

MASTEROPPGAVE

Emnekode: SPD5002

Navn: Kine Sjøli Mortensen

Gangvandring i skolen

En kvalitativ studie av læreres perspektiver på årsaker til gangvandring og hvordan de forholder seg til elever som vandrer ut av klasserommet.

A qualitative study of teachers` perspectives on the causes of hallway wandering and how they handle students who leave the classroom without permission.

Dato: 15.05.2023

Totalt antall sider: 64



NORD
universitet

www.nord.no

Forord

Denne masteroppgaven markerer avslutningen på fem lærerike, interessante og utfordrende år ved Nord universitet. Å skrive masteroppgave i spesialpedagogikk med temaet gangvandring har gitt meg mange gode refleksjoner, ny kunnskap og interessante funn, som viser til viktigheten av en god nok tilpasset, variert, praktisk og relevant undervisning. Dette er noe jeg tar med meg videre inn i min yrkesutøvelse. Det å skrive masteroppgave har vært krevende, men samtidig veldig spennende og givende. Flere fortjener en enorm takk for at jeg har kunnet levert denne oppgaven til normert tid.

Først vil jeg takke min veileder Hege Myhre. Tusen takk for at du har heiet på prosjektet, tatt deg god tid, kommet med gode konstruktive tilbakemeldinger og vært tilgjengelig når jeg har stått fast. Jeg vil også rette en stor takk til forskningsdeltakerne som har gitt av sin tid og delt mange viktige erfaringer, uten dere hadde ikke oppgaven blitt til.

Takk til mine medstudenter for trivelige forelesninger og fine stunder opp gjennom disse fem årene. En ekstra takk til Emma Regine, tusen takk for all motivasjon og et godt vennskap. Å ha deg som støttespiller under masterskrivingen har vært enormt godt. Vi har kombinert barselstid og lek med mastersnakk og gode drøftinger. Studietiden hadde ikke blitt det samme uten deg.

Jeg ønsker også å takke familie og venner for all oppmuntring og støtte, det verdsettes høyt. Jeg setter stor pris på dere.

Sist, men ikke minst, tusen takk Rune. Din urokkelige tro på meg og din vilje til å støtte meg gjennom denne oppgaven har vært uvurderlig. Takk for at du alltid står ved min side. I løpet av dette året har vi også gått fra to til fire og jeg kunne ikke ha bedt om en mer fantastisk partner og pappa til Peder og Ole. Jeg er evig takknemlig for deg. Peder og Ole, dere har vært min største kilde til motivasjon og inspirasjon gjennom dette året. Deres uskyldige smil og fantastiske latter har gjort hver dag lysere. Tusen takk alle tre for at dere er mine verdifulle skatter. Elsker dere.

Steinkjer, mai, 2023

Kine Sjøli Mortensen

Sammendrag

Hensikten med studien er å undersøke læreres perspektiver på hva som forårsaker gangvandring og hvordan lærere forholder seg til elever som vandrer ut av klasserommet. Gangvandring betegnes som et barnemotivert fravær, hvor elever forlater klasserommet uten samtykke.

Masteroppgaven er en kvalitativ studie, hvor empirien er innhentet av til sammen seks lærere fordelt på to gruppeintervjuer. Lærerne representerer tre ulike skoler, både ungdomstrinn og mellomtrinn. Empirien er analysert med konstant komparativ metode som inspirasjon, hvor dataene er blitt sortert og systematisert med koder. Etter analyseprosessen ble jeg sittende igjen med disse hovedkategoriene: flukt og unnvikelse, mestring og motivasjon, kjedsomhet, ressurser og undervisningspraksis. Kategoriene viser til studiens hovedfunn.

Resultatene viser at gangvandring er en kompleks utfordring i skolen og årsakene til at elever forlater klasserommet er mange. Lærerne viser blant annet til elever som har det vanskelig, kjeder seg, trenger pauser og manglende mestring og motivasjon. Lærerne forholder seg ulikt til gangvandring, hvor noen ser på gangvandring som et stort problem og andre ikke ser noen problemer med dette i det hele tatt. Som tiltak har flere lærere laget avtaler om pauser, noen ringer hjem til foresatte og ber de hente elevene, og andre prøver å skape en klassekultur hvor elevene ikke har lov til å forsvinne.

Oppgaven presenterer ingen konkret løsning på hva som forårsaker gangvandring og hvordan lærere skal håndtere elever som forlater klasserommet. I stedet fokuserer masteroppgaven på å fremheve flere viktige poenger knyttet til hvorfor elever vandrer ut av timen, og hvordan lærere skal håndtere dette. Blant disse poengene, legges det vekt på tilgangen og tildelingen av økonomi og ressurser i skolen. Det konkluderes med at det trengs flere voksne og en mer praktisk, variert og relevant undervisning for å hindre gangvandring og motivere elevene til å lære.

Masteroppgaven gir en bredere forståelse av hva som kan føre til gangvandring og presenterer nyttige tiltak for lærere og voksne i skolen. Studien gir verdifulle funn og poenger som kan være nyttig for andre lærere og voksne å ta med seg inn i egen yrkesutøvelse.

Abstract

The purpose of the study is to investigate teachers' perspectives on the causes of hallway wanderers and how they deal with students who leave the classroom without permission. Hallway wandering is defined as student-motivated absence, where students leave the classroom without permission.

This master's thesis is a qualitative study, where the data was collected from six teachers through two group interviews. The teachers represent three different schools, both middle and upper grades. The data was analyzed using constant comparative methods as inspiration, where the data was sorted and systematized with codes. After the analysis process, the main categories were identified as: escape and avoidance, mastery and motivation, boredom, resources and teaching practices. These categories represent the main findings of the study.

The results show that hallway wandering is a complex challenge in schools. The causes of hallway wandering were many, including students who are struggling, bored, need breaks, lack mastery, and motivation. Teachers handle hallway wandering differently, where some see it as a significant problem while others see no issues with it at all. As a solution, several teachers have made agreements on breaks, some call the students' parents to pick them up, and some try to create a classroom culture where students are not allowed to leave.

The thesis does not present a concrete solution to what causes hallway wandering or how teachers should handle students who leave the classroom. Instead, the focus is on highlighting several important points related to why students wander out of class and how teachers should handle it. Among these points, emphasis is placed on access to and allocation of finances and resources in schools. It is concluded that more adults and a more practical, varied, and relevant teaching approach are needed to prevent hallway wandering and motivate students to learn.

The master's thesis provides a broader understanding of what can lead to hallway wandering and presents useful solutions for teachers and adults in schools. The study provides valuable findings and points that can be useful for other teachers and adults to take into their own professional practice.

Innhold

.....	0
Forord	i
Sammendrag	ii
Abstract	iii
1.0 Innledning.....	1
1.1 Begrepet gangvandring	1
1.2 Aktualisering	1
1.3 Formål	2
1.4 Problemstilling	3
2.0 Oppgavens teoretiske grunnlag	3
2.1 Er skolen praktisk og variert nok for alle elever?	3
2.1.1 En mer praktisk, variert, utfordrende og relevant skole	3
2.1.2 Ungdomsskolen skal bli mer praktisk og variert.....	5
2.1.3 Tilpasset opplæring og inkludering	5
2.1.4 Ressurser	6
2.2 Skolens brede samfunnsmandat	7
2.2.1 Skolens brede samfunnsmandat	7
2.2.2 Danning og utdanning i skolen.....	8
2.3 Kjedsomhet kan føre til gangvandring	10
2.3.1 Flukt og unnvikelse	10
2.3.2. Motivasjon og mestring.....	10
2.4 Påvirkende faktorer hos elever	11
2.4.1 Trygghetssirkelen	11
2.4.2 Utfordrende atferd i skolen	13
2.4.3 Folkehelse og livsmestring.....	15
2.4.4 Generasjon prestasjon	15
3.0 Metode.....	16
3.1 Vitenskapsteoretiske betraktninger	16
3.1.1 Ontologi og epistemologi	17
3.2 Metodevalg.....	17
3.2.1 Kvalitativ forskning.....	18
3.2.2 Utvalg	19
3.2.3 Gruppeintervju som forskningsmetode	19
3.2.4 Semistrukturert gruppeintervju	19
3.2.5 Intervjuguide	20
3.2.6 Gjennomføring av intervjuene	21
3.2.7 Induktiv tilnærming.....	22
3.3 Forskningens kvalitet	22
3.3.2 Validitet	23
3.3.3 Reliabilitet	23

3.3.4 Overførbarhet	24
3.4 Analyse.....	24
3.4.1 Memoskriving	24
3.4.2 Transkribering	25
3.4.3 Koding og kategorisering	25
3.5 Forskningsetiske vurderinger	27
4.0 Hva sa lærerne om gangvandring?	28
4.1 Gangvandring som begrep	29
4.2 Årsaker til gangvandring.....	32
4.3 Tiltak	35
5 Diskusjon.....	37
5.1 Forhold rundt eleven	37
5.1.1 En teoretisk skole	37
5.1.2 Økonomi og ressurser.....	38
5.1.3 Lærere skaper gangvandrere	40
5.1.4 Danning eller utdanning?	40
5.2 Forhold hos eleven	41
5.2.1 Utdfordrende atferd	41
5.2.2 Trygghet i skolen.....	43
5.2.3 Elevenes selvoppfattelse av skolen og seg selv	43
5.3 Hva nå?.....	44
6.0 Oppsummering	47
Bibliografi	49
Vedlegg	53
Vedlegg 1: Intervjuguide.....	53
Vedlegg 2: Godkjenning fra NSD	54
Vedlegg 3: Informasjonsskriv og samtykkeskjema til lærerne	56

1.0 Innledning

I denne masteroppgaven skal temaet gangvandring belyses fra et lærerperspektiv. Innledningsvis redegjøres det for oppgavens relevans og bakgrunn, problemstillingen presenteres og begrepet gangvandring defineres. Deretter presenteres oppgavens teoretiske grunnlag før de metodologiske valgene forklares og begrunnes. Videre fremlegges lærernes erfaringer og opplevelser med gangvandring før erfaringene og opplevelsene knyttes sammen med aktuell teori i et diskusjonskapittel. Avslutningsvis oppsummeres studien, og hovedfunnene trekkes frem for å besvare problemstillingen.

1.1 Begrepet gangvandring

Gangvandring er et begrep uten noen klar definisjon eller tidligere forskning. Jeg har valgt å definere gangvandring som et barnemotivert fravær, hvor elevene forlater klasserommet uten samtykke fra lærere eller andre voksne. Med barnemotivert fravær menes det at elevene selv forlater timen av fri vilje, det er ikke lærerne eller andre som sender elevene ut på gangen. Begrepet gangvandring kan også ses på som et paraplybegrep. Dette fordi gangvandring er et sammensatt fenomen, hvor eksempelvis skulk og skolevegring kan være underliggende faktorer.

1.2 Aktualisering

I den norske skolen har vi en fin intensjon om at alle elever skal inkluderes og trives. Elevene skal kjenne på en naturlig tilhørighet og ta del i læringsfellesskapet (Statped, 2022). En viktig faktor for inkludering i skolen er å tilpasse læringsmiljøet og gi alle elever reelle muligheter til å delta både faglig og sosialt (Statped, 2022). Resultater fra Ungdataundersøkelsen 2022 viser at de fleste elevene opplever skolen som en arena med trivsel og inkludering. Likevel gir 15% direkte uttrykk for misnøye med skolen (Bakken, 2022). Ungdataundersøkelsen viser også at andelen elever som skulker stiger, og spesielt blant jenter hvor resultatene viser en økning fra 20 til 30% (Bakken, 2022). I tillegg antas det at omtrent 10 000 elever i Norge sliter med skolevegring. (Alver, 2022). Skulk og skolevegring knyttes til gangvandring. Dette fordi gangvandring refererer til elever som forlater klasserommet uten samtykke fra lærere eller andre voksne på skolen. Når en elev forlater timen, kan dette ses på som skulk. Elever kan også forlate klasserommet fordi de kjenner på en motvilje til å være der. Dette kobles til skolevegring, som også kan være en faktor til gangvandring.

Som resultatene viser, er det en økning av antall elever som skulker og tallene knyttet til skolevegring er alt for høye. I lys av dette øker antall gangvandrere i skolen. Gangvandring ses på som en utfordring i skolen. Når elevene forlater klasserommet mister de viktig undervisning, samtidig som det også kan forstyrre andre elever som er igjen i klasserommet. Dette kan føre til at elevene ikke får den undervisningen de trenger og har rett til.

Spesialpedagogikkens overordnede mål er å fremme gode lærings-, utviklings- og livsvilkår for elever som av ulike grunner møter, eller står i fare for å møte funksjonshemmende vansker og barrierer i sin utvikling, læring og livsutfoldelse (Tangen, 2008, s. 17). Gangvandring kan antas å føre til funksjonshemmende vansker knyttet til utvikling, læring og livsutfoldelse.

Dette fordi elevene går glipp av læringen som foregår inne i klasserommet. Dersom lærere ikke får elevene tilbake, kan det føre til at elevenes utvikling stopper opp, og elevene får behov for spesialpedagogisk undervisning. På en annen side kan det også tenkes at elevene som forlater undervisningen, i utgangspunktet har rett til spesialpedagogisk hjelp, men mangelen på mestring, motivasjon og relevans gjør at elevene i stedet forlater timen.

Gangvandring må dermed tas på alvor, for skolen er ikke kun et sted å være, men også et sted for å lære og utvikle seg. Dette er også lovfestet i skolens brede samfunnsmandat (Lovdata, 1998).

1.3 Formål

Med bakgrunn i at det ikke finnes tidligere forskning på temaet gangvandring, og med egne observasjoner og lærere som informerer om en økende trend av elever på gangen, ønsker jeg å forske på dette temaet. Studien har som mål å finne ut av hva lærere mener er årsaker til gangvandring, og hva lærerne gjør når elevene forlater undervisningen for å i stedet vandre ute i gangene.

Som student ved grunnskolelærerutdanningen og med spesialpedagogikk som masterfag, ser jeg viktigheten av å ivareta elevene som forlater undervisningen. Det er derfor ønskelig å forstå hvorfor de ikke ønsker å være inne i klasserommet, samt se på hvordan vi må arbeide for at elevene skal finne det nyttig og trygt å være inne i klasserommet. For dersom elever er borte fra undervisningen over lengre tid, kan det antas at behovet for spesialpedagogisk undervisning vil øke. Samtidig kan det tenkes at elevene som forlater undervisningen, ikke opplever et godt nok tilpasset undervisningsopplegg inne i timen og egentlig skulle hatt et spesialpedagogisk vedtak. Dette for å oppnå et tilfredsstillende utbytte av undervisningen. Jeg

håper studien vil bidra til å gi et mer helhetlig bilde av fenomenet gangvandring. Samtidig vil det være gledelig om andre lærere og voksne kan identifisere seg med studien og dra nytte av den, og samtidig finne den relevant for egen yrkespraksis.

1.4 Problemstilling

Med dette som utgangspunkt har jeg kommet frem til følgende problemstilling:

Hva opplever lærere som årsaker til gangvandring og hvordan forholder de seg til elever som vandrer ut av klasserommet?

2.0 Oppgavens teoretiske grunnlag

I dette kapitlet vil et relevant teorigrunnlag presenteres. Med en intensjon om at alle elever skal inkluderes og trives, er gangvandring en stor utfordring. Mange faktorer spiller inn og må være på plass for at alle elever skal kunne kjenne på en naturlig tilhørighet og ta del i læringsfellesskapet (Statped, 2022). Slik skolen er i dag, hvor gangvandring er en utfordring, kan det tenkes at skolen ikke er godt nok tilpasset alle elever.

2.1 Er skolen praktisk og variert nok for alle elever?

2.1.1 En mer praktisk, variert, utfordrende og relevant skole

Mange elever ser på skoledagen som viktig, både sosialt og faglig. De fleste legger også ned en god innsats i skolearbeid. Likevel ser en at motivasjonen i grunnskolen faller med alderen og er lavest ved 10. trinn (Meld. St. 22, 2010-2011, s. 6). En ser også at elever velger å fortlate timene og oppholder seg i gangene i stedet for å delta i undervisningen. Elever mangler lærelyst, kjeder seg og ser ingen nytte av det de skal lære. Flere har også talenter som ikke oppdages og videreutvikles. Viktigheten av å se elevene og anerkjenne de som unike mennesker må undertrekes og tas på alvor for å styrke deres faglige selvtillit og selvrespekt. Stortingsmelding 22 ble publisert i 2010-2011 og hadde som mål å fornye ungdomstrinnet ved å gjøre opplæringen mer motiverende og variert slik at elevene ser på skolen som relevant og givende, samt at de får et større utbytte av skolen. Det skulle også legges til rette for et mer praktisk, variert og relevant ungdomstrinn (Meld. St. 22, 2010-2011, s. 6). Selv om meldingen gjelder for ungdomstrinnet, kan den også relateres til mellomtrinnet. Dette fordi mange elever i dagens skole opplever skolehverdagen som for teoretisk og kjedelig. Som tidligere nevnt finnes det ingen tidligere forskning på gangvandring, men fenomenet kan tenkes å være et

resultat av en skole som oppleves som for teoretisk og kjedelig, og for lite variert, pratisk og relevant (Meld. St. 22, 2010-2011, s. 7).

En praktisk og variert opplæring innebærer at elever møter lærere som behersker ulike metoder og er i stand til å tilpasse undervisningen til deres behov. Opplæringen bør foregå på ulike arenaer og med elevenes deltakelse. Det er også viktig at alle aktivitetene har et tydelig mål for læring (Meld. St. 22, 2010-2011, s. 7). En slik opplæring vil i større grad kunne motivere elevene til å delta i undervisningen i stedet for å forlate timen.

I tillegg til å gjøre undervisningen mer variert og praktisk, bør opplæringen være utfordrende og kreve at elevene legger ned en innsats for å kunne strekke seg og yte for å bli bedre. Her må det legges til rette for oppnåelige mål slik at elevene opplever mestring. En utfordrende opplæring må også inneholde gode tilbakemeldinger til elevene på deres faglige prestasjoner og utvikling (Meld. St. 22, 2010-2011, s. 7). Ved å utfordre elevene i forhold til deres evner og forutsetninger, vil de kunne kjenne mestring. Dette er viktig for elevenes faglige selvtilitt og trivsel. Dersom elevene trives, vil de ikke kjenne på en trang til å forlate klasserommet, men i stedet delta og utvikle seg og sin kompetanse.

