

GLB360 1 Pedagogikk og elevkunnskap 4, bacheloroppgave

Kandidat 23

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

GLB360 1 Pedagogikk og elevkunnskap 4, bacheloroppgave

Emnekode	GLB360	PDF opprettet	18.08.2016 10:57
Vurderingsform	GLB360	Opprettet av	Hilde Lyster
Starttidspunkt:	11.05.2016 08:45	Antall sider	31
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	5208435_cand-5707583_5224938
Filtype	pdf
Filstørrelse	570.366 KB
Opplastingstid	28.05.2016 07:12:31



Neste side
Besvarelse
vedlagt

BACHELOROPPGAVE

Emnekode: GLB 360

Navn: Mona Nordfjellmark

.....
Agiterende elever og uteskole.

Agitating pupils in the outdoor school arena.

Dato: 28. mai 2016

Totalt antall sider: 24

Forord

Høsten 2014 var jeg klar for min tredje periode med praksis i småskolen. Samtidig var jeg også i gang med ekstrastudiet UTOLA - Uteområdet som læringsarena og var topp motivert for en praksisperiode med nye utfordringer. I oppstartsmøtet før praksis, fikk vi gode råd av PEL lærer Eldar Taraldsen. Ett av disse var; «Ha i bakhodet at dere skal skrive bachelor på 3. året. Kanskje det allerede nå dukker opp noe interessant som dere kan skrive om». Jeg fant flere interessante «fenomen», og begynte derfor tidlig å ta notater. Disse har vært til stor nytte i arbeide med denne bacheloroppgaven, hvor jeg har gjort et studie på følgende:

Hva gjør uteskole med motivasjons-, mestrings- og selvoppfattelsesfølelsen til agiterende elever? Hva gjør dette med resten av klassen?

En stor takk til Eldar Taraldsen for tipset som tidlig utløste notering av observasjoner. Det samme til foreleserne på Utolastudiet, som har bidratt til at jeg oppdaget verdien av uteskole som mestringsarena. Takk også til veileder Randi Skaugen for god oppfølging, og til slutt en takk til min samboer for at han holdt ut med meg i «Bachelorbobla» mi.

Skogn 28. mai 2016

Mona Nordfjellmark

Innhold	
Forord	1
Innhold	2
1.0 Problemstilling	3
2.0 Metode.....	4
2.1 Induktivt/deduktivt	4
2.2 Valg av situasjoner	5
2.3 Presentasjon av studiens tre kasus	5
2.3.1 Elev 1. «Ola».....	5
2.3.2 Elev 2. «Kari»	5
2.3.3 Elev 3. «Per»	6
2.4 Analysemetode	6
2.5 Etske betraktninger.....	6
3.0 Teori	7
3.1 Avgrensing	7
3.2 Agiterende barn og uro.....	7
3.3 Selvoppfatning og stigmatisering	8
3.4 Motivasjon.....	9
3.5 Skolearbeid som gir mening.....	10
3.6 Maslows teori	10
3.7 Uteskole.....	11
4.0 Observasjoner gjort i løpet av prosjektet.....	12
4.1 Observasjonsskolen sin bruk av uteskole.....	12
4.2 Observasjon av medelever sine relasjoner til «Ola»	14
4.3 Observasjon av relasjon mellom «Kari» og klassevenninnen «Lise».....	14
4.4 Observasjon av medelever sine relasjoner til «Per».....	15
5.0 Drøfting av observasjoner opp mot teori.....	15
5.1 Agiterende barn	15
5.2 Selvoppfatning og stigmatisering	16
5.3 Motivasjon.....	17
5.4 Skolearbeid som gir mening.....	17
5.5 Maslows teori	18
5.6 Uteskole.....	18
5.7 Metodekritikk	19
6.0. Konklusjon	20
7.0. Oppsummering	20
Litteraturliste:	22

1.0 Problemstilling

Elever med agiterende adferd er en utfordring både for lærere, medelever og ikke minst den agiterende selv. Adferden gir uro, utagering og bråk. Problemene som følger med dette blir ofte en vond sirkel som kan være vanskelig å komme ut av. I løpet av flere praksisperioder har jeg gjort observasjoner og reflektert over adferden hos agiterende elever og hva den gjør med disse, deres medelever og lærere, samt læresituasjonen i klassen.

Observasjonsskolen jeg har brukt har fast uteskole. Jeg har hatt god tid til å observere både i klasserommet og i uteskolen. Mine observasjoner er drøftet opp mot flere teorier og jeg har hatt god hjelp av en flink stab fagpersoner på skolen. Både lærere og assistenter av de elevene jeg fulgte sitt fagteam, har delt sin erfaring med meg.

Gjennom fire praksisperioder med to 2. klasser, har det blitt registrert flere spesielle handlinger og reaksjoner fra elever både i klasserommet og i uteskolen. Dette var så interessant at jeg besluttet å studere «fenomenet» nærmere. Observasjoner sammen med flere teorier har gitt oppklarende svar.

Formålet med undersøkelsen ble etterhvert todelt. Det første jeg ønsket et svar på; Hva gjør det med agiterende elever at de har tilbud om regelmessig uteskole, og hvordan påvirker det disse sin motivasjon-, mestrings- og selvoppfattelsesfølelse at de har en uteskolearena som gir mulighet til mestring som igjen fører til at de får vist en positiv side av seg selv både til medelever og lærere? Det andre jeg søkte svar på; Hva gjør det med resten av klassen sitt syn på de agiterende elevene at de får se en annen og positiv side av dem i uteskolen?

I slutten av oppgaven er det en oppsummering over hva jeg har kommet fram til, og en konklusjon på problemstillingen som etter hvert ble:

«Hva gjør uteskole med motivasjons-, mestrings- og selvoppfattelsesfølelsen til agiterende elever? Hva gjør dette med resten av klassen?»

Dette studiet har gitt en god innsikt i hvor verdifullt det er å ha tilgang til uteskole som en alternativ undervisningsarena.

2.0 Metode

I arbeidet med denne bacheloroppgaven, har jeg brukt skolen hvor jeg har hatt 10 ukers praksis. Elevene jeg har studert går i 2. klasse. Jeg kjenner elevene, de er trygge på meg og fortrolig med min rolle i deres skolehverdag. Valg av metode har gjort seg litt selv. Gjennom praksisperiodene, er det notert ned utallige observasjoner av hendelser hvor agiterende elever har vært sentrale. Jeg har registrert både når jeg har vært tilskuer til undervisning og når jeg selv har undervist. Jeg har også hatt noen besøksdager hvor jeg kun har observert.

Mitt fokus har vært agiterende elever. Jeg har sett nærmere på disse sin adferd i samspill med andre elever. Disse elevene gjør mye ut av seg. De lager mye uro både med bevegelse og lyder. De hører ikke etter, har vanskelig med å sitte stille, og kommer ofte i konflikt med en eller flere medelever. Respekt for voksne er fraværende, de har stygt språkbruk.

Oppgaven har utviklet seg underveis, og observasjoner av situasjoner og teori har vært med på å underbygge mine antakelser.

Valg av praksisskolen som observasjonsarena ble gjort fordi at lærerne her har lang erfaring med uteskole som læringsarena. De bruker denne bevisst opp mot elever som ikke mestrer godt i et klasserom.

