Carsten Bendixen og Henrik Fischer (red.)

Å lykkes som lærer

Betydning av psykologi- og elevkunnskap i skolen



FAGBOKFORLAGET

Å lykkes som lærer

Betydning av psykologi- og elevkunnskap i skolen

Å lykkes som lærer

Betydning av psykologi- og elevkunnskap i skolen

Redigert av
Carsten Bendixen og Henrik Fischer

Oversetter: Petter Røen

FAGBOKFORLAGET

Copyright © 2013 by
Vigmostad & Bjørke AS
All Rights Reserved

ISBN: 978-82-450-2765-5
ISBN (trykt): 978-82-321-0255-6

Tilrettelagt for e-bok: John Grieg, Bergen

Forsidedesign ved forlaget

Spørsmål om denne boken kan rettes til:
Fagbokforlaget
Kanalveien 51
5068 Bergen
Tlf.: 55 38 88 00 Faks: 55 38 88 01
e-post: fagbokforlaget@fagbokforlaget.no
www.fagbokforlaget.no

Materialet er vernet etter åndsverkloven.
Uten uttrykkelig samtykke er eksemplarfremstilling
bare tillatt når det er hjemlet i lov eller avtale med Kopinor.

Innhold

Forord til den norske utgaven 11

Forord 13

Hvorfor bør lærere kunne noe om psykologi?
Carsten Bendixen og Henrik Fischer 15

Et forsøk på en definisjon 16
Mål 17
Sentrale kunnskaps- og ferdighetsområder 18
Observasjon, tolkning og handling 19
Den «gode nok» læreren 21
Læreren som autoritet og leder 22
Faglig og fagpersonlig utvikling 23
Det fagpersonlige som didaktisk kompetanse 25
Hva virker? 26
Litteratur 30

Om å se – og å se muligheter
Kirstine Sort Jensen, Lene Thaarup og Eva Termansen 33

Begrensning kontra avgrensning 36
Anerkjennelse 38
Kommunikasjon 39
Språk 41
Ressurser 42
Premisser 43
Lærerpersonligheten 44
Feedback 45
Avslutning 46
Hva kan læreren gjøre? 47
Arbeidsspørsmål 47
Litteratur 48

Hvem og hva avgjør om det glir godt eller skjærer helt seg i gruppen?

Henning Strand 49

Om dette kapitlet 51
Hvordan avgrenses gruppen? 54
Opplevelse av sammenheng og kontroll eller kaos 55
Gruppeprosesser sett fra forskjellige perspektiver 58
Lærerens kompetanser som en avgjørende betingelse for elevenes sosiale og faglige utvikling 60
Balanse mellom trygghet og utfordring 63
Kultur 64
Samarbeidet med det større systemet 66
Hva kan læreren gjøre? 67
Arbeidsspørsmål 67
Litteratur 67

Å avstemme forventningene til skoledagens forløp – plan A

Rasmus Alenkær 69

Plan A 70
Kontekst 71
Fra kontekstavklaring til plan A 73
Klassens tidslinje 74
Plan A for rolleskifte 74
Plan A for møtetidspunkter 76
Plan A for overganger 78
Plan A for pauser 79
Plan A for avslutninger 81
Plan A og plan B 83
Hva kan læreren gjøre? 83
Arbeidsspørsmål 84
Litteratur 84

Hvem eier eleven?

Vibeke Petersen 85

Følelser i samarbeidet med foreldrene 87
Hvem eier eleven? 87
Lydhør styring 89
Perspektivbevissthet: Jeg sier det du hører 92
Metakommunikasjon om kommunikasjon 94
Hvordan unngår vi å trekke for raske eller tynne konklusjoner om hvem den andre er? 95
Håndtering av uoverensstemmelser 96
Fortellinger – vår leting etter mening 96

Fortellinger om foreldresamarbeid 98
Spilleregler og fastsetting av rammer for samarbeidet 99
Hva kan læreren gjøre? 100
Arbeidsspørsmål 101
Litteratur 101

Å finne sin plass i fellesskapet

Bo Jacobsen, Irene Christiansen og Christina Sand Jespersen 103

Lærerens oppgaver i den flerkulturelle klassen 103
Menneskerettigheter i klassen 105
Skal man ta kulturelle særhensyn? 106
Eksistensiell forståelse i den flerkulturelle klassen 110
Håndtering av kulturelle konflikter 113
Hva kan læreren gjøre? 117
Arbeidsspørsmål 118
Litteratur 119

Kan atferd og læring programstyres?

