

Kandidatnummer: 6070

# **BBABAC – Bacheloroppgave 2023 VÅR**

En litteraturstudie om forebygging av utagering i skolen



Universitetet  
i Stavanger

**Det samfunnsvitenskapelige fakultet**

**Bachelor i barnevern**

UIS, mars 2023

**Kandidatnummer: 6070**

**Antall ord: 9992**

# Innholdsfortegnelse

<b>BBABAC – Bacheloroppgave 2023 VÅR .....</b>	<b>1</b>
<i>1. Introduksjon.....</i>	<i>3</i>
1.1 Bakgrunn for valg av tema .....	3
1.2 Presentasjon av problemstilling .....	4
1.3 Begrepsavklaringer.....	5
1.4 Formål med oppgaven .....	6
<i>2. Teoretisk forståelsesramme .....</i>	<i>7</i>
2.1 Juridiske rammer .....	7
2.2 Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell.....	8
2.2 Den proksimale/nærmeste utviklingssonen .....	10
<i>3. Metode .....</i>	<i>12</i>
3.1 Valg av metode.....	12
3.2 Datainnsamling.....	14
3.3 Analyse .....	17
3.4 Studiens troverdighet (validitet) .....	21
<i>4. Presentasjon av funn/resultater .....</i>	<i>22</i>
<i>5. Drøfting av funnene .....</i>	<i>23</i>
5.1 Relasjonens betydning .....	23
5.2 Mestring.....	25
5.3 Klasseledelse .....	28
<i>6. Avslutning .....</i>	<i>31</i>
<i>7. Litteratur/referanser .....</i>	<i>32</i>

## 1. Introduksjon

Denne oppgaven handler om elevers utagering i skolen, og hva vi kan gjøre for å forebygge dette gjennom bruk av sentrale virkemidler i skolen. Utfordrende atferd i form av utagering er et tema som er aktuelt for flere yrkesutøvere, både de som jobber i skole, barnehage og innen psykisk helse for å nevne noen. I tillegg vil det være aktuelt for en del foreldre med enten egne barn med denne problematikken, eller at deres barn møter dette i skolehverdagen. Det kan være nyttig for barn selv å vite mer hva dette handler om, både om de har utagerende atferd selv, men også om de har vært vitne til en slik atferd hos andre barn eller ungdommer i deres omgangskrets. Med stor sannsynlighet vil denne problemstillingen derfor treffe bredt, og selv om det er vanskelig å sette noe konkret tall på omfanget, vil de aller fleste av oss ha hatt en form for opplevelse med, eller i det minste tanker om dette temaet. Oppgaven utforsker aktuelle tema som knytter seg til forebygging av utagering på skoler. Hva er mest sentralt for å forebygge utageringer i klasserommet? Har klasseledelsen noe betydning? Hva med relasjon til barna og følelse av mestring? På hvilken måte kan den proksimale utviklingssonen (Vygotskij, 1982) og Bronfenbrenners (1979) teori være aktuelle? Dette er spørsmål oppgaven skal besvare for å til slutt gi innblikk i hvordan man potensielt kan forebygge dette ved bruk av sentrale virkemidler som relasjon, mestringsfølelse og klasseledelse.

### 1.1 Bakgrunn for valg av tema

Utagering i skolen er et tema som har bred relevans for barnevernspedagog som yrke, men også for flere yrkesgrupper, blant annet lærere og miljøarbeidere. Som barnevernspedagog vil man med stor sannsynlighet komme i kontakt med skolen enten som arbeidsplass eller som samarbeidsinstans i forbindelse med barna man jobber med. Det som gjorde at jeg i utgangspunktet fattet interesse for temaet var min studentpraksis på barneskole, hvor jeg så hva utagering i skolen gjorde med de andre elevene i klassen, ansatte og ikke minst de utagerende elevene selv. Frustrasjon, utmattelse, sinne, dårlig samvittighet, en følelse av å være oppgitt og ikke strekke til, samt lite hjelp å få på situasjonen var noe av det de ansatte

tydelig kjente på i disse situasjonene. De følte seg hjelpeløse, og jeg opplevde at det er et tabubelagt tema, som det snakkes lite om i forhold til hvor stort problem det faktisk er på flere skoler. For de andre elevene i klassen kunne man tydelig se at utagering påvirket dem på ulikt vis. Noen reagerte med frykt og gråt eller frustrasjon, noen ble helt stille, mens andre reagerte med aggresjon. Mangelen på oppmerksomhet og hjelp i timene som oppsto som følge av utageringssituasjonene var også tydelig problematisk for de andre elevene i klasserommet. For elevene som utagerte, kunne man også se at de syntes ulike situasjoner og følelser var vanskelige, og at de ikke lyktes. I etterkant av problematiske hendelser, som for eksempel vold eller utløsning av brannalarm møtte man påvirkede elever. Dette gjorde de ikke for gøy, men det var et uttrykk for noe de syntes var vanskelig, men som man ikke alltid klarte å hjelpe dem med. Med disse observasjonene som utgangspunkt fant jeg det både viktig og interessant å se nærmere på dette temaet. Forhåpentligvis kan oppgaven belyse noe av det, samt gi en bedre oversikt over hvordan dette kan håndteres for å gjøre situasjonen bedre, både for elevene selv, men også lærerne som står i disse utfordrende situasjonene.

## 1.2 Presentasjon av problemstilling

Utdanningsforbundets undersøkelse fra 2018 (referert i Johannessen & Bakken, 2022) «viste at 1 av 5 lærere hadde blitt utsatt for fysisk skade eller vold det siste året, og på barnetrinnet var det 36 prosent av lærerne som hadde blitt fysisk angrepet av elever» (s.200). Dette viser at problemet har et stort omfang. Disse tallene sammen med mine praksiserfaringer, og dermed min interesse rundt utagering som smerteuttrykk og konsekvensene det kan ha, danner grunnlaget for mitt ønske om å belyse denne problematikken. Jeg ønsker å se på hva som potensielt kan virke forebyggende, slik at utagering i skolen og eventuelle andre steder, kan hindres.

Dermed blir min problemstilling: Hvordan kan vi forebygge utfordrende atferd (utagering) i skolen?

### 1.3 Begrepsavklaringer

Primært vil jeg avklare noen sentrale begreper som jeg bruker ofte, og som er relevante for å forstå oppgaven. Disse er henholdsvis utagering, mestring, klasseledelse og pedagogisk handling.

**Utagering:** Gjertsen (2013) beskriver utagering som «en vanlig form for problematferd i skolen, som medfører å bli fort sint, svare voksne ved irettesettelse eller kringling, samt å slåss med andre elever.» Utageringer kan uttrykkes på ulike måter, og kan være avhengig av for eksempel alder, kjønn, situasjon, miljø, relasjoner og lignende. Det kan være et mer eller mindre omfattende smerteuttrykk for personen selv, og dem rundt (s.19).

**Mestring:** Verdens helseorganisasjon (WHO, 2003) bruker life skills og definerer det slik: «Life skills are abilities for adaptive and positive behaviour that enable individuals to deal effectively with the demands and challenges of everyday life» (s.3). Greve (2019) oversetter dette til at «Individet skal gjøres i stand til å ta gode og velfunderte valg som kan bidra til å løse problemer, tenke kritisk og kreativt og føre et liv som er både sunt og produktivt» (s.48).

**Klasseledelse:** Elstad (2021) definerer begrepet klasseledelse som det å «skape ro og orden for å skape gunstige betingelser for både faglig og sosial læring» (s.241). I tillegg beskriver Doyle (1986) hovedsaklig to formål ved klasseledelse, hvorav den ene er å skape et rolig og stille klasserommiljø, og den andre er å bidra til moralsk og sosial utvikling hos elevene.

**Pedagogisk handling:** Sæverot (2017) beskriver en pedagogisk handling som en handling som er bestemt av pedagogiske mål og interesser. Pedagogiske handlinger skal være basert på pedagogisk teori, men tilpasses det enkelte subjekt, situasjon, kontekst og hensikt. Læreren skal tilstrebe utvikling av en god relasjon til barn/elev, slik at de får de beste forutsetninger for faglig læring og utvikling av sosial og emosjonell kompetanse. Likeså er valg av pedagogiske handlinger avgjørende i møte med utfordrende atferd (s.15).

