten ved skole D ser for seg at den indirekte anerkjennelsen kan gå mer ut på det læreren «gjer for klassemiljøet då. Om den klasseopplevinga og det handlar om å sjå individet», i tillegg til å se «klassen som eit fellesskap». Lærerinformanten ved skole E forteller at indirekte anerkjennelse kan være «Det å seie hei til kvarandre, verte møtt litt sånn stabilt kvar dag. At ein føler seg imøtekome då». Hen vektlegg også at samtidig som en driv med direkte anerkjennelse i norskklasserommet, «so får dei andre indirekte anerkjenning. Med kroppsspråk, med tommel opp, eit smil».

Norsklærerinformantene ved skolene A, D og E er klare på at de bruker både direkte og indirekte anerkjennelse i norsktimene sine, noe jeg også ser at norsklærerinformanten ved skole C gjør med tanke på hvordan hen definerer begrepene og beskriver hvordan hen arbeider i norskklasserommet. Norsklærerinformanten ved skole B ser for seg at hen bruker mest direkte anerkjennelse i norsktimene. Læreren ved skole A benytter seg av både direkte og indirekte anerkjennelse «kanskje særskilt i samband med tekstskriving». Informanten ved skole D vektlegger også den blandede bruken av direkte og indirekte anerkjennelse i skriveøker, men forteller at «det spørres på kva slags situasjon vi er i og kva setting vi er i klasserommet då». Norsklæreren ved skole E sier at «det er klart at for å sjå alle elevane då, so må du ha ein miks av» direkte og indirekte anerkjennelse, og vektlegger at elevene vil lære

læreren å kjenne etter hvert og at det å anerkjenne elevene «er ei øvingssak, men eg trur at eg gjer begge deler ja». Det spesifiseres at det har vært litt usikkerhet rundt spørsmålet om å definere direkte og indirekte anerkjennelse, så disse avsnittene er norsklærernes tanker rundt hva direkte og indirekte anerkjennelse kan være.

#### 5.1.4. Spørsmål 4 – Ser du for deg at det er vanskeligere eller lettere å anerkjenne hver enkelt elev på en liten skole versus en stor skole?

Norsklærerinformanten ved skole A ser for seg at det ville være vanskelig å «få til den same anerkjening, for kvar enkelt elev, i ei stor klasse» og vektlegger at det å arbeide på en liten skole i en liten klasse «gir meg god tid til å følge opp kvar enkelt elev. Eg kan setje meg ned og bruke tid på kvar enkelt elev, samtidig som at eg må passe på at dei får dei *tenkjepausane* som dei treng». Lærerinformanten ved skole B forteller at «Det er sjølvsagt opplagt det her med at du kan møte kanskje mindre klassar på mindre skular. Og då sei det seg sjølv at du får meir tid til kvar enkelt elev». Informanten ved skole C vektlegger at «Det blir jo meir synleg når det er ein liten skule då», i tillegg til at en «på ein liten skule so kjenner alle gjerne alle då, og so kanskje alle lærarane kjenner alle elevane ved namn».

Norsklærerinformanten ved skole E forteller at «det er klart at det altså i ei lita klasse er det lettare alltid», og vektlegger at en på store skoler «ikkje får gjort det so ofte som eg får med færre tal elevar i ei gruppe då».

Noe som overrasket meg i intervjuet var da norsklærerinformanten ved skole B satte spørsmålstegn ved bruken av ordet /skole/ i spørsmålet; «men so har du sjølvsagt óg» «klassar med tretti elevar på små skular og du har tretti elevar på store skular». Dette kommenterte også norsklærerinformanten ved skole D; «Eg tenkjer meir gruppestørrelse», «For du kan ha store og små grupper på ein liten og stor skule». Informanten fortsetter med at det vil være «lettare å få kontakt med når det er færre elevar i gruppa og det treng ikkje å vere at det skal ver fleire i ei klasse», men at «Det hjelper meg som lærar då å vere på ein lærarstyrt stasjon der eg ser betre, kan rettleie og, ja, sjå dei og støtte dei fagle». Videre sier informanten at «Men jo færre, jo lettare er det å få til den ein-til-ein kontakta då. Der har du meir tid per elev».

Informanten ved skole B kommer med et eksempel på hvordan en stor skole kan anerkjenne elevens faglige prestasjoner; «det dei var flinke til på desse skulane, det var å vise fram elevarbeid. Altså ute i gangane. At dei monterer og» «Uansett kvar du gjekk så møtte andre elevar» «arbeidet til andre igjen og sitt eige òg. At det blei utstilt, og blei eksponert for

andre og for besøkande sånn som du som kjem her. So visst det kan vere ei greie på ein større skule at fleire får sett» «Å få skå andre sitt elevarbeid. Det kan vere ein forskjell for ein stor skule og ein liten skule». Lærerinformaten ved skole C sier at «Det går ann i ei stor gruppe.» og at «Det går ann på ein stor skule», men fortsetter med å si at «Det er ikkje nødvendigvis slik» at en «på ein stor skule» kjenner alle elevene ved navn. Læreren ved skole E «trur at dei fleste i Norges land, dei driv jo klasseleiing med større klasse» med «tjuefem pluss elevar i klassa. Det gjer at dei må jo lære seg ein måte å sjå kvar enkelt likevel». Som norsklærerinformaten ved skole C så treffende sa under intervjuet; «Det kjem heilt ann på korleis du er som lærar» om det vil være lettere eller vanskeligere å anerkjenne.

### 5.1.5. Spørsmål 5 – Hva mener du fremmer mestring?

#### 5.1.5.1. Kategori 1 – Mestringsfølelse og motivasjon

Norsklærerinformaten ved skole A fremmer mestring blant annet ved å se elevene og skryte av dem for å bygge opp en god selvfølelse hos elevene, som igjen vil «fremjar motivasjonen til å halde fram». Lærerinformaten ved skole B fremmer mestring blant annet ved å arbeide med tilpassede oppgaver som gir elevene ulike utfordringer, og har da «anerkjenning i botn der og då vil dette her då på sikt, trur eg, munne ut i ein meistringsfølelse». Videre forteller informaten at «eg trur det gjer noko med meistringsfølelsen, når dei får vist det til dei andre». Informaten ved skole C tar seg tid til å gå gjennom oppgaver steg for steg, for å sikre seg at elevene mestrer noe i norsktimene. Norsklæreren ved skole D fremmer mestring blant annet ved å «legge til rette for at det er mogleg å oppnå meistring» ved å la elevene føle at de «får til noko» «eller gjer noko den/det gjeremålet eller den aktiviteten».

#### 5.1.5.2. Kategori 2 – Bli sett og hørt

Norsklærerinformaten ved skole A fremmer mestring blant annet ved å gi elevene følelsen av «at nokon ser deg». Lærerinformaten ved skole E vektlegger også «Det å verte sett, og det å verte anerkjent» for å fremme mestring.

#### 5.1.5.3. Kategori 3 – Bekreftelse og oppmerksomhet

Informaten ved skole E forteller om viktigheten av å gi elevene den oppmerksomheten de trenger der og da, ved å «vere oppriktig interessert i elevane og det dei gjorde i går, det dei skal gjere på ettermiddag og prøve å sjå kva heile mennesket treng då. Det kan vere ein klem, det kan vere ein liten prat aleine» for å fremme mestring.

#### 5.1.5.4. Kategori 4 – Skriftlige og andre tilbakemeldinger på elevenes arbeid & Kategori 5 – Skryt, positiv følelse og selvbilde

Norsklærerinformanten ved skole A fremmer mestring blant annet ved å gi elevene «positiv direkte tilbakemelding» på eget arbeid, fokusere på å gi elevene «ei god sjølvkjensle», som igjen vil fremme «motivasjonen til å halde fram» med elevarbeidet. Videre fremmer informanten mestring blant annet ved å gi elevene «skryt for det du gjer».

#### 5.1.5.5. Kategori 6 – Klassefelleskap og skolekultur

Norsklærerinformanten ved skole B fremmer mestring blant annet ved å la elevene vise egne arbeid for medelevene. «me har gode erfaringar med presentasjon i amfiet vårt og ungane er veldig vande med å bruke den i forbindelse med» ulike fag. Informanten ved skole E fremmer mestring blant annet ved å fokusere på å opprettholde en «god atmosfære. Eg brukar alltid å sei at viss elevane har lyst å kome på skule so lærer dei også. Viss elevane trivst, so er dei litt meir opne for å lære, og lære dei, so meistra dei». Videre vektlegger læreren at det ikke skal spille «noka rolle for elevane kor mykje eller kor lite dei meistrar i samanlikning med dei andre, men eg trur at den tilpassa opplæring også verte lettare so lenge elevane er trygge på, og du klarer å føre på ein sånn måte som gjer at dei konsentrerer seg meir om kvar dei er sjølve då, fagleg».

#### 5.1.6. Spørsmål 6 – Hvordan kan en anerkjenne elevene når de mestrer noe nytt versus når de mestrer noe bedre enn før?

Norsklærerinformanten ved skole A «er meir entusiastisk i anerkjenningane når elevane meistrar noko nytt». Lærerinformanten ved skole B legg vekt på å gjøre blant annet «prosa og dikt» til «noko artig arbeid», da dette er nytt for elevene bruker læreren norsktimene til å skape meining i det nye arbeidet. Informanten ved skole D forteller at de «i første klasse så ser eg at vi er sånn å utforske og prøve og feile. Det er liksom ikkje *Okei, no kan du det*. Vi prøvar oss litt fram». Videre vektlegger læreren at det skal være opplevingsorientert, og ikke trenger å være så «tydeleg på at *Det kan du no*, men mer fokus på «prøving og feiling og ikkje bli lei seg når ein ikkje får det til med ein gong. Det er litt tøft for dei å sjå at nokon blir fortare ferdig og nokon» «lærer litt raskare enn andre då. So dei blir jo anerkjent for at dei meistrar med ein gong».

Norsklærerinformanten ved skole A forteller at når elevene mestrer noe bedre enn før «så har eg noko konkret å vise tilbake til, og gjere elevane merksame på». Informanten ved skole B vektlegger viktigheten av å videreutvikle elevenes vokabular; «Det å meistre noko betre enn



før, det å få til det gode språket, ikkje sant. Det vi prata om heile tida, det er spennande og godt språk» og at dei arbeider med å «Få til noko som dei andre elevane» «får lyst til å høyre på». «Det blir jo betre og betre til, elevane». Læreren ved skole D vektlegger viktigheten av å kunne se tilbake på tidlige erfaringer og «hjelp dei å reflektere» og «minne dei på at *Hugsar når du jobba sist, so var det litt vanskeleg, no har du lært å telle til ti eller No har du lært å bruke fingrane når vi teller og kanskje viss du startar på fem.* Sant, at du bygg opp og ser tilbake på tidlegare erfaringar. Det funkar jo når dei kan noko betre enn før. Du kan liksom ta dei med gjennom den prosessen». Norsklærerinformanten ved skole E sier at «Det er klart at elevane som du har hatt når du har ei elevgruppe som du er kjende med og som du møter kvar dag og har god oversikt over kva stoff dei har gått gjennom tidlegare osv., so har du jo med deg i dialogen når du skal hjelpe dei vidare og anerkjenne dei. Sånn at ei framovermelding vil jo innehalde også ein dialog på at *No ser eg at du har øvd på dette her, kjempebra! I går då var dette vanskeleg, men no har vi snakka litt meir om det.* Altså at du har ein sånn dialog om det og tek opp framdrifta med dei også».

Informanten ved skole C bruker «muntlig og skriftlige kommentarar og så, vi pleier jo å ha at elevane får vurdere kvarandre og då, når det er noko og so har vi eigenevaluering», for å anerkjenne elevenes egne arbeid. Her kan det både være ny læring og forbedring av kunnskap, når læreren vektlegger at det ikke trenger å «vere so veldig mange punkt, men då har dei vore med på å vurdere eige arbeid vertfall». Lærerinformanten ved skole D vektlegger «at møtet med motgang er jo frustrerande. Det er heilt naturleg og det er noko man kjem til å gjer heile livet. So det er noko med å ruste dei litt til å takle at ikkje alt er like enkelt heile tida då».

### 5.1.7. Spørsmål 7 – Hvordan arbeider du med anerkjennelse av elevenes mestring i norskundervisningen?

Norsklærerinformanten ved skole A vektlegger vitkigheten av å arbeide, vurdere og gi tilbakemeldinger på bakgrunn av felles «tydeleg formål for teksten; ei forklaring på kvifor dei skal skrive teksten, slik at dei veit kva dei skal jobbe for. Når formåla er tydelege vert det også lettare for meg å anerkjenne meistring, fordi vi jobbar med det same målet».

Lærerinformanten ved skole B går rett på sak og forteller at hen bruker det elevene «seier eller det som dei skriv som utgangspunkt for vidare arbeid».

Norsklæreren ved skole C gir elevene kommentarer, som elevene bruker starten av norsktimen på å «rette og so er det tilbake igjen og so er det liksom endeleg vurdering då med kommentar», i tillegg til å «snakke oss gjennom nokon bøker» og «gjort oppgåver tilknytt det

og då får dei ikkje vurdering på same viset». Videre forteller informanten av elevene «skriv litt rundt boka si og tankar og meiningar og følelsar og litt sånn og kanskje litt teikningar og, ja, tankekart og den type ting då. Men dei får jo kommentarar løpande på det dei gjer. Det tenkjer eg er viktig at den kommentaren eller den tilbakemeldinga kjem der og då, helst so raskt som mogleg då etter at arbeidet er utført, fordi at går det for lang tid så har dei gløymt kva dei har gjort».

Informanten ved skole D vektlegger viktigheten av å la elevene få utforske i norskundervisningen; «når du utforska so føler eg at det kanskje er litt lettare å meistre», spesielt på 1. trinn der det «handlar om at vi skal ha ein progresjon som gjer at dei skal få tilgang på bokstavane tidleg i første. At då har dei blitt litt kjent med dei. Kanskje dei hugsar forhåpentlegvis korleis mange høyrast ut og korleis vi skriv dei, slik at når dei då skal utforske skrivinga av ord, so har dei vore borte i dei». Videre forteller læreren at det å arbeide med anerkjennelse i norskklasserommet «handlar litt om å sjå alle dei små tinga dei gjer då. Og vise at dei er på ein måte på vegen ein plass og so er dei jo veldig opptekne av å vise kva dei får til og vi er jo vaksne som er i lag med dei heile dagen, so vi vil jo vise dei at vi er stolt av dei og vi ser kva dei får til og at vi ser framgang og utvikling og dei er veldig tillitsfulle og fortel og har lyst å dele då». Norsklærerinformanten sier også at «når eg anerkjenner dei so gjer eg det kanskje mykje gjennom ord og kroppsspråk og på ein måte den nærkontakten som eg har med dei då. For å på ein måte vise at eg er trygg og bryr meg om dei og synast at dei er flink og synast at dei er flink og synast at dei gjer sitt beste då. Det treng ikkje vere det beste, men er deira sitt beste då». Og «å rose dei i fellesskapen», «trekkje fram ein og ein elev, vise kva dei har skrive og dele det med klassa og at dei kan til og med kome å lese noko som dei i ei stillelesingsbok som dei har, viss dei har oppdaga eit nytt ord». Det mener informanten at «dei utviklar seg mykje på».

