

# Bachelorgradsoppgave

## Leirskole: hva karakteriserer ulike elevers opphold

Sandra Nørholm

GLU360  
Høgskolen i Nord-Trøndelag  
Grunnskolelærerutdanning 5-10

Levanger 2013



## **Forord**

Jeg synes det er vanskelig å si at denne oppgaven er helt ferdig siden jeg har jobbet så mye og lenge med den. Det er en oppgave som har gitt meg erfaring med å forske mye på et område og som har vært interessant å jobbe med. Nå føler jeg at jeg har kommet så langt at jeg ikke har mer å bidra med. Vil i denne sammenheng takke alle partene som har gjort denne oppgaven til en realitet.

**Tove Anita Fiskum**, min hovedveileder som fortjener en takk for fine og grundige tilbakemeldinger og for fleksibilitet på vegledningen.

Uten **9. Klassen og de involverte lærerne** hadde jeg ikke hatt et datamateriale å jobbe med. Her har jeg sett dyktige lærere utøve uteskole i praksis og opplevd flotte læringsdyktige elever. Hvis man skal tenke tilbake så er det oppholdet på leirskole sammen med de som har gitt meg mest lærdom og forståelse for oppgaven min.

Til slutt vil jeg takke **Tove Sundfær** for å ha hjulpet meg med grammatikk og rettskriving.

STOR TAKK TILL DERE ALLE!

# Innholdsfortegnelse

---

Forord .....	2
Innledning.....	4
Uteskole.....	4
Leirskole.....	4
Sosiokulturelt perspektiv på læring.....	5
Gruppeprosesser .....	6
Det sosiale klimaet i ei gruppe.....	6
Ulike grupper .....	7
Roller i gruppa.....	7
Atferd .....	8
Ulike former for problematferd.....	8
Lærings- og undervisningshemmende atferd .....	9
Innagerende atferd.....	9
Selvoppfatning og motivasjon - drivkraft til læring.....	9
Selvoppfatning.....	9
Motivasjon og Maslow's behovshierarki.....	10
Metode .....	10
Utvalg.....	10
Metoder som ble brukt .....	11
Etiske overveielser .....	12
Analyse.....	12
Forforståelse.....	13
Resultat.....	13
Isak's leirskoleopphold.....	13
Tom's leirskoleopphold .....	16
Drøfting .....	18
Vygotsky .....	19
Grupper.....	19
Rolle og atferd i gruppa: Isak.....	21
Rolle og atferd i gruppa: Tom.....	21
Motivasjon og selvoppfatning: Isak .....	22
Motivasjon og selvoppfatning: Tom .....	22
Metodevurdering.....	23
Konklusjon .....	24
Forslag til videre forskning .....	25
Litteraturliste.....	26
Vedlegg 1 .....	28
Spørsmål til intervju av elever etter leirskoleopphold.....	28
Vedlegg 2.....	29
LEIRSKOLELOGG.....	29

## **Innledning**

Friluftsliv er innenfor mitt interessefelt, og jeg følte at valget var enkelt når jeg skulle velge temaet uteskole. Leirskole utgjør en liten del av mange aktiviteter som kan plasseres under betegnelsen uteskole. Årsaken til at valget falt på leirskole, er at det er en annerledes setting enn det elevene er vant med fra en vanlig skoledag/uke. Leirskole imøtekommer flere områder i læreplanen som for eksempel: mestring, praktisk læring, fysisk aktivitet, sosial kompetanse, integrering, miljøkunnskap og friluftsliv (Norsk Leirskoleforening, 2013). Jeg ønsker å jobbe med en oppgave jeg kan dra nytte av i min fremtidige karriere i skolen. Det faktum at regjeringa ønsker å ha mer uteskole (fysisk aktivitet) inn i skolehverdagen, er også en medvirkende grunn til at jeg vil ha kompetanse om det. Jeg skjuler ikke at jeg har tro på at denne formen for formidling og gjennomføring, av både den sosiale læringen og den teoribaserte kunnskapen kan være en del av skolen. Jeg har tro på at det kan påvirke elevene positivt.

Det er en nasjonal målsetting at alle barn i løpet av grunnskolen skal få et leirskoleopphold. Kommunene får hvert år tilskudd over statsbudsjettet til dette (Norsk leirskoleforening, 2013).

I skolen har vi mange forskjellige elever med ulike atferdsmønstre. Vi har alt fra elever som har et innagerende atferdsmønster til elever med et utagerende atferdsmønster. Under et leirskoleopphold vil jeg se nærmere på to forskjellige typer atferd. På grunn av at vi har ulike elever i skolen, er det veldig aktuelt å se på hvordan forskjellige elever har det på en leirskole. Problemstillingen for denne oppgaven er derfor: *Hva karakteriserer ulike elevers utbytte av et leirskoleopphold?* Med utbytte mener jeg både sosiale og faglige erfaringer. Jeg vil legge vekt på hva de synes om oppholdet, hva de har lært faglig og atferdsmessig.

## **Uteskole**

Uteskole er en av mange arbeidsmåter i skolen. Det er en arbeidsmåte hvor man flytter deler av skolehverdagen ut i nærmiljøet (Jordet, 1998, s. 24). Å arbeide på denne måten gir elevene mulighet til å bruke alle sansene sine, og den gir rom for faglige aktivitet, sosialt samvær, lek og mye mer (Jordet, 1998, s. 24). Å arbeide på denne måten krever ressurser og kompetanse for at barna skal ha et maksimalt utbytte. Dette er en annerledes skolehverdag, som kan bringe med seg mange nye erfaringer.

## **Leirskole**

Leirskole er en form for uteskole og er en tradisjon innenfor pedagogikken (Jordet 1998, s. 22). Her har barn mulighet til å lære og oppleve ting i praksis som de ellers ikke vil kunne

oppleve i et vanlig klasserom. Det de lærer er avhengig av bl.a. hvilket sted de drar til og på hvilken årstid m.m. Man kan for eksempel ikke lære i praksis hvordan man bygger en nødbivuakk hvis man drar på en sommerleirskole ved sjøen. Aktiviteter, opplevelser utendørs og sosialt fellesskap er viktige momenter i et slikt opphold (Jordet, 1998, s. 22). Dette vil kunne knytte elevene nærmere sammen. Å få nye impulser og variasjon gjennom en leirskole er viktig for at undervisning skal være spennende og lærerik på en mer virkelighetsnær måte. Ved å se, lukte, berøre og høre får man brukt flere sanser som vil hjelpe en til å huske bedre det man har opplevd og lært. Man lærer hverandre bedre å kjenne, når man bor sammen med andre over en periode. Dette kan føre med seg erfaringer på både godt og vondt. Omgivelsene på leirskolen kan frembringe emosjonelle følelser og eller, andre reaksjoner som ungdommene ellers ikke ville ha kommet med i et vanlig klasserom.

### **Sosiokulturelt perspektiv på læring**

Dette perspektivet på læring handler om hvordan mennesker tilegner seg kunnskap og formes ved å delta i kulturelle aktiviteter (Wittek, 2012, s. 53).

Et sosiokulturelt perspektiv legger i følge Olga Dyste vekt på, at *”kunnskap blir konstruert gjennom samhandling og i ein kontekst, og ikkje primært gjennom individuelle prosessar.”* (Dyste, 2001, s. 42).

Vygotsky mener at skolelæring innfører noe fundamentalt nytt i barnets utvikling. For å utdype sidene til skolelæring har han utviklet et begrep som heter: sonen for den nærmeste utvikling (Vygotsky, 1978, s. 157). Vi må bestemme minst to utviklingsnivåer når vi skal oppdage hvilket forhold det er mellom læreevner og utviklingsprosess (Vygotsky, 1978, s. 157-158). Nivåene er i følge Vygotsky:

1. Det eksisterende utviklingsnivået: Dette nivået inneholder alt det eleven kan greie alene med tanke på elevens mentale utviklingsnivå. Den definerer funksjoner som allerede er modnet (Vygotsky, 1978, s. 159).
2. Det proksimale utviklingsnivået: Dette nivået inneholder alt det eleven kan greie ved hjelp av andre. Den definerer funksjoner som er i en modningsprosess som vil modnes etterhvert (Vygotsky, 1978, s. 159).

Det barn kan greie ved hjelp av andre er på mange måter et bedre tegn på den mentale utvikling enn det de kan greie alene (Vygotsky, 1978, s. 158). Han mener her at barn kan ha samme alder, men utviklingen til forskjellige barn kan være varierende. Eks. To barn på leirskole i kronologisk alder 14 år og får de samme oppgavene fra lærer. Disse barna får

lærerveiledning underveis, men et av barna greier å løse oppgaven som tilsvarer en løsning for en 15 åring, mens den andre løser oppgaven som tilsvarer en mental alder på 17 år. Barn har ulik evne til å lære med hjelp, og barna vil nok ha en ulik læringskurve videre på bakgrunn av hva de kan få til ved hjelp av andre (Vygostky, 1978, s. 159).

