



”Det hjelper korkje med timeplanar eller instruksar eller nokon ting. Det som gjer skulen til det han er, er læraren”.

Arne Garborg

Masteroppgåve

”Har du det i deg?”

Korleis ser det ut å ”ha det i seg” og kvifor eignar film seg som eit pedagogisk verktøy for å illustrera den gode læraren?

av

Odd Rune Stalheim

Føreord

Når eg no kastar meg over målstreken ynskjer eg å retta ein stor takk til flotte folk på vegen. Nokre av dei har vore trufaste heilagjengar langs vegen medan andre til tider har bært meg på skuldrane for å få meg vidare.

Fyrst ein stor takk til rettleiar Yngve Troye Nordkvelle ved Høgskulen på Lillehammer som med sin kunnskap om og glede av å kombinere film og pedagogikk inspirerte meg til å velja tema for oppgåva. Takk for gode samtalar, kreative og alltid støttande innspel i prosessen.

Ein stor takk går og til Yvonne Fritze som ved å rettleia sin student samstundes rettleia og støtta ei heil kollokviegruppe.

Eg må takka dei fantastiske damene i kollokviegruppa mi, Siren Valvatne og Henriette Holager. Dei har støtta meg heile vegen og gjort arbeidet mykje lettare. Tusen takk for svært godt samarbeid, flotte diskusjonar, gode innspel og nydelege lunsjar.

Berit Slåttum skal ha takk for at eg byrja på denne reisa. Takk for støtte og press når arbeidet har gått treigt og det har verka uendeleg langt fram. Tusen hjarteleg takk for lange oppbyggande telefonsamtalar støtt og stadig.

Mor, takk for at du alltid veit at eg kjem i mål og at eg trur på det.

Eg er ferdig Espen! Tusen takk for den fantastiske støtta og tolmodet du har vist gjennom heile prosessen. Din støtte og fantastiske humør overskygger dei tunge taka undervegs. No skal vi nyta kvar einaste dag!

Helgøya, mai 2014

Odd Rune Stalheim

Samandrag

Oppgåva er ein kvalitativ studie av den gode læraren. Eg har brukt filmen "Freedom Writers" som materiale for å visualisera kva det vil seia å "ha det i seg". Studien har fylgjande problemformulering: *Korleis ser det ut å "ha det i seg" og kvifor eignar film seg som eit pedagogisk verktøy for å illustrera den "gode læraren"?*

Metoden er kvalitativ og eg har brukt 12 filmklipp frå filmen "Freedom Writers" og teoretiske perspektiv på kvalitetar ved den gode læraren som utgangspunkt for analysen. Dei teoretiske perspektiva eg har lagt til grunn for oppgåva har eg samla under eit overordna relasjonelt perspektiv. I tillegg har eg med eit kapittel om filmteori. Analysen viser ved dei utvalde klippa støtta opp med teori kvifor film eignar seg godt som eit pedagogisk verktøy i ulike samanhengar. Film er blant anna eigna for å få til gode refleksjonar og kunnskapsutvikling kring den gode læraren. Eg støttar meg til Gjelsvik (2007) som påstår at film kan potensielt forandre oss gjennom det kjenslemessige engasjementet vårt og seier at "Dersom min påstand her er riktig, vil teorier om hvordan film skaper følelser være av stor viktighet, fordi dette vil gi oss økt innsikt ikke bare i filmen, men også i oss selv"(s.27).

I tillegg får analysen fram evna filmen "Freedom Writers" har til å formidla korleis det ser ut «å ha det i seg» i eit relasjonelt perspektiv. "Freedom Writers" kan brukast for å vise kva det vil seia å «ha det i seg», men vi må vera klar over at utgangspunktet vårt er forskjellig og at vi som sjåarar oppfattar scena på filmen ulikt. Teorien forklarar med mange ord korleis den gode lærar skal opptre og eg har erfart at det er mogeleg å visualisera teoretiske perspektiv og fenomen ved hjelp av film.

Innholdsliste

1.0 Innleiing	5
1.1 Bakgrunn	6
1.1.1 Rekruttering av dei gode lærarane.....	7
1.1.2 Gnist.....	8
1.1.3 Film som verkemiddel	9
1.1.4 Lover og regelverk.....	12
1.2 Kunnskap på feltet	14
1.3 Problemformulering	23
1.4 Oppbygging av oppgåva	25
2.0 Teoretiske perspektiv	26
2.1 Det relasjonelle perspektivet.....	29
2.2 Den autentiske læraren	38
2.3 Refleksjon/kompetanse.....	44
3.0 Filmteori	50
3.1 Realitetsvurdering og realisme.....	51
3.2 Avsendaren.....	53
3.3 Innleving og identifisering.....	54
3.4 Filmtolking.....	56
4.0 Metode	59
4.1 Korleis løyse problemformuleringa?	60
4.2 Framgangsmåte i utveljing av filmen "Freedom Writers"	61
4.3 Validitet, reliabilitet og metodekritikk.....	63
4.4 Analytisk tilnærming	66
4.5 Filmanalyse.....	70
5.0 Analyse	74
5.1 Korleis ser det ut "å ha det i seg" og korleis formidlar filmen "Freedom Writers" dette i eit relasjonelt perspektiv?	74
5.2 Kvifor eignar filmen "Freedom Writers" seg som eit pedagogisk verktøy for å visualisera teoretiske perspektiv på kvalitetar ved den gode læraren?	91
6.0 Konklusjon og oppsummering	100
8.0 Litteraturliste	104

1.0 Innleiing

Eg var spent, svært spent og ein smule nervøs. Sjølv sagt var eg det. Det var min fyrste dag på jobb som nyutdanna lærar. Det neste året skulle eg vera kontaktlærar på 9.trinn, og eg ante ikkje kva eg hadde gitt meg ut på. Eg hugsar framleis alle andleta som såg på meg med ulik interesse og engasjement då eg entra scena. Klokkene ringte, lyset kom på, la førestillinga byrja!

Mange år har gått og eg ser tilbake med glede på åra mine som lærar, rektor, inspektør og byråkrat. Uansett kva for stilling eg har hatt i og kring skulen har engasjementet mitt for den gode læraren har aldri sloppet.

Kva kjenneteiknar ein lærar som meistarar møtet med elevane og klarar å skapa dei gode relasjonane? Eg ynskjer ved hjelp av film å sjå nærare på faktorar og fenomen som kjenneteiknar ein lærar som "har det i seg" og korleis dette ser ut i eit relasjonelt perspektiv. Etter fleire år som lærar, rektor og inspektør på både barnetrinnet og ungdomstrinnet har eg sjølv opplevd mange spanande augneblikk i møte med elevane. Møter og hendingar eg lyt ta styring over og handtera etter beste evne der og då. Det kan vera ei utfordring i augneblikket og i møtet å tenkja på teori, metodar eller kva som er lurt å gjera. Eg har ofte handla intuitivt prega av blant anna erfaringa, kunnskapane og intuisjonen min.

Erfaringa av møtet og opplevingane med elevane kan og bør ein reflektera over i etterkant og ta lærdom av. Det er og viktig å vera årvaken og til stades i situasjonen og sjå seg sjølv i handling for å kunne ta med seg erfaringane inn i nye situasjonar og slik stadig forbetra sin eigen praksis. Eg har møtt og opplevd mange ulike lærarar og mi erfaring er at det er stor variasjon i korleis dei meistarar, møter og handterer elevane. Ved hjelp av film ynskjer eg å eksemplifisera situasjonar som viser gode relasjonar mellom lærar og elev. Eg har valt å sjå på kvifor film eignar seg som eit godt og nyttig verktøy i utviklinga av gode lærarar.

Storsatsinga Gnist¹ til kunnskapsdepartementet vekte interessa mi med rekrutteringskampanjen ”Har du det i deg”. Kampanjen ynskjer å visa oss gjennom korte filmar kva det vil seia å vera ein god lærar. I tillegg vart eg introdusert for bruk av film i undervisninga på masterstudiet. Å bruka film i pedagogisk samanheng engasjerte meg og fekk meg til å sjå på korleis eg kunne bruka film som materiale i oppgåva. Ein kombinasjon av dette gjorde at eg valde å sjå på filmen som eit utgangspunkt for oppgåva mi. I rekrutteringsfilmen til lærarutdanninga vert det definert ei form for sanning der det kjem fram nokre eigenskapar som ein lærar bør ha, men det er vanskeleg å seia sikkert kva det vil seia ”å ha det i seg”. Eg har difor nytta høvet til å dra nytte av aktualiteten av film til formidling og læring.

Oppgåva mi er ein kvalitativ studie av korleis det ser ut å ”ha det i seg” der eg gjennom tolv klipp frå filmen ”Freedom Writers” eksemplifiserer korleis det ser ut å ”ha det i seg”. Eg brukar teori, kunnskap på feltet og filmklipp for å svare på kvifor film er eit godt pedagogisk verktøy for å visualisera eigenskapar ved den gode læraren. Det er ynskjeleg at oppgåva kan vera eit alternativt innlegg i ein ofte teoritung debatt om den gode læraren.

I det fyrste kapittelet tar eg for meg bakgrunnen for val av oppgåva, kunnskapsstatus, film som verkemiddel og presentera problemformuleringa med underspørsmål.