2.1 Induktivt/deduktivt

Oppgaven skulle i utgangspunktet baseres på observasjoner, og metoden skulle være induktiv som Postholm og Jakobsen beskriver. «Å være induktiv innebærer å ta utgangspunkt i de situasjonelle betingelsene. I sin ytterste form vil en induktiv tilnærming bety at forskeren «går inn i feltet med et helt åpent sinn» (Postholm & Jakobsen, 2014, s. 40). Det viste seg underveis at det er vanskelig å ikke ha noen forutinntatte holdninger og kun registrere det som skjer, når man kjenner elevene og har relasjoner til disse.

Postholm og Jakobsen beskriver at deduksjon innebærer at man på forhånd vet hva man skal se etter (2014, s. 40), og «En pragmatisk tilnærming innebærer en antakelse at undersøkelsesprosessen betraktes som en interaksjon mellom det induktive og det deduktive» (Postholm & Jakobsen, 2014, s.41). Jeg fikk underveis i prosjektet utvidet min bevissthet på hva jeg skulle se etter, og flere ganger dukket det opp uforutsette overraskelser. Flere antakelser ble både bekreftet og avkreftet underveis.

Jeg vil derfor si at min metode endte opp med å være både induktiv og deduktiv, da det til tider foregikk en interaksjon mellom disse metodene. De påvirket hverandre.

2.2 Valg av situasjoner

For å begrense oppgaven, er det valgt situasjoner hvor den agiterende eleven har fått respons fra medelever, både positivt og negativt. Valget har falt på å se hvordan engstelige elever og de som tar igjen responderer. Dette i tillegg til hvordan den agiterende eleven selv håndterer situasjoner. Det er analysert ut fra forskjellige situasjoner og hvordan elevene endrer seg fra klasserommet til uteskolearenaen.

2.3 Presentasjon av studiens tre kasus.

Tre agiterende elever har vært kasus for dette studiet. De er alle elever på 2. trinn, og det er forskjellig bakgrunn og årsak til deres væremåte.

2.3.1 Elev 1. «Ola»

I klasserommet er han til dels aggressiv både mot sine medelever, assistent og kontaktlærer. Han har store konsentrasjonsvansker, og lyd/hyling er et middel for å vise at han ikke vil gjøre det han får beskjed om. Brå bevegelser og plutselig løping er en slags form for protest. Frustrasjon går ofte utover medelevene med slag, hyling og ved å rive ned gjenstander fra pultene deres. En personlig assistent er på «Ola» hele tiden, og han tas ut av klassen for undervisning på eget grupperom med en gang han starter å utagere. Skrive og leseferdighetene er under gjennomsnittet, noe han ser ut til å føle på når han er eksempelvis på stasjonsarbeid sammen med flere. De fleste elevene i klassen viser med kroppsspråket at de blir forstyrret og usikker når han utagerer. I uteskolen endres adferden hans veldig. Her er han en mester til å klatre i trær, bygge og løse praktiske oppgaver. Hylingen er borte, og den truende adferden mot medelevene er likeså.

2.3.2 Elev 2. «Kari»

I klasserommet er hun dominerende og vil bestemme det meste. «Kari» har tungt for å ta imot beskjed og å innrette seg etter det lærer bestemmer. Hun opponerer mot alle, kjefter og løper ofte ut av klasserommet. Det brukes mye tid på å få henne til å sitte på plass og å falle til ro. Klassen venter mye på grunn av hennes agiterende adferd, og uttrykker sin misnøye både med kroppsspråk og verbalt. Mange holder seg bevisst unna henne både i klasserommet og i skolegården, for å unngå ubehagelige situasjoner. Faglig ligger hun over gjennomsnittet både i lesing og matematikk, men motviljen kan føre til stagnasjon. I uteskolen er «Kari» en helt annen elev. Her er hun flink til å finne på aktiviteter og hun samler mange rundt seg. Dominerer til dels også her, men ikke i så stor grad som i klasserommet.

Hun er flinkere til å både ta imot og å innrette seg etter beskjed fra lærer. Hun utfører oppgaver med iver og blir inkludert av de andre.

2.3.3 Elev 3. «Per»

«Per» er lite motivert til å sitte stille og å ta imot beskjed fra lærer. Han tøyer ofte grensene med å protestere, kjeft og å gi stygge kommentarer til voksne og medelever. Han har en assistent som skal bistå til å roe han ned. «Per» uttrykker ofte at han hater skolen. Selvtilliten over egen mestring i fagene matematikk og skriving er dårlig. Han tøffer seg og skryter ofte at han ikke gjør lekser. Hans ferdigheter både i lesing og i matematikk er under gjennomsnittet. Medelevene viser tydelig at de er lei av å vente fordi læreren stadig må avbryte undervisningen for å skape ro. De uttrykker ofte sin frustrasjon både verbalt og med kroppsspråk, sin misnøye over at hans forstyrrelser. I uteskolen er «Per» en helt annen gutt. Han trives, hører etter og har god mestring. De andre elevene trives både i lek og i samarbeid med han. Han tar ofte ansvar og oppfordrer de andre til å være stille når beskjeder gis.

2.4 Analysemetode

Analysen i denne oppgaven har vært konsentrert rundt elevene «Ola, Kari og Per» som har utfordringer rundt sin adferd. Det er observert hvordan medelevene responderer på hver av de sine «anfall». Så er det sett på hva dette gjør med motivasjon-, mestring- og selvoppfattelsesfølelsen til de tre. Det er observert både inne i klasserommet og i uteskolearenaen. Observasjonene er satt i system for å finne forskjeller på adferden i de to skolearenaene. De er satt i system ved å først samle alt som er registrert på hver enkelt av de tre elevene. Deretter er observasjoner registrert fra de andre elevene sine reaksjoner, satt inn under hver av de tre, før det tilslutt er systematisert i to kategorier; klasserom- og uteskolesituasjoner.

2.5 Ethiske betraktninger

Både elevene og deres foresatte ble på forhånd orientert om at min tilstedeværelse var i forbindelse med studier til bacheloroppgave. Orienteringen inneholdt både tema og problemstilling for oppgaven.

Den gikk i brev form til foresatte, og elevene ble orientert muntlig av kontaktlær. Kravet om informert samtykke fra De nasjonale forskningsetiske komiteene (Fangen, 2009) er derfor innfridd. Ettersom elevene er godt kjent med meg, gled jeg naturlig inn i samhandlingen. Inntrykket er at oppførselen til elevene var ikke preget av min tilstedeværelse. Jeg var en naturlig del av skoledagen for både elever, lærere og assistenter. Alle involverte ble godt ivarettatt under observasjonsprosessen. De dagene som var avsatt til ren observasjon, hadde jeg ingen andre oppgaver i form av undervisning eller annet elevansvar. Elevene viste at jeg var der for å se hvordan deres skoledag er, både i klasserommet og i uteskolen. Det oppsto gode dialoger underveis både med elevene, de ansvarlige lærerne og elevassistentene.

De nasjonale forskningsetiske komiteene har følgende prinsipper i sine *Generelle forsknings-etiske retningslinjer fra 2014*. Disse var på forhånd lest, og var i bevisstheten gjennom hele prosessen.

