

KIF350 1 Bacheloroppgave

Kandidat 41

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

KIF350 1 Bacheloroppgave

Emnekode	KIF350	PDF opprettet	01.09.2016 13:24
Vurderingsform	KIF350	Opprettet av	Hilde Lyster
Starttidspunkt:	11.05.2016 08:45	Antall sider	37
Sluttidspunkt:	26.05.2016 13:45	Oppgaver inkludert	Ja
Sensurfrist	Ikke satt	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	5226410_cand-5001981_5224938
Filtype	pdf
Filstørrelse	1016.737 KB
Opplastingstid	25.05.2016 19:32:38



Neste side
Besvarelse
vedlagt

BACHELOROPPGAVE

Emnekode: KIF350 Bacheloroppgave

Navn: Robin Auran

Hvilke faktorer påvirker uro i en undervisningssituasjon?

Which factors affect noise in a teaching situation?

Dato: 26/05/16

Totalt antall sider: 30



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

Forfatter(e): Robin Auran

Norsk tittel: Hvilke faktorer påvirker uro i en undervisningssituasjon?

Engelsk tittel: Which factors affect noise in a teaching situation?

Studieprogram: Faglærerutdanning kroppsøving og idrettsfag

Emnekode og navn: KIF350 Bacheloroppgave

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: 26/05/2016

Dato:

26/05/16 Robin Auran

underskrift

underskrift

underskrift

underskrift

Forord

Gjennom undersøkelsen med denne problemstillingen har jeg fått en mulighet til å fordype meg i noe som er svært interessant for meg selv. Spesielt siden det er noe jeg mest sannsynlig vil drive med i mange år fremover. Tillegg til at det er svært viktig for å kunne oppnå en optimal læringsprosess for elevene. Det har vært spennende og lærerikt, samtidig som det har gitt utfordringer både faglig og skriftlig. Men sist og ikke minst, det har gitt masse erfaring som jeg tar med meg videre!

Takk til skoleklassen og kontaktlærer som lot meg observere klassen og ta fatt i deres skolehverdag. Samt andre lærere, assistenter og rektor ved skolen.

Takk til veileder Hilde, for gode og konstruktive tilbakemeldinger under hele prosessen.

Mai 2016

Robin Auran

Innholdsfortegnelse

1.0 Innledning og 2.0 teori.....	3
2.1 ADHD kjennetegn og kriterier.....	4
2.2 Inkludering, normalisering og medisinerings.....	5
2.3 Årsaker til økningen.....	6
2.4 Tiltak og 2.5 sosialt samspill.....	7
2.5 Sosialt samspill.....	8
3.0 Metode.....	9
3.1 Utvalg og 3.2 undersøkelsesinstrumenter.....	10
3.2 Undersøkelsesinstrumenter.....	11
3.3 Gjennomføring av undersøkelsen.....	12
3.3 Gjennomføring av undersøkelsen.....	13
3.4 Bearbeiding av data og 3.5 reliabilitet og validitet.....	14
4.0 Resultat og 4.1 Målinger av resultat, kvantitative data.....	15
4.2 Kvalitative resultater.....	16
4.2 Kvalitative resultater.....	17
4.2 Kvalitative resultater.....	18
5.0 Drøfting.....	19
5.1 Drøfting av funn.....	20
5.2 Undervisningssituasjonen.....	21
5.3 Metodekritikk.....	22
5.4 Avslutning.....	23
6.0 Referanseliste.....	24
6.0 Referanseliste.....	25

1.0 Innledning

Denne bacheloroppgaven har følgende problemstilling: *hvilke faktorer påvirker uro i en undervisningssituasjon?*

Grunnen for valget av denne oppgaven kommer først og fremst av egen interesse etter jobbing innenfor læreverket. Så på grunn av opplevelser innenfor dette temaet, har jeg da lyst til å lære mer om det. Siden min kommende framtid mest sannsynlig kommer til å foregå som lærer, vil jeg garantert komme til å oppleve uro i undervisningssituasjoner. Når det kommer uro i et klasserom, er det ved første øyekast grunn til å tro at elever med atferdsproblemer og eventuelle diagnoser står bak. Men behøver det alltid å være disse elevene sin skyld? Når vi tenker på elever med atferdsproblemer med diagnose, kommer ADHD inn i bildet. Dette kan bli sett på som et problem i undervisningssituasjonen, og hemmer derfor eleven det skulle gjelde. Jeg ønsker nemlig å se på hvilke faktorer som fører til en urolig situasjon, uavhengig av eventuelle diagnoser, men å ta utgangspunkt i elevene selv og det som skjer i rundt. Ved å skrive en slik oppgave vil jeg kunne tilegne meg solid teoretisk kunnskap om denne diagnosen og andre atferdsproblemer. Siden veksten av dette er så stor, blir derfor sannsynligheten med å få en slik elev i klassen selv større. Med å ha en slik kunnskap, ser jeg på som en stor fordel når det kommer til dette området med tilpasset opplæring som skolen har en plikt i. Jeg vil å kunne være kapabel til å hjelpe klassen til å forstå hvordan det er å ikke være «like» som andre. Temaet er derfor svært relevant for meg.

I oppgaven har jeg valgt å sette fokus på det teoretisk og i en undersøkelse gjort selv. Siden jeg har stor praksis innenfor læreryrket, mener jeg at en slik oppgave og undersøkelsen vil passe meg bra. Første del av oppgaven vil derfor være bestående av teori, etterfulgt av en metodedel der undersøkelsen forklares og til slutt resultat av undersøkelsen med drøfting av den opp mot egen teori.

2.0 Teori

Det er et stort mangfold av elever i skolen, og ifølge opplæringsloven er det en plikt til tilpasset opplæring for alle (Opplæringsloven, 2014). En utbredt problematikk er knyttet til tilpasset opplæring for elever med mye uro eller konsentrasjonsvansker i seg. Blant disse elevene kan det være mange årsaker til atferdsproblemene. ADHD er som kjent den vanligste diagnosen i dag på elever som sliter med å konsentrere seg i undervisningssituasjoner. ADHD er den vanligste psykiatriske diagnosen blant barn og unge, og vil derfor være et sentralt teoretisk fundament i dette forskningsarbeidet (Bragstad, 2015).

2.1 ADHD kjennetegn og kriterier

Det som kjennetegner barn og unge med ADHD er ofte høyt aktivitetsnivå og mindre evne til oppmerksomhet og konsentrasjon. Elevene har ofte liten utholdenhet, noe som kan resultere i hyppige skift av aktiviteter (Osvold, 2014). Ved ADHD kan vi ofte se en ytre uro som hos noen forandrer seg til indre uro i løpet av ungdomsårene. Det er på grunn av at vanskebildet har endret seg, man har ikke vokst det av seg nødvendigvis. Et uttrykk som kalles komorbiditet brukes ofte når det snakkes om flere lidelser som opptrer samtidig (Akseldotter & Grimstad, 2009). Det er på grunn av at det er ofte tilleggspå problemene barn og unge har, som skaper størst vansker hos eleven. Vanskene fører til et indre kaos og en hverdag som blir uhåndterlig.

De mest typiske symptomene nevnt her er vansker med konsentrasjon og oppmerksomhetssvikt, både med eller uten hyperaktivitet (Iglum, 1997). Det finnes altså ingen test, blodprøve, røntgen eller hjerneskanning som i seg selv bekrefter diagnosen (Berge, 2006). I Aasen mfl. (2012) definerer Kirk atferdsproblemer som avvik fra aldersforventet atferd som klart forstyrrer eller hemmer barnets egenutvikling og/eller forstyrrer andres liv. Kriteriene for å få diagnosen stemmer imidlertid godt med det Kirk definerer som en atferdsforstyrrelse, noe som derfor gjør diagnostiseringen vanskelig. Har virkelig barnet ADHD, eller skyldes atferdsvanskene noe annet? Elevene som blir et forstyrrende element i skolen, blir ofte sett på som å ha et atferdsproblem. Disse problemene oppstår imidlertid ikke i et vakuum, men i relasjonen mellom eleven og omgivelsene. Pedagog, lærer og medelever må oppleve at det er et problem før man definerer det. Nordahl (2004) skriver at barn og unge som viser problematferd, er mer like enn ulike andre barn, og at de har samme behov som andre. De forsøker å mestre livet sitt, og ønsker derfor å oppleves i en positivt forstand med sine omgivelser. Ogden (1987, s.40) definerer atferdsvansker i forhold til skolesituasjonen slik:

«atferd som er uforenlig med læring og undervisning, som gjør det vanskelig for eleven selv, eller de andre elevene å lære, og som gjør det vanskelig for læreren å undervise. Begrepet kan også utvides til å omfatte atferd som er uforenlig med elevens eller klassens sosiale utvikling.»