Norsklæreren ved skole E snakker om viktigheten av klasseledelse, og at «Når du skal undervise og møte dei på det nivået dei er, som menneske eller fagleg, so handlar det heile tida om å halde det i sving og halde dei motivert og halde tråden heile tida. So om det er i norskfaget eller andre fag, so er du jo i dialog med elevane. Eg tenkjer at uansett kva innhald og mål for timen er, so møter du elevane der dei er og du anerkjenner dei for det dei gjer heile tida og det er klart at det i småskulen so har vi jo ei stor oppgåve, og det er å lære elevane å lese og skrive. Og det å lese og skrive det gjer dei jo i norsk» osv., «Det er jo det det handlar om dei to første åra eigentleg. Å lære å lese og skrive, men utvide dette her då, so du må» «sjå utviklinga tett og anerkjenne dei for det dei får til. Og det som dei ikkje får til eller dei brukar

lenger tid på enn forventet, då gir du dei den tida eller tilpassar opplegget slik at dei skal oppleve meistring og verte anerkjent for det då».

### 5.1.8. Spørsmål 8 – Hva mener du fremmer motivasjon?

#### 5.1.8.1. Kategori 1 – Mestringsfølelse og motivasjon

Norsklærerinformanten ved skole A forteller at «Motivasjon og meistring heng tett saman i min kvardag med elevane. Dersom dei ikkje meistrar noko, så vil dei, mest truleg, ikkje ha den indre motivasjonen til å halde fram. Elevar i denne alderen er ulike i modning, og nokre vil drivast vidare av den indre motivasjonen, medan andre treng ytre motivasjonsfaktorar for å halde fram. Eg opplev at elevar som meistrar noko, ønskjer å halde fram med arbeidet».

Informanten ved skole C snakker om viktigheten av overkommelige oppgaver, «at det kanskje er emne som engasjerer dei», trekke frem «noko som er aktuelt der og då, og so kanskje knytte det opp mot noko anna sånn at det blir, ja, litt meir enn berre ja / nei spørsmål».

Norsklæreren ved skole D vektlegger den indre motivasjonen; «Det er noko vi ønsker at elevane skal ha i skulen og det handlar om at skal eleven bli motivert, so skal dei på ein måte mestre det dei får til. Lærerinformanten ved skole E forteller at «Elevane verte motiverte av oss vaksne som skal gå føre som eit godt eksempel. Dei verte motiverte av å samarbeide med andre, der gjeld også tilpassing når ein deler inn elevane i grupper eller i par». «Eg delar jo inn for at dei skal bli motivert og lære av den andre». Noe informanten ved skole E tenker kan fremme motivasjon hos elevene er «at det å jobbe med elevane i norsk for eksempel handlar mykje om skodespel. Vi må gi av oss sjølve og vise at vi kan gjere feil. Det kan motivere om vi er lette på det».

#### 5.1.8.2. Kategori 4 – Skriftlige og andre tilbakemeldinger på elevenes arbeid

Norsklærerinformanten ved skole A vektlegger at det i arbeidet med å motivere elevene til å fortsette med eget arbeid, vil være «viktig at dei får tilbakemeldingar og ros. Eg opplev også at elevar som får stor grad av anerkjenning toler meir konstruktiv kritikk, og at dei er opne for alle typar tilbakemelding. Alt til si tid, sjølvstøtte». Læreren ved skole B legger «god anerkjenning, gode oppgåver, rett tilpassa oppgåver, arbeidsmetodar, at dei får hjelp til rett tid, at dei ikkje blir sittande for lenge utan hjelp, gruppearbeid og at det er rett gruppesamansetning», i tillegg til «at oppgåvene har rett tidsbruk» og innslag av konkurranse og belønning, i bunn for å «fremme motivasjon i arbeid med norsk oppgåver». Informanten ved skole D sier at en del av arbeidet med anerkjennelse er «motivasjon for du ser at *Det her får eg til, det er kjent, eg veit kva eg skal gjere, eg veit korleis eg skal løyse utfordringa eller oppgåva*, og so er det då at dei får bestemme litt sjølve».

### 5.1.8.3. Kategori 6 – Klassefelleskap og skolekultur

Norsklæreren ved skole D forteller at «Dei skal au ha litt sjølvbestemming, og so handlar det om tilhøyrslse». Det å få «føle at du får lov å bestemme òg, gjer ting på din motivasjon» og dei «føler at dei har ein plass i klasserommet. At dei er viktig og dei er ein del av fellesskapet. Og det å føle at du er inkludert og føler at du er ein del av ei gruppe» vil være viktig for å «kjenne på ein indre motivasjon då, at du har lyst til å jobbe mot eit mål. Og det du gjer er viktig». Læreren ved skole E sier at «Elevane blir jo motivert av å kome på ein plass dei blir anerkjent. Der dei føler seg vel og der det er kjekt. Der dei kanskje kjenner at *Oi, no gjekk dagen fort*, so dei blir jo motiverte av at vi klarer å halde dei, eller variere skuledagen sånn at dei har lyst til å kome neste dag».

### 5.1.9. Spørsmål 9 – Hva er din forståelse av mestring og motivasjon som en sentral del av det å anerkjenne?

#### 5.1.9.1. Kategori 1 – Mestringsfølelse og motivasjon

Norsklærerinformanten ved skole A sier at «anerkjenning føre til auka motivasjon og auka kjensle av meistring» og forteller at «For meg vert det rart å skulle tenke på det eine, utan det andre, fordi det har ein naturleg samanheng». Læreren ved skole B vektlegger at anerkjennelse «må vere i botnen» og at «Me begynner der. Og viss me treffer med den og den er riktig tilpassa, då meine eg vi og skape motivasjon og då vi du til slutt oppleve ei meistring, håpar eg». Informanten ved skole C sier at elevene er «veldig varierende avhengig» av muntlig og skriftlig anerkjennelse, da noen «er relativt sjølvgåande som blir motivert berre av arbeid i seg sjølv fordi at dei er lettare» «å begeistre» og «Lettare tek tak i emnet som vi» «legg opp til». Norsklærerinformanten ved skole D «tenkjer at det er jo kjempeviktig å meistre, eller å føle meistring då, same kva det er du meistrar» og vektlegg at «den meistringa er kjempeviktig» og at «meistring er jo viktig for motivasjon». Videre forteller læreren at det «handlar jo litt om kva som påverkar kva. Eg ser heller føre meg at anerkjenning påverkar motivasjon meir enn motsett, fordi viss du er motivert, då er det jo lettare å kome i mål. Og då kanskje du vil få meir anerkjenning». Lærerinformanten ved skole E forteller at «Det heng slik i hop og et trur ein må balansere alt og so trur eg også for å klare å kome i mål med desse tinga, at elevane må føle seg imøtekomne og velkomne då, eller føle at dei får til noko og får trua på seg sjølv, og so trur eg at ein må halde alt samtidig». Videre sier informanten at når «ein planlegg ei økt, so trur eg at ein må også ha evna til å gjere om på det raskt då. Litt an på kva ungane er klare for der og då». Avslutningsvis sier informanten at «Det eine ordet utelukka ikkje det andre».

#### 5.1.9.2. Kategori 3 – Bekreftelse, oppmerksomhet og tilbakemeldinger

Norsklærerinformanten ved skole A forteller at «Alle elevar treng støtte og ros i kvardagen, uansett om det er fagleg eller sosialt».

#### 5.1.9.3. Kategori 4 – Skriftlige og andre tilbakemeldinger på elevenes arbeid

Norsklæreren ved skole C er tydelig på at «når ein ikkje får noko tilbakemelding på det man gjer, so føler ein kanskje heller ikkje at det arbeidet ein gjer er nyttig».

#### 5.1.9.4. Kategori 5 – Skryt, positiv følelse og selvbilde

Norsklærerinformanten ved skole D forteller at det å ikke få til ting «vil påverke sjølvbilete og påverke dei følelsane av at *Åh, kan eg det her? Får eg det ikkje til!* og du skal jo på ein måte anerkjenne deg sjølv litt au. At *Ja, men eg kan det her og eg er god slik som eg er!* Og det å kjenne på at ein strevar med ting i skulen, det vil jo kanskje sette sine preg». «Det er jo ofte viss man ikkje får til ting so kan jo han kanskje føle del følelsen ovanfor ein lærar au, at *Åh, no må hen hjelpe meg igjen!* og *Eg får det ikkje til sjølv!* og *Korleis skal eg kome meg i mål?* og *Eg er dom eg!* Det er dessverre ungar i første klasse som seier det». Videre vektlegger informanten at «Der har vi jo eit ansvar for å endre det biletet dei har av seg sjølve. Det er jo litt sånn meistring er jo viktig for at dei skal føle den gode følelsen og anerkjenne seg sjølve og kanskje få eit positivt syn på den tilbakemeldinga man får frå læraren au då. Den kan dei jo kjenne på då, viss ein ikkje meistrar det og *No kjem hen bort igjen og pirka bort i noko!* og *Du skal alltid kommentere på det eg gjer og dei andre blir fortare ferdig!* Eg trur dei vil samanlikne litt seg sjølve med andre og tenkje litt meir over korleis dei oppfattar seg sjølve då».

### 5.1.10. Spørsmål 10 – Hva vektlegger du i undervisningen for å anerkjenne elevers meistring og motivasjon i norskfaget?

#### 5.1.10.1. Kategori 1 – Mestringsfølelse og motivasjon

Norsklærerinformanten ved skole D vektlegger viktigheten av arbeidet mot den indre motivasjonen, når hen forteller at «vi må jo legge til rette for at eleven skal kjenne på den følelsen og kjenne på at dei har oppriktig lyst og har ei interesse av å gjer det vi har planlagt då. Då må no vi legge til rette for at dei meistrar oppgåver». Videre med fokus på motivasjon sier informanten at «elevar som begynner på skulen er jo kjempe-indre motivert og det viser jo statistikken au. Dei er jo høgt oppe der. Og so går det sakte men sikkert nedover mot ungdomsskulen. So det er jo noko som skjer i skulen tidleg som gjer at ungane har lyst og

lære og har ei oppriktig interessa av å» «få med seg ting i timen. So det blir jo berre meir og meir utfordrande då, jo eldre dei blir».

#### *5.1.10.2. Kategori 2 – Bli sett og hørt*

Norsklærerinformanten ved skole A forteller at «Eg bruker tid saman med kvar elev, slik at alle føler seg sett, og eg interesserer meg for det dei held på med», og forklarar vidare at «Dersom eg ikkje har ein god relasjon til elevane mine vil dei heller ikkje lære noko av meg. I alle fall ikkje i noko stor grad. I vår relasjon skal dei forstå at alt eg gjer er for å hjelpe dei vidare, og at eg berre ønskjer det beste for dei. På denne måten trur eg at anerkjenning kjem naturleg for meg, fordi eg er ute etter at elevane skal gjere det godt, og at dei skal kjenne meistring og motivasjon kvar einaste norsktime». Læreren ved skole D vektlegger at variasjonen av «undervisningsmetode og mindre grupper, stasjonsarbeid» åpner for en «tettare kontakt med eleven». Det gir læreren «meir tid til å sjå dei og vere litt meir her og no med fleire. Det synast eg bidrar til å sjå enkelte eleven og sjå på ein betre måte då. Ikkje minst å få ein tettare relasjon til eleven».

#### *5.1.10.3. Kategori 4 – Skriftlige og andre tilbakemeldinger på elevenes arbeid*

Norsklærerinformanten ved skole B vektlegger viktigheten av vurdering; «Det bruker eg ein del tid på. Kva er det hensiktsmessige at eg skriv til kvar enkelt elev? Kva vil dei ha eller få oppleve meining med då, i det eg skriv? Ja, og omfanget av det». Videre forteller informanten at hen håper å «få anerkjent både meistringa og at det gir motivasjon» gjennom måten hen arbeider på. Lærerinformanten ved skole C vektlegger viktigheten av tydelige kriterier til grunnlag for «tilbakemelding frå lærar og frå ein medelev». «alle fekk prøve å gi tilbakemelding til ein av sine medelevar» med kriterier som «skulle vere so konkret at det ikkje gjekk ann å bli skuffa eller lei seg». Videre forklarar læreren at «når det er gjennomgått kriteriane på førehand so er det mykje lettare å ta den seriøse faglege samtalen då. Og få dei til å skjønne at det er faktisk sånn og slik det skal gjerast, og krava blir ikkje mindre når dei er eldre heller». Lærerinformanten ved skole E forteller at «elevane treng jo å vite kva som er forventa av dei. Og elevane treng føreseieleg kva det er vi skal jobbe med. So informasjon og dialog og dette med å vere tydeleg i kvar det er du vil hen, er viktig».

#### *5.1.10.4. Kategori 5 – Skryt, positiv følelse og selvbilde*

Norsklærerinformanten ved skole C sier at «viss dei møter litt motgang so er det dei sjølve oppfattar seg som dom eller at det er noko feil med dei» og at «Dei er snare å trekkje seg sjølve ned og då må jo du som vaksen vere den som sett det opp mot» «utviklinga over tid».

Informanten vektlegger at «du ser jo kva dei gjer betre der og då enn det dei kanskje gjorde for eit par månadar sidan. *Sjå her, du har no klart å skrive 200 ord no på so og so lang tid no»* *Det hadde du jo aldri i verden fått til for eit halvt år sidan!*» «Du er jo komen kjempelangt i forhold til det du hadde då!» og få dei til å sjå si eiga utvikling, for det gjer dei ikkje nødvendigvis sjølv». Informanten ved skole D forteller at hen ikke vil «gi dei oppgåver som vi veit dei ikkje meistrar, for då veit vi at det oppstår frustrasjonen og dei ikkje byggjer den der sjølvtillita». Norsklærerinformanten ved skole E er rask med å tydeliggjøre at det er «viktig å vere på ein slik måte at elevane føle seg vel» når hen svarer på spørsmålet om vektleggelse angående anerkjennelse av mestrings og motivasjon for undervisningen i norskfaget.

## 5.2. Observasjon av norsklærerinformantene ved skole A og B

Mulighetene for observasjoner viste seg å være vanskelig å få til, med tanke på covid-19-situasjonen. Analysen av observasjonene av norsklærerinformantene ved skole A og B er også sortert innenfor de samme kategoriene som i analysen av intervjubesvarelsene til norsklærerinformantene. Her er alle de åtte kategoriene, som ble gjennomgått i forrige kapittel, tatt i bruk for å best mulig synliggjøre norsklærerinformantenes anerkjennelse av mestrings og motivasjon i norskklasserommet ved 7. trinn.

