

BAO385  
Bacheloroppgave

Bacheloroppgave individuell  
Høyskolen Kristiania

Betraktning og vurdering som læringsmetode

Vår 2021

«Denne bacheloroppgaven er gjennomført som en del av utdannelsen ved Høyskolen Kristiania. Høyskolen er ikke ansvarlig for oppgavens metoder, resultater, konklusjoner, eller anbefalinger.»

## Sammendrag

Formålet med denne undersøkelsen er å se på hvilke elementer som må ligge til grunn for at betraktning og vurdering skal fungere som læringsmetode. Jeg ser tilbake på egne erfaringer og tanker fra praksisperioden, og drøfter disse opp mot teori om temaet. I oppgaven fokuserer jeg på tre undertemaer jeg opplevde vesentlige for at betraktning og vurdering skal fungere som læringsmetode. Elevenes forutsetninger for å observere, lærerens betydning, og rammene rund betraktningen.

I praksisperioden opplevde jeg at det skulle mer til for å gjennomføre en betraktning – og vurderingsoppgave enn det jeg hadde sett for meg. Dette satt i gang en prosess hvor jeg måtte gå dypere inn i temaet for å finne ut av hva som egentlig må til for at en slik læringsmetode skal fungere. Problemstillingen er derfor «Hvilke elementer må ligge til grunn for at betraktning og vurdering av medelever skal fungere som læringsmetode?».

For å innhente informasjon til denne oppgaven har jeg benytter ulike undersøkelsesmetoder. Jeg benytter deltakende observasjon samtidig som jeg selv underviste situasjonen jeg observerte. Etter timen skrev jeg logg for å huske hva som hadde skjedd og hva jeg hadde observert. Jeg fikk også tildelt en veileder som fulgte meg gjennom hele praksisperioden. Veileder oppfordret meg til å tenke selvstendig over mine egne valg, i tillegg til å bidra med konstruktiv kritikk, ros og tanker om hvordan undervisningen kunne gjøres på best måte. Jeg gjennomførte også et litteratursøk for å finne relevant teori knyttet til temaet.

Oppgaven avsluttes med en oppsummering av det jeg anser som de viktigste elementene for at en betraktning- og vurderingsoppgave skal fungere. Her fremhever jeg viktigheten av modenhet hos elevene, lærerens evne til å skape trygghet rundt oppgaven, samt evne til å opprettholde gode relasjoner med eleven. I tillegg framhever jeg hvordan rammefaktorer som musikk og inndeling av par kan påvirke elevenes opplevelse av lærings situasjonen.

## Innhold

1	Innledning .....	3
1.1	Ønsker med oppgaven.....	3
1.2	Begrunnelse for valg av tema .....	4
1.3	Problemstilling .....	4
1.4	Definisjon av begreper .....	4
1.5	Struktur på oppgaven.....	5
2	Undersøkellesmetoder.....	5
2.1	Observasjon og logg .....	6
2.2	Veiledning .....	7
2.3	Valg av litteratur .....	7
3	Betraktning og vurdering som læringsmetode .....	8
3.1	Elevenes forutsetninger for å betrakte og vurdere.....	8
3.2	Lærerens betydning.....	10
3.2	Rammene rundt betraktningen .....	12
4	Svar på problemstilling.....	13
	Kilder.....	15