2.2 Inkludering, normalisering og medisinerer

Inkludering av elever med atferdsproblemer handler om å endre helheten slik at alle finner sin plass der (NOU, 2001). Det kan da pekes på relasjonen mellom person og omgivelsene, og at en strategi for å redusere funksjonshemmede forhold er å endre omgivelsene med sikte på at alle skal passe inn. Når vi snakker om denne inkluderingen i skolesammenheng, kan vi trekke inn Salamanca erklæringen, som er en FN – erklæring om rettene til barn med spesialpedagogiske behov (UNESCO, 1994). Salamanca erklæringen sier at alle barn har unike interesser, evner og læringsbehov. Så på

bakgrunn av dette må det lages et utdanningssystem som tar hensyn til mangfoldet blant elevene (Standal, 2015). Inkludering skal være en prosess der det er skolen og undervisningsmåtene som må endres slik at det blitt tatt hensyn til alle elevene. Elevene skal gjennom en inkluderende undervisning oppleve at de er aktive deltakere i felleskapet (Standal, 2015). Noe som vil si at det ikke er nok bare å være der, men at alle elevene skal bidra til felleskapet gjennom å delta. For å kunne forstå hvordan det er å være funksjonshemmet, er det viktig å kunne se dette i et sosiologisk perspektiv. Der er hovedpoenget at vi må stille spørsmål om hvilke evner som blir anerkjente og verdsette, og hvilke konsekvens dette får for den pedagogiske praksisen. Det satses nemlig på inkludering i norsk skole, samtidig som diskusjonen om gapet mellom realitet og idealer fortsetter. Skolen må da se på hvordan de skal arbeide for at eleven skal sees som en ressurs og ikke et problem. Likeverdig opplæring betyr at elever med særskilte behov skal ha samme rett til å utvikle sitt læringspotensial som andre (Standal, 2015).

Norsk skolesystem møter kritikk når det gjelder dette fokuset med normalisering. Denne kritikken kan komme fra foreldre og andre voksne med roller innenfor skolesystemet. Men det kan også være fra elevene selv og de pedagogene/miljøarbeiderne som jobber med dem. Skal lærerne jobbe opp mot et system som kun er begrenset for elevene, vil det raskt komme reaksjoner fra elevene selv også. Undervisningsformen ser nemlig ut til å passe perfekt for en begrenset gruppe elever, nemlig A4 elevene. De såkalte normale eller de som utgjør denne majoriteten danner seg ofte en oppfatning om det gode liv med utgangspunkt i seg selv og sin egen normalitet (Morken, 2012). Iglum (1997) skriver at vi må se på viktigheten av å minne seg selv om at det også blant barn og unge uten ADHD eller konsentrasjonsvansker i perioder er relativt normalt med en viss opposisjon og gjenstridighet. Hun spør også om noe blir normalt, enn si akseptabelt og rettferdig, bare fordi det gjelder for flertallet. Et aktuelt spørsmål er om all denne inkluderingen og normaliseringen faktisk bidrar til det de gjelder, føler de seg mer inkluderte og normale? Eller kan det ha motsatt virkning med at de trekkes lengre unna.

I diskusjonene om ADHD vil mange mene at medisinerer gjør det enklere for en med denne diagnosen å tilpasse seg dagens samfunn, da særlig i skolesammenheng. ADHD diagnosen er den som har sterkest vekst de siste 10 årene i Norge (Lunde, 2011). Vi vet at over 17500 norske barn og unge står på ADHD medisiner, mens flere har diagnosen uten å ha blitt registrert. Vi kan se på salget av ADHD legemidler i Norge for å få en pekepinn hvor mye økning det har vært. På 1990 tallet var salget på 4 millioner kroner (folkehelseinstituttet), mens i 2010 var salget på 184 millioner (Lunde, 2011). Strand (2004) skriver at det er dokumentert i et flertall av studier at 70-80 % av barn og unge har god effekt av sentralstimulerende middel på hyperaktivitet, impulsivitet og konsentrasjonsevne.

Behandlingen er med på å bedre innlæringsvevnen, atferd og sosial utvikling. Mens Damsgaard (2005) er ivrig på å fortelle at det vil ofte ha en negativ effekt betydning og være unormal når det kommer til diagnoser og atferdsproblemer, men at det også kan være i positiv forstand med at det bryter med de vanlige og kanskje kjedelige rutinene. Til tross for at medisinerer kan ha positive sider, oppleves det å være medisinerert som negativt for mange (Osvold, 2014). Det ligger altså et stort spørsmålstegn bak det å ha ADHD, siden bare det i seg selv kan oppfattes som unormal. Vil elevene gjemme seg eller være åpen om diagnosen? Her kommer kanskje da lærernes rolle inn i bildet, siden inkludering og den sosiale forståelsen blant elevene skal stå sterkt. Alle slike prosesser skjer selvfølgelig i samarbeid med foreldre og foresatte for elever det måtte gjelde.

2.3 Årsaker til økningen

Vi har gått fra et industrisamfunn til et kunnskapssamfunn. Dette kan være en årsak til økningen av barn og unge med ADHD. Det er på grunn av at det enklere blir oppdaget i skolen. De høye kravene i dagens skole kan være en årsak til økningen i bruk av sentralstimulerende midler (Bragstad, 2015). En annen grunn kan være økt stillesitting og mengden av inntrykk vi utsetter hjernen for daglig, slik som tv, tv spill eller ulike dataspill. Denne utviklingen ser bare ut til å fortsette å vokse. Sammen med leksegjøring er disse de vanligste stillesittende aktivitetene (Grøndahl, 2005). En undersøkelse viser at cirka 50 prosent av våken tid blant 6 åringene brukes i ro, blant 9 åringene er tilsvarende tall 60 prosent, mens 15 åringene bruker 70 prosent av dagen til stillesittende aktiviteter. Dette er bekymringsfullt i og med at regelmessig fysisk aktivitet har positiv effekt på psykisk helse, konsentrasjon og læring (Helsedirektoratet, 2014). Lunde (2011) ser på en fersk amerikansk undersøkelse av 12000 skolebarn som viser at de som er født sent på året, får ADHD diagnosen langt oftere. Noe som kan tyde på at normal småbarn atferd kan bli medisinerert bort for å få ro i klasserommet.

2.4 Tiltak

Lunde (2011) hevder at mange som forsker på ADHD virker særdeles positive til medisinerer, også på små barn. Utfordringen blir å være mer sikre på diagnostiseringen. Et arbeid med ikke medikamentelle tiltak vil derfor være svært viktig. Elever med ADHD og andre diagnoser trenger at det blir stilt noen krav til dem. Med tanke på ordensregler, disiplin og tydelige avtaler. Beskjeden bør komme langt oftere enn hos vanlig barn (Iglum, 1997). Arbeid med å utvikle et klassemiljø med forståelse og toleranse for ulikhet bør da stå sentralt for å oppnå inkludering av barn og unge med ADHD. Damsgaard (2005) sier viktigheten av å lære elever sosial kompetanse er stor. Sosial

kompetanse må være et bærende prinsipp, slik at skolen kan kun utvikle elevene til handle mer sammen. Vi trenger alle å føle mestring og det å tro på at vi duger til noe. God mestringsfølelse får man definitivt ikke av å komme til kort i alle fag på skolen. Et tunnelsyn i skolesystemet der vi tenker på at alle skal i gjennom samme nåløyet kommer ikke til å gå bra.

Bragstad (2015) skriver i sin artikkel at medisinerings av ADHD ikke er en negativ erfaring for alle, for selv om det har dårlige bivirkninger, vil de positive sidene veie opp. Skolen skal ta ansvar for alle elevene, og ikke bare den gruppen innenfor normalen. Skal det da fortsatt være fokus på prosjektarbeid, må elevene lære seg å samarbeide. Mer satsing på skolene, flere lærere og større variasjon i skoletilbudene kunne kanskje gitt flere elever med ADHD og andre atferdsvansker større muligheter for å bli gode innenfor sine interessefelt. Vi må iallfall forstå at dette må gripes tak i tidlig, for å unngå unnasluntrerere. *Tidlig innsats og en skole for alle* bør bli noe mer enn fine lovord på papiret. «ADHD is not a disability. It's a different ability» (Special olympics, 2011). Siden ADHD er den vanligste måten for konsentrasjonsproblemer, må vi forstå ADHD med utgangspunktet i individet, men i et helhetlig syn (Nordahl, 2005).