Å legge opp til en relevant undervisning var også et tiltak som ble lagt frem under St. Meld 22. Undervisningen er relevant når alle elever opplever meningsfull læring som kan relateres til dem selv og eget liv. Undervisningen må også gi elevene tro på at den kompetansen de får, vil bli nyttig for videre utdanning, arbeids- og samfunnsniv (Meld. St. 22, 2010-2011, s. 7). Ved å legge opp til en relevant undervisning, vil elevene kjenne på at undervisningen er givende og nyttig for deres fremtid. Fristelsen til å forlate timen kan dermed tenkes å bli mindre.

Stortingsmeldingen fra 2010-2011 la frem at meldingen kun var gode intensjoner frem til det faktisk skjer en endring i klasserommene. Målet var at flere elever skulle oppleve læringsglede, lære mer, trives og være bedre forberedt på livet som ventet dem etter grunnskolen (Meld. St. 22, 2010-2011, s. 8). Undervisningen skulle også by på motivasjon, mestring og muligheter. Disse tre faktorene kan en anta at spiller en stor og avgjørende rolle når det gjelder gangvandring. For kjenner ikke elevene på disse tre faktorene, kan det forstås at elevene velger å forlate klasserommet.

2.1.2 Ungdomsskolen skal bli mer praktisk og variert

Tolv år etter St. meld 22 la regjeringen frem en pressemelding hvor de presenterte at det skal lages en ny stortingsmelding om ungdomstid og elever på 5.-10. trinn. Tittelen var som følger: «Ungdomsskolen skal bli mer praktisk og variert.» Av meldingen kommer det frem at barns motivasjon for skole faller med økende alder. Elever stresser mer, og det oppleves en økende trend når det kommer til skjermtid. Flere går ut av ungdomsstrinnet med svake resultater, og regjeringen vil derfor lage en stortingsmelding for å finne svar på hvorfor motivasjonen til elevene synker og hva som skal til for å øke motivasjonen (Regjeringen, 2022). Regjeringen legger frem tre hovedutfordringer som skal tas tak i under arbeidet med stortingsmeldingen:

1. For mange barn og unge opplever psykisk plager og stress. Mye skjermtid preger hverdagen.
2. For mange elever går ut av ungdomsskolen med for svake resultater.
3. For mange elever sliter med motivasjonen, og motivasjonen har gått ned fra 5.-7. trinn.

Det er videre et ønske fra Regjeringen om at det meldes ifra dersom det må gjøres endringer for å gjøre det lettere for den offentlige skolen å gi et mer variert tilbud (Regjeringen, 2022). Intensjonene bak meldingen er gode, og ikke minst viktige. Samtidig kan den vise til at det har ikke har blitt noen særlige endringer etter St. meld 22. Dette ser en tydelig av det pressemeldingen legger frem. At det ikke har skjedd noen tydelige endringer, kan også kanskje bidra til å forklare den økende trenden skolen opplever med gangvandring og umotiverte elever.

2.1.3 Tilpasset opplæring og inkludering

Tilpasset opplæring står sentralt i den norske skolen og gjelder alle elever, og det står skrevet i opplæringsloven § 1-3 at *Opplæringa skal tilpassast evnene og føresetnadene hjå den enkelte eleven (...)* (Lovdata, 1998, §1-3). Elever skal få ulike tilpasninger slik at de har like muligheter til å oppnå sine individuelle læringspotensial. Til tross for at alle elever har rett på tilpasset opplæring, vil det være elever som har behov for en større tilpasning og særskilt tilrettelegging. Dersom en elev har lite eller manglende utbytte av den ordinære undervisningen, har de krav på spesialundervisning (Lovdata, 1998, §5-1).

I den overordede delen til læreplanen legges det frem at tilpasningene i størst mulig grad skal foregå ved variasjon og tilpasninger til mangfoldet som befinner seg i klasserommet (Kunnskapsdepartementet, 2017). Også her nevnes ordet variasjon som en viktig faktor for elevenes læring. Å variere undervisningen kan være en nyttig tilnærming når det gjelder gangvandringer. Med variasjon i undervisningen, vil det kunne oppstå motivasjon og engasjement hos elevene. Dette kan føre til at elevene i større grad ønsker å være i klasserommet og delta i undervisningen. Variasjon legger også opp til at elevene kan utvikle flere ferdigheter, deriblant evnen til å samarbeide, problemløsning og kritisk tenkning. Med andre ord kan variasjon i undervisningen gi muligheter for å tilpasse undervisningen til elevgruppen og deres behov.

En annen viktig tilnærming innen tilpasset opplæring er inkludering. Nordahl et al. (2018) diskuterer i sin rapport hvordan begrepene inkludering og tilpasset opplæring overlapper og til dels forutsetter hverandre. De vektlegger at prinsippet om inkludering handler om at elevene skal inkluderes i opplæringen for å ta del i fellesskapet (Nordahl et al., 2018). Rapporten belyser også at opplevelsen av inkludering er subjektiv og de trekker frem tre former for inkludering. Den første er deltakelse i det faglige og pedagogiske som innebærer at elevene deltar i aktiviteter som fremmer et faglig utbytte. Nummer to er sosial inkludering, hvor elever tar del i og deltar i et fellesskap med andre. Den siste formen er psykisk inkludering som omfavner elevenes opplevelse av å være inkludert (Nordahl et al., 2018). Dimensjonene er viktige og påvirker elevenes trivsel på skolen. Elevene som forlater timen og vandrer på gangen vil i liten eller ingen grad kjenne på en tilhørighet eller inkludering. Som en følge av dette kan elevenes selvfølelse og den faglige selvtilliten svekkes. Undervisningen og undervisningsmetodene må derfor tilpasses slik at det tas hensyn til elevenes individuelle behov. For å lykkes med dette kreves det ressurser.

2.1.4 Ressurser

Til tross for at det er mange områder hvor skolen kan ta kontroll og gjøre endringer, er det én faktor som ligger utenfor skolens kontroll, og som har stor påvirkningskraft: økonomi og tildeling av ressurser (Wiker, 2013). Flere skoler kjenner på at rammene de har for å drive skole avtar, samtidig som forventningene til alt som skal oppnås blir større og større. Lærere og skoler rapporterer at budsjett og tilgangen på ressurser har vært «skåret inn til beinet», og noen viser til at deler av «beinet» også har forsvunnet (Wiker, 2013). Det settes krav om å

stramme inn og begrense litt etter litt i skoleverket. Dette resulterer i negative følger for både lærere og elever, samt skolens mulighet til å være i forkant av utfordrende atferd og uheldige forhold. Gangvandring kan en se på som et resultat av en for dårlig tildeling av ressurser og økonomi i skolen. Det er derfor viktig å poengtere at ressurser i skolen er viktig for å ivareta elevene, beholde oversikten, fange opp og fange inn elever. Ved lite og for dårlige ressurser vil elevene få et større negativt handlingsrom i form av å lage uro og ødelegge undervisning, eller ødelegge for seg selv.

I pressemeldingen knyttet til forslaget om en ny stortingsmelding, skriver Regjeringen blant annet at det er et ønske om at det meldes ifra dersom det trengs endringer for å gjøre det lettere for den offentlige skolen å gi et mer variert tilbud (Regjeringen, 2022). Ladd & Fiske (2019) skriver i sin bok at for å lykkes med en praktisk og variert skole hvor undervisningen og undervisningsmetodene er tilpasset elevenes behov og forutsetninger, samt hvor elevene føler en tilhørighet og kjenner seg inkluderte, kreves det ressurser. Ressurser i skolen omfatter mye, og en kan skille mellom materielle ressurser som inneholder bøker, undervisningsmaterieell og klasserom, og menneskelige ressurser som lærere, støttepersonell og rådgivere (Ladd & Fiske, 2019). Skal vi kunne forhindre gangvandring, og få elevene til å ønske å være inne i klasserommet, trenger vi nok ressurser. Med en tilstrekkelig tilgang på voksne og materielt utsyr, vil motivasjonen for å være i klasserommet og delta i undervisningen øke (Ladd & Fiske, 2019). Det kan antas at gangvandring er et resultat av for lite og dårlige ressurser. For mange elever per lærer og en dårlig voksentetthet, kan gjør det vanskelig å tilpasse og møte alle elevers behov.

2.2 Skolens brede samfunnsmandat

2.2.1 Skolens brede samfunnsmandat

«For enkeltmennesket skal skolen bidra til danning, sosial mestring og selvhjulpenhet. Den skal formidle verdier og gi kunnskap og redskaper som gjør det mulig for hver enkelt å utnytte sine evner og realisere sitt talent. Den skal danne og utdanne slik at den enkelte kan ta et personlig ansvar for seg selv og sine medmennesker. Skolen skal gi elevene muligheter til å utvikle seg, slik at de kan gjøre reflekterte valg og påvirke sin egen fremtid.»

(Kunnskapsdepartementet, 2004, s. 3)

Sitatet viser noe av det som ligger i skolens samfunnsmandat. At skolen har et samfunnsmandat, vil si at samfunnet har gitt skolen et oppdrag. Oppdraget er vidt og innebærer at hver enkelt elev skal tilegne seg kunnskaper, ferdigheter og kompetanser som skal legge grunnlaget for at eleven skal kunne ha en jobb og forsørge seg selv (Stray, 2018). Skolen skal også bidra til at elevene utvikler gode holdninger og verdier. Skolens samfunnsmandat kan forstås som et individuelt prosjekt og et samfunnsprosjekt, og felles for dem begge er at skolen både skal danne og utdanne (Stray, 2018).

Skolens samfunnsmandat er nedfelt i lover og regler, og er blant annet beskrevet i opplæringsloven (Lovdata, 1998). Skolen har derfor et klart og tydelig ansvar for å bidra til samfunnsutviklingen og oppfylle samfunnets forventninger og behov. Videre skal også skolens samfunnsmandat bidra til sosial utjevning og inkludering. Skolen skal tilby lik mulighet til utdanning og opplæring for alle elever, uavhengig av bakgrunn og livssituasjon. Dette innebærer også å tilby tilpasset opplæring og støtte til elever med spesielle behov (Lovdata, 1998).

Elever som ikke er i klasserommet, men i stedet driver med gangvandring, går glipp av viktig læring og kan sette både seg selv og sine fremtidige muligheter på spill. Skolen har en plikt til å oppfordre elevene til å delta i undervisningen og arbeide med dem og deres familier for å finne årsaken til hvorfor elevene forlater klasserommet.

2.2.2 Danning og utdanning i skolen

Det står skrevet i den overordnede delen av læreplanen at skolen både har et dannelsesoppdrag og utdanningsoppdrag. Begrepene henger sammen og er gjensidig avhengige av hverandre. Videre står det at opplæringen skal danne hele mennesket og gi hver og en mulighet til å utvikle sine evner (Utdanningsdirektoratet, 2020).

Danning er en sentral del i skolen og skolens samfunnsmandat fordi det er en del av formålet i lovgrunnlaget. Begrepet danning er sammensatt og flertydig, noe som kan gjøre det vanskelig å definere og fortolke. Derfor presenteres det ikke en fullstendig definisjon fordi en entydig definisjon bidrar til at begrepet kan miste sin betydning (Nygård & Myhre 2021, s. 154-155). Klafki (1998) skiller mellom tre former for danning: material, formal og kategorial. I material danning legges det vekt på at danningen skjer i møtet med kultur og kulturens innhold.

Formal danning er en personlig danning som fremmer kritisk tenkning, moralsk utvikling og

estetisk sans. Den siste formen for danning, kategorial, beskriver danning som en vekselvirkning mellom individ og omgivelser. (Nygård & Myhre, 2021, s. 156). I skolesammenheng møter vi alle tre formene for danning, og en kan si at danningen refererer til den helhetlige utviklingen av elevenes personlighet og verdier, ikke kun deres faglige prestasjoner. Det inkluderer blant annet utviklingen av sosiale ferdigheter, kritisk tenkning, empati, kreativitet, etikk og moral. Danning må derfor være en sentral del av skolens oppdrag, noe som også er nedfelt i den overordnede delen av læreplanen (Kunnskapsdepartementet, 2017). Samtidig må danning ses på som en kontinuerlig prosess, hvor elevene gradvis utvikler sin identitet og sitt forhold til omverdenen gjennom hele skoleløpet.

Opplæringen i skolen skal danne elevene slik at de får et godt grunnlag for å forstå seg selv, andre og verden rundt seg. Danningen skal også gjøre elevene i stand til å ta gode valg i livet (Kunnskapsdepartementet, 2017). Ved gangvandring kan skolen fortsatt bidra til danning gjennom å utvikle elevenes selvstendighet og ansvarsfølelse. Skolen kan for eksempel legge til rette for at elevene tar ansvar for egen læring og utvikling. Danning knyttet til gangvandring kan også bidra til å utvikle elevenes evner til å ta ansvar for sin egen trivsel og velvære. Skolen kan bidra med å gi elevene verktøy og strategier for å håndtere stress eller andre følelsesmessige utfordringer som kan ligge til grunn for gangvandring. Selv om elevene forlater timen, vil skolen fortsatt spille en viktig rolle i å bidra til danning.

Beskrivelsene fra den overordnede delen knyttet til utdanning kan være utfordrende for lærere å forholde seg til. Dette fordi danning omhandler så mye og beskrives som noe viktig og stort. Danning skal påvirke elevenes tenkemåter og holdninger, slik sett kan det diskuteres om dannelsesidealet i skolen tar så stor plass at utdanningsoppgaven blir skyvd litt til side.

Skolens utdanningsoppgave handler om å gi elevene en bred og allsidig utdanning som bidrar til å forberede dem på å delta i samfunnet som aktive og ansvarlige borgere (Lovdata, 1998, §1-1). For å sikre alle elever en tilstrekkelig faglig opplæring, er læreplanen en sentral faktor. Den definerer hva elevene skal lære og hva som er viktig å oppnå i utdanningen. Læreplanen er et styringsdokument utviklet av myndighetene og fastslår målene og standardene som skolene og lærerne skal følge. Læreplanen gir også veiledning til lærere i forhold til hvordan undervisningen kan organiseres og tilpasses elevenes behov og evner (Utdanningsdirektoratet, 2021).

En felles læreplan for alle skoler bidrar til å sikre like muligheter for alle. Dette er iallfall målet, men dessverre er det mange faktorer som spiller inn på om elevene når alle målene. Ser en på utdanningsoppdraget i sammenheng med gangvandring, møter vi en utfordring her. Læreren blir på et vis delt i to, da læreren har et ansvar i å ivareta eleven/elevene som er på gangen, samtidig som hen skal ivareta og sikre en god opplæring for elevene i klasserommet.

2.3 Kjedsomhet kan føre til gangvandring

Kommunikasjonsrådgiver Maria Gilje Strand viser til at i dagens samfunn, hvor underholdning bare er et tastetrykk unna, kan det bli utfordrende å finne konsentrasjon til å fokusere på det faglige, og det som skal læres i skolen (Strand, 2019). Elever i dag er vant til å når som helst kunne dra frem mobiltelefonen eller andre digitale duppeditter, for å slippe å kjenne på en kjedsomhet. For å hindre kjedsomhet er det som lærer viktig å vise til relevans, medvirkning og emosjonell støtte (Strand, 2019). Lærere må derfor finne metoder hvor elevene tar større del i egen skolehverdag.

2.3.1 Flukt og unnvikelse

Forskning har vist at det å oppleve kjedsomhet over tid, oppleves som ubehagelig for elevene. Dette trigger dem til å komme seg ut og vekk fra situasjonen (Tvedt et al., 2019). Tvedt sier at forskning viser til viktigheten av å gi elevene eierskap til lærestoffet. For å lykkes med dette må lærere bruke sin relasjonskompetanse for å bygge tillit til elevene, slik at de sammen får skapt en interesse og relevans. Videre viser hun til at lærere er flinke til å formidle kompetansemålene elevene skal tilegne seg i begynnelsen av et nytt tema, men elevene bør også få vite hvorfor kompetansemålene er viktige og hvorfor elevene skal lære nettopp disse (Tvedt et al., 2019). Gangvandring kan også antas å henge tett sammen med kjedsomhet. Kjedsomheten kan oppstå når elevene ikke føler de er utfordret nok, at undervisningen ikke oppleves som relevant, eller at de mangler interesse for emnet. Andre faktorer som kan spille inn, er at skolen er for teoretisk og monoton.

2.3.2. Motivasjon og mestring

Schunk, Pintrich & Meece (2010) definerer motivasjon som «...*the process whereby goal-directed activity is instigated and sustained*» (Schunk et al., i Skaalvik & Skaalvik, 2015. s. 14). Definisjonen viser at behovet for motivasjon er nødvendig for å iverksette en aktivitet.

Motivasjonen driver oss til å gjøre noe, den gir energi og holder oss i gang, samtidig som den styrer vår atferd og våre handlinger (Stai, 2021). Motivasjon er derfor en viktig faktor for elevenes tilstedeværelse i et klasserom.

Begrepet mestring har flere betydninger, men som oftest brukes begrepet knyttet til betydningen av å få til, håndtere eller beherske noe (Bakken, 2012). Mestring i skolen kan derfor refereres til elevenes evne til å håndtere de utfordringene som oppstår i skolemiljøet. Dette inkluderer faglige krav, samarbeid og samhandling med andre og evnen til å håndtere stressende situasjoner, som eksempelvis prøver.