Peter Wick 121

Ulike kunnskapsformer – er evidens det eneste som gjelder? 124
Forskjellige evidensnivåer 125
Et program som virker – hvordan lager man det? 127
Atferdspsykologi og læring 130
Systemteori og programmer 132
Datainnsamling og oppfølging 134
«The gap» – implementering 135
Avrunding og perspektivering 136
Hva kan læreren gjøre? 137
Arbeidsspørsmål 138
Litteratur 139

Når alarmklokkene bør ringe

Rikke Schwartz 141

Utvikling på avveie 142
Når man ikke får noe svar 145
Diskré signaler 147
Barn som har problemer med å kontrollere seg 148
Når barnet endrer atferd 149
Faglige vansker 149
Når alarmklokkene ringer 150
Den empatiske muren 151
Hvordan kan man handle når man hører alarmklokkene? 152
Hvorfor er det umaken verdt å lytte til alarmklokkene? 154

Innadvendte og utadvendte barn ... 155
Hva kan læreren gjøre? ... 156
Arbeidsspørsmål ... 156
Litteratur ... 157

Det er en (s)kjønn historie

Susan Hart ... 159

Forskjellen mellom gutter og jenter som et produkt av arv og miljø ... 162
Kromosomer, kjønnshormoner og kjønnsdifferensiering ... 164
Avstemningsprosesser og kjønnspregning ... 167
Gruppedannelse og hierarkier ... 169
Kjønnsforskjeller hos førskolebarn ... 171
Når X ≠ Y på skolebenken ... 173
Læreren som «karavanefører» i en kjønnsspesifikk verden ... 177
Avrunding ... 180
Hva kan læreren gjøre? ... 181
Arbeidsspørsmål ... 183
Litteratur ... 184

Når elevene lærer annerledes enn læreren

Tine Nielsen ... 187

Læringsstiler – men hvilke? ... 189
Sternbergske læringsstiler (og undervisningsstiler) ... 190
Hvilke personers læringsstiler – elevenes eller lærerens? ... 194
Overveielser rundt kvaliteten på testene ... 195
Overveielser rundt formål og implementeringsmetode ... 198
Hvilke personers læringsstiler – elevenes eller lærerens (igjen) ... 200
Hvordan skal læreren arbeide konstruktivt med
forskjellene i måtene å lære på? ... 201
Hva kan læreren gjøre? ... 202
Arbeidsspørsmål ... 205
Litteratur ... 208

Når godene er ulikt fordelt

Ole Kyed ... 211

Hvor mange barn snakker vi om, og hvordan identifiserer vi dem? ... 213
Identifikasjonskriterier ... 217
Intelligent undervisningsdifferensiering ... 218
Talentutvikling ... 221
Har vi behov for eliteskoler? ... 223
Høyt begavede barn med spesifikke innlæringsvansker ... 224
Fokus på en undervisning som virker ... 226
Hva kan læreren gjøre? ... 227
Arbeidsspørsmål ... 229
Litteratur ... 229

Teamet som konfliktløser – et vitaliseringsteam

Anne Karin Smidt 233

Om dette kapitlet 234
Teamets virke i en organisatorisk kontekst 235
Teamet – objekter for hverandres læring og utvikling 237
Klassens rett til å bli møtt av et vitaliseringsteam 238
Et vitaliseringsteam 242
Hva kan læreren gjøre? 242
Arbeidsspørsmål 252
Litteratur 253

Hvordan skal læreren unngå å bukke under?