2.5 Sosialt samspill

De sosiale systemene eller felleskapene danner rammer og setter betingelser for hvordan vi handler (Nordahl, 2005). Vi tilpasser altså våre handlinger eller atferden til de omgivelsene vi til enhver tid er i. Stemmebruken vår er med på å påvirke elevenes sine handlinger i en undervisningssituasjon. Ser vi da på lærerhandlingene, kan en autoritær lærer, som viser høy grad av kontroll, men lite følelsesmessig varme, bli møtt med aggresjon fra en elev som viser atferdsproblemer. Noe som kan risikere og forverre atferden. Elevens forhold til klassekamerater kan virke inn på atferden i skolen. Det er på grunn av at noen elever som ønsker å oppnå høy status har dårlige holdninger til skolen. Men her kan vi også snakke om bestemte grupper elever som skaper uro. Noe som man kan oppleve i en undervisningssituasjon. Har klassen en lærer som gir lite motiverende undervisning og mangler evne til å styre elevenes arbeid, bidrar dette også til en forverring av problemene. Hensikten må være å gi en forståelse hva atferdsproblemer er, og hvordan denne atferden kan håndteres (Nordahl, 2005).

Konsekvenser av disse systemforståelsene er at vi noen ganger må arbeide med flere sosiale systemer samtidig for å kunne korrigere atferdsproblemene på en god måte. Klarer man å endre mønstre og strukturer i flere sosiale systemer samtidig, er det stor sannsynlighet at atferden endres i positiv retning (Nordahl, 2005). I skolehverdagen vil vi ofte tenke at problemene har en årsak, og at

det er nødvendig å avdekke disse årsakene for å redusere eller fjerne problemet. Møtet med atferdsproblematikken fører til at denne tenkningen tilknyttes den personen som utfører den. Det må være noe i personen som utfører atferden. På den måten flyttes søkelyset bort fra omgivelsene, og vi lar være å se om det er noe med situasjonen rundt som fremfører problemene (Nordahl, 2005). Heider (1958) understreker at atferd er så overbevisende for oss at vi kun ser personen som utfører atferden. Vi legger dermed personen bestemte egenskaper, vansker eller skader, og legger utilstrekkelig vekt på forholdene rundt situasjonen. Vi lar altså være å vurdere om omgivelsene kan ha en årsak til atferden (Nordahl, 2005). Begrepene og diagnosene og det grunnleggende individperspektivet som de ofte representerer, innebærer et syn på at årsaken til atferdsproblemer er å finne i individet. Ikke nødvendigvis at det er årsaken til problematferd.

Systemteorien (Nordahl, 2005) tar utgangspunkt i kompleksiteten i atferden. Hensikten er å finne sammenhenger mellom omgivelsene og individets atferd og ikke årsakene til atferden. Anvendt på atferdsproblemer innebærer systemteorien at vi bør forsøke å avdekke de faktorene, sammenhengene og mønstrene som skaper og opprettholder den problematiske atferden. Med en mer helhetlig syn på atferdsvansker hos barna, vil muligens flere oppleve dette med å mestre som er så viktig i skolen (Nordahl, 2005). I følge Bandura (1977) sin mestringsteori vil et individ som mestrer, eller opplever seg selv som et mestrende menneske, øke troen på egen evne til å mestre også i fremtiden. Mestringsfølelsen gir individet større tro på seg selv, og slik er mer positivt livssyn, som i neste steg er med på dempe stress, angst og depresjon. Dette vil igjen da føre til større velvære, og dermed mindre frustrasjoner.

Det understrekes at det er et problem med for lite kunnskap om alle de faktorene som påvirker det sosiale miljøet aktiviteten påvirkes i. Sentrale faktorer som fremheves er lederatferden, elevenes bakgrunn, erfaringer og forutsetninger (Nordahl, 2005).

3.0 Metode

Mine forberedelser til denne bacheloroppgaven har gått ut på å se hvilke faktorer som kan påvirke uro og støy i klasserommet. For å finne svar på problemstillingen som er valgt velger jeg å bruke kvantitativ og kvalitativ metode. I denne undersøkelsen er det tre komponenter. Der den kvantitative metoden omhandler lydøret. Den kvalitative metoden handler observasjonene når lydøret skifter farge. Tillegg så kommer lærernes vurdering av det som skjer i klasserommet.

Det som kjennetegner en kvantitativ metode bygger på at sosiale fenomener viser en så stor

stabilitet at måling og kvantitativ beskrivelse er meningsfylt (Ringdal, 2007). Denne metoden er gjerne teoristyr, eller deduktiv. Forskeren stiller spørsmål og avleder hypoteser fra ett eller flere teoretiske perspektiver som er relevant for det fenomen som undersøkes. I denne undersøkelsen brukes da kvantitativ metode ved en objektiv registrering av lyd (decibel).

Mens en kvalitativ metode bygger på at den sosiale verden konstrueres gjennom individets handlinger. Dette betyr da at sosiale fenomener ikke er stabile, men i kontinuerlig endring (Ringdal, 2007). Det er en oppfatning blant mange at observasjon skal foregå på nær avstand, og at observatøren ikke er avhengig av forhåndsbestemte kategorier som skal bearbeides statistisk (Germeten & Bakke, 2013). Den kvalitative observasjonen i denne undersøkelsen gikk på å se hvilke faktorer som spilte en rolle når det var støy i klasserommet. Slik var det i alle dagene og timene som ble observert. Sentrale faktorer i forbindelse med observasjonsundersøkelsen var når på dagen undersøkelsen foregikk, hvilket fag det ble undervist i, hvilket læringsarbeid som foregikk, hvilke arbeidsmåter, grad av variasjon i undervisningen, hvordan dagen og uken hadde vært og til slutt om elevene hadde vært aktive på forhånd av timen i form av kroppsøving eller friminutt. Alt dette er kvalitative data som er med på å utfylle og forklare de kvantitative dataene som er funnet. Hensikten med det var å øke forståelsen for årsakene til at uro og støy oppstod. Det finnes mange eksempler på at faglig trivielle faktorer ligger til grunn for slike valg, rene tilfeldigheter, nærhet eller økonomi. Det er likevel oftest fornuftig å benytte teoretisk utvelgning med utgangspunkt i prosjektets problemstilling (Ringdal, 2007).

På forhånd i en slik undersøkelse og prosess vil man ta noen valg om hvilken forståelse og forventninger til emnet det forskes på. Det handler derfor mye om nyansene mellom kvantitativ og kvalitativ forskningsmetode. Da kan vi gjerne si at man har en deduktiv eller induktiv tilnærming når prosessen starter. Den deduktive tilnærmingen er at utvikleren av prosessen har et sett med variabler og hypoteser på forhånd. Det kan ikke endres på underveis i undersøkelsen. Man er derfor helt klar på forhånd hva som ønskes å se på (Postholm & Jacobsen, 2011). Når det gjøres opp slike meninger på forhånd, kan man gjerne se på det som en lukket tilnærming. Dette kan forekomme i undersøkelsen, med at det har blitt tatt utgangspunkt i noen faktorer som kan forårsake uro. Men samtidig så er ikke undersøkelsen låst på disse. Andre faktorer kan komme med også. Det motsatte vil derfor være en induktiv tilnærming, der det ikke blir gjort satt opp noen meninger eller faktorer på forhånd (Postholm & Jacobsen, 2011). På forhånd av denne undersøkelsen kan vi da si at det lå en mellomting av deduktiv og induktiv tilnærming av undersøkelsen.

3.1 Utvalg

Forsøkspersoner i denne undersøkelsen var elever på 7. trinn ved en barneskole. I undersøkelsen har elevantallet variert mellom 24 og 27. Elevenes alder er 12-13 år, noe som å vil si at de befinner seg i en fase av livet fra å være barn, til å bli ungdommer og mer voksne. Vi kan ofte se at denne fasen av livet er preget av aldersforandringer, både psykisk og fysisk (Nordahl, 2005).