- *Respekt*. Personer som deltar i forskning, som informanter eller på annen måte, skal behandles med respekt.
- *Gode konsekvenser*. Som forsker skal man etterstrebe at ens aktivitet har gode konsekvenser, og at mulige uheldige konsekvenser er akseptable.
- *Rettferdighet*. Et hvert forskningsprosjekt skal være rettferdig utformet og utført.
- *Integritet*. Forskeren plikter å følge anerkjente normer og å opptre ansvarlig, åpent og ærlig overfor kolleger og offentlighet.

3.0 Teori

I dette kapittelet presenteres oppgavens teorigrunnlag hvor det er lagt vekt på agiterende barn sin adferd og følger av dette, samt hvordan uteskole endrer adferden til elevene og hva dette gjør med deres motivasjon og selvfølelse.

Gjennom studiet har det vært fokus på agiterende elever og deres medelever. Agiterende elever er en utfordring for alle i skolehverdagen. De skaper uro og uforutsigbare situasjoner som også gjør noe med resten av klassen. Dette fordi klassen gjennom store deler av skoledagen, må oppholde seg i samme rom, og dermed blir ufrivillig tilskuer til hendelser som oppstår. Når det gjelder uteskolearenaen gir denne andre muligheter og et større rom for alle.

3.1 Avgrensing

I oppgaven er det ikke gått inn på selve årsaken til de «Ola, Kari og Per» sin adferd. Det er sett på hva deres adferd gjør med dem selv, deres motivasjon for skolearbeid, deres mestring og hvordan de oppfatter seg selv. Det er også sett på noen medelever sine relasjoner og disse sin holdning til dem, og hvordan dette endrer seg når læringsarenaen går over fra klasserom til uteskole.

3.2 Agiterende barn og uro

Store Norske Leksikon sin definisjon på agitasjon er bevegelse, uro, oppegging (Gundersen, 2009).

Både gjennom PISA kartlegging og stortingsmeldinger uttrykkes det ofte bekymring for uro i norske skoler. Så mye som 30 % av de spurte elevene, uttrykker gjennom Pisa kartleggingen i

2011 at de blir utsatt for bråk og uro i timene. Dette er naturlig nok et hinder for godt læringsfellesskap og det har negativ påvirkning på læringsmiljøet. Befring og Duesund avspeiler at elever har ikke bare et problematisk forhold til seg selv, men også til medelever og lærere (Befring og Duesund, 2012, s. 458).

Den moderne hverdagen byr på mindre fysisk aktivitet enn det var før, og Befring og Duesund skriver:

«Vi lever i et *sittende samfunn*» ... praktisk læring og fysiske aktiviteter forsømmes. En kan dermed tolke uro som energi på tomgang og den urolige eleven som en person som mangler den gode følelsen av fellesskapet med andre ... Fysisk aktivitet, praktiske oppgaver og tilhørighet til et godt fellesskap kan bidra til å øke evnen til konsentrasjon og gjøre eleven i stand til å «glemme seg selv» i læringsprosessen, slik at han eller hun kan gå inn i det nødvendige vekselspillet med lærer og medelever» (Befring & Duesund, 2012, s. 449).

3.3 Selvoppfatning og stigmatisering

Innenfor dagens skoleregime blir agiterende elever ofte omtalt med negative betegnelser som «*Elev med atferdsvansker; elev med antisosial atferd; elev med konsentrasjonsvansker; mistilpasset elev*» (Taraldsen, 2015, s. 95). Dette gjør ifølge Taraldsen, at problemet plasseres hos eleven og i tillegg gjøres symptomene til hovedutfordringen. Når problemet plasseres hos eleven blir det sittende fast der. Å bli satt i «bås» som problemelev, og til stadighet får høre at man er/har et problem, gjør at man tilslutt tror det, noe som kan resultere i at man gir opp forsøkene på å endre seg. «En elev som for eksempel har «lærevansker» eller er deprimert på grunn av en pågående skilsmisse vil ofte fremstå som ukonsentrert og også urolig. Atferden er dermed et symptom» (Kanestrøm & Taraldsen, 2015, s. 33).

Om ordet stigmatisering sier Store Medisinske Leksikon følgende; «I overført betydning det å merke noen negativt i sosial sammenheng; f.eks. stigmatisering av en minoritetsgruppe ved å hevde at gruppen generelt har spesielt dårlige egenskaper, er upålitelige o.l.» (Malt, 2014). Om ordet stigma sier samme leksikon:

«I overført betydning brukes stigma om sosialt belastende forhold som særmerker og avslører en person i forhold til omgivelsene» ... «Den såkalte Labelling-teorien («stemplingsteorien») legger stor vekt på at et slikt stigma og det forventningstrykk som ligger i det, fremkaller og/eller forsterker tendensen til avvik, slik at andres negative holdning blir av betydning for at avvik oppstår. Slike interaksjonsteorier har stor utbredelse og forflytter på en måte ansvaret for avviket fra den avvikende over på dem som bebreider eller fordømmer ham» (Malt, 2014).

3.4 Motivasjon

Samspeilet og aksepten de agiterende elevene opplever i uteskolen, gjør noe med motivasjonen disse har til læring og deltagelse i fellesskapet. I følge Gunn Imsen er grunnlaget for all motivasjon følelser. «Forut for en følelsesreaksjon foreligger det alltid en persepsjon eller en tolkning av en situasjon» (Imsen, 2012, s. 378). Positive tilbakemeldinger blir som en belønning for deres handlinger, noe som gir motivasjon til å prestere. Dette er ifølge Imsen, klassisk Behavioristisk teori. Belønningen i form av positive tilbakemeldinger motiverer for handlingene (Imsen, 2012, s. 379).

Tove Anita Fiskum har skrevet doktoravhandling hvor hun har hatt til hensikt å

«Studere og belyse hvorvidt uteskole som en alternativ og komplementerende pedagogikk kan bidra til å gi elevene en helhetlig læring og en positiv utvikling. Hovedfokuset har vært på adferds regulering, fysisk aktivitet, kommunikasjon og emosjon, som i denne sammenhengen er sett som en del av en helhetlig læring og en sunn utvikling» (Fiskum, 2015, s. 6).

I sin doktoravhandling med tittel «Outdoor education as an Alternative and Complementary Pedagogy - Acknowledging the nature of children» sier Fiskum følgende om uteskoledager:

«For barn som ofte er urolig og bråkete, vil disse dagene med en reduksjon i den uønskede adferden, gjøre at folk rundt dem responderer andreledes, og med det vil de få et bedre selvbilde. Dette i tillegg til fordelene med at stress reduseres, tilbys barn de langsiktige fordelene med denne alternative skoledagen selv om metoden brukes bare av og til som en komplementær metode» (fritt oversatt etter Fiskum, 2015).

Fiskum sier videre i samme avhandling:

«Det ikke standardiserte miljøet som skapes med uteskole i et naturlig miljø, gir barna mange nye måter å leke og å oppføre seg på. Dette åpner for muligheter for variasjon i oppførsel, og hvert barn møtes der det er. Om de kan velge aktiviteter med ordentlige utfordringer, kan et naturlig miljø bidra til at alle føler at de passer inn og mestrer ... Det uforutsigbare av denne typen miljø gjør det mindre mulig og mindre viktig å måle hver enkelt elev sine evner, som kan i sin tur bidra til både positive sirkler av læring og motivasjon for alle. Når aktiviteter er artige, ser det ut til at det tar vekk noe av redselen for å ikke mestre. Dette bringer elevene in i en paratelic sinnstilstand som også kan forbedre deres selvtillit og indre motivasjon (fritt oversatt etter Fiskum, 2015).