Bjarne Nielsen 255

Eksterne krav, forventninger og vilkår for skolen 257
Forhold innenfor skolen som kan styrke lærerens arbeidsglede og profesjonalitet 259
Et forpliktende lærersamarbeid 264
Skjema 1 – Systemanalyse 266
Hvilke faglige ressurspersoner kan læreren benytte seg av? 269
Avrunding 272
Hva kan læreren gjøre? 273
Arbeidsspørsmål 274
Litteratur 274

Gå gladere hjem!

Freddy Meyer 277

Vintermorgen i Oksbøl 277
Vårdag i Nordsjælland 278
Sommermøte med kommunens økonomisjef 279
Hele året, alle steder 280
En barneinstitusjon et sted i Danmark 281
Ettertanke ved Eremitageslottet 282
En forsiktig konklusjon 283

Om forfatterne 285

Forord til den norske utgaven

Denne boka handler om lærerens arbeid i klasserommet og stiller spørsmålet: Hva er det egentlig som gjør at læreren handler slik hun gjør?

For å kunne nærme seg det store spørsmålet, åpner boka opp et bredt perspektiv og viser dermed kompleksiteten i faktorer som påvirker lærerens arbeid. Bokas formål er å bidra til en utvikling som sikter mot et tydelig fokus på utvikling av lærerens profesjonskompetanse. I forordet til den danske utgaven skriver redaktørene at de ønsker å vise «hvordan psykologisk viden kan anvendes til å forstå, begrunde og træffe valg samt agere begrundet i forhold til skolehverdagens handletvang». Bokens mål er utvikling av lærerens dømmekraft gjennom refleksjon over egen praksis med det utgangspunkt at det ikke finnes sannheter om hvordan læreren skal handle i bestemte situasjoner, men at det finnes mer eller mindre velbegrunnede analyser og perspektiver som grunnlag for handling.

Boka er skrevet for lærerstudenter, for nyutdannede lærere og for lærere med lang erfaring. De skal alle dermed få mulighet til å se egen praksis i lys av aktuell teoretisk viten med ytterligere kvalifisering av praksis som mål. Boka vektlegger konkrete situasjoner og hendelser fra skolens hverdag. Synet er at læreren alltid må ha egenutvikling og et kritisk blikk på egen praksis og at det vi er vant til å gjøre, ikke nødvendigvis er det beste.

Den inkluderende skole er bokas kontekst, og *inkludering* blir forstått som evne til omstilling for at elevmangfoldet og alle slags forskjellighet blant elevene kan trives i felleskapet.

Boka tematiserer læreroppgaver som handler om samvær og samspill og kompetanse til å håndtere forskjellighet. Lærerens oppgave med å møte elevenes ulike behov, forutsetninger og muligheter er kjerneområder. Betydningen av utvikling av *autoratativ ledelse* blir spesielt vektlagt i erkjennelsen av utfordringer og dilemmaer som oppstår i det flerkulturelle klasserommet.

En fare i skolen er at *inkludering* bare blir oppfattet som en overordna ideologi. Bokas formål er å konkretisere begrepet gjennom praktiske eksempler. Å utvikle handlingskompetanse i klasserommet gjennom refleksjon over teori, ideologi og praktiske situasjoner er en av bokas intensjoner.

Bokas originaltittel er *Psykologi i skolen - Hva virker?* For norske lesere er det uvant å betegne fagområder som handler om kommunikasjon, sosialt samspill, relasjoner, didaktikk, mangfold og kultur og ledelse i skolen som *psykologi*. Faget i norsk lærerutdanning med disse temaene heter Pedagogikk med elevkunnskap (PEL). Men vi har en tydelig erkjennelse i pedagogikkfaget om at vi støtter oss på mange hjelpevitenskaper og at psykologi som vitenskap er en av bærebjelkene i pedagogikkfaget. For å oppnå mer viten om *hvad der, virker for hvem under hvilke omstændigheder* går vi gladelig til den danske tradisjonen for å lære uavhengig av betegnelse!