## 1 Innledning

Høsten 2020 hadde jeg pedagogisk praksis ved Bajazz dansestudio, hvor jeg underviste jazzdans for 13 jenter i alderen 12-13 år. Det var store nivåforskjeller innad i gruppen, da den besto av elever på både nybegynner, litt øvet og øvet nivå. Det var tydelig at elevene på øvet nivå ofte kjedet seg i øvelser som nybegynnerne jobbet lenge med å få til. Til tross for nivåforskjellene var det allikevel kvaliteter og tekniske elementer i øvelsene alle elevene hadde potensial til å forbedre. Eksempelvis strakk de ikke armene sine til sitt fulle potensiale. I et forsøk på å utfordre alle elevene valgte jeg derfor å legge fokus på at de skulle få frem slike kvaliteter og tekniske elementer i bevegelsene sine. Målet var at nybegynner og litt øvet-elevene kunne kjenne på mestringsfølelse av å få til enkelte elementer i kombinasjonen, selv om de ikke mestret alle trinnene, og at øvet-elevene kunne utfordre seg til å tenke over kvaliteten i det de gjorde og ikke bare være fornøyd med å ha gjennomført trinnet. Det som var utfordrende med dette var å få elevene til selv å forstå om de utførte disse elementene riktig eller ikke, i tillegg til å forstå hvorfor disse elementene var viktig for jazzdansen. I et forsøk på å finne en læringsmetode som kunne øke bevisstheten deres rundt dette bestemte jeg meg for å teste ut betraktning og vurdering. Elevene ble delt inn i par som skulle bytte på å betrakte hverandre i en øvelse eller kombinasjon, for å så gi tilbakemeldinger til partneren på de tekniske elementene og kvalitetene vi hadde fokus på. Jeg har selv vært elev i mange betraktning- og vurderingssituasjoner, og tenke derfor at dette ville gå fint. Men jeg opplevde raskt at det er mye som må være på plass for at en slik oppgave skal gi elevene en god læreprosess og et godt læringsutbytte. I denne oppgaven skal jeg se tilbake på hva jeg opplevde må ligge til grunn for at betraktning og vurdering skal fungere som læringsmetode, sett opp mot hva teorien sier om temaet.

### 1.1 Ønsker med oppgaven

Når man selv står i situasjonen som skal undersøkes kan det være vanskelig å få et helhetlig og korrekt bilde av det man ser. Slik var det i praksisperioden fordi jeg måtte undervise elevgruppen og samtidig prøve å forstå hvordan betraktning og vurdering kunne brukes som læringsmetode på best måte. Mye av tiden mellom undervisningstimene ble brukt til å reflektere over valgene jeg hadde tatt og hvordan elevene responderte på disse, og hva som kunne forbedres til neste gang. Allikevel er det mye jeg ikke tenkte igjennom og så i

sammenheng før etter praksisperioden ble fullført. I denne oppgaven ønsker jeg derfor å se tilbake på og reflektere over hva jeg opplevde måtte til for at betraktning og vurdering skulle fungere som læringsmetode, samt sammenligne mine opplevelser med hva teorien sier om temaet. Ved å gjøre dette håper jeg å få en bedre forståelse for temaet og finne svar på problemstillingen som jeg kan ta med videre inn i andre undervisningssituasjoner.

## 1.2 Begrunnelse for valg av tema

Som tidligere nevnt har jeg selv vært elev i mange betraktning- og vurderingssituasjoner. For meg er dette en innarbeidet metode jeg har blitt trygg på, og en metode jeg selv kjenner utbytte av. Da jeg bestemte meg for å teste ut betraktning og vurdering som læringsmetode for praksiselevgruppen tenkte jeg ikke igjennom at dette kanskje var nytt og ukjent for dem. Når det ikke fungerte slik jeg tenkte at det skulle med en gang, ble jeg litt satt ut. Dette gjorde at jeg måtte stille meg selv mange spørsmål om hvordan denne læringsmetoden kunne fungere for denne gruppen. Var elevene klare for å lære på denne måten? Hva måtte jeg bidra med for at elevene skulle føle seg komfortable i en slik lærings situasjon? Hadde jeg gitt dem kunnskapen de trengte for å betrakte og vurdere hverandre? Hadde det noe å si hvem som ble satt i par sammen? I ettertid har jeg brukt mye tid på å tenke over valgene jeg tok underveis og om jeg kunne gjort noe annerledes. Alle disse tankene og refleksjonene har ført til at jeg valgte betraktning og vurdering som tema for min oppgave.

## 1.3 Problemstilling

Hvilke elementer må ligge til grunn for at betraktning og vurdering av medelever skal fungere som læringsmetode?

## 1.4 Definisjon av begreper

For å skape en felles forståelse for problemstillingen og undersøkelsen vil jeg her definere de mest sentrale begrepene som blir brukt i oppgaven.

**Betrakte** – Elevene blir delt inn i par. En gruppe viser en øvelse eller sekvens, mens de andre betrakter (ser på) partneren sin, så bytter de (Glad 2002, 76)

**Vurdere** – Elevene gir konstruktive og positive tilbakemeldinger til partneren sin om det de har betraktet (Glad 2002, 77). I den bestemte praksisperioden skulle tilbakemeldingene handle om spesifikke tekniske elementer vi hadde fokus på.