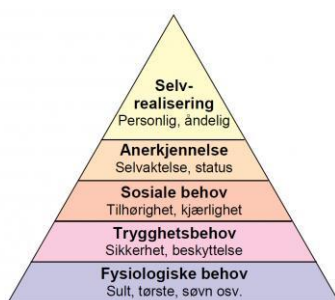
En paratelic tilstand er når man kjenner en umiddelbar og spontan glede av det man opplever (Shepherd, P. 2016).

3.5 Skolearbeid som gir mening

Dekontekstualisering av kunnskap og læring er sannsynligvis en av skolens største utfordringer (Jordet, 2010, s. 176). Man må kunne skape en forbindelse mellom det elevene har erfart og kan fra før av, og skolens symbolske verden, sier Jordet. Universitetslektorene Kanestrøm og Taraldsen har i sitt essay «Å lete etter det skjulte» skrevet følgende: «En av de eldste temaer innenfor pedagogikken som har beskjeftiget tenkere og forskere til alle tider er hvordan du som lærer kan legge opp skoledagen på en slik måte at elevene/studentene skal få en størst mulig utbytte av undervisningen» (Kanestrøm & Taraldsen, 2014, s.16). Eleven må gjøres til en deltaker i stedet for en tilskuer sier Hans Skjervheim i sitt mest kjente essay «Deltakar og tilskodar» (Kanestrøm & Taraldsen, 2014, s. 21).

3.6 Maslows teori

Figur 1 Maslows behovshierarki.



Maslows behovshierarki som vist i figur 1, viser fem behov som han mener er grunnleggende for mennesker. Abraham Maslow illustrerer med sine behovstrinn at det er flere ting som kan ha innvirkning på vår adferd. Nederst i pyramiden finner vi såkalte mangelbehov. Det er behov som er livsnødvendige for oss som å spise, drikke, sove osv. Disse er definert som fysiologiske behov. Etter disse kommer trygghetsbehovet som innebærer at vi har trygghet, frihet og lever uten angst og kaos. Når vi slipper bekymring for å oppfylle de første to trinnene i pyramiden, kan vi ta steget oppover. Behovet for tilhørighet og å utforske, være til nytte for andre og å være akseptert kaller Maslow for *vekstbehov*. Det ligger i menneskets natur å hige etter anerkjennelse. Et menneske trenger å ha en visshet om at man kan noe, mestrer og blir verdsatt. Det gir en følelse av styrke, frihet og tillit til egne krefter. Når de fire første stegene i behovspyramiden er på plass, er det mulig å realisere seg selv med å gjøre noe vi passer for, noe vi har lyst til å gjøre. Selvrealisering er et typisk vekstbehov og ifølge Maslow kan det bl.a. knyttes til å være åpen for nye erfaringer, evne til å knytte seg til andre, kreativitet, ny kunnskap og etisk og moralsk fasthet i sin adferd (Imsen, 2012, s. 382 – 391).

«Adferd må alltid ses i sammenheng med situasjonen den utspiller seg i, og vi må være nøye med å tenke gjennom det mangfold av mulige forklaringer som fins» (Imsen, 2012, s 383). Imsen sier også at om en elev lager bråk, behøver dette ikke være bare for «å vise seg». Det kan

være mange forhold som er årsak til dette. Det kan være mangel på dekning av grunnleggende behov.

«En elev som ikke har fått oppfylt sine grunnleggende behov for trygghet, vil i sin grunnholdning overfor tilværelsen være engstelig og opptatt av å trygge seg selv framfor noe annet ... På samme måte vil en elev med usikker indre selvaktelse stadig ha følere ute for å få ytre bekræftelse på sin dyktighet» ... «Oppgaven for læreren blir å manøvrere slik at en arbeider med tanke på å imøtekomme behovene» (Imsen,2012, s. 391).

3.7 Uteskole

Arne Nikolaisen Jordet er professor ved Høgskolen i Hedmark. Han har forsket på læringsprosesser utenfor det tradisjonelle klasserommet og skrevet bøker om det som ofte kalles uteskole (Cappelen Damm, 2016). Begrepet uteskole var opprinnelig knyttet til leirskolenes virksomhet, og det er egentlig gamle tanker som har blitt tatt i bruk. Fra gammelt av fant mye av læringen sted i uterommet. Barna ble tatt med i praktisk arbeid og de lærte av generasjonene før seg, og det var rom for mye fysisk aktivitet. I følge Jordet har læreplanene i hele etterkrigstiden tegnet et bilde av eleven som den forskende elev i sitt lokalmiljø. Siden midten av 1990 tallet har uteskole fått relativt stor utbredelse spesielt i småskolen (Jordet, 2010, s. 13).

I følge Jordet er uteskole en samlebetegnelse for den undervisningen og de læringsaktivitetene som foregår *utenfor* klasserommet, i skolens fysiske og sosiale omgivelser (Jordet, 2010, s. 32).

Jordet mener at dagens skole finner både en bred og en smal forståelse av uteskole.

- «*En bred forståelse* innebærer at uteskole brukes som et middel for å fremme elevenes allmenne dannelse. Man velger å flytte læringsaktiviteter ut i nærmiljø og lokalsamfunn fordi man mener det tilfører opplæringen så mange kvaliteter at det er verdt å bruke både tid og ressurser på det. Med et slikt utgangspunkt er det forståelig at lærere velger å tilbringe så mye som en dag per uke utenfor klasserommet, fordi man tillegger uteskole en bred allmenndannende funksjon som favner skolens samlede oppgaver: faglig læring, helsefremmende fysisk aktivitet, kreativ utfoldelse, lek og sosialt samvær» (Jordet, 2010, s. 32).
- «*En smal forståelse* innebærer at man bruker skolens omgivelser primært for å realisere spesifikke faglige, sosiale eller andre mål i opplæringen» (Jordet, 2010, s. 32).

Elevene har ulike forutsetninger for å lære. Jordet sier at ikke alle har like gode forutsetninger for en god opplæring gjennom den tradisjonelle dekontekstualiserte klasseromsundervisningen/tavle-undervisningen slik det er lagt opp til i de fleste skoler.

«Dekontekstualiseringen av kunnskap og læring er sannsynligvis en av skolens største utfordringer. Spørsmålet er hvordan en kan skape en forbindelse mellom elevens erfarde verden og skolens symbolske verden. Svaret må være å ta i bruk skolens omgivelser som ressurs i opplæringen. Dette fører til at alle elevene får samme erfaringsgrunnlag og teori og praksis blir nært knyttet sammen (Jordet, 2010, s. 176).

I nåværende læreplan, Læreplanverket Kunnskapsløftet (LK06) er det en sentral tanke om at opplæringen skal knyttes tettere opp mot elevenes erfaringsbakgrunn fra hjem og nærmiljø, men ordet uteskole er ikke brukt. Imidlertid finnes det punkter i læreplanen som gir sin støtte til bruk av uteskole. Læringsplakatens siste kulepunkt sier at skolen skal «legge til rette for at lokalsamfunnet blir involvert i opplæringen på en meningsfylt måte» (Saabye, 2015, s. 25). Dette gir lærer mulighet til å flytte undervisning til uterommet, både i skogen, ved sjøen, i byen og til steder som gir mulighet for læring. Å ta undervisningen ut av klasserommet gir uante muligheter til variert og interessant undervisning. LK06 åpner for metodefrihet som gir en utmerket anledning til å bruke uterommet som undervisningsarena

4.0 Observasjoner gjort i løpet av prosjektet

I dette kapittelet tar jeg for meg noe av det jeg har observert på praksisskolen i forbindelse med studiet til min bacheloroppgave. Jeg har sett på bruken av uteskole og hvilke fordeler dette har for studiens tre elever med agiterende utfordringer og jeg beskriver observasjoner som er gjort av medelevers relasjoner til de tre.