Kjedsomhet kan knyttes sammen med elevenes motivasjon og mestring når det kommer til læring. Kjedsomhet kan føre til at elevene taper motivasjon, læring og muligheten til å oppleve mestring. Motsatt vil økt motivasjon og følelsen av mestring bidra til å redusere kjedsomhet (Læringsmiljøsenteret, 2022). For å redusere sjansen for kjedsomhet og hjelpe elevene med å oppleve økt motivasjon og mestring, er tilpasset opplæring samt det å legge opp til en undervisning etter elevenes behov og interesser viktig. Dersom elever kjenner på kjedsomhet og ikke opplever mestring og motivasjon, kan det være forståelig at gangvandringer oppstår

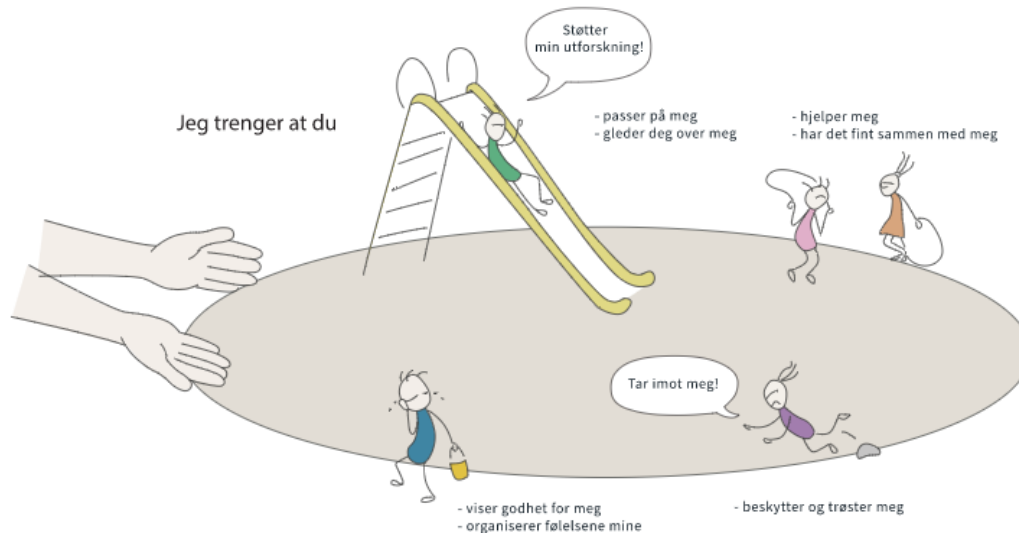
2.4 Påvirkende faktorer hos elever

Trygghet og gode relasjoner er to viktige og avgjørende faktorer for trivsel og læring i skolen. Føler elevene seg trygge og har et positivt forhold til lærere og medelever, vil motivasjonen til læring øke (Johnson, 2008). Med gode relasjoner og et trygt læringsmiljø vil også elevene i mindre grad føle en trang til å forlate klasserommet.

2.4.1 Trygghetssirkelen

Elever har behov for å kjenne på en trygghet for å kunne utfolde seg i skolen. Med dette menes blant annet det å uttrykke, engasjere og utvikle seg. Kent Hoffman, Glen Cooper, Bert Powell og Bob Marvin utviklet trygghetssirkelen som en støtte til foreldre som trengte å styrke sin omsorgsrolle (Brandtzæg et al., 2017, s. 30). Nå brukes også modellen i skolen og viser til to behov elever har; trygghet og utforskning. Disse behovene har en gjensidig påvirkning og henger tett sammen. Tenkningen innenfor trygghetssirkelen knyttet til

skolesammenheng er at lærere skal være gode voksne for elevene. De skal også være sterkere, større og klokere. Med dette menes det at lærere skal lede klasser, holde roen selv når elevene viser uro og vise godhet ovenfor elevene (Brandtzæg et al., 2017, s. 30).



Figur 2.4.1 Trygghets sirkel ny, av Cooper, G., Hoffmann, K., Powell, B., Halvorsen, S. (<https://ndla.no/article/27396>). CC BY-SA 4.0.

Figur 2 er en illustrasjon av trygghets sirkelen. Den skal hjelpe oss med å forstå elevers atferd. Lærere må forstå elevenes behov, både når det gjelder å utforske verden, men også når de har behov for tilknytning i form av trygghet, beskyttelse og trøst. For å kunne forstå elevenes behov er det viktig med gode relasjoner. Drugli (2012) skriver om læreres relasjonsoppgave. Forfatteren nevner blant annet at en relasjonskompetent lærer ser på elevene som selvstendige aktører i sine liv. På denne måten viser læreren respekt for elevenes integritet (Drugli, 2012, s. 132). Å skape og ivareta gode relasjoner er også viktig for at elevene skal føle seg engasjerte og motiverte i klasserommet. Når elever har positive relasjoner med medelever og lærere, bidrar det til en trygghet og støtte knyttet til elevenes læring og utvikling. Dette kan føre til økt fokus og interesse for undervisningen, noe som igjen kan bidra til at elevene trives bedre på skolen (Drugli, 2012). Dersom elever ikke har gode relasjoner med lærere og medelever i skolen, kan de føle seg isolert og ekskludert fra skolemiljøet, noe som kan føre til manglende trygghet og gangvandrings. Gode relasjoner er dermed en viktig faktor for å hindre frafall og gangvandrings i skolen, samt for å sikre at elevene føler seg trygge og at de trives på skolen.

2.4.2 Utfordrende atferd i skolen

Terje Ogden (2015) har skrevet en bok om problematferd blant elever. Ordet «problematferd» ser jeg på som nedlatende, stigmatiserende og negativt. Jeg velger i stedet å bruke ordet utfordrende atferd, da dette føles mer pedagogisk riktig for meg. Med atferd mener jeg alt som elever og lærere foretar seg av handlinger.

Utfordrende atferd innebærer mye og kan være utfordrende for både elever og lærere. Eksempelvis knyttes aggressivitet, motstand mot autoritet, skulk, gangvandring, distraksjon og uro opp til utfordrende atferd. Ogden (2015) har utviklet en gruppering av utfordrende atferd etter alvorlighetsgrad:



Figur 2.4.2: Fordeling av utfordrende atferd etter alvorlighetsgrad (Ogden, 2015, s.14)

Undervisnings- og læringshemmende atferd inkluderer uro, bråk, forstyrrelser og regelbrudd. Dette skaper utfordringer for læreren i undervisningssammenheng og for elever i læringssituasjoner (Ogden, 2015, s. 13). Sett i lys av dette, kan gangvandring plasseres under undervisnings- og læringshemmende atferd. Dette fordi gangvandring skaper forstyrrelser hos medelever og læreren som underviser. Å forlate undervisningen uten samtykke kan også ses på som et regelbrudd. I tillegg kan elever som forlater timen skape uro og bråk. Atferden plasseres nederst i pyramiden til Ogden fordi det er atferd som kan korrigeres og tas tak i ved å bruke enkle midler. Denne typen utfordrende atferd ses derfor på som mindre

bekymringsfull, fordi den som oftest lar seg løse. Likevel kan denne typen atferd være utfordrende sett sammen med gangvandring fordi, gangvandring ofte er komplekst og ikke lar seg løse ved kun enkle korrigeringer.

Norm og regelbrytende atferd ses på som mer utfordrende å håndtere. Her finner vi eksempelvis skulk, forsentkomming og elever som ikke følger normene og reglene som er innført på skolen (Ogden, 2015, s. 13).

Norm- og regelbrytende atferd er handlinger som bryter med skolens forventninger til elevrollen. Atferden bryter med grunnleggende verdier og normer for ansvarlig, hensynsfull og vennlig atferd og hindrer positiv samhandling med andre. Den hemmer undervisninga- og læringsaktiviteter og dermed også elevenes læring og utvikling.

(Ogden, 2015, s. 15)

Definisjonen gir ingen tydelig avgrensing for atferden og sett ut ifra beskrivelsene, kan gangvandring komme under norm- og regelbrytende atferd. Denne typen atferd knyttes til individuelle kjennetegn og sosial bakgrunn, i motsetning til undervisnings- og læringshemmende atferd, som påvirkes av skolens miljø (Ogden, 2015, s. 15)

Alvorlige atferdsproblemer er mer omfattende og vedvarende. Atferden trenger direkte og et omfattende, bidrag fra skolen, lærere, hjemmet og skolens støtteapparat (Ogden, 2015, s. 16).

Alvorlige atferdsproblemer viser seg som vedvarende fiendtlighet og gjentatt fysisk aggressiv atferd. Atferden er ofte stabil over tid og påvirkes ikke nevneverdig av konsekvensene den utløser. Hos ungdom omfatter problemene lovbrudd, vold, rømming, skulk og motarbeiding av voksen autoritet

(Ogden, 2015, s. 16).

Gangvandring kan også plasseres under denne definisjonen, men da har gangvandringen eskalert og blitt til en stor og vedvarende utfordring.

2.4.3 Folkehelse og livsmestring

I læreplanens overordnede del har temaet folkehelse og livsmestring fått en betydelig rolle som et tverrfaglig tema i skolen. Temaet skal gi elever kompetanse som skal bidra til å fremme en god psykisk og fysisk helse. Det legges også vekt på at i barne- og ungdomsårene er utviklingen av et positivt selvbilde og en trygg identitet viktig og avgjørende (Kunnskapsdepartementet, 2017). Temaer som fysisk og psykisk helse henger tett sammen med folkehelse og livsmestring i skolen. Elever må lære seg å sette egne grenser, respektere andres grenser og håndtere tanker og følelser (Kunnskapsdepartementet, 2017). Ser en på temaet folkehelse og livsmestring knyttet til gangvandring, kan det tenkes at elever som forlater klasserommet opplever vansker med seg selv eller i samhandling med andre. Det er derfor viktig å legge til rette for folkehelse og livsmestring i skolen, slik at elevene får støtte og veiledning til å håndtere utfordringene de møter, samt utvikler sin psykiske og fysiske helse. Positive følger av dette kan være redusert antall elever på gangen. Samtidig vil elevenes trivsel og engasjement i skolen øke, noe som kan føre til muligheten for motivasjon og mestring, som igjen kan føre til gode resultater.

2.4.4 Generasjon prestasjon

Å rette søkelys på elevenes folkehelse og livsmestring er viktig i dagens samfunn. Det er kjent at flere elever setter store krav til seg selv og er opptatte av å prestere. Begrepet «generasjon prestasjon» er en merkelapp unge i dagens samfunn får høre om. Begrepet omfavner en flink, veltilpasset og aktiv ungdomsgenerasjon, som er opptatte av å gjøre det godt og prestere på flere arenaer (Bakken et al., 2018). Selv om «generasjon prestasjon» refererer til ungdommer, ser en også at elever på mellomtrinnet strever etter å prestere og gjøre det godt på mange områder. Det males et bilde av en generasjon med ubegrensede valgmuligheter, hvor det ligger en klar forventning om å prestere og være best på mange områder samtidig. De skal være pene nok, flinke nok, score flest mål, få best mulige resultater på skolen, være den beste vennen og få flest «likes» på sosiale medier (Bakken et al., 2018). Dette skyldes blant annet at dagens unge vokser opp i en tid hvor internett og sosiale medier gir andre muligheter for selvpresentasjon enn tidligere. Det oppleves derfor et press på mange områder, noe som gjør det vanskelig å håndtere og mestre alle kravene og forventningene elevene står ovenfor (Bakken et al., 2018).

«Generasjon prestasjon» og forventningene til dagens unge kan kobles sammen med gangvandringen som oppleves i dagens skole. Elevene kjenner på presset for å strekke til og mestre. Å vise sårbarhet og sitt sanne jeg kan derfor komme i konflikt med deres forventninger til seg selv. Derfor kan det antas at elever forlater klasserommet for å skjule negative følelser som oppstår.

3.0 Metode

Formålet med studien var å undersøke hva som er årsakene til gangvandring blant elever i grunnskolen og hvordan lærere forholder seg til elever som forlater klasserommet. I dette kapitlet vil jeg derfor gjøre rede for mine metodologiske valg i studien. Å benytte en metode innebærer å følge en spesifikk fremgangsmåte for å oppnå et resultat. Dette gjøres ved å samle inn, analysere og tolke data. Metodens viktigste egenskaper inkluderer en systematisk og grundig tilnærming (Johannesen et al., 2021, s. 21). Jeg begynner med å presentere mine vitenskapsteoretiske betraktninger. Deretter beskriver jeg og begrunner hvorfor jeg har valgt gruppeintervju som metode, før jeg presenterer utvalget, analysen og forskningens kvalitet. Avslutningsvis i kapitlet legger jeg frem mine forskningsetiske vurderinger knyttet til oppgaven.

3.1 Vitenskapsteoretiske betraktninger

Ordet vitenskap kommer fra det latinske ordet scientia som betyr kunnskap, og handler om hva vitenskap eller kunnskap er (Høgheim, 2020, s. 18). All samfunnsvitenskap har til hensikt å komme med en dypere forståelse av hvordan verden og virkeligheten ser ut. For å lykkes med dette må vi gjennom forskning knytte sikker kunnskap og metode sammen (Høgheim, 2020). I all forskning vil det ligge vitenskapsteoretiske betraktninger i bunn. Disse betraktningene skal si noe om fenomenets innfallsvinkel (ontologi), hvilken kunnskap som skal oppnås og hvilke spørsmål som skal besvares (epistemologi). I tillegg skal det ligge en beskrivelse av hvordan forskningen er gjennomført (metodologi) (Krumsvik, 2014, s. 57).

Vi kan dele vitenskap inn i tre vitenskapsområder; humaniora, naturvitenskap og samfunnsvitenskap (Krogtoft & Sjøvoll, 2018, s. 246). Forskningsprosjektet mitt plasseres innen samfunnsvitenskapen, som er et studiefelt hvor mennesker har meninger og

oppfatninger om seg selv og andre. Disse meningene og oppfatningene finnes det et helt mangfold av (Johannesen et al., 2021, s. 22).

3.1.1 Ontologi og epistemologi

Ontologi handler om hvordan verden ser ut. Her forutsettes det at det eksisterer mange virkeligheter som er komplekse, i stadig endring og blir konstruert av de som deltar i forskningsprosjektet (Nilssen, 2012, s. 25). Min ontologiske tilnærming er at hver enkelt lærer konstruerer sin forståelse av gangvandring, noe som gjør at gangvandring kan oppfattes ulikt. Dette er en styrke ved den ontologiske forutsetningen, da det gir rom for å forstå fenomenet fra et større ståsted. En annen styrke er at en gjennom ontologien kan undersøke om det kun finnes en absolutt sannhet, eller flere. I mitt forskningsprosjekt tror jeg helt klart det finnes flere sannheter, da de ulike lærerne kan ha ulike opplevelser av fenomenet. En lærers sannhet må dessuten ikke være sann for å være nettopp denne lærerens sannhet.

Epistemologi er læren om kunnskap og hvordan den konstrueres (Nyeng, 2012, s. 37). Den epistemologiske tilnærmingen i mitt forskningsprosjekt er at kunnskapen konstrueres i møtet mellom meg som forsker og lærerne som forskningsdeltakere under gruppeintervjuene. Det er der kunnskapen blir til. I tillegg vil etterarbeidet med intervjuene bidra til å konstruere kunnskapen. Som problemstillingen viser til, er jeg ute etter hva som er årsakene til gangvandring og hvordan lærerne forholder seg til elever som vandrer ut av klasserommet. Dette gjennom lærernes opplevelser.

3.2 Metodevalg

Metoden er valgt basert på problemstillingens mål om å samle data om lærernes opplevelser knyttet til gangvandring. Valget falt derfor på en kvalitativ studie. Dette fordi kvalitative metoder, i motsetning til kvantitative har, som mål å fange informantenes meninger og opplevelser som ikke kan tallfestes eller måles (Dalland, 2017, s. 52). I tillegg gir en kvalitativ studie meg muligheten til å gå i dybden på lærernes erfaringer og opplevelser rundt temaet gangvandring (Dalland, 2017, s. 53). Målet mitt var å skaffe et helhetlig bilde av fenomenet. Jeg valgte derfor å gjennomføre et semistrukturert gruppeintervju. Ved et gruppeintervju, i motsetning til enkeltintervju, får lærerne muligheten til å bygge videre på hverandres ideer og utsagn. Samtidig gir det rom for flere perspektiver og er en effektiv måte å innhente data på fordi jeg får samlet inn data fra flere lærere på kortere tid (Krueger &

Casey, 2014). Jeg har også valgt et fåtall respondenter, med et mål om å få gode og reflekterte svar. Et fåtall respondenter gjennom et gruppeintervju, fremfor mange informanter i et nettskjema, gir rom til å få utfyllende og omfattende svar på hva som forårsaker gangvandring og hvordan lærere arbeidet med dette fenomenet. Valget endte derfor på gruppeintervju av lærere som metode for datainnsamlingen.

3.2.1 Kvalitativ forskning

Metoden skal bidra til å gi svar på problemstillingen: Hva er årsaker til gangvandring og hvordan forholder lærere seg elever som vandrer ut av klasserommet? Her skal jeg undersøke lærernes meninger og tanker rundt gangvandring gjennom gruppeintervju. Jeg har derfor valgt å gjennomføre en kvalitativ studie. I en kvalitativ studie er fokuset å forstå fenomener og menneskelige erfaringer ved å samle inn og analysere ikke-numeriske data (Creswell & Creswell, 2018). I min forskning ønsker jeg å undersøke komplekse sammenhenger for å få en dypere forståelse for gangvandring. Jeg vil også forsøke å forstå hvordan ulike faktorer i skolen bidrar til å skape, eller redusere gangvandring. Det vil derfor være nyttig å foreta en kvalitativ studie fremfor en kvantitativ studie, da en kvantitativ studie i større grad baserer seg på generalisering av numeriske data (Creswell & Creswell, 2018). Kvalitative studier bygger på skriftlige eller muntlige kilder som gir rom for tolkning hos forskeren (Nyeng, 2012). Det er med andre ord forskerens antagelser og syn på verden som bidrar til å styre forskningen gjennom å analysere innsamlede data. En kvalitativ studie kan defineres som «En undersøkelse av menneskelige/sosiale prosesser i deres naturlige settinger» (Postholm, 2010). En slik forskning innebærer at jeg som forsker må danne meg et komplekst og helhetlig bilde av informantenes perspektiver på gangvandring. Dette forekommer ved hjelp av datainnsamling og analyse av dataene. Videre må jeg sette sammen de innsamlede dataene forskningen gir og presentere dette som et helhetlig bilde av fenomenet gangvandring (Postholm, 2010). En kvalitativ studie brukes også dersom en skal forske på fenomener som det finnes ingen eller lite kunnskap om, eller forskning på fra før (Johannesen, 2021). I mitt forskningsprosjekt er det fenomenet gangvandring som skal forskes på. Dette er et tema som det ikke finnes tidligere forskning eller numeriske data på. Det ble derfor naturlig å velge en kvalitativ studie.