**Observere vs. betrakte** – I denne oppgaven snakkes det både om betraktning og observasjon. Det er derfor viktig å merke seg at betraktning brukes når det er elevene som ser på hverandre. Observasjon brukes når jeg som forsker har sett noe som kan brukes som informasjon til oppgaven.

## 1.5 Struktur på oppgaven

I denne oppgaven skal jeg se tilbake på mine egne erfaringer om hva som må til for at betraktning og vurdering skal fungere som læringsmetode. Oppgaven består av tre kapitler. Første kapittel tar for seg undersøkelsesmetodene jeg har brukt for å innhente informasjonen jeg trengte for å skrive oppgaven. I andre kapittel ser jeg på mine egne erfaringer fra praksisperioden og drøfter og vurderer dette opp mot teori om temaet. Her har jeg valgt ut tre undertemaer som fokuserer på ulike elementer jeg opplevde som viktige for at betraktning og vurdering skal fungere som læringsmetode. Det tredje kapitlet består av en oppsummering av oppgaven, hvor jeg vil prøve å finne svar på problemstillingen.

## 2 Undersøkelsesmetoder

«Metode er redskapet vårt i møte med noe vi vil undersøke. Metoden hjelper oss til å samle inn data, det vil si informasjonen vi trenger til undersøkelsen vår» (Dalland 2017, 52). For å samle informasjon til denne oppgaven har jeg brukt ulike metoder underveis i praksisarbeidet og etter fullført praksis. Jeg har tatt i bruk kvalitative metoder, som vil si at metodene fokuserer på å fange opp meninger og opplevelser som ikke kan tallfestes (Dalland 2017, 52). Videre i dette kapitlet skal jeg se nærmere på undersøkelsesmetodene jeg valgte å ta i bruk for innhenting av informasjon, samt se kritisk på elementer som kan ha ført til feilkilder i informasjonen.

## 2.1 Observasjon og logg

«Innenfor samfunnsvitenskapene er deltakende observasjon en forskningsmetode som innebærer at forskeren deltar i de sosiale prosessene som hun eller han studerer for på den måten å samle data» (Dalland 2017, 97). I deltakende observasjon må altså den som forsker selv delta i situasjonen som skal forskes på. Måten jeg brukte deltakende observasjon på var at jeg måtte observere elevgruppen samtidig som jeg selv underviste dem. Mine observasjoner ble derfor basert på hvordan jeg selv opplevde at elevgruppen reagerte på og tok til seg informasjonen og oppgavene jeg ga dem. I bruk av en slik metode er det viktig å huske at det er mye som kan påvirke observasjonene og bidra til feilkilder (Dalland 2017, 115). Da jeg måtte undervise og observere samtidig var det flere elementer som påvirket min evne til å observere det jeg ønsket. Særlig ble observasjonene påvirket av min mottagelighet. For å utføre en god observasjon er det viktig at alle sansene er skrudd på. Er man trøtt og sliten, eller om det har skjedd noe man ikke klarer å slutte å tenke på, bidrar dette til å dra fokuset vekk fra det som skal observeres. Er man ikke fullt og helt til stede i situasjonen er det ikke sikkert man får det riktige bilde på det som skjer (Dalland 2017, 115). Ulike forstyrrelser som kunne oppstå i timen har nok også bidratt til feilkilder i mine observasjoner. Uforutsette forstyrrelser kan oppstå i enhver situasjon og påvirke observasjonen uansett hvor godt observatøren har forberedt seg (Dalland 2017, 115). I løpet av en time kunne det oppstå mange ulike forstyrrelser. Alt fra folk som kom inn i dansesalen for å hente noe, til tekniske problemer med musikken. Disse forstyrrelsene bidro til å ta min oppmerksomhet vekk fra observasjonssituasjonen.