## 1.4 Formål med oppgaven

Formålet med denne oppgaven blir å få frem mer kunnskap om hva som kan bidra til å forebygge utagering i klasserommene. Bakgrunnen for dette er at som barnevernspedagog møter man som oftest de barna som har ekstra vanskeligheter, og utagering er en problematikk som kan gå igjen hos flere barn og ved flere typer arbeidsplasser. Likevel opplever jeg at det er lite diskutert, til tross for den store aktualiteten det kan ha for en barnevernspedagog. Dette kom også til uttrykk i form av få fagfellevurderte artikler på området. Formålet må også være å fjerne noe av tabuet rundt temaet, ettersom det er viktig å snakke om for å bli mer bevisst hvordan man skal møte barn og unge med denne problematikken. I oppgaven ønsker jeg å bevege meg nærmere inn på temaet utagering i skolen, og se det i sammenheng med relasjon, mestring og klasseledelse.

## 2. Teoretisk forståelsesramme

For å videre hjelpe meg å belyse problemstillingen: «*Hvordan kan man forebygge utfordrende atferd (utagering) i skolen?*» har jeg valgt å ta utgangspunkt i teorier og modeller som jeg senere knytter opp til problemstillingen. Teoriene jeg har valgt å bruke er knyttet til temaene oppgaven tar for seg når det gjelder forebygging av utagering. Bronfenbrenners (1979) utviklingsøkologiske modell vil jeg bruke for å se nærmere på hvilken betydning systemene rundt barna har i sammenheng med relasjoner i skolen. I tillegg anser jeg Vygotskijs (1986) proksimale utviklingssone som aktuell i forhold til mestring i skolen som en forebyggende faktor mot utfordrende atferd som utagering. Primært vil jeg se på de juridiske rammene som er med å avgjøre handlingsrommet til de ansatte i skolen.

### 2.1 Juridiske rammer

For de ansatte i skolen vil de juridiske rammene være essensielle knyttet til hvilket handlingsrom de har i utfordrende situasjoner. Jeg velger derfor å ta dette med som del av den teoretiske forståelsesrammen. I opplæringsloven er det ikke noe som gir hjemmel til bruk av makt og tvang, men dette finnes til dels i straffelovens bestemmelser om nødverge og nødrett. Samtidig har elevenes integritet et sterkt rettslig vern (Stette, 2021, s. 16). I henhold til Grunnloven (1814) §93 skal ingen bli utsatt for umenneskelig eller nedverdiggende behandling. I §104 i samme lov heter det at barn har krav på respekt, vern om sin integritet, samt at barnets mening skal vektlegges i samsvar med alder og modenhet. Videre går det frem at barnets beste skal være et grunnleggende hensyn i alle handlinger og avgjørelser vedrørende barn. Barneloven (1981) §30 tredje ledd gir vern mot vold, også som ledd i oppdragelse. I tillegg heter det i Barnekonvensjonen (1989) artikkel 19 at barn skal beskyttes mot alle former for fysisk eller psykisk vold, skade eller misbruk. Terskelen skolens ansatte har for å bruke tvang og makt i utageringssituasjoner er altså svært høy. Unntak gjelder om det er nødrett eller nødverge, begge beskrevet i Straffeloven (2005), henholdsvis §§ 17 og 18. Nødrett og nødverge gir ansatte ved skolen mulighet til å gripe inn med makt, dersom det er fare for skade på eleven selv og andre, eller betydelig skade på eiendom.

Eksempler på dette kan være å beskytte seg selv mot truende og voldelige elever, eller å stoppe en slåsskamp (Stette, 2021). De juridiske rammene begrenser handlingsrommet til lærerne når det kommer til bruk av tvang i utfordrende situasjoner, noe som gjør at man må åpne opp for mer pedagogiske virkemidler slik at man heller kan forebygge og være i forkant (s.19). Her kommer relasjon, mestring og klasseledelse inn som jeg senere kommer inn på.

## 2.2 Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell

Urie Bronfenbrenner (1979) var en russisk-amerikansk psykolog som utviklet en modell, som tar utgangspunkt i at individ og miljø er gjensidige i påvirkning. Barns utvikling og sosialisering påvirkes av de miljøene man vokser opp i, og han mente at det var fire (senere fem) nivåer, som hadde ulik påvirkning på barna. Disse nivåene er mikrosystemet, mesosystemet, eksosystemet, makrosystemet og kronosystemet. Kvello (2012) beskriver Bronfenbrenners ulike systemer. De ulike arenaene kan være tilskrevne eller valgte. Tilskrevne arenaer kan være bosted, som foreldre har bestemt. Valgte arenaer er noe de selv ønsker og har valgt, som en hobby eller idrettsarena. Det kan også være tilskrevne eller valgte relasjoner, hvorav for eksempel barn av foreldres venner er tilskrevet, og egne venner er valgte relasjoner.

### 2.2.1 Mikrosystemet

Ifølge Kvello (2012) er mikrosystemet der barnet ferdes til daglig, for eksempel familien. Dette nivået kjennetegnes blant annet av personlige, gode relasjoner, samt kommunikasjon ansikt til ansikt. Her kan aktivitetene variere fra det barnet selv gjør for ferdighetsutvikling, og de aktivitetene der barnet er sosialt. I tillegg innebærer dette nivået også modellering, hvor barnet observerer og lærer av andre. Hvilken mulighet barnet har for å utvikle seg i miljøet rundt seg, er lettest beskrevet i sammenheng med Vygotskijs (1986) nærmeste utviklingszone. Dette indikerer prosessene mellom hva et barn kan få til alene og med hjelp fra andre. Det er tre sentrale faktorer som kan beskrive barnets utvikling. Den ene er graden av begrensninger barnet har i sitt mikrosystem. Den andre er hvilke ressurser barnet har i form av evner, erfaring og kunnskap. Den siste er hvilke forventninger og krav miljøet rundt stiller til barnet.



Noe annet som kan påvirke barnets utvikling i mikrosystemet er økologiske overganger, altså endringer i arena, status eller rolle. Dette kan være positivt i form av økt kompetanse hos barnet, men det kan også være negativt dersom barnet ikke mestrer å utvikle sin kompetanse. Sentrale forutsetninger for at disse økologiske overgangene skal være vellykkede er gode forberedelser, med god kontakt mellom omsorgspersoner, samt at barnet selv har forståelse for hva som kreves av seg selv (Kvello, 2012).

### ***2.2.2 Mesosystemet***

Kvello (2012) beskriver mesosystemet som barnets oppvekstmiljø, og det samvirke som foregår mellom de ulike mikrosystemene. Det øyeblikket barnet går inn i et annet mikromiljø enn sin egen kjernefamilie, oppstår mesosystemet. Dette nivået i Bronfenbrenners (1979) modell er totalen av mikrosystemene, sammen med de relasjonene og prosessene som tar plass mellom de ulike mikrosystemene som for eksempel fra kjernefamilie til barnehage, eller arbeidsplass for å nevne noen. Dersom barnet har et svekket mikrosystem, for eksempel i egen kjernefamilie, kan dette veies opp dersom man har ekstra styrke i et annet mikrosystem, som på skolen. (Kvello, 2012)

### ***2.2.3 Eksosystemet***

Kvello (2012) forklarer at i dette systemet er det slik at barnet selv ikke deltar direkte, men blir påvirket av andre utenforstående faktorer og personer. Barnets utvikling kan influeres gjennom påvirkningen av de utenforstående. Eksempler på dette kan være venner til foreldre, eller mye stress på jobben til mor eller far. Dette kan indirekte spille en rolle i barnets liv ved at det direkte påvirker personer i miljøet rundt barnet (Kvello, 2012).

### ***2.2.4 Makrosystemet***

Dette nivået i Bronfenbrenners (1979) modell handler om de mer høyerestående faktorene som ulike ideologier i samfunnet, eller den politiske situasjonen. Dette kan vi i liten grad gjøre noe med, foruten om hvilket parti man stemmer på. Ellers vil de ulike rettighetene man har i Norge kunne påvirke barna. De har for eksempel rett på en trygg skolehverdag, noe som kan gjøre norske barns situasjon helt annerledes enn barn fra andre land. (Kvello, 2012)

### ***2.2.5 Kronosystemet***

Dette er det femte nivået, som Bronfenbrenner (1979) valgte å legge til i senere tid, ettersom han ville poengtere hvordan mennesker og miljøet forandrer seg med tiden. Her viser han til de tre begrepene mikrotid, mesotid og makrotid. Mikrotid handler om de ulike rutinene og tradisjonene man har. Mesotid er beslutninger som gjerne varer i noen dager eller uker, mens makrotid er de mer langsiktige beslutningene (Kvello, 2012).

## **2.2 Den proksimale/nærmeste utviklingssonen**

Lev Vygotskij (1986) var en russisk psykolog, filosof og pedagog som blant annet utviklet en teori om elevens proksimale eller nærmeste utviklingssone. Dette sosiokulturelle perspektivet introduserte han allerede tidlig på 1930/40-tallet (Johannessen & Bakken, 2022, s.145).