3.2.2 Utvalg

For å velge skoler og intervjudeltakere benyttet jeg meg av et strategisk utvalg. Å benytte seg av et slik utvalg betyr å velge informanter som jeg tror har noe å si om fenomenet jeg skal undersøke (Dalland, 2017, s. 57). I mitt tilfelle blir det lærere som har erfaringer og opplevelser knyttet til gangvandring. Jeg vil derfor få et troverdig, men ikke representativt, utvalg. Hensikten med forskningen var også å gjennomføre datainnsamlingen i vanlige norske skoler med tilsvarende lærere. For å øke troverdigheten ønsket jeg også et utvalg bestående av flere skoler. Hensikten med å ha flere skoler var å undersøke om fenomenet speiler seg likt eller ulikt på ulike skoler. Valget falt på både by- og bygdeskoler, samt barne- og ungdomsskole. Jeg endte opp med tre skoler fra tre ulike kommuner.

Da jeg hadde fått avtale med skolene, gjorde jeg med hjelp av rektorer, andre lærere og skoleledere et strategisk utvalg av lærere som fikk forespørsel om å delta i gruppeintervjuene. Utvalget endte opp med kvinner og menn som var godt spredt i alder og hadde ulike undervisningsfag og klassetrinn.

3.2.3 Gruppeintervju som forskningsmetode

Etter å ha bestemt meg for å gjennomføre en kvalitativ studie og undersøkt ulike metoder, falt valget på gruppeintervju. Når en gjennomfører et kvalitativt gruppeintervju, er målet å komme tett på informantenes virke og deres naturlige omgivelser (Kvale & Birkmann, 2018, s. 42). Kvale og Birkmann karakteriserer et kvalitativt intervju som en samtale med struktur og formål. Et slikt intervju egner seg godt når målet er å studere meninger, holdninger og erfaringer (Kvale & Birkmann, 2018). Problemstillingen min etterspør hva som forårsaker gangvandring og hvordan lærere forholder seg til elever som vandrer ut av klasserommet. Her skal jeg undersøke lærernes meninger, holdninger og erfaringer til gangvandring for å skaffe meg et bilde på hvorfor noen elever ønsker å være på gangen i stedet for inne i klasserommet.

3.2.4 Semistrukturert gruppeintervju

Intervju som forskningsmetode er en metode hvor forskeren registrerer alle muntlige og kommunikative data fra respondentene. Dette for å få frem deres erfaringer, opplevelser eller oppfatninger (Høgheim, 2020, s. 130). Under gruppeintervjuene vil det bli gjort lydopptak. På denne måten forsikrer jeg meg om at jeg får med meg alt lærerne sier. Med kommunikative data menes det at kroppsspråk, ansiktsuttrykk og holdninger noteres ned (Høgheim, 2020, s.

130). Dette vil jeg i liten grad gjøre, med mindre noe utmerker seg spesielt. Jeg har på forhånd laget en intervjuguide (vedlegg 1) og skrevet spørsmål jeg vil stille. Rekkefølgen på spørsmålene må ikke følges til punkt og prikke. I tillegg kan jeg stille oppfølgingsspørsmål selv om disse ikke er notert ned. Et strukturert eller ustrukturert intervju vil derfor ikke passe til min studie. Det som derimot passer, er et semistrukturert intervju. Et slikt intervju består av utspørring med rom for å utforske uforutsette og relevante temaer underveis (Høgheim, 2020, s. 131). Jeg forbereder derfor spørsmål på forhånd i en intervjuguide, men det er rom for å komme med oppfølgingsspørsmål og stille spørsmål som ikke er planlagt på forhånd (Krumsvik, 2014).

3.2.5 Intervjuguide

Før jeg dro ut og intervjuet lærere, utarbeidet jeg en intervjuguide som inneholdt en oversikt over relevante spørsmål til intervjuet. Denne guiden ble verktøyet mitt under intervjuet, derfor måtte spørsmålene bli utformet slik at de var forståelige for deltakerne (Høgheim, 2020, s. 132). Intervjuguiden ble sendt inn og godkjent av NSD (Vedlegg 2). Siden jeg har et semistrukturert intervju kan rekkefølgen på spørsmålene variere (Johannesen et al., 2021). Strukturen på intervjuguiden ble også tenkt nøye gjennom. Jeg ønsket å begynne intervjuet med å forsikre meg om at alle deltakerne hadde forstått alt som sto skrevet på samtykkeskjemaet (vedlegg 3) og at de når som helst har lov til å trekke seg. Deretter informerte jeg om at navn på eventuelle elever eller lærere ikke skulle nevnes, slik at deres personvern og taushetsplikt ble overholdt. Det neste på guiden var spørsmålene. Strukturen på spørsmålene ble utformet slik at introduksjonsspørsmålene var åpne og besto av begrepsavklaring. Dette for å sette i gang en tankeprosess blant deltakerne, samtidig som deltakerne fikk beskrive hva de legger i fenomenet gangvandring (Johannesen et al., 2021). Videre stilte jeg spørsmål som fikk lærerne til å dele sine tanker, erfaringer og opplevelser rundt gangvandring. Spørsmålene var fortsatt åpne, og målet var ikke å få et konkret svar. Dette fikk lærerne til å samtale om temaet og reflektere godt sammen. Avslutningsvis fikk deltakerne muligheten til å supplere dersom de hadde noe mer de ønsket å komme med. Å tenke over hvilke spørsmål som skal stilles og bruke god tid på å utarbeide en intervjuguide er viktig fordi det informantene svarer skal danne grunnlaget for datamaterialet i mitt forskningsprosjekt (Dalen, 2011, s. 27).

3.2.6 Gjennomføring av intervjuene

Jeg gjennomførte totalt to gruppeintervjuer. Ett i skoletiden med fysisk oppmøte og ett etter skoletid over Teams. Før gruppeintervjuene gjennomførte jeg et prøveintervju. Å gjennomføre prøveintervju er hensiktsmessig av flere grunner. Dalen (2011) peker på at forskere blant annet får testet intervjuguiden, de tekniske hjelpemidlene og seg selv i rollen som intervjuer under et prøveintervju. I tillegg er det en gylden mulighet til å få tilbakemelding om spørsmålene må omformuleres (Dalen, 2011, s. 30).

Det første intervjuet besto av fire lærere på mellomtrinnet. På forhånd hadde jeg sendt ut samtykkeskjemaet slik at lærerne fikk lese om prosjektet før jeg kom. Jeg printet også ut noen ekstra samtykkeskjema i tilfelle noen ikke hadde det med seg. Dialogen før intervjuet gikk mellom meg og en av avdelingslederne på skolen. Vi kommuniserte over e-post, hvor jeg fikk avtalt tidspunkt og oppmøtested for å intervjuer. Da jeg kom til skolen, ble jeg møtt av avdelingslederen som tok meg med til lærerne og rommet hvor gruppeintervjuet skulle foregå. Jeg sjekket at samtykkeerklæringene var i orden og fortalte lærerne om prosjektet og hvordan intervjuet skulle foregå. Videre informerte jeg om at jeg skulle bruke lydopptak for å samle inn dataene, men at det kun var jeg som fikk tilgang til opptakene. Opptakene ble gjennomført og lagret hos Nettskjema som er et nettbasert undersøkelsesverktøy, noe deltakerne ble informert om. Så var det tid for å begynne intervjuet. Spørsmålene ble stilt i den rekkefølgen som sto på intervjuguiden, og noen tilleggsspørsmål ble lagt til. Hele intervjuet varte i omtrent 20 minutter, og lærerne var hyggelige og interesserte i temaet. Jeg ble sittende igjen med mye data og mange gode dialoger og poeng knyttet til temaet gangvandring.

Før jeg gjennomførte det andre gruppeintervjuet transkriberte jeg det første intervjuet. Dette gjorde at jeg fikk sett godt over spørsmålene og svarene lærerne kom med, som førte til noen endringer før jeg var klar for et nytt gruppeintervju. Dette intervjuet var med to lærere som arbeidet på to ulike skoler, men som kjente godt til hverandre. Den ene læreren arbeidet på mellomtrinnet, den andre på ungdomstrinnet. Jeg tok kontakt med dem og vi avtalte å ta gruppeintervjuet over Teams etter skoletid. Lærerne var imøtekommende og ønsket gjerne å bidra til forskningsprosjektet. Før intervjuet testet jeg lyden over Teams. Dette gjorde jeg for å forsikre meg om at lyden ble av god kvalitet, slik at det ikke ble vanskelig å høre lærerne under transkriberingen. Intervjuet varte i omtrent 30 minutter. Det kom mange fine poeng og tanker knyttet til temaet og det ble drøftinger som ga gode data.

Under gruppeintervjuene var det viktig for meg å vise at temaet gangvandring er noe jeg engasjerer meg veldig i og at lærernes meninger og tanker er viktige for å kunne danne et helhetlig bilde av fenomenet.

3.2.7 Induktiv tilnærming

Forskningsprosjektet mitt har en induktiv tilnærming, noe som betyr at empirien danner grunnlaget for videre teorier (Hjerm & Lindgren, 2011, s. 23). Johannesen (2021) skriver følgende:

«Virkeligheten er skapt av de menneskene eventyrerne møter, og han tar med seg kunnskap om denne virkeligheten hjem. Det han tidligere har tatt for gitt, forsøker han nå å forstå og beskrive.»

(Johannesen et al., 2021, s. 31)

Som forsker er det lærernes virkelighet jeg møter. Denne virkeligheten blir empirien som jeg tar med hjem, analyserer og prøver å forstå gjennom ulike teorier. I mitt forskningsprosjekt var fokuset derfor å få en så nøyaktig beskrivelse som mulig av lærernes opplevelse av fenomenet gangvandring.

3.3 Forskningens kvalitet

3.3.1 Forskerrollen

Forskerens integritet og rolle som person er to avgjørende faktorer for kvaliteten på vitenskapelig kunnskap og etiske beslutninger som inntreffer i kvalitativ forskning (Kvale & Birkmann, 2018, s. 108). Dersom jeg som forsker tenker at samfunnet består av sosiale fakta som jeg skal jakte etter, må jeg opptre objektivt eller nøytralt for ikke å påvirke dataene. Som forsker må ikke mine erfaringer, meninger og ønsker bli et hinder under datainnsamlingen. Jeg er nødt til å gå inn i dialog med andre for å finne deres erfaringer og gjennom erfaringen skape kunnskap (Skilbrei, 2019, s. 42). Her gjelder det å være åpen for nye innspill, meninger og erfaringer. Likevel er det ikke til å unngå å ha med seg forforståelsen som ligger til grunn for det valgte temaet. Som Johannesen et al. (2021) viser til, brukes forskere seg selv som instrument under et forskningsarbeid (Johannesen et al., 2021, s. 97). Det er forskeren som utformer forskningsprosjektet, utvikler forskningsspørsmål og velger metode og utvalg for datainnsamlingen. Dette gjøres med bakgrunn i en forforståelse og interesse for det valgte

temaet. Som forsker må en derfor være åpen for nye innspill og legge sine egne meninger og erfaringer litt til side. Til tross for at en må være åpen for nye innspill, vil min forforståelse påvirke denne studien. Gjennom praksis i utdanningen og vikarjobber har jeg observert flere tilfeller med gangvandring. Dette vil naturligvis forme min forforståelse, og jeg har selv dannet meg et bilde av hva gangvandring kan skyldes, samt sett hvilke tiltak lærere har iverksatt for å prøve å stanse dette. Som forsker er det viktig at jeg er klar over til denne forforståelsen, slik at funnene gjennom datainnsamlingen blir fremstilt uten påvirkning av mine egne tanker og erfaringer.

3.3.2 Validitet

Dataens validitet handler om relevansen knyttet til studien (Johannesen et al., 2021, s. 43). Her vil spørsmålet være om det innsamlede datamaterialet er relevant for forskningens målsetting. Vi kan skille mellom intern og ekstern validitet. Intern validitet omhandler hvorvidt jeg som forsker har dekning i dataene for konklusjonene som trekkes (Skilbrei, 2019, s. 88). Med andre ord handler intern validitet om sammenhengen mellom forskningen som er foretatt, og de teoretiske rammene som ligger til grunn for forskningen (Krumsvik, 2014, s. 152). Med ekstern validitet menes hvorvidt kunnskapen som blir til under studien er overførbart, altså gyldig i andre sammenhenger (Postholm, 2010, s. 88). For å styrke validiteten i min forskning er det avgjørende at spørsmålene i intervjuguiden henger tett sammen med det problemstillingen etterspør. Dette fordi svarene fra datainnsamlingen skal danne et helhetlig bilde og svar på problemstillingen. Som masterstudent har jeg ikke tilegnet meg så mye erfaring med forskningsarbeid. Dette kan være en svakhet ved studien, og en kan tenke at forskningen har mindre relevans. Likevel vil jeg vise til at lite erfaring ikke nødvendigvis fører til mindre relevans og en dårligere oppgave. Dersom en gjennom hele prosessen passer på at alt som gjennomføres er i tråd med problemstillingen, og i tillegg følger forskningsprosedyrer, vil validiteten til oppgaven styrkes.

3.3.3 Reliabilitet

Reliabilitet kobles til pålitelighet gjennom dataens undersøkelser, hvilke data som tas i bruk, hvordan dataene innhentes og hvordan de bearbeides (Johannesen et al., 2021, s. 256). Det handler altså om materialet som er presentert er skapt på en pålitelig måte, og om leseren kan stole på at resultatene ikke kommer med skjevheter eller feil (Skilbrei, 2019, s. 87-88). Når en ser på forskningens reliabilitet omhandler dette i utgangspunktet om hvorvidt studien er

etterprøvbar eller ikke. Å etterprøve studien er lite hensiktsmessig innenfor kvalitativ forskning. Dette fordi det ikke brukes strukturerte datainnsamlingsteknikker og det ofte er en samtale som styrer datainnsamlingen. Dessuten vil det være umulig for en annen forsker å replisere en annens forskers kvalitative datainnsamling. Videre er forskeren et instrument under datainnsamlingen, og ingen andre har lik erfaringsbakgrunn, dermed tolkes dataene ulikt (Johannesen et al., 2021, s. 256). For å styrke oppgavens pålitelighet er det viktig at jeg som forsker gir en nøyaktig beskrivelse av problemstillingen og metodens fremgangsmåte gjennom hele forskningsprosessen (Johannesen et al., 2021, s. 256). I mitt forskningsprosjekt kan en svakhet være at dataene baserer seg på et lite utvalg lærere. Likevel kan dette også ses på som en styrke, fordi gruppeintervjuene legger opp til gode diskusjoner og drøftinger som kan gi flere og dypere svar på spørsmålene.

3.3.4 Overførbarhet

Forskningens overførbarhet, eller overføringsverdi, handler om hvorvidt forskeren lykkes med å gi forklaringer og etablere begreper som er nyttige på flere områder enn de som undersøkes (Johannesen et al., 2021, s. 257). Johannesen peker også på at vi i kvalitativ forskning ofte har datainnsamling fra et fåtall personer med visse felles egenskaper (Johannesen et al., 2021, s. 258). I mitt forskningsprosjekt er datainnsamlingen gjennomført med et fåtall lærere. Ved å gi gode beskrivelser av utsagn, tanker og meninger fra lærerne, åpner jeg opp for at andre i samme situasjon kan kjenne seg igjen (Thagaard, 2018). Slik sett styrkes overførbarheten gjennom fylldige beskrivelser av forskningsfunnene. Dette gjør det lettere for andre å bedømme om resultatene kan overføres til egen situasjon (Johannesen et al., 2021, s. 258). I forskningsprosjektet ser jeg på årsaker til gangvandring og hvordan lærere forholder seg til fenomenet. Ved å samle inn data fra flere lærere, og på ulike skoler, danner jeg et grunnlag for overførbarhet. Dette fordi fenomenet baserer seg på noe flere skoler kjenner godt til. Det blir derfor opp til leseren å avgjøre hvorvidt forskningsprosjektet er overførbart eller ikke (Thagaard, 2018).

3.4 Analyse

3.4.1 Memoskriving

Underveis i forskningsprosessen noterte jeg ned ulike tanker, stikkord og oppsummeringer i en Word-fil. Disse notatene ligner på det Glaser (1978) omtaler som memoer, og innebærer en teoretisk nedskrivning av ideer til koder og kodenenes relasjoner slik forskeren opplever det

under et analytisk arbeid (Nilssen, 2012, s. 43). Jeg har brukt memoskrivingen til å notere ned mine øyeblikkelige tanker og ideer. Slik sett er det en slags kommentar til meg selv og mitt eget arbeid som vil bidra til å forklare og gi en retning under kodingsprosessen (Nilssen, 2012, s. 43). Eksempler på memoer jeg brukte er stikkord som «motivasjon», «relasjoner» og «emosjonsregulering».

3.4.2 Transkribering

Som tidligere nevnt, ble gruppeintervjuene gjennomført med lydopptak. Etter intervjuene transkriberte jeg datamaterialet. Å transkribere innebærer å konvertere lyd om til tekst (Johannesen et al., 2019, s. 128). For å sikre meg alle tankene og meningene under gruppeintervjuene, gjorde jeg en så nøyaktig transkripsjon som mulig, hvor småord og lengre tenkepauser ble notert ned. Å transkribere er tidkrevende, men fordelene ved å gjøre denne jobben selv er mange. For det første blir en godt kjent med datamaterialet gjennom å høre nøye gjennom hva som er blitt sagt. For det andre dukket flere av memoene opp, og analyseprosessen begynner. I tillegg kan det dukke opp justeringer som en tenker er lurt å gjøre før neste intervju (Nilssen, 2012, ss. 47-48). Jeg valgte å transkribere ferdig det første intervjuet like etter at intervjuet var ferdig, og før jeg gjennomførte neste intervju. Dette fordi intervjuet enda er ferskt, og det er lettere å komme på hva som er blitt sagt dersom ikke alt kommer tydelig frem i opptaket. Det er også lurt med tanke på eventuelle justeringer før neste intervju. Transkripsjonen ble nedskrevet på Word, hvor hver forskningsdeltaker fikk en kode for å skille hvem som har sagt hva.