Ut i fra dette vil deltakelse i et sosialt fellesskap der læring skjer være grunnleggende for at man skal lære og få utbytte av det. Leirskole er en aktivitet der man må jobbe sammen for å nå ulike mål. De vil få et bedre opphold, som vil gjøre tilværelsen enklere for dem hvis de greier å samarbeide. For at elevene skal kunne utvide sin kunnskap, må de lære seg å dra nytte av det andre kan. Slik kan de utvide sin kunnskapsforståelse ved å jobbe sammen med andre elever og lærere.

## **Gruppeprosesser**

”No man is an island, entire of itself; every man is a piece of the Continent, a part of the main.” (John Donne, 1573-1631 ref. Svedberg, 2002, s. 18).

I skolen er gruppearbeid en av arbeidsmetodene som blir benyttet. ”En gruppe er to eller flere individer som er avhengig av hverandre og påvirker hverandre i et sosialt samspill” (Forsyth, 1990, sitert i Svedberg, 2002, s.18). På en leirskole skal barna samarbeide med hverandre om forskjellige oppgaver for å nå ulike mål. Her skal de jobbe sammen på en helt ny arena for de fleste.

## **Det sosiale klimaet i ei gruppe**

Det sosiale klimaet i grupper er veldig forskjellig fra gruppe til gruppe. Noen er preget av aggressivitet, spydighet og ondskapsfulle utfall, mens andre er mer harmoniske der medlemmene støtter hverandre, lytter og omtaler hverandre vennlig (Gjørund & Huseby, 1998, s. 49). Dette er to ytterpunkter, og man kan få grupper som inneholder litt av begge deler, men man ønsker at gruppen skal fungere så harmonisk som mulig. Medlemmene i en gruppe påvirkes av hverandre, og gruppa er med på å forme den enkelte. Alle medlemmene må tilpasse seg hverandre og behovet i gruppa. Dette skjer ved at hvert enkelt medlem må lære seg å finne fram til, og spille ulike roller (Gjørund & Huseby, 1998, s. 50). Hvilke roller forskjellige medlemmer har, ser vi fort ved å observere væremåten deres.

En enkel måte å beskrive ulik atferd på i en gruppe er å skille mellom vi-sentrert rolleatferd og jeg -sentrert rolleatferd (Kjerulf, 1995 ref. i Gjørund & Huseby, 1998, s. 50). Vi- sentrert rolleatferd i en gruppe har et støttende klima der gruppemedlemmene hjelper hverandre med å

få arbeidet i gruppa til å komme videre. Jeg- sentrert rolleatferd er dominerende, konkurranseopptatt og de har et sterkt behov for å tilfredsstille sine egne behov i gruppa fremfor å tenke på alle. Det sosiale klimaet i en gruppe kan videre deles inn i forsvarsklima og støtteklime (Gjøsund & Huseby, 1998, s. 50). I grupper med forsvarsklima prøver medlemmene å kontrollere hverandre med ulike maktteknikker, mens i et støtteklime aksepterer man at medlemmene har ulike meninger (Gjøsund & Huseby, 1998, s. 51-52.) Dette er en grov inndeling slik at de fleste gruppene vil nok havne et sted mellom disse to hovedtypene (Kjerulf, 1995 ref. i Gjøsund & Huseby, 1998, s. 50).

### **Ulike grupper**

Vi har ulike typer grupper. Hvilken type gruppe man er i, er avhengig av situasjonen og målet man skal oppnå. Forholdet mellom menneskene i gruppa endrer seg med størrelsen på gruppa. Større grupper medfører flere relasjoner å forholde seg til. Dessuten endres noen av relasjonene over tid. Kommunikasjon blir et viktig stikkord som elevene må tolke og jobbe med. Vi skiller mellom ulike typer grupper bl.a. uformelle- og formelle grupper (Svedberg, 2002, s. 19-20). Uformelle grupper dannes spontant, ut fra samhörighet eller felles interesser (Svedberg, 2002, s. 20). Formelle grupper har bestemte mål og regler (Svedberg, 2002, s. 20). De fungerer fordi de er valgt eller utpekt til å samarbeide. På et leirskoleopphold vil man tro at begge gruppesammensetningene vil forekomme avhengig av situasjon og tid.

### **Roller i gruppa**

”All the world’s stage  
And all the men and women merely players;  
They have their exits and their entrances;  
And one man in his time plays many parts.”

(William Shakespeare ref. i Svedberg, 2002, s. 117).

I boka til Lars Svedberg har de sammenlignet ulike roller man har i en gruppe med en teaterforestilling. Han gir karakterene sine ulike roller som skal formidle et budskap som kommer fra vår hverdag (Svedberg 2002, s. 117). Her er noen eksempler på roller:

1. Monopol på oppmerksomhet: En aktiv og snakkesalig person, liker å få oppmerksomhet fra andre og dominerer gjerne i en gruppe (Svedberg, 2002, s. 119).
2. Den ambisjonsrike: Vil gjerne styre og stelle etter eget forgodtbefinnende og har en indre motivasjon om å være dyktig og prektig (Svedberg, 2002, s. 120)

3. Offeret: Har ikke så mye å si, offeret vil gjerne at andre gjør ting for det fordi de kan og vet bedre (Svedberg, 2002, s. 120)
4. Bøffelen: Tester gjerne ut om man blir akseptert eller ikke på alle mulige vis. Bøffelen kan godt benytte seg av dominantstrategier for å bli akseptert (Svedberg, 2002, s. 120).
5. Syndebukken: Er en spesiell rolle fordi det ikke er gitt at den er selvpålagt. Den kan være tildelt av gruppen, og kan ofte være sterk (Svedberg, 2002, s. 121). De vil ha noen å skyldte på; en form for projisering som hos voksne, hvis den er vedvarende og i mange situasjoner, egentlig er en umoden forsvarsmekanisme.
6. Klovnen: Har evnen til å styre andres latter med innfallene sine. Latteren kan utagere en sosial usikkerhet blant andre og være en bekreftelse til selve klovnen på hans rolle (Svedberg, 2002, s. 121). Klovnen lytter ikke for å forstå, men for å finne poenger til spøk og kan hemme eller endog hindre arbeidet i gruppen.

Alle rollene påvirker det som skjer i en gruppe, og å forandre på en rolle man har er vanskelig. En klasse er vant med å være sammen i en skolesammenheng på skolen.

## **Atferd**

### **Ulike former for problematferd**

Når barn over lengre tid ikke oppfører seg slik vi voksne vil, tenker man ofte på problematferd. I skolene brukes det mye tid, ressurser og krefter på problematferd (Sørli, 2000, s. 36). Den vanligste måten å se forskjell på ulike former for problematferd er å skille mellom eksternalisert (utagerende) atferd og internalisert (innagerende) atferd (Nordahl, Sørli, Manger & Tveit 2005, s. 35). Til daglig hører vi ofte om de barna som har en utagerende atferd og mindre om de innagerende barna. Men det viser seg i flere undersøkelser at omfanget av begge atferdsproblemene blant barn og unge er like store (Nordahl m.fl., 2005, s. 35) At vi hører ofte om de utagerende barna, har sin naturlige årsak i at vi legger bedre merke til barn som lager uro. De vil fort ta oppmerksomheten bort fra for eksempel den stille jenta som sitter i et hjørne og tvinner tommeltotter. Vi voksne må bruke mer energi for å få stillhet og ro slik at ikke de utagerende elevene forstyrrer andre elever. Selv om det er enkelt å skille mellom disse to typene problematferd, er en slik fordeling på mange måter utilstrekkelig, blant annet fordi barn kan være både utagerende og innagerende på en gang. En grad av innagerende eller utagerende atferd, eller en kombinasjon kan bidra til en lærings- og undervisningshemmende atferd (Nordahl m.fl., 2005, s. 35).



## **Lærings- og undervisningshemmende atferd**

Lærings- og undervisningshemmende atferd er den mest vanligste formen for problematferd i skolen og betraktes som disiplinproblemer (Nordahl m.fl., 2005, s. 36).

Atferden kjennetegnes ved at eleven drømmer seg bort i timene, blir lett distraheret, urolig og bråkete i timene (Nordahl m.fl., 2005, s. 36). Denne typen problematferd forekommer først og fremst i undervisningssituasjoner og er skolekontekstuellet betinget (Nordahl m. fl., 2005, s. 36). Forekomsten er like stor blant jenter og gutter og blant skoleflinke og skolesvake elever (Nordahl m. fl., 2005, s. 36). Slik problematferd for seg selv gir liten grunn til bekymring, men i grupper med mange småproblemer vil slik atferd forringe læringsmiljøet og vanskeliggjøre lærerens jobb (Ogden, 2001 ref. i Nordahl m.fl., 2005, s. 36). Når klasserommet nå blir flyttet ut, og rammene kanskje ikke blir så tydelige som i et klasserom, kan det bli spennende og se hva disse elevene gjør.