### ***2.2.2 Tilpassede oppgaver***

Den proksimale utviklingssonen er ifølge Vygotskij (1986) den mest optimale sonen for mest mulig læring og utvikling. Denne sonen ligger mellom det barnet mestrer alene, og det barnet ikke får til selv om det får hjelp. Johannessen og Bakken (2022) forklarer at oppgavene skal gjøre elevene nysgjerrige og interesserte, men de skal ikke være for overveldende, fordi da gir elevene opp. Med andre ord må det verken være for lett, for da stimulerer det ikke eleven, men det kan heller ikke være for vanskelig. Det må være noe de ikke behersker alene enda, men noe de kan mestre dersom de får bistand av venner eller voksne. Dette skaper de mest optimale vilkårene for en god utvikling (s.145).

### ***2.2.3 Det faktiske,- og det potensielle utviklingsnivå***

Når elevene klarer seg selv og får til oppgaver på egenhånd er de på sitt faktiske utviklingsnivå. Om de får støtte og hjelp av jevnaldrende eller voksenpersoner er de på sitt potensielle nivå. Det er på dette nivået de kan få utnyttet mest mulig av sitt potensial gjennom den proksimale utviklingssonen. Dette innebærer samtidig at den eleven lærer fra er betydelig mer kompetent enn eleven selv. Etterhvert vil eleven kunne mestre de mer utfordrende oppgavene på egen hånd, og dermed ha utvidet sitt faktiske utviklingsnivå. I tillegg vil eleven være klar for nye utfordringer og større mestring og progresjon i skolen gjennom sitt nå utvidete potensielle utviklingsnivå. (Imsen, 2005)

#### ***2.2.4 Læringsprosess – fra sosial til individuell***

Vygotskij (1986) var opptatt av at vi som voksne skal bidra til å støtte barnets læringsprosess, og gjennom dette tilrettelegge for utvikling og mestring. Støtten kan gis gjennom å stille spørsmål på en måte som gjør at barnet selv kan finne frem til løsninger, og dermed bygge kompetanse til å mestre lignende oppgaver på egen hånd senere. På denne måten foregår læringen først fra en sosial prosess til en individuell prosess. Primært bruker man språk og kommunikasjon, som deretter gir grunnlag og forutsetninger for eleven å bruke sitt indre til å lære. Det indre språket fører til barnets individuelle læringsprosess (Stai, 2021).

## 3. Metode

### 3.1 Valg av metode

Jeg har valgt litteraturstudie for å belyse problemstillingen min. Det er flere grunner til dette, men hovedsaklig fordi det setter lys på problemstillingen på best mulig måte. Ifølge Dalland (2020) er det problemstillingen som styrer metodevalget, men det viktigste momentet som har betydning er hvilken metode man antar vil gi best data til å belyse problemstillingen man har (s.193). Litteraturstudie gir meg mulighet til å sette sammen ulike, eksisterende kunnskaper til et større bilde, ved å ta utgangspunkt i forskningsartikler der det allerede har blitt gjort sentrale funn og undersøkelser som kan settes inn i en helhet. På denne måten kan man vurdere, analysere og sammenfatte enda mer informasjon, samt utelukke eventuelle irrelevante artikler. I min oppgave kan jeg bruke eksisterende litteratur, sette det sammen og få en bedre og mer omfattende oversikt over problemstillingen.

Dalland (2020) beskriver metode som det å følge en viss vei mot et mål, hvor man utfordres til å beskrive veien, samt redegjøre for valgene som er tatt underveis til målet. Det er redskapet i undersøkelsen (s.56). Til enhver metode stilles det ifølge Dalland (2020) krav om ærlighet, sannhet, samt tenking og systematisering av tankene en har. Innenfor det å være metodisk vil det i en vitenskapelig forstand altså kreves visse intellektuelle standarder i argumentene man bruker. De ulike metodene vil kunne bidra til etterprøving av påstander, for å finne ut om disse er sanne, gyldige eller holdbare. Metodene vil også kunne bringe frem mer og ny kunnskap (s.53). Nettopp fordi at jeg med litteraturstudie kan sette sammen flere slike resultater og undersøkelser for å best belyse det jeg ønsker å få frem i oppgaven. På denne måten blir det en bredere, mer reflektert oppgave med flere «ben å stå på».

#### **3.1.1 Kvalitativ metode**

Hensikten med en kvalitativ metode er å fange opp meninger og opplevelser man ikke kan måle eller sette tall på (Dalland, 2020, s.54). Noen sentrale kjennetegn ved denne metoden er blant annet mer dybde og mange opplysninger om færre enheter, samt mer nærhet og

forståelse, da man er i mer direkte kontakt med feltet man undersøker. (Dalland, 2020, s.55)

Ved en kvalitativ metode hadde jeg altså kunnet gå i dybden på ett spesifikt område ved å bruke for eksempel intervjuer eller observasjon på skolene, men det kunne blitt en mer begrenset og snever tilnærming. Noen utfordringer ville vært tidsbruk, fordi jeg måtte foretatt tidkrevende intervjuer og observasjoner. Det kunne også vært problematisk i forhold til at jeg ikke kunne ha inkludert barna i skolen, og dermed kun fått de voksnes perspektiv. Det kunne samtidig vært vanskelig å fått de ansatte på intervju, da mitt inntrykk er at utageringen i skolen er tabubelagt, ettersom skolene gjerne ville kunne «håndtere» dette selv. På den andre siden hadde kvalitativ metode gjort at jeg fikk grundigere kunnskap, i tillegg til å potensielt gitt meg en større forståelse, men da på færre spesifikke områder. Det kunne også gitt meg et innenfra-perspektiv med stor troverdighet og individualitet, da andre ikke nødvendigvis hadde kommet frem til det samme som meg. Dette på grunn av at kunnskapen er dynamisk og foranderlig, og ikke generaliserbar på samme måte som ved kvantitativ metode (Nielsen et al., 2021, s.98-99).

### ***3.1.2 Kvantitativ metode***

En kvantitativ metode gir data i form av målbare enheter, og gir oss dermed mulighet til å foreta regneoperasjoner som kan gi sentrale svar som for eksempel gjennomsnittlig inntekt (Dalland, 2020, s.54). Om jeg hadde gått for kvantitativ metode, hadde det altså vært muligheter for å få inn egen statistikk i oppgaven. Kjennetegn ved kvantitativ metode er bredde og få opplysninger om flere enheter, samt større systematikk og fjernhet til feltet man undersøker. Man får frem det gjennomsnittlige og forklaringer, mens man selv er i tilskuerposisjon (Dalland, 2020, s.55).

Da jeg vurderte hvilken metode som skulle brukes, overveide jeg ulike spørsmål jeg eventuelt kunne fått svar på ved bruk av kvantitativ metode. Noe av det jeg så som aktuelt var for eksempel spørreundersøkelse for ansatte på skoler om hvorvidt de har opplevd utageringer, og eventuelt hvor ofte. Da kunne jeg sett på ulikheter fra klasser til trinn og eventuelt skoler, men etter nøye gjennomgang kom jeg frem til at dette ville være svært tidkrevende om jeg skulle

få tilstrekkelig variabler å sammenligne. Dersom jeg ikke hadde fått det, hadde heller ikke resultatene blitt slik jeg ønsket. Men, ved kvantitativ metode kunne jeg fått et utenfra-perspektiv med større objektivitet, hvor kunnskapen hadde vært uavhengig av kontekst. Det hadde gitt større validitet, fordi kunnskapen er mer statisk, og reproduserbar (Nielsen et al., 2021, s.98-99). Samtidig hadde det ikke gitt den samme refleksjonen som litteraturstudie gir.

### 3.2 Datainnsamling

Den totale søkeperioden etter fagfelleverderte artikler foregikk i databasene Oria, Idunn og Google Scholar fra 24.januar 2023 til 19.februar 2023. Gjennom hele søkeperioden brukte jeg inklusjons- og eksklusjonskriterier for å avgrense søkene. Dette gjorde at jeg kunne skille ut det som ikke var relevant for problemstillingen, og dermed hadde færre og mer aktuelle artikler å gå igjennom. Kriteriene kan for eksempel være tidsspenn, materialtype, utgivelsesår, sjanger, litterært nivå, språklig og geografisk avgrensning og lignende. I alle søkene, avgrenset jeg søket til fagfelleverderte tidsskrift, publisert etter 2018, skrevet på enten norsk, dansk, svensk eller engelsk.

