

GLD360 1 Pedagogikk og elevkunnskap 4, bacheloroppgave

Kandidat 15

Oppgaver	Oppgavetype	Vurdering	Status
i Informasjon	Dokument	Automatisk poengsum	Lever
1 Opplasting av bacheloroppgave	Filopplasting	Manuell poengsum	Lever
2 Opplasting av samtykkeskjema	Filopplasting	Manuell poengsum	Lever

GLD360 1 Pedagogikk og elevkunnskap 4, bacheloroppgave

Emnekode	GLD360	PDF opprettet	12.08.2016 12:24
Vurderingsform	GLD360	Opprettet av	Hilde Lyster
Starttidspunkt:	11.05.2016 08:45	Antall sider	37
Sluttidspunkt:	30.05.2016 13:45	Oppgaver inkludert	Ja
Sensurfrist	201606200000	Skriv ut automatisk rettede	Ja

Seksjon 1



Informasjon

Eksamensinformasjon:

[Eksamensinformasjon for innlevering](#)

Forside:

[Framsidedmal Bachelor-mal med Nord logo](#)

Samtykkeskjema:

[Samtykke til Nord universitets' bruk av prosjekt, kandidat bachelor og masteroppgaver](#)

Opplasting av bacheloroppgave

Opplasting bacheloroppgave

Last opp pdf.-filen her. Maks én fil.

BESVARELSE

Filopplasting

Filnavn	5208322_cand-5901730_5224938
Filtype	pdf
Filstørrelse	2250.892 KB
Opplastingstid	30.05.2016 08:48:37



Neste side
Besvarelse
vedlagt

BACHELOROPPGAVE

Inger Helene Halsen

Kan PALS fungere for å håndtere uro i skolen?

Undertittel:

Et skråblikk på atferdsmodellen PALS.

Dato: 29. Mai 2016

Totalt antall sider: 29



www.nord.no

1 Forord

Hva er skolens viktigste utfordring? I en artikkel i Norsk pedagogisk tidsskrift hevdes det at den viktigste utfordringen handler om å takle bråk og uro i klasserommet. De får støtte for sine synspunkt når både PISA, elevundersøkelsen og annen forskning kan vise til at det er nettopp det. Hva er egentlig uro, hvem er de urolige elevene og hvordan forhindrer man urolige klasserom? Lærerenes rolle som leder og autoritet blir stadig satt under diskusjon, og blir ansett som en av de viktigste faktorene for gjenerobring av gode arbeidsforhold i klassen. Når urolige elever er årsaken til at det er vanskelig for læreren å undervise og uroen forårsaker et dårlig læringsmiljø for elevene, er det bred enighet om at problemet ligger hos læreren. Han eller hun må sette seg mål om å være en tydelig, bestemt, kunnskapsrik og rettferdig leder. Derfor vies lærerrollen stor oppmerksomhet hos kunnskapspolitikerne, forskere og på lærerutdanningene (Duesund, Stray & Bjørnstad, 2014).

Om jeg tenker tilbake på egen skolegang så husker jeg godt at det var noen lærere en «likte» bedre enn andre. Noen bare kom inn i rommet og «tok klasserommet», mens andre aldri klarte å få dreis på noe som helst. Andre igjen (og kanskje de fleste) havnet på et nivå sånn midt imellom. Gunn Imsen skriver at det å kunne sette seg inn i elevenes situasjon kanskje er den viktigste forutsetningen for en lærer, for å lykkes i å skape en meningsfull undervisning for elevene (2008, s. 23). (Illustrasjon hentet fra PALS håndboken)



«Det er ein som er så klok at i lag med han skjønar eg kor dum eg er.

Så er det ein annan som er så klok at i lag med han er eg klok eg og.»

- Erling indreide

Som nyutdannet lærer så er ønsket å være denne «andre» som lykkes i å gjøre elevene gode og se og bekrefte dem for den de er. Hva skal til for en lærer å skape et klasserom der det er rom for alle elevers styrker og svakheter? Et rom som ivaretar både den stille og urolige eleven.

Det finnes flere pedagogiske tiltakspakker for å utvikle sosial kompetanse, og mange skoler bruker store økonomiske ressurser og tid på etterutdanning av lærere og iverksetting av ulike sosiale strategier (Galvin, 2014, s. 14).

I denne oppgaven vil jeg se nærmere på en av disse modellene som brukes i over 170 skoler over hele landet. Jeg ble under studiet gjort oppmerksom på denne modellen og ble dermed nysgjerrig på hvordan den fungerte.

Takk til de lærerne som brukte av sin tid og stilte opp og lot seg intervjuet i en travel skolehverdag. Dette gjorde at jeg fikk innblikk i et interessant materiale som jeg kunne arbeide videre med. Takk til mann, barn og venner for tålmodighet, skulderklapp og korrekturlesing. Sist, men ikke minst takk til veileder Liv Iren for oppmuntring og konstruktive tilbakemeldinger underveis.

2 Sammendrag

Hvordan skal vi håndtere uønsket uro i skolen? Om en hadde sittet inne med en enkel og genial løsning på dette kunne det endret mange læreres arbeidssituasjon. I det skolepolitiske miljøet står dette temaet på dagsorden, og er stadig gjenstand for diskusjoner. Bakgrunnen for denne oppgaven er blant annet min fasinasjon over hvordan den samme klassen kan oppføre seg svært forskjellig i møte med ulike lærere. Jeg har arbeidet en del som vikar de to siste årene og har derfor sett litt av dette at klassene blir mer utfordrende når det kommer inn en ukjent vikar. Nysgjerrigheten min rettes mot hvilke tiltak som fungerer med å skape et godt klassemiljø, der det er arbeidsro de gangene det er behov for det. Skolene har ulikt fokus på dette med klassemiljø og uønsket uro. Som forelder og lærer har jeg sett at teoriene og praksisene på hvordan en forholder seg til uønsket uro har vært mange.

Min problemstilling er: *Kan PALS fungere for å håndtere uro i skolen?* Utgangspunktet ble at jeg valgte å gjøre fem intervjuer av lærere som arbeider på to skoler hvor de bruker PALS modellen. Kriteriet for å bli med på intervjuet var at man måtte ha arbeidet i skolen også før PALS ble innført, slik at man kunne belyse hvordan tiden både før og etter PALS har fungert. I bakgrunnskapitlet redegjør jeg for modellen, noe som var en krevende øvelse da modellen er veldig omfattende. Deretter redegjør jeg for relevant teori og grunnlag deretter hvorfor jeg har valgt å bruke intervju som metode. Til slutt har jeg drøftet svarene i intervjuene og i tillegg kommet med noen andre refleksjoner rundt bruken av PALS.

Læreren har en viktig rolle med tanke på å ivareta elevene på en god måte. I opplæringsloven og i Kunnskapsløftet er lærerens oppgave klart beskrevet, og det står tydelig at man skal ivareta barnet både psykisk og faglig. Å arbeide med mennesker er en oppgave med mange fasetter. I tidligere læreplan så stod det at lærerne skulle legge til rette for at elevene skulle bli «gangs mennesker». Det er et begrep som jeg liker.

På trøndersk kan det hete "duganes" og betyr at man er utrustet med et sett av verdier der man evner å ta hånd om seg selv og andre på en god måte. Nå lyder ordteksten: "Den skal gi hver elev kyndighet til å ta hånd om seg selv og sitt liv, og samtidig overskudd og vilje til å stå andre bi" (Saabye & Fors, 2013, s. 4). Det sier også en god del om skolens oppgave.

Det er skrevet og sagt mye om dette temaet, både i faglige tidsskrift, på TV, i pressen og rundt middagsbordet. Opp igjennom årene har det i tillegg vært mange ulike teorier om klasseledelse, noe jeg vil komme tilbake til i teoridelen. På grunn av at vi alle har gått på skolen så har de fleste en mening om hvordan den optimale læreren bør fremstå og handle.

Tidligere var det vanlig at lærerne ruslet av gårde til neste time med bøkene under armen, for å starte timen der «de slapp sist». De hadde nok en plan, men ble ikke vurdert av andre kollegaer og av andre instanser utenfor skolen på samme måte som i dag. I langt større grad arbeidet de individuelt og de kunne lukke døren til klasserommet bak seg og ingen andre enn elevene og læreren visste hva som foregikk. I tillegg er samfunnet vårt i større grad preget av travelhet og fokus på å lykkes på flere arenaer. Derfor kan det være krevende for både store og små å henge med i hverdagen.

I dag er kravene til lærerne endret og oppgavene har blitt flere. Fortsatt er hovedoppgaven å planlegge og gjennomføre undervisningen og å følge opp elevenes læring. Det stilles større krav til samarbeid med kollegaer, foreldre og skolens ytre støttesystem og krav om å engasjere seg i skolen som utviklingsarena. En ny oppgave som også har dukket opp de senere år er å analysere og følge opp resultater fra de nasjonale prøvene. Skolen har forsøkt å holde tritt med endringer, behov og krav med ulike tiltak som PALS.