Bente Bolme Moen
Førstelektor, Lærerutdanningen, Høgskolen i Sør-Trøndelag, november 2013

Forord

Psykologi i skolen – hva virker? er en invitasjon til lærerstudenter til et gjennomtenkt og godt tilrettelagt besøk i skolens praksis, og boken er i den sammenheng en kvalifisert beskrivelse av forskjellige måter å anskue og gripe an flere av skolens vesentligste oppgaver på. Også «nye» lærere og lærere med lengre yrkeserfaring får invitasjonen og dermed muligheten til å se på egen praksis med mulighet for å kunne videreutvikle denne.

Det er skrevet mange og gode bøker om psykologi til bruk i lærerutdanningen, og det er naturlig å spørre hva som er spesielt med denne boken. Med denne boken vil vi gjerne bidra til den utviklingen som søker å gjøre utdanningen av lærere mer profesjonsrettet, noe som blant annet medfører en tydeligere vektlegging av utvikling av profesjonskompetanse. Boken forsøker ikke å skrive seg inn i den aktuelle debatten om evidens, men ønsker først og fremst å gi en beskrivelse av hvordan psykologisk viten kan brukes til å forstå, begrunne og treffe valg samt til å handle velbegrunnet i en skolehverdag preget av handlingspress. Bokens forfattere behandler de utvalgte psykologiske problemstillingene ut fra en betydelig erfaring med, og begrunnet viten om, *hva som fungerer for hvem under hvilke omstendigheter.*

Skolens og lærerens hovedoppgave er å legge best mulig til rette for elevenes læring og utvikling, og denne boken ser derfor nærmere på flere av disse forutsetningene.

I Danmark er psykologi et fag i lærerutdanningen som er underlagt Undervisningsministeriets retningslinjer. I denne boken har vi forsøkt å tematisere fagets innholds områder, slik at alle områdene blir behandlet i et eller annet omfang i bokens kapitler. Men vi har valgt å holde temaene *læring* og *utvikling* utenfor, da disse er behandlet i svært mange av de andre bøkene som brukes i lærerutdanningen.

Med denne boken får både kommende og allerede praktiserende lærere en psykologisk viten som er relatert til konkrete situasjoner og hendelser fra skolehverdagen. Et gjennomgående perspektiv hos bokens forfattere er at psykologisk forståelse og etterfølgende handlingsmuligheter står i et kontekstavhengig forhold til hverandre. Boken er derfor verken tenkt eller skrevet som en «oppskriftsbok», men som en bok som gir en rekke velbegrunnede forslag til hvordan vesentlige og påkrevde læreroppgaver kan forstås og gripes an. Bokens kapitler er skrevet slik at det blir opp til leseren selv å velge og begrunne egne valg av handlinger for deretter å vurdere hva som virker eller ikke virker for de involverte elevene, kollegene og foreldrene. Vi tror ikke at det finnes sannheter om hvordan læreren skal handle i bestemte situasjoner, men det finnes mer eller mindre psykologisk velbegrunnede analyser og perspektiver, slik det finnes mer eller mindre vellykkede versjoner av handlingskompetanse.

Boken tematiserer først og fremst læreroppgaver knyttet til samvær og samspill og læreroppgaver som krever kompetanse til å håndtere elevers ulikheter. Autoritativ ledelse av samværsprosesser og en kompetent holdning til elever med ulike behov, forutsetninger og muligheter, er to kjernekompetanser som vi vil gi lærerstudenter med på veien mot en skole som skal håndtere inkluderingens og forskjellighetens mange utfordringer og dilemmaer.

Vi beveger oss ad snirklete veier i retning av den såkalte *inkluderende skolen,* det vil si en skole som hele tiden forventes å kunne omstille seg, slik at mange slags forskjeller kan trives i fellesskapet. Det er viktig at inkludering ikke «bare» er en ideologi, men at den også kan settes ut i praksis. Det å leve et lærerliv i en inkluderende skole krever oppdatert innsikt og viten, slik at man hele tiden kan prøve ut ulike måter å forholde seg til disse forskjellene på, og se forskjeller som en utfordring og ikke som et problem eller avvik. En slik kompetanse kan læres, og vi mener at denne boken bidrar til dette. Husk også at det vi er vant til å gjøre, ikke nødvendigvis er det naturlige.