### 5.2.1. Kategori 1 – Mestringsfølelse og motivasjon

Mine observasjoner viser at norsklærerinformanten ved skole A tydeliggjør formålet med tekstskriving, men spesifiserer ikke lengden på teksten. Læreren bruker spennende og undrende kroppsspråk for å motivere elevene i tekstarbeidet. Under arbeidsøkten kommer en elev med innspill om leksen. Det hadde gått litt i glemmeboken, så læreren sier at det var kjempebra at eleven minnet læreren på dette, så læreren får hjelpe eleven med det som var lovet. Noen eksempler på hvordan norsklæreren arbeider for å fremme elevenes mestringsfølelse og motivasjon er at hen lytter til en elevs tanker om teksten og sier «Åja, men då har du eit godt utgangspunkt til å fortsette». Når læreren ser en elev sitte på nettet går hen bort til eleven og sier «Åh, du drive med research! Det er bra! Då får du meir truverdighet i historia di!». Neste gang sier læreren «Kor lurt at du las litt om dette so du veit litt meir no når du skal skrive!». I tillegg motiverer læreren til pirkearbeid sammen med en av elevene i klassen. Sammen begynner de på toppen. Når eleven ser noe å rette selv, reagerer læreren med «Nydeleg!». Etter hvert sitter læreren og ser på at eleven retter sin egen tekst, nikker anerkjennende og sier «mhm, supert!» Læreren viser tydelig interesse og ler av det morsomme i tekstene til elevene. Til slutt spør læreren «Det var ikkje so gale, var det vel?»

Norsklærerinformanten ved skole B viser interesse for talen som elevene skal vise interesse for. Når læreren har satt i gang skrivearbeidet går hen bort til en av elevene for å lese gjennom elevens tale, og sier «Detaljer, det har du skrive masse om ja, bra!».

### 5.2.2. Kategori 2 – Bli sett og hørt

Noen eksempler på reaksjoner fra norsklærerinformanten ved skole A er «Flott! Nydelig! Heilt korrekt! Mhm! Ja! Supert! Ojooj, sjå her du, herlig! Der ja, spent her! Godt jobba altså! Aha! Akkurat! Uh, drama!». Norsklærerinformanten ved skole B reagerer med å si «Det er fint det! Det passer veldig godt inn i talen din!». Norsklærerinformanten ved skole A repeterer ofte svarene elevene kommer med og holder tydelig øyekontakt med flere av elevene både i plenum og når hen skal hjelpe enkelte elever i klasserommet. Når norsklæreren ser at en elev har stoppet litt opp, går hen bort og spør «Kor det går med deg? Kan eg få lese gjøna?». Læreren viser tydelig interesse for elevenes tekster. Når norsklæreren ser at det trengst, går hen bort til en elev og sier «Det er lov med tenkepause». Det hender at to elever snakker i munnen på hverandre. Da går læreren bort og sier «Du først X», svarer og forklarer, gir et anerkjennende blick til neste elev, retter på elevens misforståelse, samtidig som hen viser forståelse for hva eleven tenkte.

### 5.2.3. Kategori 3 – Bekreftelse og oppmerksomhet

Norsklærerinformanten ved skole A kommer ofte med anerkjennende niking og smil til elevene, fokuserer på å la elevene tenke selv både i skriveprosessen og ved korrekturlesing. Noen eksempler er at læreren anerkjenner elevenes arbeid med kommentarer som «mhm! Godt observert, flott! Veldig gode skildringar!» Læreren spør en elev om tekstens retning; «skal vi dit eller dit», i tillegg til å vise en annen elev eksempler fra sin elevtekst og si «Flott, likte veldig godt dette!».

Noen eksempler fra norsklærerinformanten ved skole B er forståelsesfull niking i samtale med enkeltelever, øyekontakt og hand på skulderen. Læreren er tydelig engasjert når elevene lurar på noe og gjentar spesifikt det en elev sier og svarer med «Jeg tror du har så du klarer deg».

### 5.2.4. Kategori 4 – Skriftlige og andre tilbakemeldinger på elevenes arbeid

Norsklærerinformanten ved skole A gir varierende tilbakemeldinger på elevenes arbeid. Noen kan være undrende, ledende eller hjelpende spørsmål. Andre tilbakemeldinger kan komme fra eksempler som læreren henter ut ifra elevenes egne svar. Norsklæreren viser blant annet til film som engasjerer elevene, og konkretiserer gjerne med kroppsspråket. Ved bruk av



modelltekster viser hen frem innledningen og hva den forteller oss. Læreren viser at elevene kan få ned det de har i hodet ned på papiret eller data, og minner de på at de må huske at leserne ikke ser det vi selv ser i hodet og at elevene derfor må skrive ned mest mulig av det de tenker. For de elevene som trenger ekstra motivasjon kan læreren si «Eg kan vere din tekstpilot», eller si til eleven hva eleven allerede har i innledningen, dobbeltsjekke om hen har forstått elevens intensjon og tipser om videre skriving. Norsklæreren benytter konkreter til å fortelle hvem som er fortelleren i en elevs tekst, i dette tilfellet eg-personen. Læreren forklarer og tydeliggjør med kroppsspråk forskjellen på eg-person og tredje-person, og lar eleven velge hvilket perspektiv som skal brukes. Hos en annen elev spør læreren «Vil du skrive i fortid eller notid?» og gir eleven eksempler både fra elevteksten og muntlig. Hos en annen elev leser læreren gjennom teksten og sier «Her har du hugsa ... Flott, heilt supert! Kva skal skje vidare?», og trygger eleven ved å si at hen kommer tilbake etterpå. Norsklærerinformanten rullerer rundt i klasserommet og kommer til en elev som sliter med å komme på et passende navn, noe læreren besvarer med å si at «Du kan kalle det akkurat det du vil» og hjelper eleven til å tenke og fortsette fortellingen. Senere sier læreren «Men du?» og hjelper en elev med å tenke realistisk med tanke på hovedpersonens alder, i tillegg til å si at «Då kan du fortsette med kanskje nokre tankar her då» og snakker om det videre arbeidet. Hos en annen elev leser læreren over teksten og sier «Kongen av punktum!». Videre sier læreren «Eg har eit ønske; avsnitt. Då slepp vi å lese alt i eitt. Det er lettare for lesaren! Vi kan finne gode plassar for avsnitt saman.», finn en passende plass for avsnitt, og forklarer «Grunnen er fordi vi her avsluttar noko». Læreren gir ofte eksempler på videre skriving, men spesifiserer at det er mange muligheter å gå frem på. Norsklæreren blir stoppet av en elev som ivrig forteller fra teksten sin, og svarer ivrig «Aha! Hugs komma» med et smil. Videre sier læreren «Er veldig fornøgd med dei komma som er der, men vil ha her og her. Derfor er eg her, og etter kvart som eg har peika på dei ofte nok, so fiksar du det sjølv! Dei orda du kan sjå etter er og, eller, men, for. Desse orda heiter konjunksjonar og vi treng desse i ei leddsetning». Læreren forklarer en annen elev hvordan en kan gå frem for å beskrive, og stiller samtidig spørsmål til teksten, så eleven får tenke seg selv vidare i skrivingen. Noen konkrete spørsmål fra læreren er for eksempel «Kvifor er hovudpersonen nervøs? Kanskje du skal skrive litt om det?».

Norsklærerinformanten ved skole B gir elevene skriftlige kommentarer på forhånd, og ber dem lese kommentarene godt i starten av timen. Et eksempel på muntlig tilbakemelding fra læreren er at en av elevene sier det hen vil skrive, men lurer på hvordan det skal skrives.

Læreren kommer med eksempler; «Kanskje du kan skrive ...?» eller «Du kan kanskje trekke inn di personlige erfaring?».

#### 5.2.5. Kategori 5 – Skryt, positiv følelse og selvbilde

Norsklærerinformanten ved skole A tar seg god tid til hver elev. Når læreren hjelper en elev, spør hen eleven «Kan du dobbeltsjekke meg?». Eleven tar da frem lekseplanen og leser høyt. Norsklærerinformanten ved skole B snakker med en nervøs elev, setter ord på følelsen og sier det er helt greit. De kommer frem til at elevene har lov til å fokusere på en del av talen, for de som synes det er skummelt.

#### 5.2.6. Kategori 6 – Klassefelleskap og skolekultur

Norsklærerinformanten ved skole A vurderer sammen med elevene om de skal levere inn førsteutkast i slutten av timen eller dagen etter. De konkluderer med at det kan være lurt å lage en innleveringsmappe som bare kan være klar. Læreren tar seg tid til å prate faglig med elevene i plenum. Det er interessant for elevene hva elevene i gangen lærer i matematikk, så læreren ser ut av døren, lukker den og forteller elevene hva de andre elevene gjør, hvordan de gjør det og hvorfor de gjør det. Et minutt senere er elevene tilbake i skrivemodus uten problem. Norsklæreren tar også imot retting fra en elev med takk og anerkjennende nikk, ved plenumsamtalen. Avslutningsvis sier læreren «Det er god innsats og krevande! Eg ser at det begynner å ta form og eg gleder meg til å sjå førsteutkastet!».

Norsklærerinformanten ved skole B stiller positive spørsmål og er tydelig interessert i det elevene har å si. Læreren bruker en av elevenes taler som eksempeltekst til korrekturlesing, og kommenterer at det er positivt at eleven allerede har endret noen av ordene. Elevene får beskjed om å kopiere sin egen tekst og lime inn i WORD og sjekke etter eventuelle feil. I plenumsamtalen om bøkene elevene leser, spør læreren «Kan eg få lov å spørje deg, X?». Ser veldig interessert ut, nikkende, sier «ja» innimellom når eleven forteller, ler på passende tider, hjelper eleven finne ordet, «Spennande». «Godt fortalt, X!». Videre snakker læreren i plenum med klassen om hvordan elevene vil fremføre talen, og sier blant annet at «Eg har kost meg når eg har lest dei heime. Dokke har skrive godt og dokke har skrive variert».

#### 5.2.7. Kategori 7 – Respekt

Norsklærerinformanten ved skole A har elever som snakker flere språk, og forteller en av elevene at «På engelsk gjer vi det slik ja, men på norsk gjer vi slik» og viser eleven hvordan det skal gjøres i en tekst de skriver på norsk. Videre inviterer læreren til samtale om teksten, men respekterer at ikke alle har så mye å si på dette tidspunktet.

I en plenumssamtale hos norsklærerinformanten ved skole B er det en elev som ikke vil fortelle om boken. «Da tar vi det i morgen», sier læreren. Kanskje det kan være på grunn av meg som observatør? Læreren respekterer tydelig dette og irettesetter en annen elev i stillhet med helt normal stemme. Norsklæreren bøyer seg ned til eleven for å prate stille, mens resten av klassen henter bøkene. Læreren hever ikke stemmen, men prøver å forstå hva eleven trenger, ved å snakke med normal senket stemme.

### 5.3. Oppsummering fra intervju og observasjon

Norsklærerinformantene definerer anerkjennelse som det å bli sett og hørt, både muntlig og skriftlig, i hverdagen og i klasserommet. Alle fem norsklærerinformantene legger vekt på dette. Dette kan knyttes til kjærlighetsdimensjonen av anerkjennelse (Jakobsen, 2013, s. 3). Lærernes samstemmige vektlegging av å bli sett og hørt som viktig i anerkjennelse viser at kjærlighetsdimensjonen er en viktig del av anerkjennelsesarbeidet som blir gjort i skolen.

Å anerkjenne er også å bekrefte, gi oppmerksomhet og skryte når noen for eksempel gjør noe godt. Dette er anerkjennelse som sosial verdsettelse, en av Honneths tre dimensjoner for anerkjennelse (Jakobsen, 2013, s. 4). Anerkjennelse resulterer gjerne i en positiv følelse og / eller mestringsfølelse, noe som gjør anerkjennelsen viktig for både barn og voksne. En kan anerkjenne gjennom språket, kroppsspråket, å nikke til vedkommende, komme med kommentarer eller andre tilbakemeldinger, som kan bygge på det vedkommende kan gjøre for å bli / gjøre det bedre. Anerkjennelse tar utgangspunkt i at det alltid finnes noe bra, uansett hvilket nivå vedkommende er på, i tillegg til at alle ulikheter skal respekteres for et godt klassefellesskap og skolekulturen. Alle kjenner til, kan gi og ønsker å få anerkjennelse, og da bør det skje i løpet av hver enkelt skoledag.

Informantene forteller at anerkjennelse er viktig fordi en blir sett for den en er, blir satt pris på som individ og for det en gjør, noe som fører til godt selvbilde. Anerkjennelse er også viktig for å kjenne mestring i skolen, bygge opp selvtillit ved blant annet ros og tilbakemeldinger som sammen med anerkjennelse vil øke motivasjon for å holde ut og gjøre en god innsats i det videre arbeidet. Dermed øker også interessen og læringen. Anerkjennelsen er viktig for å sørge for at mennesker får troen på seg selv, og kan stå for egne meninger, uansett hvilket nivå de er på. Anerkjennelse er altså noe mennesket må ha for å fungere, og den er viktig fordi alle er ulike og trenger å bli møtt med anerkjennelse for læringens og utviklingens skyld, i tillegg til å henge godt sammen med det å trives i klassen og på skolen.

Norsklærerinformantene definerer direkte anerkjennelse som noe en gjør på personbasis, altså i en-til-en kontakt med ord og kroppsspråk. Det kan for eksempel være direkte tilbakemeldinger til enkeltelever, der det fokuseres på å se elevene, hva de gjør, hva læreren kan komme med av hjelp og hvordan hen kan støtte eleven i det videre arbeidet. Lærerne når elevene flere ganger i løpet av en time, og benytter da mye direkte anerkjennelse.

Indirekte anerkjennelse defineres av norsklærerinformantene som det å motivere og støtte elevene til videre arbeid i timene. Det kan være å se elevinnspill i sammenheng med undervisningen og ta med poenget videre i norsktimen. Å anerkjenne indirekte kan også være å gjøre elevene oppmerksomme på når de gjør noe bra, og løfte det frem til resten av klassen. Den indirekte anerkjennelsen kan på enkelt vis utføres ved å si hei til hverandre, møte hverandre stabilt hver skoledag og sørge for at elevene føler seg godt tatt imot. Indirekte anerkjennelse i norskklasserommet kan gis med kroppsspråk, tommel opp og et smil. Det spesifiseres at det var usikkerhet rundt denne besvarelsen av hva direkte og indirekte anerkjennelse kan være, derfor er disse avsnittene norsklærerinformantenes tanker rundt hva direkte og indirekte anerkjennelse kan være.

Når norsklærerinformantene arbeider med anerkjennelse av mestring i norskundervisningen vektlegger de å arbeide, vurdere, og gi fortløpende kommentarer og tilbakemeldinger på bakgrunn av felles tydelige formål, en forklaring på hvorfor arbeidet skal gjøres, slik at mestringen lettest mulig kan anerkjennes. De vektlegger også å la elevene få utforske for å lettere mestre, i tillegg til at lærerne må vise at de er stolte av det elevene får til, og synliggjøre det de mestrer, fremgangen og utviklingen deres. Anerkjennelsen kan komme som ros i fellesskap, ved bruk av øyekontakt, kroppsspråk eller en dialog med enkeltelever, der læreren viser tydelig interesse for eleven og arbeidet. Deler av elevarbeid kan også deles med klassen for å anerkjenne elevene for det de gjør hele tiden. En viktig faktor er å tilpasse det norskfaglige opplegget slik at elevene får oppleve mestring og bli anerkjent for det de får til.