Innholdsfortegnelse

1	Forord	1
2	Sammendrag.....	2
3	Innledning.....	5
4	Bakgrunn.....	6
5	Teori.....	8
5.1	Den gode læreren.....	8
5.2	Formålet med opplæringen.....	9
5.3	Indre og ytre motivasjon	10
5.4	Anerkjennelse og grensesetting	10
5.5	Uheldige effekter av belønning	11
5.6	Behavioristisk tilnærming.....	11
5.7	Sosiokulturell læringsteori.....	12
5.8	Maslows behovspyramide.....	12
5.9	Selvet som subjekt.....	13
6	Metode	14
7	Resultat og drøfting	16
7.1	Fokus på positive hendelser	16
7.2	En stor fordel for elevene at lærerne handler likt.....	16
7.3	Utfordringer ved PALS	17
7.4	Stemmen som skiller seg ut.....	18
7.5	”Bruk kun det papiret som er nødvendig”	19
7.6	Belønning for å vise respekt	20
7.7	Den autonome lærer	21
8	Oppsummering	21
9	Litteraturliste:.....	24
10	Vedlegg:.....	25

3 Innledning

På atferdssenterets nettsider så står det følgende om PALS: "PALS står for: *Positiv atferd, støttende læringsmiljø og samhandling*. Et trygt læringsmiljø kjennetegnes av tydelige forventninger til sosiale og skolefaglige kompetansemål og positiv atferd. PALS utvikler og bygger et godt læringsmiljø for alle skolens elever, ansatte, ledelse og foreldre gjennom positiv handling og deltakelse" (Vannebo, 2016). I oppgavebesvarelsen min vil jeg se nærmere på dette utsagnet. Når jeg leste det første gang så virket det på meg både fornuftig og bra. Trygge og gode læringsmiljø for alle skolens elever gjennom positiv handling og deltakelse fra både ansatte, ledelse og foreldre hørtes jo helt strålende ut! Det var dette som trigget min nysgjerrighet. Er dette for godt til å være sant?

Spørsmål jeg har stilt meg er:

- Vil uroen og disiplinærproblemene forsvinne ved å sette i gang slike atferdsprogram?
- Hvilket menneskesyn ligger til grunn for denne modellen?
- Skal en premiere det som burde vært en selvfølgelighet, eller kan det virke litt kunstig?
- Hvilken motivasjon får elevene for å gjøre det de burde?
- Ønsker vi elever som sier "Ja, hva får jeg for det da?" etter å ha utført noe hyggelig?

Samfunnet vårt er i stadig endring og stiller hele tiden større krav til både lærere og elever.

Lærerhverdagen har også forandret seg mye de siste tiårene. Det er vanskelig å sette fingeren på hva som gjorde at noen lærere fikk viktigere innflytelse for en på en god måte. De siste tiårene har det blitt publisert en rekke bøker, rapporter og artikler som bekrefter at hva læreren gjør faktisk har stor betydning for både læringsmiljø og læringsresultater (f.eks. Hattie, 2009) (Manger, Lillejord, Nordahl & Helland 2011, s. 25). Den autoritative læreren blir beskrevet som en trygg voksenperson som viser at han eller hun bryr seg om elevene. Han/hun tør å stille krav til elevene ved å sette klare læringsmål, og utfordre elevene på det nivået de befinner seg. Tilbakemeldingene fra læreren blir gitt presist og oppmuntrende når de enten lærer som de skal eller i perioder står fast.

Skolepolitiske mål oppnås lettere med kompetente og entusiastiske lærere som klarer å skape et kreativt og godt læringsmiljø (ibid s. 25). I denne oppgaven vil jeg konsentrere meg mest om hvordan læreren opptrer sosialt i møte med elevene, og jeg vil derfor ikke ha fokus på det faglige.

4 Bakgrunn

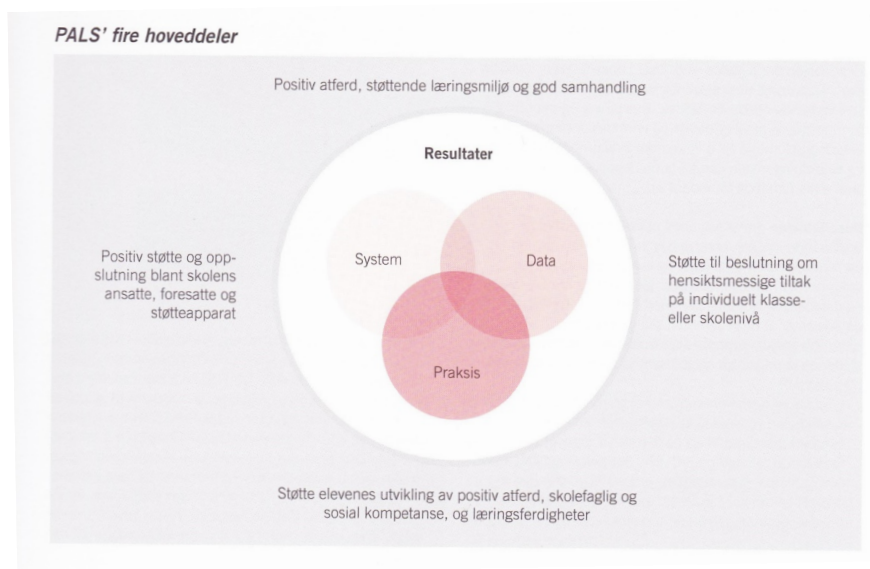
Følgende info om PALS er tatt fra håndbok -modul 1: PALS er en skoleomfattende innsatsmodell som er utviklet av Atferdssenteret. Dette senteret er et norsk senter for studier av problematferd og innovativ praksis der det utvikles kompetanse om barn og unges sosiale ferdigheter og atferdsproblemer. Der viderefører de kunnskapsbaserte metoder og tiltak for skoler, barnehager og familier. PALS ble utprøvd i fire norske barneskoler (2002-04) og viste lovende resultater, og det ble dermed igangsetting av en ny evalueringsstudie «Positiv atferdsstøtte i skolen, 2007-12», samt utdanning av PALS-veiledere og opplæring av skoler.

Statped (Statlig pedagogisk tjeneste) gir tjenester til kommunene som støtter opp under arbeidet med å realisere opplæringsloven sitt mål om likeverdig, tilpasset og inkluderende opplæring i forhold til barn, unge og voksne med særskilte opplæringsbehov. All opplæring som PALS tilstreber har høy grad av metodeintegritet og implementeringskvalitet med mål om minst mulig avvik fra modellen. Undersøkelser viser at omtrent 15 % av alle elever har moderate atferdsproblemer, og at omtrent 2-3 % har alvorlige problemer. 40-50 % av den siste gruppen mottar spesialundervisning. PALS arbeider med proaktive tiltak fremfor reaktive (Arnesen & Meek-Hansen, 2010).

I håndbokens innledning står det at skolen generelt har for liten kunnskap om forebygging og håndtering av atferdsproblemer og at de bruker evidensbaserte og systemrettede tiltak for usystematisk. Det finnes rett og slett for liten kompetanseutvikling på dette området. PALS har som "hensikt å utvikle en positiv skolekultur som styrker elevenes skolefaglige og sosiale kompetanse, forebygge og avhjelpe problematferd i skolens læringsmiljø gjennom proaktive tilnærminger" (ibid, s.1). Modellen bygger på kompetanseutvikling og samarbeidsbasert arbeidsform slik at det utvikles en felles skolestruktur. Arbeidet er knyttet til lærerens daglige arbeid og vektlegger i tillegg å bygge på et godt skole-hjem samarbeid (Arnesen & Meek-Hansen, 2010).

Modellen blir altfor omfattende å beskrive om en skal gå i detaljer, så jeg vil prøve å gi en kort versjon av hvordan modellen fungerer. Et PALS-team blir opprettet på hver skole og det består av 5-7 personer som er representativt sammensatt fra: Skolens ledelse, skolens ansatte (lærere fra de ulike trinn, SFO, spesialpedagog og sosiallærer), skolens foreldre og PP-tjenesten.

Modellen består av fire deler som bidrar gjennom et sett av implementeringsstrategier til å bygge kompetanse og fremme skolens egen kapasitet til et mer effektivt og systematisk arbeid.



(Illustrasjon hentet fra PALS håndboken)

Implementeringen er delt opp i faser, og her er det snakk om et arbeide som går over flere år. Første fase er beregnet å gå over det første året. PALS-teamet får opplæring og ansvaret for å drive utvikling og sørge for at personalet blir involvert. Personalet skal starte med å kartlegge fremmende og hemmende forhold på skolen, og hvilke utfordringer og muligheter dette gir. De vil derfor bli gitt opplæring i systematisk bruk av kartleggings og evalueringsverktøy. Videre vil de bli engasjert i en prosess der de skal definere noen forventninger om positiv atferd som skal læres bort til elevene. Bruk av konkret iscenesetting og rollespill vil være en naturlig metode å bruke for å få elevene til å forstå budskapet.

Det blir lagt vekt på at det skal utvikles gode rutiner for oppmuntring og anerkjennelse for å forsterke den adferden som det forventes at elevene skal vise. Personalet må derfor bli enige om hvordan elevene skal oppmuntres og anerkjennes når de gjør som forventet. Foreldrene blir informert ved at PALS står på agendaen på foreldre/ klasse-møter. Videre blir det utformet prosedyrer for håndtering av problematferd på ulike plan. Hvordan skal problematferd og regelbrudd reageres på og på hvilken måte skal det gis sanksjoner? Dette blir diskutert både blant personalet og på foreldremøtene. Man skal rapportere uønskede hendelser i et avviksskjema ved hver uønsket hendelse (Vedlegg nr. 2).

Hendelsen legges inn i en passord-beskyttet database for skoleomfattende informasjonssystem. Disse rapportene danner grunnlag for å beslutte, gjennomføre og evaluere tiltak på skole-, klasse og enkeltelvenivå. "Tiltakene er tilpasset elevenes varierende funksjonsnivå og behov for hjelp og støtte ut fra en kontinuerlig kartlegging og vurdering" (Arnesen & Meek-Hansen, 2010, s.15).