Den innledende søkeperioden var en mer eksplorativ fase, som handlet om å finne inspirasjon til emnet gjennom bevisste, tilfeldige søk. Bevisst, tilfeldig søking handler i hovedsak om å se hva som finnes av informasjon rundt temaet, ved å søke fritt rundt flere steder og med flere ord man anser som relevante. Dette gjøres gjerne litt på «måfå», men kan hjelpe med å avgrense aktuelle temaer (Nielsen et al., 2021). I starten benyttet jeg meg av søkeord som «utagering OG skole» og «utfordrende atferd OG skole», men dette ga få resultater, og ingen relevante for min problemstilling. Jeg prøvde dermed å søke litt bredere med ord som «klassemiljø OG skole», «vold OG skole», og fikk flere treff på søket mitt. Ingen av disse søkene gjorde at jeg kom frem til mine nåværende artikler, men den innledende, eksplorative fasen bidro til at jeg kom frem til en tydeligere, og mer avgrenset problemstilling.

Heretter kom jeg videre til en mer systematisk fase i søkingen, hvor jeg hadde et mer tydelig sikte på hva problemstillingen min var. Dette gjorde det også enklere å finne informasjon, det til tross for at det ikke fantes mange fagfelleverderte artikler som omhandlet akkurat det jeg

ønsket å skrive noe om. Artikkene har ulikt innhold, men det de har til felles er at alle sammen beskriver en potensiell forebyggende faktor for utagering i skolen. I denne fasen hadde jeg også fått lest mer litteratur jeg ønsket å bruke i oppgaven, noe som ga mer inspirasjon til søkeord. Jeg brukte litteraturlister, og referanser for å finne frem til andre aktuelle artikler, noe som jeg deretter kunne søke videre i. Dette kalles kjedesøking, eller retrospektiv søking (Nielsen et al., 2021). Ulempen med dette var at jeg kom frem til eldre artikler, men det var likevel et godt hjelpemiddel for å få utvidet søkeordene, og dermed finne flere artikler.

Denne kjedesøkingen førte meg videre inn i et enda mer systematisk søk, hvor jeg til slutt kom frem til artiklene jeg valgte. Systematisk søk innebærer «både valg av rette databaser, utforming av søkeord og søkeprofil, presisering av hvilke artikler du velger ut på bakgrunn av søket, og hvordan du dokumenterer og beskriver søket» (Nielsen et al., 2021, s.65).

Kombinasjonen av den innledende og eksplorative fasen, sammen med kjedesøking, systematisk søking og annen litteratur gjorde at jeg til slutt kom frem til sentrale søkeord som «lærer OG elev», «relasjon OG skole», «mestring OG skole», og «klassemiljø» som videre førte til «klasseledelse». Dette var til slutt de søkeordene som førte meg frem til mine nåværende artikler ved hjelp av inklusjons- og eksklusjonskriterier hele veien. Dette er de tre artiklene jeg kom frem til. Nedenfor beskriver jeg hva som gjorde at jeg valgte nettopp disse.

1. Tangen, (2019): Elevsamtalens muligheter og begrensninger i lys av eleverfaringer
2. Greve, (2019): Hvordan kan vi lære barn å mestre livet?
3. Grimsæth, Foldnes og Irgan, (2018): Pedagogisk handlingskompetanse i møte med utfordrende atferd

Den første artikkelen kom jeg frem til ved hjelp av databasen Oria, som førte meg til Idunn. Jeg brukte avansert søk, og la inn at alle felt skulle inneholde «lærer» OG «elev», samt at det ble utgitt de siste fem årene. Da fikk jeg først opp 548 treff, og måtte dermed avgrense søket. Dette gjorde jeg ved å huke av på kriteriet «fra fagfelleverderte tidsskrift». Dette gjorde at søket gikk ned til 98 treff. Dette var fremdeles litt for mange til å kunne gå gjennom, og jeg valgte derfor å begrense søket ved hjelp av emnene som sto tilgjengelig. Her valgte jeg da

«inkludering», «elevsamtale» og «education» som inklusjon og eksklusjonskriterier, da det kun var disse emnene jeg så som aktuelle for min problemstilling. Dette fikk søket ned i 17 treff, og etter en gjennomgang av overskriftene kunne jeg redusere det ned til 7 artikler. Disse leste jeg deretter sammendragene til, før det da kun var denne artikkelen jeg så som mest relevant for mitt tema på dette søket. Gjennom Oria fikk jeg da lenke til fullteksten som fantes inne på Idunn. Tematikken rundt elevsamtaler var veldig relevant i forhold til hvordan man kan forebygge utagering, spesielt ettersom artikkelen også har med elevenes egne erfaringer i forhold til samtaler mellom lærer og elev.

Da jeg fant den andre artikkelen hadde jeg også brukt avansert søk med «barn OG mestring» som søkeord, da jeg gjennom min litteratur og erfaring visste at mestring kunne være relevant for min problemstilling. Jeg begrenset det også ned til utgivelse de siste fem årene. På disse søkeordene fikk jeg primært 257 treff, før jeg igjen begrenset søket ned til de artiklene fra fagfelleverderte tidsskrift. Herfra fikk jeg 14 treff som jeg først leste gjennom overskriftene på, noe som reduserte det ned til 4 artikler. Etter gjennomgang av sammendragene, endte jeg opp med min nåværende artikkel som eneste relevante. Mestring var noe jeg så som helt sentralt i forebygging av utagering da jeg var i praksis. Dermed ønsket jeg å studere dette nærmere, og hvilken betydning mestring har for barn spesielt. Dette, sammen med kunnskap fra annen litteratur gjorde at jeg valgte denne artikkelen som aktuell for min problemstilling.

Den siste artikkelen jobbet jeg lenge med å komme frem til, da det var utfordrende å finne artikler spesifikt rettet mot min problemstilling. Dermed ventet jeg litt med å finne denne artikkelen, da jeg håpet at jeg ville finne noe mer relevant etter mer gjennomgang av litteraturen og de andre artiklene. Gjennom en slik kjedesøking som jeg beskrev ovenfor, kom jeg frem til søkeordet «klasseledelse», da det var et ord som dukket mye opp i annen litteratur rundt temaet. Jeg brukte Idunn sitt avanserte søk, og la inn «klasseledelse», samt tilpasset område 2018-2023 som eksklusjons og inklusjonskriterium. I første omgang fikk jeg 45 treff på dette søkeordet, og valgte igjen å avgrense søket til at det var fra fagfelleverderte tidsskrift. Heretter satt jeg igjen med 20 treff. Disse leste jeg overskriftene på, noe som fikk resultatene ned til 7 artikler. Etter gjennomgang av sammendragene landet jeg til slutt på denne artikkelen, da de andre rettet seg mot tema som ikke var relevant for meg. Denne artikkelen



valgte jeg ettersom lærerens handlingskompetanse er svært sentralt i forhold til hvordan de handler når de treffer på utagering i skolen. Dermed vil det også være aktuelt for å finne ut hvordan man kan forebygge at dette skjer.

### 3.3 Analyse

#### **3.3.1 Sammendrag**

Innledningsvis for å analysere de fagfellevurderte artiklene ønsker jeg å skrive et kort sammendrag for hver av dem. På denne måten kan man få en god oversikt over hva disse handler om, og hva som er det mest sentrale for min problemstilling i hver artikkel. Deretter vil jeg gjennom en tematisk analyse se etter de mest sentrale temaene, og hvordan disse er relevante for meg.

1. Tangen (2019); Elevsamtalens muligheter og begrensninger i lys av eleverfaringer

Denne artikkelen har fokus på elevsamtaler, og hvordan disse kan brukes til å blant annet å fremme læring. Forskningsspørsmålene som blir brukt er «Hva er gode elevsamtaler, og hva kjennetegner mindre gode elevsamtaler mellom lærer og elev, slik elever opplever det?» og «hvordan kan samtalene eventuelt forbedres og bli mer nyttige, sett fra elevers perspektiv?» Videre påpeker artikkelen at innagerende og utagerende elever får flest monologiske tilbakemeldinger, noe som gjorde at disse elevene i større grad vurderte at elevsamtaler var unyttige. Det som gikk igjen som gode kvaliteter i en elevsamtale var at man ble kjent med læreren, og at læreren blir bedre kjent med eleven, at læreren brydde seg og lyttet til eleven, og viktigheten av åpenhet, fortrolighet og tillit. I tillegg har holdningen til elevene, samt faglig tilbakemelding en sentral rolle, men samtalene fungerte også godt for mange om de handlet om personlige og sosiale forhold i tillegg. Noen savnet mer konkrete tilbakemeldinger, og syntes samtalene kunne oppleves overfladiske og repeterende. Videre i artikkelen diskuteres elevsamtaler med utgangspunkt i de ulike dimensjonene ved en dialog; kommunikasjonsmønster, relasjon(er), innhold i dialogen samt læring. Disse kjennetegnene er sammenhengende og skaper en dynamikk. God relasjon og kommunikasjon gjør det enklere for elever å ta opp temaer, og skaper mer trygghet og bedre skolehverdag.

