

Ferdighetslæring, uro og etisk ekspertise

Magnar Ødegård

Førsteamanuensis

Institutt for spesialpedagogikk

Universitetet i Oslo

«Pedagogisk prosjekt»

- Knytte overordnet del av læreplanverket til arbeid med uro i skolen
- Presentere en ikke-lineær forklaringsmodell på barns utvikling av etisk forståelse og moralsk dømmekraft

Overordnet del (LK20)

- Sosial læring og utvikling
 - Å lære å lytte til andre og samtidig argumentere for egne syn gir elevene et grunnlag for å håndtere uenighet og konflikter, og for å **søke løsninger i fellesskap**
 - Dialog står sentralt i sosial læring, og skolen skal formidle betydningen av en lyttende dialog for å **takle motstand**
 - Alle skal lære å **samarbeide, fungere sammen med andre** og utvikle evne til medbestemmelse og medansvar

(Kunnskapsdepartementet, 2017)

Ferdighetsmodellen (The Model of Skill Acquisition)

- *«(...) ferdigheter ligger til grunn for nærmest alle domener av menneskelig atferd. Ferdigheter mennesker anvender kan være alt fra pre-refleksiv kroppslig bevegelse til oppgaver som i hovedsak har blitt betraktet som kognitive» (Ødegård, 2017, s. 20)*
- Teoretisk og praktisk kunnskap

Inkludering

- Smal/bred forståelse
- Atferd
- Holdninger
- Praktisk og teoretisk kunnskap
- Handlinger

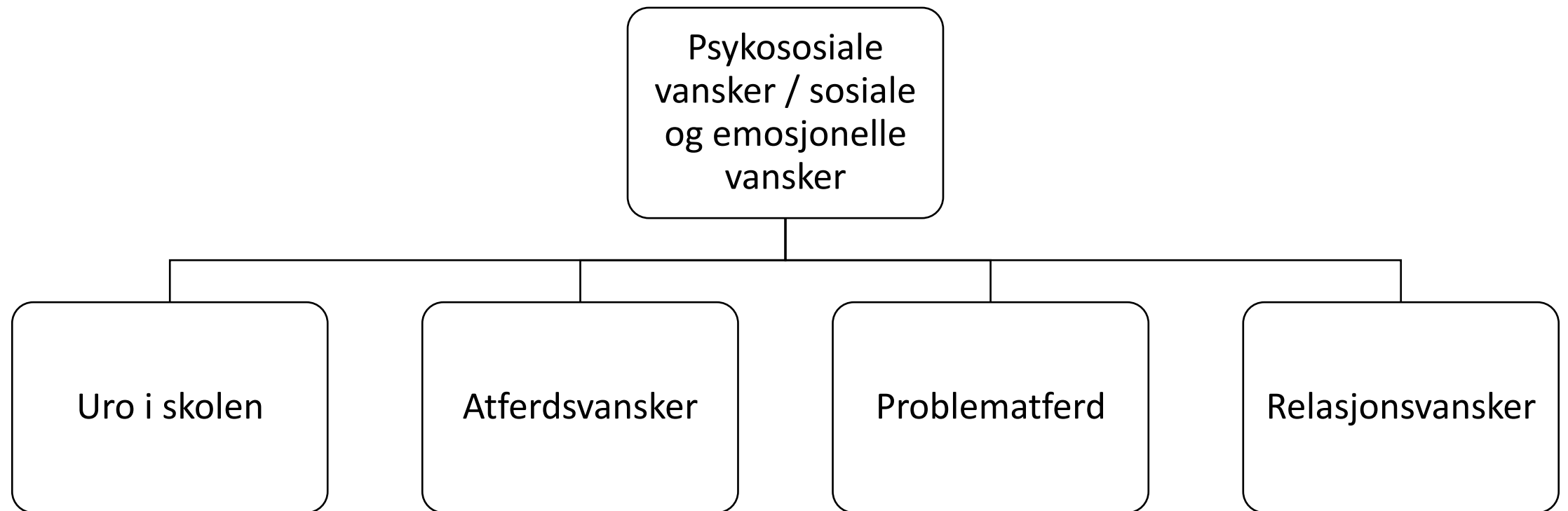
(Finkelstein et al., 2021)