4.1 Observasjonsskolen sin bruk av uteskole.

Observasjonsskolen for dette studiet har som nevnt en fast uteskoledag i uka for alle elevene fra 1. til 4. trinn. Skolens pedagoger mener at det å flytte læringsaktiviteter ut i nærmiljøet har en stor allmenndannende funksjon som både favner læring, fysisk aktivitet, kreativitet, lek og sosialt samvær. De bruker uteskole bevisst og planlegger inn faglige aktiviteter til hver uteskoledag, samtidig som de gir rikelig tid til lek og sosialt samvær. De har med andre ord en «bred forståelse av uteskole» (Jordet, 2010, s 32).

Elever som av ulike årsaker har problemer med å sitte stille, har også ofte problemer med å forholde seg til en del av lærestoffet i fagbøkene. Motivasjonen er dårlig og dermed går det utover mestringsfølelsen. For «Ola, Kari og Per» ser det ut til å gå veldig utover motivasjonen og dermed også mestringsfølelsen. Lærer har ofte i løpet av mitt studie, stilt spørsmål til klassen,

om hvorfor de synes det er vanskelig å konsentrere seg og å gjøre oppgaver i boka. Svaret som går igjen er «Det gir ingen mening». De har derimot vist stor forståelse for tilsvarende oppgaver i uteskolen. Addisjon og subtraksjon med kongler, har hatt bedre resultat for forståelsen enn utallige repetisjoner av regnestykker i matteboka. I tillegg får kroppen utløp for sin uro når man fysisk gjør oppgaven, noe som ser ut til å være svært gunstig for de agiterende elevene. Tove Anita Fiskum sier «Når aktiviteter er artige, ser det ut til at det tar vekk noe av redselen for å ikke mestre». Dette kom tydelig fram hos mine elever. Uteskolearenaen kan derfor sies å være god arena. De mestrer, er positive og glade når de er i uteskolen. Deres følelser gjenspeiler de opplevelser de har av både medelever og lærerne sin aksept for det de presterer. Dette viser seg i følelsesuttrykket både til de agiterende elevenes og deres medelever. Den følelsen en «paratelic sinnstilstand» som er en spontan glede. Denne har synlig effekt på mine tre elever. Selvoppfattelsesfølelsen ser ut til å være god når de er i uteskolen.

Eksempel på mestringsglede. Observasjon av «Ola»

«Ola» slet med å forstå subtraksjon inne i klasserommet. Han kastet ofte boka i gulvet og hylte ut «Æ veit æ e dom!!!!». I uteskolen fikk han klatre i ei gran, hvor han trampet på grener slik at kongler falt ned. Med dette fikk han brukt energi både på å klatre og å holde seg fast. Etter klatringen satte en student seg på bakken sammen med han, og de systematiserte kongler i flere grupper. Nye, gamle, store og små kongler. De flyttet kongler rundt mens han ble oppfordret til å tenke addisjon og subtraksjon. Begrepene pluss og minus ble brukt. Etter knappe 10 minutter fikk gutten «glimtet» i øyet. Han hadde knekt koden på hva subtraksjon er, og løp bort til læreren og ropte «Johanne, Johanne æ kainn å minuser!!!!» Så demonstrerte han dette til henne med kongler.

«Ola» brukte ofte ordene «Æ veit æ e dom» inne i klasserommet, og han ga ofte opp bare med å se på oppgavene fordi han tok det som en selvfølge at han ikke mestret. Ute skjedde dette aldri. Han utførte alle oppgaver med stor mestring og var tydelig stolt av dette.

Å flytte deler av opplæringen fra klasserommet og ut i naturen gjør at perspektivet på danning og læring utvides. Elevene får utfolde seg på en annen måte enn inne, og de får oppleve sider av hverandre som ikke kommer godt nok fram i klasserommet. Konflikter og uro som er hverdagslig når undervisningen er inne, er så å si fraværende i uteskolen. Der er det et behagelig læringsmiljø hvor alle elevene med stor iver utfører det faglige programmet. De er gode på samarbeid og det forekommer få konflikter. Uteskolen er en nødvendig arena for «Ola, Kari og Per». Og også for resten av klassen for at de skal få se deres gode side.

4.2 Observasjon av medelever sine relasjoner til «Ola»

Når det gjelder «Ola», har jeg sett på interessante reaksjoner fra to av hans medelever. Her kalt «Ida og Jon» som responderer på «Ola» sin adferd på en interessant måte.

«Ida» er engstelig når hun er i «Ola» sitt nærvær. Hun trekker seg unna og er hele tiden på vakt. Hun unngår han, både i klasserommet og ute i skolegården. Hun tar sine forholdsregler for at han ikke skal komme for nære. Inne i klasserommet blir han litt skummel og fremmed fordi det alltid er en voksen tett på han og mye mas og støy rundt han. I uteskolen endrer dette seg drastisk. Hun leker mye med han, hun ser opp til han og spør ofte både om råd og hjelp. De leker godt sammen og det er mye latter. Hun inkluderer han veldig i leken. Ut fra mine observasjoner tror jeg at «Ida» opplever at han som en snill og hjelpsom når de er ute. Han er ikke i «bås» som problemelev, og han får ikke tilsnakk som «et problem» når han er i uteskolen. Jeg tror dette gjør at han er mer velfungerende og harmonisk. Uteskolen er utvilsomt en arena med positive opplevelser for de begge.

«Jon» tar etter «Ola» sin adferd inne i klasserommet. Han synger og lager lyder, skubber bøkene sine ned fra pulten og protesterer ofte når han skal gjøre oppgaver. Han uttrykker frustrasjon for at «Ola» blir tatt ut på grupperom av assistenten uten at han får være med. I skolegården holder han seg unna han. Det virker som han vil unngå å komme i konflikt. I uteskolen i naturen endrer dette seg. Da er «Ola» med sine klatreferdigheter et forbilde og lærer villig bort hva han gjør når han klatrer, bygger og mestrer oppgaver. Guttene virker som de er gode kompiser og de setter pris på hverandre så lenge de er i uteskolen. «Ola» får mye ros av både medelever og lærere for hva han mester når de er i ute. Også her tror jeg relasjonen er påvirket av at det er lite adferds korrigerende og mer harmoni. «Ola skiller seg ikke ut fra resten av klassen.

4.3 Observasjon av relasjon mellom «Kari» og klassevenninnen «Lise»

Det jeg har valgt å legge vekt på opp imot «Kari», er av en annen jente i klassen her kalt «Lise», Jentene ser ut til å ha ekstremt dårlig kjemi, og jeg har registrert interessante endringer i relasjonen mellom disse to. Forholdet mellom disse to jentene er ekstremt dårlig både i klasserommet og i friminuttene. De er stadig i konflikt, og fysiske kamper skjer ofte. Kontaktlærer bruker mye tid på forsonende samtaler og de må ofte inngå «fredsavtaler» med hverandre, uten at dette bedrer situasjonen nevneverdig. I uteskolen endrer forholdet seg radikalt. Jentene ser ut til å fungere mye bedre sammen. De har begge en gjensidig respekt for hverandre, det er få konflikter og de løser ofte oppgaver og leker godt sammen. Ingen av de skiller seg nevneverdig ut når de har skole ute.