1.1 Bakgrunn

Den gode læraren er eit svært samfunnsaktuelt tema som stadig er oppe til diskusjon både i media og politisk. Lærarane er svært utsatt og alle har ei meining om kva som kjenneteiknar den ”gode læraren”. Gnist- satsinga og bruken av film for å visualisera den gode læraren var som sagt med på å påverka valet mitt av tema for oppgåva mi. Å ”svare” kunnskapsdepartementet med film for å kunne seie noko om korleis ein lærar som ”har det i seg” ser ut, var med på å lokka meg ut i populærkulturen med teoretiske pedagogbriller på. Eg ynskjer å skapa refleksjon og kunnskap i debatten kring den gode læraren og om relasjonane som oppstår i klasserommet. Det er og spanande å utforska kvifor film kan vera eit godt pedagogisk verktøy og eit friskt

¹GNIST er navnet på et femårig samarbeid mellom Kunnskapsdepartementet, Utdanningsforbundet, Nasjonalt råd for lærerutdanning, Skolenes landsforbund, KS, NHO, LO, Pedagogstudentene, Norsk Studentorganisasjon, Elevorganisasjonen, Norsk Lektorlag og Skolelederforbundet.

innslag i eit fagområde som ofte er svært teoretisk. I artikkelen ”Pedagogikk og estetikk” argumenterar Ulvik (2013) for bruk av ”... estetiske erfaringer som del av en helhetlig og dannende utdanning, og som en motvekt til den ferdighetsorienterte pedagogikken som ser ut til å dominere i dag” (s.419). Mi eiga erfaring i skulen støttar argumentasjonen til Ulvik.

Gjennom mitt arbeid som lærar og leiar i skulen har eg erfart at mange lærarar er lite villige og eller skeptiske til å sjå på eigen praksis og eventuelt reflektere over og endre den til det betre. Dette har eg til tider fundert og ergra meg mykje over og tenkjer at film kan vera eit spanande medium for å ta fatt i desse utfordringane med eit anna utgangspunkt.

1.1.1 Rekruttering av dei gode lærarane

Å finna dei ”riktige” lærarane og å få dei til å starta på lærarutdanninga er ei viktig og stor utfordring og eit svært aktuelt samfunnstema. Tveiten (referert av Bergem, 2011)

”... hevder at jakten på ”de beste læreremnene” har pågått i hele skolens historie, og at kriterieproblematikken langt på vei er like uavklart i dag som for 250 år siden. Det er fortsatt like vanskelig å plukke ut de rette som det er å gjøre dem til gode lærere” (s.21).

I 1970 gjennomførte Kleven og Strømnes ein studie som hadde som mål å støtte lærarinstitusjonane i utveljing av kvalifiserte søkjarar. Studien er interessant lesing og vi ser at mange av kvalitetane som vert omtala i studien er dei same utfordringane lærarutdanningane har i dag. Eit eksempel er innhaldet av pedagogisk haldning i studiane og utfordringar knytt til det å vera skikka til yrket.

Oppgåva til skulen er mangfaldig. I opplæringslova står det blant anna at

” Elevane og lærlingane skal utvikle kunnskap, dugleik og holdningar for å kunne meistre liva sine og for å kunne delta i arbeid og fellesskap i samfunnet. Dei skal få utfalde skaparglede, engasjement og utforskartrøng” (Lovdata, 2014).

Dette er omfattande oppgåver som krev mykje av læraren. Læraren er ikkje berre ein kunnskapsformidlar som meistrar sin algoritme og verdshistorie. Skulen sitt breie samfunnsmandat har som mål å ruste elevane til eit sjølvstendig og godt liv i samfunnet utanfor skulen. Læraren i dag har ei dannelsingsoppgåve i tillegg til å få elevane til å lære seg dei svært mange kompetansemåla. I den generelle delen i læreplanen står det at ” Målet for opplæringa er å ruste barn, unge og vaksne til å møte livsens oppgåver og meistre utfordringar saman med andre. Ho skal gi kvar elev kompetanse til å ta hand om seg sjølv og sitt liv, og samtidig overskott og vilje til å vere andre til hjelp” (Utdanningsdirektoratet, u.å.). Eg vart sjølv interessert i bruken av film i undervisninga på masterstudiet og eg tenkjer at film kan vera med på å nå nokre av måla i å utdanne dyktige og reflekterte lærarar.

1.1.2 Gnist

Oppgåva med å rekruttere dei gode og eigna lærarane er ei oppgåve som kunnskapsdepartementet har tatt tak i blant anna med sine ”reklamekampanjar” for læraryrket i Gnist- satsinga.

Gnist er eit partnerskap for ei heilskapleg satsing på læraryrket. ” GNIST er en bred satsing for å styrke kvaliteten på lærerutdanningen og videreutvikle lærerprofesjonen. Partnerskapet jobber for å øke statusen til lærerne og rekruttere flere gode lærere for fremtiden” (Gnist, 2014). Som ein del av satsinga har dei utvikla ein rekrutteringskampanje for å auka søkinga til lærarutdanninga. Dei har blant anna laga fleire ”reklamefilmjar”. Kampanjen “Har du det i deg” starta opp i 2009. Etter tre år med rekrutteringskampanjen auka talet på studentar som søkte seg til lærarutdanninga markant. I 2011 var det nesten 50 prosent fleire som ynskte å utdanna seg til lærar, samanlikna med 2008. Det betyr at det var 2131 fleire søkarar til lærarutdanningane i 2011, samanlikna med 2008 (Gnist, u.å.). At søknadane til lærarutdanningane har auka kan vera eit teikn på at kampanjen verkar. Tall frå Statusundersøkinga, som NORSTAT har utført for departementet stadfestar dette. Undersøkinga viser at det har vorte meir attraktivt å verta lærar og at heile 1 av 4 unge søkjarar til høgare utdanning kan tenka seg å verta lærarar no enn for fem år sidan (Gnist, 2014). Det var spanande å sjå nærare på bruken av film i Gnist og kva Kunnskapsdepartementet meiner ein god lærar må ha i seg for å meistre kunsten å vera ein god lærar. I arbeidet med å

nærma meg dei teoretiske perspektiva eg ville ta utgangspunkt i ynskte eg å undersøka kva Kunnskapsdepartementet hadde lagt til grunn då dei laga filmen ”Fremtiden” (Fremtiden, u.å). Eg sendte e-post til departementet, men fekk lite hjelp og vart vist vidare til filmselskapet. Svaret eg fekk frå prosjektleiaren til Gnist i Kunnskapsdepartementet viser at det kanskje fyrst og fremst er marknadsføring som er hovudbodskapen, men at dei og sjølvsagt lyt leggja vekt på forhold som kjenneteiknar ein god lærar for å få tillit blant sjåarane og mottakarane.

“Det er altså først og fremst PR-faglige og markedsførings-vurderinger som ligger til grunn når kampanjene og de ulike elementene i dem utvikles. Men det underliggende / indirekte budskapet i fremtidsfilmen handler jo om forhold eller kompetanse som gjerne blir fremhevet som viktige hos gode lærere; god relasjonell kompetanse, gi tilpasset undervisning og evnen til å variere opplæringen og gjøre den relevant for eleven” (e-post frå Kavli, Håkon, prosjektleder i Gnist).

Filmselskapet hørte eg aldri noko frå, så eg har lite informasjon om korleis dei har kome fram til tema og vinkling på reklamefilmene sine.

Eg har brukt Gnist- satsinga og rekrutteringskampanjen ”har du det i deg” og spesielt filmen ”Fremtiden” som innfallsvinkel og inspirasjon til mi eiga oppgåve. Saman med kollokviegruppa mi tolka og operasjonaliserte eg innhaldet i filmen ”Fremtiden”. Dette gjorde eg for å nærma meg aktuelle fenomen og teoretiske perspektiv som kunne vera aktuelle å bruka vidare i oppgåva mi.

1.1.3 Film som verkemiddel

På film vert læraryrket og læraren ofte framstilt som noko fantastisk og heltemodig. Stunt som reklamefilmene i Gnist- satsinga, har i oppgåve å vekke interesse og har ofte som mål å appellera til kjenslene våre. I dette tilfelle skal vi få lyst til å verta lærarar og filmene løfter dei fantastiske eigenskapane til læraren. Filmene peikar på kvalitetar ved læraren som vi finn att i den pedagogiske teorien. Eg har i oppgåva tatt utgangspunkt i nokre av fenomenene eg såg og tolka i filmene og funne støtte for dei i

den pedagogiske teorien. Den pedagogiske teorien argumenterer for at fenomenene vi kjenner att i reklamefilmen er noko sant og riktig. Eg ynskjer å bruka fiksjonsfilm som ein inngang til å auka forståinga for fenomenene som kjem til syne i reklamefilmene. Det som styrkjer mine analyser og tolkingar av reklamefilmene i Gnist- satsinga er tida mi i Utdanningsdirektoratet. Der var eg med i arbeidet med å utarbeida internettressursar på klasseleiing. Vi hadde egne ressursgrupper satt saman av fagfolk frå praksisfeltet i tillegg til forskarar på område som klasseleiing og relasjonar for å sikre det faglege innhaldet i filmene vi produserte. Eg reknar med at noko av same prosedyrane vart brukt i departementet då dei utvikla filmen "Fremtiden" slik at eg kan tolke det dit hen at innhaldet er fagleg forankra.