Carsten Bendixen og Henrik Fischer
August 2011

Kapittel 1

Hvorfor bør lærere kunne noe om psykologi?

Carsten Bendixen og Henrik Fischer

Skolens hovedoppgave er å skape best mulig betingelser for barn og unges læring og utvikling. Når vi her bruker ordet *betingelser,* sikter vi til dels til overordnede betingelser, som for eksempel økonomiske og fysiske betingelser, og dels til mer «nære» betingelser, det vil si betingelsene lærere, foreldre og elever er underlagt og «begrenset» av i samspillet med hverandre. Betingelser er altså alle mulige spesifikke og generelle faktorer (regler, bestemmelser, vaner, tradisjoner mv.) som fremmer eller hemmer læring og utvikling. Det finnes også mange og motstridende oppfatninger av begrepet *utvikling.* Dette antydes, men forfølges ikke videre her.

Tilbake til det nevnte samspillet mellom lærere, foreldre og elever. Det er, når alt kommer til alt, læreren som er den profesjonelle parten i dette samspillet. Læreren er derfor den som har ansvaret for at dette samspillet fungerer. Læreren skal være i stand til å observere dette samspillet, til å tolke hva som skjer, og til å handle ut fra denne kunnskapen og innsikten. Læreren observerer at det skjer et eller annet, og ser forskjellige typer reaksjoner hos den enkelte eller i samspillet mellom flere personer – reaksjoner som forundrer, og som ofte krever handling her og nå. Så hva er egentlig årsaken til at læreren handler som hun gjør?

Det er her psykologien kommer inn i bildet med sine mange hypoteser om forskjellige måter å forstå komplekse sammenhenger på, og tilbyr læreren en lang rekke muligheter for handling som er avledet av disse hypotesene. En psykologisk tilnærming profesjonaliserer læreren og lærerens ivaretagelse

av læreroppgavene fordi psykologien har et bredt anvendelsesområde og influerer på menneskers samspill med hverandre. Dette betyr at psykologi i skolesammenheng ikke bør anses som relevant kun i terapeutiske og spesialpedagogiske sammenhenger. Det er viktig at spesielle temaer ikke utgjør hele forståelsen av faget psykologi, da slike temaer kan gi en smal tilnærming til og forståelse av faget. Hensikten er i stedet å oppnå en forståelse for at lærerens utgangspunkt er en pedagogisk relasjon til og med elevene, og at det er i denne relasjonen psykologien skal anvendes.

Et forsøk på en definisjon

Det finnes mange og forskjellige definisjoner av begrepet *psykologi*. Flere av disse definisjonene inneholder begrepet *atferd,* men problematiserer også dette begrepet fordi det i verste fall kan reduseres til kun å omfatte det som kan sanses og måles. Atferd bør derfor heller oppfattes som et resultat av noe bakenforliggende – i den samme atferdsterminologien omtales dette som atferdsregulerende prosesser. Vi prøver her å unngå det noe forslitte og belastede begrepet *atferd*. Vi vil i stedet forstå psykologi som noe som kommer til uttrykk i den enkeltes reaksjoner på å være i forskjellige situasjoner, og som disse reaksjonenes betydning for samspillet med andre. Når lærere og elever er sammen, oppstår det et rom for å se og anerkjenne tanker, forestillinger, følelser og behov. Det vil si at når tanker, forestillinger, følelser og behov blir sett og møtes, skapes gode betingelser for læring og utvikling hos den enkelte, mens tanker, forestillinger, følelser og behov som ikke møtes og blir sett, skaper dårlige betingelser for læring og utvikling. I den klassiske terminologien kalles dette også manglende læring og feilutvikling.