Det er viktig å ta vare på det man har observert. Etter undervisningstimene og veiledningene skrev jeg derfor logg. I slike notater er det viktig å være mest mulig konkret slik at observasjonene blir minst mulig preget av ens egne tanker og følelser om situasjonen (Dalland 2017, 102). I loggen prøvde jeg å være så lite subjektiv som mulig, allikevel er de nok preget av mine egne oppfattelser og følelser i de ulike situasjonene, fordi jeg selv var så engasjert i situasjonene som foregikk. I tillegg var det vanskelig å få med seg alt som skjedde hele tiden. Det er derfor ikke usannsynlig at jeg ikke alltid hadde det fulle bilde av en situasjon fordi jeg kun fikk med meg litt av det som skjedde.

## 2.2 Veiledning

«Veiledning handler om å bli konfrontert med det en selv har gjort, i håp om at det kan gjøres bedre» (Dalland 2017,181). Til praksisperioden fikk jeg tildelt en veileder som fulgte meg frem til eksamen. Veilederen observerte undervisningstimene og bidro med konstruktive tilbakemeldinger og ros om valgene jeg tok underveis, måten jeg underviste på og læringsmetodene jeg valgte å bruke. Veileder var en god samtaleperson når jeg skulle reflektere over undervisningen og utfordret meg til å tenke selvstendig og finne løsninger på problemstillinger som dukket opp. Veileders kompetanse var svært nyttig for å finne ut av hva elevgruppen trengte og hvordan jeg kunne arbeide med dem på best mulig måte. Det var gjennom veiledning jeg fikk tips om å prøve betraktning og vurdering som læringsmetode.

## 2.3 Valg av litteratur

«Litteratur sørger for linjene bakover, og hjelper oss til å se sammenhengen og utviklingstrekk». Dalland understreker at selv om en oppgave bygger på egne erfaringer eller undersøkelser, slik som denne oppgaven gjør, må man alltid forholde seg til litteraturen i faget (2017,149). Litteraturen jeg har valgt å bruke i denne oppgaven er hentet inn i etterkant av praksisperioden. Jeg har selv vært elev i mange betraktning- og vurderingssituasjoner, og har derfor mine egne opplevelser, tanker, meninger og følelser om denne læringsmetoden. Det var derfor viktig å innhente litteratur som kunne utfordre mitt eget perspektiv på hvordan denne læringsmetoden kan oppleves og best gjennomføres.

Kildene jeg har valgt å bruke i denne oppgaven er ulike fagbøker som inneholder teori direkte knyttet til tema. Jeg har både funnet teori som spesifikt retter seg mot betraktning og vurdering i danseundervisning, generelle læringsteorier om betraktning, samt generell teori om undertemaene i teksten som klasseledelse og rammefaktorer.

Fordi jeg gjennom mine egne erfaringer viste hvilke undertemaer jeg ville ta opp ble litteratursøkene spesifikt rettet mot disse. Det kan derfor være det finnes mye annen relevant litteratur som jeg kunne funnet dersom jeg hadde gjort et litt mer generelt litteratursøk.



### 3 Betraktning og vurdering som læringsmetode

«Vi ville gjøre en stor feil om vi ikke regner med individets evne til å ta lærdom av det som skjer rundt seg, lære av å se hva andre gjør, og av å se hvordan det går med andre» (Imsen refererer til Bandura 1977a og 1986, 115)

I dette kapitlet skal jeg ta for meg hva jeg opplevde må ligge til grunn for at betraktning og vurdering skal fungere som læringsmetode, og sammenligne mine erfaringer med teorier som omhandler teamet.

#### 3.1 Elevenes forutsetninger for å betrakte og vurdere

«Elevene møter oss ikke med blanke ark i undervisningen. De bringer inn sine ønsker, sine behov, sine forkunnskaper, sine følelser og holdninger, erfaringer og evner. Dette bakteppe påvirker deres oppførsel og reaksjoner og har betydning for deres evne til å tilegne seg kunnskap og fungere i ulike lærings situasjoner» (Glad 2002, 106).

I dette delkapitlet vil jeg først trekke frem læreforutsetningene som var fremtredende for elevgruppen jeg underviste, og videre se på hvilke forutsetninger jeg opplevde var viktige for at betraktning og vurdering skulle fungere som læringsmetode for elevene. Deretter vil jeg sammenligne dette med hva læringsteoretiker Albert Bandura mente må ligge til grunn for at elever skal lære gjennom betraktning og vurdering.