I oppgåva mi vil eg gjennom filmstudiar definera og kartlegge nokre sentrale eigenskapar hjå den gode læraren som verkar inn på relasjonsbygginga i klasserommet. Eigenskapane eg har tatt utgangspunkt i er samanfallande med fenomenene eg tykkjer at departementet har lagt vekt på og som kjem til syne i "Har du det i deg?" Eg ynskjer å vise eksempel på korleis relasjonane mellom elev og lærar kan sjå ut og kva for fenomen vi kan observera ved hjelp av fiksjonsfilmen. For å eksemplifisere dette har eg tatt utgangspunkt i pedagogisk teori om eigenskapar ved den gode læraren som eg meiner er svært sentrale for å støtte opp om den gode relasjonen. I "Har du det i deg" filmen er det lagt stor vekt på den gode læraren som ser og bryr seg om kvar enkelt elev. Eg tolkar dette til at relasjonane mellom læraren og eleven har vore god og at eg kan ta utgangspunkt i fenomenet og faktorar som støtter opp om relasjonane.

Å vise til pedagogisk teori om den gode læraren med utsnitt frå spelefilm som portretterer ein lærar er eit ynskje om eit visuelt innlegg i den teoretiske debatten om kva som kjenneteiknar "den gode læraren". Eg ser på kvifor film eignar seg som eit pedagogisk verktøy. Her har Stålbrandt si avhandling "Simulerade skoldilemman : redskap för utveckling av reflektionsförmåga?" frå 2013 vore til stor inspirasjon. Avhandlinga tar for seg animerte situasjonar frå lærarkvardagen som både kan vera til inspirasjon og ikkje minst bidra til gode refleksjonar kring utfordringar i læreryrket. Ved å eksemplifisera teoretiske kjenneteikn på ein god lærar ved hjelp av film ynskjer eg å få ei auka forståing og innsikt i kva det vil seia å "ha det i seg". Fritze (2004) viser til eksemplifisering i si doktoravhandling og seier at:

Eksemplifisering ved at belyse flere sider af et og samme sagsforhold, kan bidrage til at skabe forståelse hos den studerende. Gennem eksemplifisering får den studerende et større repertoire af forklaringer og dermed tilført en mere kompleks beskrivelse af sagsforholdet. Samtidig er det netop denne kompleksitetsforøgelse der gør at den studerende får mulighed for at forstå sagsforholdet (s.121).

I mitt tilfelle er det gjennom filmen sine verkemiddel eg ynskjer å oppnå den auka forståinga for tema. For å støtte dette høver det å referera til Ulvik (2013) som presiserer at ”Det må være rom for å leke og for skjønn og det intuitive. Kreativitet krever mot til å trosse konformitet, til å flytte grenser og til å våge å mislykkes. Å bestemme på forhånd hva noe skal være, vil fremme kopiering mer enn nyskaping og danning” (s.421). Å utfordre det tradisjonelle med å ta i bruk film meiner eg kan vera med å skape nye innsikter og impulsar.

Film kan vera med på å påverka sjåaren og få han til å reflektera over det eg ynskjer å vise på andre måtar enn ved å omtala læraren gjennom teori. Ulvik (2013) ser på akkurat dette og har kome fram til at

”I teksten er det leserens oppgave å følge den gitte ordenen og gjenskape forfatterens mening. Bildet, og enda mer filmen, gir elevene et stort rom for å skape sin egen mening og innsikt. Filmen utdypet elevenes forståelse av faktakunnskapene. Samtidig bidro disse kunnskapene til at de så filmen med større innsikt i hva som skjedde. På den måten styrket og beriket den estetiske og diskursive læringen hverandre” (s.423).

Grodal (2003) på si side seier at filmen som teknisk apparat er ”konstruert for at påvirke menneskets sanseapparat og for at påvirke den menneskelige forestillingsevne” (s.17). Det er denne evna til å førestelle seg korleis den gode lærar opererer og ser ut i klasserommet eg ynskjer å eksemplifisera med støtte av filmen sine eigenskapar. Kanskje kan dette vekke interessa for auka bruk av film i undervisninga innanfor pedagogikken? Eg ser for meg at filmklipp av den ”gode læraren” kan brukast som eit godt verktøy i lærarutdanninga for å løfte gode ”case” som kan brukast til refleksjon og diskusjon. I tillegg kan fiksjonsfilm vera til nytte i

Utdanningsdirektoratet sitt arbeid med klasseleiing i satsinga ”Ungdomstrinn i utvikling”². Som ei fylgje av ungdomstrinnssatsinga er det utvikla ressursmaterieill på udir.no på klasseleiing. Noko av det som er utvikla er nettopp filmar med refleksjonsspørsmål som har som mål å gi eksempel på relasjonar i skulekvardagen.

Å bruka film som verkemiddel i rekrutteringsarbeid og i undervisning er eit fengjande og inspirerande verktøy som vekker merksemd. Å bruka bilete framfor ord kan for mange ha større effekt og kan vekke fleire kjensler enn om ein skal lesa det same innhaldet. I likskap med kunnskapsdepartementet har eg brukt levande bilete som eit verktøy for å vekke kjensler og skape refleksjon kring eit tema. Å bruka det levande bildet for å vise kva som står i teorien om den gode læraren er ei vinkling på tema som eg synes er givande og som eg vonar kan vera til inspirasjon og lærdom for andre. Vi er alle ulike og har ulike læringsstilar, nokre er auditive eller taktile medan andre lærer best ved å nytta visuelle verktøy, som film. Å hente fram konkrete bilete i tankane til menneske om eigne opplevingar eller om korleis teorien ser ut i røynda er noko av det eg ynskjer skal vera resultatet av å bruka visuelle bilete på til dømes korleis det ser ut å ha gode relasjonar til elevane. Bilete er nærare røynda og gir andre direkte reaksjonar enn det skrivne ord. ”Som tilskuer kan vi forestille oss at vi selv er i samme situasjon som karakteren, og ha sterke opplevelser omkring dette, uten at det betyr at vi mistar oss selv for å være karakteren i denne situasjonen” (Erstad og Solum, 2007, s.18).

1.1.4 Lover og regelverk

Gjeldande lovverk og rammeplanar legg ein del føringar for korleis læraren skal utøva yrket sitt. Dette er naudsynt for at vi skal kunna tilby alle elevar ein god skule der dei uavhengig av stad og bakgrunn får like mogelegheiter for ei god opplæring.

Opplæringslova er noko generell og eg viser til utdjuping hjå

Kunnskapsdepartementet:

² <http://www.udir.no/Utvikling/Ungdomstrinnet/>

”Den som skal tilsetjast i undervisningsstilling i grunnskolen og i den vidaregåande skolen, skal ha relevant fagleg og pedagogisk kompetanse. Departementet gir nærmare forskrifter om krav til utdanning og praksis for den som skal tilsetjast i undervisningsstillingar på ulike årssteg og i ulike skoleslag” (Lovdata, 2014).

Sjølv om det er brei oppfatning av at læraren sin personlegdom og veremåte er viktig for borna sitt utviklings og læringspotensial tar ikkje minstekravet i opplæringslova opp dette som noko krav til tilsetjing. Det kan eg godt forstå. Korleis skulle vi utforma eit lovverk som skulle sei noko om personlege eigenskapar?

Forskrift til ”rammeplan for grunnskolelærerutdanningene” inneheld³ mange og klare mål for kva den komande læraren skal vera utrusta med når han står ved skuleporten og er klar for å møte den verkelege verda. I brosjyren til Gnist- satsinga står fylgjande om kva som krevst av deg for å vera ein lærar som får fram det beste i kvar enkelt elev.

“...krever at du er en tydelig leder i klasserommet og en dyktig formidler, konfliktløser og motivator. Du skal beherske fag, du skal forstå og ha kunnskap om elevene, du skal kunne analysere og vurdere arbeidsprosesser og lærings- resultater, og du skal gi tilbakemeldinger som fører til videre læring” (Regjeringen, u.å.)

I tillegg er det sjølvklart at læraren lyt fylgja gjeldande lover og forskrifter i opplæringslova.

Filmane til kunnskapsdepartementet og utdanningsdirektoratet peikar på ulike sider ved læraren som har noko med personlegdommen deira å gjera. Eg har trekt ut nokre fenomen som kjem fram i filmen som eit grunnlag for mine studiar og mitt fokus på den gode læraren. Aspekt som eg har sett på som dei mest sentrale og interessante og som eg valde ut til oppgåva mi er nært knytt til relasjonskompetansen til læraren. Eg har sett på fenomen innanfor autensitet, veremåte, etikk og refleksjon. Samstundes som dette er viktige aspekt ved personlegdomen isolert sett, har eg valt å organisera

³ Kunnskapsdepartementet, u.å.

dei som element eller deler som er med på å påverka korleis relasjonen mellom elev og lærar vil utarta seg. Dette var og naudsynt for å avgrensa oppgåva i tillegg til at eg ynskte å eksemplifisera nokre eksempel på kva som er med på å skapa den gode læraren.