2. Greve (2019); Hvordan kan vi lære barn å mestre livet?

Denne artikkelen tar utgangspunkt i det at livet nå har gått fra å være noe man gleder seg over, til å bli noe man skal mestre. Begrepet livsmestring kommer frem allerede i barnehagen, men det er vanskelig å vite hva dette begrepet egentlig betyr. Det handler til dels hvertfall om å lykkes i noe, å få noe til som man kanskje har synes har vært vanskelig. I artikkelen ser Greve nærmere på UDIRs film (2018) om mestringsbegrepet, som blant annet vektlegger fysisk aktivitet og helse i forbindelse med mestring, samt at dette er en viktig motivasjon for læring. I tillegg legger hun til WHO (2003, s.3) sin definisjon på begrepet life skills, som kort fortalt innebærer at individet skal kunne ta lure valg som bidrar til problemløsning og kritisk og kreativ tenkning. Deretter går hun videre inn på konsekvensene av det å ikke mestre livet, som kan være så store at man havner utenfor samfunnet. Dermed er blant annet viktigheten av tidlig innsats stor. Men, forfatteren stiller spørsmål til om det faktisk er for mange mennesker som har problemer, eller om det er samfunnets krav som har blitt for store. Videre går hun inn på oppblomstringen skolene har hatt på bruk av ulike kartleggingsverktøy og programmer, og er kritisk til denne utviklingen. Hun viser til flere grunner hvorfor, blant annet det at et uenig barn ikke er et ulydig barn, at ikke alle programmene passer overalt, samt at hun syntes tankegangen om at noe skal «virke» er problematisk. Avslutningsvis viser hun til hovedpoenget som syntes å være det at oppmerksomheten burde rettes mindre mot prestasjoner.

3. Grimsæth, Foldnes og Irgan (2018); Pedagogisk handlingskompetanse i møte med utfordrende atferd

Artikkelen ser nærmere på lærernes handlingskompetanse; hvordan de handler i møte med utfordrende atferd, hvordan de tilrettelegger for sosial utvikling, samt hva de ønsker de hadde mer kompetanse om på dette området. Dette baseres på en undersøkelse med 31 informanter, hvorav alle er lærere, og studerer på videreutdanningen «Atferdsvansker». Det teoretiske perspektivet er pedagogiske handlinger, samt det å møte det uforutsette. De har brukt kvalitativ forskning, og spørsmålene var åpne, individuelle og skriftlige. Spørsmålene,

resultatene og diskusjonen tar alle utgangspunkt i «utvikling av sosial kompetanse», «pedagogiske tiltak i møte med atferdsproblem», og «behov for mer kunnskap». Disse diskuteres i samsvar med de teoretiske perspektivene. De konkluderer med noen sentrale tema som de anser som aktuelle i forhold til lærernes handlingskompetanse i møte med utfordrende atferd. Disse temaene er de tre pedagogiske handlingsformene; vise, spørre, oppfordre, bruke skjønn i de uforutsigbare atferdssituasjonene, samt fokusere på caser og kritisk tenkning for å gjøre lærere trygge i valget av pedagogisk handling.

### **3.3.2 Tematisk analyse**

Disse artiklene er på mange måter veldig ulike, men har til felles det at de belyser aktuelle tema for min problemstilling. For å analysere disse artiklene har jeg lest nøye gjennom dem flere ganger for å identifisere hovedtemaene, dette kalles en tematisk analyse. (Aveyard, 2019) Temaene kom jeg frem til hovedsaklig ved bruk av markering og fargekoding i teksten, samt ekstra fokus på lesing av de forskjellige innledningene og konklusjonene flere ganger, da dette ga et bilde på hva artiklene handlet om. Først og fremst vil jeg se på hva formålet med de ulike artiklene er, før jeg beveger meg inn på sentrale tema og hvorfor dette er relevant for problemstillingen.

Den første artikkelen; «Elevsamtalens muligheter og begrensninger i lys av eleverfaringer» (Tangen, 2019) hadde som formål å finne ut elevers egne oppfatning og erfaring med elevsamtaler, samt hvilke kjennetegn som går igjen for en god eller mindre god samtale mellom elev og lærer. Dette gjorde de med bruk av en kvantitativ undersøkelse av 76 elever i tre klasser på 3.videregående. Hovedtemaene i denne artikkelen er elevsamtale, relasjon, dialog, kommunikasjon, utvikling, gjensidig læring, tillit, fortrolighet, holdning, tilbakemelding, trygghet og trivsel. Artikkelen er relevant for problemstillingen ettersom elevsamtale er en sentral del av det å opparbeide en god relasjon mellom lærer og elev. Som jeg senere kommer nærmere inn på kan relasjon være en viktig del av det å potensielt forebygge utageringer i skolen, og ikke minst hvordan man først håndterer det om det oppstår.

Det samme gjelder for at elevene skal kunne føle seg trygge, ha tillit til lærere og trives på skolen. Dette vil være spesielt aktuelt for elever med en utageringsproblematikk.

Den andre artikkelen; «Hvordan kan vi lære barn å mestre livet?» (Greve, 2019) hadde som formål å diskutere begrepet livsmestring, og hvordan livet har gått fra noe man gledet seg over, til noe man skal mestre. De mest sentrale temaene som går igjen i denne artikkelen er mestring, læring, selvstendighet, demokrati, prestasjonspress, forebygging. Dette er relevant for min oppgave ettersom mestring vil være en aktuell faktor i forebyggingen av utagering hos elever. Presset på å få til, altså mestre, skolen og livet generelt er veldig stort, og kravene som stilles er høye. Hvordan kan dette påvirke de elevene som allerede sliter med andre utfordringer, eller har lavere forutsetninger enn andre? Det å ikke mestre noe kan potensielt være en trigger for enkelte elever, noe jeg flere ganger var vitne til i min praksisperiode. Derfor er denne artikkelen om mestring og prestasjonspress noe jeg ser som veldig relevant for problemstillingen.

Den siste artikkelen; «Pedagogisk handlingskompetanse i møte med utfordrende atferd» (Grimsæth, Foldnes & Irgan, 2018) hadde som formål å undersøke hvordan lærere selv opplever deres kompetanse i møte med utfordrende atferd, hva de gjør for å utvikle barnas sosiale kompetanse, samt hvordan man kan øke lærernes kompetanse i samsvar med deres ønsker. Temaene som går igjen i denne artikkelen er handlingskompetanse, pedagogiske handlinger, atferdsproblem, skjønnsutøvelse, sosial kompetanse og kunnskapsbehov. Artikkelen er relevant for problemstillingen ettersom at for å forebygge utagering i klasserommet, må man definitivt involvere lærerne, og ta et blikk på håndtering av situasjoner og eventuell videreutvikling av utdanning. Dette kan også være sentralt i forhold til utvikling av relasjon lærer-elev, samt det å hjelpe elevene til å føle på mestring. Dermed er tematikken i alle disse artiklene på mange måter sammenhengende og avhengig av hverandre for å belyse min problemstilling.

### 3.4 Studiens troverdighet (validitet)

Reliabilitet, eller pålitelighet handler om hvorvidt man kan stole på det arbeidet som er blitt gjort, og er et kriterium for å sikre kvalitet i forskning (Dalland, 2020, s.57). Validitet betyr at det man måler må ha relevans og gyldighet for det man skal undersøke (Dalland, 2020, s.42). Jeg vil påstå at begge disse dekkes i min oppgave ettersom jeg har vært grundig i mitt utvalg av både fagfelleverderte tekster, men også den andre litteraturen. I tillegg er all litteratur relativt ny, og dermed har det enda høy aktualitet og reliabilitet. En begrensning i min oppgave er at de fagfelleverderte tekstene ikke nødvendigvis beveger seg direkte inn på min problemstilling, og dermed ikke beskriver temaene opp mot utagering. Likevel belyser de sentrale temaer, som alle sammen dekker problemstillingen på en god måte, og fra ulike vinkler. Temaene artiklene belyser, går både igjen i mye annen litteratur som jeg kommer inn på senere, samt i egne erfaringer. I tillegg har jeg gjennom hele arbeidet med oppgaven hatt fokus på egen forforståelse. Resultatet blir til slutt en god kombinasjon av fagfelleverderte artikler, pålitelig litteratur og teorigrunnlag, samt egne erfaringer som alle samsvarer, noe som sammen fører til god validitet og reliabilitet i oppgaven.