Forutsetninger for inkludering

- Fellesskap
- Deltakelse
- Innflytelse
- Utbytte

(Haug, 2014)

Begrepsavklaring



Uro i skolen

- Uro i skolen
 - *«Enhver atferd som oppleves som tilstrekkelig forstyrrende for undervisningen, og som distraherer lærere og/eller medelever fra læringsaktiviteter»* (Duesund & Ødegård, 2018, s. 413)
- Uro og overordnet del av læreplanverket
 - *«Vi foreslår å undersøke moralsk dømmekraft, ikke moralsk atferd»* (Piaget, 1935 i Dreyfus & Dreyfus, 1991, s. 230)

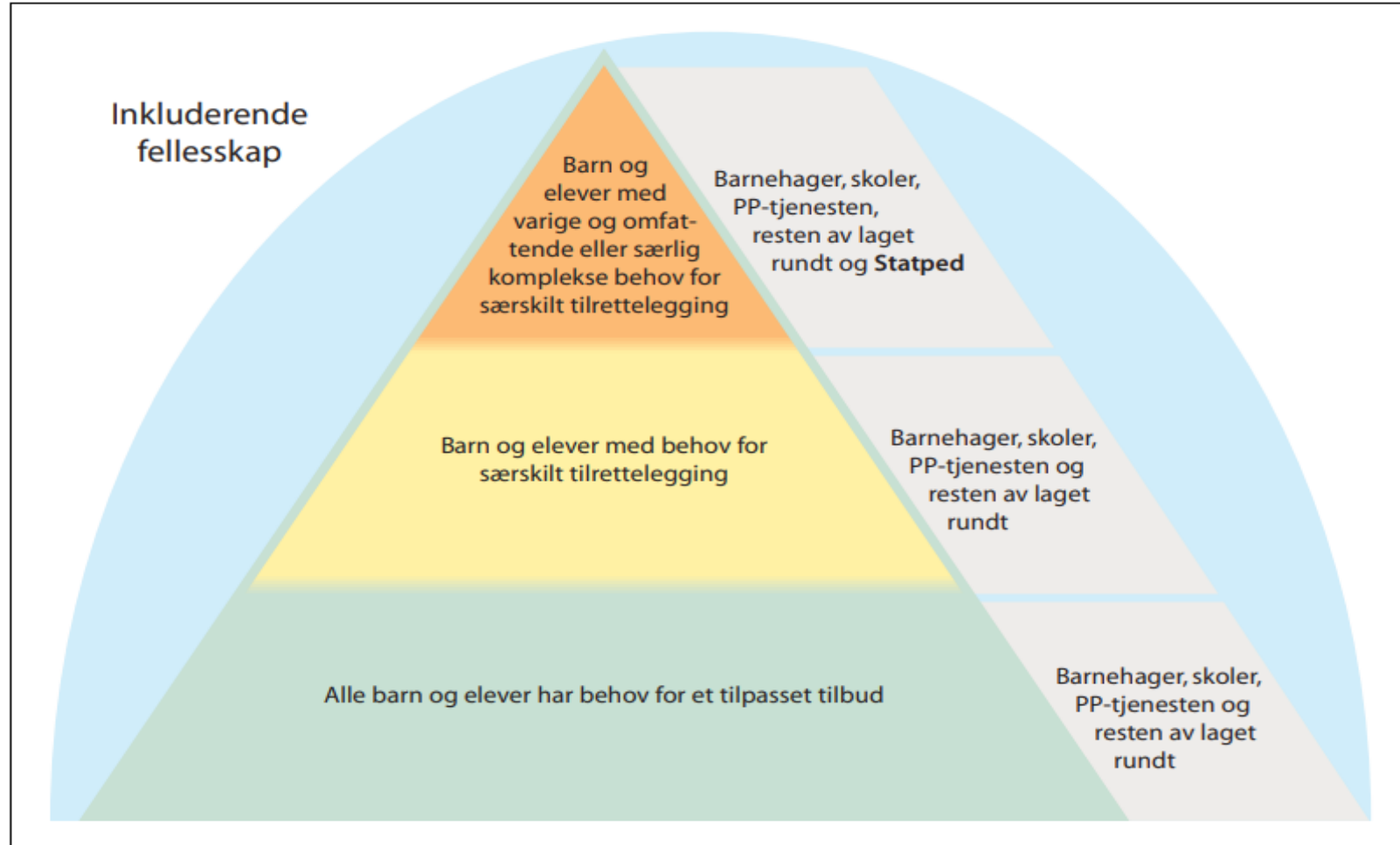
Alvorlighetsgrad

Table 2.1: The disruptive behavior continuum

| Minor | Moderate | Major |
|--|--|--|
| <ul style="list-style-type: none">• Talking out of turn in class• Unable to sit still• Avoiding to work on assigned tasks• Talking back to teacher or being rude towards others• Happens occasionally and is displayed by nearly all students at some point during their schooling | <ul style="list-style-type: none">• Similar behaviors as in the minor category• Certain students display this kind of behavior regularly and are defined as "disruptive students" | <ul style="list-style-type: none">• Violence• Crime• Intoxication• Bullying• Displayed by a small number of students• Both physical and emotional consequences for the ones who are subjects to the behavior or display it themselves• Measures often implemented both inside and outside of school. |

NOTE: For the purpose of this thesis, the continuum is interpreted as fluent and dynamic as it is possible for students to decrease (or stop), or increase the seriousness of their disruptive behavior. Section 2.5 addresses this by presenting a discussion of these issues.

Alvorlighetsgrad



Figur 7.1 Innsats rettet mot tre nivåer av behov

(Meld. St. 6 (2019-2020))

Handlinger

- Ansvar