Den har tre ulike intervensjonsprogram på ulike nivå. Det første er: *Universelle (primærforebyggende) tiltak for alle elever*. Alle skolens ansatte involveres og de bestemte reglene gjelder på alle områder i og utenfor undervisningsrom. Disse reglene gjelder på SFO, på alle uteområder, i ganger, på toalettene og på bussholdeplassene. Det andre nivået er: *Selekterte (sekundert forebyggende) tiltak for noen elever som viser moderat risikoatferd*. Dette er elever som gjennom skolens omfattende informasjonssystem har blitt avdekket til å være i risiko for utvikling av negativ atferd. Det er viktig at disse tidlig blir identifisert slik at det snarest mulig kan iverksettes tilpassede støttetiltak. Den siste kategori er: *Indikerte (tertiær forebyggende) tiltak for noen få elever som viser høy risikoatferd*. Dette gjelder innsats for barn med alvorlige atferdsproblemer. Her legges det opp til et hyppig og målrettet samarbeid med hjemmet i tillegg til at det gis tilbud fra skolen om øvelser i sosial ferdighetstrening (Arnesen & Meek-Hansen, 2010).

I PALS gis belønning ved at elevene får «bra-kort» når de gjør noe bra. De er utformet som et kredittkort og kan kanskje gis samme assosiasjon som tanken om penger. Hele klassen «sparer» på «bra-kort» og med for eksempel oppnådde 30 kort løses de inn i et selvvalgt gode som kan være kake, time med brettspill, film eller frilek ute.

5 Teori

Jeg har valgt å dele teoridelen inn på en slik måte at den fremstår mest mulig ryddig. Derfor er emnet/teoretikeren jeg omtaler satt som underoverskrift for kapitlet.

5.1 Den gode læreren.

I innledningen til kunnskapsløftets generelle del står følgende:

«Opplæringens mål er å ruste barn, unge og voksne til å møte livets oppgaver og mestre utfordringer sammen med andre. Hver elev skal gis kyndighet til å ta hånd om seg selv og sitt liv, og samtidig ha overskudd og vilje til å stå andre bi.(...) Den må derfor tilføre holdninger og kunnskaper som kan vare livet ut og legge fundamentet for de nye ferdighetene som trengs når samfunnet endrer seg så raskt. Den må lære de unge å se framover og øve evnen til å treffe valg med fornuft. Den må venne dem til å ta ansvar -til å vurdere virkningene for andre av egne handlinger og å bedømme dem med etisk bevissthet» (Saabye & Fors, 2012, s. 4).

Lærerens oppgave er med andre ord en stor og omfattende utfordring. Videre i kunnskapsløftet står det at en god lærer er en som kan inspirere ved å gi oppmuntring å skape mestringsfølelse hos elevene i et trygt klassemiljø. Å formidle til barn, som er i utvikling, på en slik måte at de får tillit til egne evner anses som en av de viktigste pedagogiske oppgavene en lærer har (ibid, s. 14).

Jørgen Moltubak (2015) skriver i *Gnistrende undervisning* at det å være en klasseleder er å ha en maktposisjon, der det er lett å ty til metaforer for å beskrive hva man gjør. Han bruker begrepet karaffelmetaforen hvor en snakker om å fylle på elevene med kunnskap, fyrstikkmetaforen hvor læreren tenner en gnist i elevene og trafikkmetaforen der klasselederen blir sammenlignet med en sjåfør. Denne sjåføren sitter i førersetet i en bil mens, elevene sitter i passasjeret, og sjåføren har dermed makt til å frakte passasjerene/elevne dit man vil. Elevene vil allikevel raskt finne ut om læreren har den kompetansen som skal til for å undervise, og hvis de avslører at han ikke er kompetent, så vil læreren få problemer med å gjenvinne elevenes tillit. Man setter seg ikke inn i en bil til en person som ikke vet hvor girstangen er? (Moltubak, 2015, s.32-33). Imsen skriver at den gode lærer må lære seg å fungere i det «mini-samfunnet» som skolen ansees å være.

Lærerkvalifikasjonene er mange, og hun nevner blant annet gode fagkunnskaper, kunnskaper om skolens materiell og strukturer, formell pedagogisk kunnskap og praktisk kunnskap. Hun understreker at tross disse oppgavene, så er det viktigste som bør ligge i dypet hos alle lærere *omsorgen* for elevene (Imsen, 2008, s. 22). Hun skriver videre at når mennesket betraktes utfra en spesiell synsvinkel, så vil det bli betraktet i overensstemmelse med disse betraktningene. Om en blir behandlet som en ting eller en maskin så vil en få følelsen av å være en. Blir en derimot behandlet med respekt og toleranse, så vil man føle seg som et verdig samfunnsmedlem (Imsen, 2008, s. 29).

5.2 Formålet med opplæringen

I tillegg til opplæringsloven er Kunnskapsløftet en plan på hvordan lærerne skal sørge for hvordan elevene får en utdanning. Denne allmennutdanningen er grunnleggende og tar hensyn både til relevans for elevenes behov og samfunnets nyttebehov (Lyngsmark & Rismark 2011, s.134).

Kunnskapsløftet inneholder en generell del som omtaler "hele mennesket", konkrete læreplanmål for de ulike fagene og læringsplakaten som gir prinsipper på hvordan opplæringen skal foregå.

Punktet i læringsplakaten om at elevene skal stimuleres til lærelyst, utholdenhet og nysgjerrighet sier mye om hvordan samspeilet mellom lærer og elev bør være (Saabye & Fors. 2012).

I opplæringslovens §1-1 står det:

Opplæringa i skole og lærebedrift skal, i samarbeid og forståing med heimen, opne dører mot verda og framtida og gi elevane og lærlingane historisk og kulturell innsikt og forankring. [...] Elevane og lærlingane skal utvikle kunnskap, dugleik og holdningar for å kunne meistre liva sine og for å kunne delta i arbeid og fellesskap i samfunnet. Dei skal få utfalde skaparglede,

engasjement og utforskartrøng.

Elevane og lærlingane skal lære å tenkje kritisk og handle etisk og miljøbevisst. Dei skal ha medansvar og rett til medverknad (Opplæringslova, 2015).

Opplæringsloven er det øverste rammeverket som lærerne skal forholde seg til, og som de er forpliktet til å følge. Den inneholder blant annet detaljerte lover for hvordan skolen skal forholde seg til både fysisk og psykososialt miljø.

5.3 Indre og ytre motivasjon

Indre motivasjon oppstår når man er motivert utfra indre krefter. Motivasjon for aktiviteten holdes ved like på grunn av at man har interesse for saken og fordi det oppleves som meningsfylt å holde på med. Ytre motivasjon derimot må holdes ved like for eksempel ved å se utsikter til å oppnå en belønning eller at man har et mål som er uvedkommende for saken (Imsen, 2008, s. 382). Ved ytre motivasjon blir ulike former for belønning og straff viktige virkemiddel for den som skal styre læringen. Belønningen springer ikke ut fra selve læringsprosessen, men påføres utenfra. Den grunnleggende antakelsen i ytre motivasjon er at mennesket helst streber etter noe behagelig og helst vil unngå det som er ubehagelig (Dette kalles det hedoniske prinsippet). Teorien er preget av at ved riktig stimuli så kan en få individet til å lære nesten hva som helst (Imsen, 2008, s.169).

5.4 Anerkjennelse og grensesetting

I et anerkjennende møte mellom mennesker vil det være en gjensidig læringsprosess der man forsøker å ta den andres perspektiv. Dette møtet kan imidlertid åpne for konflikt fordi ulike perspektiver gir ulik forståelse av virkeligheten. Gjensidigheten forsvinner når oppdragelse blir ensbetydende med grensesetting og samspeillet mellom lærer og elev kun bestemmes av belønningssystemer. Voksne har et spesielt ansvar der de skal lære elevene at solidaritet er å erkjenne at mennesker er like både med hensyn til de eksistensielle grensene og med hensyn til det ukrenkelige menneskeverdet. Ut fra solidaritetsprinsippet innebærer det at elevenes respekt for læreren ikke er motivert ut ifra lærerens autoritære posisjon, men derimot at respekten for læreren har samme utgangspunkt som elevenes selvrespekt og respekt for medelevene.

Tanken om anerkjennelse er i strid med autoritær og konsekvens grensesetting. Det innebærer at når man anerkjenner barn som likeverdige individer så må det stilles krav til dem. Her har voksne et ekstra stort ansvar for å hjelpe barn til å forholde seg og gjøres ansvarlig til de grensene livet setter, både ved å vise respekt for andres grenser og motvirke forhold som krenker enkeltmenneskers livsutfoldelse (Østrem, 10. April 2014).

5.5 Uheldige effekter av belønning

Et problem som er knyttet til belønning av ønsket atferd, er at en lærer bare klarer å belønne observert atferd. Det er vanskelig å observere mental tilstedeværelse og innsats. Elever som viser læreren tilsynelatende oppmerksomhet med for eksempel blikk kontakt, kan egentlig sitte og tenke på noe helt annet. En annen elev kan bli ignorert, selv om denne eleven sitter og reflekterer over informasjonen som er gitt, men blir ignorert på grunn av at denne eleven ikke viser tilsvarende oppmerksomhet mot læreren (Skaalvik & Skaalvik, 2009, s.32). Ved bruk av ytre belønning kan en også signalisere til elevene at oppgavene ikke er verd å gjøre på grunn av sin egenverdi. Ved løfte om å få bruke PC i et kvarter etter at matematikkoppgavene er fullført, kan en gi signaler om at matematikk er en så lite lystbetont aktivitet at en trenger belønning for å engasjere seg i den (Ibid, s. 33).