## **Innagerende atferd**

Siden de innagerende elevene ikke trenger å vise lærings- og undervisningshemmende atferd velger jeg å presentere denne gruppen i eget avsnitt.

Svedberg kaller denne gruppen for sosial isolasjon i boken sin. Den handler om å føle seg ensom på skolen, en kan være deprimert og usikker og ofte være alene i friminuttene (Svedberg, 2005, s. 36). Innagerende atferd kjennetegnes ved at barn kan ha en form for angst, overdreven bekymring og da spesielt for nye situasjoner og unngåelsesatferd. Barna kan ofte virke triste, er sjelden glade og viser lite spontanitet (Lund, 2004, s. 20). Slik atferd legger man ikke så lett merke til hvis man har utagerende barn tilstede, som tar oppmerksomheten bort fra disse. Denne atferden trenger ikke nødvendigvis plage andre, men det er veldig tungt for den det gjelder (Svedberg, 2005, s. 36). Det sliter veldig på den enkelte, slik at man ikke fungerer optimalt. Andre barn kan fort betrakte slike elever som stille, og de vil kanskje ikke bry seg så mye om den eleven, ”hun eller han er bare sånn”. Men som i alle former for problematferd så vil nok ulike barn ha ulik grad av disse kjennetegnene.

## **Selvoppfatning og motivasjon - drivkraft til læring**

### **Selvoppfatning**

Oppfatningen man har av seg selv er grunnleggende i mange sammenhenger. Det er en viktig forutsetning for tanker, følelser, motiver og handlinger (Skaalvik, 2005, s. 72). Noen ganger føler man at en person er veldig lik en annen på mange måter, men disse personene kan ha ulik selvoppfatning, som fører til at de tar ulike valg i enkelte situasjoner. Det er de

subjektive oppfatningene av en selv som spiller en avgjørende rolle for den enkeltes atferd, følelser og motiver (Skaalvik, 2005, s. 72). Barn i ungdomsskolealderen er under utvikling og vil ha en varierende kurve når det gjelder hvor langt den enkelte har kommet i utviklingen. Når de skal på en leirskole, vil de få mange nye inntrykk og det kan by på både mestring og skuffelser.

Å ha en lav verdsettelse av seg selv eller lav selvakseptering er en veldig subjektiv ubehagelig tilstand og kan få store konsekvenser for den mentale helsen (Skaalvik, 2005, s. 72). Å signalisere en for høy selvoppfatning er heller ikke noe gunstig. Jeg vil tro mange barn kan trekke seg litt bort fra slike mennesker. Man må prøve å finne en gylden middelvei, men dette tar tid. Et leirskoleopphold kan være fin mulighet for utvikling av selvbilde.

### **Motivasjon og Maslow's behovshierarki**

Motivasjon er en samlebetegnelse for faktorer som påvirker atferden vår (Teigen, u.år). Det er en drivkraft som får ting til å skje. Motivasjon blir delt inn i ytre og indre (Ulleberg, 2002). Ytre motivasjon kan man sammenligne med å "være noe" i andres øyne. Å oppnå mestring gjennom annerkjennelse og respekt fra andre og få belønning for at man har gjort noe. Når man har en indre motivasjon, har man et behov for å duge til noe; et mestringsbehov som innebærer mestring i seg selv. Den beste motivasjonen er når man vil gjøre ting selv, at man ønsker å få til noe man gjerne vil.

I følge Maslow står de menneskelige behovene i et bestemt avhengighetsforhold til hverandre, og han stiller dem derfor opp i et hierarki: Behovshierarki (Gjøsund & Huseby, 1998, s. 27). I følge Maslow så er de tre mangelbehov behovene nederst i pyramiden, mens de to øverste er vekstbehov. For å videreutvikle seg selv, må man ha oppfylt mangelbehovene rikelig for at en person kan søke behovstilfredstillelse (Gjøsund & Huseby, 1998, s. 28). På en leirskole der barn blir "kastet" litt ut i oppgaver de ikke har gjort tidligere, vil noen av mangelbehovene bli satt på prøve. Dette trenger ikke å være bare pga. nye oppgaver, men kan også oppstå pga. nye grupperinger. Dette kan føre til usikkerhet for ungdommene.

## **Metode**

### **Utvalg**

Jeg har observert to elever i en 9. klasse på et leirskoleopphold. Disse elevene var to ytterpunkter av hverandre. Til å velge hvem jeg skulle observere fikk jeg hjelp av klassekontaktene i den aktuelle klassen. Leirskolen varte i fem dager, og i utgangspunktet skulle jeg være med på 2,5 dag. Jeg valgte å være bare 1,5 dag fordi jeg hadde samlet inn nok

informasjon, og fordi elevene satt i lange perioder på rommene sine, noe som vanskeliggjorde observasjonen av dem i disse tidsrommene. Dette var en vinterleirskole som hadde med seg både gleder og utfordringer for mange.

### **Metoder som ble brukt**

Observasjon: Jeg valgte å bruke flere metoder for å belyse problemstillingen min. Den første metoden jeg brukte var å observere. Observasjon handler om å ta i bruk alle sansene som å: lukte, høre, se, smake, berøre og føle (Postholm & Jacobsen, 2011, s.49). Under leirskoleoppholdet mitt observerte jeg spesielt to elever, men jeg så også helheten de var i. Ved å bruke alle sansene mine fikk jeg flere inntrykk og kan prøve å forstå handlingene og reaksjonene til de enkelte elevene bedre.

Under observasjonen hadde jeg både en perifer medlemskapsrolle og en aktiv medlemskapsrolle (Postholm & Jacobsen, 2011, s. 52) fordi jeg både deltok i aktivitetene sammen med elevene samtidig som jeg bare observerte hvordan de hadde det på leirskole og ikke tok noe ansvar. Jeg brukte en induktiv metode som er veldig åpen og lite strukturert. Jeg hadde ingen mal og dette gjorde jeg for å være åpen for alle hendelser som kunne skje og for å ta hensyn til ting som skjedde underveis. Derfor ble observasjonen min også veldig kvalitativ (Postholm & Jacobsen, 2011, s. 40).

Intervju: Det er ikke alt som kommer frem bare ved å observere, så derfor valgte jeg å intervjuer for å ha en mer utfyllende informasjon fra elevene. Her fikk jeg pratet med 4 elever; 2 med en atferd som kan betegnes som lærings- og undervisningshemmende og 2 med en atferd som kan betegnes som innagerende. Det var flere som var litt skeptiske til å bli intervjuet, men læreren deres overtalte de til å være med på det. Under intervjuet var det viktig for meg at elevene følte seg så komfortable som mulig. Jeg presset dem derfor ikke når de skulle svare.

Intervjuet var litt strukturert i og med at jeg hadde en mal å gå etter (se vedlegg. 1). Jeg stilte tilleggsspørsmål der eleven ga litt lite informasjon, ikke helt forsto spørsmålet, og der jeg forsto at eleven kunne fortelle mer. Intervjuene mine var litt deduktiv på grunn av at jeg visste ca. hva jeg skulle spørre om og induktive fordi at jeg var åpen for flere spørsmål som kunne være interessante underveis (Postholm & Jacobsen, 2011, s. 40). Disse intervjuene går det ikke an å fylle inn i et skjema, for de er så forskjellige, og derfor blir de også veldig kvalitative (Postholm & Jacobsen, 2011, s. 41).

Elevaktiv metode: Den siste metoden jeg brukte var en elevaktiv metode der elevene skrev logg for oppholdet sitt (Fiskum, Tove Anita, 22.01.2013, ”elevaktive metoder”). Her fikk

elevene et ark med stikkord som de skulle svare på for hver dag som gikk (se vedlegg. 2). Disse fikk jeg en kopi av fra læreren deres.

### **Etiske overveielser**

For å samle inn data fra den aktuelle klassen, ble det sendt ut et samtykke skriv fra Hint. Ingen foresatte kom med innvendinger. Etiske betraktninger er noe jeg måtte tenke over før jeg startet med denne oppgaven, underveis i perioden, og ikke minst etter at oppgaven ble ferdig. Det som gagnar min oppgave eller samfunnet, trenger ikke å gagnar elevene i alle tilfeller. Derfor er det viktig å skille mellom disse hensynene for å ivareta alle. I enkelte tilfeller kan det som er bra for min oppgave/samfunnet være ugreit for den enkelte elev, og jeg vil komme i et dilemma jeg helst ikke vil være i. I slike situasjoner valgte jeg å ta hensyn til den enkelte, altså mikro- perspektivet. Både under observasjonen min og i intervjuene måtte jeg ta hensyn til både til makroperspektiv og mikroperspektiv (Kvale, 2005 ref. I Myhre 2010, s. 121). Makro- hensynet gjennomførte jeg da jeg var til stede og observerte elevene, og da jeg intervjuet de, og da jeg leste loggene deres. Mikrohensynet tok jeg underveis, som for eksempel på selve leirskolen, da elevene var snare til å gå på rommene sine etter felles samlinger. Jeg hentet de ikke på rommene for å få observert de til oppgaven min, da lot jeg det heller være. På intervjuene lot jeg de prate, fordi jeg ville de skulle føle at de svarte bra. Alle svar var gode så jeg, og er det ikke mer å si om dette, så er det ikke det. Jeg intervjuet fire elever for å få skjernet de to som var i fokus. Jeg intervjuet en ekstra elev som har en innagerende atferd og en som har lærings-og undervisningshemmende atferd. Disse intervjuene ble brukt sammen med de to andre intervjuene til de utvalgte elevene mine slik at det skulle bli vanskeligere å gjenkjenne den enkelte elev.