Når en elev gjør et eller annet som er helt uventet og umiddelbart uforståelig, må det i utgangspunktet forstås som hensiktsmessig for akkurat den eleven på akkurat det tidspunktet. Sagt på en annen måte kan det handle om at mennesker gjør det beste de kan ut fra hva de har lært – noe som absolutt ikke skal forstås som at læreren skal akseptere enhver form for handling fra elevens side. Følelser og behov som ikke blir sett og møtt, har en tendens til å fortsette å insistere på å bli sett og møtt helt til det – i verste fall – går opp for eleven at ingen lytter til dem, og at samspill med voksne er uoppnåelig og ikke verdt å strebe etter.

Det er viktig at læreren har oppdatert psykologisk kunnskap og innsikt, og det er viktig at læreren kan gjøre bruk av denne kunnskapen og innsikten i praksis. Læreren henter i utgangspunktet denne kunnskapen og innsikten

fra psykologifaget i lærerutdanningen, og læreren skal støttes og oppfordres til å oppdatere kunnskapen og innsikten underveis i lærerlivet.

Psykologi er et viktig og nødvendig fag i lærerutdanningen fordi det blant annet bidrar til å oppnå kunnskap om hvordan elever – barn og unge – generelt lærer og utvikler seg. Faget bidrar til å utvikle ferdigheter til å analysere situasjoner, relasjoner og kommunikasjon samt til å utvikle kompetanse til å reflektere over hvordan og når kunnskapen og ferdighetene kan settes i spill i skolehverdagen. Studentene kan via psykologifaget få øye på noe andre fag ikke kan få øye på. Studentene skal oppdage den psykologiske substansen og bruke denne til å forstå hendelser i praksis.

I lærerutdanningen tar psykologifaget utgangspunkt i sentralt formulerte mål og innholdsområder for faget, hvilket bør forstås som et forsøk og en tro på at det er mulig å fange hvilken psykologisk kunnskap og innsikt den «gode» læreren bør ha for å ivareta de daglige læreroppgavene. Sagt på en annen måte må det finnes en klar forventning om at det å beskjeftige seg med faget med utgangspunkt i disse formulerte målene og innholdsområdene i et visst omfang gjør lærerstudenten bedre i stand til å ivareta læreroppgavene sine i et moderne og globalisert samfunn med den dertil hørende atferden som nå ses hos og blant elevene i dagens skole. De aktuelle målene og innholdsområdene for faget ser slik ut:

Mål

Målet er at studenten skal tilegne seg kompetanse til å ivareta undervisningen og til å medvirke til barn og unges faglige, personlige, sosiale læring og utvikling.

Studenten skal derfor oppnå kompetanse til å:

1. tilegne seg kunnskap om og forståelse av de sentrale delene av psykologiens begreper og teoridannelser og hvordan de anvendes i skolesammenheng
2. handle på individnivå, på relasjonsnivå, på organisasjonsnivå
3. tilegne seg en forståelse av menneskets mangesidige livssammenhenger, virkelighetsoppfatninger og utviklingsvillkår
4. kunne bruke innsikten sin i barn og unges læring og utvikling, i kommunikasjon og veiledning, til å ivareta undervisningen, til å håndtere mangfold og konflikter og til å samarbeide med aktørene i elevens forskjellige livsrom

5. tilegne seg kunnskap om og forståelse av betydningen av egen innsats samt kunne evaluere konsekvensene av egne handlinger

Sentrale kunnskaps- og ferdighetsområder

Innholdet er:

- Metateoretiske forutsetninger for vurdering av psykologiens anvendelsesområder i lærervirksomhet
- Barn og unges sosiale, kognitive og emosjonelle utvikling
- Personlighetsutvikling – identitet, subjekt og selv
- Sosiale relasjoner – gruppeprosesser, konflikthåndtering, lærer–elev- og elev–elev-relasjonen og klasseledelse
- Læring, kunnskap og kompetanse
- Sosialisering og interkulturell psykologi
- Pedagogisk-psykologisk veiledning
- Kommunikasjon og samarbeid
- Iakttagelse av samspill i undervisning og beskrivelse av elevers læringspotensial.