5.6 Behavioristisk tilnærming

Burrhus F. Skinner (1904-1990) var en sentral person i utviklingen av behaviorismen. Hans «teori om operant betinging har hatt stor utbredelse og er av mange anerkjent som effektiv i opplæring og oppdragelse av barn og unge» (Lyngsmark & Rismark 2011, s. 49). Skinner forsket på dyr og mente at gjennom resultatene som forelå kunne man gjenspeile noen generelle lover om læring som også kunne brukes for mennesket. Han mente at en handling henger sammen med det som går forut for og utløser handlingen (stimuli), og det som følger etter handlingen (konsekvensene). Spesielt når det gjelder stimuli og reaksjon legger Skinner hovedvekten på at det her er en sammenheng mellom atferdens konsekvens og betydningen av forsterkning (belønning). *Stimuli → atferd → konsekvens*. Konsekvensene kan også kalles *forsterkninger* og dette begrepet står sentralt i hans teori. Forsterkning er den handlingen som etterfølger en annen handling, og kan være for eksempel ros eller materiell belønning. Den gis for at handlingen sannsynligvis da vil gjenta seg (Manger, Lillejord, Nordahl & Helland, 2011, s. 161).

Skinner mente at ros kunne være en mektig forsterker som lærerne kunne bruke til å forsterke ønsket atferd. Det var viktig at elevene visste hvorfor de fikk ros. Ifølge prinsippene for operant betinging så vil ikke responsen vise seg mer hvis en respons ikke lenger blir forsterket. Elever som rekker opp hånden i timen, vil slutte å gjøre det, hvis læreren aldri spør dem. Spesielt vil dette gjelde hvis læreren heller spør de som «roper høyest» (da blir deres atferd forsterket) (Manger [m fl] 2011, s. 164).

Straff er også et sentralt begrep hos Skinner, og han definerer det som innebærer at noe er ubehagelig som straff. Hvis det som etterfølger en handling gjør det mindre sannsynlig at handlingen vil gjenta seg, er handlingen å anse som straff.

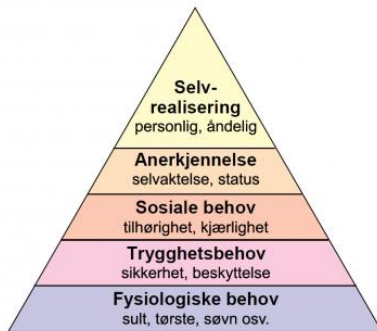
Det kan både gjelde at noe som er ubehagelig for personen (en mislikt stimulus), inntreffer etter en bestemt tid, eller at noe som er positivt fjernes for personen, fjernes etter en atferd. *Timeout* fra forsterkning og *responskostnad* er begge begrep på forskjellige former for tilbaketrekking av positive konsekvenser. Timeout fungerer på den måten at eleven fjernes fra noe han/hun ønsker å delta i. Det fungerer som "tenkepause på en avtalt plass (for eksempel å på sitte på en stol eller i en trapp) for en periode. Responskostnad betyr at eleven for eksempel mister et privilegium som han/hun har sett frem til (mister en positiv forsterker). Skinner var imot å bruke straff for å endre atferd, da han mente at bruk av positive og negative forsterkere var å anse som langt mer effektive virkemiddel. Han begrunner dette med at eleven som blir straffet vil bruke mer energi på å unnslipe straffen, enn å slutte med uønsket atferd (Manger [m fl] 2011, s. 166-167).

5.7 Sosiokulturell læringsteori

Russeren Vygotsky (1896-1934) er hjernen bak den sosiokulturelle læringsteorien. Han hadde bakgrunn både fra litteratur, filosofi og psykologi, men det var på det pedagogiske området han etter hvert vakte størst interesse. Han mente at læring er avhengig av menneskene i barnets omgivelser. Barn utvikler seg i samhandling med andre og den viktigste faktoren anså Vygotsky til å være språket. «Språket bruker vi til å kommunisere med andre, og dermed utvikles tenkningen videre gjennom språklig handling» (Lyngsnes & Rismark. 2011, s.61). Hvis eleven er i stand til å løse en oppgave, ved bare å få litt veiledning, så kaller Vygotsky dette den nærmeste utviklingssonen. Denne sonen er det området mellom det eleven kan klare alene, og det han eller hun kan klare med hjelp fra andre. Bruner (1985) har kalt dette fenomenet «scaffolding», noe som på norsk blir oversatt til «stillas» (Mellin-Olsen 1993). «Det dreier seg om å bygge et stillas for eleven, et slags kognitivt reisverk som eleven kan vokse og utvikle seg i, men som gradvis fjernes når eleven er i stand til å greie seg selv» (ibid, s.64). I dette synet på kunnskap har læring vært forstått som en prosess som foregår inni hodet på den som skal lære. For den blir hovedmålet å delta i ulike aktiviteter i et felleskap. Kunnskap blir på denne måten noe sosialt som foregår mellom mennesker i ting og verktøy som brukes, og i regler og rutiner som følges.

5.8 Maslows behovspyramide.

Maslow er en sentral teoretiker innenfor den humanistiske psykologitradisjonen. Han sier at det ikke går an å se på menneskets behov isolert sett, men at man må se på hvilke behov man har, sett under ett. Maslows behovspyramide (Illustrasjon hentet fra ndla.no) er billedliggjort på følgende måte:



Han ser på menneskelig behov og setter de i en sammenheng som danner en pyramide. Nederst finner vi det mest grunnleggende behovet (fysiologiske behov) som er mat og drikke. Videre ser vi fra pyramiden at behovene for trygghet og sikkerhet kommer som nummer to, deretter kjærlighet og sosial tilknytning, videre behov for anerkjennelse og positiv selvoppfatning og øverst behov for selvrealisering. Maslow mente at

vårt ønske om å duge til noe og det å kunne mestre en oppgave på selvstendig basis var viktig. "På den måten vil selv vurderingen kunne baseres på fortjent respekt fra andre, og ikke på ytre gjetord, skryt eller smiger. [...] som innebærer mestring i seg selv og en følelse av styrke, frihet og tillit til egne krefter" (Imsen. 2008, s. 383-389). Dette handler om indre motivasjon.

"Prestasjonsmotivasjon innebærer en positiv holdning til det å prestere og mestre i seg selv, og er ikke primært knyttet til et ønske om belønning. [...] En person med høy prestasjonsmotivasjon vil prøve å gjøre sitt beste uansett " (Imsen. 2008, s. 392). Handlingen blir sett på som verdifull i seg selv uansett resultat.

5.9 Selvet som subjekt

Imsen (2008) skriver at selvet er et fenomen som kan anses som bærebjelken i vårt indre liv, og at det på en måte er det fundamentet vi står på. Dette fordi selvet er det som gjør at vi føler oss som levende personer med bevissthet og vilje. Det er ikke noe statisk som *er*, men noe dynamisk som *virker*. Georg H. Mead skiller mellom selvet som subjekt ("jeg") og selvet som objekt ("meg"). Det subjektive jeget har endel viktige funksjoner, fordi det er sentrum for den indre motivasjonen. Jeget er det som tar initiativ og er det som handler. Meads speilingsteori tar utgangspunkt i selvet som subjekt og hans teori går ut på at vi påvirkes av de andres reaksjoner på oss selv. På grunnlag av andres reaksjoner kan vi på en måte "leve oss inn i" hvordan andre vurderer oss. Vi lar oss ikke så lett bli påvirket av fremmede, men de som står oss nær, de såkalte signifikante andre, de vil utgjøre en forskjell for oss. Innunder grunnleggende ferdigheter i den sosiale utviklingen hører individets evne til å tolke andres reaksjoner og klare og sette seg inn i andres sted. Dette kaller Mead perspektivtaking, og det betyr at vi evner å se situasjonen fra en annen synsvinkel (Imsen. 2008, s.414,419).

I boka "Barnet som subjekt" skriver Østrem at dersom vi anerkjennes som subjekter kan vi realisere vårt menneskelige potensial og evne å forholde oss til det felleskapet vi inngår i på en ansvarlig måte. Det er en kjensgjerning at forholdet mellom barn og voksne mangler likevekt og jevnbyrdighet, fordi voksne er større og sterkere enn barn, og har mer kunnskap og erfaring enn dem. Derfor vil voksne alltid være i en maktposisjon i forhold til barn som gruppe. Østrem argumenterer med at ut fra tanken om anerkjennelse er ikke voksne noe mindre forpliktet til å etterstrebe gjensidighet i møte med barn. Dette må gjøres ved å finne former på samhandling og skape sosiale arenaer der det er mulig å oppnå gjensidighet (Østrem, 2012, s. 12). I Norge har vi en tradisjon for å se eleven som et subjekt, altså som et individ vi skal behandle på en slik måte at det beholder sin verdighet og at det blir gitt anerkjennelse for den han eller hun er (Duesund, Stray & Bjørnstad, 2014).

6 Metode

For å belyse min problemstilling har jeg benyttet intervju som metode. Jeg har intervjuet fem lærere i en kommune i Midt-Norge der de har brukt PALS modellen over flere år i skolen. Intervjuobjektene ble valgt ut ifra at de hadde erfaring med arbeid i skolen før PALS modellen ble innført. Dette for at de skulle kunne uttale seg om hva som var forskjellen på før og nå. Tre av lærerne hadde arbeidet med PALS siden 2009, og de to andre fra 2010. Alle hadde derfor god kjennskap til PALS modellen. I forhold til oppgaven anså jeg det som lite relevant hvilken alder og hvilket kjønn det var på de som ble intervjuet, så dette ble ikke vektlagt. Tilfeldighetene ville det likevel slik at det ble to menn og tre damer.