1.2 Kunnskap på feltet

Kven er så den gode læraren som ser eleven og meistarar å skape gode augneblink og relasjonar i klasserommet? Det finns mange prototypar på den omsorgsfulle og engasjerande læraren. Mykje er vorte skrive om læraren og læraren er ofte utsatt i litteraturen og filmens verd. Det vert stilt store krav til ein god lærar og ikkje minst vert det diskutert om kva eigenskapar dei bør ha. Bjørnson skreiv om Bård skolemester som er ein prototype på ein venleg, dyktig og god lærar. Samfunnet har endra seg mykje sidan den tid og det stilles fleire og andre krav til læraren i dag, likevel har ikkje skuleforskarane funne mykje dei kan tilføya og utfylle bildet diktaren ”malte” av den gode læraren den gongen (Bergem, 2005, s.158). Eidsvåg (2000) meiner at læraryrket er eit av dei viktigaste yrka. Han viser til at lærarane har eit stort ansvar for born sine liv og viser til dei utfordrande oppgåvene som ligg til yrket. ”Samfunnet pålegger oss å utvikle barnas ”evner, åndeleg og kroppsleg, og gje dei god allmennkunnskap så dei kan bli gagnlege og sjølvstendige menneske i heim og samfunn”. Hvilke andre yrker har slike oppgaver?” (s.205).

Gudmund Hernes ein ivrig reformmann på 1990 talet var klar i sin tale på at det var læraren sin veremåte som gjorde utslaget på eleven sitt utbytte i skulen. ”Lærernes viktigste læremiddel er dem selv, hevdet Hernes med styrke (Thuen, 2012, s.159). Dette viser at ein retning innanfor pedagogiske spørsmål har ein lang tradisjon og kultur for å peike på lærarane sine personlege eigenskapar som utslagsgjevande for elevane sin trivsel og utbytte i skulen. Fleire filosofar støttar Hernes og er med å tørkar støvet av gamal dydstenking frå antikken (Thuen, 2012, s.159). I tillegg vart uttrykket ”den gode lærar” skrive inn i utdanningsretorikken som eit målberande omgrep. Eit eksempel er utredninga til Thuen (2012) om lærarutdanninga frå 1996, der han hevdar at ”Den gode lærar” illustrerar verdiane og måla til skulen gjennom personleg åtferd” (s.159).

I fylgje Haug (2010) hevdar Strømnes at i dag er læraryrket i større grad enn tidlegare ein svært mangfaldig og samansatt profesjon (s.344). Eg tenkjer at det same er dei som utøver yrket. Å vera lærar krev gode faglige og sosiale kunnskapar i tillegg til pedagogiske evner og som historia nemner, god personlegdom. Dei pedagogiske evnene skal dei nasjonale lærarutdanningane ta seg av og førebu læraren på ein kvardag full av krevjande utfordringar. Dette er ei svært vanskeleg oppgåve og eg trur det er vanskeleg å førebu og ikkje minst vurderer komande lærarar. I denne oppgåva peikar eg på eigenskapar ved den gode læraren, noko som er vanskeleg å definera. Eidsvåg (2000) ser blant anna på utfordringane rundt kriterane for å vera ein god lærar. ”Hva er en god lærer- og hvem skal avgjøre det? Det finnes få entydige kriterier på hvem som er en god lærer, og de som finnes lar seg vanskelig måle. Hvilken målestokk skulle en bruke? Og hvem skal bedømme?” (s.213). I St.meld.nr 11(2008-2009) gjev kunnskapsdepartementet rede for lærarrolla, utdanninga og kompetansekrav.

Lærarane møter samansatte og utfordrande problemstillingar kvar dag i møtet med elevane. Vala dei tar bør vera gjennomtenkte og ein må vera klar over at alle vala har ein konsekvens for borna. Læraren handlar på bakgrunn av mange faktorar som erfaring, kompetanse og intuisjon. Samtidig vil det alltid vil vera noko usikkert om kva utfallet av handlinga vert, ”Mange læreres hverdag preges derfor av en balanse mellom sikkerhet og usikkerhet”(St.meld. nr. 11, 2008-2009, s.43). Colnerud og Thornberg (2003) har sett på verdspørsmål i skulen og på kor godt førebudd lærarane er når dei kjem ut i skulen. Studien viser i oppsummeringa at ”lärarna anser att de värdepedagogiske frågorna er viktiga, men at de skulle kunna bli bättre förberedda genom utbildning och att de anser sig ha för lite tid för desse frågor” (s.119). Her kan film eigna seg som eit godt virkemiddel for å skape refleksjon og for å førebu lærarstudentar på kvardagen i skulen.

Peder Haug har gjennomgått norsk klasseromsforsking på læraren og har kome fram til tre anbefalingar på kva for kompetansar ein god lærar bør ha, elevkunnskap og sosial kompetanse, kompetanse til å kunne planlegge og organisere og faglig og pedagogisk kunnskap. (St.meld. nr. 11, 2008-2009, s.48). Det som er interessant er at det ikkje er påvist noko klar samanheng mellom læraren sin personlegdom og elevane

sine prestasjonar på skulen. Dette er i strid med Hernes sitt kraftuttrykk om at det er ”lærernes væremåte som avgjør om elevenes interesser vil bestå eller forsvinne” (Bergem, 2005, s.159). Likevel vil personlegdomen påverke åtferda og aktivitetane læraren gjer i klasserommet. Dette vil igjen ha ei viss påverknad på elevane. Elevane er prisgitt læraren sine evner og personlegdom. Befring (2001) uttrykkjer alvoret slik ”Det å være prisgitt en enkeltlærers personlighet og dømmekraft innenfor et så kompakt og lukket system som dagens skole, overstiger uten tvil et akseptabelt risikonivå” (s.159). Basert på forskning er relasjonskompetanse og evna læraren har til å sjå og kjenna kvar elev ein av dei fire overordna kompetansane ein lærar bør inneha. (St.meld. nr.11, 2008-2009, s.49). Eidsvåg (2005) meiner og at ”Som lærere skal vi både se elevene våre og være glad i dem. Slik må det være, uansett hvor høystemt det kan lyde” (s.262).

Lærarrolla og skuleverda har lenge vore eit ynda objekt i litteraturen og filmen. Dette er eit populært og fengande emne som treff mange mottakarar sidan dei fleste har eit forhold til skule og ein lærar dei sjølve har opplevd på kroppen. Slik kan dei fleste la seg røra av skriftlege eller digitale framstillingar av den fæle læraren som tyranniserer elevane sine med ufine metodar og haldningar eller den fantastiske læraren som løfter og ser kvar enkelt elev og som utgjer ein positiv forskjell i eleven sitt liv. Egil Børre Johnsen har skrive mykje om læraren og ikkje minst har han formidabel oversikt over læraren i skjønnlitteraturen. Han seier at i dei fleste litterære verk så ”..vil både det enkelte lærerportrett og summen av samtlige portretter svinge mellom fordømmelse og beundring”(Johnsen, 1995, s.78). Eg ynskjer i oppgåva å framstilla augneblikka som læraren opptrer i og kva som kjenneteiknar dei gode møta utan å nødvendigvis kategorisera lærartypen. I tillegg er det interessant å sjå kva det er med skjønnlitteratur og i mitt tilfelle film som gjer det eigna som pedagogisk verktøy. Ulvik (2013) legg vekt på filmen sine estetiske sider og evne til å påverka. Filmen kan vera ei mogleg tilnærming i undervisninga slik at det opnar for refleksjon, subjektiv sanning og tolking av opplevingane til den enkelte, ” Både filmen og medelevenes respons vil kunne stimulere til refleksjon ” (s.420).

Film som medium vekkjer kjensler i mange av oss og kan brukast i utviklinga vår som lærar og menneske. Kackaya m.fl (2011) har i ein studie sett på effekten av film brukt i undervisninga til komande lærarar og seier blant anna at ”Prospective teachers have

particularly emphasized the significance of movies in realizing the potential problems they can face during actual teaching process” (s.1781). Film har fordelar som Engert og Spencer (2009) får fram i ein artikkel om bruk av film i undervisning

”...there are clear medical reasons for using films in the classroom as viewing a film involves the use of both halves of the brain and therefore makes learning easier. Here movies can also be used as a kind of empirical case study which would help us to make abstract concepts understandable” (s.99).

Dette viser at det er viktig å tenkje nytt og utradisjonelt når vi skal anvende og tileigne oss kunnskap. Å vera i stadig utvikling som lærar tenkjer eg er viktig for å både møte nye krav i skulen og ikkje minst for at vi bør ha som mål å verta ein betre fagperson. Eidsvåg (2000) snakkar om å ta vare på gløden, ”Men hvordan bevarer en gløden? Ved stadig å være i selvutvikling. Hvordan er en i selvutvikling? Ved stadig å inspireres og lære mer- gjennom møtet med eleven, lesing, kurs, reiser, prosjekter, permisjoner” (s.42). Det er viktig å vera i utvikling og at det vert lagt til rette for det, spesielt når vi ser til Caspersen og Aamodt (2010) sin referanse til Sundli si undersøking av allmennlærerutdanninga som peikar på at ”Tradisjonelle undervisnings- og veiledningsformer preger veiledningen og gir ikke mulighet for en aktiv og refleksiv kommunikasjon” (s.35). Nordahl (2008) uttalar seg og om dette og hevdar at forskning basert på kunnskap knytt til ulike pedagogiske fagområder ikkje vert brukt i skulen. Han fortset med at læraren har eit ansvar med å ta i bruk ny kunnskap på områder som blant anna læringsmiljø (s.159). Når vi ser at undervisninga er prega av einsformig og lite inspirerende metodar i tillegg til at mykje av kunnskapen ikkje når ut i skulen, er det interessant å sjå på korleis vi formidlar kunnskapen og i mitt tilfelle kvifor film kan eigna seg til dette. Dette vert og interessant når vi ser at fagplanane i pedagogikkfaget i lærarutdanninga som gir uttrykk for stor variasjon og mangfald i bruken av arbeids- og undervisningsformer, ikkje harmonerer med funn i forskning som viser at studentane oppfattar studiet som teoretisk og førelesningsbasert (Fossøy og Sataøen, 2010, s.203).