Elevene har ikke måttet ha noe samtykke fra foreldre i denne oppgaven. Men et samtykke fra kontaktlærer og rektor er innvilget. Grunnen for dette er at det på ingen del av oppgaven kan avsløres noen personidentifikasjoner. Det har ikke blitt sett på hva som skjuler seg i elevene i form av diagnoser og andre bakgrunner, men på faktorene som påvirker rundt situasjonene. Jeg tar da utgangspunkt i individet, men inntar et helhetlig perspektiv på undervisningssituasjonen eleven er i (Nordahl, 2005). Det er ikke utvalgt noen spesifikke elever det skal ses på, alle elevene i klassen er observert. Elevene har heller ikke fått vite noe om undersøkelsen og er derfor helt uvitende til hva som har foregått.

3.2 Undersøkelsesinstrumenter

I undersøkelsen har det blitt brukt et «lydøre» og observasjonsskjema som instrumenter for datainnsamlingen. Dette var det som trengtes, og som kunne hjelpe til for å finne de beste svarene til problemstillingen. Observasjon utenfra kan variere etter grad av standardisering. En høy grad vil gjerne si at forskeren har et skjema der det ses etter bestemte handlinger eller episoder, som beskrives etter et sett med variabler med definerte kategorier. Det innebærer at prosjektet er teori styrt, og forskningen skjer gjerne på grunnlag av et sett presise hypoteser (Ringdal, 2007).

Lydøre

a) For å definere støynivå i klasserommet, har jeg brukt et såkalt «lydøre». Det fungerer slik at «lydøret» gir en klar og tydelig advarsel når lydnivået overskrider en gitt grense. Dette vises gjennom grønt, gult og rødt lys. Ved grønt lys er det ro i, gult lys viser at det er noe uro og rødt lys forteller at det er sterk uro i klasserommet. Støygrensen kan stilles inn på 16 forskjellige nivåer mellom 40 og 115 dB. I denne undersøkelsen blir det da stilt in på det rette nivået for støynivå for et klasserom. Noe som tilsvarer ca. 60-80 desibel og normalt talebruk (Norsonic).

Observasjonsskjema

b) Observasjoner ble foretatt under hele undersøkelsen og i hver time. Det ble da gjennomført 2 observasjoner. Der den ene gikk på lærere og assistenter sin oppfatning av timen. Mens den andre gikk på mine observasjoner som en skjult observasjon. Observasjonsskjemaene er ikke like og blir

beskrevet mer. Grunnen for at det ble valgt slik var rett og slett for å kunne få med seg mest mulig. I en undervisningssituasjon der man underviser selv, kan det være vanskeligere å få med seg alt, og heller ikke kunne være lik objektiv. Observasjonene mine skulle da brukes i resultatdelen i undersøkelsen, mens lærerne sitt observasjonsskjema skulle berike drøftingsdelen mer.

Observasjonsskjemaet for lærerne som er blitt brukt, ble utarbeidet av Lars Waade (2010). Appendix 1 skjemaet viser utslag av uro i klasserommet, både det som er forenlig med læring og uten. Et slikt observasjonsskjema passet derfor undersøkelsen. Slik som Lars Waade (2010) nevner i sin masteravhandling var det viktigste med observasjonsskjemaet, at det kunne brukes i klasseromsituasjoner i norsk skole. Tillegg til å være praktisk enkelt å kunne svare på, slik at lærerne hadde tid til å svare (Waade, 2010). I diskusjon med lærere for klassen var de enige om at dette er et enkelt skjema, tok ikke lang tid og var praktisk for vurdering av uroen i klassen. De vurderer da etter endt time hvordan de opplevde timen ut i fra skjemaet. Skjemaet med kategoriene som skulle fylles ut ble delt inn i fem skårer for hver kategori. Der 1 var definert som helt rolig, mens 5 var ekstremt urolig. Hvordan man skulle vurdere for å sette poeng var karakterisert på følgende måte:

- 1 = helt rolig (*rolig konsentrert, forenlig med læring*)
- 2 = ganske rolig (*rolig ukonsentrert, forenlig med læring*)
- 3 = urolig (*uforenlig med læring*)
- 4 = meget (*uforenlig med læring*)
- 5 = aggressiv urolig (*uforenlig med læring*)

Tillegg til å sette score på hvordan de opplevde timen, hadde de mulighet til å skrive ned et lite notat på hvilke faktorer de mente bidro til en eventuelt uro.

Observasjonsskjemaet skulle anvendes i sammenheng med lydørets desibelregistreringer. Sammen skulle observasjonsskjemaet og lydøret gi svar på:

1. Det skulle gi svar på hvor mye støy det var i timen
2. Når denne støyen fant sted, skulle det vise hvilke faktorer som forårsaket uroen
3. Skjemaet tar også med når i timen støyen fant sted, og hvor lenge den varte

Timene som observeres er på ca. 45 minutter. Hvordan timene er lagt opp avhenger mye om hvilket fag det er, og litt når på dagen den foregår. Hvilket type fag som har vært har variert. Den største likheten er at det har vært et teorifag slik at undervisningen har foregått i klasserommet.

Denne undersøkelsen hadde på forhånd noen faktorer som det skulle ses etter, men om nye faktorer som framprovoserte uro, ble også det tatt med. Den deltakende observatør opptretr åpent, og

tilnærmingen er da åpen. En deltakende observasjon kan ses på som lite standardisert (Ringdal, 2007). I undersøkelsen observerer jeg selv fra innsiden av klasserommet med «lydøret». En fullstendig deltakende observasjon i form av å styre timen selv, kunne fort ført til en langt dårligere oversikt over faktorene som det ble sett etter. Observasjonen utenfra kan være både åpen og skjult. Avhengig av informasjonen deltakerne får, er denne undersøkelsen hvert fall delvis skjult.

3.3 Gjennomføring av undersøkelsen

Forberedelsene foran hver observeringstime er viktige for å skaffe et godt resultat. Jeg var ute i god tid for å skrive ut nødvendige dokumenter og sette opp lydøret. Før hver time hadde jeg også en gjennomgang av timen sammen med kontaktlærer, følte jeg hadde bedre kontroll på observeringen selv da. Avtalte hele tiden på forhånd slik at timene var optimale for observering i forhold til timeplanen til klassen. Spurte også om hvilke type time de skulle ha og eventuelt andre tilleggsfaktorer som var greit å vite. Selve undersøkelsen handler som nevnt om å se etter hvilke faktorer som kan føre til uro i klasserommet, både før og etter undervisningstimer med fysisk aktivitet. Undersøkelsen foregikk gjennom observasjon i klasserommet hele tiden, og det ble skrevet ned notater om hva som skjer når det forekommer uro, og når det er ro i klassen. Med å skrive ned begge deler fikk jeg en bedre oversikt på hva som funket. På forhånd ble det valgt ut noen hovedfaktorer som er naturlige i en vanlig klasseromundervisning. Dette er dessuten sentrale miljøfaktorer som ifølge Nordahl (2005) kan forklare uro i skolens undervisning.

- Lærer rollen og hvordan den påvirker. Der det ble sett på om læreren er autoritær (stemmebruk) eller demokratisk. Har læreren god dialog med elevene.
- Arbeidsform/undervisningsmetode der vi kan se om det er mest uro når undervisningen er fra tavla, gruppearbeid eller selvstendig arbeid fra skolepulten.
- Tidsfaktor ved at vi kan se om tidsfaktoren på undervisningen har noen påvirkning. Det kan være lange og like arbeidsøkter.
- Blant elever kan vi ofte finne noen med «høyere» status. Dette kunne ha påvirkning i en klasseromsituasjon ved at de lager støy og andre slenger seg med. Typisk her er bestemte grupper som lager støy.

I klasserommet plasserte jeg meg strategisk til slik at det ikke skulle bli noen oppmerksomhet rundt selve undersøkelsen. Hovedpoenget var at det skulle foregå i naturlige omgivelser. Kun lærere og assistenter var klar over undersøkelsen. Når «lydøret» viser fargene sine blir det tatt notater og fylt

inn i et skjema for objektiv registrering av desibel øre. Der noteres det hva som skjer i klasserommet, samtidig hvor lang tid det tok før lyset endrer seg. Det vil si at jeg sto med en stoppeklokke og noterte tid og observasjoner hele tiden. Noterte først fargen i observasjonsskjemaet, deretter notatene på hva som ble observert og til slutt hvor lang tid fargen varte. Når fargen ble endret var det akkurat den samme prosessen på nytt. Forberedelsene var derfor svært viktige, siden det kunne bli ganske hektisk med registreringen. Når timen var slutt fikk lærerne et observasjonsskjema til å svare på, der de krysset av for vurdering selv og eventuelt skrev ned noen stikkord om timen.