Jeg kunne valgt å dra til skolene og gjøre intervjuene (Se vedlegg nr. 1) muntlig, men på grunn av lange avstander valgte jeg å sende intervjuet pr mail. I en travel skolehverdag for lærerne var det sikkert greit for dem og kunne svare på min henvendelse når det passet dem. Dette gjorde at jeg i stor grad fikk korte og konsise svar. Hvis jeg hadde gjort alle intervjuene personlig eller på telefon så hadde det vært enklere å fått lærerne til å utdype svarene sine, og jeg hadde oppnådd en enda bredere forståelse av hvordan modellen fungerte.

En av de jeg intervjuet ville heller at jeg skulle ringe, så dette intervjuet ble tatt opp på telefon og senere transkribert. I det muntlige intervjuet kunne en stille oppfølgingsspørsmål om det var noe som var uklart, derfor ble dette intervjuet mer utfyllende. I mine funn var det en av mine informanter som ga avvikende svar sammenlignet med de andre. Denne informanten har fått et eget kapittel i drøftingsdelen.

Etter å ha analysert datamaterialet har jeg gjort en deskriptiv analyse hvor jeg har strukturert materialet ved å kategorisere det materialet som hører sammen (Postholm & Jacobsen, 2014, s. 104).

Mitt intervju er et strukturert, kvalitativt intervju der de som ble intervjuet fikk fire spørsmål (Se vedlegg nr. 1). Intervjuet anses som strukturert fordi alle fikk de samme spørsmålene og disse spørsmålene var utformet på forhånd. Jeg har en pragmatisk tilnærming til min problemstilling. Det betyr at det er en veksling mellom det induktive, der en går ut i feltet med et helt åpent sinn og det deduktive, hvor man helt klart på forhånd vet hva man skal se etter. Man har gjerne noen antagelser hvor noen blir bekreftet, mens andre antakelser blir avkreftet (Postholm & Jacobsen, 2014, s. 41). Jeg gikk inn i denne oppgaven med en formening om at det virket som at dette er en veldig omfattende modell å implementere.

Jeg er vel noe forutinntatt med tanke på at jeg er skeptisk til å gi belønning til selvfølgeligheter og i tillegg ambivalent til all rapportering av avvikende oppførsel. På den annen side fasineres jeg av gode forskningsresultater og alle de lærerne som synes å være strålende fornøyde med bruken av PALS modellen.

Postholm og Jacobsen (2014) skriver at når vi stiller et forskningsspørsmål, er vår subjektivitet allerede i det spørsmålet og vil i stor grad være med å bestemme hva vi vil lete etter å finne. Valg av tekst i problemstillingen er dermed ofte bestemt av vår forforståelse (2014, s. 37). Dette utsagnet stemmer godt for min oppgave, da jeg er noe undrende til om PALS modellen virker for å bekjempe uønsket uro, selv om jeg åpner opp for at den er det. Før jeg startet med oppgaveskrivingen var min kjennskap til PALS veldig liten og jeg har aldri arbeidet på noen skole som bruker denne modellen. Derfor var min forforståelse kun farget av hva jeg hadde hørt medstudenter fortelle.

Når det kommer til etiske betraktninger så har jeg reflektert over disse og tatt hensyn til anonymiteten til mine informanter. Navn i teksten ble ikke benyttet med bakgrunn i personvernloven, og intervjuet som ble tatt over telefon er blitt slettet.

7 Resultat og drøfting

Jeg har delt inn kapitlene i drøftingsdelen slik at underoverskriftene gjenspeiler noen av svarene fra mine informanter. I tillegg til at de fungerer som inngang til det emnet jeg drøfter.

7.1 Fokus på positive hendelser

På spørsmål om de håndterte uro ulikt, før og etter PALS ble innført, svarte fire at de var blitt flinkere til å fokusere på de positive hendelsene og heller overse det negative som skjedde. Den ene svarte, at urolige elever ble bestemt, men vennlig gitt en personlig beskjed ved pulten. Denne læreren rettesatte ikke elever i plenum, men tok det med eleven senere. Han syntes dette fungerte og hadde fokus på dette å ta elevene i det gode de gjorde.

Ut i fra resultatene mine ser det ut som at her fungerer PALS på en god måte. Som Galvin og Lindback skriver så skal læreren ha en avgjørende rolle ved at elevene skaper god selvfølelse og selvtillit.

En lykkes om man klarer å skape en atmosfære i klasserommet der elevene heier på hverandre og gjør positive ting i fellesskapet. I et slikt klima er det også rom for å gjøre feil uten å bli latterliggjort eller fordømt (Galvin, 2014, s. 155).

Sett i forhold til Mead speilingsteori så vil læreren være den signifikante andre som eleven kan "speile seg i". Eleven vil observere seg selv ved å se på lærerens reaksjoner. På grunnlag av andres reaksjoner på seg selv "lever en seg inn i" hvordan andre vurderer en (Imsen, 2008, s. 419).

Kunnskapsløftet sier at en god lærer er en som kan inspirere ved å gi oppmuntring å skape mestringfølelse hos elevene i et trygt klassemiljø. Å formidle til barn som er i utvikling på en slik måte at de får tillit til egne evner anses som en av de viktigste pedagogiske oppgavene en lærer har. Trygghet er en vesentlig forutsetning for læring (Saabye & Fors, 2012, s.14). Det er bra at lærerne blir øvet i å se etter det positive hos elevene, det som jeg undres litt over er om det er greit å få belønning (bra-kort eller klistermerke) for noe som bør være en selvfølgelighet. Angående lærerens behandling av de elevene som er urolige så virker det som en god måte å handle på. Urolige elever kan fort ha den filosofien at "all oppmerksomhet er bra oppmerksomhet", og vil gjennom en slik måte å bli behandlet på, ikke få den ønskede oppmerksomhet for å være urolig.

7.2 En stor fordel for elevene at lærerne handler likt

"Hva tenker du om at alle skal respondere likt i PALS?" var spørsmål nummer to. Svarene er at de synes dette er "bra", "en fordel" og "viktig". De argumenterer med at det blir mer forutsigbart for elevene og at de ser på det som en fordel. To svarer at lærerne umulig kan respondere likt fordi lærerne selv er ulike.

På den annen side så poengterer en av dem at det er viktig at lærerne har drøftet gjennom reglene, slik at de kan bli enige om for eksempel hvilke regler som gjelder for snøballkasting. Det skal ikke være rom for egne tilpasninger av reglene. Her vil spørsmålet om læreren er lojal til modellen komme inn.

Klasseledelse er et stikkord her. Manger skriver i *Livet i skolen 2* at det er et overordnet prinsipp at voksne opptrer som autoritative personer i all samhandling med elevene. En autorativ lærer beskrives som en voksen som vet å lede elevgruppen samtidig som han/hun har høy grad av omsorg for den enkelte (Manger, Lillejord, Nordahl & Helleland, 2011, s. 111).

Hva dette spørsmålet angår så anser jeg vel at alle egentlig svarer det samme. Ingen vil vel bestride at vi er forskjellige. Det er tydelig at alle synes det er viktig at reglene er diskutert og fastsatt, slik at en enkelt kan forholde seg til de. På en måte kan en skjønne at ferdig uttalte regler er enklere å forholde seg til enn de man stadig skal drive å vurdere. Jeg er litt usikker om de tre første som svarte, mente at det var bra at de hadde diskutert og blitt enige i hvilke regler som skulle gjelde. Eller om de hadde en oppfatning om at de var flinke til å respondere likt i alle situasjoner. Om man hadde gjort et muntlig intervju så kunne man her lagt inn et oppfølgingsspørsmål for å avklare hva de mente. På grunn av så korte svar så blir det derfor en del antagelser fra min side i drøftingen.

På spørsmålet om hva de synes er nyttig etter at PALS ble innført svarer fire stykker nettopp dette at de synes at det er positivt at kollegaene reagere likt og er samkjørte. To svarte at PALS hadde gitt dem et verktøy som de kunne bruke i vanskelige situasjoner. Nå følte de seg ikke så alene om den vanskelige eleven, nå når en kunne støtte seg til atferdsstøtteteamet. Det er flott å ha et støtteapparat i ryggen, og det er mulig at det føles bedre for lærerne å ha atferdssenteret i ryggen, enn rektor, PPT og kollegaer som vanligvis trør til. På grunn av intervjuets begrensede antall spørsmål får vi ikke noe innblikk i det.

På hva som videre var nyttig, forekom det svar som at de øvde mer på regler, og at elevene fikk trening i å vite hva som var forventet av dem. I tillegg var det en som mente at ansatte hadde fått et mer positivt syn på elevene fordi de hadde blitt flinkere til å se det positive i hvert barn.

7.3 Utfordringer ved PALS

Ved spørsmål om hva de syntes var utfordrende, etter at PALS ble innført, svarte to at det var krevende gjennom årene å holde PALS ånden levende. Spesielt på store skoler med mange lærere var det vanskelig å få alle til å jobbe etter PALS. Ellers svarte noen at det kunne være vanskelig å se alle elevene som gjør noe positivt, og at det ble veldig mange regler å forholde seg til. I tillegg til at ikke alle reglene er like gode å gi bra-kort på, fordi det kunne føles litt tvunget.

Her er det mulig noen av lærerne er enig med meg i min undring angående dette at det må være unaturlig å gi bra-kort for noe som burde være en selvfølgelighet.