I oppgåva studerer eg situasjonar i film for å visualisera og eksemplifisera teorien eg har valt. Vygotskij forklarar kreativitet gjennom fire områder og det fjerde området, ”lånte erfaringer”, vert i mitt tilfelle interessant. ”Vi er i stand til å danne oss bilder av

noe vi aldri selv har sett eller opplevd, gjennom beskrivelser og fortellinger” (Østrem, 2010, s.56). I mitt tilfelle er det filmen si evne til å formidla. Eg ynskjer å slutta meg til Johnsen (1995) i at ” Det er først og fremst lærerskildringer som søker å si noe både om yrkets og utøverens kunstnerisk-pedagogiske muligheter, som blir interessante i min sammenheng” (s.78).

Det er fleire anerkjente pedagogar som interesserar seg for læraren sin undervisningskunst og som har skriva om emnet. Inge Eidsvåg er for mange ein kjent og kjær forfattar og lærar som har via mykje av sitt liv til å formidle interessante tankar og perspektiv på lærarrolla og dei gode opplevingane med lærarar som har ”hatt noko i seg”. Steinsholt er blant ein av dei som er opptatt av improvisasjonens kunst og at læraryrket består av mange ”ukjente” og ”abstrakte” faktorar som ein lyt meistra i augneblikket.

Når det gjeld forskning på klasserommet og aktiviteten der, er det det deskriptive som dominerer. Målet er ofte ei auka innsikt i kva som hender både i klasserommet og kva som kjenneteiknar relasjonen mellom aktørane. Det sentrale tema som lenge har prega forskinga er resultat til elevane og kva som påverkar dette. Dette er gjerne eit resultat av eit auka fokus både nasjonalt og internasjonalt på resultat og målstyring.

Klasseromsforskning er både tid- og ressurskrevjande og det er difor nokså utbreidd med studiar med få klassar og lærarar, med unntak av nokre store internasjonale studiar som til dømes Hattie. (Haug, 2010, s.233).

Det er vanskeleg å definera og skildra den gode læraren. Alle er vi subjekt som har ulike tankar og meiningar og korleis skal vi klara å koma fram til eigenskapar som vi er samde om kjenneteiknar ein god lærar? Eidsvåg (2005) seier til og med at ”Den gode lærer kan antakelig aldri beskrives, bare oppleves” (s.13). Kva det vil seia å vera ein god lærar er blant anna avhengig av kva for eit verdigrunnlag ein baserer definisjonen på. Likevel er det ein del element som dei aller fleste vil vera einige i at ein god lærar må ha. Dette kan sjølvstundt variere frå nokre land i verda, men eg vel å ta utgangspunkt i den vestlege skuletradisjonen vi kjenner, der den gode læraren har ein del fellestrekk. Noko av det viktigaste ein lærar bør meistre tenkjer eg, er å kommunisere godt med elevane og ha evne til å skape gode relasjonar til kvar enkelt.

Dette samsvarar med nyare forskning på lærarrolla som vi til dømes finn referansar til på Utdanningsdirektoratet sine nettsider.

Lærarane har ei stor oppseiingsrolle i tillegg til foreldra. I Norsk skuletradisjon har dette stått sentralt lenge og er forankra i formålsparagrafen til skulen. Dette er ei viktig og utfordrande oppgåve for læraren. I tillegg til elevane må lærarane rekna med at foreldra stiller krav til dei om evna til å støtte og rettleie elevane til eit liv utanfor skulen. ”Lærerne må kjenne sin egen kultur, formulere dens verdier, stå klart inne for dem, og sørge for at de blir oppfattet, delt og virker samlende, heter det i læreplanen”(Bergem, 2005, s.164). Dette rører ved læraren på eit personleg plan og kan spegle læraren sine pedagogiske eigenskapar. Bergem (2005) viser til den danske pedagogegn Ruth Hougaard som samanfattar denne utfordringa ved å hevde at ”En etisk dannelse av barnene kan kun foregå, hvis oppdrageren selv er på vej i en etisk dannelse”(s.164). For å få dette til er det viktig at skulen kommuniserer sitt verdigrunnlag til foreldra og at ein får til eit godt samarbeid mellom heim og skule med ein god og gjensidig kommunikasjon.

Skulen sitt ansvar for oppsedinga skal førebu elevane på eit sjølvstendig liv i samfunnet. ”Den skal sørge for at barn og unge får kjennskap til de moralske krav og normer som gjelder både i skolesamfunnet og i storsamfunnet utenfor skolen” (Bergem, 2005, s.165). Dette krev at læraren reflekterer over seg sjølv og rolla dei har i møtet med elevane og kjenner sin eigen ståstad. Eidsvåg (2000) seier noko av det same som Bergem i omtalen av skulen si oppgåve. Han meiner at hovudoppgåva til skulen er den same som for 2500 år sidan, nemleg å gi livsopplysning. ”Det er å gi elevene nøkler for å forstå sosiale, økologiske og økonomiske sammenhengar i tilværelsen, hva det betyr å leve i samfunn med andre- og hvem en selv er” (s.197). Samstundes har oppgåvene til lærarane endra seg noko dei seinare åra. Fokuset har dreidd seg frå fag og kunnskapsformidling til å bera meir preg av omsorg og personleg utvikling blant elevane (Eidsvåg, 2005, s.59).

I tillegg til å vera gode pedagogar og delaktige oppsedarar i samarbeid med heimen er og lærarane eit førebilete for borna dei underviser. Ved at lærarane fylgjer vedtatte lover og styringsdokument som set krav til innhaldet i undervisninga vert dei sjølve utsatt som moralske og etiske førebileter for borna og eventuelle foreldre.

”Oppdragelsen skal gi en livstro som er så sterk og rotfestet at den kan bære igjennom de problemer og kriser som elevene vil møte. Skolen skal utfordre elevene til å treffe valg og beslutninger som kan prøves mot de verdier og normer som både skolen og samfunnet bygger på.” (Bergem, 2005, s.165).

Dette er med på å legge føringar for lærarane sin måte å vera på og dei må vera merksame på at dei må gå føre med gode eksempel og vera seg medvitne si rolle som førebilete for elevane. Bergem (2005) viser til gjeldande styringsdokumenter og peikar på tre overordna krav til lærarane: ”de skal stå fram og være tydelige i rollene som *undervisere, oppdragere og forbilder*” (s.160). Desse tre rollane inneheld utruleg mange eigenskapar og kvalitetar som lærarrolla består av. Ei spanande utfordring for lærarane i dagens skule tenkjer eg.

Haug (2010) viser til undersøkingar gjort av Kjærnsli m.fl i 2004 og 2007 som understrekar at det er gode relasjonar mellom elev og lærar og høg trivsel i norsk skule og at ”Vi skil oss ut i høve til mange andre land når det gjeld trivsel og vekta av det sosiale i opplæringa” (s.237).

Det som kan vera verdt å merka seg er at i fylgje Heggen og Terum (2010) uttrykkjer førskulelærer⁴ og sjukepleiarar at dei i større grad enn lærarar utviklar relasjonskompetanse i utdanninga (s.86). Og når det i fylgje Nordenbo (referert til i Heggen og Terum, 2010) tidlegare har vorte peika på at relasjonskompetansen er eit særleg viktig aspekt ved lærarkompetansen (s.86), meiner eg det er viktig å retta fokuset på kva det vil seia å ha gode relasjonar og korleis vi kan inspirera til vidare utvikling av denne kompetansen. Nordenbo (2008) meiner at

”En lærer, som er støttende, er tolerant over for elevens egne initativer og motiverende, øger elevens inlæring, ikke blot i skolefagene, men også på områder som selvtillid, autonomi og motivation samt mindsker forstyrrende adfærd” (s.136).

⁴ No barnehagelærer.

Dette styrkjer mine tankar om at relasjonen læraren har til elevane er noko av det viktigaste å ta omsyn til i klasserommet.

Trøhaugen (2011) referer til undersøkingar av korleis elevane ser på læraren sin. Ei spørjeundersøking utført av D.E Becher rundt 1940 blant 30 000 elevar i USA viser at det var læraren sine sosiale eigenskapar som vart prioritert høgast av elevane. Den same tendensen viser seg i to andre undersøkingar, ei frå Sverige i 1960 åra og ei anna frå USA på den tida. Trøhaugen samanfattar dette og peikar på at uavhengig av tid kan det vera dei sosiale og relasjonelle faktorane i klasserommet som er viktig å meistre for å kunne skape eit godt læringsmiljø for elevane (s.22).

Elevane er klare i sine meiningar om korleis læraren bør vera og svarar ofte ærleg når dei vert spurt om kva som er viktige eigenskapar hjå læraren. Bergem viser til Haug (1998) der elevane uttrykkjer at læraren skal bry seg om dei og ta dei på alvor. Dette samsvarar med ei undersøking gjort i vidaregåande opplæring i Oslo i 1996 som Bergem viser til. Elevane i vidaregåande ynskjer og at lærarane skal bry seg og fylgje dei opp fagleg (Bergem, 2011, s.127). Haug (2010) peikar og på læraren sitt engasjement og viser til at det er omfattande synteser av studiar av sambandet mellom læraråtfærd og elevresultat som identifiserer lærardugleikar som har effekt uavhengig av den konkrete undervisningsmetoden (s.242). ”Dei handlar alle om læraren sitt direkte engasjement i elevane sine læringsprosessar og i utkomet av dei” (Haug, 2010, s.242). Dette fører meg direkte til delar av det eg ynskjer å bruka film for å vise. Å ” ha det i seg” ligg til grunn for dette engasjementet og det hjelper ikkje berre å vera god fagleg tenkjer eg. Ein lyt ha eit personleg og brennande engasjement for å kunne meistre å involvere seg direkte i kvar enkelt elev. Min påstand er at det er mogeleg å visa dette ved filmkunst.