#### Elevgruppens læreforutsetninger

Selv om jeg underviste en gruppe med elever på omtrent samme alder, var det tydelig at alle kom med sine egne forutsetninger. Gruppen bestod av 13 jenter i alderen 12-13 år. For elever i denne aldersgruppen er det ofte store individuelle variasjoner etter hvor langt i puberteten og sin utvikling de har kommet. Det kan derfor være forskjeller i elevens motivasjon, konsentrasjon og modenhet (Glad 2002, 107). Dette var fremtredende i gruppen jeg underviste. Alle elevene viste stor motivasjon for å danse, men konsentrasjonen og modenheten varierte. De fleste var flinke til å følge med og hadde gode holdninger til både pedagogen og undervisningen. Men det var også noen av elevene som viste mindre modenhet enn resten av gruppen. De kunne tulle og bråke, le, og mase om å få gjøre andre ting enn det

vi skulle, som bidro til å forstyrre de andre. Det var også forskjeller i elevenes fysiske forutsetninger. Fysisk besto elevgruppen av tre nivåer. Nybegynnere, litt øvet og øvet. De største forskjellene i disse nivåene var evne til å plukke opp og huske materialet, i tillegg til koordinasjonsevne. Til tross for disse nivåforskjellene hadde alle potensial til å jobbe med mindre komplekse elementer, som å strekke på armene. Sosialt var klassen flinke til å inkludere alle selv om det var grupper av elever som kjente hverandre fra før av, og noen som ikke kjente noen i begynnelsen av semesteret.

### Elevenes forutsetninger for å betrakte og vurdere

Ifølge læringsteoretikeren Albert Bandura kan læring i stor grad skje gjennom å betrakte andre (Imsen 2020, 115). Men det er ikke alle læringsmetoder som fungerer for alle elever. I teorien sin peker Bandura på fire delprosesser som må ligge til grunn for at elevene skal lære gjennom betraktning. Eleven må evne å rette sin oppmerksomhet mot det som skal betraktes. De må huske hva de har betraktet, og hva av det som er verdt å imitere. Så må de evne å gjennomføre selve imiteringen. Her mener Bandura det er en forskjell på å ha kunnskapen for å gjøre imitasjonen, og det å faktisk utføre den. Til sist må eleven ha motivasjonen til å gjøre den nye kunnskapen om til handling. Her kan både indre og ytre belønninger spille en rolle (Imsen 2020, 117). I tillegg til disse fire punktene understreker Bandura at modenhet hos eleven er en viktig forutsetning for at betraktningen skal føre til læring (Imsen 2020, 118).

I mine observasjoner og opplevelser fra å jobbe med betraktning og vurdering som læringsmetode kjenner jeg igjen mye av det Bandura fremhever i sin teori. Da jeg bestemte meg for å teste ut betraktning og vurdering som læringsmetode, forventet jeg at dette skulle fungere best for øvet- elevene fordi det var de som oftest følte seg trygge på trinn og kombinasjoner. Jeg var usikker på om nybegynner og litt øvet- elevene var klar for dette, fordi de fortsatt trengte en del støtte i sitt fysiske arbeid. Men jeg opplevde raskt at Bandura hadde rett i at elevenes modenhet var noe av det viktigste i en slik oppgave. Flere av øvet- elevene kunne slite med å holde fokus og ha en god holdning til oppgaven. Dette var blant dem som kunne begynne å le og tulle med hverandre. I tillegg viste de ikke interesse for å forbedre måten de utførte trinnene og bevegelsene sine på. De ville bare gjøre vanskeligere og vanskeligere ting, og var fornøyd så lenge de utførte selve trinnet, selv om kvaliteten kunne vært bedre. Om de falt ut av piruetten eller hadde armene i feil vinkel eller retning brydde de seg ikke om. Til min overraskelse var det flertallet av nybegynner og litt øvet- elevene som