I løpet av alle dagene både på forhånd og etterkant ble det tatt notater med beskrivelse av undersøkelsessituasjonene. Dette var og til hjelp når observasjonstallene skulle evalueres.

Dag 1

- Fredag 23 April 2016
- Elevene har vært fysisk aktive før timen i form av friminutt (30 minutter)
- Teorifag
- Timen foregår midt på dagen
- 24 elever tilstede
- 2 lærere pluss observatør tilstede i klasserommet
- Normal dag
- Ikke normal uke. Elevene har holdt på med musikkprosjekt. Derfor den andre undervisningsdagen på en uke

Dag 2

- Tirsdag 3. Mai
- Kroppsøving (2 timer) og friminutt (15 minutter) før timen
- Teorifag
- Sent på dagen
- Vanlig skoledag
- Ikke vanlig uke grunnet hellig dag og inneklemt dag (3 dager med skole)
- En lærer pluss observatør tilstede i klasserommet
- 26 elever tilstede

Dag 3

- Mandag 2. Mai
- Teorifag hele skoledagen (sittestillende)
- Vanlig skoledag ellers
- Ikke vanlig uke grunnet hellig dag og inneklemt dag (3 dager med skole)
- To lærere pluss observatør tilstede i klasserommet
- 27 elever tilstede

Dag 4

- Onsdag 4. Mai
- Teorifag hele skoledagen (sittestillende)
- Vanlig skoledag ellers
- Ikke vanlig uke grunnet hellig dag og inneklemt dag (3 dager med skole)
- Siste dag i uka
- 26 elever tilstede

3.4 Bearbeiding og analyse av data

Bearbeidingen av undersøkelsen ser på primærdata som er innsamlet for prosjektets formål. Her skiller vi mellom spørreundersøkelser, samtaleintervju og observasjon (Ringdal, 2007). For denne problemstillingen ble det da brukt observasjon og et slags samtaleintervju med lærerne der de vurderte timen selv med. Disse to forskjellige observasjonsmetodene er begge blitt analysert og bearbeidet. Den kvantitative analysen ble tatt ut fra tiden det var ro eller uro, dette ble summert sammen. Hver time varte 45 minutter, derav ble alle fire dagene sammenlignet med hverandre for å se om noen dager var bedre i forhold til faktorene som ble funnet. Notatene ble etterpå lest for en analyse av funnene. Under hele timen ved hjelp av lydøret, stoppeklokke og observasjoner kom resultatene i undersøkelsen frem. Først og fremst ble det lett etter mest vanlige årsaker som forekommer i et klasserom, og som kan relateres til at det fører til ro eller uro.

3.5 Relabilitet og validitet

Rundt hele denne undersøkelsen er det viktig å sikre reliabilitet og validitet av det som blir observert. Reliabiliteten handler først og fremst at det som blir observert er pålitelig. Måten dette er sjekket på,

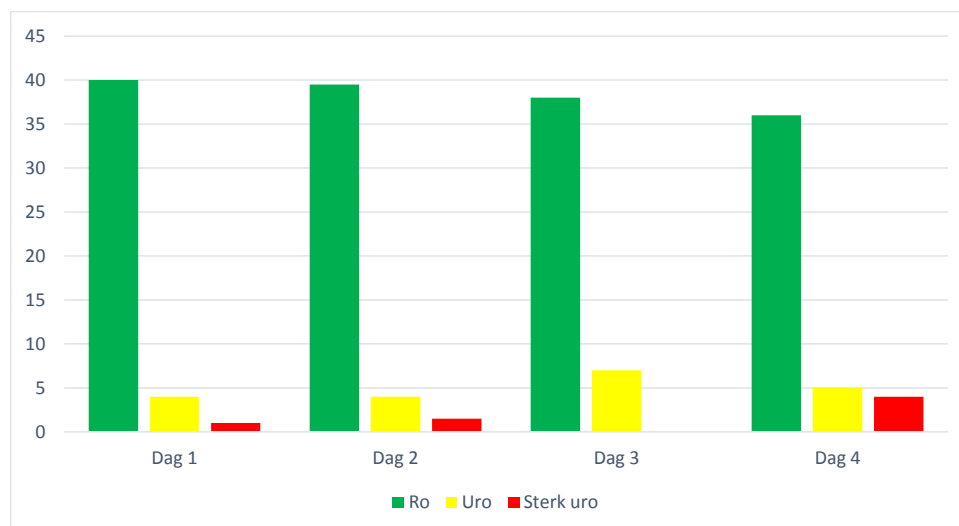
er over gjentakelse flere ganger. Både prøvegjennomgang og over flere skoledager. Dersom denne reliabiliteten er svak, vil hele undersøkelsen svekkes under observasjonsprosessen (Germeten & Bakke, 2013). For en slags reliabilitets test har det godt å sett på hvordan læreren selv vurderte timen ut fra observasjonsskjemaet. Siden denne undersøkelsen foregikk over flere dager, var det viktig at dagene ble omtrent like. Spesielt de samme timene, med og uten fysisk aktivitet på forhånd.

Når det gjelder validiteten, er det særlig viktig at den testes. For å sikre høy validitet, er det viktig at alle ledd i undersøkelsen er reliable. Observasjonsverdiene har blitt målt etter hvordan tilstanden i klasserommet har vært når det har forekommet uro. Det vil si at alt som skreves ned skjer i klasserommet når det oppstår uro. Tillegg til at lærer og eventuelt andre voksne som er tilstede har vurdert timen ut i fra observasjonsskjemaet. Validitet er det mest generelle av disse to begrepene. En høy reliabilitet er en forutsetning for en høy validitet. Vi kan si at reliabiliteten er et rent empirisk spørsmål, mens validitet krever i tillegg en teoretisk vurdering (Ringdal, 2007).

4.0 Resultat

Data er innhentet fra fire ulike undervisningsdager. På to av de fire dagene, dag 1 og 2, hadde elevene hatt fysisk aktivitet før datainnsamlingen ble gjennomført. Dag 3 og 4 var dager med kun teoriundervisning.

4.1 Målinger av støy i klasserommet, kvantitative data



Figur 1. Viser observasjonsdataen der ro og uro er summert.

Når vi først ser på summeringen på ro og uro, viser figur 1 hvordan utviklingen for ro og uro utviklet seg i løpet av mine observasjonsdager. Timene hadde veldig god flyt og lærer viser stor grad av kontroll for å håndtere elevene. Ingen av timene havner under 35 minutter med ro i klasserommet, noe som må sies å være godkjent. Selv om resultatene viser antydning til et bølgemønster mellom dagene med og uten fysisk aktivitet, hadde jeg trodd det skulle være enda tydeligere. Men samtidig ser vi at det er en forskjell på dagene når det kommer til dager med og uten fysisk aktivitet. Det viser da derfor en gradvis økning av uro når det kommer til de dagene hvor elevene sitter stille hele dagen. Dag 1 har et summert uro på 5 minutter, dag 2 med 5,5 minutter, dag 3 med 7 minutter og til slutt dag 4 med 9 minutter summert uro. Det er også verdt å merke seg at det sjeldent blir observert sterk uro i form av rød farge.

4.2 Kvalitative resultater

Nedenfor viser resultatene fra den kvalitative datainnsamlingen. Disse resultatene viser faktorene som kom ved observasjonen av lærer og elever disse fire dagene, som hadde påvirkning for uro i klasserommet. Faktorene som er funnet blir oppgitt etter fargene som ble vist ved lydøret.