Laursen (2004) har i sine undersøkingar sett på blant anna kva som kjenneteiknar den ekte læraren og den ”ekthet” som somme lærarar innehar (s.20). Regjeringa si satsing ”har du det i deg” viser i sine filmsnuttar eigenskapar som kan koma under det å vera ein autentisk lærar. Erfaring og empiri viser at den ”fødde” lærar som har fått ”kallet” er unntaka som stadfestar regelen om at lærarar i skulen både må utdannast og dannast for å utvikla det menneskelege i møtet med elevane. (Bergem, 2001, s.21.)

Frå statlege myndigheiter er det ein tendens til ei vriding i fokusområde i skuleutviklinga. Frå den svært målstyrte utviklinga vi har hatt det siste tiåret ser vi at det no er eit auka fokus på læringsmiljø og klasseleiing. Dette signaliserer at læraren er ei svært viktig brikke i kampen mot dei gode resultatane som politikarane svært gjerne vil "selje" både nasjonalt og internasjonalt. Det kan sjå ut som om at dei faglege satsingane har gått på kostnad av den generelle delen og tanken om skulen som ein førebyggjande og god arena for elevane sin heilskaplege utvikling. Vi må ikkje gløyma at den sosiale læringa går hand i hand med den faglege. Dette tar fleire i universitet og høgskule sektoren til orde for og står bak mykje av utdanningsdirektoratet sitt støttemateriell på område som klasseleiing og relasjonskompetanse. Med dette viser statlege myndigheiter at det er viktig med gode lærarar som meistrar å stå i klasserommet og då er det viktig at dei har dei rette eigenskapane og kunnskapane. Dei bør "ha det i seg".

Hattie viser i sin studie at det er læraren som betyr mest for eleven si utvikling "Lærarens undervisningshandlinger er den faktor, der i størst udstrækning forklarer elevernes tilvækst i læring og er vigtigere end for eksempel klassestørrelse og niveauspredning" (Mortensen, 2009). Stemmer dette er det naudsynt at vi tilset dyktige lærarar med dei rette eigenskapane til å meistre denne oppgåva og som kan vera ein god lærar for alle. Dagsaktuell forskning fortel oss at det er relasjonane læraren har til eleven og sjølve kvaliteten på læraren som er ein av dei viktigaste faktorane for at elevane skal lukkast i skulen og Eidsvåg (2005) seier at "Den gode lærer ser elevene sine, finner dem der de er- og gir dem noe de ikke visste at de trengte" (s.260). Dette er det interessant å bruka film for å eksemplifisere.

1.3 Problemformulering

Rekrutteringa til læreryrket har lenge vore ei utfordring. Nyhenda er ofte prega av eit kritisk blick på læraren og kvalifikasjonane deira. Gnist-satsinga til regjeringa har som mål og vekkja ein indre glød og eit engasjement for lærarutdanninga som får ungdom til å søkja seg til yrket. I filmen ”Fremtiden” vert det fortalt ei historie som implisitt peikar på eigenskapar ein god lærar bør ha, han eller ho ”har det i seg”. Med dette og mi eiga interesse som bakgrunn har eg kome fram til fylgjande hovudproblemformulering.

Korleis ser det ut å ”ha det i seg” og kvifor eignar film seg som eit pedagogisk verktøy for å illustrera den ”gode læraren”?

Underspørsmål

For å utforske og svara på problemformuleringa brukar eg fylgjande underspørsmål.

- **Korleis ser det ut ”å ha det i seg” og korleis formidlar filmen ”Freedom Writers” dette i eit relasjonelt perspektiv?**
- **Kvifor eignar filmen ”Freedom Writers” seg som eit pedagogisk verktøy for å visualisera teoretiske perspektiv på kvalitetar ved den gode læraren?**

Det fyrste underspørsmålet har eg brukt som ei rettesnor i arbeidet med det teoretiske grunnlaget. Eg har lest og leita i teorien etter faktorar som spelar inn på kvaliteten til den gode læraren. Samstundes har eg sett filmar med lærarar i fokus og hatt filmen ”Fremtiden” i bakhovudet. Dette har ført meg til mange interessante tema i pedagogikken og eg valde til slutt ut nokre teoretiske perspektiv eg meinte kunne brukast for å svare på oppgåva mi.

For å undersøkja underspørsmåla såg eg nærare på kva som kjenneteiknar det gode møtet mellom lærarar og elevar og kvifor film er eigna for å visualisera eksempel på gode relasjonar som oppstår i desse møta. I studien min av filmen har eg tatt utgangspunkt i utvalde teoretiske perspektiv som grunnlag for analysen av

filmsekvensane. Det er svært mange perspektiv ein kan velje å sjå på når ein skal visa teikn på ein god lærar på film. Det har vore naudsynt å avgrensa meg teoretisk. Eg valde til slutt å konsentrera meg om eit overordna relasjonelt perspektiv. Dette både fordi eg synes det er interessant og gjennomtrengande, men og tar for seg svært viktige og aktuelle eigenskapar ein lærar bør "ha i seg" for å gjera ein god innsats og jobb i skulen i dag.

Det er eit enormt univers av lærarar i samfunnet vårt og for å koma djupare og tettare på essensen i forskingsspørsmåla, mine lyt eg avgrensa og ta for meg eit utval som eg vil bruka som bakgrunn for drøfting og analyse. Det er mange omsyn ein kan ta når det gjeld sosiodemografiske tilhøve, alderstrinn, notid eller fortid, ung eller gamal lærar, nyutdanna eller erfaren? Eg valde å ta utgangspunkt i filmen "Freedom Writers" som eg synes har eit godt og generelt utgangspunkt for å studera nærmare situasjonar som kastar lys over problemformuleringa mi. For å kunne knyta teorien godt opp mot filmutsnitt mine var det viktig at dei fekk fram noko av kjerneområda i lærarverksemda. Sidan eg i utgangspunktet meiner at "å ha det i seg" er noko alle lærarar bør ha for å kunne drive god undervisning der dei maktar å løfte og støtte eleven i tråd med mandatet til skulen tar eg ikkje omsyn til faktorar som nemnt over.

For å avgrensa oppgåva mi valde eg perspektiv som eg synes er viktige sider ved den gode læraren og som kan brukast som eit utgangspunkt for å svara på problemformuleringa. Perspektiva mine gjorde seg sjølv etter å ha arbeida meg gjennom variert teori kring lærarrolla. Både mi eiga interesse for teorien og innhaldet i filmen "Fremtiden" var med på å forma perspektiva mine. Eg valde medviten å sjå nærare på korleis ein god lærar ser ut og ikkje ein dårleg. Begge deler kunne fungert for å løfte sider ved den gode læraren, men eg valde ein film som får fram den omsorgsfulle og gode læraren.

Eg hadde i utgangspunktet tenkt å undersøka og analysera filmen "Fremtiden" meir enn det som vart tilfelle. Eit stykke ut i arbeidet med oppgåva vart det klart for meg at eg ynskte å avgrensa meg til å bruka ein film som utgangspunkt for analysen. Filmen frå Gnist- satsinga har likevel vore til inspirasjon og er difor eit viktig bakgrunnsgrunnlag for korleis eg har løyst og arbeida med oppgåva.

I oppgåva refererer eg til læraren. Kven og kva er læraren? Det eksisterer mange definisjonar av læraren og vi finn læraren på mange arenaer og i ulike samanhengar. Eg har mi eiga oppfatning av kva ein lærar er og har danna mitt bilde på ordet lærar. Bildet heller nok mot ein lærar som underviser i grunnskulen og som for mange kan oppfattast som eit tradisjonelt bilde på lærarskikkelsen. I oppgåva definerer eg den universelle læraren som er uavhengig av alle faktorar som påverkar læraren utanfrå. Eigenskapane eg ynskjer å formidle og framheva er eigenskapar som høyrer læraren til, uavhengig av plassering, men med hovudfokus på læraren i grunnskulen. Vi kan sjå for oss læraren på ei scene og bruka ordet scenekunst om læraren si oppvisning i klasserommet. Samanlikninga med teateret er i tråd med mine ynskjer om å få eit nytt blikk på læraren og samsvarar med at eg brukar filmen som materiale i oppgåva. Å vera lærar er ei form for oppvisning der ein sjølv har hovudrolla og regien over innhaldet. Det er viktig å merke seg at lærarrolla er i stadig utvikling i takt med samfunnsendingar og lover og regelverk som fylgjer profesjonen, men at forskingsspørsmåla mine tar utgangspunkt i personlege eigenskapar som gjerne er normativt forankra over tid knytt til den samfunnsposisjonen og rolla som lærarane har.