 - «(...) enhver villet handling sikter på oppnåelse av et mål (...) når vi handler på en måte for å oppnå et mål er handlingen vår egen» Mandelbaum (1955, s. 48)
- Vurdering og dømmekraft
 - «Fenomenologien av moralsk erfaring fokuserer på vurdering og dømmekraft» (Dreyfus & Dreyfus, 1991, s. 231)
- Autoritet og autonomi
 - «Friheten til å risikere konflikt går sammen med å ytre seg i diskusjoner, levere protester og delta i forhandlinger. Denne blandingen av lærerens autoritet og elevens autonomi er den mest verdifulle – og sterkt undervurderte trekket ved en skole for demokrati» (Mikkelsen, mlf. 2011 i Løvlie, 2014, s. 189)

Ferdigheter og evner

- Ferdighet
- Evne
- Valg

Etikk

- «*Etikkens formål er å studere hvordan man bør handle, og å forstå begrepene vi bruker når vi evaluerer handlinger, personer som handler og utfall av handlinger*» (Sagdahl, 2023)
- «*Sentrale begreper om handling som etikken anvender og studerer, er riktig og galt, tillatelig og utillatelig, god og dårlig*» (Sagdahl, 2023)
- «*Spesialpedagogiske verdier har en retningsgivende funksjon for omsorg og læring, og for nye tiltak og forbedringer. Verdiene er dermed **etiske veivisere**, og det gjelder i stor grad for barnehagens og skolens praksis. På tilsvarende måte har rettigheter en **forpliktende funksjon** for fagfolk og institusjoner som skal innfri rettighetene*» (Befring, 2016, s. 22)

Steg 1: Nybegynner

- *«Normalt sett starter instruksjon med at instruktøren bryter ned miljøet i kontekstfrie trekk som nybegynneren kan gjenkjenne uten fordelene av erfaring» (Dreyfus & Dreyfus, 1991, s. 232)*
- Struktur
- Regler

Steg 2: Avansert nybegynner

- *«Etter å ha sett et tilstrekkelig antall eksempler begynner eleven å gjenkjenne dem» (Dreyfus & Dreyfus, 1991, s. 233)*
- Nye aspekter