Er det greit at elever skal ha bra-kort for å henge jakken sin på plass, eller å gå pent i gangen? Etter mitt skjønn er vi her inne på sakens kjerne i det som fungerer dårlig med PALS. Når lærere synes det føles tvunget med bra-kort respons og synes det er utfordrende å forholde seg til så mange regler. Det vil være umulig å være rettferdig i det å dele ut bra-kort. Snille og pliktoppfyllende elever vil måtte streve mye mer for å få belønning, enn de som strever med uro og forstyrrelser.

På grunn av sitt belønningssystem vil mange si at PALS kommer inn under Skinners behavioristisk tankegang. Denne type læring av atferd som Skinner forfekter er det mange som har påpekt som etisk betenkelig. Flere mener at mennesker blir manipulert ved at en person formulerer mål for en annen og velger bestemte løsninger for å endre den andres atferd. Mennesket blir sett på som et objekt som lar seg manipulere og styre etter prinsippene i atferdsteorien (Lyngsnes & Rismark, 2011, s. 54).

Hvis læreren behandler elevene i tråd med manualen, så vil han få ønsket resultat. Problemet er at eleven er fratatt sin frie vilje og må gjøre som de voksne sier. Dette gjelder også når elevenes reaksjoner er forståelige sett ut ifra elevens situasjon. Problematferden blir slik forebygget ved å definere elevene som en potensiell trussel mot ro og orden. Helt vanlige og greie barn blir på denne måten gjort om til mulige regelbrytere.

Jeg er overrasket over at det ikke er flere enn en lærer som svarer at de synes det er en utfordring med all rapportering av avvikende atferd. Flere nevner at det er krevende å holde PALS gløden oppe over lang tid. I en travel skolehverdag høres det ganske krevende ut å måtte fylle ut et skjema for hver gang noen ikke følger reglene. (Se vedlegg nr. 2).

7.4 Stemmen som skiller seg ut

Av de fem som ble intervjuet var det en som mislikte sterkt å bruke PALS modellen. Han sier i intervjuet at han opplever at menneskesynet i PALS er objektgjørende og instrumentelt, og at lærerne til dels gjør barna til kriminelle, fordi det er så mange regler som barna ikke skal bryte. Alle regelbruddene som rapporteres og som legges inn i en database er han også veldig skeptisk til. Hva blir gjort med alle de opplysningene som blir lagret, undres han. Og tilfører at han synes han gjør barna til en slags kriminalforbryter ved å ha en slik praksis.

Han mener at menneskesynet i PALS overhode ikke stemmer med hverken sitt eget eller den norske skoletradisjonen og det som mønsterplanen forfekter.

I opplæringslovens §1.1 står det blant annet: "Elevane og lærlingane skal lære å tenkje kritisk og handle etisk og miljøbevisst. Dei skal ha medansvar og rett til medverknad" (Opplæringsloven, 2015). Loven sier at elevene skal være med å ha medansvar og medvirkning i egen skolehverdag. Han mener at det er betenkelig at læringsmiljøet skal preges på denne måten, og han synes han går på akkord med seg selv hver dag. Mead mente at læreren skulle være i en interaksjon med eleven, hvor eleven kunne speile seg selv i møte med læreren og sine medelever. Også Vygotskys kjernetanke var at samspill og dialog med noen som var mer kompetent enn den som skal lære. Læreren var den som skulle veilede eleven gjennom dialog og dette stod sentralt når en skal forholde seg til hverandre. Denne læreren var en av dem som synes det er unaturlig at alle skal respondere likt. Han sier vel egentlig i intervjuet at han ikke bruker opplegget, da han føler at det strider mot hans overbevisning. Han forteller at flere lærere som han selv, føler at de må gå på akkord med seg selv, og at det ikke akkurat føles helsefremmende. Som Østrem sier i "Barnet som subjekt" så frustreres læreren fordi han mener barnet ikke blir møtt med gjensidig respekt og blir anerkjent. (Østrem. 2012, s. 12). Man ser tydelig at her er vi inne på ulike tolkninger av hvordan lærerne skal forholde seg til elevene. Er de kun objekter som skal "fylles" eller subjekter som en kan tenne en gnist i?

7.5 "Bruk kun det papiret som er nødvendig".

Reglene i PALS modellen er delt inn i tre kategorier som er "Ansvar, omsorg og respekt". For å få et lite innblikk i hvor detaljert disse reglene er så referer jeg til PALS håndboken og det som står under "Vis ansvar" ved toalettbesøk.

1. Rydd opp etter deg.
2. Tørk opp etter deg hvis du har sølt.
3. Bruk kun det papiret som er nødvendig.
4. Husk å dra ned i toalettet.
5. Vask hendene.
6. Meld fra til en voksen dersom noe er i uorden.
7. Gjør deg raskt ferdig . (Arnesen & Meek-Hansen,2010, s. 66. Se vedlegg 3).

Den læreren som skilte seg ut nevner dette at det er så fryktelig mange regler som barna ikke skal bryte. Når antall regler ganges med antall steder de gjelder blir det 120 muligheter til å bryte reglementet (Se vedlegg nr. 3). Egne regler gjelder i klasserommet, på gangen, i skolegården, på tur, på toalettet, på personalrom/kontor, på SFO og i gymgarderoben. Han poengterer at programmets logikk skaper et utilsiktet strafferegime, fordi for hver positiv regel så har det sin motsats. Bruddene er av typen å komme for sent, glemme og ha uakseptabel klesstil.

På denne måten bidrar PALS til en forbudskultur der både stort og smått defineres som regelbrudd, og barna blir på en måte gjort til "kriminelle".

Spesielt for de små barna så virker det ganske mye å forholde seg til. Kanskje noen har behov for å ta en ekstra pause borte fra de andre, når skoledagen føles litt for intens? Jeg tenker på Maslows hierarki om det å være sikker på at eleven har det greit på de grunnleggende nivå. Hva om lille Truls har hatt en fryktelig start på dagen, ikke fått spist frokost og det siste han gjorde før han dro til skolen var å krangle med mor. Kanskje han har behov for å ta en ekstra lang pause på toalettet for å klarne tankene? Reglene eksplisitt vil nok de fleste være enige i, det er bare måten de blir fremstilt på som gjør at det virker mye å mestre for den enkelte.

Alle reglene er utarbeidet slik at fra elevene kommer på skolen og til de går hjem så blir det veldig mye. "Gjør det, gå dit og ikke gjør sånn". Med plakater på veggene som minner om hva som er ønsket oppførsel, så blir reglene understreket. Her kan ingen si at de ikke visste hva reglene var. Budskapet i PALS går ut på at en skal passe på hverandre, være snille og ha respekt for hverandre. Ingen er uenig i at det er viktig, men er det ikke noe som alle burde være i utgangspunktet, uten plakater på veggene? En lærer svarer i intervjuet at det kan være en utfordring i å greie å se all elevene som gjør noe positivt. Fokuset blir fort til at en har størst fokus på å lete etter "det positive" hos "de urolige" elevene, for å belønne disse med bra-kort.

Jeg undres på hvor det blir av det nysgjerrige, utforskende, feilende, snublende og smilende barnet som kunnskapsløftet løfter fram, når rammene vi setter for dem blir så trange. Jeg kjenner ikke umiddelbart igjen ordene som står i opplæringsloven § 1,1: "Dei skal få utfalde skaparglede, engasjement og utforskartrøng". Etter mitt skjønn virker PALS til å være atferdsregulerende på den måten at nysgjerrigheten og spontaniteten som bor i barnet får lite vekstgrunnlag. Det er mulig lærerne oppnår stille klasserom når de ønsker det, men til hvilken pris?

7.6 Belønning for å vise respekt

På Østrem's blogginnlegg "Pizza og kake som belønning" skriver hun at hun er betenkt når daværende kunnskapsminister anerkjenner bruken av PALS, fordi hun mener at PALS reduserer menneskers moralske ansvar til et spørsmål om vinning og tap. I og med at modellen ikke legger vekt på elevenes medvirkning, og heller ikke anser lærerens relasjon til eleven som viktig, så strider den med hennes oppfatning om hvordan en bør møte mennesker på en anerkjennende måte ved å forsøke å ta den andres perspektiv. (Østrem, 10.april 2016)

Sett opp imot Vygotskys teori om at læring skjer i samhandling og dialog med hverandre, strider denne tankegangen at det skal gis belønning for å vise respekt. Ifølge han skal det være en toveis kommunikasjon og ikke bare en enveis.

Ut fra Vygotskys tenkingen vil elevene konstruere kunnskap i en samspillsituasjon der en lærer veileder barnet. Gjennom dialogen lærer barnet å vite hva som forventes, og slik opprettholdes gjensidigheten i forholdet mellom læreren og barnet. Den hjelpen læreren gir, må være tilgjengelig etter elevens behov og tilpasset eleven. For at denne hjelpen kan betegnes som et støttende læringsstillas må det oppleves trygt, uten fare for at eleven blir latterliggjort. Det blir vanskelig å legitimere tradisjonell undervisning dersom en ser på pedagogisk praksis i lys av teorier om den nærmeste utviklingssonen (Lyngsnes & Rismark, 2011, s.68).

7.7 Den autonome lærer

Innenfor visse rammer har den profesjonelle læreren en viss frihet til å fatte beslutninger om hvordan arbeidet skal utføres. Denne friheten gis på grunn av tiltro til at læreren har den kunnskap og kompetanse som trengs for å ta disse beslutningene. Dette kalles autonomi i yrkesutøvelse. Læreren har tradisjonelt hatt såkalt metodefrihet, noe som betyr at han/hun har stått fritt til å utforme sin egen undervisning. Avhengig av læreplanens detaljeringsgrad velger lærerne lærestoff innenfor visse rammer (Imsen, 2009, s. 472).