### **Analyse**

Observasjonene ble nedskrevet på leirskoleoppholdet. Intervjuene ble tatt opp med båndopptaker på telefon og transkribert ordrett. Jeg fikk en kopi av loggene til elevene i ettertid fra læreren deres. Disse tre metodene danner grunnlaget for analysen og tolkningen min. Det å ha en åpen observasjon er utfordrende på mange måter, for man må hele tiden være på "vakt" for å få med seg hver minste detalj som kan være aktuell for denne oppgaven. Det kan også bli mye unødvendig informasjon, og det er nødvendig å sortere. I og med at jeg valgte å semistrukturere intervjuet mitt, lettet det arbeidet mitt litt slik at jeg visste jeg hadde noe som kunne være aktuelt for denne oppgaven.

Når jeg skulle analysere dataen jeg hadde, valgte jeg å skrive to narrativer. Et narrativ som handler om en mer innagerende elev og et som er mer i retning utagerende. Disse narrative

ble mikset sammen av all datainnsamlingen min. All data som jeg har samlet fra elevene har jeg anonymisert i narrativene. Narrativ er tekster som er skrevet som en historie i kronologisk rekkefølge. Dette er ansett som en god måte å analysere på når man skal forstå enkelt mennesker som i dette tilfellet (Postholm & Jacobsen, 2011, s. 107).

## **Forforståelse**

I løpet av hele prosessen har min egen forforståelse for problemstillingen vært både til hjelp og en utfordring. Jeg har selv vært med på den type leirskole og vet hva det meste innebærer av utfordringer og gleder. Men det er veldig individuelt fra person til person hvordan den enkelte opplever å være med på leirskole. Under datainnsamlingen var utfordringen, at jeg gjerne ville delta i aktiviteter sammen med elevene i stedet for å være alvorlig og konsentrert om oppgaven min. Jeg var veldig bevisst på å ha en nøytral rolle under innsamling av data og også etter for å få til et best mulig resultat, slik at jeg ikke forhåndsdomte noen eller noe. Kanskje det hjalp meg å være såpass nøytral i og med at jeg observerte bare gutter? Jenter er det kanskje lettere å kjenne seg igjen i når man er jente selv.

## **Resultat**

### **Isak's leirskoleopphold**

Isak viste noen ganger en utagerende atferd, men mye tyder på at han også er en sosial vinner. Han er en aktiv gutt som driver både med fotball og handball på fritiden og hjelper til i fjøset på kveldstid. Før vinterleirskolen i niende hadde han ingen forventninger om turen, og han hadde aldri vært på plassen de skulle til tidligere. Han gledet seg heller ikke noe spesielt til oppholdet. Dette var fordi han hadde hørt de skulle gå mye på ski. Ski er ikke hans favorittgren, og han mente selv at han er lite flink til det. Han trodde at han kanskje var en av de dårligste i klassen, men dette motbeviste han på turen fordi han var blant de som klarte å gå i den første gruppen. Før turen fikk de velge hvilke oppgaver de ville ha ansvaret for, i gruppene de ble inndelt i av læreren. Isak ville være en "spader", der ansvarsområdet hans var å bære på en spade for gruppen og grave når det var behov for det. Dette var ikke en oppgave som krevde veldig mye av han i motsetning til for eksempel det å være en gruppeleder, som er en oppgave han sikkert også kunne ha klart bra.

Da de ankom leirskolestedet bar de inn alt utstyret de hadde med seg inn i hytta. Deretter fikk de tid til å slappe av litt før de skulle ut på en liten skitur. Solen skinte og alt var tilrettelagt for en nydelig første dag, men Isak trodde turen skulle bli kjedelig. De gikk bare et lite stykke den dagen, fordi de startet ganske sent fra hytta. Den dagen ble tilbragt i en bakke

der de hadde hoppkonkurranser og grilling av pølser og div. Isak syntes senere at dette var en flott dag fordi solen skinte, alle var glade og alle hadde det gøy. Han hadde med seg nok klær og mat, noe som bidro til at det ble en bra dag. I følge han selv, fungerte gruppen hans veldig godt denne dagen.

Isak er en glad gutt som snakker veldig høyt og mye. Han liker å være i fokus blant sine venner, og det ser ut som at mange ser opp til han. Isak kan også å slappe av, men helst ikke alene. Han kan også være litt ramp med å kaste snøballer på andre når de ikke vil det. Han gjør sine arbeidsoppgaver, men læreren må påpeke av og til flere ganger hva han skal gjøre. Når det blir logg- tid, så gjør han andre ting, slik at loggskrivninga blir gjort i siste liten. Når tiden er kommet for uorganisert aktivitet på kveldstid, så drar han med seg en guttegjeng på den ene stua for å spille kort og høre på musikk. Der sitter de og tuller om mangt og ingenting. Under kortspillinga er det han som kan reglene best og han kan forklare sine taktikker til vennene sine. Han sier i fra hvis det er noen som ikke følger med og tar avgjørelser for de andre når det blir diskusjoner i forhold til spillet de holder på med. Guttene drakk mye brus og det virket som at støynivået økte i takt med inntaket.

Når læreren snakket til guttegjengingen, var det Isak som svarte for fellesskapet. Under fellesmøte var det blant annet premieutdeling og oppsummering fra dagen som hadde gått, og da lagde Isak støy i bakgrunnen, men samtidig fikk han med seg alt som ble sagt og gjort.

Om morgenen var Isak opplagt og klar for tur. Han er ikke den som klagde på dårlig vær når de var der, men han nevnte det i loggen senere. Han var i den første troppen opp bakkene og hvis han ble hengende etter i korte perioder, var det trofaste venner som ventet på han. Det samme gjaldt hvis han hadde for lite mat en dag; da var det alltid noen som vil dele litt mat med han. Innimellom var han en skøyemann som krevde oppmerksomhet fra de fleste i rundt seg.

Noen ganger syntes han det var godt å trekke seg litt på rommet med færre kompisser for å ta en prat. Når han først satt på rommet kunne han bli sittende der til noen kom og hentet han. Det virker som at Isak liker å kommentere hva andre sier og gjør. Slike tilbakemeldinger kan være både fleipende og seriøst vinklet. Men av og til når informasjon ble gitt så satt han stille og så ned som han var i en annen verden. Når elevene skulle gjøre mer teoretiske aktiviteter som lærerne bestemte, kunne han ha tendensen til å trekke seg litt vekk og sitte i egne tanker og delvis gjespe. Da kunne han også forstyrre andre elever som prøvde å henge med. Det gjorde han ved å rekke fingeren til de. Han gjentok gjerne det læreren sa for andre, og likte å markere seg ved for eksempel å ha en høy latter når noen prøvde å fleipe.

Isak var kanskje ikke den flinkeste til å kle seg riktig til vær og vind bestandig, for eksempel når de skulle ut, og det snødde, så hadde han ikke på seg en regntett bukse eller fjellsko. Han tyvstartet når de skulle ha noen praktiske aktiviteter ute, og i dette tilfellet var det å lage bål og få fyr på det. Han stoppet gradvis når han ble tilsnakket av lærer. Det ble mye mer prat på han etter hvert når de andre gjorde det de egentlig skulle gjøre. Etter hvert når den organiserte praktiske aktiviteten var over ble han kastet på med snøball av kompisene. De ville leke. Isak sa ikke nei takk til en lek og spilte godt med ved å falle i bakken å leke død. Etter hvert reiste han seg og det ble snøballkrig. Det starter med en uorganisert snøballkrig, men så greip Isak inn og begynte å danne regler og lag der det var tydelig at det var han som hadde det siste ordet. Under leken ble han kidnappet av motstanderne og de ville at laget hans skulle redde han. Det var det ulik interesse for. Noen ville bare fortsette leken, mens andre prøvde seg på å få han tilbake. Isak så ut til å synes det var artig å bli kidnappet, og han fleippte en del med å være fange.

