

Aktørperspektivet

Forståelsen av eleven som en handlende aktør i klasserommet ser ut til å være vesentlig for å kunne påvirke elevenes handlinger og læringsstrategier (Nordahl 2002). Med aktørperspektiv menes her at eleven selv har en hensikt med sine handlinger og selv fortolker sine erfaringer i skolen. En del av problematferden i skolen må kunne forstås som intensjonale og til dels rasjonelle handlinger. Sett ut fra kriteriene for rasjonalitet, vil noe problematferd være handlinger som ut fra elevens virkelighetsoppfatninger innebærer å realisere et mål. Dette ser vi ved at elevene er bevisst sin problematferd og at problematferd viser relativt sterk sammenheng med viktige målområder eller ønsker som barn og unge har (Nordahl 1997). I tilnærming til problematferd i skolen bør vi derfor alltid inkludere muligheten for at dette er en rasjonell og subjektiv handling. Det å la være å forstå elever som viser problematferd ut fra muligheten for at de handler rasjonelt, vil innebære et etisk overgrep i forhold til dem (Føllesdal 1982).

Problematferd som mestringsstrategi

Innenfor en forståelse av at noe problematferd kan være rasjonelle handlinger, kan problematferd sees som en mestringsstrategi. Gjennom mestringsstrategier vil vi alle forsøke å mestre eller oppleve kontroll, for eksempel i de sosiale situasjonene vi befinner oss i. Slike mestringsstrategier utvikles og læres over tid, og det er følelsen eller opplevelsen av å mestre som er det sentrale. Når spriket mellom skolens krav og forventninger og elevens egne skolefaglige og sosiale kompetanse blir for stort, kan elevene utvikle forskjellige mestringsstrategier.

Dette kan være mestringsstrategier knyttet til å beskytte sin egen selvoppfatning eller å beskytte seg selv mot nederlag. Hvis en elev blir utfordret i klassen i forhold til en oppgave eleven selv tror han ikke mestrer, finnes to handlingsalternativer. Det ene alternativet, og det som forventes, er at eleven forsøker å løse oppgaven. Elevens dilemma er imidlertid at hvis denne handlingen velges, vil det kunne avsløres eller nok en gang bekreftes at han ikke får til, og at han ikke har den nødvendige kompetansen. Elevens andre alternativ ligger i å anvende en handling som bidrar til at han slipper å vise eller erfare at han ikke mestrer. Dette kan for eksempel være å ikke gjøre det han blir bedt om eller å lage så mye bråk og uro at dette overtar oppmerksomheten. I et elevperspektiv kan denne siste strategien altså sies å tjene sin hensikt og slik sett være et forståelig valg.

En annen type uhensiktsmessig mestringsstrategi i opplæringssituasjoner kan være knyttet til at elevene ønsker å oppnå eller mestre noe annet i klasserommet enn den læring læreren forventer at de skal tilegne seg. Forskning viser at klasserommet og skolen for elevene i minst like stor grad er en sosial arena som en læringsarena (Fuglestad 1993). De sosiale relasjonene til jevnaldrende er for alle barn og unge svært viktig i utviklings- og læringssammenheng (Frønes 1995). Dette kommer også til uttrykk i skolesituasjonen, fordi skolen er den arena barn og unge tilbringer mest tid sammen med andre jevnaldrende. Enkelte barn og unge velger derfor å benytte situasjonen i klasserommet til å forsøke å oppnå noe sosialt i forhold til klassekamerater eller bekrefte og styrke sin sosiale posisjon.

Å forstyrre lærerens undervisning i form av bråk og uro kan i en slik sammenheng være en hensiktsmessig mestringsstrategi hvis dette gir sosial gevinst i forhold til enkelte klassekamerater. Dette vil kanskje særlig være vesentlig for elever som presterer dårligere enn andre elever i skolefag. De vil i kanskje større grad enn andre legge vekt på å opprettholde sin sosiale posisjon gjennom andre typer handlinger på skolen, som for eksempel å vise

problematferd. Dette er i samsvar med forskning som viser at noen elever som viser problematferd har lav skolefaglig kompetanse, men opplever seg som sosialt relativt attraktive (Ogden 1995).

Problematferd som motstand

En annen tilnærming til et aktørperspektiv på problematferd er å forstå problematferd som motstand. Motstand er en tilnærming som er hentet fra "theory of resistance" innenfor det læreplanteoretiske feltet (Giroux 1989). Skolen kan gjennom sin bestemte sosiale praksis og bestemte former for kunnskap lett overse elevenes ulike erfaringer. I en slik sammenheng blir elevene lett sett på som noe enhetlig, og de blir revet bort fra de kulturelle, ideologiske og materielle forholdene som danner betingelser for deres identitet, interesser og erfaringer. På denne måten blir elevenes egne erfaringer, deres kulturelle kapital, devaluert (Bourdieu 1995).

I en situasjon der elevene opplever at deres egne erfaringer blir devaluert, kan mange av dem reagere med bevisst motstand i form av opposisjonell atferd, kritikk eller passivitet. Det vil si at motstanden kan komme til uttrykk som bråk, uro, utagering, isolasjon og mentalt fravær i undervisningen. Når ulike motstandsformer kommer til uttrykk innenfor en pedagogisk praksis som nedvurderer elevenes erfaringer, vil en vesentlig del av den pedagogiske samtale i skolen dreie seg om hvordan det skal opprettholdes ro, orden og disiplin (Giroux 1989). I slike situasjoner vil det sannsynligvis være mer konstruktivt å fokusere på elevene som aktive deltakere og hvordan deres erfaringer kan tas i bruk i undervisningen.

Det ser ut til at en del elever gjennom problematferd viser motstand mot et skolesystem og en undervisning de ikke er tilfreds med. Elevene viser motstand i situasjoner der de opplever seg lite verdsatt ved at deres erfaringer, interesser, verdier og normer ikke blir tatt hensyn til.

Kollektive handlinger

Klasser kan bestemme seg for hvordan de skal være mot enkelte lærere eller for eksempel mot vikarer. Da er det ikke enkeltelever/aktører som alene handler, men det er flere elever, i enkelte tilfeller hele klassen. Dette kan oppleves svært problematisk for læreren. Hvis klasser har bestemt seg, står vi overfor svært sterke krefter i klasserommet. Krefter som ikke nødvendigvis kan knyttes til enkeltelever eller bestemte hjemmeforhold eller diagnoser. Dette kan dreie seg generelt om klassemiljø eller mer spesifikt kan det være knyttet til en systemforståelse av klassen.