viste størst interesse og arbeidsvillighet i dette arbeidet. Selv om de ikke klarte å utføre alt vi jobbet med i sine egne kroppar, observerte og opplevde jeg at de skjønnte hva vi snakket om kognitivt. Jeg observerte elevene under oppgaven, og både så og hørte at de fleste klarte å gi hverandre en eller flere tilbakemeldinger som omhandlet de prinsippene vi hadde snakket om på forhånd. Den største «A-ha»- opplevelsen jeg hadde var da en nybegynner- elev kom bort til meg og spurte flere tekniske spørsmål knyttet til øvelsen vi holdt på med. Dette var spørsmål jeg ikke forventet å få av en nybegynner- elev. Så selv om jeg hadde forventet at det var øvet- elevene som skulle klare denne oppgaven best, så jeg nok størst fremgang hos nybegynner og litt øvet- elevene ved bruk av denne metoden. Dette har nok både sammenheng med at flere av disse var modne nok til å klare å jobbe med denne type oppgaver, samtidig som at oppgaven ga disse elevene tid til å tenke gjennom øvelsene selv slik at de satt bedre, og de fikk hjelp av medelever med å se hvorfor de ikke fikk det til. Øvet- elevene viste også en viss fremgang, men flere av dem var mindre villige til å jobbe og så ikke hensikten med dette arbeidet.

### 3.2 Lærerens betydning

I en læringssituasjon har lærerens kompetanse og handlinger en stor betydning for elevens læringsutbytte (Lyngnes 2017, 134). Selv om elevene her fikk en selvstendig oppgave de måtte løse i par, var min rolle som lærer fortsatt vesentlig. Jeg opplevde at hva jeg sa og gjorde, hvor godt forberedt jeg var, og relasjonene mellom meg og elevene hadde mye å si for elevenes læringsutbytte i bruk av betraktning og vurdering som læringsmetode.

#### Presentasjon av oppgaven

Elevene vil i en betraktning- og vurderingsoppgave ha behov for hjelp til å styre og strukturere betraktningene sine. Her vil lærerens oppgaver og spørsmål være et viktig grunnlag for elevenes vei inn i betraktningen (Glad 2002, 140). Hva pedagogen sier og gjør når oppgaven skal presenteres har altså mye å si. Kaster jeg eleven ut i en oppgave hvor de ikke har skjønnt hva de skal gjøre, hvor de kan føle seg eksponert og utrygg, går det raskt utover deres læring. Første gang jeg presenterte betraktning- og vurderingsoppgaven hadde jeg ikke planlagt godt nok hvordan jeg ville organisere elevene og hva jeg skulle si. Jeg ble usikker, og forklaringen ble rotete. Det var tydelig at dette bidro til å gjøre elevene usikre. De slet med å

komme i gang med oppgaven, og jeg måtte forklare den på nytt. De så i tillegg usikre og ukomfortable ut, og det endte med at jeg måtte snu meg vekk for at de skulle klare å gjennomføre oppgaven. Etter denne erfaringen var jeg nøye med å planlegge oppgaven godt. Før timen viste jeg hvordan jeg ville dele elevene inn i par, hva jeg skulle si, og hvordan jeg skulle organisere det hele. I tillegg var jeg nøye med å forsikre meg om at de hadde forstått hva de skulle gjøre gjennom å stille dem spørsmål hvor de måtte gjenta informasjonen jeg hadde gitt dem. Dette bidro også til å teste at elevene faktisk hadde nok kunnskap til å gi hverandre tilbakemeldinger. Gjennom dette opplevde jeg en større trygghet i elevene og oppgaven gikk bedre og bedre for hver gang vi utførte den.

### Lærerens evne til å skape trygghet

Pedagogen spiller en viktig rolle for å engasjere og motivere eleven, samt tilse at elevene føler seg trygg og ivaretatt (Glad 2002, 146). For noen kan det oppleves sårt å skulle bli betraktet og vurdert på så nært hold som man blir i en slik type oppgave. Det er derfor viktig å legge fokus på at det er bevegelsene som blir utført og ikke personlige sider ved medeleven som skal betraktes. (Glad 2002, 140). For å rette fokus mot det som skulle betraktes, stilte jeg spørsmål til hele gruppen om de tekniske elementene vi jobbet med før betraktningen tok sted, slik at elevene hadde dette ferskt i minnet og var fokusert på at det var dette de skulle se etter. For å ytterligere fremme tryggheten i oppgaven og rette fokus mot det som var ønskelig at skulle betraktes, snakket jeg mye om at dette var en oppgave som kun handlet om å hjelpe hverandre til å bli bedre, og man skulle kun si noe om de prinsippene vi hadde snakket om på forhånd. Og i tillegg til å gi medeleven en korreksjon, ønsket jeg også at alle skulle gi en positiv tilbakemelding. Både de positive og de konstruktive tilbakemeldingene vil bidra til å øke elevenes motivasjon og forsterke deres læring (Glad 2002, 150). På den måten satt ikke elevene kun igjen med tanker om hva de kunne gjøre bedre eller en følelse av å ikke få noe til, men også en mestringsfølelse som forhåpentligvis ville bidra til å motivere dem videre.