Isak syntes leirskoleoppholdet var overaskende gøy, fordi han kjente de han var på tur med, og fordi han syntes at han har et godt samhold med alle. Skigåinga var som forventet ikke spesielt artig. Aktivitetene inne på kveldstid var trivelig, der fikk de tid til å sitte å prate sammen og gjøre diverse aktiviteter som både var frivillig og organisert av lærerne. Det han syntes var spesielt bra var når de hadde konkurranser, så på film og når han og kompisene spilte kort og hørte på musikk, og ikke minst da han fikk sitte på scooter. Det som han synes var mindre bra var all skigåinga, og at han ble bløt noen dager. Isak lærte mye nytt på turen, som han vil ta med seg videre. Han lærte å lage mat, samarbeide mer med andre, fjellvettreglene, forskjellige bålmetoder og hvordan de lages, og hva som må til for at det skal bli fyr på det. Han hadde ikke savnet mamma og pappa, men han synes det var greit når de kom med forsyninger midt i uka. Han er en aktiv gutt på fritiden, men disse aktivitetene har ikke vært i hodet hans mens han har vært borte. Han syntes det var greit å få slippe unna en uke. Han er litt usikker på om han ville forandret noe på turen sin. Hvis han skulle ha sagt noe, måtte det være å hatt litt kortere skiturer med flere aktiviteter på stedet. Og flere konkurranser med gruppene, slik at alle elevene hadde vært mer samlet på stua og at ingen fikk anledning til å sitte på rommene.

Været hadde ikke hatt noen stor innvirkning på han, men han påpekte kontrasten mellom en stor skinnende sol en dag og uvær den andre dagen. Isak er ganske bestemt på at VM'en, som de kalte det var en favoritt blant den organiserte aktiviteten ute. Den innebar tre deløvelser: 1. Skiskyting 2. Slalåm 3. Fritt/aking. Gruppen hans fungerte veldig bra nesten alle dagene, så han var veldig fornøyd med samarbeidet. Han har vært positiv til hver dag som har gått. Til

slutt føler Isak at turen har bedret klassemiljøet. Han har blitt bedre kjent med noen. Han påpeker at i løpet av turen har han fått bedre samhold med klassen, fordi at de har vært så mye sammen og vært så sosiale. En aktivitet som han i ettertid peker positivt på, og hvor han selv mener han lærte mye om seg og de andre, var der de fikk i oppgave å skrive positive ting om hverandre på en tallerken som hver enkelt hadde på ryggen sin. Etter intervjuet gikk han ut av rommet med et stort og selvsikkert smil.

### **Tom's leirskoleopphold**

Tom er den stille og sjenerte eleven i klassen. Han er vant til å gå på ski pga. mange skiturer opp til hytta på vinteren. Når han blir spurt blant andre om skiferdighetene sine sier han at han ikke har gått noe mye på ski tidligere. Han har gledet seg til leirskole oppholdet i niende, og han visste at det ble en del turer ut på ski, og at de skulle være på ei hytte. Før turen fikk de velge hvilke oppgaver de ville ha ansvaret for i gruppen de ble inndelt i av læreren. Tom ønsket å være en "spader" der ansvarsområdet hans var å bære på en spade for gruppen og grave når det var behov for det. Dette var ikke en oppgave som krevde mye av han. Da de ankom leirskolestedet bar de inn alt av utstyret de hadde med seg inn i hytta. Deretter fikk de tid til å slappe av litt før de skulle ut på en liten skitur i nærområdet. Solen skinte og alt var tilrettelagt for en nydelig første dag. De startet ganske sent fra hytta, og derfor ble turen kort. Den dagen ble tilbragt i en bakke der de hadde hoppkonkurranser og grilling av pølser og div. Tom syntes det var morsomt å prøve seg på ski igjen, og at de hadde hoppkonkurranser. Han syntes det var litt kaldt den dagen. Gruppa hans fungerte bra og hadde det veldig morsomt sammen. Han hadde store forventninger til neste dag med en lengre tur og mer hopping på ski.

Tom liker å være for seg selv. Han ser mye ned og er den første til å gå på rommet etter middagen. Der satt han sammen med noen få gutter i det meste av fritiden. De spilte kort og hørte på musikk. De fikk tid til å skrive logg, men Tom hadde hverken med seg loggheftet de hadde fått utdelt før turen, eller arket som læreren hadde kopiert ut til de som hadde glemt heftet. Han fikk beskjed av læreren om å skrive dette mens de begynte med oppsummeringen av dagen. Loggen han skrev ble kort, men han påpekte at han gjerne ville ha noen konkurranser han kunne vinne i.

Senere på kvelden satte Tom seg sammen med en gjeng som satt og spilte kort. Han satt og så en helt annen vei i forhold til de andre. Etter hvert la han merke til at en kompis satt alene ved et annet bord, så han flyttet seg dit. Der satt de bare ved siden av hverandre helt stille og trykket på hver sin telefon. Det virker som Tom kommuniserer for det meste med andre elever



som er lik han selv. Når læreren snakket til han, så jeg at Tom er en gutt det er vanskelig å få øyekontakt med. Han ser helst til alle andre sider enn der hvor læreren er. Det virker som om at han tar seg veldig mye i håret og ansiktet når han blir usikker og utilpass. Han var ikke aktiv når andre fikk utmerkelser for ting de hadde gjort i løpet av dagen. Men når en kompis, som satt ved siden av han, fikk en premie, var han rask til å dytte bort i han, som om at Tom var litt stolt av han.

Han var positiv til dagene som kom. Tom var uopplagt om morgenen. Han er en gutt som måtte få beskjeder gjentatt mange ganger og forklart til punkt og prikke hvordan, og hva som skulle gjøres. Når han skulle koke seg nudler var han usikker på hvordan han skulle sette på en vannkoker. Deretter var han usikker på når vannet var ferdig. Arbeidet hans gikk ikke av seg selv.

Ut på tur var han stille, han gikk med noen få og klagde ikke på noe. Han virket veldig nøytral i ansiktet i pausene. Det var lite smil å få. De skulle ha undervisning om bål med etterfølgende konkurranse med flere kategorier. Tom var trøtt under undervisninga og slet med å holde seg våken. Han satt med hendene i kryss og stirret ned mens læreren snakket. Underveis i undervisninga skulle de ha et gruppesamarbeid om fjellvettreglene. I det arbeidet trakk Tom seg unna. Han satt og tvinnet fingrer og drog seg i håret. Når de endelig skulle ut å konkurrere om det beste bålet, var Tom dårlig kledd. Han tok på seg tøysko, joggebukse, lue og jakke og marsjerte ut i snøen. Under konkurransen stod han bare og så på de andre som gjorde jobben. Han hadde hendene i lomma og trampet litt rundt seg selv i snøen. Gruppen hans var de første til å få fyr på bålet. Han så på og sa ingenting. Etter hvert som de var ferdige med konkurransen, begynte noen gutter å kaste snøball. Han sto bare og så på. Etter en stund ble det en mer organisert snøballkrig som en av guttene stod bak, og da ble han med. Han sto og kastet snøballer rett fram og kjempet lenge med motstanderne. Her var han med i motsetning til når de skulle lage bål. Når han er på matgruppa som har ansvaret for å lage middag, måtte læreren si alt han skulle gjøre og hva han skulle bruke og hvordan han skulle gjøre det. Han gikk rundt og så ned mens han gjorde kjøkkenoppgaver.

Utover kvelden ble han dårlig og fikk vondt i hodet. Han ble liggende en god stund på rommet, men kom ut når de skulle spise. Han ble sendt hjem for en dag, men kom tilbake dagen etter for å fullføre leirskoleoppholdet sitt.

Tom syntes leirskoleoppholdet var greit. Han hadde det gøy, og det var mye å gjøre. Det var litt kalt til tider, men han syntes det var bra å være inne på hytta. Han syntes de gikk litt for mye på ski, men han var positiv. Det han likte spesielt godt ved oppholdet, var fritiden der han fikk latet seg og snakket med andre mennesker. Da var det ikke så strengt, og de kunne

gjøre hva de ønsket å gjøre. Han synes ikke det var så mye negativt med oppholdet, men han likte dårlig at han ble syk og måtte hjem. Tom er litt usikker på hva han lærte på turen, men han mener at han lærte litt mer om å tenne bål og lage mat. Han savnet ikke foreldrene sine under oppholdet. Han synes heller det var godt å komme seg bort en tur. Gruppen hans fungerte godt under oppholdet. Han savnet å spille videospill og data. Ellers så var det ikke noe spesielt han savnet. Hvis han skulle forandret på noe ved oppholdet så nevner han at han ville unngått å bli syk og ikke gått så mye på ski. Han synes det er kjedelig å gå på ski. Maten kunne også ha vært litt mer valgfritt, mener han.