4.4 Observasjon av medelever sine relasjoner til «Per»

Opp mot «Per», har jeg observert at hele klassen jevnt over, ser ut til å dele frustrasjon over hans agiterende væremåte. Uteskolearenaen endrer imidlertid deres syn på han, og dermed også respekten for han.

De fleste i klassen er lei av hans forstyrrende påfunn, støy og verbale angrep som finner sted i klasserommet. Dette kommer tydelig fram gjennom motvilje til å dele gruppe og å inkludere han når dette er påkrevet. Han stigmatiseres fordi han ikke mestrer godt i lesing og matematikk, og han er ofte sistevalg når elevene deler opp lag. I uteskolen er det merkbare forskjeller. Her er han flink med spikkekniven, han mestrer praktiske oppgaver godt og blir sett opp til fordi han er så flink. Han hjelper de andre med glede og blomstrer opp når han blir spurt om råd og hjelp, noe som gjør at klassen ofte samler seg rundt han og hans aktiviteter. Hans følelse av en paratelic sinnstilstand (Shepherd, P. 2016) viser seg ofte. Han viser spontan glede og de som utløser dette, er han gjerne ekstra snill mot, når de er tilbake i klasserommet. Han slapper av på en god måte når det ikke er mas om adferdsendring og for han meningsløse oppgaver i en mattebok.

5.0 Drøfting av observasjoner opp mot teori

I denne delen av oppgaven drøfter jeg de viktigste av mine observasjoner og setter disse opp mot den teorien som er presentert i oppgavens del 3. Jeg bruker de samme avsnittsoverskriftene her som i teoridelen. Dette for å holde et visst system og for at det skal bli oversiktlig.

5.1 Agiterende barn

Underveis i mitt studie har jeg observert situasjoner og hendelser rundt tre agiterende elever som går i 2. klasse. Det er hendelser elevene imellom, og mellom lærer og elev. Daglige hendelser i klasserom og skolegård gjør at forsøk adferdsendring blir et pes for alle involverte. I uteskolen er derimot adferden upåklagelig og alle tre fungerer godt. Min konklusjon er at hele lære-situasjonen i uteskolen fungerer bedre for de agiterende. Maslows vekstbehov er innfridd, lek og læring sammen, er en god kombinasjon. Ingen korrigerende assistenter og mas om å sitte stille. Hele settingen blir mer avslappet for alle, og «Ola, Kari og Per» blir inkludert. Motivasjon, mestring og selvoppfattelsesfølelsen er på topp.

I boka Etisk pedagogikk skriver Eldar Taraldsen om en venn som i skoledagene ble beskrevet som en elev med atferdsvansker/antisosial atferd.

«Han forstyrret gjennom prat, upassende kommentarer, aggressiv mimikk og fokus på alt annet enn det læreren påla han å gjøre. De fleste lærerne hevdet at han saboterte undervisningen. ...

Eleven i dette tilfellet hadde ekstra utfordringer med lesing og skriving ... På grunn av dette benyttet han avledningsmanøvrer for å tåkelegge dette problem (Taraldsen, 2015, s. 95).

I løpet av mitt studie til denne oppgaven, har jeg opp mot «Per», gjort utallige observasjoner som kan tilsi at hans adferd har sammenheng med hans faglige nivå og spesielt hans leseferdighet. Da han er en gutt som mestrer praktiske oppgaver og elsker utelivet, er uteskolen en arena han behersker, får respekt, føler tilhørighet og får være til nytte, og dermed har han stort læringsutbytte på denne arenaen.

Men når det gjelder «Ola og Kari», kan jeg ikke knytte deres adferd direkte opp mot deres faglige prestasjoner. Men deres væremåte i klasserommet er et hinder for godt læringsfellesskap og det har en negativ påvirkning på læringsmiljøet. Jeg ser tydelig at medelevene er lei, og de selv, mangler den gode følelsen av et fellesskap med de andre i klassen.

Denne adferden endrer seg imidlertid drastisk når man skifter læringsarena fra klasserom til uteskole. Både «Ola, Kari og Per», forandrer personlighet. Fra å være agiterende «bråkmakere» blir de alle tre velfungerende og glade elever som mestrer oppgaver, er pliktoppfyllende, de blir forbilder for sine kunnskaper ute i naturen. Deres truende adferd er endret og de blir inkludert av alle. Selv respekten for lærer og assistenter er tilstede når undervisningen foregår ute og regler overholdes.

5.2 Selvoppfatning og stigmatisering

Det brukes mye energi og tid fra både lærere og assistenter på de tre agiterende elevene. Det er tilsnakk, adferds regulering i form av både belønning og straff, og de tas ofte ut av klasserommet. Alle tre er de klar over at deres adferd oppfattes som et problem. Det er et problem både for dem selv og resten av klassen. Gjennom elevsamtaler gjøres det avtaler og det snakkes om årsaker til deres oppførsel. Dette ser ikke ut til å ha nevneverdig virkning på adferden til noen av de tre elevene. Jeg er redd for at stadig mas om deres agiterende adferd, kan føre til at de gir opp jobben med å forbedre seg. Taraldsen nevner at en mulig fare ved at problemet plasseres hos eleven er at det kan bli sittende fast der (Taraldsen, 2015).

Et vanlig virkemiddel for å få ro i klassen er å ta «Ola» eller en av de andre to ut, og gi undervisning i et annet rom. Når en elev tas ut av klassen på grunn av sin atferd går dette ikke u-påaktet hen hos medelevene. Når en assistent sitter ved siden av en elev for å holde denne i ro, gis det også noen signaler til resten av klassen. Det samme gjelder når læreren til stadighet må bruke tid og mase mye for å få ro i klassen. De andre blir skadelidende under dette fordi de må høre på konfliktene, og de må vente på en lærer som til stadighet må ha fokus på den ene

eleven i stedet for fokus på undervisningen. Dette gjør noe med hvordan den agiterende eleven oppfattes av de andre i klassen. Og dette gjør noe med forholdet mellom elevene. Midlene som tas i bruk mot den agiterende eleven blir stigma, et slags stempel som gjør at eleven lett blir stigmatisert av de andre elevene, noe som har en «smitteeffekt» som brer seg både utover resten av skolen og kanskje også til elevenes heimer.

I uteskolen har jeg registrert store endringer når det gjelder selvoppfatning og stigmatisering. Dette fordi at de agiterende elevene er velfungerende. Tove Anita Fiskum sier i sin doktoravhandling om uteskoledager, at disse dagene gir reduksjon i den uønskede adferden til agiterende elever og dermed vil folk rundt dem respondere annerledes med det som resultat at de får et bedre selvbylde. I tillegg vil stress reduseres med de fordelene dette gir (Fiskum, 2015). Min erfaring er den samme som Fiskum sin. Uteskolen gir de agiterende elevene en arena hvor de kan vise sitt glade jeg og la alle i sin skolehverdag få lære også den siden av de å kjenne, og de får med det styrket sin selvoppfattelsesfølelse. Eksemplet under 4.1 viser tydelig dette.