Det er i arbeidet med psykologifaget i lærerutdanningen, kontinuerlig støttet av praktisk arbeid i godt tilrettelagte praksisperioder på skolene, at studentene får mulighet til å oppfylle målene ved å beskjeftige seg med disse innholdsområdene. Dette betyr at psykologi skal trekkes inn i ethvert forsøk på å forstå undervisningsrelaterte situasjoner hvor elever og lærere er i samspill. Fagets teorier og begreper kan bidra til å finne forklaringer på og sammenhenger i opplevde situasjoner med elever, foreldre og kolleger – eller kanskje mangelen på dette. I løpet av dette arbeidet kan det bli nødvendig å trekke inn andre teoretiske tilnærminger hentet fra for eksempel sosiologi og pedagogikk slik at studentene blir klar over at psykologi ikke kan forklare alt, og at andre teorier kan tilby et mer nyansert bilde av de opplevde situasjonene.

Psykologifaget har tradisjon for å gjøre bruk av de såkalte klassiske teoriene – også kalt de «store fortellingene» – fortalt av Maslow, Piaget, Freud, Erikson, Skinner og andre – innenfor de områdene som har spesielt stor betydning for ivaretagelse av læreroppgaver, for eksempel utvikling, læring og sosialisering. I det siste har disse «klassiske» teorienes anvendelses- og forståelsesverdi blitt trukket i tvil, blant annet under begrunnelse av at disse

teoriene ble uttenkt i en svunnen tid og derfor ikke kan brukes til å forstå menneskers atferd i et moderne, globalisert samfunn. Til dette vil enkelte innvende at det er viktig å ha kjennskap til disse teoriene for å kunne delta i diskusjonen om hvilken anvendelsesverdi de har i dag. I denne sammenhengen er det nok viktig å ikke kaste barnet ut med badevannet, men å forholde seg undersøkende og utvelgende. Kanskje kan man konstatere dels at disse teoretikerne var banebrytende i sin egen tid, og dels at elementer fra teoriene deres fortsatt har stor forklaringsverdi, både hva gjelder intra- og interpersonlige forhold.

Observasjon, tolkning og handling

En lærer er daglig involvert i svært mange komplekse situasjoner og sammenhenger, og ingenting tyder på at det blir færre av dem i fremtidens skole. Læreren har altså bruk for persontilpassede fremgangsmåter som tar utgangspunkt i kunnskap om og innsikt i psykologi for å kunne håndtere disse sammenhengene og situasjonene. Med *persontilpasset* menes gjennomtenkte, tilpassede og utprøvde måter å møte elevene på – måter læreren kan stå inne for, helt til nye måter bringes i spill og måter som er avstemt med eleven, ser ut til å bidra til dennes fortsatte læring og utvikling.

Hvordan kan en lærer utvikle slike måter å møte elevene på? Én måte å møte komplekse situasjoner og sammenhenger på er å benytte seg av metodene *observasjon, tolkning og handling.*

Her er vi inspirert av et hørt utsagn som fremhever at «den høyeste form for intelligens er evnen til å kunne skille mellom observasjon og tolkning», et utsagn som viser at hvis tolkning og observasjon blandes sammen, gir vi ikke eleven noen optimal mulighet til å bli møtt og sett. En slik sammenblanding kan stenge for forståelsesmåter av det eleven gjør, og dermed overse og utelukke handlemåter hvor eleven ville oppdaget og reagert på at læreren lytter til dem.

Med *observasjon* mener vi det vi ser – vel vitende om at det sette avhenger av øynene som ser, og at to mennesker ikke nødvendigvis ser det samme. Her søker vi en forståelse av observasjon som kan sammenliknes med et opptak gjort med et videokamera – det vil si en observasjon uten noen former for tolkning. Et eksempel: Læreren sier om en elev: «Han styrter hemningsløst inn i klasserommet, skriker som en villstyring og er aggressiv mot elevene som er i nærheten.» Videokameraet viser en elev som «i stor fart kommer løpende i klasserommet, noe som fører til at noen av elevene blir dyttet unna.