## 4. Presentasjon av funn/resultater

De utvalgte fagfelleverderte tekstene resulterte i flere funn som er aktuelle for min problemstilling. I første artikkel som omhandlet elevsamtale (Tangen, 2019) fant jeg hovedsaklig fire viktige resultater:

- Elevsamtaler kan være et viktig verktøy for å bli gjensidig bedre kjent lærer-elev (relasjon)
- Elever med lav motivasjon og ulike vansker får oftere monologiske tilbakemeldinger, og for eksempel elever med selvrapportert innagerende/utagerende atferd vurderte nytte og kvalitet av elevsamtaler lavere
- Elevene la selv stor vekt på tillit, åpenhet, fortrolighet, og holdning til elevene i elevsamtalene
- Elevsamtale kan bidra til å skape læring, utvikling, trygghet og en bedre skolehverdag

I artikkelen om mestring (Greve, 2019) kom jeg frem til tre sentrale funn:

- Livet har gått fra å være noe man gleder seg over til noe man skal mestre, med stort fokus på prestasjoner og krav, på bekostning av anerkjennelse og aksept av mangfold
- Mestring er en viktig motivasjon for videre læring
- Om barn skal lære seg å mestre livet, må de også lære at det er rom for å kritisere og uttrykke både enighet og uenighet

I tredje artikkel som omhandlet lærernes handlingskompetanse (Grimsæth, Foldnes & Irgan, 2018) var det 3 aktuelle funn gjennom deres 3 spørsmål i undersøkelsen:

- Lærerne fokuserer på å utvikle sosial kompetanse gjennom naturlige situasjoner, følge regler og få elevene til å forstå at handlinger har konsekvenser
- Lærerne bruker mange ulike programmer/metoder/verktøy/modeller i møte med barn med atferdsvansker
- Lærerne ønsker mer kunnskap og forståelse rundt bakgrunnen til og ulike typer av utfordrende atferd

## 5. Drøfting av funnene

I denne delen av oppgaven skal jeg drøfte problemstillingen: «Hvordan kan man forebygge utfordrende atferd (utagering) i skolen?» ved å se på funnene, i sammenheng med det teoretiske grunnlaget og litteraturen. Jeg skal drøfte følgende tema som relevante i forhold til problemstillingen: relasjon, mestring og klasseledelse.

### 5.1 Relasjonens betydning

Ludy-Dobson og Perry (2010) sier at den sterkeste belønningen vi mennesker kan få, er gjennom relasjon. I skolen vil barna møte mange voksne og barn som de vil danne ulike relasjoner til. Relasjonene vil på hvert sitt vis være med å forme barnets hverdag i skolen. I min praksisperiode fikk jeg selv se viktigheten av relasjoner, og hvordan dette kan være et sentralt verktøy i forebygging av utageringer i skolen. I denne sammenheng ser jeg Bronfenbrenners (1979) utviklingsøkologiske modell som sentral. Barna i skolen er omringet av flere ulike systemer som samarbeider og påvirker barnets utvikling. Skolen er ett av de mest sentrale mikrosystemene i barnets oppvekst, hvor mange relasjoner dannes. Skolen samarbeider også mye med hjem og familie, som sammen danner en viktig del av barnets mesosystem. Skolen i samarbeid med hjemmet er med på å utvikle barnet, samt å gi økt læring. De ulike relasjonene i systemet rundt barnet kan altså være aktuelle i forhold til hvilke forutsetninger eleven har for å takle skolehverdagen. For å kunne hjelpe elever til å takle økologiske overganger til nye arenaer, for eksempel fra barnehage til skole vil god kontakt og relasjon være svært viktig (Kvelling, 2012). En positiv relasjon mellom elev og lærer, hvor læreren kjenner, bryr seg om og respekterer eleven er en av de sentrale faktorene for at elevene skal ha høy motivasjon og innsats (Gjertsen, 2013, s.144). Samtidig kan relasjonsdannelse være vanskelig og tidkrevende. I tillegg vil det ikke være en generalisert måte å gjøre dette på, men det må individualiseres mot den enkelte elev, og faktorer som kjønn, kjemi, erfaring og interesser kan spille inn.

Anthony Giddens (1933, referert fra Gjertsen, 2013, s.29) skiller mellom to ulike relasjoner. Den ene formen er den relasjonen man skaper ansikt til ansikt, mens den andre er relasjonen som foregår mellom en person og et system. Den sistnevnte er aktuell i skolen, hvor elevene møter en person, men vedkommende representerer systemet. Det er ingen tvil om at en god

relasjon til en voksen man kan stole på, vil være viktig for at en elev skal føle seg tryggere på skolen, og videre kunne forebygge og håndtere utagering på en god måte. I Gjertsen (2013) får vi innblikk i Kari sin historie med en vanskelig oppvekst og utfordringer på skolen. For henne var en nær relasjon til læreren sin essensielt for at hun skulle klare skolen og hverdagen generelt. For de fleste er de mest betydningsfulle andre foreldre eller annen familie, men for henne var det skolen. Likevel savnet hun at flere lærere og voksne i skolen brydde seg mer om det emosjonelle og sosiale hos elevene, samt at de voksne selv var mer personlige. Dette støtter opp under mitt utgangspunkt om at relasjon kan være en sentral forebyggende faktor for å unngå utfordrende atferd i klasserommet. Kari har nå fullført bachelorutdanning, er i 20-årene og uttrykker selv den store betydningen av en stabil og god relasjon til den ene læreren sin. (s.176) Samtidig, vil det nok være store variasjoner mellom de ulike voksne ressursene både innad i skoler, samt mellom de ulike skolene. Det vil aldri være mulig å gi akkurat samme utgangspunkt for alle elever basert på relasjoner i skolen, da det aldri vil kunne tilpasses en mal, og må tilrettelegges for den enkelte elev og voksne i samhandling.

### **5.1.1 Elevsamtalens muligheter og begrensninger**

Dette bringer meg videre til første forskningsartikkel om elevsamtalens muligheter og begrensninger (Tangen, 2019). Ifølge Lefstein (2006) er det flere forskjellige teorier som representerer en dialog som et kommunikasjonsmønster, en eller flere relasjoner, et innhold og en måte å lære på. En dialog vil altså innebære en eller annen form for relasjon. I skolen er det slik at alle elever har rett på en elevsamtale minst en gang hvert halvår. (Tangen, 2019) Studien fant at elevsamtaler kan være et viktig verktøy for å bli gjensidig bedre kjent lærer-elev, og dermed skape en bedre relasjon. Dermed kan man tenke seg at elevsamtaler kan være en aktuell måte for ansatte i skolen og danne bedre relasjoner til alle barna, men spesielt de med utagerende atferd, for å kunne bidra til å forebygge eller dempe atferden. En slik elevsamtale kan også være en god inngang til å få vite mer om hva som ligger bak det smerteuttrykket til eleven. Men, på den andre siden viste det seg i Tangen (2019) at elever med lav motivasjon og ulike vansker i skolen, fikk mer monologiske tilbakemeldinger, enn de elevene som ikke hadde denne problematikken. Monologiske tilbakemeldinger har som kjennetegn at de er mer prestasjonsbaserte og med et ensidig lærerperspektiv, i motsetning til



en dialogisk tilbakemelding hvor lærer i større grad involverer elevens eget perspektiv og gjør at eleven føler seg «sett» (Tangen, 2019). Dette kan være noe av grunnen til at elever med selvrapportert innagerende eller utagerende atferd vurderte kvaliteten og nytten av elevsamtalen lavere. Her kommer det altså frem et forbedringspotensial som kan være aktuelt i forebygging av utagering, og elevenes følelse av en trygg og god skolehverdag med voksne de har gode relasjoner til. Elever med utageringsproblematikk bør gis samme mulighet for en god elevsamtale, spesielt når vi vet viktigheten av en god relasjon. Men, hva er det så som gir god kvalitet på en elevsamtale?

Gjennom sine studier, fikk Tangen (2019) svar på spørsmål av elever selv, hva de tenker er viktig i elevsamtaler. Det elevene selv la stor vekt på var tillit og fortrolighet til læreren. De ønsker å kunne stole på læreren, og fortelle vedkommende det de ønsker. I tillegg var holdningen til elevene noe som gikk igjen, altså hvordan lærerne velger å gi tilbakemelding. Dette er svært viktig å være bevisst på, ettersom det ofte kan bli en felles dårlig, holdning rettet mot de mest utfordrende elevene. Det kan selvfølgelig tære på kroppen å stå i vanskelige situasjoner hver dag, dermed går man gjerne ubevisst inn i samtalen med elevene med en nedlatende holdning, noe som kan virke negativt inn på relasjonen mellom lærer og elev. Samtidig kan disse elevsamtalene bidra til å skape en bedre skolehverdag gjennom læring, utvikling og følelse av trygghet (Tangen, 2019). Derfor bør man etterstrebe en mest mulig nøytral holdning når man går inn i samtaler med elever, og behandle alle med så likt utgangspunkt som mulig. Det viste seg hvertfall i studien at relasjonen til læreren som oftest var det mest avgjørende for om samtalen opplevdes som god eller ikke (Tangen, 2019).