3.4.3 Koding og kategorisering

Jeg har latt meg inspirere av konstant komparativ analysemetode av Strauss & Corbin (1990) (Strauss & Corbin, 1990 i Nilssen, 2012, s. 78-79). I en kvalitativ analyseprosess er koding og kategorisering av innsamlet data en viktig kjerneaktivitet og den mest brukte varianten for dataanalyse (Kvale & Birkmann, 2018, s. 226). Strauss & Corbin (1990) benytter følgende definisjon på koding: «Coding represents the operation by which data are broken down, conceptualized, and put back together in new ways. It is the central process by which theories are built from data» (Strauss & Corbin, 1990, i Dalen, 2011 s. 62). Dataene må brytes ned og systematisk gjennomgås. Deretter må essensen knyttet til hva dataene egentlig handler om trekkes frem. Hensikten med en konstant komparativ analysemetode er å finne egnede kategorier som åpner opp for å forstå dataene på et fortolkende og teoretisk nivå. Dette gjøres gjennom en kodingsprosess bestående av tre nivåer: åpen koding, aksial koding og

hovedkategorier (Dalen, 2011, s. 63). Etter å ha transkribert begge gruppeintervjuene, lagde jeg en tabell som ble mitt analyseverktøy. I tabellen fylte jeg inn spørsmålet, svarene fra lærerne, åpen kode, aksial kode og hovedkategorier. Denne tabellen gjorde det oversiktlig å se lærersvarene og knytte disse sammen for så å finne essensen i datamaterialet. Tabellen ble ordnet i Word, slik at jeg enkelt kunne legge til koder, kopiere, flytte på dataene og bruke søkefunksjonen for å søke etter gamle koder.

Første trinn i kodingsprosessen var de åpne kodene. Her var målet mitt å danne en helhetlig oversikt og å trekke ut essensen fra datamaterialet (Nilssen, 2012, s. 63). Etter denne prosessen satt jeg igjen med 102 åpne koder, hvor en del av kodene hadde flere likhetstrekk.

Det neste trinnet var aksial koding, hvor de åpne kodene skulle kategoriseres slik at forklaringene til datainnsamlingen ble mer presis og fullstendig (Dalen, 2011, s. 79). Dette gjorde jeg ved å gå dypere inn i dataene og se nærmere på forholdet mellom de åpne kodene (Corbin & Strauss, 2015). Etter denne runden ble jeg sittende igjen med 21 koder.

Siste trinn av kodingsprosessen var hovedkategoriene. Her skulle alle kodene samles i en overordnet forståelse, og det mest sentrale knyttet til fenomenet skulle stå igjen. Under denne prosessen kom også retningen for teorier og modeller tydelig frem (Dalen, 2011, s. 66). Dette da hovedkategoriene ble et overordnet resultat av datainnsamlingen. Etter den siste prosessen av kodingen satt jeg igjen med fem hovedkategorier:

1. Flukt og unnvikelse
2. Ressurser
3. Kjedsomhet
4. Undervisningspraksis
5. Mestring og motivasjon

Disse fem hovedkategoriene er et resultat som viser hovedfunnene av det lærerne fortalte knyttet til gangvandring. Kategoriene vil komme til uttrykk gjennom oppgavens diskusjon.

Spørsmål	Tekst	Åpen kode	Aksial	Hovedkategori
Hva legger dere i begrepet gangvandring?	<p>Pause fra <u>forpliktelser</u> og <u>kjedsomhet</u> og <u>behov for å gjøre noe annet</u>.</p> <p>Tror også av og til at det er en <u>flukt</u> fra det som kan være utfordrende i klasserommet</p> <p>Og at det virker <u>forstyrrende</u> for andre elever og undervisning</p> <p>At det <u>forstyrrer andre elever og lærere</u>, det <u>forstyrrer jo ikke der som, i den situasjonen som er forlatt</u>. Det forstyrrer jo ikke der de har gått ut ifra. <u>Som regel forstyrrer det en annen plass</u></p> <p>Kan gå mer over i <u>skulking</u> på ungdomstrinn. Litt mer <u>ufarlig</u> på mellomtrinn.</p> <p>Elever som <u>forsvinner</u> med eller uten samtykke. Ikke er tilbake til avtalt tid. Setter seg i gangen og <u>gjør andre ting</u> enn det å komme tilbake til timen. Har et <u>kjempestort problem</u> med det.</p>	<p>Pause fra forpliktelser</p> <p>Kjedsomhet</p> <p>Behov for å gjøre noe annet</p> <p>Forstyrrende</p> <p>Skulking</p> <p>Ufarlig</p> <p>Forsvinner</p> <p>Avtaler</p> <p>Gjøre noe annet</p> <p>Stort problem</p>	<p>Behøver pause</p> <p>Trang til å gjøre noe annet</p> <p>Flykter fra utfordringer</p> <p>Elevene kjeder seg</p> <p>Påvirker læringsmiljøet</p>	<p>Flukt og unnvikelse</p> <p>Kjedsomhet</p>

Figur 3. Analyse av datamaterialet

Tabellen viser et eksempel på hvordan jeg har gått frem for å analysere datamaterialet.

3.5 Forskningsetiske vurderinger

Forskningsetikk er et paraplybegrep med flere definisjoner. Høgheim (2020) definerer forskningsetikk slik:

«Forskningsetikk viser til verdier, normer og ordninger som vurderer og regulerer vitenskapelig virke (NESH,2016). Det er en praktisk vitenskapsmoral som legger føringer for hvordan man forsker, og hvordan man skal ivareta informantene sine.»

(Høgheim, 2020, s. 80)

Som forsker er det mange etiske valg og vurderinger jeg står overfor. Oppgavens tema, problemstilling, metode, forskningsdeltakere og analyse er noen av dem. Når det gjelder forskningsdeltakerne, har jeg et ansvar for at studien ikke utsetter deltakerne for fysisk eller psykisk ubehag. Forskningsetiske vurderinger innebærer blant annet å tenke over hva det er vi kan gjøre, og ikke kan gjøre, i et møte med mennesker (Johannesen et al., 2021, s. 45). Det er derfor viktig å tenke over det etiske ansvaret man har under hele forskningsprosessen. I mitt forskningsprosjekt valgte jeg gruppeintervju som metode. Her har jeg et ansvar i å ivareta alle

intervjudetakerne og deres autonomi. Dette innebærer å vurdere tema og spørsmål som skal stilles, slik at det ikke oppleves ubehag blant deltakerne (Thagaard, 2018, s. 113).

I forkant av gruppeintervjuene fikk forskningsdeltakerne et samtykkeskjema som er skrevet ved hjelp av NSD sin mal. Samtykkeskjemaet ga informasjon om formålet med prosjektet og en beskrivelse av hva prosjektet handler om. Skjemaet skal også sikre at deltakerne deltar frivillig og blir informert om at de har lov til å trekke seg når som helst (Kvale & Birkmann, 2018, s. 104).

Den nasjonale forskningsetiske komité, NESH, har vedtatt retningslinjer for forskningsetikk. Retningslinjene kan sammenfattes i tre hensyn forskere må foreta seg. Det første hensynet er informantens rett til selvbestemmelse og autonomi. Alle som deltar, eller tidligere har deltatt, i et forskningsprosjekt, skal selv få bestemme over egen deltakelse. De skal selv samtykke og ha muligheten til å trekke seg på hvilket som helst tidspunkt, uten å føle ubehag (Johannesen et al., 2021, s. 45-46). Hensyn nummer to er forskerens plikt til å respektere informantens privatliv. Alle har rett til selv å bestemme hvem som skal slippes inn i livet sitt og hva som skal slippes ut. Derfor har forskningsdeltakere rett til å nekte adgang til personopplysninger. Som forsker må en også forsikre deltakerne om at en har taushetsplikt. Taushetsplikten skal sikre at deltakerne ikke kan identifiseres. Hensyn nummer tre tar for seg forskerens ansvar for å unngå skade. Som forsker må det vurderes om datainnsamlingen kan berøre følsomme eller sårbare temaer som kan være vanskelige å bearbeide i ettertid. Det skal ikke være en belastning for personer som ønsker å delta og de skal ikke utsettes for fysisk eller psykisk skade (Johannesen et al., 2021, s. 46). For å imøtekomme de tre hensynene ligger det er stort ansvar på forskeren. I tillegg ble forskingen meldt inn til NSD, som sørger for at datainnsamling om mennesker kan hentes inn, bearbeides, lagres og deles trygt og lovlig, og at personvernet hos forskningsdeltakerne ivaretas (NSD, 2020).

4.0 Hva sa lærerne om gangvandring?

I dette kapitlet skal den analyserte empirien fra gruppeintervjuene presenteres. Jeg har valgt å presentere funnene fra gruppeintervjuene ved å bruke tre overskrifter: gangvandring som begrep, årsaker til gangvandring og tiltak. Under disse overskriftene vil jeg presentere et helhetlig bilde av lærersvarene fra gruppeintervjuene, hvor de fem hovedkategoriene kommer til uttrykk og gjentas flere steder. For å få en ryddig og oversiktlig struktur på presentasjonen

av lærersvarene, har jeg derfor valgt å ikke bruke de fem hovedkategoriene som overskrift, nettopp fordi de knyttes sammen og gjentas i flere sitater. Funnene vil presenteres slik at det kommer tydelig frem hva lærerne er enige og uenige om. Sitatene som presenteres vil være så nøyaktige og ordrette som mulig, slik at utsagnene blir mest mulige presise. Sitatene vil presenteres med fiktive navn, slik at det kan trekkes koblinger mellom lærersvarene samtidig som taushetsplikten overholdes. Navnene er derfor tilfeldige. Jeg vil også tolke og beskrive hvordan jeg forstår lærernes svar.

4.1 Gangvandring som begrep

Spørsmålene om gangvandring fra intervjuguiden handler om forskningsdeltakernes oppfatninger av begrepet gangvandring, hvordan de forholder seg til gangvandring og deres opplevelser av hvorfor elever velger å gå fra klasserommet. Som tidligere nevnt var det seks lærere som deltok under gruppeintervjuene. Innledningsvis i intervjuet spurte jeg lærerne om hva de la i begrepet gangvandring. Dette fordi det ikke finnes en klar definisjon av begrepet. Derfor ønsket jeg at lærerne skulle komme med sine tanker. Alle lærerne svarte på spørsmålet og hadde like tanker knyttet til begrepet. Tre av informantene svarte:

- | | |
|--------|---|
| Kari | «Pause fra forpliktelser og kjedsomhet. Et behov for å gjøre noe annet.» |
| Pia | «En flukt fra det som kan være utfordrende i klasserommet.» |
| Robert | «Elever som forsvinner med eller uten samtykke og ikke er tilbake til avtalt tid. Setter seg i gangen og gjør andre ting enn det å komme tilbake til timen. Vi har et kjempestort problem med det.» |

Av disse tre lærersvarene biter jeg meg merke i en slags unnvikelse eller flukt som en fellesbetegnelse. En annen likhet er at det kan antydes en form for *utfordrende atferd*, manglende motivasjon eller engasjement blant elevene. Svarene til Kari og Pia viser også en slags aksept fra lærernes side. De legger ikke «skylden» over på elevene, men viser en form for forståelse for hvorfor elevene velger å forlate klasserommet. At noe er kjedelig kan også være et resultat av mangler ved undervisningen, så av svaret til Kari ser det nesten ut til at Kari tar på seg «skylden» for gangvandringen. Robert ser mer utfordrende på gangvandringen og poengterer at dette er et problem. Her er det interessant å se hvor ulike syn lærerne har

knyttet til gangvandringen. Noen ser på det som et større problem, mens andre viser en form for forståelse for at elevene forlater timen.

I tillegg ble det nevnt av gangvandring kan knyttes til skulking og at det for mange er en løsning for å flykte fra sine utfordringer. Som en oppsummering av hva gangvandring er, kan en ut ifra lærernes svar si at gangvandring er elever som forsvinner med eller uten samtykke og ikke kommer tilbake til avtalt tid. Elevene tar en selvvalgt pause, eller et avbrekk, og setter seg i gangen og gjør andre ting enn å være inne i klasserommet.

Lærerne ble så spurt om når vi kan si at elevene driver med gangvandring. Her peker de på at det er vanskelig å sette en grense for når det er snakk om gangvandring, men at vi i stedet må se på årsaker:

Kari «Jeg vet ikke om elevene må forlate klasserommet så ofte, men det handler om årsaken. Hvis årsaken er at de skal på do så handler det om en A til B situasjon, men når A til B blir hele alfabetet, eller flere bokstaver tenker jeg det kan betegnes som gangvandring.»

Jonas «Hvor lenge man er borte, og hva man gjør.»

Robert «Kan være enkelttilfeller, men ikke et problem før det gjentas flere ganger.»

Her tolker jeg det dithen at lærerne ikke har en klar grense for når det er snakk om gangvandring. Dette kom ikke overraskende på meg, da det ikke finnes en klar grense eller definisjon av fenomenet. Det jeg legger ekstra godt merke til, er svaret til Ola. Ut ifra Ola sitt svar kan det virke som at hva elevene gjør på gangen og elevenes atferd, spiller en avgjørende rolle for om det er gangvandring eller ikke. Robert poengterer igjen at det er et problem og forsvarer ikke gangvandringen. Svaret til Kari og Jonas knytter gangvandring nærmere til årsaksfaktorer, de ser ikke på antall ganger, men i stedet på hva elevene gjør når de forlater klasserommet, noe som kan tyde på at de kan forsvare og vise forståelse for gangvandringen.

Neste spørsmål handlet om hva elevene gjør på gangen. Her svarte lærerne mye det samme, men en ting skilte mellomtrinn fra ungdomstrinn, og det var «å sitte på mobilen» og «drive

hærverk». Dette skjedde i mye større grad på ungdomstrinnet enn på mellomtrinnet. På mellomtrinnet fortalte lærerne at elevene brukte å stryke vinduskarmen rolig for å dryge tid, skru på varmeovner, forstyrre naboklasser, stå og se ute i lufta, sitte avslappet eller finne en ball å sparke. Dette skjedde også på ungdomstrinnet, men lærerne poengterte at det i større grad skjedde hærverk eller at elevene brukte mobiltelefonene sine. Flere lærere påpekte også at gangvandringen lot seg smitte over på flere elever fordi flere av elevene på gangen prøver å få med seg medelever ut. Dette var noe de ofte lyktes med, fordi gangvandring ses på som morsomt og kult hos enkelte medlever.

Jeg stiller meg undrende til hva som forårsaker at elevene velger å drive med hærverk. Mine øyeblikkelige tanker er indre uro, emosjonsregulering, manglende mestring og utfordrende atferd. Lærerne slo hardt ned på det med hærverk, og jeg tolket det slik at en slik «type gangvandring» ble slått hardere ned på, sammenlignet med de elevene som kun så ut i luften, drygde tiden eller sparket en ball. Dette er på en måte forståelig, samtidig som jeg stiller meg kritisk til hvorfor det oppfattes som «greit» å forlate timen så lenge elevene ikke ødelegger noe eller ikke forstyrrer. For ifølge lærernes svar virket det som om de viste en større aksept for gangvandring hos elevene som gikk ut og ikke gjorde noe ut av seg, kontra de som drev hærverk eller forstyrret.

Da vi snakket om begrepet gangvandring, spurte jeg lærerne om hvordan gangvandring påvirker lærere og medelever. Her svarte lærerne ulikt.

Kamilla «Vi har brukt mye tid på å lære de andre at de ikke skal legge seg borti hva de andre gjør. De skal godta om elever går ut og ikke legge oss borti hva andre har gjort. Likevel er det mange som spør.»

Kari «Opplever ikke at gangvandring er et problem.»

Susanne «Hvis man ikke tar tak i det så viser man at det er greit. Så viktig å ta tak i og så det ikke sprer seg på en måte. Det forstyrrer og andre elever når de som driver med gangvandring prøver å få med seg de andre.»

Videre poengterte de at det forstyrrer generelt, ikke bare de som går fra timen, men elevene som sitter igjen, lærere, elever som arbeider på gangen og andre skoleklasser. De hadde også en klar forventning om at det var i klasserommet elevene skulle være og at det er der elevene er ønsket. Her varierte lærersvarene en god del. Svaret til Kari synes jeg er interessant. For synes ikke Kari gangvandring er et problem fordi hun ikke har elever som driver med gangvandring, eller fordi hun ikke ser på det at elevene forlater timen som et problem? Svaret til Susanne reflekterer en bekymring for at gangvandring kan forstyrre medelever og slik påvirke læringsmiljøet negativt. Svarene er svært ulike, hvor jeg vil si at den største forskjellen mellom dem er lærernes synspunkt på hvordan elevenes atferd skal håndteres.

4.2 Årsaker til gangvandring

Under gruppeintervjuene spurte jeg lærerne om hva de trodde var årsakene til gangvandring. Her svarte de ut ifra sine erfaringer og møter med gangvandring og pekte på at årsakene er mange, og at de ikke alltid vet årsaken. Samtidig viste alle svarene at årsakene til gangvandring kan knyttes til selvfølelse eller personlige årsaker og at det er flere faktorer som spiller inn.

Jonas «Elevene kjenner på at de ikke mestrer.»

Kamilla «At kroppen sier at nå trenger jeg å røre på meg. Gangvandring kan også skyldes mangel på mestring, de kjeder seg eller trenger et avbrekk.»

Pia «De mangler motivasjon.»

Kari «Slitne elever, tungt hode, masse tanker, ting er ikke greit i heimen, ting er ikke greit på skolen, vansker faglig eller sosialt, ser ingen nytte av å lære, det kan være så mange årsaker til gangvandring.»

Susanne «De prøver å komme seg unna noe kjedelig. Det virker som at unger i dag er vant til at det skal være morsomt hele tiden.»

Av lærersvarene kan en se at årsakene til gangvandring er mange. Likevel ser jeg at elevenes psykososiale miljø, mestring, motivasjon og kjedsomhet er faktorer som går igjen. Disse

årsakene gikk igjen i alle lærersvarene. Under årsaksfaktorer følte jeg lærerne vektla at årsakene lå hos elevene. Samtidig viser lærersvarene at lærerne også har et ansvar her. For som det står skrevet i opplæringsloven §1-3, skal opplæringa tilpasses evnene og forutsetningene hos den enkelte elev (Lovdata, 1998, §1-3). Årsakene vekker derfor forundring hos meg. For det er ikke til å stikke under en stol at med en elevgruppe på 20-25 stykker er det vanskelig å treffe alle. Likevel skal det legges opp til en undervisning hvor hver enkelt elev, slik det står i opplæringsloven, kjenner at opplæringen er tilpasset deres evner og forutsetninger. Dette synes jeg er spennende, for lærerne poengterte viktigheten med å tilpasse undervisningen, slik at elevene kjenner på mestring. Lærersvarene viser likevel at dette er noe de ikke lykkes helt med.