1.4 Oppbygging av oppgåva

I kapittel 1 har eg tatt for meg bakgrunnen for oppgåva saman med avgrensingar, problemformulering og aktuell kunnskapsstatus. Oppgåva fortset med kapittel 2 der eg har gjort greie for aktuelle teoretiske perspektiv som høver til studien og problemformuleringa mi. Kapittel 3 er eit kapittel som tar for seg filmteori og analyse. Deretter fylgjer metodekapittelet der eg vil greie ut om arbeidet med oppgåva, val av film og korleis eg gjekk fram for å løysa problemformuleringa. I analysekapittelet diskuterer og analyserer eg filmklippa eg har valt ut med utgangspunkta i dei teoretiske perspektiva som eg tok for meg i teoridelen. Her vil eg synleggjera dei eigenskapane som eg har diskutert og kommentera handlingane med eit teoretisk grunnlag. I konklusjonen som fylgjer analysekapittelet vil eg konkludere, samanfatte og svare på problemformuleringa mi.

I neste kapittel presenterer og visar eg til dei teoretiske perspektiva som eg har lagt til grunn i oppgåva mi.

2.0 Teoretiske perspektiv

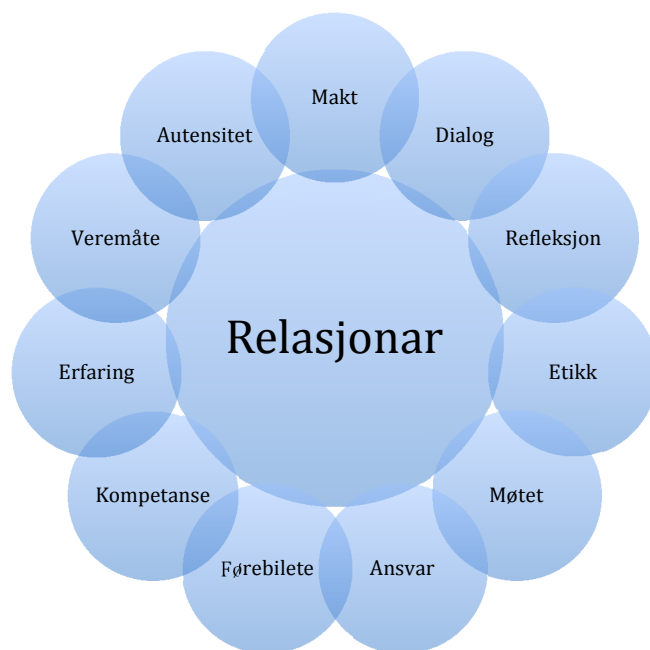
I dette kapitlet vil eg gå gjennom den valde litteraturen kring emnet den gode læraren. Kapitlet har eg delt opp i tre for å skilje ut og fokusera tydelegare på fenomenen eg har valt ut.

I arbeidet mitt med teorien måtte eg plukke ut område innanfor tema den gode lærar som eg syntes var relevante for og som kunne støtta opp om oppgåva mi. Dette var utfordrande og eg hadde i utgangspunktet fleire ulike perspektiv og innfallsvinklar, som eg ynskte å retta fokus mot. Då eg var godt i gang med analysen vart det etterkvart vanskeleg for meg å skilje dei ulike perspektiva frå kvarandre. Eg personleg har tru på at dei ulike kvalitetane til ein lærar uansett verkar inn på korleis relasjonen mellom eleven og læraren utviklar seg. Dette var utslagsgivande for at eg samla teorien min under eit overordna relasjonelt perspektiv i underspørsmåla mine og har det som eit overordna hovudtema i oppgåva. Eg vil vera innom ulike sider som kjenneteiknar den gode læraren, men vil likevel sjå det som utslagsgivande for relasjonen som oppstår i møtet med elevane. Andre fenomen ved læraren som eg ynskjer å sjå nærare på er autensitet og refleksjon og kompetanse. Eg har samla dette i to underkapittel der det eine tar for seg den autentiske læraren og det siste refleksjon og kompetanse. Noko av grunnen til at eg vel å bygge opp teorikapitlet slik er at eg synes at relasjonar er noko av det viktigaste vi arbeidar med i skulen og at lærarane lyt arbeida med seg sjølv med faktorane og fenomenen eg omtalar i oppgåva.

Som sagt ser eg på det relasjonelle perspektivet som noko overordna og som omsluttar alle andre perspektiv og tema innanfor den pedagogiske teorien. Dette er mine personlege tolkingar og syn gjennom både eit liv som lærar og oppfatning i arbeidet med tema for oppgåva mi. Eg ser for meg at alt som omhandlar kvalitetar og eigenskapar til ein god lærar verkar inn på relasjonsbygginga. Det er i mitt hovud vanskeleg å tenkje på eigenskapar ved læraren som isolerte ferdigheiter. All kunnskap, erfaring og ferdigheiter verkar saman og er med å formar lærarane. Denne ”oppdaginga” gjorde ikkje arbeidet mitt med teorien og analysen noko lettare, men samtidig har det verkeleg opna augo mine for den kompleksiteten det er å peika på og vise isolerte kvalitetar ved ein god lærar.

Eg måtte velje ut teori som eg meiner er sentrale for å vise den gode læraren som meistarar å oppretta og utvikle gode relasjonar i møtet med elevane.

Eg har visualisert mine tankar kring korleis dei teoretiske perspektiva eg har valt ut verkar inn på relasjonane som oppstår mellom lærar og elev i ein figur. Den innte sirkelen symboliserer det relasjonelle perspektivet, som vert påverka av alle dei andre eigenskapane og fenomena i den pedagogiske teorien. Eg har trekt ut nokre hovudtrekk ved mine teoretiske perspektiv og visualisert dei med like store sirkelar der alle er i kontakt med relasjonen. Eg har valt å sjå på dei teoretiske perspektiva som likeverdige og dei er på grunn av dette like store. Det er vanskeleg å vekke kvalitetane opp mot kvarandre, då eg ser på dei som eigenskapar som saman utgjør ein heilskap. Difor vert og relasjonskompetansen til ein lærar svært samanfatt og påverka av dei ulike fenomena innanfor teorien.



Figur 1: Relasjonsblomen

Undervisning er ein eldgamal tradisjon og kunst som har funne stad så lenge menneske har eksistert. Born har lært av sine foreldre og besteforeldre, kunnskapar har gått i arv og fagkunnskapar har vorte overført til yngre som har gått i lære. Alle

desse ulike formane for læring inneber eit møte og ein relasjon mellom partane. Pedagogikk som fag og eigen disiplin er av nyare dato og har kome etterkvart som undervisning vart satt i system. ” Mot slutten av 1800-tallet løsrev pedagogikken seg fra avhengighetsforholdet til teologi og filosofi og etablerte seg etter hvert som en egen vitenskapelig disiplin” (Wikipedia, 2014). Eg ynskjer å tematisere og løfte fram pedagogiske perspektiv på undervisning og kva som kjenneteiknar ”den gode læraren”. Dette gjer eg ved å ta eit utval av teoretiske perspektiv på kva som oppstår i den daglege praksisen til læraren og kva som verkar inn på relasjonen mellom læraren og eleven. Eg har plukka ut område som eg synes er svært viktige for å få til god læring. Trives ikkje elevane på skulen og med lærarane sine kan det ha dårleg innverknad på læringsutbyttet.

Å sjå på den pedagogiske filosofien og drøfte aktualiteten den har med tanke på dagens skule og regjeringas utfordringar for å rekruttera og definera den gode læraren er eit interessant perspektiv å lesa teorien med. Dette har fått meg til å sjå og forstå samanhengen mellom samfunnet vi lever i, skulepolitikken og kva von vi har til den gode læraren betre. Interesse for kva det vil seia å ”ha det i seg” vaks spesielt fram i meg det året eg arbeida i Utdanningsdirektoratet og arbeida mykje med teori kring relasjonen mellom elev og lærar. Eit mål med oppgåva er å få fram kvifor vi kan eksemplifisera relasjonar i praksis med film som verkemiddel. Eg vil studera teori som seier noko om den gode læraren og knyta dette opp mot kommunikasjon og relasjonen mellom elev og lærar. Eg ynskjer å få fram det teorien seier om kva som skjer og påverkar møtet mellom eleven og læraren med filmen som verktøy. I andre yrkesgrupper kan det vera lettare å identifisera god kunnskap ved hjelp av blant anna resultat og produkt. Læraren sine kvalitetar kan vera vanskeleg å konkretisera. Søndena (2004) hevdar at den reine og ekte læraren finst og viser til Carlgren og Marton som etterlyser læraren sitt profesjonelle objekt.(s.64). Kvar finn vi den ”ekte og reine” læraren og kva kjenneteiknar ein lærar sitt profesjonelle objekt er noko eg vil sjå etter i utdjupinga av dei teoretiske perspektiva.

Laursen (2004, s.86) viser til Schön som meiner at karakteristisk for den profesjonelle læraren er ein som klarar å handla i augneblikket og korrigere seg etter den responsen ein får av elevane før ein går vidare i undervisninga. Eg tenkjer at ein nøkkel til god undervisning og godt læringsmiljø er å kunne lesa ”in between” og sansa atmosfæren

i rommet før ein hurtig og tilnærma umedviten endrar både programmet og seg sjølv og går vidare i det som på førehand var planlagt. Å kunne reflektere i handling og over handling medan ein samstundes skal halda fokus og eit overblikk på situasjonen i undervisninga er utfordrande. Er dei relasjonelle kvalitetane noko den gode læraren kan utvikla og eventuelt tileigna seg gjennom praksis? Det vonar eg dei fleste lærarar klarar. Eg ynskjer å få fram kva som kjenneteiknar og påverkar den gode læraren som maktar å ivareta det relasjonelle perspektivet i det hektiske møtet med elevane . Eit møte der ein ofte lyt ta aktive val kontinuerlig, val som er farga av kven vi er som person.