Fredag 22. April 2016

- Grønn – autoritær lærer, tavleundervisning m/dialog med elevene
- Gul – lærer stopper å snakke, liten overgangssituasjon
- Grønn – undervisning fra tavle, autoritær lærer, klar og tydelig stemmebruk
- Gul – «sterkere elev» prater uten å få lov, lærer sier fra med bra stemmebruk
- Grønn – autoritær lærer, tavleundervisning
- Gul – noen bestemte elever snakker, en sterkere gruppe
- Grønn – aut/demokratisk lærer, sørger for å få slutt på «småprating», undervisning fra tavle, lærer klar og tydelig i stemmebruken
- Gul – lærer lar elevene slippe litt mer til, litt mer demokratisk
- Grønn – autoritær lærer, undervisning fra tavle
- Rød – overgangssituasjon, elevene får et uventet fokus, heving av stemme for å stoppe uro
- Grønn – autoritær lærer, fortsatt tavleundervisning
- Rød – overgangssituasjon, endrer arbeidsform fra tavle til selvstendig arbeid
- Grønn – autoritær lærer, heving av stemmebruk, selvstendig arbeid, time slutt

Tirsdag 3. Mai 2016

- Rød – oppspilte elever ev inngangen av timen
- Grønn – lærer hever stemmen, autoritær
- Rød – overgangssituasjon
- Gul – Demokratisk lærer, gruppe elever prater
- Grønn – Autoritær lærer, arbeidsform fra tavla via CD spiller, selvstendig oppgave for elevene med å følge med, lærer går gjennom oppgavene demokratisk med god dialog med elevene
- Rød – bestemt elev prater, blir oversett og slutter
- Grønn – rolige elever når lærer går gjennom undervisning, blanding av autoritær og demokratisk lærer, tavleundervisning
- Rød – liten overgangssituasjon
- Grønn – lærer presenterer videre arbeid m/dialog med elevene, bra stemmebruk
- Gul – prating fra sterk elev
- Grønn – selvstendig arbeid, noe småprat men innenfor grensen
- Gul – selvstendig arbeid, praten høynes, lærer hever stemmen raskt
- Grønn – selvstendig arbeid, samarbeid mellom elevene er lov, god arbeidsro, demokratisk lærer, skryter av elevene, variert time med tavleundervisning og selvstendig arbeid
- Gul – sterk elev overdøver
- Grønn – lærer prater med bestemt elev autoritær
- Rød – liten overgangssituasjon på slutten av timen, elevene leser for hverandre, gruppearbeid, time slutt

Mandag 2. Mai 2016

- Grønn – autoritær lærer, god dialog med elevene, undervisning fra tavla, demokratisk ved at elevene får prate litt fritt
- Rød – overgangssituasjon, henting av bøker
- Grønn – Undervisning m/dialog fra tavla, god stemmebruk, selvstendig arbeid fra elevene hele tiden med at de må følge med
- Gul – prating ved pauser i denne undervisningsformen
- Grønn – lærer prater m/dialog ved å stille spørsmål, selvstendig fra elevene
- Gul – endring av arbeidsmetode, prating
- Grønn – selvstendig arbeid ved pulten, ikke noe samarbeid tillatt
- Gul – en del prat, stort sett fra samme elevene, en gruppe

- Grønn – autoritær lærer, selvstendig jobb, time slutt

Onsdag 4. Mai 2016

- Grønn – undervisning fra tavle, god dialog med elevene, introduksjon av time
- Gul – noe småprat, stort sett over hele klasserommet
- Grønn – selvstendig arbeid
- Gul – prating, mest på grunn av lærer ut av klasserommet
- Grønn – autoritær lærer, god og tydelig stemmebruk
- Gul – småprat som pågår over lengre tid
- Grønn – autoritær lærer, selvstendig jobb, samme metode hele timen, lærer går rundt i klasserommet for å sjekke
- Gul – endring av metode, overgangssituasjon, bra stemmebruk, undervisning fra tavle, dialog med elevene, fengende tema for elevene som fører til en del prat
- Rød – «påtvunget uro», lærer gjennomfører lek med elevene slik at de får strekt seg, har sittet ro lenge
- Grønn – endring av oppgave, dialog med elevene
- Rød – overgangssituasjon ved henting av bøker, raskt på plass
- Grønn – lærer presenterer oppgave i dialog med elevene, autoritær, bra stemmebruk, god konsentrasjon, kan se ut som det hjalp å strekke på seg, rolig resten av timen, time slutt

I oversikten ovenfor ser vi da resultatene fra den kvalitative datainnsamlingen gjort gjennom observasjonsskjemaet mitt. Resultatene viser da hva som skjedde under undervisningstimen, og hvilke faktorer som hadde påvirkning når det var støy og ikke.

De to første dagene der undersøkelsen inneholdt fysisk aktivitet på forhånd, viser at elevene er svært rolige under begge timene. Mye roen i klassen skjer da når lærer er autoritær, men samtidig har en god dialog med elevene. Undervisningsmetodene er forskjellige fra både tavleundervisning og gruppearbeid. Begge to lar seg gjøre. De fleste gangene det blir registrert uro i klassen er ved prating. Da som regel fra en gruppe bestemte elever. Oftest er det de samme som gjentar seg. Dette griper lærer tak i med en gang og får stoppet ved å være bestemt og rolig. Resten av uroen foregår omtrent på samme måte, blant annet at uventede ting dukker opp. Sterk uro begrenser seg kun til overgangssituasjoner og til starten av timen da elevene er en smule oppspilte. Det er også verdt å nevne at stemmebruken til lærer er klar og tydelig hele veien.

De to siste dagene er hvor elevene sitter i ro hele dagen. Mye av de samme faktorene går igjen her og. Men lærer er noe mer ivrig på endring av undervisningsmetode, slik at det er større variasjon. Uroen som blir registrert havner mye under de samme faktorene, men de varer lengre enn på dagene hvor de var fysisk aktive før timen. Spesielt er det dette med prating som skjer over lengre perioder. Tillegg så er det verdt å merke seg at lærer gjennomfører en avkobling der elevene får strekke seg etter lenge stillesitting. Noe som viser seg til å fungere, og som da kan refereres til at fysisk aktivitet kan være en vesentlig faktor for å unngå uro. Kort oppsummert resultatmessig viser begge dagene lite uro, men noe mer på de dagene der det kun er teori og elevene sitter i ro hele dagen.

5.0 Drøfting

På bakgrunn av en systematisk forståelse av elevers uro og mangel på konsentrasjon i skolen, var målet med min undersøkelse å øke kunnskapen om hvilke faktorer som påvirket dette. Det skulle altså ses på hva som ligger bak elevenes uro i undervisningssituasjonen. Her hadde elevene undervisningstimer på 45 minutter, noe som skal være oppnåelig for de fleste elever. Først sjekket jeg om det kom frem noen forskjell på dagene med og uten fysisk aktivitet. Når datainnsamlingen ble analysert kom det fram en liten forskjell på uro når det er fysisk aktivitet og ikke. Faktorene for når det var uro varierte ikke så mye, men opplevelsen var at det var lengre tid med uro under de samme forutsetningene. Håpet mitt på forhånd var at faktorene som ble funnet når det var uro skulle gi samsvar mellom teorien og resultatet. Noe som viser seg til å stemme ganske bra. Arbeidet med det sosiale samspillet og den systematiske forståelsen synes til å være veldig bra, og det førte uroen til et minimum. Selv om det ikke ble testet direkte på elever med ADHD i dette tilfellet, viser elever med «antatt» større uro i kroppen at de klarer å fullføre timen på 45 minutter».

5.1 Drøfting av funn

Siden datainnsamlingen ga et bra svar på det som var forventet på forhånd, med tanke på faktorene der det var uro, viser disse resultatene hva som skjer rundt eleven uavhengig om det er diagnostisert med ADHD eller en annen diagnose. Atferden til elevene kan muligens da komme med relasjonen eleven har til læreren og undervisningssituasjonen. Når vi ser på figur 1, er alle dagene forholdsvis like når det kommer til oppsummert uro. Sammenlikner vi alle dagene vil summert uro havne på 26,5 av 180 timer. Dette er gode tall for denne klassen, som viser seg på resultatene deres. Med tanke på slik god arbeidsro over lengre tid, vil jeg ha god grunn til å tro at de skårer høyt på tester og lignende.