Som tidligere nevnt svarte flere av mine informanter at det var vanskelig å holde PALS gløden oppe. Jeg antar at det vil være naturlig at lærerne etterhvert tilpasser bruken av metodene i PALS.

Det at nesten ingen som svarer at de synes det er noe problem med rapporteringen av regelbrudd, mistenker jeg skyldes at det foregår endel underrapportering. Den autonome lærer gjør sine vurderinger og velger det han/hun synes fungerer best for sitt klasserom. Her kommer vi fort inn på graden av lojalitet til PALS. Oppgavens begrensninger gjør at jeg ikke får noe grundig innblikk i dette. Det virker på meg som at de som er fornøyd med PALS, er tilfredse med å ha et verktøy som de kan bruke i møte med utfordringene med å opprettholde ro og orden.

8 Oppsummering

I denne oppgaven har jeg sett på om PALS kan fungere for å håndtere uro i skolen. Egentlig kan ordlyden i spørsmålet oppfattes som et ja eller nei spørsmål. Jeg har forsøkt en pragmatisk tilnærming til PALS som atferdsmodell.

Mine funn var at flere av mine informanter var fornøyd og mente at PALS fungerte som et godt verktøy for å hindre uro i skolen. En derimot uttrykte at han hadde store problemer med å innordne seg PALS modellen.

Dette fordi han mente at PALS var bygd på et instrumentelt og objektgjørende menneskesyn. Han stilte seg i tillegg sterkt kritisk til all rapporteringen som ble gjort av barna når de ikke fulgte gjeldende regler.

Jeg gikk inn i denne oppgaven med en pragmatisk og undrende holdning. Etter å ha sett litt nærmere på hva PALS er, så virker det på meg som at modellen representerer også mye bra. Måten PALS ambassadørene (egne valgte PALS ansvarlige på hver skole) presenterer stoffet på er profesjonelt og overbevisende. Det er lett å være enig i at det er lurt "å arbeide systematisk, målrettet og langsiktig for å skape et trygt og positivt skolemiljø" (PALS håndboka). På studiet har vi lært at det bør være et overordnet prinsipp at læreren skal være den autoritative personen som vet å lede elevgruppen og samtidig ha høy grad av omsorg for den enkelte (Manger, Lillejord, Nordahl & Helland, 2011, s.111).

Jeg anser at det blir *synet på barnet* som i størst grad står igjen som "konfliktens kjerne". Vi tolker ulikt og legger ulikt innhold i begrepene. Konflikten bunner i at noen lærere er uenige i at en slik atferdspsykologi skal råde grunnen på skolen.

Østrem refererer til en skeptisk PALS lærer som sier at det kan være vanskelig å stå opp for sine meninger i møte med de "PALS- frelste". Når noen sier "manipulering" så sier de andre "skryt og ros". Når noen sier at barn "kveles og blir tatt fra kreativiteten sin med regler på alle bauer og kanter" sier andre "slik blir barn trygge". Når noen sier "straff" sier de andre "milde konsekvenser". Lærerne snakker ikke samme språk, og frustreres av det (Østrem,3.april 2014). I likhet med den ene av mine informanter, som nok også vil kjenne seg igjen her, vil denne konflikten stadig leve om han/hun skal følge sin egen eller flertallets overbevisning. Hvor skal lojaliteten ligge?

I leting etter stoff om PALS kom jeg over en artikkel i Fjordenes Tidene som er datert 1. Mars 2016. Der skriver Ingunn Byrkjedal "Glade menneske som meistrar i Vågsøyskulane" . Der forteller hun at fem nye skoler i deres kommune startet med PALS modellen høsten 2015. Hun ivrer for opplegget og gir en utfyllende innføring i hvordan arbeidet fungerer (Byrkjedal, 01.03.2016). Det interessante er at når hun referere til de ulike strategiene som læreren bruker for å bekrefte positiv atferd på, nevner hun kun "bruk av ord, blikk eller tommelen opp". Jeg har ikke sjekket nærmere, men det virker som at modellen har gått bort ifra bruk av bra-kort. Om det medfører riktighet så synes jeg det er et skritt i riktig retning, da rosende ord er en bedre forsterker på god oppførsel.

Skolen skal og bør være en raus plass der det er rom for alle type elever, både de stille og de urolige. Mitt møte med PALS ble veldig tosidig. På den ene siden så synes jeg det var flott at både lærere, ledelsen, PPT, SFO-ansatte og foreldre ble involvert når skolemiljøet ble .

På den andre siden så synes jeg resultatet med plakater på veggene, bra-kort som belønning og avviksrapportering ble en veldig unaturlig og "tvunget" løsning. God pedagogisk praksis handler om å forstå hvordan man skal legge til rette for den enkelte elevens måte å være på. Gjennom denne oppgaven har jeg erfart at som lærere har vi ulike syn på hvordan dette skal gjøres på best mulig måte. Om vi lykkes i å se *hele* eleven for den de er, med gjensidighet og respekt, vil de føle seg anerkjent og betydningsfulle.

9 Litteraturliste:

- Arnesen, A. & Meek-Hansen, W. (2010) *PALS, Håndbok -modul 1. Skoleomfattende forebyggende tiltaksnivå*. Trykket for Atferdssenteret.
- Byrkjedal, I. (03.03.2015) Elevane må involverast. *Fjordenes Tidene*. Hentet fra: <http://www.fjt.no/meninger/2016/03/03/Elevane-må-involverast-12230377.ece>
- Duesund, L. Stray, J. H. og Bjørnstad, E. (03/2014) Uro i skolen. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, Hentet fra: https://www.idunn.no/npt/2014/03/uro_i_skolen
- Galvin, P. & Lindback, S. O. 2014. *Å undervise i sosial kompetanse*. Oslo: Universitetsforlaget
- Imsen, G. 2008 [2005]. *Elevens verden. Innføring i pedagogisk psykologi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Imsen, G. 2009 [1997]. *Lærerenes verden. Innføring i generell didaktikk*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Lillejord, S., Manger, T. & Nordahl, T. 2012 [2010]. *Livet i skolen 2. Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap: Lærerprofesjonalitet*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Lyngsnes, K. M. & Rismark, M. 2011 [1999]. *Didaktisk arbeid*. Oslo: Gyldendal.
- Manger, T., Lillejord, S., Nordahl, T. & Helland, T. 2011 [2009]. *Livet i skolen 1. Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap*. Bergen: Fagbokforlaget
- Mathisen, B. R. (07.10.2011) *Bruker belønning og oppmuntring*. Utdanning. Hentet 22.05.2016 fra http://www.atferdssenteret.no/getfile.php/Filer/Atferdssenteret.no/Internett/Aktuelt/Medieklipp/s.20-21_Utdanning_16_ny_lav.pdf
- Moltubak, J. D. 2015. *Gnistrende undervisning. Håndbok I klasseledelse og undervisningsdesign*. Oslo: Gyldendal akademisk
- Opplæringslova. 2015. *Lovdata. Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæring*. Kunnskapsdepartementet. Hentet fra: https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL_1
- Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. 2009 [2005]. *Skolen som læringsarena. Selvoppfatning, motivasjon og læring*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Saabye, M. & Fors, K. 2012. *Kunnskapsløftet. Mål og innhold i grunnskolen*. Oslo: Pedlex norsk skoleinformasjon.
- Postholm, M. B. & Jacobsen, D. J. 2014 [2011]. *Læreren med forskerblikk. Innføring i vitenskapelig metode for lærerstudenter*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Vannebo, A 2016. Positiv atferd, støttende læringsmiljø og samhandling. (PALS) Hentet fra: <http://www.atferdssenteret.no/informasjon-om-pals-modellen/>
- Østrem, S. (2012) *Barnet som subjekt*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Østrem, S. & Pettersvold, M. (2016, 16 mars). *Mestrer, mestrer ikke. Blogg om politikk, samfunnskritikk og den ustoppelige jakten på det normale barnet*. Hentet fra: <http://www.mestremestrerikke.no/search/label/PALS>

10 Vedlegg:

Vedlegg 1: Spørsmålene til lærerne.

Vedlegg 2: Avviksskjema for regelbrudd (PALS)

Vedlegg 3: Oversikt over reglene (2 sider) (PALS)

Spørreskjema:

1. Håndterer du uro ulikt nå, sammenlignet med før PALS ble innført?
2. Hva tenker du om at alle skal respondere likt i PALS?
3. Trekk fram 2-3 punkt som du synes er nyttig etter at PALS ble innført?
4. Trekk fram 2-3 punkt som du synes er utfordrende etter at PALS ble innført?