## 5.2 Mestring

Gjertsen (2013) forteller at evnen til å kunne møte og mestre motgang har en sterk sammenheng med det å kunne noe. Når utsatte barn og unge har en mulighet til å mestre de kravene og forventningene som stilles dem, kan de komme sterkere ut av dem. (s.238) Elever vil i ulik grad både oppleve mestring og utfordringer som er for store. Ideelt sett ønsker man selvsagt at flest mulig elever skal oppleve mest mulig mestring, og dermed utvikling og

læring. Likevel vet man at dette ikke er tilfelle verken på skole eller andre steder. På samme måte som i arbeidslivet for oss voksne, vil det være noen som mestrer flere oppgaver enn andre, ettersom vi alle har forskjellig utgangspunkt og er gode på ulike ting. Noe som gikk i igjen i min praksisperiode var det at mange utageringssituasjoner grunnet i en følelse av å ikke mestre noe. Elevene med den utagerende atferden hadde både mer motgang, samtidig som de også taklet den dårligere. Mestring av oppgaver, om det bare var å klare å være i klasserommet hele mattetimen ga dem en følelse av glede og stolthet. Men, man kan da stille spørsmål til hvordan man på beste måte kan klare å tilrettelegge for denne mestringen. Her kommer den proksimale utviklingssonen (Vygotkij, 1986) inn som jeg anser som et nyttig pedagogisk virkemiddel for å kunne forebygge utageringssituasjoner gjennom å legge opp til å lykkes.

### **5.2.1 Utnytte den proksimale utviklingssonen**

Dersom vi bevisst tilrettelegger for å kunne utnytte den proksimale utviklingssonen (Vygotkij, 1986), vil dette gjøre elevene mer nysgjerrige og engasjerte på oppgaver, fordi de selv har en tro på at de kan få det til. Tilpassede oppgaver som verken er for enkle eller vanskelige er det som vil skape de beste vilkårene for en god utvikling. (Johannessen & Bakken, 2022, s.145) Tilrettelegging av ekstra hjelp til de som har en utfordrende atferd, enten fra lærer, en miljøarbeider, eller annen voksen kan for eksempel bidra til å skape denne mestringen. Dette kan videre være en nøkkel i forebygging av vanskelige utageringssituasjoner. I det minste vil det forflytte grensen litt og litt lengre for hva eleven klarer å få til, og dermed heller kan kjenne på en følelse av glede og mestring fremfor frustrasjon og utfordringer. På den andre siden er det på mange skoler mangel på ansatte, og utfordringer når det gjelder å dekke behovet til alle elevene som gjerne skulle hatt ekstra undervisning eller hjelp på skolen. Men, det kan ifølge Imsen (2005) være et mulig alternativ å bruke elevene ved skolen til å hjelpe hverandre, enten om dette er noen fra eldre trinn, eller noen i samme klasse. Det kan i noen situasjoner være et bedre alternativ enn at disse elevene skal klare seg på egenhånd, ettersom de da kan miste motivasjonen. I tillegg vil det potensielle utviklingsnivået likevel kunne utvides dersom den andre eleven er mer kompetent. (Imsen, 2005)

I forskningsartikkelen om hvordan man kan lære barn å mestre livet, stiller Anne Greve (2019) spørsmål om kravene til barn har blitt for store. Et av funnene i hennes studie var nemlig det at livet nå har gått fra å være noe man gleder seg over, til noe man skal mestre. Det har vokst opp et større og større fokus på prestasjoner og krav, noe som ses tydelig, ikke bare i skolen, men på de aller fleste arenaer i livet for barn og ungdom. På den ene siden vil det å mestre disse kravene kunne gi en følelse av lykke, fordi elevene får til noe som de gjerne har måtte streve litt ekstra med. Men, på den andre siden er det uheldig om dette skal gå på bekostning av anerkjennelse og aksept av mangfoldet i blant oss. Alle er ikke gode i alt, og skolebenken er en plass hvor prestasjoner kommer veldig tydelig frem, noe som kan skape ekstra utfordringer for noen. Dersom kravene som stilles til elevene blir for høye, kan konsekvensene være kritiske, og mange kan falle utenfor (Greve, 2019). Ved å ha tilpassede krav og justere dem til hver enkelt elev, kan man potensielt forebygge at elever ikke mestrer skolen, og dermed unngå utfordrende situasjoner som utageringer.

### **5.2.2 Motivasjon**

I sin studie fant Greve (2019) at mestring er en viktig motivasjon for videre læring, som samsvarer med mye av det jeg har vært inne på tidligere. Innenfor dette ligger også det at om barn skal lære seg å mestre livet, må de få lov å uttrykke sin enighet, uenighet og kritikk. De er ikke ulydige barn for det, ettersom de er et aktivt og meningsbærende subjekt som også har rett til å si sine meninger (Greve, 2019). Elevene i et klasserom, også de med en atferd som utfordrer oss, skal få uttrykke seg, og til en passende grad ta del i avgjørelser og lignende. Samtidig er det viktig at det er et jevnt balanseforhold mellom de voksne i et klasserom og elevene. De med en utagerende problematikk skal ikke få lov å være voldelige og si hva de vil, men å uttrykke misnøye med noe er en annen sak, og et viktig virkemiddel i hvordan vi videre kan hjelpe dem til en bedre skolehverdag (Greve, 2019).

Gjertsen (2013) beskriver motivasjon som sentralt for å videre kunne ha mulighet til mestring. Skoleelevers motivasjon er nært knyttet til trivsel og gode relasjoner, hvorav både vennskap med jevnaldrende, samt et positivt forhold mellom lærer og elev spiller en viktig rolle. Mange nederlag og en følelse av å ikke mestre vil gjøre det vanskelig å opprettholde motivasjonen, fordi de mister troen på seg selv. (s.144) Elevene er gjerne mindre og mindre til stedet i

timene, ettersom de ikke ønsker å forholde seg til noe de «uansett ikke får til».

Førsteamanuensis Monica Seland forteller i Utdanningsdirektoratet sin film (UDIR, 2017) at en følelse av mestring er helt sentralt og en viktig motivasjon for å ønske videre læring.

### 5.3 Klasseledelse

Grimløth, Foldnes og Irvan (2018) hadde undersøkelse av lærere på videreutdanningen «Atferdsvansker». Her fant de blant annet at lærerne setter søkelys på å utvikle sin sosiale kompetanse gjennom å bruke naturlige situasjoner, følge regler og gi elevene en forståelse av konsekvensene handlingene deres har. Dette er en måte å utøve klasseledelsen på. Problemet for mange elever som har en utagerende atferd er at de ikke nødvendigvis selv forstår konsekvensene av sine handlinger. De er ikke i stand til å følge reglene som er i et klasserom. I tillegg vil man som lærer møte mye uforutsigbarhet, altså noe uforutsett man ikke tenkte skulle skje, men som likevel skjer i praksis. Alt det man planlegger på forhånd, kan bli ødelagt (Grimløth, Foldnes og Irvan, 2018). Derfor er en viktig del av klasseledelsen å være forberedt på at man ikke kan forberede seg til alt.

I artikkelen om pedagogisk handlingskompetanse i møte med utfordrende atferd, var det mange av informantene som svarte at de tok i bruk mange forskjellige programmer, metoder og modeller for å håndtere og forebygge utagering (Grimløth, Foldnes og Irvan, 2018). På den ene siden kan det her godt tenkes at et program kan være virksomt i denne problematikken, men samtidig burde det mulig ha blitt mer samkjørt. Inntrykket fra forskningen er at det er svært variert hva som brukes, og ingen virker fast bestemt på bruken av noen av dem. Dette skaper ulikhet både fra skole til skole, men ikke minst fra lærer til lærer, og dermed forskjell hos de ulike elevene. Her kunne det vært mer hensiktsmessig med både mer og lik kunnskap ut til lærerne. Dette kommer også til uttrykk i det neste funnet i studien; nettopp at lærerne selv gjerne ønsker mer kunnskap og forståelse. Dette gjelder spesielt i forhold til bakgrunnen til, og de ulike typene av utfordrende atferd (Grimløth, Foldnes og Irvan, 2018). En mulighet kunne gjerne vært å ta dette mer inn i lærerutdanningen,

slik at alle lærere får en bredere og gjennomgående mer lik metode å håndtere utfordrende atferd som utagering på. Likevel vil det være umulig å unngå forskjeller i klasseledelsen, ettersom det er veldig personavhengig, og alle vil tolke informasjonen på sin måte, og utøve den heretter.