5.3 Motivasjon

I klasserommet er både «Ola, Kari og Per», vant til å få negative reaksjoner på mange av sine handlinger. Dette gjør noe med motivasjonen til alle involverte. Medelevene er lei av støy og den utryggheten disse elevene ofte fører med seg. Dette viser de med tydelige følelsesuttrykk både kroppslig og verbalt. For lærer medfører adferden at det går med mye tid og energi på å få disse til å være i ro. Dette gir negative opplevelser for alle. Konsekvensen for den agiterende er at motivasjonen er dårlig både for samspill med de andre elevene, og også dårlig med tanke på ytelsen i skolearbeidet. Jeg observerte ofte at de andre elevene er lite motiverte til å samarbeide med disse elevene fordi de ofte har erfart at det fungerer dårlig. I følge Gunn Imsen er grunnlaget for all motivasjon følelser. Dette kommer tydelig fram hos de elevene jeg har studert. Følelser som frustrasjon, irritasjon, sinne og fortvilelse både hos de agiterende elevene og medelevene blir som et stengsel for motivasjon. I uteskolen snur hele situasjonen seg. Der er motivasjonen på topp både til læring og deltakelse i fellesskapet. Dette fordi adferden til de både «Ola, Kari og Per», er snudd fra frustrasjon til trivsel og mestringsglede. Dette påvirker hele elevgruppen og også de voksne rundt de.

5.4 Skolearbeid som gir mening

Gjennom hele lærerstudiet har jeg blitt innprentet med John Dewey sine ord «Learning by doing». Og gjennom mitt studie i forbindelse med denne oppgaven har jeg blitt overbevist om at dette er kloke ord. Å skape en sammenheng mellom det elevene kan fra før av og det de selv har erfart er viktig for deres læring. Elevene liker utfordringer og det å lære via forsøk og

praktiske oppgaver gir ofte mening. For de agiterende elevene jeg har studert, har det vist seg spesielt viktig at de får delta i undervisningen og ikke bli sittende som tilskuere. Deltakelse skaper engasjement. Det å være tilskuer til formidlingspedagogikk fra tavla fungerer dårlig og skaper mye uro, viser mitt studie.

5.5 Maslows teori

Både «Ola, Kari og Per» i denne studien har alle dekt det som Maslow kaller Fysiologiske behov som sult, tørste, søvn osv. De har også dekning for Maslows Trygghetsbehov som er kjærlighet og beskyttelse. Det de mangler, er å få dekning for de tre siste trinnene i Behovshierarkiet til Maslow som er Sosiale behov, som bl.a. innbefatter tilhørighet. Annerkjennelses-trinnet som innbefatter selvaktelse og status. Det siste trinnet er Selvrealisering. Problemet for alle tre er at deres agiterende adferd er et hinder.

Deres problem med sin adferd, gjør at de ofte føler liten tilhørighet. Selvtilliten er dårlig og de har lav status fordi at de stigmatiseres som vanskelig og bråkete når de er i klasserommet og i skolegården. Hvorfor er de sånn og hva utløser adferden? I praksis kommer det ofte fram at de er et mangfold av forklaringer til elevenes adferd. Det kan være familiesituasjon, en dårlig start på dagen, mangel på frokost før skoledagen, dårlig selvtillit, at eleven stiller høye krav til seg selv osv. Går man inn i enkeltsituasjoner og snakker med elevene, er det alltid en forklaring på hvorfor de responderer som de gjør i situasjoner. Et problem er imidlertid at lærer er alene med klassen, og uten mulighet til der og da, til å finne årsak og forklaring. Det er som regel bare tid til å regulere adferden slik at undervisningen kan fortsette. Dette er annerledes når man underviser i uteskolen. Uteskolearenaen gir større rom for hver enkelt elev og kravene til å sitte stille er annerledes enn når man er inne i et klasserom. Og elevene som ikke finner ro i klasserommet er ofte en helt annerledes når de kommer ut. I uteskolen får de vist en annen side av seg selv. De blir inkludert og sett opp til, de får annerkjennelse for sine ferdigheter og dermed oppnår de som også tidligere nevnt, Selvrealiseringstrinnet til Maslow. Dette gjør bl.a. gjør at de kan åpne for nye erfaringer, knytte seg til andre, være kreativ, mottakelig for ny kunnskap og få en etisk og moralsk fasthet i sin adferd som Imsen skriver om i sin bok *Elevenes verden* fra 2012. Det jeg har observert gjennom mitt studie av disse elevene gjør at jeg tydelig ser hvor verdifull uteskolearenaen er for å få oppfylt nødvendige behov for å bli i stand til å nå selvrealisering.

5.6 Uteskole

Som nevnt i pkt. 4.1 er mitt studie foretatt i en 2. klasse på en skole som praktiserer faste uteskoledager. Skolens pedagoger mener at det å flytte læringsaktiviteter ut i nærmiljøet har en

stor allmenndannende funksjon som både favner læring, fysisk aktivitet, kreativitet, lek og sosialt samvær. De bruker uteskole bevisst, som en arena hvor agiterende elever får vist hvem de egentlig er og hva de mestrer. Etter min mening er dette en stor nødvendighet spesielt for både «Ola, Kari og Per», at de får mulighet til å arbeide praktisk, og bruke seg fysisk. Dette er viktig for deres trivsel på skolen. Dette fordi miljøet inne i klasserommet til tider er lite tilfredsstillende. I uteskolen er elevene lett å engasjere og alle finner oppgaver og utfordringer ut fra sitt mestringsnivå. Å ta undervisningen ut av klasserommet gir uante muligheter til variert og interessant undervisning. Tove Anita Fiskum sier i sin avhandling, at uteskolens ikke standardiserte miljø, gir barna mange nye måter å leke på. Også deres oppførsel er endret når de er ute. Hvert barn får vist fram hvem de er og de kan finne utfordringer og oppnå mestring i et naturlig miljø. Det er mindre viktig å måle evner som kan bidra til positive sirkler av læring noe som gir motivasjon til alle (Fiskum, 2015). Mine observasjoner er utrolig godt i samsvar med det Fiskum beskriver i sin avhandling.

5.7 Metodekritikk

I denne studien har jeg brukt «min» praksisskole hvor jeg har vært så heldig å få være i 10 uker. Jeg kjenner elevene og de er fortrolig med meg. Dette behøver ikke bare være heldig for min studie. Kanskje hadde jeg sett noe annet om jeg observert helt ukjente elever. Å gå inn i feltet med helt åpent sinn (Postholm & Jakobsen, 2014, s. 40) har ikke vært bare enkelt. Det har vist seg underveis at det er vanskelig å ikke ha noen forutinntatte holdninger og kun registrere det som skjer, når man kjenner elevene og har relasjoner til disse.

Valg av observasjon som metode gjorde seg litt selv, da jeg lenge før oppstart med oppgaven fattet interesse for og begynte å ta notater om hendelser som jeg observert rundt trinnets tre agiterende elever.