Været påvirket han, han frøs og mener at det snødde veldig mye. Tom synes det var veldig greit med organisert aktivitet som å se på film og delta i hoppkonkurransen. Han vant ingen premier under denne konkurransen, men han synes det var gøy allikevel. Den uorganiserte aktiviteten trivdes han godt med. Da fikk han være på rommet, snakke med de han hadde lyst til, spille kort og slappe av. Han mener at klassemiljøet har blitt bedre i og med at det er færre som blir plaget. Han mener at de kjenner hverandre bedre etter turen. Om han har fått flere venner i løpet av turen, synes han det er litt vanskelig å svare på.

## **Drøfting**

Her vil jeg starte med å gjengi hovedtrekkene til det narrative mine viser. Datagrunnlaget er ganske lite, og en bør derfor ikke komme med bastante konklusjoner. I en klasse har man både innagerende og utagerende barn, og det vil være en utfordring når man skal planlegge og gjennomføre et leirskoleopphold. Alle skal ha et faglig og sosialt utbytte/nytte av et slikt opphold.

Isak er en aktiv gutt som har mange venner å støtte seg på. Han liker å være i sentrum der ting skjer. I den uformell gruppa har han mange kompiser som ser litt opp til han, og han kan være ledende og styrende. I den organiserte aktiviteten liker han derimot ikke så godt å delta eller ta ansvar, selv om man kunne ha forventet at han hadde vært en leder også der. Av og til kan han være i en helt annen verden og forstyrre andre med kommentarer, noe som også kan øke populariteten hos kameratgjengen hans. Men det er nok mye mer popularitet å hente på fritida i de uorganiserte aktivitetene sammen med kameratene enn i en undervisningssituasjon. På det faglige planet har Isak lært noe om å: lage mat, fjellvettreglene og litt om bålaging. Når det gjelder det sosiale har han lært å samarbeide bedre, lært å kjenne de andre i klassen bedre, og seg selv gjennom oppgaver de fikk. I det store og hele ser det ut til at leirskoleoppholdet har vært en positiv erfaring for han.

Tom er mer av den beskjedne, stille og sjenerte typen som liker å holde seg litt for seg selv når anledningen byr seg. Han virker litt utrygg og har en tendens til å undervurdere seg selv, og det kan tyde på et dårlig selvbilde. Det at han må få forklart i detalj det som skal gjøres, kan bunne i utrygghet; Han er redd for å gjøre noe feil. Han har ingen fast uformell gruppe under oppholdet, men har noen få han snakker med av og til. Han gledet seg til leirskolen og det kan se ut som at han var preget av en ytre motivasjon, noe som var et godt utgangspunkt for leirskoleoppholdet. Han er selv usikker på hva han lærte, men når det gjelder det faglige, har han lært litt om å lage mat og litt om bål. På det sosiale planet mener han at klassen kjenner hverandre bedre, men om han har fått flere venner på turen er han usikker på. Grunnlagsmaterialet er tynt, og en kan betvile på om leirskolen var en positiv erfaring for Tom. Jeg har ikke samlet inn noe materiale fra en vanlig skolehverdag, og har derfor ikke noe å sammenligne med. En aktiv holdning overfor en slik elev fra lærernes side ville kunne bygge opp trygghetsfølelse (Maslow ref. i Gjørund & Huseby, 1998, s. 27) og et mer positivt selvbilde (Skaalvik, 2005, s. 72) for Tom.

### **Vygotsky**

Både Isak og Tom har fått opplevd mye nytt på sitt opphold på leirskole. De har fått kjenne på nye erfaringer både ute og inne, som for eksempel kjennskap til ulike bålmetoder og å lage mat. Disse erfaringene har de ikke kunnet fått opplevd inne i en vanlig skoletime.

Isak og Tom er to forskjellige elever som har sine ulike behov dersom de skal fungere optimalt. I følge Vygotsky (Vygotsky, 1978, s. 158) så kan barn være like gamle kronologisk, men ha et ulikt utviklingsnivå og dette mener jeg at disse elevene har til en viss grad. Dette i tillegg til Toms utrygghet for å gjøre noe feil. For å vise at dette stemmer, vil jeg gi et eks. der vi ser at de to er på et helt ulikt nivå. Tom er usikker på hvordan man koker vann med en vannkoker, mens Isak er den som faktisk kan forklare andre hvordan man kan utføre oppgaver.

Vygotsky (Vygotsky, 1978, s. 159) mener i sin teori at begge disse to kan utvikle seg enda mer ved å få hjelp av andre, men utviklingskurven vil nok være varierende med et slikt ulikt utgangspunkt. Og i praksis fikk man sett at hvis man gir litt veiledning underveis, så kan Tom koke seg vann og lære noe nytt, og Isak bli veiledet videre på sine oppgaver av andre.

### **Grupper**

Begge guttene hadde hver sin formelle gruppe (Svedberg, 2002, s. 20), som de hadde blitt tildelt av sine lærere. I følge guttene så fungerte gruppene bra nesten alle dagene, men hvis jeg for eksempel skulle ha spurt et annet gruppemedlem, er det ikke sikkert jeg hadde fått det

samme svaret. Isak hadde også en uformell gruppe (Svedberg, 2002, s. 20) der han følte seg veldig i sitt ess. Han fikk gjøre som han ville og være sammen med de han ville. Tom derimot hadde ingen spesiell uformell gruppe (Svedberg, 2002, s. 20) som han opphold seg sammen med flere ganger. Isak kunne til tider ha en jeg-sentrert rolleatferd (Gjøsund & Huseby, 1998, s. 50) i gruppa der han gjorde som det passet han for eksempel ved å tyvstarte. Dette gagnar ikke gruppa godt for da blir de straffet pga. hans gjerninger. Her kunne gruppa hans stoppet han før en lærer måtte gjøre det og i tillegg utgi straffetid. Hvorfor de ikke gjorde det, kan være for eksempel at de har slik respekt for han eller at de ikke tenkte på konsekvensene. I de organiserte aktivitetene var han ikke aktiv og gjorde delvis andre ting. Tjuvstartinga kan tolkes som jeg-sentrert atferd og til skade for gruppa. Dette og hans passivitet i organiserte aktiviteter, der lærerne måtte gjenta for han hva som skulle gjøres, tyder på en jeg-sentrert atferd (Gjøsund & Huseby, 1998, s. 50). I den uorganiserte aktiviteten vil jeg egentlig også oppfatte han som mer jeg-sentrert (Gjøsund & Huseby, 1998, s. 50) enn vi-sentrert fordi han ikke bare forklarer og hjelper de andre hvordan ting skal gjøres, men også bestemmer og dominerer, som i kortspilling.

Noen av de organiserte aktivitetene var kanskje nye for han, der det var usikkert om han kunne være bedre enn de andre. Han kunne få redusert anseelse i gruppa. I kortspill derimot følte han at han kunne mestre bedre enn andre og dermed stige i anseelse/popularitet. Det kan også være at han for eksempel ikke forsto hva som skulle gjøres, men han har ikke gitt uttrykk for dette. Isak kan også mest være styrt av ytre motivasjon (Ulleberg, 2002). Dette vil i så fall styrke argumentet over om redsel for å gjøre noe dårligere enn de andre og dermed redusert popularitet.

Tom føler jeg også kunne gi uttrykk for å ha en jeg-sentrert rolleatferd. (Gjøsund & Huseby, 1998, s. 50) fordi han ikke bidro mer i gruppen. Men dette kunne ha sine grunner.

Gruppa hans lot han bare stå og se på for eksempel når de laget bål. Dette kan tyde på at gruppa hans var lite inkluderende og tok seg ikke tid til å forklare eller gi han oppgaver som han var i stand til å kunne utføre.

Isak var en leder og han dominerte. Ingen i gruppa hans ville utfordre og endre dette ved å gjøre noe mot lederens vilje. Klimaet i gruppene vil jeg tro vil ligge på en skala mellom å være et forsvarsklima og et støttende klima (Gjøsund & Huseby, 1998, s. 50) avhengig av hva de holder på med og hva målet er. Men jeg har ikke observert og intervjuet de andre i gruppen, så jeg vet ikke noe om gruppen som helhet. I og med at bålkonkurransen var en konkurranse, vil det nok falle veldig naturlig at behovene til hver enkelt i gruppa faller litt bort, men det trenger ikke være tilfelle med Isak.

### **Rolle og atferd i gruppa: Isak**

Isak er en gutt som godt kunne vært en leder i gruppa, men som valgte å være mer i periferien i den formelle gruppa. Han har en annen rolle i den uformelle gruppa (Svedberg, 2002, s. 20). Ut i fra Svedberg sine definisjoner på roller kommer Isak godt inn i kategorien: monopol på oppmerksomhet (Svedberg, 2002, s. 119) som tilsier at han er en aktiv og snakkesalig person, som liker å få oppmerksomhet fra andre og kan være dominerende i en gruppe. Han oppfyller mange av kjennetegnene og det synes derfor ved første øyekast at det er litt rart at han ikke valgte å ha en større rolle i den formelle gruppa. En grunn kan være at han ikke er klar over hvor dyktig han kan være til å lede andre, eller at han ikke vil ta et slikt ansvar. Men hvis man ser det fra en annen side og ser på atferden hans generelt, så kommer han godt under kategorien: lærings- og undervisningshemmende atferd (Nordahl m. fl., 2005, s. 36) når det gjelder de organiserte gruppeoppgavene. Når det er snakk om uorganisert aktivitet, så inntar Isak en lederrolle, som det ser ut til at de andre må avfinne seg med. Der er det han som bestemmer, og velger aktivitet som han selv er god i. I tillegg til å kreve monopol på oppmerksomhet synes jeg han passer til tider under klovnerollen (Svedberg, 2002, s. 121). Han gjør av og til noe som tilsier at han kan være litt klovneaktig/skøyemann. Dette kan være en strategi for Isak i situasjoner som han kanskje føler seg lite bekvem i.