I norsklærerinformantenes arbeid med anerkjennelse av motivasjon i norskundervisningen vises en idé om at elever som begynner på skolen, har en indre motivasjon til å lære, og er interesserte i å få med seg ting i norsktimene. De vektlegger god lærer-elev-relasjon der læreren arbeider for at elevene skal forstå at alt hen gjør er for å hjelpe dem videre, og at hen bare ønsker det beste for dem. Lærerne er ute etter at elevene skal gjøre det bra, og at de skal kjenne både mestring og motivasjon hver norsktime. Vurderingene som gis bør brukes tid på, slik at en får med hensiktsmessig og meningsfull tilbakemelding til hver enkelt elev, for å få

anerkjent mestringen og gi motivasjon til elevene. Lærernes væremåte må være på en slik måte at elevene føler seg vel når de kommer til norsktimen, slik at de er åpne for å motiveres for det norskfaglige arbeidet, i tillegg til å bli mottakelige for mestringsfølelsen etter hvert som de lærer. Spennende og undrende kroppsspråk kan være et godt eksempel på denne typen væremåte, i tillegg til å gå sammen med elevene om vanskelige ting i norskfaget, som for eksempel korrekturlesing, og vise interesse for det samme som elevene forventes å engasjere seg i under undervisningsøkten.

## 6. Resultat

Her fremstilles resultatene fra intervju i tabellform, der lærerutsagnene er tolket og kortet ned til essensen ut ifra kategoriene som ble presentert tidligere. I tillegg oppsummeres besvarelsene av hvert spørsmål, under tabellene. Deretter fremstilles også resultatene fra observasjon i tabellform, med tolkning og oppsummering. I slutten av dette kapitlet blir resultatene fra intervju og observasjon sett i sammenheng.

### 6.1. Intervju

#### 6.1.1. Spørsmål 1 – Hvordan vil du definere anerkjennelse?

Norsklærer-informanter	7. trinn			1. trinn	
	Skole A	Skole B	Skole C	Skole D	Skole E
<b>Mestringsfølelse</b>	Læreren har et ansvar for å sørge for at elevene får kjenne mestring.				
<b>Bli sett og hørt</b>	Viktig.	Viktig. Spesifiserer at hen arbeider for at elevene skal bli sett og hørt muntlig og skriftlig.	Viktig. Både i hverdagen og i klasserommet. Vektlegger bruken av elevenes navn. Like viktig for voksne som for barn.	Viktig.	Viktig. Læreren ser elevene for den de er.
<b>Bekreftelse og</b>				Bekreftelse gjennom	

<b>oppmerksomhet</b>				språket, øyekontakt, nikke, enighet og kommentarer.	
<b>Skriftlige og andre tilbakemeldinger på elevenes arbeid</b>		Anerkjennelse gjennom skriftlige tilbakemeldinger. Originale trekk, eksperimenteringer, kreativitet. Læreren finner alltid noe bra, uansett elevenes nivå.			
<b>Skryt, positiv følelse og selvbilde</b>	Skryt av det gode elevene gjør, og gi dem oppmerksomheten.	Anerkjennelse = positiv følelse.	Anerkjennelse er ikke bare skryt.		
<b>Klassefellesskap og skolekultur</b>			Viktig å vise at elevene settes pris på og er en naturlig del av klassefellesskapet.		

			Anerkjennelse = god skolekultur.		
<b>Respekt</b>				Respektere enigheter, uenigheter og forskjeller.	
<b>Å gi og få anerkjennelse</b>				Læreren vektlegger at alle ønsker anerkjennelse.	

Tabellen viser hva norsklærerinformantene vektlegger i sine definisjoner på fenomenet anerkjennelse. Alle norsklærerne på 1. og 7. trinn er enige om at en ved anerkjennelse skal sørge for at elevene blir sett og hørt. Læreren for 1. trinn ved skole E spesifiserer at det er viktig at læreren ser elevene for den de er, noe vi også ser hos læreren for 7. trinn ved skole C som vektlegger bruken av elevenes navn og viktigheten av at både voksne og barn blir sett i og utenfor klasserommet.

Norsklæreren på 1. trinn ved skole D definerer anerkjennelse som blant annet bekreftelse gjennom språk, øyekontakt og kroppsspråk, i tillegg til å respektere elevenes meninger og sørge for at alle får den anerkjennelsen de ønsker. I læreren for 7. trinn ved skole A sin definisjon kommer det frem at anerkjennelse blant annet er å skryte av det gode elevene gjør, og sørge for å gi dem oppmerksomhet og sørge for at de får kjenne mestring. Norsklæreren for 7. trinn ved skole B definerer anerkjennelse som en positiv følelse, og læreren for 7. trinn ved skole C vektlegger at anerkjennelse ikke bare er skryt, men vektlegger viktigheten av å vise elevene at de settes pris på og er en naturlig del av klassefelleskapet. Anerkjennelse blir hos denne læreren sett på som oppskriften på god skolekultur.

### 6.1.2. Spørsmål 2 – Hvorfor er anerkjennelse viktig?

Norsklærer- informanter	7. trinn			1. trinn	
	Skole A	Skole B	Skole C	Skole D	Skole E
<b>Kategorier</b>					



<b>Mestringsfølelse og motivasjon</b>	Øker motivasjon, interesse og læring. Fremdrift. Holder ut lengre.			Motivasjon: Om læreren ikke ser elevens innsats, mister hen lærelysten.	Kjenne på mestring i skole-sammenheng.
<b>Bli sett og hørt</b>	Da blir eleven sett.		Læreren skal legge merke til om eleven er på skolen eller borte.	Den gode følelsen av at noen har sett og hørt på deg.	
<b>Bekreftelse og oppmerksomhet</b>	Noen setter pris på deg og det du gjør.	Samtalene med elevene er med på å forme både lærer og elev.			
<b>Tilbakemeldinger</b>		For å kunne gi tilbakemeldinger til elevene.			
<b>Skryt, positiv følelse og selvbilde</b>		Det å ha troen på seg selv, uansett nivå.	Om eleven ikke er savnet når hen er borte fra skolen, så føler eleven seg uviktig.	Mangel på anerkjennelse er ubehagelig og trekker ned selvtilliten.	Bygge opp elevenes selvfølelse.

<b>Klassefelles- skap og skolekultur</b>					Henger sammen med elevenes trivsel i klasserommet og på skolen.
<b>Respekt</b>					Alle er ulike og trenger derfor å møtes med omsorg og respekt.
<b>Å gi og få anerkjennelse</b>				Menneske trenger anerkjennelse for å fungere.	

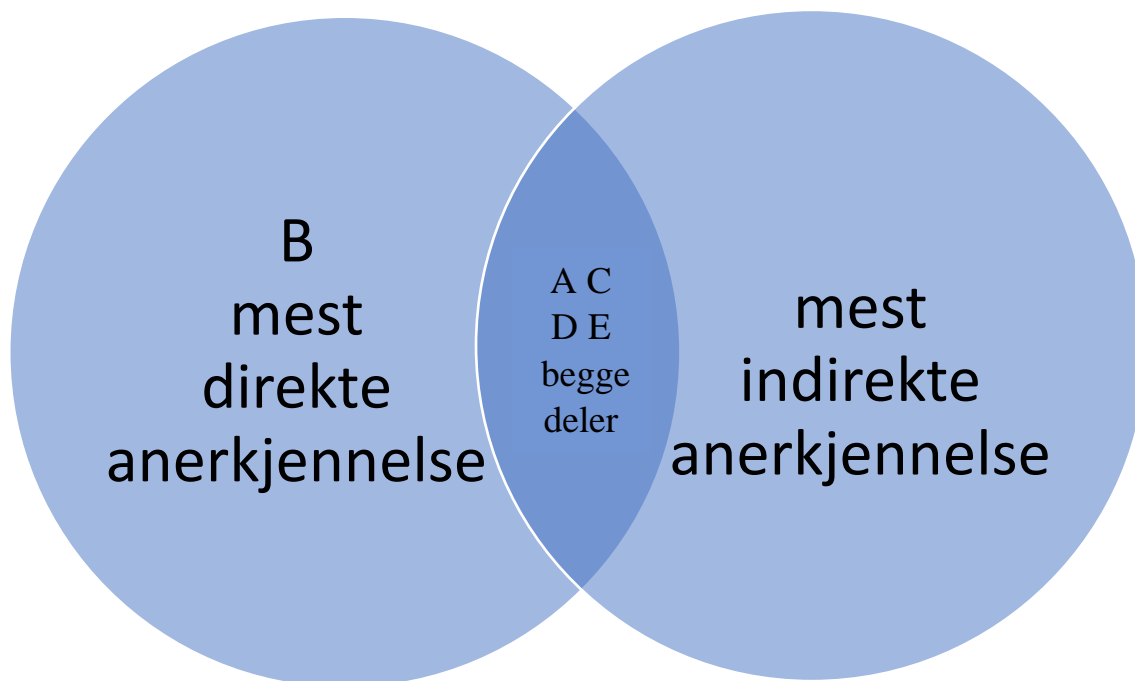
Norsklærerne for 1. trinn ved skole D og E er enige i at anerkjennelse er viktig for elevenes selvbylde. Læreren ved skole D mener anerkjennelse er viktig for elevenes motivasjon, og læreren ved skole E ser på anerkjennelse som viktig for at elevene skal kunne kjenne mestring. Norsklæreren for 7. trinn ved skole A vektlegger anerkjennelse som viktig for å øke elevenes motivasjon. Videre mener læreren ved skole A at anerkjennelse er viktig for at elevene skal bli sett. Norsklæreren for 7. trinn ved skole C vektlegger at læreren skal legge merke til alle elevene, noe som vi også ser hos læreren for 1. trinn ved skole D som ser på anerkjennelse som viktig for å sikre elevene den gode følelsen av at noen har sett og hørt nettopp hen.

Læreren for 7. trinn ved skole A ser på anerkjennelse som viktig for elevenes følelse av å bli satt pris på, og norsklæreren for 7. trinn ved skole B mener anerkjennelse er viktig i lærer-elev-samtalene siden de former både lærer og elev. Norsklæreren for 1. trinn ved skole E mener anerkjennelse er viktig for elevenes trivsel i og utenfor klasserommet, og vektlegger at alle er ulike og må møtes med omsorg og respekt. Læreren for 1. trinn ved skole D forteller at mennesket trenger anerkjennelse for å fungere. Anerkjennelse vil også være viktig, ifølge læreren for 7. trinn ved skole C, for at elevene ikke skal føle seg uviktige, men savnet når de er borte fra skolen. Norsklæreren for 7. trinn ved skole B ser på anerkjennelse som viktig for å

hjelpe elevene til å ha troen på seg selv. Læreren for 7. trinn ved skole B mener anerkjennelse er viktig for å kunne gi tilbakemeldinger til elevene.

### 6.1.3. Spørsmål 3 – Hva vil du si er forskjellen på direkte og indirekte anerkjennelse og hvilken av dem bruker du mest i norsktimene?

Norsklærer-informanter	7. trinn			1. trinn	
	Skole A	Skole B	Skole C	Skole D	Skole E
<b>Direkte anerkjennelse</b>	Direkte tilbakemeldinger.	Å se elevene. Privat dialog med elever.	Det læreren gjør.	En-til-en kontakt med elever. Privat dialog med elever. Å se elevene og hva de trenger der og da.	Direkte tilbakemeldinger. Veiledning og fremovermeldinger. Ord og kroppsspråk.
<b>Indirekte anerkjennelse</b>	Motivere og støtte elevene til videre arbeid.	Bruker det elevene sier i en sammenheng som kan vises til resten av klassen.	Gjør elevene oppmerksomme på de positive tingene de gjør eller sier til andre.	Det læreren gjør for klassemiljøet, klasseopplevelsen og å se elevene.	Si hei! Å bli møtt stabilt hver dag. Kroppsspråk, tommel opp og et smil.



Figur 1 viser ved bruk av venndiagram at norsklærerinformantene ved skole A, C, D og E svarer at de bruker både direkte og indirekte i norskundervisningen. Norsklærerinformanten ved skole B har derimot svart at hen bruker mest direkte anerkjennelse i norskundervisningen sin.

Norsklærerinformantene ved skole A, B, D og E bruker direkte anerkjennelse i norsktimene sine, noe jeg i analysen så at også er tilfellet med norsklærerinformanten ved skole C. Det som utmerker seg, er at norsklærerinformanten ved skole B sier at hen bruker mest direkte anerkjennelse i sine norsktimer. I analysen finner jeg også at norsklærerinformantene ved skole A og D har fokus på både direkte og indirekte anerkjennelse spesielt i de arbeidsøktene de bruker til å skrive tekster i norskundervisningen. Norsklærerinformanten ved skole E vektlegger bruken av både direkte og indirekte anerkjennelse for å sikre seg å se alle elevene.

#### 6.1.4. Spørsmål 4 – Ser du for deg at det er vanskeligere eller lettere å anerkjenne hver enkelt elev på en liten skole versus en stor skole?

Norsklærer- informanter	7. trinn			1. trinn	
	Skole A	Skole B	Skole C	Skole D	Skole E
<b>Stor klasse</b>	Vanskeligere i en stor klasse.				De fleste i Norge driver med klasse-

					ledelse med større klasser. Dei lærer seg å se hver elev.
<b>Liten klasse</b>	God tid til oppfølging i en liten klasse.	Mer tid til den enkelte eleven i en liten klasse.			I en liten klasse er det lettere.
<b>Liten skole</b>			Mer synlig når det er en liten skole. Alle kjenner hverandre ved navn.		
<b>Stor skole</b>		Anerkjenner elevens faglige arbeid ved å vise frem elevarbeid i gangene.	Det går an å anerkjenne på en stor skole. Her kjenner en kanskje ikke alle elevene ved navn.		
<b>Gruppestørrelse</b>		En kan ha klasser med 30 elever både på store og små skoler.	Det går an å anerkjenne i en stor gruppe.	Tenker mer på gruppestørrelse. Kan ha små og store grupper på en liten og en stor skole. Det er lettere å få kontakt med en	På en stor skole får en ikke anerkjent elevene så ofte som med en gruppe med færre elever.

				gruppe på få elever, uavhengig av klassestørrelsen. Med færre elever, blir det lettere å få «en-til-en kontakt» og bedre tid per elev.	
--	--	--	--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

Tabellen viser at norsklærerne for 7. trinn ved skole B og C og norsklærerne for 1. trinn ved skole D og E fokuserer mer på gruppestørrelsen enn klasse- og skolestørrelse. Vi ser at norsklæreren for 7. trinn ved skole A ser for seg at det kan være vanskeligere å anerkjenne hver enkelt elev i en stor klasse. Læreren på 1. trinn ved skole E har reflektert seg frem til at de fleste i Norge driver med klasseledelse i større klasser, i tillegg til å vektlegge at disse lærerne lærer seg å se hver enkelt elev.

Norsklæreren for 7. trinn ved skole A vektlegger at en får god tid til oppfølging i en liten klasse, i likhet med læreren for 7. trinn ved skole B som vektlegger at hen får mer tid til hver enkelt elev i en liten klasse. Dette ser vi også hos norsklæreren for 1. trinn ved skole E, som forteller at det i en liten klasse vil være lettere å anerkjenne hver enkelt elev. Læreren for 7. trinn ved skole C forteller at en på en liten skole gjerne kjenner elevene ved navn og dermed blir mer synlig. Derimot er det ikke sikkert at en kjenner alle på en stor skole, men det går også an å anerkjenne der. Norsklæreren for 7. trinn ved skole B vektlegger at en på en stor skole lettere kan anerkjenne elevenes faglige arbeid ved å henge dem opp på veggene i gangene.