### Relasjonen mellom lærer og elev

Gode relasjoner mellom elev og lærer har stor betydning for elevenes læringsresultater, og kan bidra til at eleven føler seg sett og verdsatt (udir.no 2016). «Lærerens vilje til å bry seg om alle elevene, vise interesse for den enkelte, være støttende og ha forventninger om utvikling, er viktig for å bygge en positiv relasjon» (udir.no 2016). Selv om jeg sendte elevene

ut i en selvstendig oppgave, prøvde jeg å opprettholde relasjonene mellom meg og elevene, istedenfor å observere passivt fra sidelinjen. Mens betraktningen foregikk, beveget jeg meg rundt i rommet for få et overblikk over alle elevene, i tillegg til at jeg på den måten enklere kunne bidra med tilbakemeldinger og ros. Jeg vekslet mellom å la eleven gi tilbakemeldinger til hverandre i fred, mens jeg andre ganger gikk rundt og ga noen ekstra korreksjoner eller ros. Jeg ønsket med det at elevene både skulle vite at jeg stolte på at de klarte å utføre oppgaven jeg hadde gitt dem, samtidig som at alle skulle føle seg sett og anerkjent. Gjennom å gjøre dette fikk jeg også muligheten til å ha flere samtaler med enkeltelever. Dette opplevde jeg bidro til å styrke relasjonene mellom meg og elevgruppen da jeg fikk et litt mer personlig forhold til hver enkeltelev.

### 3.2 Rammene rundt betraktningen

«Det er mange forhold som på ulikt vis begrenser eller muliggjør undervisning og læring. Disse kalles rammefaktorer» (Lyngnes 2017, 89). Disse rammefaktorene kan omhandle alt fra rommet man er i, musikken man bruker, retningslinjer fra skolens ledelse eller myndighetene, og lærerens kompetanse, holdninger og kreativitet (Lyngnes 2017, 89). I dette delkapittelet skal jeg fokusere på noen rammefaktorer jeg opplevde vesentlige for at betraktning- og vurderingsoppgaven skulle fungere på best mulig måte.

#### Betydningen av hvem som er i par

I betraktning- og vurderingsoppgaven skulle elevene jobbe sammen to og to. Hvem som kom i par, hadde en tydelig påvirkning på elevenes konsentrasjon og læringsvilje. Ved å benytte par ønsket jeg både at elevene skulle ha mulighet til å lære av hverandre, i tillegg til at alle i klassen skulle bli bedre kjent. Jeg vekslet derfor bevisst på å sette sammen par jeg visste ikke kjente hverandre så godt, i tillegg til at jeg av og til lot dem velge par selv. Å arbeide i par eller grupper er en vesentlig del av dansen. Eleven må derfor vende seg til at alle kan danse med alle (Glad 2002, 148). Da elevene fikk velge selv opplevde jeg ofte mer uro i klassen. Dette var nok fordi flere av elevene som tydelig var trygge i dansesalen gikk sammen i par. Når begge i paret var trygge i dansesalen var det nok lettere for dem å tørre å tulle og le med hverandre mens oppgaven foregikk. Da jeg valgte hvem som skulle være i par sammen, splittet jeg bevisst de jeg visste våget å bråke. Elevene som da kom sammen, var gjerne ikke

like trygge på hverandre og fokuserte derfor heller på oppgaven enn på andre ting de syntes var morsommere. På den måten unngikk man uro som kunne bidra til å forstyrre de andre elevene eller gjøre dem utrygge.