### **Rolle og atferd i gruppa: Tom**

Tom derimot vil jeg nok si har en mer beskjeden rolle i gruppa, og i følge Svedberg sine beskrivelser faller han best inn i offerets rolle (Svedberg, 2002, s. 120). Det virker som at Tom gjerne vil at andre gjør ting for han, men om det er fordi de han tror andre vet og kan bedre, eller om han er lat, er en annen sak. Han er en tilbaketrukket gutt som virker usikker på seg selv, og som jeg vil tro er vanskelig å forstå seg på for andre medelever til tider. Atferden hans kjennetegnes på mange måter med å være litt innagerende (Lund, 2004, s. 20) og det vil derfor være vanskelig for han å fungere optimalt hele tiden. Kommunikasjon er et viktig stikkord i gruppearbeid og når han ikke sier stort, vil andre være usikre på han, og han selv vil ikke ha det godt. En innagerende atferd vil nok være et større problem for den det gjelder enn for de i rundt, fordi den innagerende eleven kan ha opplevd mange nederlag og nedbygging av selvbilde som ikke andre vet noe om (Svedberg, 2005, s. 36). Han ville gjerne ha noen konkurranser han kunne vinne. Gjennom et samarbeid med heimen ville man kunne finne ut aktiviteter han kunne mestret bedre, for eksempel en langrenns konkurranse, og det kunne være med på å bygge opp hans selvbilde.

### **Motivasjon og selvoppfatning: Isak**

I forhold til motivasjonen til guttene så gledet Tom seg til oppholdet, i motsetning til Isak. Etter første dag syntes Isak det var veldig gøy med leirskole fordi han så at alle hadde det bra med hverandre, som han sa, men kanskje var det fordi han fikk bekreftelse av klassekameratene (skrive positive ord) og var leder og populær i de uorganiserte aktivitetene. Dette kunne ha en positiv innvirkning på hans motivasjon for de neste dagene.

Motivasjonen (Teigen, u.år) er med på å påvirke atferden og vil derfor påvirke hvordan de oppfører seg til ulike tidspunkt. Isak går utenfor sin komfortsone når han skal gå på ski, som gjør at han selv setter sin behovstilfredstillelse (Maslow i Gjøsund & Huseby, 1998, s. 27) på prøve. Det viser seg at Isak greier oppgaven veldig fint og har venner som støtter han underveis. Dette medfører nok at tilværelsen hans blir bedre når de er ute og går på ski. Kompisene kan være en ytre motivasjon (Ulleberg, 2002) for han, men han kan også ha en indre motivasjon ved at han vil bli bedre til å gå på ski, på neste skitur. Men hvis han ikke hadde hatt kompisene rundt seg, ville han vel ha gitt opp lettere. Så den ytre motivasjonen er trolig sterkest. Det var nok litt viktig for Isak å vise at han også var god på ski for å bevare sin lederposisjon. En indre motivasjon (Ulleberg, 2002) vil nok være en positiv drivkraft for han hvis han skulle vært alene, men fortsatt da kan han ha en ytre motivasjon som han kan skryte av i ettertid. Ut i fra Isaks noe klovnaktige oppførsel og det faktum at han er så ledende og styrende i en uformell gruppe ser det ut som han er mye mer styrt av ytre motivasjon, spill for galleriet.

Jeg vil tro Isak har en noe lavere selvoppfatning (Skaalvik, 2005, s. 72) i de organiserte aktivitetene, fordi der er han ikke like trygg som i den uorganiserte aktiviteten. Han er bl.a. dårlig til å gå på ski og virker forstyrrende på medelever, og delvis fraværende. I den uorganiserte vil jeg påstå at Isak til tider kan ha en høy selvoppfatning.

### **Motivasjon og selvoppfatning: Tom**

Tom vil ha konkurranser som han kan vinne. Alle vil lykkes og ha anseelse og popularitet i en gruppe. Folk med et dårlig selvbilde vil ha ekstra stort behov for forsterkning, å mestre og dermed kunne bygge opp selvtillit (Skaalvik, 2005, s. 72). Forsterkningsbehovet, den ytre motivasjonen vil være sterk for Tom. Ved ytre motivasjon så vil man bevise noe for andre, at man greier å utføre eller gjennomføre noe. Man vil være noe i andres øyne og heve seg selv, slik at de andre i klassen vil like en bedre. Han har et sterkt behov for anerkjennelse (Maslow i Gjøsund & Huseby, 1998, s. 27).

Likheten mellom disse guttene er at de ikke oppfører seg sånn frivillig, og at de mest sannsynlig vil være er preget av ulik grad av forsterkningsbehov. Skigåinga er en organisert aktivitet som begge guttene må være med på. Det er vanskelig å si nøyaktig hvilken selvoppfatning (Skaalvik, 2005, s. 72) guttene har, men slik som jeg ser det, vil jeg tro at Tom har en veldig lav selvoppfatning i og med at han sier i plenum at han har gått lite på ski, mens til meg så sier han faktisk at han har gått en del på ski. Isak derimot har nok en høyere selvoppfatning når han er i trygge og kjente og mestrende omgivelser, men i ukjente vil han også ha en lavere selvoppfatning. Hva vi tenker, føler eller gjør foregår alltid i en situasjon – i en relasjon, og det får en umiddelbar konsekvens. Det må være en forsterkende konsekvens – en belønning for at handlingen skal bli gjentatt, og atferd som ikke blir forsterket vil dø ut. (Skinner ref. i Manger, Lillejord, Nordahl & Helland 2010, s. 159). Motivasjon bør derfor ikke bli sett på som drivkraft som finnes inne i et menneske, men som noe i en relasjonell sammenheng (Ahl, 2006). Tom uttrykker jo selv at han vil ha positiv forsterkning - i en relasjonell situasjon.

Tom var stille og så mye ned. Han hadde lite mimikk i ansiktet og så ut til å ha en unngåelsesatferd. Det spørres om leirskoleoppholdet objektivt sett var så greit for Tom, som han sa etter oppholdet. Han gledet seg til det og hadde derfor forventninger til det. Han er kanskje vant til igjennom mange år i skolen å være en slags ”underdog”, og i forhold til vanlig skolehverdag var dette kanskje ikke verre eller bedre for han. En kan også stille et spørsmålstegn ved Toms hodepine om kvelden. Han kom jo tilbake dagen etter.

Man kan anta at barn med en innagerende atferd ofte ikke vil bli sett og fulgt opp så mye som de med en utagerende atferd. For eksempel så det ikke ut som om medelevene brydde seg om at Tom ikke var med da de skulle lage bål. Men verre er det hvis lærerne heller ikke bryr seg om dette. Dette er et spørsmål om prioritering, verdier og holdninger. En kan utrette mye med å se elevene, gi bekreftelse, gi positiv oppmuntring og ros. Å imøtekomme han på ønske om konkurranser han kunne vinne, for eksempel skirenn, ville kunne ha positiv virkning. Dårlig selvbilde og mindreverdighetsfølelse skaper utrygghet og initiativløshet, og dette er med på å hemme læring og skape en ensom, trist og utrygg skolehverdag for den enkelte. Desto mer viktig er det derfor å ta tak i dette, for eksempel på en leirskole.