#### 6.1.5. Spørsmål 5 – Hva mener du fremmer mestring?

Norsklærer-informanter	7. trinn			1. trinn	
	Skole A	Skole B	Skole C	Skole D	Skole E
Kategorier					

<b>Mestringsfølelse og motivasjon</b>	Se og skryte av elevene for å bygge opp selvfølelsen, og dermed fremme motivasjon.	Arbeid med tilpassede oppgaver, som gir tilpassede utfordringer. Vise frem elevarbeid til medelever.	Ta seg tid til å gå gjennom oppgaver steg for steg for å sikre seg at elevene mestrer.	Tilpasse slik at det er mulig å oppnå mestring. Elevene må føle at de får til noe.	
<b>Bli sett og hørt</b>	Elevene blir sett.				Elevene blir sett og anerkjent.
<b>Bekreftelse og oppmerksomhet</b>					Gi elevene oppmerksomheten de trenger, enten det er en klem eller en samtale på tomannshand. Vær interessert både i det faglige og det sosiale.
<b>Skriftlige og andre tilbakemeldinger på elevenes arbeid.</b>	Positiv direkte tilbakemelding, for å gi elevene en god selvfølelse,				

<b>Skryt, positiv følelse og selvbilde</b>	som dermed fremmer motivasjon. Skryt av det elevene gjør.				
<b>Klasse-fellesskap og skolekultur</b>		Vise frem elevarbeid for medelever.			Fokus på en god atmosfære. Om elevene trives, er de åpne for læring, og lærer de, så mestrer de. Tilpasset opplæring er lettere med trygge elever.

Tabellen viser hva norsklærerinformantene mener fremmer mestring. Norsklæreren for 7. trinn ved skole A fremmer mestring ved å se og skryte av elevene, noe som bygger opp selvfølelsen. Det fokuseres på positive direkte tilbakemeldinger. Læreren for 7. trinn ved skole B fremmer mestring ved å sørge for at arbeidet er tilpasset slik at alle blir utfordret. Det fokuseres på å vise frem elevarbeid til medelever. Norsklæreren for 7. trinn ved skole C fremmer mestring ved å ta seg god tid til å gå gjennom oppgaver, for å sikre at elevene mestrer noe, i likhet med læreren for 1. trinn ved skole D som fremmer mestring ved å tilpasse slik at alle føler at de mestrer noe. Norsklæreren for 1. trinn ved skole E fremmer mestring ved å gi elevene oppmerksomheten som trengs der og da. Det fokuseres på en god atmosfære og at elevene skal bli sett og anerkjent.

#### 6.1.6. Spørsmål 6 – Hvordan kan en anerkjenne elevene når de mestrer noe nytt versus når de mestrer noe bedre enn før?

Norsklærer-informanter	7. trinn			1. trinn	
	Skole A	Skole B	Skole C	Skole D	Skole E



<b>Mestre noe nytt</b>	Mer entusiastisk anerkjennelse.	Skaper mening i det nye arbeidet, og gjør det artig.		Utforske, prøve og feile. Opplevingsorientert. Blir anerkjent for det elevene mestrer med en gang.	
<b>Mestre noe bedre enn før</b>	Har noe konkret å vise tilbake til og gjøre elevene oppmerksomme på.	Videreutvikling av vokabular.		Ser tilbake på tidligere erfaringer og hjelper elevene å reflektere over prosessen.	Har med seg elevenes erfaringer i dialogen om fremdriften.
<b>Mestre noe nytt og bedre enn før</b>			Fokus på ny læring og forbedring av kunnskap, ved bruk av muntlige og skriftlige kommentarer, egenvurdering og kameratvurdering med konkrete punkt.		

Norsklæreren for 7. trinn ved skole A anerkjenner mer entusiastisk når elevene lærer noe nytt, men sørger for å gjøre elevene oppmerksomme på egen fremgang og viser tilbake til noe konkret når elevene lærer noe bedre enn før. Læreren for 7. trinn ved skole B sørger for å skape mening i det nye arbeidet som elevene skal mestre. Det fokuseres på videreutvikling av

vokabular når hen snakker om det å mestre noe bedre enn før i norskfaget. Norsklæreren for 7. trinn ved skole C har fokus på ny læring og forbedring av kunnskap. Læreren for 1. trinn ved skole D har fokus på utforsking, prøving og feiling, og ser tilbake på tidligere erfaringer når hen hjelper elevene å reflektere over prosessen for å ha kommet så langt at hen har mestret noe bedre enn før. I likhet med norsklærerinformanten ved skole D, tar også læreren for 1. trinn ved skole E med seg elevenes erfaringer i dialogen om fremdriften.

### 6.1.7. Spørsmål 7 – Hvordan arbeider du med anerkjennelse av elevenes mestring i norskundervisningen?

Norsklærerinformanter for 7. trinn			Norsklærerinformanter for 1. trinn	
Skole A	Skole B	Skole C	Skole D	Skole E
Arbeider, vurderer og gir tilbake-meldinger på bakgrunn av felles tydelige formål.	Bruker det elevene sier eller skriver som utgangspunkt for videre arbeid.	Gir løpende kommentarer som elevene bruker til retting. Snakker om bøkene de leser og gjør tilknyttede oppgaver.	Elevene må få utforske. Læreren må se alle små ting elevene gjør, vise at de er på vei og snakke om fremgangen og utviklingen. Anerkjenner elevene gjennom ord og kroppsspråk. Roser elevene i fellesskap.	Klasseledelse er viktig for å underholde og motivere elevene hele tiden. Kontinuerlig dialog med elevene og anerkjennelse hele tiden. Læreren må se utviklingen tett og anerkjenne elevene for det de får til, og tilpasse opplegget slik at de opplever mestring.

Tabellen viser norsklærerinformantenes arbeidsmåter for anerkjennelse av elevers mestring i deres norskundervisning. Alle informantene har en tydelig dialog med elevene ved kontinuerlige, fortløpende, muntlige og skriftlige tilbakemeldinger.

### 6.1.8. Spørsmål 8 – Hva mener du fremmer motivasjon?

Norsklærerinformanter	7. trinn			1. trinn	
	Skole A	Skole B	Skole C	Skole D	Skole E
Kategorier					

<b>Mestringsfølelse og motivasjon</b>	Mestring. Indre og ytre motivasjon.		Overkommelige oppgaver. Aktuelle, engasjerende emner. Ikke bare ja / nei spørsmål.	Mestring. Indre motivasjon.	Lærer som rollemodell. Vis at det er lov å gjøre feil. Samarbeid og tilpassede oppgaver.
<b>Skriftlige og andre tilbakemeldinger på elevenes arbeid</b>	Tilbakemeldinger og ros. Anerkjente elever takler konstruktiv kritikk.	God anerkjennelse. Gode, tilpassede oppgaver. Arbeidsmetoder. Hjelp i rett tid. Gruppearbeid med rett gruppesammensetning. Rett tidsbruk på oppgavene. Innslag av konkurranse og belønning.		Elevene får til oppgavene. Oppgavene er kjente. De vet hva (og hvordan) de skal gjøre (det). Medbestemmelse.	
<b>Klassefellesskap og skolekultur</b>				Inkludering. Selvbestemmelse. Tilhørighet.	Variert skoledag. Elevene blir motivert av

				Indre motivasjon i form av at elevene skal føle at de har sin plass i klasserommet, er viktige, og er en del av fellesskapet.	å være et sted de blir anerkjent.
--	--	--	--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------

Tabellen viser hva norsklærerinformantene mener fremmer motivasjon. Norsklæreren for 1. trinn ved skole E vektlegger varierte skoledager der de blir anerkjent, for å fremme motivasjon hos elevene. Læreren for 1. trinn ved skole D legger vekt på inkludering og tilhørighet. Videre mener norsklæreren at motivasjon fremmes av at elevene kjenner til og får til oppgavene, i tillegg til at de vet hva og hvordan de skal gjøre det. Norsklæreren for 7. trinn ved skole A vektlegger konstruktive tilbakemeldinger og ros. Fokuset på å fremme mestring ligger på en blanding av både indre og ytre motivasjon. Læreren for 7. trinn ved skole B mener god anerkjennelse, godt tilpassede oppgaver, arbeidsmetoder, hjelp i rett tid, gjennomtenkt gruppesammensetning og innslag av konkurranser med belønning vil fremme motivasjon hos elevene. Norsklæreren for 7. trinn ved skole C forteller at en for å fremme motivasjon må sørge for at elevene møter overkommelige oppgaver fra aktuelle og engasjerende emner. Norsklæreren for 1. trinn ved skole D mener mestring fremmer den indre motivasjonen, mens læreren for 1. trinn ved skole E vektlegger viktigheten av å være en god rollemodell, som tørr å gjøre feil vil fremme motivasjon hos elevene, i tillegg til at elevene får samarbeide og får tilpassede oppgaver.

#### 6.1.9. Spørsmål 9 – Hva er din forståelse av mestring og motivasjon som en sentral del av det å anerkjenne?

Norsklærer informanter	7. trinn			1. trinn	
	Skole A	Skole B	Skole C	Skole D	Skole E
<b>Mestringsfølelse og motivasjon</b>	Naturlig sammenheng mellom	Anerkjennelse må være i bunnen for	Elever er variierende avhengige av	Mestring er viktig for motivasjon.	Det ene ordet utelukker

	anerkjennelse, motivasjon og mestring.	arbeidet med tilpassing, motiveringen, og mestringen.	anerkjennelse. Noen blir lettere motivert enn andre.	Anerkjennelse påvirker motivasjon.	ikke det andre. Det er en balanse-gang. Elevene må føle seg velkommen, mestre, og dermed få tro på seg selv.
<b>Bekreftelse opp-merksomhet og tilbakemeldinger</b>	Elever trenger støtte og ros i hverdagen, både faglig og sosialt, fra læreren.				
<b>Skriftlige og andre tilbakemeldinger på elevenes arbeid</b>			Tilbakemeldinger må gis, for at arbeidet skal ses som nyttig for elevene.		
<b>Skryt, positiv følelse og selvbilde</b>				Det å ikke få til noe påvirker elevenes selvbilde. Det er lærerens ansvar å endre dette selvbildet til det positive,	

				ved å sørge for mestringsfølelse.	
--	--	--	--	-----------------------------------	--

Tabellen viser norsklærerinformantenes tanker om sammenhengen mellom fenomenet anerkjennelse og begrepene; mestring og motivasjon. Alle informantene er enige i at det er en sammenheng. Sammenhengen er naturlig, anerkjennelsen må være i bunnen for arbeidet med motivering og mestringen, anerkjennelsen er nødvendig for motivering av elever i ulik grad, mestringen er viktig for motivasjonen samtidig som anerkjennelsen påvirker motivasjonen og det er en tydelig balansegang. Norsklæreren for 7. trinn ved skole A vektlegger at elever trenger støtte og ros i hverdagen, både faglig og sosialt. Læreren for 7. trinn ved skole C legger vekt på at de tilbakemeldingene som gis må ses på som nyttige for elevene for å ha virkning. Norsklæreren for 1. trinn ved skole D forteller om viktigheten av lærerens arbeid med å styrke elevenes selvbilde og sørge for at de kjenner mestring.

#### 6.1.10. Spørsmål 10 – Hva vektlegger du i undervisningen for å anerkjenne elevers mestring og motivasjon i norskfaget?

Norsklærerinformanter	7. trinn			1. trinn	
	Skole A	Skole B	Skole C	Skole D	Skole E
<b>Mestringsfølelse og motivasjon</b>				Søker elevens indre motivasjon ved å tilrettelegge for mestringsfølelse. Den indre motivasjonen går nedover mot ungdomsskolen.	
<b>Bli sett og hørt</b>	Tid til alle. Interessert lærer.			Variasjon av undervisningsmetode, mindre grupper	

	<p>Relasjonsbygging.</p> <p>Naturlig anerkjennelse og fokus på mestring og motivasjon i hver norsktime.</p>			<p>og stasjonsarbeid åpner for tettere kontakt med elevene.</p> <p>Være her og nå med elevene.</p>	
<p><b>Skriftlige og andre tilbakemeldinger på elevenes arbeid</b></p>		<p>Læreren anerkjenner mestring og gir motivasjon gjennom vurdering. Meningsfull og hensiktsmessig tilbakemelding.</p>	<p>Tilbakemeldinger fra lærer og medelever med tydelige, konkrete kriterier. Fokus på faglig samtale.</p>		<p>Elevene må vite hva som forventes av dem. Fokus på informasjon og dialog med elevene.</p>
<p><b>Skryt, positiv følelse og selvbilde</b></p>			<p>Motgang trekker raskt elevene ned. Læreren viser til elevenes utvikling over tid, for å bygge opp elevens selvbilde.</p>	<p>Gir ikke oppgaver som elevene ikke kommer til å mestre. Fokus på elevenes selvtillit.</p>	<p>Lærerens væremåte må være med på å sørge for at elevene føler seg vel.</p>

For å anerkjenne elevens mestring og motivasjon i norskfaget vektlegger norsklæreren for 7. trinn ved skole A å få tid til alle elevene, være interessert og fokusere på

relasjonsbyggingen. Også læreren for 1. trinn ved skole D legger vekt på arbeid som åpner for tettere kontakt med elevene, og å fokusere på å være her og nå med elevene. Videre søker læreren elevenes indre motivasjon ved å tilrettelegge for mestringsfølelse. Norsklæreren for 7. trinn ved skole B anerkjenner mestring og gir motivasjon gjennom meningsfull og hensiktsmessig vurdering. Læreren for 7. trinn ved skole C fokuserer på tydelige og konkrete kriterier for tilbakemeldinger fra både lærer og elever. Norsklæreren for 1. trinn ved skole E forteller om viktigheten av at elevene må vite hva som forventes av dem gjennom dialog. Videre vektlegger læreren at hen skal sørge for at elevene føler seg vel, i likhet med norsklæreren for 1. trinn ved skole D som fokuserer på elevenes selvtillit og at elevene ikke får oppgaver de ikke kommer til å mestre. Læreren for 7. trinn ved skole C forteller at hen må synliggjøre elevens utvikling over tid og sørge for å bygge opp elevens selvbilde.