Steg 3: Kompetent

- *«Med økende erfaring blir antallet egenskaper som må tas hensyn til overveldende» (Dreyfus & Dreyfus, 1991, s. 233)*
 - Emosjonell «berg-og-dalbane»
 - Oppmerksomhet

Steg 3: Kompetent

- Diskontinuitet
 - *«I dette sees fremgang som noe som finner sted i øyeblikkets inspirasjon og noe som skjer i «enkelstående oppsving» (Bollnow, 1959/1969, s. 20) (...) Enhver krise innebærer imidlertid risiko som gir mulighet for vekst eller fall» (Freyr, 2021, s. 342).*

Steg 4: Kyndig

- *«Den kyndige utøveren er emosjonelt engasjert i oppgaven og har en intuitiv forståelse av situasjonen, men må fortsatt velge handling» (Ødegård, 2017, s. 26)*
- Sortering
- Mestring av elevrollen

Steg 5: Ekspertise

- *«På ekspertnivået er eleven tungt emosjonelt involvert i oppgaven. Der den kyndige eleven må velge handling gjør eksperten det intuitivt» (Ødegård, 2017, s. 37)*
- «Sosiale virtuous»

Utbytte

- Anvendelse av overordnet del av læreplanverket
- Ansvarstaking
- Identifikasjon av utviklingsområder
- Oppfølging

Referanser

- Bay, J. (1982). *Avvikerne og ansvaret*. Cappelen
- Befring, E. (2016). *Grunnbok i spesialpedagogikk*. Universitetsforlaget
- Dreyfus, H. L., & Dreyfus, S. E. (1986). *Mind over machine: The power of human intuition and expertise in the era of the computer*. New York: The Free Press.
- Dreyfus, H.L., & Dreyfus, S.E. (1991). Towards a phenomenology of ethical expertise. *Human Studies*, 14(4), s. 229-250. <https://www.jstor.org/stable/20010937>
- Dreyfus, H. L., & Dreyfus, S. E. (2014). What is moral maturity? Towards a phenomenology of ethical expertise (1992). In H. L. Dreyfus & M. A. Wrathall (Eds.), *Skillful coping: Essays on the phenomenology of everyday perception*. Oxford: Oxford University Press.
- Eriksen, J. W. (2010). Should soldiers think before they shoot? *Journal of Military Ethics*, 9(3), 195-218. doi: <https://10.1080/15027570.2010.510861>
- Finkelstein, S., Sharma, U., & Furlonger, B. (2021). The inclusive practices of classroom teachers: a scoping review and thematic analysis. *International Journal of Inclusive Education*, 25(6), 735-762. <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1572232>
- Freyr, T. (2021). Om konsekvenspedagogikkens eksistensfilosofiske grunnlag. *Nordisk tidsskrift for pedagogikk og kritikk*, 7, s. 335-346. <https://pedagogikkogkritikk.no/index.php/ntpk/article/view/3010/5699>
- Haug, P. (2014). *Den inkluderende skolen*. Gyldendal Akademisk.
- Kunnskapsdepartementet (2017). Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/>
- Mandelbaum, M., (1955). *The phenomenology of moral experience*. The Free Press
- Sagdahl, M.S. (2023). *etikk*. https://snl.no/etikk?gclid=Cj0KCQjw9fqkBhDSARIsAHlcQYQSIrN-5Puv8tBlb7wsYsRLvRcHwp39G31Me2oTizbYjWQQHDSceI0aAqDDEALw_wcB
- Summers, J. J. (2004). A historical perspective on skill acquisition. In A. M. Williams & N. J. Hodges (Eds.), *Skill acquisition in sport - research, theory and practice*. London: Routledge.
- Ødegård, M. (2017). A Comparative Study of Disruptive Behavior between Schools in Norway and the United States A conceptual and empirical exploration of disruptive behavior in schools. University of Oslo. <https://www.duo.uio.no/handle/10852/59214>