### **Metodevurdering**

Metodene mine fungerte bra. Jeg er glad for at jeg valgte å ha flere for å få en mer utfyllende informasjon. Et konstruktivistisk syn (Postholm & Jacobsen, 2011, s. 28) på virkeligheten har passet best for min oppgave fordi jeg har vært opptatt av enkeltpersoner og hvordan de har

det. En klasse vil forandre seg hele tiden, og det vil enkeltpersonene også gjøre. Ingen klasse eller elev er lik. I og med at oppgaven handler om veldig få personer, så kan ikke dette være et resultat som kan generaliseres for mange, men kan gi en pekepinn for hvordan ulike personer med ulikt utgangspunkt kan ha det på en leirskole. Jeg var veldig bevisst på rekkefølgen under observasjon, intervju og logg slik at jeg kunne supplere i ettertid i intervjuene hvis jeg lurte på noe mer. Jeg har vært åpen og lite strukturert, og jeg tror jeg kunne ha mistet en del viktig informasjon med å bare telle ulike resultater. Jeg gjorde observasjonene mine effektivt ved å intervju i etterkant, fordi da hadde jeg muligheten til å spørre de direkte om hva de mente og ikke syntes noe om. Å intervju flere var positivt slik at jeg fikk flere synspunkter, samt at det ikke blir så åpenbart hvilke elever studien er basert på. Jeg fikk også en bekreftelse eller avkreftelse på ting jeg observerte ved å intervju elevene. Dette gjorde at jeg fikk en bedre forståelse for deres valg på leirskole. Det var mer krevende å observere og intervju innagerende elever enn læring- og undervisningshemmende elever fordi de sa mindre og skjulte seg mer. Det samme gjelder loggene deres, der de innagerende elevene skriver mye mindre og kortere enn de andre to elevene. Jeg tror ikke at elevene oppførte seg annerledes eller brydde seg om at jeg var på leirskolen og observerte, men de var nok nysgjerrig i forveien på hvem jeg var. På grunn av at jeg fikk presentert meg fort og sa hva jeg skulle gjøre, så fikk elevene stilnet nysgjerrigheten sin og brydde seg ikke så mye mer om meg etter det.

## **Konklusjon**

Det å ha med seg forskjellige elever på en leirskole vil både være positivt og negativt for alle parter. Man får opplevd variasjon og utfordringer en må mestre etter hvert. Den lærings- og undervisningshemmende eleven i min studie møter motstand i den formelle gruppa da han må tilpasse seg de kravene som stilles. Han har en tendens til å ha en ulik reaksjon på organisert og uorganisert aktivitet og vil ofte like den uorganiserte aktiviteten best. Han er mer dominerende i uformelle grupper. Da tar han rollen som seirende, og han vil at alt skal foregå på hans premisser. Klimaet i gruppa hans er preget av at han selv vil være jeg-sentrert. Hans behov kommer i første rekke, før han kanskje vil gjøre noe med helheten i gruppa. Han vil ha en større motivasjon for uorganiserte aktiviteter enn for organiserte der han går utenom sin komfortsone. Han er preget av et ytre forsterkningsbehov i begge aktivitetene der han søker etter popularitet/anseelse hos kompisene. I organiserte aktiviteter ser han til å ha en lavere selvoppfatning enn i uorganisert aktivitet i og med at trygghetsbehovet hans blir satt på



prøve. For denne eleven vil det være bra med veiledning for å utvikle seg i en positiv retning, og for å lære seg å ta mer hensyn til medelever og for å bli en bedre lagspiller.

Den innagerende eleven ser ut til å ha et lavt selvbilde, noe som påvirker graden av det han selv kan gjøre uten veiledning. En person som ser viktigheten av å bruke tid og forsterkning, og som kjenner han godt og hans behov, vil kunne veilede han videre på vei mot større trygghet og selvtillit når han løser oppgaver. Det ser ut som han også vil trives best i den uorganiserte aktiviteten fordi da kan han trekke seg tilbake å være sammen med noen få. Han har ingen uformell gruppe som han oppholder seg med flere ganger, og for andre kan det kanskje virke litt ensomt. I den formelle gruppa vil han virke tilbaketrukket, fjern og lite engasjert og det samme gjelder for organisert aktivitet. I den formelle gruppa vil han være jeg-sentrert for å tilfredsstille sine behov. En innagerende elev ser ut til å ha et sterkt behov for positiv forsterkning for å bevise for andre at han duger til noe. Han vil trolig ha en lav selvvopfatning og vil derfor også undervurdere seg selv. Begge elevene vil kunne ha et utbytte av et slikt opphold i større og mindre grad, men en må ikke undervurdere at den innagerende elev kan lett bli oversett og dermed ikke få den positive forsterkninga som han så sårt trenger.

### **Forslag til videre forskning**

Hvis jeg skulle gjort noe annerledes i forhold til metodene ville jeg nok ha både observert, intervjuet og lest mange flere logger. Dette ville krevd mer planlegging og tid, men resultatet kunne kanskje ha belyst flere sider. Det kunne vært interessant å finne ut i hvor stor grad leirskoleoppholdet har påvirket motivasjon, læringsevne generelt, selvbilde, gruppefungering osv. Jeg ville også gjerne ha observert flere ganger for å få en bedre sammenheng, og for å se om det hadde skjedd forandringer fra gang til gang. Men dette hadde blitt vanskelig siden de bare er en gang på leirskole. Etter å ha lest en del litteratur om både utagerende og innagerende barn finner jeg mye mindre litteratur/forskning på de innagerende barna. Dette kunne ha vært interessant å sett mer på, for eksempel hvordan skolen kan skape en bedre skolehverdag for slike elever i forhold til uteskole.

## Litteraturliste

- Ahl, Helene. (2006). Motivation in Adult Education: A Problem Solver or a Euphemism for Direction and Control? *International Journal of Lifelong Education*, 25(4), 385-405.
- Dysthe, Olga (red.). (2001). *Dialog og samspel og læring*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Gjørund, Peik & Huseby, Roar. (1998). *To eller flere: basiskunnskaper i gruppepsykologi*. NKS-Forlag
- Jordet, Arne N. (1998). *Nærmiljøet som klasserom: uteskole i teori og praksis*. Oslo: Cappelen Akademisk forlag.
- Lund, Ingrid. (2004). *Hun sitter jo bare der!: om innagernde atferd hos barn og unge*. Bergen: Fagbokforlaget
- Manger, Terje., Lillejord, Sølvi., Nordahl, Thomas., Helland, Turid. (2010). *Livet i skolen 1: grunnbok I pedagogikk og elevkunnskap*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Myhre, Hege. (2010). *Den sosiale konstruksjonen av rektorposisjonen i grunnskolen: en kasusstudie av relasjonen mellom rektorer og lærere i tre norske grunnskoler*. SVT fakultet, Universitetet i Trondheim, Trondheim.
- Nordahl, Thomas, Sørli, Mari-Anne., Manger, Terje & Tveit, Arne. (2005). *Atferdsproblemer blant barn og unge: teoretiske og praktiske tilnærminger*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Norsk leirskoleforening. (2013). Leirskolesituasjonen 2013. Hentet 02.02.13 fra [http://www.leirskole.no/activeweb.cfm?a\\_id=2018](http://www.leirskole.no/activeweb.cfm?a_id=2018)
- Postholm, May B. & Jacobsen, Dag I. (2011). *Læreren med forskerblick: innføring i vitenskapelig metode for lærerstudenter*. Kristiansand: Høyskoleforlaget AS
- Skaalvik, Einar & Skaalvik, Sidsel. (2005). *Skolen som læringsarena: selvoppfatning, motivasjon og læring*. Oslo: Universitetsforlaget
- Svedberg, Lars. (2002). *Gruppepsykologi: om grupper, organisasjoner og ledelse*. Oslo: Abstrakt forlag
- Teigen, Karl Halvor. (U.år.). Motivasjon-psykologi. *Store norske leksikon*. Hentet 02.02.13 fra <http://snl.no/motivasjon/psykologi>
- Ulleberg, Hans Petter. (2002). Motivasjonsbegrepet. Hentet 02.02.13 fra <http://www.sv.ntnu.no/ped/hans.petter.ulleberg/motivasjon.htm>
- Vygotsky, Lev. (1978). Mind in Society. I E. L. Dale (red.), *Skolens undervisning og barnets utvikling*. (s. 143- 165). Oslo: Ad Notam Gyldendal

- Wittek, Line. (2012). *Læring i og mellom mennesker : en innføring i sosiokulturelle perspektiver*. Oslo: Cappelen Damm

## Vedlegg 1

### Spørsmål til intervju av elever etter leirskoleopphold

- + Hva synes du om leirskoleoppholdet?
- + Gledet du deg til leirskoleopphold på forhånd?
- + Har du gått mye på ski tidligere?
- + Har du vært med på noe slikt før? Evt. Når og hva?
- + Hvordan var det å være på leirskole?
- + Var det noe du likte spesielt godt/dårlig? (si tre ting du likte best og tre ting du likte minst)
- + Lærte du noe nytt?
- + Savnet du mamma og pappa? (de hjemme)
- + Savnet du noen aktiviteter på oppholdet ditt som du bruker å gjøre til vanlig? (sport, trening, data osv)
- + Hvis du skulle forandret på noe ved oppholdet, hva ville det ha vært? (lengde, aktiviteter, mat, osv)
- + Følte du at været påvirket deg ved oppholdet ditt?
- + Synes du det var gøy med organisert aktivitet? (skitur, bålaging osv)
- + Dere hadde en del uorganisert aktivitet på kveldstid, hva gjorde du da? Evt. Sammen med?
- + Føler du at leirskoleoppholdet har endret klassemiljøet noe?
- + Har du blitt bedre kjent med noen du ikke hadde så god kontakt med tidligere? Eller fått noen nye venner?