Jeg valgte også i tillegg å konsentrere mine observasjoner rundt noen få elever som hadde spesielle reaksjonsmønstre opp mot de agiterende elevene. Jeg kunne kanskje ha utvidet dette til å gjelde hele klassen for å få en større forståelse for elevenes reaksjoner, men tok valget ut fra størrelsen på oppgaven. I etter tid, har jeg erfart at praksisskolen som var mitt utgangspunkt for denne studien, er langt over «snittet» god på uteskoleundervisning. De har et uvanlig stort utvalg av uteskoleområder tilrettelagt for varierte aktiviteter. En studie av uteskoleaktivitetene til en gjennomsnittlig skole som praktiserer uteskole, ville kanskje gitt andre resultater. Det optimale ville muligens vært å studert to forskjellige skoler med uteskolepraksis, og sammenlignet disse.

6.0. Konklusjon

Min konklusjon etter å ha arbeidet grundig med mitt observasjonsmateriale, og å ha satt dette opp mot de teorier i denne oppgaven, er:

Uteskole er uten tvil en viktig undervisningsarena både for de agiterende elevene og deres medelever. Denne gir de tre agiterende elevene rom til å vise hvem de er når de mestrer, trives og føler seg inkludert og godtatt. Den følelsen gir økende motivasjon, fordi de får vist at de har andre sider enn de som kommer fram i klasserommet. Deres egen oppfattelse av at de mestrer, er akseptert og blir sett opp til, er verdifull. Og for resten av klassen er det også viktig at de får se den gode siden til de agiterende elevene. Dette er viktig for deres forståelse av at mennesker er forskjellige, at vi mestrer ulikt og at vi trives i forskjellige miljø. Og ikke minst for at de skal akseptere de agiterende elevene for det de er.

Jeg tar også med, at jeg gjennom de ti ukene jeg fulgte elevene, synes å merke endring i væremåten til både «Ida» som var redd for «Ola». Hun har kommet over det meste av sin redsel, og er ikke konstant på vakt når han kommer i nærheten. Det virker som hun har akseptert at han har sine utblåsing. Når det gjelder «Jon» ser også han ut til å ha blitt mer likeglad. Han er ikke like ivrig i å gjøre forsøk på å få undervisning i grupperom.

7.0. Oppsummering

Formålet med denne oppgaven var å finne ut hva det gjør med agiterende elever at de har tilbud om regelmessig uteskole, og hvordan dette påvirker motivasjons-, mestrings- og selvoppfattelsesfølelsen. Jeg søkte også svar på hva det gjør med resten av klassen sitt syn på de agiterende elevene, at de får se en annen og positiv side av dem i uteskolen. Jeg valgte å bruke observasjon som metode, og målet var at den skulle være deduktiv. Nå viste det seg imidlertid at det var vanskeligere enn jeg forutså å «gå inn med åpent sinn» i en studie av elever jeg har god relasjon til. Dermed endte opp med at metoden ble både induktiv og deduktiv da disse påvirket hverandre. Gjennom arbeidet med oppgaven har jeg kartlagt teori og drøftet mine funn opp mot dette. Resultatet av mitt studie er; Jeg mener at det å ha regelmessig uteskole med elever på småtrinnet er bortimot «livsviktig». Ikke alle elever er «bygd» for å sitte stille bak en pult i et klasserom så lenge som skolen vanligvis legger opp til. Vi får agiterende elever som «Ola, Kari og Per», av de som ikke takler dette. Slike behøver en annen læringsarena, og uteskole er den perfekte arena.

Erfaringene jeg har gjort meg i arbeidet med denne oppgaven vil bli nyttig den dagen jeg tar fatt på min lærergjerning. Jeg vil helt sikkert bli en forkjemper for regelmessig uteskole uansett hvor jeg havner.

Litteraturliste:

Befring, E. & Duesund, L. (2012). Relasjonsvansker. Psykososial problematferd. I E. Befring og R. Tangen (Red.), *Spesialpedagogikk* (s. 448 – 469). Oslo: Cappelen Damm as.

Cappelen Damm. (2016). *Arne Nikolaisen Jordet*. Hentet 13.04.2016, fra

<https://www.cappelendamm.no/forfattere/Arne%20Nikolaisen%20Jordet-scid:1068#titler>

Fangen, K. (2015). Kvalitative metoder. *De nasjonale forskningsetiske komiteene*. Hentet 20.04.2016, fra

<https://www.etikkom.no/fbib/introduksjon/metoder-og-tilnarminger/kvalitativ-etode/#Observasjonsstudier>

Fiskum, T. A. (2015) *Outdoor education as an Alternative and Complementary Pedagogy - Acknowledging the nature of children*. (Doktoravhandling ved NTNU), Fakultet for samfunnsvitenskap og teknologiledelse, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Trondheim.

Generelle forskningsetiske retningslinjer (2014). *De nasjonale forskningsetiske komiteene*. Hentet 13.04.2016, fra

<https://www.etikkom.no/forskningsetiske-retningslinjer/Generelle-forskningsetiske-retningslinjer/>

Gundersen, Dag. (2009). Agitasjon. *Store Norske Leksikon*. Hentet 02.05.2016, fra

<https://snl.no/agitasjon>

Imsen, G. (2012). *Elevens verden: Innføring i pedagogisk psykologi*. Oslo: Universitetsforlaget AS.

Jordet, A. N. (2010). *Klasserommet utenfor: tilpasset opplæring i et utvidet læringsrom*. Oslo: Cappelen Akademisk.

Kanestrøm, E. & Taraldsen, E. (2014). *Å lete etter det skjulte*. Inderøy: Norsk Pedagogisk Forlag.

Malt, U. (2014). Stigmatisering. *Store Medisinske Leksikon*. Hentet 02.05.2016, fra

<https://sml.snl.no/stigmatisering>

Malt, U. (2014). Stigma. *Store Medisinske Leksikon*. Hentet 02.05.2016, fra <https://sml.snl.no/stigma>

Postholm, M. B. & Jakobsen, D. I. (2014). *Læreren med forskerblick: Innføring i vitenskapelig metode for lærerstudenter*. Kristiansand: Høyskoleforlaget AS.

Saabye, M. (2015). *Læreplanverket for Kunnskapsløftet – Grunnskolen*. Oslo: Pendlex Norsk Skoleinformasjon.

Shepherd, P. (2016). *Trans4mind.Ltd*. Hentet 03.05.2016, fra <http://www.trans4mind.com/transformation/transform4.2.htm>

Taraldsen, E. (2015). *Etisk pedagogikk – på leting etter etisk pedagogisk praksis*. Inderøy: Norsk Pedagogisk Forlag.

Opplasting av samtykkeskjema

Opplasting samtykkeskjema

Last opp pdf.-filen her. Maks én fil.

BESVARELSE

Filopplasting

Filnavn	5208435_cand-5707583_5224941
Filtype	pdf
Filstørrelse	186.927 KB
Opplastingstid	27.05.2016 13:25:14



Neste side
Besvarelse
vedlagt



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

Forfatter(e): Mona Nordfjellmark

Norsk tittel: Hva gjør uteskole med motivasjons-, mestrings- og selvoppfattelsesfølelsen til agiterende elever? Hva gjør dette med resten av klassen.

Engelsk tittel: What makes outdoor school with motivation, coping and self-perceptionfeelings to agitating pupils? What does this with the rest of the class?

Studieprogram: GLU 1. – 7.

Emnekode og navn: GLB360 Grunnskolelærer 1. – 7.

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: 25. mai 2016


underskrift

underskrift

underskrift

underskrift