Av svaret til Kamilla tolker jeg at det ligger en uro blant elevene. Det er vansker med å sitte i ro, og de har behov for å røre på seg. Som læreren sa, så «*skaper vi gangvandrere ved å drive seriøs undervisning i 90 minutter*». Her går årsaker fra å ligge på eleven over til læreren. For eleven kjenner på uro, men læreren tar på seg ansvaret for denne uroa. Viktigheten med pauser og små avbrekk synes jeg tydelig belyses her. I tillegg til uro som årsak, må kjedsomhet trekkes frem. For kjedsomhet ses nå på som en mulig årsak til at elevene forlater klasserommet. Det virker nesten som at elevene opplever det å kjede seg som skummelt, så da går de til gangen i stedet. Dette er bekymringsfullt, men kanskje ikke overraskende med tanke på hvor lett det er å underholde seg selv i dagens samfunn. Årsaken til kjedsomhet kan også ligge hos lærerne. For dersom undervisningen er ensformig og lærere ikke legger opp til variasjon, vil det bli kjedelig for elevene. Samtidig skal ikke alt være morsomt hele tiden, og dette må elever også innfinne seg i. For vi må huske at skolen er et sted for å lære, ikke kun et sted å være.

Selvfølelse og elevenes mentale helse er også en årsak som alle lærerne viser til. Elevene måler seg ofte med hverandre, og det å prestere dårligere enn medelever er noe mange sliter med. Elevene føler de må fylle så mange roller for å passe inn at det å ikke få til noe, blir et stort nederlag. I tillegg er det flere elever som har det vanskelig med seg selv. For mange blir det derfor vanskelig å sitte inne i et klasserom, da hodet og tankene er en helt annen plass. Lærerne viser derfor til at gangen ofte er et sted hvor elevene slipper fri sine følelser, da det å vise sårbarhet eller frustrasjon i klasserommet er vanskelig for mange.

En annen årsak som kom frem var ressurser i form av tid og voksentetthet. Alle lærerne har opplevd mangel på voksne og for mange elever per voksen. Lærerne står ofte alene i klasserommet med 20-25 elever. Dersom en elev velger å forlate klasserommet, går dette på bekostning av eleven som forlater klasserommet, og resten av elevene. En lærer har opplevd å gått fra få lærere til bedre bemanning og forteller om store forskjeller.

Susanne «Tidligere oppveide jeg det slik at man ikke får til å gjøre så mye med gangvandring fordi man ofte står alene med elevene. Men der jeg er nå er vi bedre bemannet, vi har på en måte en som nesten alltid kan være med på og følge opp der du vet det er fare for at elevene ikke kommer tilbake til timen eller hvor elevene forlater timen. Jeg merker stor forskjell, når vi nå har nok voksne og er mer til stede for elevene. Det gjør noe med hele klassen også det. Da klarer vi å ta tak i slike utfordringer og vise at det ikke er greit å forlate klassen. Vi får også tatt oss tid til å prate med elevene, slik at vi finner ut av årsaken til hvorfor elevene går ut.»

Svaret til Susanne viser til en bevissthet om viktigheten av en tilstrekkelig bemanning og tilstedeværelse blant elevene for å håndtere gangvandring. Jeg synes også det er positivt å se at læreren tar ansvar og ønsker å finne ut av årsaken til hvorfor elevene går ut av klasserommet og deretter prøver å finne løsninger. Jeg tolker det dithen at læreren ønsker å forstå elevenes perspektiver, men understreker at det trengs en større voksentetthet for å gi elevene den støtten de trenger. Svaret viser også at læreren er engasjert og ansvarsfull når det kommer til elevenes trivsel og utvikling. Dette er et godt eksempel på hvordan skolen aktivt kan arbeide med å forebygge og løse utfordringene knyttet til gangvandring. Svaret får meg også til å tenke på inkludering og et trygt læringsmiljø som viktige faktorer for å hindre gangvandring.

En annen lærer forteller også om et press når det kommer til tid. Det er så mye som skal gjennomføres i skolen at det til tider ødelegger for mangfoldet som skal tas vare på i en klasse. Videre forteller læreren at det kan føles som om alle målene fra læreplanen blir stående som en slags øks over dem. Målene er mange, og med umotiverte elever som ikke føler mestring, og kanskje sliter psykisk, føles det feil å skulle ta frem matteboka og introdusere dem for algebra når de ser at behovet er noe annet. Det læreren forteller her, er en

utfordring det dessverre ikke er uvanlig å høre om. Jeg ser en lærer som etter beste evne vil ivareta sine elever, men møter en konflikt med kravene og målene fra læreplanen. Læreren legger ikke årsakene til gangvandring over på hverken elevene eller lærere, men ser på årsaker som kommer utenifra.

En siste årsak som gikk igjen hos lærerne er viktigheten av en god relasjon.

Kamilla «Som ny i klassen merket jeg at før elevene ble trygge på meg og før jeg hadde fått en god relasjon med elevene, var det lettere for elevene å trekke ut av klasserommet. Nå har jeg jobbet på skolen en stund og har fått bygd og skapt relasjoner og trygghet med elevene og da er det færre elever som forlater klasserommet.»

Å skape gode relasjoner til elevene ser jeg på som viktig og avgjørende for elevenes trivsel. Når elever føler seg trygge, og har et positivt forhold til læreren sin, vil de i større grad være villige til å bli i klasserommet og delta aktivt i undervisningen. Her oppfatter jeg at læreren forstår at elever forlater timen dersom de ikke føler seg trygge, eller har en god relasjon til sin lærer. Relasjonsarbeid er viktig i flere sammenhenger og kan bidra til å påvirke elevenes motivasjon, som er en av de andre årsakene lærerne pekte på. Når elevene føler seg trygge, kan de være mer villige til å delta aktivt i undervisningen og trangen til å flykte ut av klasserommet avtar.

4.3 Tiltak

Når det kom til hvordan lærerne forholdt seg til gangvandringen, ble dette knyttet til tiltak, altså hva lærerne gjør og hvilke tiltak skolen har iverksatt. Spørsmålet jeg stilte var: *Hva gjør dere med gangvandring?* Svarene var mange og varierte fra lærer til lærer og skole til skole.

Kari «Vi følger opp de vi vet bruker lang tid på do, som vi vet ikke går til do-gåing. Vi snakker med dem og tar en prat dersom de forlater klasserommet. Så hender det at vi lager avtaler om pauser i stedet for at elevene går uten avtaler.»

Kamilla «Vi lager avtaler om pauser dersom elevene har behov for det, da vet vi hvor elevene er og når de kommer tilbake.»

Begge lærersvarene handler om håndtering av elever som trenger pauser eller avbrekk fra klasserommet. Til tross for at tiltakene er ganske like, kan det se ut til å være en liten forskjell i tilnærmingen mellom lærersvarene, der den første tilnærmingen virker mer aktiv og direkte involverer å hjelpe elevene. Av svaret til Kari ser det også ut til at læreren vil hjelpe elevene, men sett kun ut ifra svaret ser det ut som en mer avslappet tilnærming. Dette fordi det virker som avtalen blir til bare eleven viser et lite behov, men hva det behovet kommer fra, vet vi ikke. Å lage avtaler om pauser ble nevnt av flere lærere. Det som er interessant her er hvor vanlig lærerne fikk det til å høres ut at elevene tok slike pauser, og at lærerne viser en forståelse for at elevene har behov for et avbrekk. Det var mange elever som hadde avtaler, og jeg undrer meg over hva årsakene til at elevene kjenner på behovet for en slik pause egentlig kommer av og hvor «effektivt» dette tiltaket egentlig er. For til tross for at så mange elever har avtaler om pauser, har ikke gangvandringen blitt noe mindre. Et annet tiltak var:

Susanne «Viser at de ikke er greit og får en klassekultur hvor man ikke bare kan forsvinne, men snakker med hverandre i stedet.»

Her legger Susanne vekt på en god klassekultur og gir ikke rom for at elevene får forlate klasserommet. Dette kan trekkes sammen til lærernes klasseledelse, og jeg tolker svaret dithen at læreren legger vekt på betydningen av god kommunikasjon, relasjoner og samarbeid i klassen, samt å etablere en kultur hvor de prater med hverandre i stedet for å bare forsvinne. Dette vil bidra til å styrke samarbeidet mellom lærer og elever, og mellom elevene, noe som vil gi en bedre klasseromskultur. Av svaret til Susanne ser det også ut til at tiltaket er et forsøk på å vektlegge trygghet og en inkluderende atmosfære hvor elevene føler seg sett og hørt, og der det er enklere for dem å dele følelsene og bekymringene sine med hverandre og læreren. For dersom elevene føler seg trygge og inkluderte, vil jeg tro at trangen til å forlate klasserommet avtar og gangvandringen blir en mindre utfordring.

Robert nevnte også et tiltak som var under utprøving:

Robert «På trinnet vårt har vi innført en regel om at dersom elevene ikke er der de skal etter å ha fått en påminnelse om å gå tilbake til timen så ringer

vi hjem og da må de foresatte hente. For vi bruker så mye tid når vi er så få lærere at å gå rundt å samle elever som ikke er i timen, kan sørge for at 25 andre elever sitter alene.»

Tiltaket gir meg en følelse av lærere som er fortvilte etter å finne en løsning på en utfordring som bare øker. Å ringe hjem tolker jeg som et disiplinærtiltak for å forsikre seg om at elevene er til stede og ikke forlater undervisningen. Det ligger en frustrasjon og oppgitthet i tiltaket, hvor lærerne ikke lenger vet hvordan de skal få elevene til å være i klasserommet.

Til tross for at flere tiltak er iverksatt, forteller lærerne at de ikke har funnet noen tiltak som fungerer for alle. Likevel er det enighet om at det beste tiltaket er å sette av god tid til elevene, skape gode relasjoner og få til gode samtaler. Dette er viktig for å få hjulpet elevene så godt som mulig når de møter utfordringer og flykter ut fra klasserommet, og for å komme til bunns i hvorfor elevene ikke ønsker å være inne i klasserommet.

5 Diskusjon

Under gruppeintervjuene hadde alle lærerne tanker knyttet til hva gangvandring var og hva som forårsaket gangvandring. Ulike tiltak ble også trukket frem og diskutert. Erfaringene lærerne hadde tilegnet seg, viste til at gangvandring skyldtes forhold i og rundt eleven.

Med utgangspunkt i problemstillingen: *Hva er årsaker til gangvandring og hvordan forholder lærere seg elever som vandrer ut av klasserommet?* vil jeg nå presentere funnene fra gruppeintervjuene med grunnlag i utvalgt teori.

5.1 Forhold rundt eleven

5.1.1 En teoretisk skole

Mestring, motivasjon og kjedsomhet var tre faktorer som ofte gikk igjen hos lærernes opplevelser knyttet til gangvandring. Lærernes svar kan tolkes som en indikator på en skolehverdag som mangler varierte og praktiske tilnærminger. Dersom elevene til stadighet opplever en følelse av manglende mestring, kan dette skyldes at undervisningen ikke tilpasses deres individuelle behov og interesser. Av lærersvarene kommer det frem at elevene har behov for pauser, avbrekk og å røre på kroppen. Dersom elevene kun får presentert teori og må sitte stille time etter time, uten at det legges opp til praktiske oppgaver eller muligheter til

å bevege seg, vil dette påvirke elevenes motivasjon og mulighet for læring. En følge av dette er at elevene ikke kjenner på følelsen av å mestre.

I St. meld. 22 kommer det tydelig frem at det trengs en mer variert og praktisk skole. Dette innebærer at elevene møter lærere som behersker ulike metoder og er i stand til å tilpasse undervisningen etter elevenes behov. Det må varieres i arbeidsmetoder, men også hvor undervisningen finner sted (Meld. St.22, 2010-2011, s. 7). Opplæringen bør foregå på ulike arenaer, både ute- og innendørs, slik at elevene får bruke hele seg i stedet for kun å sitte stille. Stortingsmeldingen presenterer viktige og gode poeng som skal sikre alle elevene en god opplæring. Av lærersvarene ser en likevel at dette ikke fungerer, og at dagens skole er for teoretisk. Dette resulterer i umotiverte elever som kjeder seg og flykter ut av klasserommet.

Det som observeres og oppleves i dagens skole knyttet til St. meld. 22, kan tyde på at skolen har et behov for å bli mer variert og praktisk. Dette kommer også til syne når en ser på gangvandring. I tillegg er Regjeringens pressemelding og varsling om en ny stortingsmelding et tegn på at skolen ikke er praktisk og variert nok for alle elever enda. Her skal jeg ikke legge skylden på lærerne. For lærerne jeg har møtt ønsker og vil gjøre en endring i knyttet til undervisning, men med dagens økonomiske situasjon og ressurser er dette ei stor utfordring.

5.1.2 Økonomi og ressurser

Lærerne pekte på tilgangen til ressurser og økonomi som en viktig faktor når det kom til gangvandring. For selv om skolen kan iverksette mange tiltak og gjøre endringer innad, vil tildelingen av ressurser og økonomi spille en avgjørende rolle (Wiker, 2013). Lærerne forteller om et ansvar knyttet til sine elever. Med skolens brede samfunnsmandat og styringsdokumenter som for eksempel læreplanen, er det mange krav lærere skal imøtekomme. I tillegg er den viktigste oppgaven å legge til rette for et godt og trygt skolemiljø, hvor elevene opplever mestring og motivasjon. Flere lærere fortalte at de ofte står alene med opptil 20-25 elever. Dette gjør at ventetiden for å motta hjelp blir lang, og muligheten til å følge opp og gi gode tilbakemeldinger til alle, ikke er der. Dersom en i tillegg har elever som forlater klasserommet, blir en maktesløs og kjenner på at en skulle vært to steder samtidig.

Lærer «Susanne» forteller hvor viktig den ekstra voksne er for elevene i klasserommet. Hun har gått fra å ikke kunne gjort stort med gangvandring når det har oppstått, nettopp fordi hun

har stått alene. Nå har de fått en ekstra voksen i klasserommet, og klassemiljøet og trivselen blant elevene blomstrer. Med en bedre bemanning har de en som nesten alltid kan være til stede der det trengs og som følger opp dersom elever forlater klasserommet. Hun viser til hvor viktig det er å ta tak i utfordringene med gangvandring med en gang, slik at de får pratet sammen og funnet ut av årsaken til hvorfor elevene forlater timen. Her ser vi tydelig hvor viktig ressurser i form av en god voksentetthet er for å hindre gangvandring. Elevene må kjenne at de har nok voksne rundt seg. Dessverre er det sjeldent lærere i dag er så heldige som Susanne og har en ekstra voksen med seg. Realiteten er at lærere som oftest står alene og prøver å sjonglere alle ballene i luften samtidig.

Det ligger en fortvilelse i luften når lærerne snakker om gangvandring og ressurser. For dessverre hjelper det ikke hvor pent og fint lærere snakker om viktigheten av å ha nok voksne, når det ikke settes inn midler til dette. I pressemeldingen som regjeringen publiserte i 2022, ønsker de at det meldes ifra dersom det trengs endringer for å gjøre det lettere for skolen å tilby et mer variert skoletilbud (Regjeringen, 2022). Her er det ingen hemmelighet at dersom skolen skal kunne gi et mer variert, og ikke minst praktisk tilbud slik at opplæringen treffer alle elevene, trenger skolen flere voksne. Derfor må skolen nå prioriteres og det må settes av en betydelig større pengesum til skolen, i stedet for å skrape av det siste som er igjen på beinet. Dersom skolene får tilstrekkelig med økonomisk støtte, kan de begynne å investere i nødvendige ressurser, deriblant ressurser i form av flere voksne. Først da kan det skapes et bedre og mer stimulerende læringsmiljø som gir elevene den oppmerksomheten og støtten de trenger for å trives og lykkes på skolen. Dette vil igjen bidra til at elevene ser nytten av å være der og kjenner en tilhørighet i klasserommet. På den måten vil ikke gangvandring lenger være en utfordring i skolen, nettopp fordi det er nok voksne slik at elevene som forlater timen blir sett og hørt med en gang. Lærerne trenger ikke da å leke gjemsel og kjenne på at de ikke har kontroll på hvor elevene er.

Sammenfattet ser en hvor avgjørende ressurser, voksentetthet og tildelingen av økonomiske midler er for gangvandring. I tillegg til å være viktige faktorer for elevene som forlater timen, spiller dette også inn på elevene som er inne i klasserommet, og deres trivsel. For selv om vi ikke har hele klasser ute på gangen, ser vi en økende trend. Likeså kan det tenkes at elevene som sitter igjen også heller skulle ønske de var på gangen fordi tilbudet i klasserommet ikke møter deres interesser og behov. Derfor er det viktig at skoler og myndighetene investerer

tilstrekkelig med ressurser til skolesystemet, slik at vi sikrer opplæringen til alle elevene, også de som nå befinner seg ute i gangene.

5.1.3 Lærere skaper gangvandrere

Når gangvandring ble diskutert, overrasket det meg hvor mange av lærerne som tok på seg ansvaret for at de hadde gangvandrere. Som nevnt i kapitlet «En teoretisk skole, 5.1.1» legges det frem at skolen, slik den er i dag, er for teoretisk og stillesittende. Elevene sitter i ro time etter time og undervisningen mangler praktiske og mer varierte arbeidsformer. Dette henger så klart sammen med tilgangen på ressurser, men det er også ulike tilnærminger lærere kan gjøre uten flere ressurser.

Å bruke skolens uteområde er gratis. Som en lærer sa, så *skaper vi gangvandrere ved å drive seriøs undervisning i 90 minutter*. Læreren viser forståelse for at elevene velger å gå ut av timen. For elevene er ikke skapt for så mye stillesitting som det er i dagens skole. Lærere må derfor gå litt i seg selv også og se på sin egen undervisningspraksis. Det er lett å henge seg opp i, og tenke på, alt en ikke får gjort fordi økonomien eller ressursene setter en stopper. Dessverre er det nå en gang slik at økonomien og ressursene er slik som de er, og det ser ikke ut til at det hjelper å melde ifra om bekymringer knyttet til dette. Derfor må lærere gjøre så godt de kan med de mulighetene de har. Det må settes av tid til pauser og avbrekk, slik som elevene viser at de har behov for. I tillegg må undervisningen bestå av mer enn kun stillesitting ved pulten, hvor læreren står fremfor tavlen og underviser. Med en slik tilpasning kan en hindre at elevene kjenner på uro og en trang til å ut av klasserommet for å koble av og røre på kroppen.