Faktorene på dag 1 og 2 med fysisk aktivitet på forhånd er som nevnt like. Men noen spesielle faktorer skiller seg likevel ut. Når vi ser på oppstarten på timene, der lærer velger å kjøre to forskjellige varianter, får det utslag. Den første dagen er det en autoritær lærer som ikke gir elevene mulighet til prating fra starten, sier tydelig fra med god stemmebruk. Den andre dagen får elevene komme inn uten noen betingelser, noe som fører til at starten får en «uro» fase med en gang. Her mener jeg elever med atferdsproblemer får et mye større problem med å komme seg inn i rytmen igjen. Dette lot seg og synliggjøre i denne undersøkelsen, da det var en bestemt gruppe elever som sleit med å komme til ro. En god og tydelig start på undervisningen vil derfor være viktig. Vi kan og se på de dagene det var fysisk aktivitet på forhånd, at lærer godtok litt prating underveis, men hele tiden holdt det innenfor grensen med å være autoritær med god stemmebruk. Her skrytes det veldig mye på hvor flinke de er til å sitte i ro og jobbe. Spesielt hos gruppe med bestemte elever gir lærer tydelig og bestemt skryt, slik at de fullfører timen. Her vises det godt for disse elevene at det gir dem stor mestring til å fortsette arbeidet i stedet for en problematferd. Vi ser da på Nordahl (2005) som nemlig skriver om at barn og unge som viser problematferd, er mer lik enn ulike andre barn, og at dem har de samme behovene. Med en slik opplevelse vil jeg selv kunne si at en mestringsfølelse hos elever med atferdsproblem, er bedre å få når de er i omgivelse med sine medelever i stedet for å være alene på et grupperom.

Når vi ser på de kvalitative resultatene på dag 3 og 4 der elevene har dager med kun teoriundervisning, kan vi se noen forskjeller på dagene sammenliknet med de to foregående. Dette gjelder også de to aktuelle dagene sammenliknet med hverandre. For det virker nemlig som at lærer er svært opptatt med hvordan undervisningssituasjonen skal være. Dag 3 gir oss en indikator på at selv om elevene sitter ro en hel time, er det mulig for et godt resultat med undervisningen. Det som merkes under denne timen på dag 3 er dialogen læreren har med elevene, dette gjelder samtlige elever. Alle blir involvert slik at de får en mulighet til å engasjere seg. Selv om lærer prater fra tavla nesten hele tiden, klarer elevene og følge med. Det eneste minuset med dette slik det ser ut her blir at elevene virkelig lar praten gå fritt når lærer ikke gir de sin oppmerksomhet. Når vi ser på resultatene til dag 3 og 4, forteller det oss at uroen er omtrent den samme, men på dag 4 tar læreren grep når denne pratingen blir for høy. Da aktiviseres elevene slik at timen fullføres praktfullt. Dette er små grep som gjør timene bedre. Spesielt med tanke på de elevene som har vanskeligere med å komme inn i rytmen etter en fase med uro. Siden innholdet av timene er omtrent det samme, kan dette understrekes enda hardere. Med at vi finner noen små forskjeller på timen med og uten fysisk aktivitet, kan vi si at elevene har godt av å strekke på seg under disse dagene med kun teoriundervisning. Om ikke mulighetene for å sende elevene til gymsalen eller ut i skolegården, så

finn på noe inne i klasserommet. Det skal faktisk ikke så mye avkobling til før man får elevene på rett spor igjen.

Ut i fra figur 1 og de kvalitative resultatene mener jeg at innholdet i skolehverdagen ikke behøver ha så mye si, men jeg tør ikke å avkrefte dette helt. Dette varierer nok veldig. Men dagene som er testet her har omtrent det samme innholdet når det kommer til undervisningsmetode. Men for elever med eventuelle atferdsproblemer og typiske gruppe elever, kan det ha noe betydning med innholdet. Det vil jeg begrunne med resultatene som ble funnet når det var en bestemt gruppe elever som lagde støy. Da lærer hadde en bedre relasjon på disse elevene ble pratingen mindre. Vi kan da se på at inkludering av elever med atferdsproblemer handler om å endre helheten slik at alle finner sin plass (Iglum, 1997). Når relasjonen var sterkere, kunne det synes som at timen gikk bedre unna med flere engasjerte elever. De syntes nemlig at det var langt mer interessant når de ble inkludert.

5.2 Undervisningssituasjonen

Vi kan se på figur 1 at uroen for i dette tilfellet er lite, og at elever som lager ekstra støy ikke behøver å oppleves som urolig av den grunn. Med det kan vi si at dagens skoleregime er satt slik at elevene vet at de må forholde seg rolig. Gjør de ikke det, får det konsekvenser. Dette avhenger selvfølgelig av en like dyktig og flink lærer sånn som det var i denne undersøkelsen. Likedan som at skolen har en plikt til å legge opp til tilpasset opplæring for alle. Vi kan se på forskjellige tiltak når det kommer til denne faktoren som påvirker uro i klasserommet. Slike elever trenger nemlig at det blir stilt krav til dem. Da med tanke på ordensregler, disiplin og tydelige avtaler (Iglum, 1997). Klassemiljøet bør være bra, noe som resultatet i denne undersøkelsen synes å være. Elevene viser lite sterk uro i klasserommet, både fra enkelte og flere elevgrupper. En løsning på slike problem kan være nettopp dette med klassemiljø. Gode klassemiljø vil etter min mening føre til bedre relasjoner både mellom elevene selv og lærer. Når elevene har en så sterk sosial kompetanse, der læreren legger opp til utvikling sammen i klasserommet, vil flere føle at de duger til noe. Det er noe som jeg mener resultatene som ble funnet her viser. Lite uro, elevene henger godt sammen i klasserommet og læreren og assistenter har gode relasjoner til alle. Teorifundamentet tok for seg dette med medisinerer for slike elever som skaper uro, men om skolen griper tak i slike problem tidlig, vil vi kanskje unngå unødvendig medisinerer av ADHD. For når ADHD er den vanligste måten for konsentrasjons og atferdsproblemer, må vi forstå dette med utgangspunkt i individet, men i et helhetlig syn i en undervisningssituasjon. Siden resultatene her viser et godt klassemiljø med lite uro, blir det derfor grunn til å tro at det er jobbet godt med de systematiske forståelsene. Lærer er flink til å gripe tak i situasjoner som kan føre til uro med en gang, noe som er en viktig faktor for å unngå det.

Når det gripes derfor raskt og forklares godt hvilke regler som gjelder for klasserommet, har jeg grunn til å tro at alle elever, både ulike elevgrupper og de såkalte a4 elevene, finner seg til rette mye raskere i et slikt klassemiljø. Noe som fører til at elevene har et mye større sosialt samspill og lærer seg å kjenne bedre.

Det er og interessant og se på hvordan læreren selv vurderte sine timer opp mot de resultatene som ble funnet. Når vi ser på observasjonsskjemaet der det skulle vurderes om timene var forenlig og uforenlig med lærer på en skala fra 1-5, har læreren selv god kontroll på hvordan timen følte. Noe som er betryggende når resultatene ble slik, og ikke minst for elevene som fikk en trygg og god undervisning. Dag 1, der uroen ble målt til 5 minutter, vurderes timen til ganske rolig (rolig ukonsentrert, forenlig med læring). Dag 2 vurderes som helt rolig (rolig konsentrert, forenlig med læring). Dag 3 havner også på helt rolig (rolig konsentrert, forenlig med læring. Mens til slutt, så havner dag 4 på ganske rolig (rolig ukonsentrert, forenlig med læring). Ut fra de kvalitative resultatene, så vil jeg si at disse vurderingene er gode. Det forteller mest sannsynlig at det sosiale felleskapet i klassen er god. Atferden i klasserommet blir derfor bedre da det er tygge omgivelser for elevene. Læreren er flink og autoritær, samtidig som dialogen med elevene er god. Undervisningen og metodene synes å være bra og varierte med motiverende undervisning. For hadde slike faktorer vært det omvendte i denne undersøkelsen, kan jeg nesten tørre å påstå at resultatet hadde vært annerledes. Elevenes sitt forhold til lærer, med gode relasjoner må derfor ha mye å si.

5.3 Metodekritikk

Siden forsøket har vært så interessant, velger jeg å se på hvordan det kunne vært gjort annerledes. Det for å muligens sikre en bedre evaluering selv, med tanke på at jeg garantert kommer til å bruke bachelorgraden selv i jobbsammenheng. Metoden som er brukt er utelukkende observasjon og måling av støynivå. Undersøkelsen blir ganske lukket da det er kun en klasse som er undersøkt. Hadde flere klasser med ulike lærere blitt brukt, kunne man kanskje funnet andre resultater. Men likevel kan disse resultatene ha en viss overførbarhet til andre skoleklasser. Innholdet og selve skoleuken hadde som nevnt noe å si. Kunne muligens vært brukt bedre dager og eventuelt kjørt alle dagene i samme uke. Tillegg så er fire dager ganske lite i et forskningsperspektiv, så en lengre periode kunne og muligens gitt andre resultater. Muligens kunne jeg godt rett inn og observert bestemte elever, men valget falt på hele klassen på grunn av helheten med undersøkelsen. Jeg ville finne prøve å se etter så mange faktorer som påvirket uro som mulig.