## 6.2. Observasjon

<b>Norsklærerinformanter for 7. trinn</b>		
<b>Kategorier</b>	<b>Skole A</b>	<b>Skole B</b>
<b>Mestringsfølelse og motivasjon</b>	<p>Tydelig formål med tekstskriving, uten spesifisert lengde.</p> <p>Spennende og undrende kroppsspråk for å motivere.</p> <p>Lytter til elevenes tanker om teksten de skal skrive, og gir tilbakemeldinger basert på disse.</p> <p>Oppmuntrer til research for tekstens troverdighet.</p> <p>Motiverer til pirkearbeid sammen med elevene.</p> <p>Viser interesse for elevenes tekster og ler der det passer seg.</p>	<p>Viser interesse for det samme som elevene skal vise interesse for.</p>
<b>Bli sett og hørt</b>	<p>Reaksjoner som; Flott!</p> <p>Nydelig! Helt korrekt! Ja!</p> <p>Supert! Ojoj, se her du,</p>	<p>Reaksjoner som; Det er fint det! Det passer veldig godt inn!</p>



	<p>herlig! Der ja, spent her!          Godt jobba altså! Akkurat!          Repeterer ofte elevenes svar.          Holder øyekontakt. Ser om enkeltelever trenger en tenkepause.</p>	
<b>Bekreftelse og oppmerksomhet</b>	<p>Anerkjennende nikking.          Smiler til elevene.          Fokus på at elevene skal tenke selv.          Kommentarer som; Godt observert, flott! Veldig gode beskrivelser! Flott, dette likte jeg veldig godt!</p>	<p>Forståelsesfull nikking i samtale med enkeltelever.          Øyekontakt og hånd på skulder. Tydelig engasjert i elevenes arbeid.</p>
<b>Tilbakemeldinger på elevenes arbeid</b>	<p>Gir varierende tilbakemeldinger; Noen undrende, ledende og hjelpende. Andre med eksempler fra elevens egen tekst.          Konkretiserer med kroppsspråk.          Bruker modelltekster.          Tekstpilot.          Setter i gang enkeltelever, og trygger dem ved å komme snart tilbake.          Finner gode plasser for avsnitt sammen med elevene.          Begrunner tilbakemeldingene.</p>	<p>Gir skriftlige kommentarer på forhånd og ber elevene lese kommentarene godt i starten av timen.          Læreren lytter til hva enkeltelever ønsker å skrive, og hjelper dem med hvordan det kan skrives gjennom eksempler.</p>

	<p>Trykker elevene ved å si at med nok trening og støtte fra læreren, så vil ikke eleven trenge lærerens hjelp etter hvert.</p> <p>Kommer med konkrete spørsmål for å hjelpe enkeltelever videre.</p>	
<b>Skryt, positiv følelse og selvbilde</b>	<p>Tar seg god tid til hver elev.</p> <p>Lar elevene dobbeltsjekke seg, ved å ta frem lekseplanen og lese høyt.</p>	<p>Tar seg tid til å snakke med en nervøs elev, setter ord på elevens følelser.</p>
<b>Klassefelleskap og skolekultur</b>	<p>Vurderer i plenum om elevenes innlevering skal være den dagen, eller dagen etter.</p> <p>Læreren tar seg tid til å prate faglig med elevene i plenum.</p> <p>Tar imot retting fra en elev med takk og anerkjennende nikk.</p>	<p>Stiller gode spørsmål og er tydelig interessert i det elevene har å si.</p> <p>Læreren bruker en av elevenes tale som eksempel til korrekturlesing.</p> <p>Lar elevene selv velge om de vil snakke om det de har lest.</p> <p>Felles samtale om presentasjonen, og hvordan den skal gjennomføres.</p>
<b>Respekt</b>	<p>Inviterer til samtale om teksten, og respekterer at ikke alle har så mye å si på dette tidspunktet.</p> <p>Sammenligner grammatikk i flere språk, samtidig som hen trykker elevene for korrekt bruk av grammatikk.</p>	<p>Elever som ikke vil snakke i plenumssamtalen, får delta dagen etter.</p> <p>Viser respekt for enkeltelever og elevene rundt, ved å ta irttesettinger med lav, normal stemme,</p>

		samtidig som læreren viser forståelse.
--	--	----------------------------------------

Observasjonene som ble gjort av lærerne for 7. trinn viser at norsklærerinformanten ved skole A vektlegger tydelige formål, bruk av spennende og undrende kroppsspråk, å være en engasjert lytter og basere tilbakemeldinger både på det elevene sier, skriver og gjør. Læreren repeterer ofte elevenes svar og holder ofte øyekontakt i samtale med elevene. Norsklæreren nikker, smiler og kommer med bekreftende kommentarer til elevene. Tilbakemeldingene som blir gitt er varierende og begrunnet, og hen konkretiserer med kroppsspråk, bruker modelltekster og er gjerne tekstpilot for elevene. Når læreren er tekstpilot forteller eleven hva hen vil skrive, læreren gjenforteller dette til eleven slik det kan skrives og eleven skriver det læreren, men egentlig eleven selv, sier. Norsklærerinformanten tar seg god tid til hver elev. tar imot retting fra elever med takk og inviterer til samtale om arbeidet. Lærerinformanten ved skole B viser interesse for det samme som elevene skal rette sin oppmerksomhet mot og engasjerer seg tydelig i elevenes arbeid. Norsklæreren gir skriftlige kommentarer før norsktimene og ber elevene lese dem godt i starten av timen. Læreren lytter til elevenes skriveønsker, hjelper dem med hvordan det kan skrives og stiller gode spørsmål.

### 6.3. Oppsummering og fortolkning av intervju og observasjon

Studiens problemstilling er todelt. *Hvordan definerer et utvalg norsklærere på 1. og 7. trinn fenomenet anerkjennelse, og hvilke forskjeller og likheter finner vi i lærernes fremgangsmåter for å vise anerkjennelse av elevers mestring og motivasjon i norskfaget?* Den første delen av problemstillingen etterspør norsklærerinformantenes definisjon på fenomenet anerkjennelse. Her var jeg ute etter norsklærernes forståelse av begrepet.

Som ved Honneths første anerkjennelsesdimensjon, kjærlighet, viser resultatet fra studien at alle norsklærerne som ble intervjuet og observert vektlegger å sørge for at alle elever blir sett og hørt, i sin definisjon av anerkjennelse. Videre viser resultatet at norsklærerinformantene for 1. trinn sine definisjoner innebærer at elevene skal bli sett for den de er, de skal respekteres for sine meninger og gis bekreftelse gjennom språk, øyekontakt og kroppsspråk, i tillegg til å nikke og smile. De vektlegger også å sørge for at alle elevene får den anerkjennelsen de ønsker. Norsklærerne for 7. trinn vektlegger også at elevene skal sees, høres og bør så langt som råd bli møtt med navnet sitt både i og utenfor klasserommet. Dette forutsetter at lærerne bør ha en undrende holdning og være en engasjert lytter, i møte med elevene. Innspillene elevene kommer med kan gjerne repeteres av læreren for å anerkjenne det eleven sa, noe som er i tråd med Honneths tredje anerkjennelsesdimensjon, sosial

verdsettelse, der en anerkjenner elevens bidrag (Jakobsen, 2013, s. 4). Det å anerkjenne defineres også som den skrytingen som blir gitt for det gode elevene gjør, den oppmerksomheten som gis og å vise at elevene settes pris på. Videre defineres anerkjennelse som en positiv følelse og ses på som oppskriften på en god skolekultur. Lærerne vil gjennom anerkjennelse sørge for at alle elevene får kjenne mestring og at de føler seg som en naturlig del av klassefellesskapet. Det ser altså ikke ut til at anerkjennelsen forsvinner etter hvert som elevene kommer oppover i klassetrinnene, men at den blir gitt på andre måter enn på det laveste trinnet i barneskolen.

Anerkjennelse blir sett på som viktig for elevenes selvbilde, motivasjon, mestring, at elevene skal bli lagt merke til, sett og satt pris på. Anerkjennelsen er viktig i lærer-elev-samtaler og i lærer-elev-relasjoner generelt. Resultatet av studien viser at anerkjennelse er viktig for trivsel og for å bygge opp elevenes tro på seg selv. Det vektlegges også at anerkjennelsen er viktig for å kunne gi gode tilbakemeldinger til elevene.

Den andre delen av problemstillingen etterspør eventuelle forskjeller i læreres arbeidsmåter for å anerkjenne elevens mestring og motivasjon i norskfaget. Her var jeg ute etter norsklærernes erfaringer og eventuelle tause kunnskaper, som kunne observeres. De to norsklærerinformantene for 7. trinn som ble observert var tydelige i sin besvarelse, noe som ble styrket av observasjonene. Deres tause kunnskap ble dermed ikke vektlagt i stor grad. Ut ifra intervjubesvarelsene og de observasjonene som ble gjort, kan en se norsklærerinformantenes refleksjoner rundt hva de bruker i norskundervisningen av direkte og indirekte anerkjennelse. Alle norsklærerne benytter seg av både direkte og indirekte anerkjennelse, noe vi finner i intervjubesvarelsene og i de to observasjonene som ble gjort. En av informantene benytter mest direkte anerkjennelse i norskundervisningen, mens resten bruker en blanding av direkte og indirekte anerkjennelse i norskundervisningen.

Både små og store skoler ble intervjuet, men resultatet viser at det burde legges større vekt på klassestørrelsen eller gruppestørrelsen, da det kan være klasser med få elever på en stor skole og en klasse med mange elever på en liten skole. Resultatet viser at informantene mener at det er mulig å drive god klasseledelse i store klasser, der man ser hver enkelt elev, som det vil være i en liten klasse. Norsklærerne må finne sin måte å få til god oppfølging og å anerkjenne elevene. Informantene kommer med flere eksempler for å anerkjenne elever på små og store skoler, klasser og grupper i analysen.

For å besvare den andre delen av problemstillingen må vi se på hvordan norsklærerne for 1. trinn arbeider for å fremme elevers mestring og motivere dem, for så å se på hvordan norsklærerne for 7. trinn gjør det.

Norsklærerne for 1. trinn anerkjenner elevenes mestring ved å sørge for en god atmosfære i klasserommet, der fokuset ligger på utforsking, prøving og feiling. En av de mange oppgavene til læreren er å underholde og motivere elevene, rose dem i fellesskap, se de små tingene elevene gjør og vise at de er på riktig vei. De anerkjenner mestring ved å gi elevene oppmerksomheten som trengs der og da, slik at elevene føler seg sett og anerkjent, gjerne gjennom ord og kroppsspråk, men også en klem om nødvendig. Elevenes mestring anerkjennes ved at norsklærerne klarer å se utviklingen tett og anerkjenne elevene for det de får til, at de har en kontinuerlig dialog om fremdriften, tidligere erfaringer og refleksjon over læringsprosessen. Et viktig fokus er å tilpasse norskundervisningen slik at elevene opplever mestring og får kjenne på mestringsfølelsen. For elevene på 1. trinn vektlegger norsklærerne inkludering og tilhørighet, med tanke på anerkjennelsen av elevers motivasjon. Skoledagene bør være varierte, og elevene bør anerkjennes hver dag. Læreren bør lage opplegg med tilpassede oppgaver som elevene kjenner til, har muligheten til å mestre, vet hva og hvordan de skal gå frem, slik at de kjenner mestring og dermed også fremmer den indre motivasjonen.

Lærerne for 7. trinn anerkjenner elevenes mestring ved å se og skryte av elevene, gjerne ved å vise frem elevarbeid, for å bygge opp elevenes selvfølelse. Det fokuseres på å tilpasse arbeidet slik at alle elevene blir utfordret, å ta seg god tid til gjennomgang av oppgaver, skape mening i arbeidet, gi løpende kommentarer og gjerne bruke det elevene sier, skriver og gjør som utgangspunkt for videre arbeid. Norsklærerne for 7. trinn arbeider, vurderer og gir positiv direkte tilbakemelding på bakgrunn av felles tydelige formål. De gjør elevene oppmerksomme på egen fremgang og viser gjerne tilbake til noe konkret. For elevene på 7. trinn, vektlegger lærerne god anerkjennelse, godt tilpassede oppgaver og arbeidsmetoder, ros, konstruktive tilbakemeldinger i rett tid og at oppgavene er overkommelige, aktuelle og engasjerende, med tanke på anerkjennelsen av elevers motivasjon. Ved gruppearbeid bør gruppesammensetningen være gjennomtenkt og innslag av konkurranser og belønning kan også bidra til økt motivasjon. Læreren bør være en god rollemodell som tørr å gjøre feil og da gladelig tar imot retting fra elever, noe som kan kobles til Honneths andre anerkjennelsesdimensjon, respekt, ved å vise respekt for hver enkelt elev og gi dem ansvar de mestrer og dermed kan utvikle seg selv og sin selvrespekt (Jakobsen, 2013, s. 4).

Norsklærerinformantene for 1. trinn anerkjenner elevers mestring og motivasjon ved å være her og nå med elevene, få dem til å føle seg vel og lage til og gi oppgaver som elevene har forutsetninger til å mestre, med eller uten hjelp, for å styrke elevenes selvbilde og selvtillit. Lærerne for 1. trinn tilrettelegger for mestringsfølelse for å nå tak i elevenes indre motivasjon, og vektlegger derfor å kontinuerlig søke tettere kontakt med elevene.

Norsklærerinformantene som arbeider med 7. trinn anerkjenner elevers mestring og motivasjon ved å ta seg tid til alle elevene, være interesserte og bygge en god relasjon til hver enkelt. Støtten som gis i norskfaget skal helst være faglig, som for eksempel bruk av modelltekster, læreren som tekstpilot, men til tider vil det være nødvendig med sosial støtte for å for eksempel bygge opp elevens selvbilde. Vurderinger som gis til elever for 7. trinn skal være meningsfulle og hensiktsmessige, og kriteriene som ligger til grunn skal være tydelige og konkrete, slik at de kan benyttes av lærere og elever. Lærerne på 7. trinn vektlegger også viktigheten av å synliggjøre elevenes utvikling over tid og bare komme med nyttige tilbakemeldinger.

## 7. Diskusjon

Denne fenomenologiinspirerte studien bygger på norsklæreres definisjoner av fenomenet anerkjennelse, i tillegg til fremgangsmåter og arbeidsmetoder for anerkjennelse av elevers mestring og motivasjon i norskfaget for 1. og 7. trinn i barneskolen. Postholm og Jacobsen vektlegger at fenomenen kan variere mellom små og store skoler (2021, s. 75). Om en tar utgangspunkt i Hovd sin forklaring av fenomenologisk metode, vil fenomenets kjennetegn komme frem gjennom menneskets refleksjon over hvordan, i denne studiens tilfelle, fenomenet anerkjennelse «gir seg selv til kjenne for» dem i deres erfaringer (Hovd, 2021).

Jeg diskuterer lærernes definisjoner i lys av særlig Honneths tre dimensjoner av anerkjennelse. Jakobsen diskuterer hvorvidt alle disse dimensjonene er viktige i utdanningsinstitusjonen. Dersom lærernes svar korresponderer med disse dimensjonene, vil det tyde på at Honneths tre dimensjoner er relevante også for å forstå anerkjennelse i skolen.

I problemstillingen; *Hvordan definerer et utvalg norsklærere på 1. og 7. trinn fenomenet anerkjennelse, og hvilke forskjeller og likheter finner vi i lærernes fremgangsmåter for å vise anerkjennelse av elevers mestring og motivasjon i norskfaget?* tar jeg for meg to former for anerkjennelse; anerkjennelse generelt og anerkjennelse av mestring og motivasjon. Den første handler om hvordan en kan anerkjenne andre, mens den andre formen for anerkjennelse handler om å se hva vedkommende kan her og nå, hvordan en kan hjelpe vedkommende til å mestre nye mål, for så å kunne anerkjenne både innsats og resultat. Den andre formen handler også om å anerkjenne elevers motivasjon, ved å anerkjenne innsatsen vedkommende legger i arbeidet, vise positiv progresjon for å motivere og anerkjenne motivasjonen for mestring, i tillegg til ønsket om å bli anerkjent for blant annet sine kunnskaper og handlinger.