Et annet viktig poeng er dannelsesoppdraget som er blitt en viktig del av lærernes ansvarsområder, men det bør ikke komme på bekostning av utdanningsoppdraget. Lærerne er pliktige til å legge til rette for elevenes danning, slik at de får et godt grunnlag for å forstå seg selv, andre og verden rundt seg (Kunnskapsdepartementet, 2017).

5.1.4 Danning eller utdanning?

Opplæringen i skolen skal som tidligere beskrevet legge til rette for danning slik at elevene får et godt grunnlag for å forstå seg selv, andre og verden rundt seg. Danningen skal også gjøre elevene i stand til å ta gode valg i livet (Kunnskapsdepartementet, 2017). Å se elevene

og deres behov er derfor viktig. Da vi snakket om gangvandring og lærernes opplevelse av temaet, kom det fram at flere forholdt seg til gangvandringen ved å gjøre avtaler om pauser. Dette fordi de da visste hvor elevene var og når de kom tilbake. Her kommer det tydelig frem at lærerne godt forstår at elevene trenger avbrekk slik som skolen er i dag, og de anerkjenner elevenes behov. Dette er viktig for lærernes dannelsingsoppdrag også, da danning handler om å hjelpe elevene til å utvikle seg.

Noe det kan være grunn til å uroe seg over, er vektleggingen lærerne har knyttet til danning og utdanning. Lærerne er så opptatte av dannelsingsoppdraget og forstår godt at elevene går ut av timen slik skolen er i dag. Det som da blir glemt, er skolens utdanningsoppdrag. Dersom lærerne fokuserer for mye på dannelsingsoppdraget og ikke tilegner elevene den nødvendige kunnskapen og ferdighetene de trenger, kan dette føre til at elevene ikke er godt nok forberedt på utfordringene de vil møte senere i livet. Samtidig kan en se dette opp mot kjedsomhet som lærerne også viser mye til. Dersom undervisningen er for ensidig og kjedelig, vil elevene miste interessen, og vi kan få gangvandrere i stedet.

Det er viktig å poengtere at lærerne ikke må legge dannelsingsoppdraget til side, men finne en måte å kombinere dannelsings- og utdanningsoppdraget på. Slik det kommer frem i lærersvarene, har flere et kjempeproblem med gangvandring og umotiverte elever. Samtidig sier lærerne at de forstår elevenes mangel på motivasjon slik skolen er i dag. Det kan dermed antas at det trengs en endring av undervisningen, slik at elevene kjenner mer på mestring og motivasjon. Dette er viktig dersom lærerne skal kunne kombinere og lykkes med både dannelsings- og utdanningsoppdraget.

5.2 Forhold hos eleven

5.2.1 Utfordrende atferd

Flere lærere fortalte om en gangvandring som oftest er uskyldig, men det var også tilfeller av gangvandring som bød på ekstra utfordringer. Utfordringene var spesielt knyttet til hærverk, noe som i størst grad skjedde på ungdomstrinnet. Likevel hadde også lærere på mellomtrinnet opplevd hærverk knyttet til gangvandring. Når elever bevisst går inn for å ødelegge noe, kan det tenkes at det ligger et sinne og frustrasjon bak. I stedet for å ta ut sinnet i for eksempel ufine kommentarer eller fysisk vold, går det utover materielle gjenstander. Hærverk kan også forekomme uten at det ligger sinne eller dårlige følelser bak handlingen. Når elever driver

hærverk, kan dette ses på som en atferd som er utfordrende i skolen. Hærverk må tas tak i og slås hardt ned på, samtidig som det må undersøkes hvorfor elevene handler slik som de gjør.

I tillegg til at hærverk kan knyttes til utfordrende atferd, kan også gangvandringen i seg selv knyttes til utfordrende atferd. Som Ogden (2015) skriver, kan skulk, aggressivitet, motstand mot autoritet, distraksjon og uro betegnes som utfordrende atferd (Ogden, 2015).

Gangvandring kan knyttes til alle betegnelsene som nevnes her. Uansett hva som forårsaker gangvandring, kan det være utfordrende for både eleven, medelever og andre i klassen. Det kan føre til at eleven går glipp av viktig undervisning, at eleven forstyrrer undervisningen til resten av klassen eller forstyrrer underviseren. I tillegg kan utfordrende atferd fra elever som driver gangvandring, oppleves som stressende og kreve ekstra ressurser og arbeid for lærere. Som lærerne viser til, står de også ofte alene. Dette kan føre til at de ikke alltid får tatt tak i gangvandringen i det den oppstår, noe som kan føre til stress blant lærerne. Stress og ekstraarbeid kan igjen føre til fortvilelse og maktesløshet. Følger av dette kan være at resten av klassen ikke får god nok undervisning fordi læreren blir stående med en fot inne i klasserommet og en utenfor.

Som tidligere presentert, viser Ogden (2015) til en inndeling av alvorlighetsgrader når det gjelder utfordrende atferd. Av denne inndelingen kan en se at gangvandring kan plasseres innenfor alle nivåene: undervisnings- og læringshemmende atferd, norm og regelbrytende atferd, alvorlige atferdsvansker (Ogden, 2015, s. 15-16). Hvor gangvandringen plasseres henger sammen med hvor lang og omfattende gangvandringen er, men når gangvandringen fører til hærverk og vedvarer, kan den knyttes til et alvorlig atferdsproblem (Ogden, 2015, s. 16). Dette viser også Robert til som poengterer at de har et skikkelig problem med gangvandring. Her kan det tyde på at de har et omfattende atferdsproblem som har vedtatt over en lengre periode, hvor det må settes inn ekstra tiltak og ressurser for å få løst utfordringen (Ogden, 2015, s. 16). Når lærere viser til det å lage avtaler om pauser som tiltak, kan det antas at gangvandringen ikke viser til alvorlige atferdsvansker, men i stedet til behov elevene har. Slike behov kan likevel føre til undervisnings- og læringshemmende atferd. Dette fordi medelever ofte lar seg distrahere av elever som vandrer inn og ut av klasserommet, noe som skaper forstyrrelser og uro i enkelte tilfeller.

5.2.2 Trygghet i skolen

En annen årsak lærerne viser til, er manglende trygghet og relasjoner. «Kamilla» forteller om sine erfaringer rundt gangvandring. Hun begynte i en ny klasse og merket raskt at det var enklere for elevene å tøyne grensene og forlate timen før de hadde en relasjon og følte seg trygge på Kamillas klasseledelse. Etter å ha jobbet en god stund, fått relasjoner til elevene og skapt en trygg atmosfære i klasserommet, avtok gangvandringen betraktelig. Hoffman (2002) med flere støtter denne tankegangen med sin trygghetssirkel. Trygghetssirkelen er en modell som skal hjelpe til med å forstå elevens atferd ut ifra deres behov (Hoffman, 2002 i Brandtzæg et al., 2017, s. 30). Å hjelpe elever ut ifra deres behov krever en trygg og støttende voksen. For at elever skal kunne vite at lærere ønsker deres beste, kreves det gode relasjoner. Disse blir til i et gjensidig forhold, som vil si at lærerne må samhandle og være støttende i møte med elevene, slik at de opplever trygghet (Drugli, 2012). Som Kamilla fortalte, avtok gangvandringen når elevene følte seg trygge. Det vil si at hun har lagt ned en god innsats for å skape relasjoner til elevene slik at de kan føle seg trygge på henne som lærer og klasseleder.

Gode relasjoner og et trygt klassemiljø er essensielt og viktig dersom vi skal forhindre gangvandring. Som «Kari» sier, kan gangvandringen komme av at det er vanskelig på skolen. Dersom en elev opplever vansker og ikke opplever klasserommet som trygt, eller har en god relasjon til læreren, vil det kreve mye arbeid for å få eleven tilbake til klasserommet. Det er derfor viktig å skape gode relasjoner og trygge rammer fra start, ikke når gangvandringen allerede har oppstått. Her må det også understrekes at gangvandring kan oppstå tidlig og før lærerne rekker å starte relasjonsbyggingen, slik «Kamilla» forteller om. Forskjellen er at dersom det ikke arbeides med fra begynnelsen, kan gangvandringen gå fra å være en norm- og regelbrytende atferd til å bli et alvorlig atferdsproblem, slik Ogden skriver om (Ogden, 2015). Her må det også fremheves at trygghet og relasjoner må arbeides med kontinuerlig, det hjelper ikke å bare legge inn en innsats ved start, en må opprettholde og ta vare på relasjonene og tryggheten.

5.2.3 Elevenes selvoppfattelse av skolen og seg selv

Som tidligere beskrevet, er gangvandring sammensatt og kan skyldes mange ulike faktorer. En faktor er elevenes selvoppfattelse og selvfølelse, hvordan elever har det med seg selv. Dette belyste flere lærere under gruppeintervjuet, og «Kari» fortalte om elever som har det vanskelig med seg selv. Dette henger sammen med elevenes psykiske og fysiske helse, to områder som har fått stor plass i dagens skole og er beskrevet i læreplanens overordnede del

(Kunnskapsdepartementet, 2017). Når elevene ikke har det bra med seg selv, er det vanskelig å konsentrere seg og ta imot kunnskap. Samtidig kan det å vise seg som sårbar, føles skummelt for mange. I dagens samfunn, hvor elever får merkelapper som «generasjon prestasjon», vil det oppstå konflikter mellom egne forutsetninger og krav. Flere elever stresser så mye over alle krav de opplever, at det å tilegne seg ny kunnskap gjennom undervisning kjennes uoppnåelig. Som Bakken et al. (2018) viser til, strever dagens unge etter å være pene nok, bra nok, flinkest og etter å ha et «perfekt liv» uten bekymringer og utfordringer. Å møte på utfordringer eller kjenne på negative følelser er derfor nok til at elevene velger å forlate klasserommet og undervisningen. Som «Pia» fortalte, er gangvandring en slags flukt fra det som kan være utfordrende inne i klasserommet. I dette ligger det utfordringer hos eleven og kravene som stilles utenfra. Elevene møter dermed en konflikt som de ikke klarer å håndtere, samtidig som de ikke ønsker å vise seg sårbare. Løsningen for mange er derfor blitt å forlate situasjonen og i stedet være på gangen. Dette må tas på alvor, elever må tørre å være seg selv og vise sårbarhet for sine medelever. Det må være rom for alle følelser inne i klasserommet, men for å få til det kreves det gode relasjoner, samhandlinger, trygghet og en opplevelse av inkludering og tilhørighet i klasserommet. Dersom dette ikke er til stede, velger elevene i stedet å «bli en gangvandrers».

5.3 Hva nå?

Av lærersvarene ser det ikke ut til at noen tiltak har fungert for å få slutt på gangvandring. Å følge opp elever som dryger tiden, lage avtaler om avbrekk og pauser, vise at det ikke er greit at elevene forsvinner, ringe hjem og starte elevbedrift er noen av tiltakene lærerne har forsøkt. Likevel viser ingen lærere til at de har fått slutt på gangvandringen. Videre ser en også av tiltakene som er iverksatt, at lærerne forholder seg ulikt til fenomenet gangvandring.

Det er lett å forstå lærernes frustrasjon og maktesløshet knyttet til gangvandring. Etter et gruppeintervju med seks lærere, ser en tydelig at lærerne forholder seg ulikt til gangvandring. Enkelte omtaler det som et stort problem, andre ser ikke på gangvandring som et problem i det hele tatt. Når en lærer sier at gangvandringen ikke er et problem, vil jeg tro det er fordi de ikke har noen særlige utfordringer med elever som forlater timen. Samtidig er det interessant når andre lærere på samme skole omtaler gangvandringen som et problem. Dette kan tyde på at det er en stor variasjon knyttet til hvordan lærere forholder seg til gangvandring, noe som også viser seg når lærerne forteller om tiltakene de har testet ut.

At det er så stor variasjon i hvordan lærerne forholder seg til gangvandring og hvilke tiltak som er iverksatt, viser at det mangler en felles forståelse og plan på hvordan gangvandring bør håndteres. Det som går igjen hos de fleste, er det å lage avtaler om pauser og snakke med elevene, og det ser ut til at dette er det tiltaket som har fungert best. Et slikt tiltak med avtaler om pauser, viser at lærere godtar gangvandringen, men i stedet for å omtale det som gangvandring, blir det kalt en pause eller et avbrekk. For elevene gjør fortsatt det samme når de får en pause, som når de driver med gangvandring, forskjellen nå er bare at de har fått samtykke til å vandre. Det kan dermed tenkes at en slik pause eller et avbrekk er nødvendig og at det ikke er et mål i seg selv at elevene skal sitte stille inne i klasserommet til enhver tid. Slik det kommer frem av lærersvarene, anerkjenner de behovet elevene har for en pause og ser at slike pauser har en verdi. Dette tydeliggjør nok en gang at det bør gjøres noe med undervisningen. Målet er ikke å drive oppsamling av elever i klasserommet, men å drive god undervisning. En undervisning som oppleves relevant, som motiverer og som får elevene til å kjenne på mestring. Problemet er kanskje at skolen er for lite relevant, praktisk og variert, slik St. Meld 22 viser til (Kunnskapsdepartementet, 2010-2011). For de underliggende årsakene til gangvandringen blir ikke løst ved å gi elevene pauser, det må i stedet skje en endring av undervisningen.

En lærer fortalte også at de forholder seg til gangvandring ved å ringe hjem dersom elevene ikke kommer tilbake til timen. Et slikt tiltak kan knyttes til disiplinering og en trang til kontroll. Samtidig kan det ses på som en form for ansvarsfraskrivelse. Under gruppeintervjuet fikk jeg ikke inntrykk av at de ringte hjem for å fraskrive seg et ansvar, men fordi de rett og slett ikke visste hvordan de skulle få elevene tilbake. De hadde prøvd flere tiltak, men uten hell. Å ringe hjem er derfor et resultat av lærere som ikke lenger vet hvordan de skal håndtere utfordringene med gangvandring. Det må understrekes at når lærere ringer foresatte og ber dem om å hente elevene, er dette en reaksjon på en handling som kan gi negative konsekvenser for eleven og medelever. Samtidig er det viktig å huske at lærerne har et ansvar for elevenes sikkerhet og velvære i skolen. Når lærere ringer til foreldre, kan de bruke anledningen til å diskutere hva som kan være årsaken til elevenes gangvandring og hvordan de bør ta tak i situasjonen for å hjelpe eleven tilbake. Dersom dette gjøres, synliggjøres det at lærerne ikke driver med ansvarsfraskrivelse, men ønsker et godt skole-hjem-samarbeid for å hjelpe elevene tilbake. På en annen side kan det også tenkes at elevene anser det som en form for frihet å dra hjem. Dette da de forlater klasserommet for å slippe unna undervisningen, så

dersom de får dra hjem, kan det oppleves som en seier. Det er også uvisst hvordan foresatte reagerer på at eleven må hentes hjem, og en vet ikke hvordan de forholder seg til utfordringen med gangvandring etter hjemkomst. Dersom gangvandringen ikke tas tak i, og eleven opplever det som en seier å få dra hjem, vil et slikt tiltak fungere mot sin hensikt.

Som lærerne forteller, er flere tiltak testet ut. Likevel har de ikke lyktes. Dersom lærerne skal finne løsninger for å motarbeide gangvandring, er det viktig at lærerne samarbeider og forholder seg likt til gangvandringen. For slik forskningsdeltakerne legger det frem, ser det ut til at de mangler en felles forståelse av hvordan de skal opptre når elever forlater klasserommet. Siden årsakene til gangvandring ofte skyldes behov for pause, kjedsomhet og manglende motivasjon og mestring, må lærere også gå i seg selv og se på hvordan undervisningen i klasserommet er. Dette kan tyde på at det bør legges opp til en mer praktisk og variert undervisning, slik St. meld 22 viser til (Kunnskapsdepartementet, 2010-2011).

I tillegg bør lærerne fortsette å bruke stemmen sin når det kommer til behov og tildeling av ressurser. «Susanne» fortalte om viktigheten av og forandringen som ble til, i deres klasse etter at de fikk en ekstra voksen inn i klassen. Med flere voksne vil det bli bedre tid til hver enkelt elev, noe som er viktig for å møte deres behov. Til tross for dette er det ingen hemmelighet at skolen opplever trang økonomi og innskjøringer. Det er derfor viktig at lærere bruker stemmen sin og viser hvor mye det betyr for elevenes trivsel og læring å ha tilstrekkelig med ressurser og voksne. Regjeringens pressemelding hvor det varsles om ny stortingsmelding, er et eksempel på en ypperlig mulighet til å si ifra om hvilke behov som trengs i skolen. I pressemeldingen skriver regjeringen at det bes om å melde ifra dersom det trengs endringer for å gjøre det enklere for skolen å gi et bedre tilbud (Regjeringen, 2022). Her må lærere bruke sin stemme og si ifra om hvilke ressurser som trengs, slik at det blir mulig å gi et godt undervisningstilbud som møter alle elevene.

Som beskrevet forholder lærere seg ulikt til gangvandring, og flere tiltak er iverksatt. Noe som likevel går igjen og kan ses på som en utfordring knyttet til gangvandring, er lærerens opplevelse av å stå i en slags konflikt mellom danning- og utdanningsoppdraget. Lærerne har uttrykt hvor viktig både danning og utdanning er i skolen, men står i en skvis mellom disse to. De uttrykker en bekymring knyttet til gangvandring, samtidig som de forstår at elevene forlater klasserommet slik som undervisningen er i dag. Lærernes bekymring over elevenes frafall og mangel på motivasjon, støttes i St. Meld. 22 og regjeringens varsling om en ny

stortingsmelding. For i pressemeldingen hvor det varsles om en ny stortingsmelding, kommer det frem at for mange barn og unge ikke kjenner på motivasjon, kjeder seg og som gruer seg til å gå på skolen (Regjeringen, 2022). Pressemeldingen understreker til at dette må tas på alvor. Mye er bra i skolen, men det er nå tid for å gjøre skolen mer praktisk og variert, slik at elevenes trivsel øker og undervisningen oppleves som nyttig og relevant for elevene (Regjeringen, 2022). Kanskje kan nettopp en mer variert, praktisk og relevant skole være nøkkelen og veien videre for å få elever til å ønske å være i klasserommet, i stedet for å forlate undervisningen. Med denne ferske pressemeldingen vises det til et behov som ligger i skolen og som nå må tas på alvor for å ivareta både skolens dannelses- og utdanningsoppdrag.