5.4 Avslutning

Vi ser og det understrekes at vi vet for lite om de faktorene som påvirker det sosiale miljøet til elevene i undervisningen. Selv om det er sett på det. Vil jeg tørre å påstå at viktigheten med å se enda nærmere på slike ting, ville gjort skolehverdagen så mye enklere for mange elever. Tillegg til at atferdsproblemene ville minsket betraktelig. Alle de faktorene jeg har funnet som er med på å påvirke i en undervisningssituasjon er interessante og kan bidra til en bedre undervisning for elevene. Spesielt at det har så mye å si med gode relasjoner til elevene. Det var og interessant å finne en liten forskjell på de dagene med og uten fysisk aktivitet, noe som forteller oss at det faktisk kan ha en virkning.

«Dagens forskning viser tydelig at kvaliteten på relasjonen mellom lærer og elev er avgjørende i alle former for undervisning og læring. Elever blir motivert og inspirert av lærere som respekterer dem, og legger vekt på å ha et positivt forhold til dem. Elever med et godt forhold til læreren trives også bedre i skolen. Lærere med gode relasjoner til elevene ser dessuten ut til å oppleve mindre atferdsproblemer enn lærere som har et dårlig forhold til sine elever. Dessuten har en positiv relasjon mellom elev og lærer en stor effekt på læringsutbytte» (Nordahl, 2013).

Dersom man legger til rette for slike gode relasjoner, noe som jeg mener er bevisst i denne undersøkelsen, vil nok elever med ulike atferdsproblemer ha større mulighet for mestring i sin skolehverdag. I mitt arbeid i denne bacheloroppgaven har den gitt meg en del svar på hvilke faktorer som påvirker en undervisningssituasjon når det gjelder uro og støy. Det her vært kjempeinteressant og valgt noe kanskje «utenom» det vanlig. Men noe jeg er hundre prosent sikker på, dette tar jeg med meg inn i min framtid i læreryrket.

6.0 Referanseliste

- 04Spesialpedagogikk. Bragstad, S. S (2015): Artikkel barn og unge med ADHD – medisinerer og tiltak
- Akseldotter, M. & Grimstad (2009): AD/HD og Tourettes syndrom i skolen. Utredning som grunnlag for tiltak.
- Berge, T. (2006): Urovekkende utvikling rundt ADHD? Tidsskrift for Norsk Psykologforening, 43(3), s. 262-272
- Damsgaard, H. L. (2005): Med åpne øyne – observasjon og tiltak i skolens arbeid med problematferd,
- Germeten, S., & Bakke, J. (2013). Observasjon: å innta klasserommet med egne sanser. I M. Brekke, T. Tiller, & T. Tiller (Red.), *Læreren som forsker* (ss. 109-123). Oslo: Universitetslaget
- Helsedirektoratet. (2014): Anbefalinger om kosthold, ernæring og fysisk aktivitet. Rapport IS-2170
- Iglum, L. (1997): Kan de ikke bare ta seg sammen. Lunde, C. (2011): Fra hyperaktivitet til sentral stimulert
- Morken, I. (2012): Normalitet og avvik, spesialpedagogiske utfordringer – en innføring
- Nordahl mfl. (2005): Atferdsproblemer blant barn og unge, teoretiske og praktiske tilnærminger
- Nordahl, T. & Overland, T. (2013). Rett og plikt til opplæring (heftet). Om fravær og deltakelse i skolen.
- NOU. (2001): Fra bruker til borger – en strategi for nedbygging av funksjonshemmede barrierer. Lastet ned fra:
<https://www.regjeringen.no/contentassets/1e18b045dd9346849813392b34c9cdc/no/pdfa/nou2001120010022000ddpdfa.pdf>
- Ogden, T. (1987): *Atferdspedagogikk i teori og praksis*. Oslo Universitetsforlag.
- Opplæringsloven (2014). Hentet fra: <http://www.udir.no/Regelverk/tidlig-innsats/Skole/Begreper-og-prinsipper/Tilpasset-opplaring/>
- Osvold, A. (2014): Når ADHD kommer inn dører: en psykososial undersøkelse av barns, mødres og fedres forståelse og opplevelse av ADHD – diagnose og medisinerer. Doktorgradsavhandling Medisinsk fakultet. Institutt for helse og samfunn
- Postholm, M. B., & Jacobsen, D. I. (2011): *Læreren med forskerblick*. Kristiansand; høyskoleforlaget
- Ringdal, K. (2007): Enhet og mangfold. Bergen: fagbokforlaget

Rygvold, A & Ogden, T. (2008) Innføring i spesialpedagogikk: Gyldendal Norsk Forlag AS

Special Olympics (2011). Project Unify. Innlegg av Jerry. Hentet fra:

<https://specialolympicsblog.wordpress.com/2011/04/13/it`s-not-a-«disibility-it`s-a-different-ability/>

Standal, Ø. & Rugseth, G. (2015) *Inkluderende kroppsøving*. Cappelen Damm AS.

Tjora, A. (2013): ADHD som kollektivt. Adresseavisen. Lastet ned fra:

<http://www.adressa.no/meninger/kronikker/article7812865.ece>

UNESCO (1994). *The Salamanca statement and framework for action on special needs education*.

Hentet fra: http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E-PDF

Waade, L. (2010). *Masteroppgave; Kan kroppsøving skape ro i skolen?*

Wannag, E. (2012): Umodenhet hos yngre barn kan feiltolkes som ADHD. Innsikt. URL:

<http://www.innsikt.org/index.asp?id=33488>

http://www.norsonic.com/no/produkter/soundear/soundear/Lyd%C3%B8re+-+SoundEar%C2%AE.b7C_wlbUZH.ips

Vedlegg 1: Observasjonsskjema

Vedlegg 2: Utlånsbekreftelse for lydøret

Vedlegg 3: Samtykkebekreftelse fra skolen. Navn er sladdet på grunn av at undersøkelsen skal være anonym.

Vedlegg 1	Farge	Tid	Observasjoner

Vedlegg 2

Askeladden barnehage

Gamlev.7

7653 Verdal

Tlf. 74079409

UTLÅN AV SOUNDEAR FRA ASKELADDEN BARNEHAGE

Askeladden barnehage låner ut Lydøre til Robin Arman i 1 mnd. Fra 08.03.16 til 08.04.16

Verdal den: 08/03-16

Inger Tonesalato Robin Arman

For Askeladden barnehage For låner

90884151

Vedlegg 3

Bacheloroppgave

Frydenlundgata 15

7650 Verdal

97728216

I forbindelse med min bacheloroppgave ønsker jeg å bruke en skoleklasse på 7 trinn til å gjennomføre en undersøkelse. Undersøkelsen vil vare i fire skoletimer fordelt på fire skoledager i perioden 15.05.16 til 01.05.16. Hele undersøkelsen foregår anonymt, ingen navn eller lignende vil bli nevnt. Forsøket handler om å se hvilke typer faktorer som kan forårsake uro i klasserommet.

Rektor

Kontaktlærer

26.05.16
Robin Auran

Student

Opplasting av samtykkeskjema

Opplasting samtykkeskjema

Last opp pdf.-filen her. Maks én fil.

BESVARELSE

Filopplasting

Filnavn	5226410_cand-5001981_5224941
Filtype	pdf
Filstørrelse	203.477 KB
Opplastingstid	25.05.2016 14:54:40



Neste side
Besvarelse
vedlagt



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

Forfatter(e): Robin Auran

Norsk tittel: Hvilke faktorer påvirker uro i en undervisningssituasjon?

Engelsk tittel: Which factors affect noise in a teaching situation?

Studieprogram: Faglærerutdanning kroppsøving og idrettsfag

Emnekode og navn: KIF350 Bacheloroppgave

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: 26/05/2016

Dato:

26.05.16

Robin Auran

underskrift

underskrift

underskrift

underskrift