### Musikkens påvirkning

Musikk er en viktig del av dansen, og en naturlig stimulans til å gi kroppen liv (Glad 2002, 120). En undersøkelse utført av forsker Alexander Refsum Jensenius, viser at det er nærmest umulig å stå i ro når man hører på musikk (Lilleslått 2020). For mange kan det nok derfor oppleves rart å skulle danse uten musikk. Dette opplevde jeg i undervisningstimene. Første gang jeg benyttet betraktning og vurdering glemte jeg å sette på musikken. Som jeg har nevnt tidligere slet elevene med å komme i gang med oppgaven første gang den ble gitt. Her tror jeg mangelen på musikk hadde mye å si. Musikken er ofte med på å gi struktur til en øvelse eller kombinasjon (Glad 2002, 138). Når musikken manglet kan det derfor ha ført til at elevene ble usikre på trinnene eller kombinasjonen. Elevene hadde heller ikke en start eller slutt å forholde seg til, noe som førte til at ingen våget å starte. De andre gangene da musikken var på visste elevene når i musikken de skulle begynne og når de skulle slutte. På den måten startet alle likt og det var kun observatøren til hver enkeltelev som hadde mulighet til å se hva eleven gjorde, fordi alle var opptatt med sin oppgave samtidig. Når musikken var på hadde elevene en tryggere ramme å forholde seg til som gjorde oppgaven lettere å utføre.

## 4 Svar på problemstilling

I dette kapitlet skal jeg oppsummere det mest vesentlige fra undersøkelsen som jeg mener kan bidra til å gi svar på problemstillingen, *Hvilke elementer må ligge til grunn for at betraktning og vurdering av medelever skal fungere som læringsmetode?*

Et av disse elementene er at elevene selv må ha forutsetningene til å lære gjennom denne metoden. Modenhet hos elevene er den viktigste forutsetning, slik jeg så det. Jeg tenkte at de elevene som enklest plukket opp trinn og sekvenser kom til å vise størst forståelse i en slik oppgave. Det viste seg at dette ikke hadde like mye å si som elevenes evne til å konsentrere seg, vise interesse for oppgaven og vilje til å lære. Det var derfor til min positive overraskelse

at denne læringsmetoden kan fungere like godt for nybegynnerelever som for øvet-elever så lenge de viser modenhet i sitt arbeid.

Læreren veiledning i en undervisningssituasjon har mye å si, også når elevene får selvstendige oppgaver. Pedagogens forberedelser, evne til å formidle og legge fokus på de riktige elementene, og evne til å skape trygghet rundt oppgaven kan være avgjørende for at eleven får en god opplevelse og et læringsutbytte av oppgaven. På samme måte kan en usikker og lite forberedt pedagog bidra til at elevene føler seg usikre og mindre trygge i lærings situasjonen. Det er også viktig at pedagogen opprettholder gode relasjoner med elevene, og ikke blir en passiv publikumer på siden selv om elevene skal jobbe selvstendig. Pedagogen må fortsatt klarer å se elevene i deres arbeid og gi dem anerkjennelse for deres innsats.

Rammefaktorer som musikk og hvem som jobber sammen kan også påvirke hvor godt betraktning og vurdering fungerer som læringsmetode. Musikken bidrar til at eleven har noe fast å forholde seg til i selve utføringen av oppgaven. Ved å følge musikken må også alle som skal vise bevege seg samtidig. Det er da ingen som står alene og føler at alle ser på den personen. Ved å bevisst dele elevene inn i par, kan man unngå uro i timen som kan bidra til forstyrrelser og utrygghet hos elevene.

## Kilder

Dalland, Olav. 2017. *Metode og oppgaveskriving*. 6.utg. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.

Glad, Åse. 2002. *Dans på timeplanen*. 2.utg. Vollen: Tell Forlag.

Imsen, Gunn. 2020. *Elevens verden*. 6.utg. Oslo: Universitetsforlaget.

Lyngsnes, Kitt og Marit Rismark. 2017. *Didaktisk arbeid*. 3.utg. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Lilleslått, Marit. 2020. *Det er nesten umulig å ikke bevege seg til dansemusikk*. Hentet 15. januar 2021 fra: <https://forskning.no/menneskekroppen-musikk-partner/det-er-nesten-umulig-a-ikke-bevege-seg-til-dansemusikk/1697238>

Udir.no. 2016. *Lærer – elev- relasjonen*. Hentet 15. januar 2021 fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/skolemiljo/psykososialt-miljo/larer-elev-relasjonen/>