6.0 Oppsummering

Målet med studien var å se på lærernes opplevelser knyttet til gangvandring. Hva ser de på som årsaker til at elevene forlater undervisningen og hva gjør de med gangvandring? Med dette som utgangspunkt har jeg forsøkt å besvare følgende problemstilling:

Hva opplever lærere som årsaker til gangvandring og hvordan forholder de seg til elever som vandrer ut av klasserommet?

For å besvare problemstillingen har jeg gjennomført en kvalitativ studie med seks lærere. Lærernes bidrag har gjort det mulig å se problemstillingen ut fra lærernes perspektiv, å identifisere årsaker til gangvandring, samt undersøke hvordan lærerne håndterer dette.

Under studien har jeg gjort meg mange erfaringer. Det kom frem at årsakene til gangvandring er mange. Kjedsomhet, manglende motivasjon og mestring, psykiske utfordringer og for lite variert og tilpasset undervisning var noen årsaker som ble nevnt hyppig. Det viste seg også at lærerne forholder seg ulikt til gangvandring og de fleste så på gangvandring som en stor utfordring og et problem i skolen. Å gi elevene pauser eller ringe hjem og be foresatte hente elevene var noen av tiltakene som var blitt forsøkt. Å gi aksept og rom for pauser har en verdi og lærerne så på dette som et godt tiltak. Dette fordi de da vet hvor elevene er og når de kommer tilbake. Til tross for at flere tiltak var iverksatt, viste lærerne til at gangvandringen ikke har blitt noe mindre. Som forebyggende faktorer, pekte på lærerne ressurser som en viktig og avgjørende faktor. Dette trekkes også frem under St. Meld. 22 og regjeringens pressemelding, hvor det varsles om en mer praktisk og variert undervisning. Lærerne har en intensjon om at alle elevene skal inkluderes. For å lykkes med dette ser de at undervisningen

må endres, slik at alle elevene kjenner på en mer relevant undervisning som gir mestring og motivasjon.

Studien gir også inntrykk av at lærerne står i en spagat mellom dannings- og utdanningsoppdraget. At lærerne skal legge til rette for danning og utdanning er lovfestet i opplæringsloven. De viser til en bekymring knyttet til gangvandring, samtidig som de forstår at elevene går ut av timen slik som undervisningen er lagt opp i dag. Mye i skolen er bra, men det trengs også endringer. Skal lærere ivareta både skolens dannings- og utdanningsoppdrag vil det være behov for å gjøre skolen mer variert, praktisk og relevant, slik at elevene ønsker å være inne i klasserommet og delta, fremfor å vandre ute i gangene.

I denne studien valgte jeg å snakke med lærere for å besvare problemstillingen, men siden det ikke eksisterer tidligere forskning på temaet, burde det blitt snakket med flere. Min studie viser kun et utsnitt av feltet, mens det fortsatt mye som kunne blitt undersøkt. En annen tilnærming kunne eksempelvis vært å intervjuere elever, skoleledere eller foresatte for å belyse problemstillingen fra andre perspektiver. Det hadde vært interessant å sett om deres opplevelser knyttet til gangvandring samsvarer med lærernes opplevelser. Det hadde også vært spennende å gjennomføre en kvantitativ studie av temaet gangvandring hvor målbare data ble samlet inn. Med en kvalitativ studie kunne en eksempelvis fått statistisk informasjon, undersøkt hyppigheten av gangvandring eller sett på eventuelle mønster eller trender.

Denne masteroppgaven har vist hvor sammensatt gangvandring er. Jeg håper lærernes delte opplevelser og erfaringer har fått belyst at gangvandring ikke kun omhandler elever som ikke har et ønske om å lære, men at det i stedet er faktorer som gjør det utfordrende for elevene å tilegne seg læring. Studien presenterer ingen fasit på hva som forårsaker gangvandring eller hvordan lærere bør forholde seg til elever som vandrer ut av klasserommet. Likevel kom lærerne med mange viktige og gode poenger, som understreker hvor kompleks gangvandring i skolen er. Jeg håper studien viser hvor viktig og avgjørende det er med god nok voksnetthet for å ivareta elevene og skolens brede samfunnsmandat. Skal elever kunne kjenne på inkludering og trivsel, slik intensjonen i den norske skolen er, må økonomien og tildelingen av ressurser bli bedre. Som lærerne belyser, krymper rammene de har for å drive skole samtidig som forventningene blir større og større. Med et budsjett skåret inn til beinet forteller lærerne at det er vanskelig å tilpasse skolen til alle.

Bibliografi

- Alver, V. (2022, Desember 8). Lærerrummet: Skolevegring, hvorfor økning? Hentet fra <https://www.utdanningsforbundet.no/nyheter/2022/larerrommet-skolevegring-hvorfor-okning/>
- Arnesen, A.-L., & Lilleengen, M. B. (2015). Danning i skolen - om å utvikle hele mennesker. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*(3).
- Bakken, A. (2022). Ungdata 2022 nasjonale resultater. Hentet fra <https://www.nkbuf.no/ungdata-2022.6542565-563978.html>
- Bakken, A., Sletten, M. A., & Eriksen, I. M. (2018, November 29). Generasjon prestasjon? Ungdoms opplevelse av press og stress. *Nordisk tidsskrift for ungdomsforskning*.
- Bakken, B. (2012, Desember 19). Mestring skaper arbeidsglede.
- Brandtzæg, I., Torsteinson, S., & Øiestad, G. (2017). *Se eleven innenfra - relasjonsarbeid og mentalisering på barnetrinnet*. Gyldendal Akademisk.
- Brinkmann, S. (2013). *Qualitative interviewing*. University Press.
- Corbin, J., & Strauss, A. (2015). *Basics of Qualitative Research*. SAGE Publications Inc.
- Creswell, J. W., & Creswell, D. J. (2018). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (5.. utg.). SAGE Publications, Inc.
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode - en kvalitativ tilnærming* (2.. utg.). Universitetsforlaget.
- Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving*. Gyldendal akademisk .
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Publications.
doi:https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000_DeciRyan_PIWhatWhy.pdf
- Drugli, M. B. (2012). *Relasjonen lærer og elev: avgjørende for elevenes læring og trivsel*. Cappelen Damm.
- Hjerm, M., & Lindgren, S. (2011). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig analyse*. Gyldendal akademisk.
- Høgheim, S. (2020). *Masteroppgaven i GLU*. Fagbokforlaget.
- Johannesen, A., Tufte, P., & Christoffersen, L. (2021). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (6.. utg.). Abstrakt forlag AS.
- Johnson, D. W. (2008). Social Interdependence: Interrelationships Among Theory, Research, and Practice. *American Psychologist*(58), ss. 908-923.

- Krogtoft, M., & Sjøvoll, J. (2018). *Masteroppgaven i lærerutdanninga*. Cappelen Damm Akademisk .
- Krueger, R. A., & Casey, M. A. (2014). *Focus Groups*. SAGE Publications Inc.
- Krumsvik, R. J. (2014). *Forskningsdesign og kvalitativ metode*. Fagbokforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2010-2011). *Meld. St 22*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/0b74cdf7fb4243a39e249bce0742cb95/no/pdfs/stm201020110022000dddpdfs.pdf>
- Kunnskapsdepartementet. (2017). Folkehelse og livsmestring. Hentet fra <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/tverrfaglige-temaer/folkehelse-og-livsmestring/?lang=nob>
- Kunnskapsdepartementet. (2017). Prinsipper for læring, utvikling og dannning. Hentet fra <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/>
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Undervisning og tilpasset opplæring*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/37f2f7e1850046a0a3f676fd45851384/overordnet-del---verdier-og-prinsipper-for-grunnopplaringen.pdf>
- Kvale, S., & Birkmann, S. (2018). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Gyldendal akademisk.
- Ladd, H. F., & Fiske, E. B. (2019). *Resource Allocation in Education*. Harvard Education Press.
- Latham, G. P., & Pinder, C. C. (2005). Work motivation theory and research at the dawn of the twenty-first century. *Annual Review of Psychology*, ss. 485-516.
- Lovdata. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa*. Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>
- Lovdata. (1998, Juli 17). Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova). Hentet fra https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL_1
- Læringsmiljøsentret (Regissør). (2022). *Dette vet vi om motivasjon og lærelyst* [Film]. Hentet fra <https://www.uis.no/nb/laringsmiljosenteret/skole/dette-vet-vi-om-motivasjon-og-laerelyst>
- Maslow, A. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, ss. 370-396.
- Myhre, H., Nygård, M., & Vestheim, O. P. (2021). *Lærerens profesjonsutøvelse i en utdanningspolitisk brytningstid*. Gyldendal Akademisk .
- Nilssen, V. (2012). *ANalyse i kvalitative studier*. Universitetsforlaget.

- Nordahl, T., Persson, B., Dyssegaard, C. B., Hennestad, B. W., Wang, M. W., Martinsen, J., & Johnsen, T. (u.d.). *Rapport om inkluderende fellesskap for barn og unge*. Fagbokforlaget.
- NSD. (2020, Februar 14). Personvernerklæringen. Hentet fra <https://www.nsd.no/om-nsd-norsk-senter-for-forskningsdata/personvernerklaering/>
- Nyeng, F. (2012). *Nøkkelbegreper i forskningsmetode og vitenskapsteori*. Fagbokforlaget.
- Ogden, T. (2015). *Sosial kompetanse og problematferd blant barn og unge*. . Gyldendal Akademisk.
- Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode*. Universitetsforlaget .
- Regjeringen. (2022). *Ungdomsskolen skal bli mer praktisk og variert*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/ungdomsskolen-skal-bli-mer-praktisk-og-variert/id2911018/>
- Robbins, S. P., Judge, T. A., Millett, B., & Boyle, M. (2021). *Organizational behavior*. Pearson Education Limited.
- Røkenes, O. H., & Hanssen, P.-H. (2012). *Bære eller breste kommunikasjon og relasjon i arbeid med mennesker*. Fagbokforlaget.
- Skilbrei, M.-L. (2019). *Kvalitative metoder* . Fagbokforlaget .
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2015). *Motivasjon for læring. Teori + praksis*. Universitetsforlaget .
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2021). *Skolen som læringsarena* (4.. utg.). Universitetsforlaget.
- Stai, S. (2021, Mars 13). Hva er motivasjon. Hentet fra <https://ndla.no/nb/subject:1:1b7155ae-9670-4972-b438-fd1375875ac1/topic:1:baadf378-9a45-422f-a80f-154e203d2bc2/topic:1:7fe6a84f-bd7c-4c7c-8019-caa81c9d52ec/resource:6244a779-ad08-4504-a695-b84597343015>
- Statped. (2022, August 1). Hva er inkludering. Hentet fra <https://www.statped.no/temaer/inkludering2/hva-er-inkludering/>
- Strand, M. G. (2019, Oktober 22). Kjedsomhet kan føre til frafall i skolen. Hentet fra <https://forskning.no/barn-og-ungdom-partner-skole-og-utdanning/kjedsomhet-kan-fore-til-fracfall-i-skolen/1577930>
- Stray, J. H. (2018). Skolens samfunnsmandat. *Utdanningsnytt*. Hentet fra <https://www.utdanningsnytt.no/fagartikkel/skolens-samfunnsmandat/171603>
- Tangen, R., & Befring, E. (2008). *Spesialpedagogikk*. Cappelen Damm AS.
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse* (5.. utg.). Fagbokforlaget.

- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitative metoder*. Fagbokforlaget.
- Tvedt, M. S., Bru, E., & Idsoe, T. (2019). Perceived Teacher Support and Intentions to Quit Upper Secondary School: Direct, and Indirect Associations via Emotional Engagement and Boredom. *Scandinavian Journal of Educational Research*, ss. 101-122. doi:Doi.org/10.1080/00313831.2019.1659401
- Utdanningsdirektoratet. (2020). Prinsipper for læring, utvikling og danning. Hentet fra <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/?lang=nob>
- Utdanningsdirektoratet. (2021). Hvorfor har vi fått nye læreplaner. 3. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/stotte/hvorfor-nye-lareplaner/>
- Wiker, P. V. (2013). *God skole*. Hentet fra <http://www.godskole.no/utfordringer-i-skolen/trange-rammer>

Vedlegg

Vedlegg 1: Intervjuguide

Intervjuguide

Tema: Gangvandring

Problemstilling: *Hva er årsaker til gangvandring og hvordan forholder lærere seg til dette fenomenet?*

Fase 1: Rammesetting	<ul style="list-style-type: none">- Informere om anonymitet, taushetsplikt og at lærerne har mulighet til å trekke seg- Muntlig samtykke/bekreftelse på at lærerne har lest samtykkeskjema- Informere lærerne om at hvis de snakker om spesifikke hendelser, skal ikke navn nevnes- Tema for gruppeintervjuet (begrepsavklaring → Hva legger lærere i begrepet?)
Fase 2: Overgangsspørsmål	<ul style="list-style-type: none">- Hvordan opplever dere gangvandring?- Når er det snakk om gangvandring (hvor ofte må elevene/eleven forlate klasserommet?)- Hva gjør eleven/elevene på gangen?
Fase 3: Nøkkelspørsmål	<ul style="list-style-type: none">- Hva tror dere er årsaker til gangvandring?- Hva gjør dere ved gangvandring?- Hvordan tror dere vi kan få elevene tilbake til klasserommet?- Hvordan påvirker gangvandring andre elever?
Fase 4: Avslutning	<ul style="list-style-type: none">- Kommer dere på noe annet vi bør snakke om når det gjelder gangvandring?

Vedlegg 2: Godkjenning fra NSD

Vurdering av behandling av personopplysninger

Dato: 13.01.2023

Referansenummer

408838

Vurderingstype

Standard

Dato

13.01.2023

Prosjekttittel

Masteroppgave – Gangvandring

Behandlingsansvarlig institusjon

Nord Universitet / Fakultet for lærerutdanning og kunst- og kulturfag / Logopedi, spesialpedagogikk, tilpasset opplæring

Prosjektansvarlig

Hege Myhre

Student

Kine Sjøli Mortensen

Prosjektperiode

01.01.2023 - 15.05.2023

Kategorier personopplysninger

- Alminnelige

Lovlig grunnlag

- Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 15.05.2023.

[Meldeskjema](#)

Kommentar

OM VURDERINGEN

Sikt har en avtale med institusjonen du forsker eller studerer ved. Denne avtalen innebærer at vi skal gi deg råd slik at behandlingen av personopplysninger i prosjektet ditt er lovlig etter personvernregelverket.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

Vi har vurdert at du har lovlig grunnlag til å behandle personopplysningene, men husk at det er institusjonen du er ansatt/student ved som avgjør hvilke databehandlere du kan bruke og hvordan du må lagre og sikre data i ditt prosjekt. Husk å bruke leverandører som din institusjon har avtale med (f.eks. ved skylagring, nettspørreskjema, videosamtale el.) Personverntjenester legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til oss ved å oppdatere meldeskjemaet. Se våre nettsider om hvilke endringer du må melde: <https://sikt.no/melde-endringer-i-meldeskjema>

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

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

Lykke til med prosjektet!

Vedlegg 3: Informasjonsskriv og samtykkeskjema til lærerne

Vil du delta i forskningsprosjektet

«Gangvandring»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke fenomenet gangvandring. I dette skrivet gir jeg deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med prosjektet er å undersøke fenomenet gangvandring, hva dette innebærer og hvordan vi arbeider med dette i skolen. Dette er et fenomen vi ser mer og mer til i skolen, men som det per dags dato ikke er forsket på. Problemstillingen for oppgaven er:

Hva er årsaker til gangvandring og hvordan forholder lærere seg til dette fenomenet?

Forskningen skal brukes i min masteroppgave.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Nord universitet er ansvarlig for prosjektet.

Veileder: Hege Myhre, Førsteamanuensis ved Nord universitet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du får spørsmål om å delta, etter tips fra ledelsen på din skole. Invitasjonen vil også sendes ut til flere lærere på skolen. Utvalget vil bestå av 6-10 lærere.

Hva innebærer det for deg å delta?

Dersom du ønsker å delta i forskningsprosjektet, innebærer det at du deltar på et gruppeintervju. Dette vil a omtrent 45-60 minutter. Gruppeintervjuet vil inneholde spørsmål om hva du som lærer legger i begrepet gangvandring og hvordan vi skal forholde oss til dette fenomenet. Dine svar fra gruppeintervjuet vil registreres gjennom lydopptak og videre transkribert. Transkripsjonen vil foregå uten navn, men noteres som for eksempel «Lærer 1», «Lærer 2».

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Jeg vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Jeg behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Kine Sjøli Mortensen (student) og Hege Myhre (veileder) vil ha tilgang til opplysningene dine ved Nord universitet
- Navn og kontaktopplysninger vil bli erstattet med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data.
- Opplysningene om deg vil bli anonymisert og vil ikke kunne gjenkjennes i masteroppgaven.

Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Prosjektet vil etter planen avsluttes mai 2023. Etter prosjektslutt vil datamaterialet med dine personopplysninger anonymiseres. De anonymiserte opplysningene vil ikke slettes, men kan kunne bli brukt til videre forskning av meg.

Ingen andre vil kunne få tilgang til datamaterialet og det vil kun ligge lagret hos meg. Dataene vil ligge lagret på ubestemt tid, men med en gyldighet på omtrent 5 år. Dette da det stadig skjer utviklinger i skolen.

Hva gir meg rett til å behandle personopplysninger om deg?

Jeg behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Nord universitet har Personverntjenester vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

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

- Innsyn i hvilke opplysninger jeg behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- Å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- Å få slettet personopplysninger om deg
- Å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Nord universitet ved Hege Myhre

Hvis du har spørsmål knyttet til Personverntjenester sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

Toril Irene Kringen, personvernombud@nord.no, tlf: 74 02 27 50

Med vennlig hilsen
Kine Sjøli Mortensen

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet gangvandring, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i gruppeintervju
- at opplysninger om meg publiseres slik at jeg ikke kan gjenkjennes
- at mine personopplysninger lagres etter prosjektslutt

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