Vedlegg 1

MATERIELL KAPITTEL 4

EKSEMPEL PÅ HENDELSESRAPPORT

Navn:

Klasse: 1 2 3 4 5 6 7

Dato:

Klokkeslett:

Kontaktlærer:

Rapportert av:

Sted:

Klasserom Spiserom SFO

Uteområde Toalett

På tur Garderobe

Bibliotek Kontor/personalrom

Gym Gang/fellesområde

Buss Parkeringsplass

Annet:

Mindre problematferd

Uakseptabelt språkbruk

Fysisk «egling»/plaging

Krangling/trass

Forstyrning

Misbruk av materiell

Forsentkomming

Uakseptabel klesstil/fremtoning

Uakseptabel bruk av digitalt utstyr

Glemming

Annet:

Større problematferd

Lyving/juksing/fusking

Maktmisbruk/trusler

Mobbing/trakassering

Uakseptabel klesstil/fremtoning

Forstyrning som umuliggjør aktivitet

Ulovlig opphold utenfor skolens område

Materielle ødeleggelser/vandalisme

Misbruk av tennutstyr

Slåssing/fysisk utagering

Misbruk av digitalt utstyr

Forsentkomming

Krenkende, respektløs språkbruk

Trass/ulydighet/nekte å følge beskjed

Bruk/besittelse av narkotiske stoff

Skulking

Ildspåsettelse

Tyveri/forfalskning

Bruk/besittelse av tobakk

Bruk/besittelse av våpen

Bruk/besittelse av alkohol

Annet:

Ekstra informasjon:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Mulig motiv/grunn:

Få oppmerksomhet fra medelev(er)

Få oppmerksomhet fra voksne

Få/oppnå noe/oppgave/aktivitet

Unngå medelev(er)

Unngå voksne

Unngå noe/oppgave/aktivitet

Vet ikke

Annet:

Konsekvens:

Samtale/problemløsning

Vist til ledelsen/rektor

Kontaktet foresatte

Tap av privilegium

Erstatning

Individuell gjennæring/instruksjon

«Time-Out»

Utvisning

Annet:

Andre involvert:

Ingen Medelev(er) Ansatte Lærer Vikar Ukjent

50

PALS HÅNDBOK – MODUL 1 – SKOLEOMFATTENDE FOREBYGGENDE TILTAKSNIVÅ

Adresser:

.....

Vedlegg 2

VEILEDENE EKSEMPEL PÅ MATRISE FOR OVERORDNEDE FORVENTNINGER (REGELMATRISE):

	Vis respekt	Vis ansvar	Vis omsorg
I klasse-rommet	<ul style="list-style-type: none"> • Rekk opp handa når du vil si noe • Hør etter og følg beskjeder • Hold hender og føtter for deg selv • Lytt når andre har ordet • Bruk innestemme • Vær høflig • Bruk din lærers og medelevers navn • La andres ting være i fred • Vær ærlig mot deg selv og andre • Godta at vi er og mener forskjellig 	<ul style="list-style-type: none"> • Sjekk arbeidsplan – ta med det du trenger • «Be there, be ready» (=vær presis, vær forberedt) • Gå raskt til arbeidsplassen din • Prøv først før du ber om hjelp • Arbeid rolig uten å forstyrre andre • Si fra hvis noen trenger hjelp • Tenk selv – ta egne valg og stå for dem • Ta vare på skolemateriellet • Kast søppel i søppelbøttene • Rydd før du går • Mobiltelefonen er slått av 	<ul style="list-style-type: none"> • Hjelp hverandre • Samarbeid med alle • Le med og ikke av • Gi ros • Hils på hverandre
På gangen	<ul style="list-style-type: none"> • La andres ting være i fred • Hold hender og føtter for deg selv • Bruk innestemme • Snakk hyggelig til hverandre • Respekter andre som arbeider 	<ul style="list-style-type: none"> • Sett sko og heng klær på plassen din • Si fra hvis noen trenger hjelp • Gå rolig • Åpne dører forsiktig • Hold gulvet ryddig • Gå direkte dit du skal • Du har lov til å sitte i korridoren utenfor landskapet før klassens første time 	<ul style="list-style-type: none"> • Hjelp hverandre • Vis at du ser andre rundt deg • Hils på hverandre
I skolegården	<ul style="list-style-type: none"> • La andre leke i fred • Snakk hyggelig • Følg regler i ballspill og lek (Er du usikker, spør en voksen) • La andres eiendeler være i fred • Følg beskjeder fra voksne • Vent på din tur • Du kan kaste snøball på blink 	<ul style="list-style-type: none"> • Ta vare på skolens uteområde • Bruk utstyret til hva det er ment for • Lever tilbake lånt utstyr • Kle deg etter forholdene • Gå inn når pausen er over • Vær på skolens uteområde • Dersom du må forlate skolens område, må du spørre en voksen om lov • Si fra til en voksen når noen trenger hjelp, eller når noe er farlig • Kast søppel i søppelbøttene • Sykkelen skal stå på anvist plass i skoletida 	<ul style="list-style-type: none"> • La alle som vil, være med på leken • Bry deg om at andre har det bra
På tur	<ul style="list-style-type: none"> • Hør etter og følg beskjeder • Snakk hyggelig • Hold hender og føtter for deg selv • La andre leke i fred • Ta vare på naturen • Respekter de du møter • Representer Berger positivt 	<ul style="list-style-type: none"> • Ha med det du trenger • Kle deg etter forholdene • Hold deg sammen med de andre • Rydd opp etter deg • Ta med utstyr tilbake • Følg trafikkregler 	<ul style="list-style-type: none"> • Hjelp hverandre • La alle være med i leken/aktiviteten • Del med andre • Oppmuntr hverandre

Vedlegg 3, Del 1

	Vis respekt	Vis ansvar	Vis omsorg
På toalettet	<ul style="list-style-type: none"> • La andre være i fred (=ikke kikke over/under avlukket) • Gå bare når du må • Gå på det toalettet som er beregnet på deg • Bruk innestemme 	<ul style="list-style-type: none"> • Rydd etter deg • Tørk opp hvis du har sølt • Bruk kun det papiret som er nødvendig • Husk å dra ned i toalettet • Vask hendene • Meld fra til de voksne dersom noe er i uorden • Gjør deg raskt ferdig 	<ul style="list-style-type: none"> • Hent hjelp hvis noen har problemer
Personalrom, Kontor, Garderobe Helse-svster-avdeling	<ul style="list-style-type: none"> • Bank på døra. Vent på svar • Vent til den du skal snakke med er ledig • Garderoben og toalettene ved inngangen til personalrommet skal bare brukes av de voksne • En voksen er med når det skal kopieres eller ringes 	<ul style="list-style-type: none"> • Vent med å snakke med læreren til timen begynner dersom du kan • Lag avtaler hjemme for tiden etter skoletid 	<ul style="list-style-type: none"> • Hils når vi ser hverandre
SFO-kjøkken	<ul style="list-style-type: none"> • Kom når «matklokka ringer» • Hender og føtter for deg selv • Vis bordskikk • Prat hyggelig til hverandre • Bruk innestemme • Hør etter og følg beskjeder 	<ul style="list-style-type: none"> • Sitt rolig til du får lov til å gå fra bordet • Rydd opp etter deg selv • Kast søppel i søppelbøttene • Hjelp til med pådekking og rydding etter maten 	<ul style="list-style-type: none"> • Hjelp hverandre • Del med andre • La andre være i fred
SFO – oppstart morgen og etter skoletid	<ul style="list-style-type: none"> • Kom inn når du skal • Hold hender og føtter for deg selv • Bruk innestemme • Snakk hyggelig til hverandre • La andres ting være i fred • Bruk barnas og de voksnes navn 	<ul style="list-style-type: none"> • Registrer deg når du kommer og går • Sett sko og heng klær på plass • Si fra hvis noen trenger hjelp • Gå rolig • Åpne dører forsiktig 	<ul style="list-style-type: none"> • Hjelp hverandre • Vis at du ser andre rundt deg • Hils på hverandre
SFO – lekebasene	<ul style="list-style-type: none"> • La andre leke i fred • La alle som vil være med på leken • Bruk hyggelig språk • Følg regler i ballspill og lek • La andres eiendeler være i fred 	<ul style="list-style-type: none"> • Ta vare på tingene og lokalet • Gå rolig • Si fra til en voksen når noen trenger hjelp eller når noe er farlig • Lek med tingene der det er lov • Rydd etter deg selv 	<ul style="list-style-type: none"> • Ta andre med i leken • Bry deg om at andre har det bra • Del med hverandre • Hjelp hverandre med å rydde
I gym-garderoben	<ul style="list-style-type: none"> • Bruk hyggelig språk og innestemme • Respekter din og andres kropp • Pass på deg selv og dine ting • La andres ting være • Hold døra igjen når noen er avkledd 	<ul style="list-style-type: none"> • Ta med deg utstyret du trenger, til gymtimen • Kle av deg klærne før du dusjer etter gymtimen • Skift så raskt du kan 	<ul style="list-style-type: none"> • Si fra dersom noen blir plaget • Hjelp hverandre med å bli ferdig

Vedlegg 3, Del 2

Opplasting av samtykkeskjema

Opplasting samtykkeskjema

Last opp pdf.-filen her. Maks én fil.

BESVARELSE

Filopplasting

Filnavn	5208322_cand-5901730_5224941
Filtype	pdf
Filstørrelse	56.252 KB
Opplastingstid	30.05.2016 07:00:29



Neste side
Besvarelse
vedlagt



**SAMTYKKE TIL BRUK AV PROSJEKT, KANDIDAT-, BACHELOR-
OG MASTEROPPGAVER**

Forfatter: Inger Helene Halsen

Norsk tittel: Kan PALS fungere for å håndtere uro i skolen?

Engelsk tittel: Does PALS help, managing discipline disorder in school?

Studieprogram: Pedagogikk og elevkunnskap

Emnekode og navn: GLD 360

Vi/jeg samtykker i at oppgaven kan publiseres på internett i fulltekst i Brage, Nords' åpne arkiv

Vår/min oppgave inneholder taushetsbelagte opplysninger og må derfor ikke gjøres tilgjengelig for andre

Kan frigis fra: _____

Dato: 30. mai 2016

Inger Helene Halsen

underskrift