### 7.1. Norsklærernes definisjoner av anerkjennelse

Fenomenets vesentlige kjennetegn kommer frem i norsklærerinformantenes definisjoner på anerkjennelse. Det legges vekt på deres forståelse av fenomenet, da det er deres stemmer som er relevante for studien. Her støtter jeg meg til Postholm og Jacobsen (2021), som er tydelige på at intervjuer skal presenteres fullstendig, der det vil være viktig for forståelsen av resultatet (s. 252). Det som kjennetegner anerkjennelse hos definisjonene til alle informantene på både 1. og 7. trinn er det å sørge for at alle elevene blir sett og hørt og at de føler seg sett og hørt. Honneths første anerkjennelsesdimensjon, kjærlighet, handler om vellykkede relasjoner med gjensidig anerkjennelse, der for eksempel både lærer og elev lærer av hverandre gjennom bekreftelse og tillitsbygging (Jakobsen, 2013, s. 3). Studiens funn støttes

også opp av Jordet (2020) som kjennetegner anerkjennelse som det å bli sett og verdsatt etter å ha gjort noe positivt (s. 86). Da må lærerne sørge for å gi oppmerksomhet rundt det gode som skjer. Å sørge for at elevene blir sett og hørt blir også sett på som en måte anerkjenne på av Blikstad-Balas og Roe (2020, s. 195).

#### 7.1.1. Anerkjennelse på 1. trinn

Lærerne for 1. trinn legger vekt på bekreftelse gjennom språk, øyekontakt og kroppsspråk, respekt for andres meninger og å gi anerkjennelse når elevene trenger det. Anerkjennelse gjennom bekreftelse av blant annet det elevene mestrer bør, ifølge Throndsen (2011) formidles på en betydningsfull måte for å styrke elevenes faglige motivasjon, uansett hvilket mestringsnivå de er på (s. 171, 172 og 176). Respekt går innenfor en av Honneths (2008) tre dimensjoner for anerkjennelse; rettigheter (s. 182), der en av elevenes rettigheter, ifølge Jordet, skal være å respekteres innenfor skolesamfunnet (2021). Anerkjennelse skal, ifølge norsklærerinformantene for 1. trinn, gis når elevene trenger det. Og ifølge Andreassen og Reichenberg (2018) trenger alle å anerkjennes, men når og hvordan vil variere (s. 264). Det vil da, ifølge Falck (2017), være den direkte anerkjennelsen som skjer der og da. Dette ble en ganske overordnet definisjon på direkte former for anerkjennelse, så det vil være hensiktsmessig å se på hva norsklærerinformantene definerer som direkte og indirekte former for anerkjennelse, for å kunne få et innblikk i informantenes forståelse.

#### 7.1.2. Anerkjennelse på 7. trinn

Lærerne for 7. trinn vektlegger skryt av gode gjerninger, og oppmerksomhet rundt disse gjerningene, i likhet med norsklærerne for 1. trinn, for å gi elevene positive følelser og at de kjenner at de settes pris på og er en naturlig del av klassefellesskapet. Her støttes tanken om å føre elevene i en positiv retning av Throndsen (2011), som vektlegger at mestringsfølelser ofte går i en positiv retning ved god og konkret tilbakemelding fra lærer om hva som må arbeides med, for å sikre at eleven får tro på egen mestring (s. 175). Dette ser vi også hos Gamlem (2015) som vektlegger at tilbakemeldinger som gis, i dette tilfellet er det muntlige tilbakemeldinger på handlinger, skal oppmuntre elevene positivt (s. 79). Med tanke på at elevene skal føle at de settes pris på i klassefellesskapet, ser vi hos Jordet (2020) at for å tørre å delta i, og dermed erfare, positive læringserfaringer, bør lærere anerkjenne elevens prestasjoner (s. 311).

#### 7.1.3. Norsklærerinformantenes forståelse av direkte og indirekte anerkjennelse

For lærerne for 1. trinn er direkte anerkjennelse en-til-en-kontakt, dialog, direkte tilbakemeldinger og veiledninger ved å se hva elevene trenger der og da, i tillegg til



kroppsspråket som benyttes. Lærerne for 7. trinn forstår direkte anerkjennelse som det læreren gjør, som for eksempel å se elevene, gi dem direkte tilbakemeldinger, og den private dialogen med hver enkelt elev. Informantene er altså ganske enige i sin forståelse av direkte former for anerkjennelse.

Lærerne for 1. trinn forstår indirekte anerkjennelse som det læreren gjør for klassemiljøet og klasseopplevelsen, å se elevene og møte dem stabilt hver dag, si hei, smile, bruke tommel opp og benytte seg av kroppsspråket. For lærerne for 7. trinn er indirekte anerkjennelse motivasjon og støtte til videre arbeid, å bruke det elevene sier i en sammenheng i en videre dialog med resten av klassen, og gjøre elevene oppmerksomme på de positive tingene de gjør eller sier til andre. Her ser vi altså at direkte og indirekte anerkjennelse går inn i hverandre, og det er tydelig at det ikke går fra direkte former for anerkjennelse til indirekte former for anerkjennelse i 1. og 7. trinn. Likevel ser vi viktigheten av å bruke anerkjennelse i klasserommet, enten det er gjennom tilbakemeldinger, dialoger, kroppsspråk eller lignende.

## 7.2. Anerkjennelse av elevers mestring og motivasjon på 1. trinn

Den andre delen av problemstillingen handler om hvordan norsklærerinformantene arbeider for å anerkjenne elevers mestring og motivasjon i norskklasserommet. Norsklærerne for 1. trinn fokuserer på en god atmosfære, der elevene kjenner på tilhørighet og inkludering, føler seg vel og at de blir sett og anerkjent, i arbeidet med anerkjennelse av mestring og motivasjon, blant annet ved å sørge for at elevene trygges på utforskning, prøving og feiling for å lære og mestre nye ting, som igjen skaper motivasjon til videre læring og mestring, og fører til anerkjennelse gjennom ord og kroppsspråk fra læreren. Blikstad-Balas og Roe (2020) støtter dette når de skriver at læreren må være en trygg person i norsktimene (s. 179-180). I en av Honneths (2008) tre dimensjoner for anerkjennelse; kjærlighet, finner vi, ifølge Jakobsen (2013), «den følelsesmessige omsorg og sympati» som er nyttig å ha i arbeidet med å bygge opp og styrke lærer-elev-relasjonen som er «viktig og vedvarende» også utenfor elevens familie (s. 7). Å anerkjenne elevers mestring og motivasjon vil, ifølge Jordet (2020), styrke lærer-elev-relasjonen, i stedet for å svekke den ved «Lav motivasjon og lav mestringsfølelse» (s. 140). Dette støtter også Throndsen (2011) i tanken om at mestringsfølelse som oftest fører til positiv følelse, og da spesielt når elevene får konkrete tilbakemeldinger om hva som trengs av mer øving (s. 175). Det at elevene skal føle seg trygge nok i klasserommet til å utforske, prøve og feile finner vi igjen hos Jordet (2020), som skriver at elever får det de trenger mest for å vokse og utvikle seg gjennom anerkjennelse med fokus på trygge lærer-elev-relasjoner

og elev-elev-relasjoner, som kan gjøre det lettere for elevene å oppleve meningsfull mestring, noe elevene kan oppleve gjennom utforskningsarbeid. (s. 81 og 313).

Resultatet viser at norsklærerinformantene for 1. trinn fokuserer på at skolehverdagen bør varieres, og vektlegger hverdagslig anerkjennelse. Flere arbeidsmetoder for å anerkjenne elevers mestring og motivasjon er ros i plenum, å fange opp de små tingene elevene gjør og gjøre elevene oppmerksomme på at de, her og nå, er på vei i riktig retning. Dette støttes av Dysthes (1995) eksempel om ros av elevers innspill i plenum som anerkjennelse i norskfaget (s. 214). En del av arbeidet med anerkjennelse av mestring og motivasjon i norskklasserommet er også å kunne se elevenes utvikling og ha en kontinuerlig dialog om hva elevene får til, hva de må gjøre og hvordan de skal gå frem for å mestre det de skal lære, i tillegg til å hjelpe elevene til å reflektere over læringsprosessen. Dette ser også Gamlem (2015) på som viktig i tanken om eleven som aktør i egen læring, og vektlegger viktigheten av elevenes involvering i vurderingen av det arbeidet de har gjort og den utviklingen de har hatt (s. 17-18). Norsklærerne for 1. trinn fokuserer på å ta elevene med i egen læringsprosess og å synliggjøre egen mestring og progresjon. Ved å ha denne typen kontinuerlig anerkjennende dialog med elevene, motiveres de, ifølge Throndsen (2011), til å gjøre en innsats for å videreutvikle egne evner og ferdigheter (s. 175). Hattie og Timperley (2007) vektlegger også viktigheten av at elevene får vite hvor de er i prosessen for måloppnåelsen og hvordan de kan gå fram for å mestre arbeidet (s. 82 og 86).

Det å tilpasse norskundervisningen slik at alle har forutsetninger for mestring, med eller uten hjelp, for at elevene skal få kjenne på mestringsfølelse og få en indre motivasjon til videre læring, ses på som viktig i arbeidet med anerkjennelse av mestring og motivasjon. Opplæringen må da, ifølge Jordet (2020) tilpasses elevenes alder og faglige forutsetninger (s. 119). Slik tilpassing kan gjøres ved å sørge for at innhold og arbeidsmåter åpner for både faglige og sosiale utfordringer som kan løses og mestres i samarbeid med andre (Jordet, 2020, s. 264). Dette skal da styrke elevenes selvbilde og selvtilit, i tillegg til å styrke lærer-elev-relasjonen.

### 7.3. Anerkjennelse av elevers mestring og motivasjon på 7. trinn

Resultatet viser at norsklærerinformantene for 7. trinn vektlegger god anerkjennelse, godt tilpassede oppgaver og arbeidsmetoder, og fokuserer på å bygge opp elevers selvfølelse. De tilpassede oppgavene bør, ifølge Jordet (2020), samsvare med elevenes alder og forutsetninger med tanke på innhold, arbeidsmåter og mulighet for mestring av de faglige og sosiale utfordringene som møter elevene i opplæringen (s. 119 og 264). Norsklærerne anerkjenner

mestring og motivasjon ved å se dem, skryte av dem, vise frem elevenes arbeid, tilpasse opplegg slik at alle blir utfordret, men også ta seg tid til en god gjennomgang og skape mening i det arbeidet som skal gjøres. I lærernes arbeid med å anerkjenne elevenes mestring og motivasjon fokuseres det også på å gi tilbakemeldinger i rett tid, gjerne løpende kommentarer, som kjennes nyttige, konstruktive, overkommelige, aktuelle, meningsfulle, hensiktsmessige og engasjerende, for å bygge opp og anerkjenne deres motivasjon for å mestre arbeidet. Dette støttes av Gamlem (2015) som vektlegger at meningsfulle tilbakemeldinger er gode tilbakemeldinger som skal oppmuntre elevene til videre arbeid (s. 65 og 79). I tillegg vektlegger Jordet (2020) meningsfull mestring som viktig for elevenes utvikling (s. 313).

Det fokuseres også på å gjøre elevene oppmerksomme på fremgang og utvikling over tid, i tillegg til å vise tilbake til konkret arbeid elevene har gjort, når det gis positiv direkte tilbakemelding på bakgrunn av felles tydelige formål og konkrete kriterier. Norsklærerne vektlegger også å være gode rollemodeller for elevene og bygge gode lærer-elev-relasjoner, ved å vise interesse for elevene både faglig og sosialt, i tillegg til å gi god faglig støtte i norskklasserommet og god sosial støtte for å bygge opp elevenes selvbilde. Jordet (2020) vektlegger at en ved arbeid for gode lærer-elev-relasjoner må engasjere seg for å bli godt nok kjent med elevene til å kunne vite hva som motiverer dem og å lage oppgaver som elevene har forutsetninger for å mestre, i tillegg til å få elevene til å selv tro at de kan mestre dem (s. 302).

#### 7.4. Sammenligning av funnene i studien

Den tredje av Honneths tre dimensjoner for anerkjennelse, sosial verdsettelse, rettes mot menneskets evner og egenskaper (Jakobsen, 2013, s. 4). Et spørsmål som bør besvares med dette som utgangspunkt er om det er mer vekt på anerkjennelse av elevenes bidrag på 7. trinn enn på 1. trinn. Det ser vi når funnene i studien sammenlignes.

Noen ulikheter i arbeidet med anerkjennelse av elevens mestring og motivasjon finner vi i studien. Norsklærerne på 1. trinn spesifiserer at elevene skal anerkjennes når det trengs, både med ord og kroppsspråk, mens norsklærerne på 7. trinn spesifiserer at anerkjennelsen som gis skal være god. Hva som er god anerkjennelse, er opp til hver enkelt lærer. Derimot er det flere likheter i studiens funn, som løftes frem og diskuteres videre.

Resultatet viser at norsklærerne anerkjenner mestring og motivasjon gjennom bekreftelse av elevenes handlinger. Hos lærerne for 1. trinn fokuseres det på å fange opp små gode handlinger og gi elevene positiv oppmerksomhet rundt dette. Lærerne for 7. trinn anerkjenner

også gjennom å gjøre elevene oppmerksomme på egen fremgang og den utviklingen de har hatt, ved å vise tilbake til konkrete handlinger eller arbeid. Thronsdén (2011) vektlegger tydelige forventninger til elevene og bekrefting av det elevene mestrer, uansett mestringsnivå, gjennom støttende, betydningsfulle og konkrete tilbakemeldinger, som dermed kan styrke elevenes faglige motivasjon og troen på at hen kan mestre arbeidet sitt (s. 171, 172, 175 og 176). Ved å gjøre elevene oppmerksomme på egen fremgang og utvikling, involveres de i vurderingen av egen læringsprosess, arbeid og utvikling, noe som Gamlem (2015) vektlegger for at elevene skal kunne bli aktører i egen læring (s. 17-18).

Studiens funn viser at norsklærerne for 1. trinn legger stor vekt på å ha en god atmosfære, der tilhørighet, inkludering og respekt for andres meninger er i fokus, slik at det skal være trygt for elevene å utforske, prøve og feile. Når det kommer til lærerens krav om elevenes utforsking i norskklasserommet, får elevene, ifølge Jordet (2020), utforske og bruke de kunnskaper om kompetanser de innehar når de prøver og feiler i et trygt klasserom (s. 304-305). Da kan det også se ut til at lærerne for 1. trinn vektlegger fellesskap og skolekultur på en tydeligere måte enn lærerne for 7. trinn

Norsklærerne for 1. trinn fokuserer på at elevene gjennom anerkjennelse av mestring og motivasjon skal sitte igjen med en positiv følelse av å føle seg vel, sett og anerkjent, noe som gjøres ved ros i plenum og hverdagslig anerkjennelse. Norsklærerinformantene for 7. trinn anerkjenner elevenes mestring og motivasjon ved å se elevene, skryte av dem og de gode gjerningene de gjør, vise frem elevarbeidene deres og vise både faglig og sosial interesse for dem. Da sørger de for å rette positiv oppmerksomhet mot elevene, og elevene får en følelse av å bli satt pris på, som også blir vektlagt i arbeidet med anerkjennelse av mestring og motivasjon på 1. trinn. Dette støttes av Dysthe (1995) som benytter anerkjennelse gjennom ros i klasseromsdiskusjoner i norskundervisning i sin forskning (s. 214). Når lærerne da skal kunne anerkjenne elevene hver dag må de, som Jordet (2020) vektlegger, arbeide med lærer-elev-relasjonen for å tilegne seg kunnskap om hva hvert enkelt barn trenger, både faglig og sosialt, for å kunne anerkjenne dem pedagogisk (s. 29-30).