Johannessen og Bakken (2022) anser struktur, forutsigbarhet og grenser som viktige nøkkelord for lærere, spesielt for de med mer krevende elever. Men, disse virkemidlene må alle brukes på en hensiktsmessig og balansert måte. Om man som lærer overdriver bruken av regler, kan dette føre til mer maktkamper enn nødvendig. Dette kan videre være ødeleggende for relasjonen. Likevel er det slik at man må ha regler, og uten noen tydelige grenser kan klasserommet ende opp med å bli et enda mer uforutsigbart og kaotisk miljø. Det man kan gjøre for å øke forutsigbarheten for elevene er for eksempel å lage en dagsplan. (s.127) På denne måten kan man for eksempel si at «Neste time er det gym, det blir gøy! Nå skal vi bare først gjøre et par matteoppgaver, så går vi ned til gymsalen.» Ifølge Johannessen og Bakken (2022) er tydelige forventninger til elevene også noe som er en del av klasseledelsen, og som kan øke forutsigbarheten. Når den som leder klassen skal gi beskjeder er det viktig at vedkommende har alle elevers oppmerksomhet, eller eventuelt den enkelte eleven læreren prater med. I tillegg bør man gi en beskjed om gangen, og la eleven få god tid på seg til å tenke over beskjeden hen nettopp fikk, og gjennomføre den, før det blir gitt en ny. (s.130-132) På denne måten legger man gjennom klasseledelsen også opp til mestring for eleven.

Denne grensesettingen skal ikke innebære å straffe eleven for utageringer, men at man som voksen tar ansvar og veileder eleven til å gjøre mindre av det som ikke fungerer. Fordi, konsekvenser kan ifølge Johannessen & Bakken (2022) bare bidra til å gjøre mer av noe man klarer, men ikke hjelpe til å lære noe nytt. Derfor vil ikke konsekvenser kunne hjelpe en utagerende elev til å slutte med det, nettopp fordi det er noe eleven ikke fullt og helt kan eller har kontroll over. Derimot vil det kunne hjelpe dersom eleven selv forstår hva de gjorde galt og hva som ble konsekvensene av det. For eksempel om en leketime tas bort, fordi barna

hadde snøballkrig. Men, da skal barna selv forstå hvorfor, samt at de har nok kontroll til å ikke gjøre det igjen. For et barn som sliter med utagering, vil vedkommende ikke ha nok kontroll til å la vær å gjøre det en annen gang, derfor vil ikke konsekvenser i slike situasjoner være virksomt. (s.136-141) På den andre siden finner vi belønning, og her er det mange ulike fremgangsmåter. Dette kan være hensiktsmessig dersom det kommer direkte etter en positiv handling, men det må ha en sammenheng med den positive handlingen. For eksempel skryt og et godt smil fra læreren. På samme måte som straff, fungerer heller ikke vanlige belønninger som «stjerne i boka» på noe man ikke kan fra før av. Samtidig kan det være en utfordring dersom fokuset kun rettes mot belønningen, og ikke den faktisk atferden som utløser den. (Johannessen & Bakken, 2022, s.139-140)

## 6. Avslutning

Utagering i skolen er noe man vet foregår i mange klasserom, men det er noe det er gjort lite forskning på. Dette gjelder både med tanke på hvor utbredt det er, men også hvilke metoder som best kan forebygge det. Derfor er slutningene som er trukket i denne oppgaven tentative i den forstand at det ikke er sikkert hvor stor betydning relasjon, mestring og klasseledelse kan ha for forebygging av utagering. Likevel er det bred enighet rundt viktigheten av disse tre dimensjonene når det kommer til samarbeid med barn.

Etter denne oppgaven kan det konkluderes med at både relasjon, mestring og klasseledelse vil være sentrale faktorer når det kommer til hvordan man skal forebygge utageringen i skolen. De er gjensidig avhengige ettersom de alle påvirker hverandre, og fungerer best i samspill. Gjennom arbeidet med denne oppgaven har jeg innsett viktigheten av at man i arbeid med barn har blick på det positive, fremfor det negative, altså hva som fungerer i stedet for det som ikke fungerer like godt. Da tror jeg man er kommet godt på vei, ettersom holdningen man går inn med i slike situasjoner vil kunne farge alle avgjørelser man tar. Med det som utgangspunkt, tror jeg at sammensetningen av gode relasjoner, mye mestring og tydelig klasseledelse vil kunne forebygge mye av utageringssituasjonene som oppstår i skolen. Videre ser jeg det absolutt som hensiktsmessig at det forskes mer spesifikt inn på både omfang og forebyggende faktorer.

## 7. Litteratur/referanser

Aveyard, H. (2019). *Doing a literature review in health and social care : a practical guide* (4.utg.) Open University Press.

Barnekonvensjonen (1989). *FNs konvensjon om barnets rettigheter* (20-11-1989). Lovdata.  
[https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1999-05-21-30/KAPITTEL\\_8#KAPITTEL\\_8](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1999-05-21-30/KAPITTEL_8#KAPITTEL_8)

Barneloven. (1981). *Lov om barn og foreldre* (LOV-1981-04-08-7). Lovdata.  
<https://lovdata.no/lov/1981-04-08-7>

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.

Dalland, O. (2020). *Metode og oppgaveskriving* (7.utg.). Gyldendal. **\*272sider**

Doyle, W. (1986). Classroom organization and management. I M.C Wittrock (Red.), *Handbook of research on teaching* (3.utg, s. 392-431) Macmillan.

Elstad, E. (2021). *Pedagogikk for kommende lærere*. Universitetsforlaget

Gjertsen, P-Å. (2013). *De usynlige barna*. Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS **\*260sider**

Greve, A. (2019). Hvordan kan vi lære barn å mestre livet? *Prismet*, 70 (1), s.47-52.  
<https://doi.org/10.5617/pri.6856> **\*5sider**

Grimsæth, G., Foldnes, V.S. & Irgan, T. (2018). Pedagogisk handlingskompetanse i møte med utfordrende atferd. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 102 (4), s.312-324. <https://doi-org.ezproxy.uis.no/10.18261/issn.1504-2987-2018-04-03> **\*12sider**

Grunnloven. (1814). *Kongeriket Noregs grunnlov* (LOV-1814-05-17). Lovdata.  
<https://lovdata.no/lov/1814-05-17-nn>

Hilt, L.T & Wiik Halvorsen, Ø. (2022). Klasseledelse som paradoksal virksomhet. *Nordisk tidsskrift for pedagogikk & kritikk*, 8. <https://doi.org/10.23865/ntpk.v8.4065> **\*15sider**



Kandidatnummer: 6070

Imsen, G. (2005). *Elevers verden: Innføring i pedagogisk psykologi*. Universitetsforlaget.

Johannessen, K.N. & Bakken, A-K. (2022). *Fra uro til ro: utfordrende atferd og barns muligheter for læring*. Gyldendal. **\*247sider**

Kvellido, Ø. (Red.) (2012) *Oppvekstmiljø og sosialisering*. Gyldendal

Lefstein, A. (2006). *Dialogue in schools: Towards a pragmatic Approach*. King's College London

Ludy-Dobson, C.R. & Perry, B.D. (2010) The role of healthy relational interactions in buffering the impact of childhood trauma. I E. Gill. (Red.), *Working with children to heal interpersonal trauma: The power of play*. (s.26-43). Guilford Press

Nielsen, D.A., Hjørnholm, T.Q. & Jørgensen, P.S. (2021). *Oppgaveskriving og metode i helse- og sosialfag*. Fagbokforlaget **\*341sider**

Slette, Ø. (Red.). (2021). *Utagerende elever: Jussen ved bruk av sanksjoner, makt eller tvang*. Fagbokforlaget. **\*82sider**

Stai, S. (2021, 5. februar). *Vygotskij og kognitiv utvikling*. NDLA.

<https://ndla.no/article/29412>

Straffeloven. (2005). *Lov om straff*. (LOV-2005-05-20-28). Lovdata.

<https://lovdata.no/lov/2005-05-20-28>

Tangen, R. (2019). Elevsamtalens muligheter og begrensninger i lys av eleverfaringer. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 103 (4), s.227-238. <https://doi-org.ezproxy.uis.no/10.18261/issn.1504-2987-2019-04-04> **\*11sider**

UDIR. (2017). *Foredrag: Livsmestring og helse* (Video). Udir. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/stottemateriell-til-rammeplanen/webinar-livsmestring-og-helse/>

Vygotskij, L.S. (1986) *Thought and language*. M.I.T Press

**Selvvalgt pensum: 1245 sider**