Lærerne for 1. trinn fokuserer på å tilpasse slik at alle elevene har forutsetninger for mestring, med eller uten hjelp, uansett alder og mestringsnivå. Dette skal føre til indre motivasjon for videre læring, noe vi også ser hos norsklærerne for 7. trinn, som vektlegger godt tilpassede oppgaver og arbeidsmetoder som samsvarer med elevenes alder og forutsetninger, i tillegg til å utfordre hver enkelt elev og ta tiden til hjelp i gjennomgang av oppgaver, for å skape mening. Thronsdén (2011) motiverer ved forventninger om mestring,

interesse for arbeidet, sette egne mål og orientere seg mot kompetanseheving, i tillegg til å kunne se sin betydningsfulle innsats (s. 167, 170 og 175). Her vektlegger Gamlem (2015) at intensjonsfulle tilbakemeldinger bør «formidles i klasserommet», der læreren har mulighet til å interagere og tilpasse tilbakemeldingen til elevenes behov (s. 63).

Norsklærerinformantene for 1. trinn vektlegger viktigheten av konkrete tilbakemeldinger for å anerkjenne elevenes mestring og motivasjon, i tillegg til at elevene selv må få se utviklingen og være i kontinuerlig dialog med læreren og reflektere over læringsprosessen for å ha positiv virkning av anerkjennelsen. Norsklærerne for 7. trinn legger også vekt på nyttig, konstruktiv, overkommelig, aktuell, meningsfull, hensiktsmessig og engasjerende tilbakemelding for å anerkjenne elevenes mestring og motivasjon. Det fokuseres også på at den positive, direkte tilbakemeldingen må komme i rett tid og at elevene skal få faglig og sosial støtte for å bygge opp motivasjon for mestring, og dermed bli anerkjent. Throndsen (2011) vektlegger motivasjon av elever gjennom tilbakemeldinger som bygger på at den innsatsen de gjør har en effekt på mestring og utviklingspotensial av elevenes evner og ferdigheter (s. 175). Derimot har Gamlem (2015) funnet at det kan være manglende «tilbakemeldingsinformasjon om hva elever kan gjøre for en høyere måloppnåelse og mestring», etter hvert som elevene kommer oppover i klassetrinn (s. 16). Dette ser vi altså ikke i denne studien.

I arbeidet med å anerkjenne elevers mestring og motivasjon i norskfaget har norsklærerinformantene på 1. og 7. trinn et sterkt fokus på å bygge opp og opprettholde lærer-elev-relasjonene, i tillegg til å bygge opp og opprettholde elevenes selvbilde, selvfølelse og selvtillit. Jordet (2020) skriver at lav motivasjon og mestringsfølelse vil virke negativt inn på lærer-elev-relasjonen. (s. 140) Det vil da være viktig at lærere gjør som LK20 sin overordnede del vektlegger; nemlig at skolen tar ansvar for å tilrettelegge for alle elevers tro på egen mestring i opplæringen (Kunnskapsdepartementet, Overordnet del - verdier og prinsipper, 2020, s. 16).

## 8. Konklusjon

Denne studien er inspirert av fenomenologien, og undersøker fenomenet anerkjennelse i skolen. Mer spesifikt handler studien om anerkjennelse i norskklasserommet og hvordan lærere arbeider for å anerkjenne elevers mestring og å anerkjenne deres motivasjon for norskfaget på 1. og 7. trinn i barneskolen. Empirien bygger hovedsakelig på datamateriale fra intervju, i tillegg til en andel datamateriale fra observasjoner. I arbeidet med analysen benyttes koding av kategorier innenfor anerkjennelse, og resultatet fra forskningsarbeidet er satt inn i tabeller for å synliggjøre informantenes stemmer og deres arbeid med fenomenet anerkjennelse.

Studiens funn viser at det ikke ser ut til at anerkjennelsen forsvinner etter hvert som elevene kommer oppover i klassetrinnene, men at den blir gitt på ulike måter ut ifra samme grunnlag. Studiens funn bekrefter at det er viktig for lærerne både for 1. og 7. trinn å anerkjenne elevers mestring og motivasjon i norskfaget. Fremgangsmåtene for anerkjennelse varierer i den grad at det er større fokus på anerkjennelse av den faglige mestringen og elevenes motivasjon for det faglige arbeidet på 7. trinn enn på 1. trinn, samtidig som anerkjennelse av den sosiale mestringen og motivasjonen ligger i bunn for arbeidet i form av opprettholdelsen av lærer-elev-relasjonene som trengs for at elevene skal føle seg anerkjent av læreren.

## Litteraturliste

- Andreassen, R., & Reichenberg, M. (2018). Svenske og norske læreres forventninger om å mestre elevtilpasset leseopplæring: Betydningen av lærernes praksiserfaring og andre lærer- og skolerelaterte variabler. *Nordic Studies in Education*, 38(3), s. 232-251. DOI: 10.18261/issn.1891-5949-2018-03-04
- Bjerke, C., & Johansen, R. (2017). *Begynneropplæring i norskfaget*. Gyldendal Akademisk.
- Blikstad-Balas, M., & Roe, A. (2020). *Hva foregår i norsktimene? Utfordringer og muligheter i norskfaget på ungdomstrinnet*. Universitetsforlaget.
- Christoffersen, L., & Johannesen, A. (2018). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Abstrakt forlag.
- Dysthe, O. (1995). *Det flerstemmige klasserommet. Skrivning og samtale for å lære*. Ad Notam Gyldendal.
- Falck, J. K. (2017, 25. august). Derfor tjener du på å gi medarbeiderne dine anerkjennelse. *Great Place to Work*. <https://blogg.greatplacetowork.no/no/derfor-tjener-du-paa-aa-gi-medarbeiderne-dine-ankjennelse>
- Gamlem, S. M. (2015). *Tilbakemelding for læring og utvikling*. Gyldendal Akademisk.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research* 77(1), s. 81-112. DOI: 10.3102/003465430298487
- Haugen, V. D. (2020). Holdninger blant studenter i barnehagelærerutdanningen til barn med særskilte behov. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 104(4), s. 416-428. <https://doi.org/10.18261/issn.1504-2987/2020-04-08>
- Honneth, A. (2008). *Kamp om anerkjennelse: Om de sosiale konfliktenes moralske grammatikk*. Pax.
- Hovd, S. (2021). *Store norske leksikon*. [www.snl.no](http://www.snl.no): <https://snl.no/fenomenologi>
- Jakobsen, J. (2013). *Axel Honneth: Danning, utdanning og anerkjennelse*. Academia. [https://www.academia.edu/8391446/Axel\\_Honneth\\_Danning\\_uttanning\\_og\\_ankjennelse](https://www.academia.edu/8391446/Axel_Honneth_Danning_uttanning_og_ankjennelse)
- Jordet, A. N. (2020). *Anerkjennelse i skolen: En forutsetning for læring*. (2. utg.). Cappelen Damm Akademisk.
- Jordet, A. N. (2021). Anerkjennelse i skolen: Det er altfor mange elever som strever. *Bedre skole*, 3. <https://utdanningsforskning.no/artikler/2021/ankjennelse-i-skolen--det-er-altfor-mange-elever-som-strever/>
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Overordnet del - verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Fastsett som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/verdier-og-prinsipper-for-grunnopplaringen/id2570003/>
- Postholm, M. B., & Jacobsen, D. I. (2021). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanning*. Cappelen Damm Akademisk.

- Tangen, R. (2010). "Beretninger om beskyttelse": Etiske dilemmaer i forskning med sårbare grupper - barn og ungdom. *Norsk Pedagogisk tidsskrift*, 94(4), s. 318-329. <https://doi.org/10.18261/ISSN1504-2987-2010-04-07>
- Throndsen, I. (2011). Lærerens tilbakemeldinger og elevenes motivasjon. *Nordic Studies in Education*, 31(3), s. 165-179. <https://doi.org/10.18261/ISSN1891-5949-2011-03-02>



## **Innholdsliste for vedlegg**

Innholdsliste for vedlegg.....	74
Vedlegg I – Intervjuguide.....	75
Vedlegg II – Informasjonsskriv.....	76
Vedlegg III – Svar fra NSD.....	78

## Vedlegg I - Intervjuguide

Hei!

Jeg er takknemlig for at du har takket ja til å være informant i masteroppgaven min, der jeg forsker på lærerens arbeid med anerkjennelse av elevers mestring og motivasjon i norskfaget på barneskolen.

Problemstillingen er som følger; *Hvordan definerer et utvalg norsklærere på 1. og 7. trinn fenomenet anerkjennelse, og hvilke forskjeller og likheter finner vi i lærernes fremgangsmåter for å vise anerkjennelse av elevers mestring og motivasjon i norskfaget?*

Spørsmål til intervjuet:

- Hvordan vil du definere anerkjennelse?
- Hvorfor er anerkjennelse viktig?
- Hva vil du si er forskjellen på direkte og indirekte anerkjennelse?
  - o Hvilken av dem bruker du mest i norsktimene?
- Ser du for deg at det er vanskeligere eller lettere å anerkjenne hver enkelt elev på en liten skole versus en stor skole?
  - o På hvilken måte?
- Hva mener du fremmer mestring?
- Hvordan kan en anerkjenne elevene når de mestrer noe nytt versus når de mestrer noe bedre enn før?
- Hvordan arbeider du med anerkjennelse av elevenes mestring i norskundervisningen?
- Hva mener du fremmer motivasjon?
- Hva er din forståelse av mestring og motivasjon som en sentral del av det å anerkjenne?
- Hva vektlegger du i undervisningen for å anerkjenne elevers mestring og motivasjon i norskfaget?

Om det er ønskelig å svare på spørsmålene i intervjuet skriftlig i stedet for å møtes til intervju, kan dette selvsagt tas hensyn til. Jeg vil i det tilfellet be om å få sende ved tillegsspørsmål i ettertid, om noe skulle være uklart.

Med vennlig hilsen

Synne Kvamme

Masterstudent ved Høyskolen i Volda

## Vedlegg II - Informasjonsskriv

### **Vil du delta i forskingsprosjektet om anerkjenning av elevar si meistring og motivasjon?**

Dette er eit spørsmål til deg om å delta i eit forskingsprosjekt der føremålet er å samanlikne forståinga og arbeidet rundt anerkjenning i norskfaget i barneskolen. I dette skrivet gjev eg deg informasjon om måla for prosjektet og om kva deltaking vil innebere for deg.

#### **Føremål**

Temaet for masteroppgåva mi er anerkjenning av meistring og motivasjon i norskfaget på barneskulen. Føremålet med prosjektet er å finne forskjellar og samanhengar mellom lærarar si vektlegging av anerkjenning av elevar si meistring og motivasjon på dei ulike trinna. Forskingsarbeidet vil belyse korleis lærarar arbeider for å anerkjenne elevar si meistring og motivasjon på dei ulike trinna og om det går frå direkte former for anerkjenning til meir indirekte former.

#### **Kven er ansvarleg for forskingsprosjektet?**

Høgskulen i Volda er ansvarleg for prosjektet.

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

Eg spør nettopp deg fordi du har ansvar for norskfagleg undervisning på 1. eller 7. trinn. Fleire lærarar frå ulike skular og kommunar har fått tilbod om å delta.

#### **Kva inneber det for deg å delta?**

Eg ønskjer å både observere deg i norskundervisninga og intervju deg etter skuledagen. Opplysningane vert samla inn ved notat og bandopptakar.

#### **Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Dersom du vel å delta, kan du når som helst trekkje samtykket tilbake utan å gje nokon grunn. Alle personopplysningane dine vil då bli sletta. Det vil ikkje føre til nokon negative konsekvensar for deg dersom du ikkje vil delta eller seinare vel å trekkje deg.

#### **Ditt personvern – korleis eg oppbevarer og bruker opplysningane dine**

Eg vil berre bruke opplysningane om deg til føremåla vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandlar opplysningane konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

Gudrun Kløve Juuhl, førsteamanuensis ved Høgskulen i Volda, vil ha tilgang til å lese gjennom masterarbeidet og rettleie meg fram mot den ferdige masteren. Namnet og kontaktopplysningane dine vert ikkje med i masteroppgåva, og alt av personopplysningar vert erstatta med «x».

Deltakarane vil ikkje kjennast att i publikasjonen, men opplysningar som svarar på problemstillinga blir publisert i masteroppgåva.

### **Kva skjer med opplysningane dine når eg avsluttar forskingsprosjektet?**

Opplysningane blir anonymiserte når masteroppgåva er godkjend, noko som etter planen er 25.05.22. Etter at arbeidet med masteren er ferdig vil eg slette alt av kommunikasjon, notat og dokument som har med observasjonen og intervjuet.

### **Kva gjev meg rett til å behandle personopplysningar om deg?**

Eg behandlar opplysningar om deg basert på samtykket ditt.

På oppdrag frå Høgskulen i Volda har NSD – Norsk senter for forskingsdata AS vurdert at behandlinga av personopplysningar i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

### **Dine rettar**

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

- innsyn i kva opplysningar vi behandlar om deg, og få utlevert ein kopi av opplysningane,
- å få retta opplysningar om deg som er feil eller misvisande,
- å få sletta personopplysningar om deg,
- å sende klage til Datatilsynet om behandlinga av personopplysningane dine.

Dersom du har spørsmål til studien, eller om du ønskjer å vite meir eller utøve rettane dine, ta kontakt med:

- Høgskulen i Volda ved Gudrun Kløve Juuhl. Tlf: 70075454. E-post: [gudrun.klove.juuhl@hivolda.no](mailto:gudrun.klove.juuhl@hivolda.no)
- Vårt personvernombod: Cecilie Røeggen. Tlf: 700075073. E-post: [cecilie.roeggen@hivolda.no](mailto:cecilie.roeggen@hivolda.no)

Dersom du har spørsmål knytt til NSD si vurdering av prosjektet kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskingsdata AS, på e-post ([personverntjenester@nsd.no](mailto:personverntjenester@nsd.no)) eller på telefon: 53211500.

Venleg helsing

Synne Kvamme

Masterstudent ved Høgskulen i Volda

## Vedlegg III - Svar fra NSD

### **Behandlingen av personopplysninger er vurdert av NSD. Vurderingen er:**

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg 29.10.2021. Behandlingen kan starte.

### **DEL PROSJEKTET MED PROSJEKTANSVARLIG**

Det er obligatorisk for studenter å dele meldeskjemaet med prosjektansvarlig (veileder). Det gjøres ved å trykke på “Del prosjekt” i meldeskjemaet. Om prosjektansvarlig ikke svarer på invitasjonen innen en uke må han/hun inviteres på nytt.

### **TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET**

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 25.5.2022.

### **LOVLIG GRUNNLAG**

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

### **PERSONVERNPRINSIPPER**

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

lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen

formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål

dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet

lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

### **DE REGISTRERTES RETTIGHETER**

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

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

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

### **FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER**

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

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

### **MELD VESENTLIGE ENDRINGER**

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde: [nsd.no/personverntjenester/fylle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema](https://nsd.no/personverntjenester/fylle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema) Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

### **OPPFØLGING AV PROSJEKTET**

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

Kontaktperson hos NSD: Lisa Lie Bjordal

Lykke til med prosjektet!