I teorikapittelet startar eg med å sjå på teorien og filosofi om kva det er som kjenneteiknar relasjonen mellom lærar og elev og nokre eigenskapar som eg meiner må til for å skapa og oppretthalda ein god relasjon. Etterkvart vil eg ta for meg den autentiske læraren og ulike fenomen som eg synes høver der. Mot slutten vil eg koma inn på refleksjon, erfaring og den yrkesetiske kompetansen til læraren. Sjølv om eg har organisert kapittelet med ulike overskrifter og tema har eg likevel hatt det overordna relasjonelle perspektivet med meg heile vegen.

2.1 Det relasjonelle perspektivet

”Nøkkelen til suksess i samspillet med elevene ligger i respekten for den enkelte” (Emerson, referert i Bergem, 2011, s.27). Ein av dei viktigaste faktorane for at borna har det bra og lærer på skulen er relasjonen dei har til læraren sin. Gordon (1999) legg fram ein påstand om at ”Elevene er fri og åpne for læring bare så lenge *forholdet mellom lærer og elev er godt*” (s.21). Denne openbart viktige relasjonen er læraren sitt ansvar og ein del av profesjonen og ansvaret kan ikkje leggast på eleven sjølv om veremåte og åtferda til eleven er vanskeleg å handtera. Det kan vera freistande å finna årsaka til ein dårleg relasjon hjå eleven, noko ein lærar ikkje kan tillata seg. Ansvaret for å arbeida med og skapa ein god relasjonen ligg hjå den vaksne, læraren.

Utgangspunktet må vera at partane er likeverdige og er prega av ein god dialog. Bergem (2011) referer til Myhre som hevdar at det typiske ved relasjonen er ”oppdragerens vilje til å tjene den annen part for dens egen skyld” (s.27).

Det er eit dialogisk forhold som Utdanningsdirektoratet og viser til i sine nettressursar i arbeidet med klasseleiing:

”Forskning viser at lærer–elev-relasjonen har betydning for elevenes læringsresultat og atferd. En positiv relasjon bygger på lærerens vilje til å bry seg om alle elevene, vise interesse for den enkelte og hans eller hennes situasjon, være støttende og ha forventningar om utvikling”
(Utdanningsdirektoratet, u.å.).

Det som er spesielt med denne relasjonen og som skil den ein del frå andre relasjonar og forhold mellom menneske er det asymmetriske perspektivet som oppstår i møte mellom ein elev og ein lærar. I tillegg har lærarar ei stor oppgåva i å skape relasjonar ikkje berre mellom den eine, som kanskje andre profesjonar har, men ein lyt handtera fleire samstundes som ein legg til rette for gode læringssituasjonar (Heggen og Terum, 2010, s.91). Denne evna til å handtere elevane som eit kollektiv problematiserer Heggen og Terum (2010) og stiller spørsmålet ”... om kor vidt denne kompleksiteten i denne sida ved lærarrolla er tilstrekkeleg forstått og reflektert i lærarkvalifiseringa”(s.91). Læraren har i sitt mandat ei plikt og eit ansvar for å fylgje formål og paragrafar i den norske skulen som tek vare på elevane sine interesser og krav til ei god fagleg og sosial oppseiing. Bergem (2011) seier at ”Det mest grunnleggende ved denne relasjonen er at den stiller *eleven i sentrum*”(s.27), og det er viktig å hugse på når det kan by på utfordringar i møtet med enkelte elevar.

Relasjonen som oppstår mellom læraren og eleven skal hjelpa eleven til å få kunnskap og erfaring til å meistre sitt eige liv, likevel vil ofte eit slikt forhold få nokre sjelelige og kjenslevare opplevingar for læraren og. Dette handlar om at ein i eit kvart møte investerer noko av seg sjølv i relasjonen og ein vert påverka og rørt av den andre personen. Noko som er spesielt med elev-lærarrelasjonen er at ein som lærar investerer i eleven sitt liv og det er ikkje alltid ein får tilbake det ein forventar. Som lærar engasjerer ein seg i eleven sitt liv med tanke på å hjelpa og støtte eleven i både det faglege og sosiale i skulen. I motsetning til andre former for relasjonar kan ein derimot ikkje forventa at eleven tar del i læraren sitt liv (Bergem, 2011, s.28). Det er spanande å arbeida med menneske og relasjonsbygging og ”Fordi det er basert på et samspill vil ingen av partene ha full kontroll og styring på det som skjer i relasjonen.

Gjennom det møtet som finner sted, kan det skapes noe nytt som begge parter sammen får del i" (Bergem, 2011, s.28). At læreren er klar over at det er eit samspill det er snakk om og at han ikkje prøver å endre og forme eleven slik han ynskjer er viktig å ta omsyn til om elevane skal få tillit til læreren og relasjonane kan utviklast. I fylgje Bergem (2011) åtvorar Skjervheim mot dette ved å innføre omgrepet "det instrumentelle mistaket". "Læreren kan objektivere en elev og betrakte han eller henne som en gjenstand som kan eller bør omformes. Hvis det skjer, begår læreren en instrumentell feil. Da opptrer læreren som produsent eller tilvirker, og ikke som oppdrager i relasjonen mellom partene" (s.29).

Møtet

Kva er det som oppstår når ein lærar entrar scena i klasserommet og står ovanfor ei klasse eller publikum om vi vel å bruka metaforen? Dette møtet krev svært mykje kunnskap og erfaring av læreren og resultatet er avhengig av læreren sine handlingar i augneblikket. Læreren får i utgangspunktet ikkje ein ny sjanse i akkurat den hendinga eller opplevinga, men ein kan læra og erfara og ta med seg dette i neste hending og møte med elevane. Eit møte mellom lærar og elev kan for dei som er på utsida verka framande og ukjent. Det alle likevel har med seg som erfaring er eit møte med læreren og vi har alle erfaring med nye situasjonar, men kva påverknad læreren har i denne svært sårbare situasjonen med elevane må ein på innsida for å kunne seie noko om. Dei fleste menneska i vår vestlege verd har opplevd å vera i eit møte med ein lærar som elev, men å sjå møtet og kva som oppstår i det frå læreren sin ståstad krev ei anna tilnærming og forståing.

I augneblikket som oppstår når læreren møter eleven er det rom for eit møte. Eit møte med mange individuelle subjekt og møte med ein situasjon. I fylgje Bollnow (1969) tyr Guardini i denne situasjonen som mennesket må meistre til omgrepet "møte" som han oppfattar som mennesket sitt møte med ein bestemt situasjon. Guardini uttrykker det slik: "I det jeg møter en engangssituasjon, svarer jeg på den på en slik måte som bare kan skje i denne situasjon. I denne engangs-avgjørelse blir jeg til. Gjennom denne oppfylles min skjebne" (s.100). Slike situasjonar vil og prega utviklinga av relasjonen mellom læreren og eleven vidare og det er difor av interesse for læreren å vera mest mogeleg førebudd i "møtet".

Læraren står ovanfor mange slike møter i løpet av ein dag og han står ovanfor mange svært ulike individ som han må forholde seg til. Det er eit møte med gruppa som heilskap og det er eit individuelt møte med kvar enkelt elev. ”Buber betegner møtet med den andre som et vågestykke, fordi man investerer noe av seg selv i dette” (Bergem, 2011, s.28). Ein lærar som er engasjert og oppriktig glad i arbeidet sitt med elevane vil få mykje ut av dei genuine møta med elevane om han er open for det. Å vera klar over kva rolle og tyding ein har for eleven er viktig å reflektera over og ta med seg inn i møta med elevane. ”Gjennom det møtet som finner sted, kan det skapes noe nytt som begge parter sammen får del i” (Bergem, 2011, s.28). Dette nye som skapes er til glede og utvikling for begge parter og kan bidra til at relasjonen vert betre og dermed og læringa og resultata for eleven. Noko som er ei av hovudoppgåvene til læraren. Henriksson (2004) peikar og på kor viktig dette møtet og blikket mellom ein lærar og elev er for eleven sit syn på seg sjølv. Er ”vi-relasjonen” mellom læraren og eleven fylt av respekt, interesse og tillit vil eleven ofte ha gode opplevingar i desse møta, men ”I sämsta fall, får många barn aldrig uppleva värmen i en Vi-relation med sin lärare; de upplever snarare lärarens blick som en förbipasserande pil” (s.113), noko som lærarar må streva etter å unngå.

I møtet med elevane må læraren vera profesjonell og respektera og akseptera kvart enkelt individ. Samtidig har læraren i oppgåve å undervisa borna i tråd med skulen sitt mandat. Kristiansen (2001) viser til Buber som demonstrerer dette mangfaldet og spenninga i møtet med elevane i ei kort skildring av læraren som entrar klasserommet. ”Han ser ansikter som er tiltalende, som er tomme, som har en nobel karakter eller som er fiendtlige- men læreren står der foran dette mangfoldet og ”... the glance of the teacher accepts and receives them all” (s.177). Å møta ”den andre” krev noko av læraren både som fagperson og som menneske. Det beste resultatet oppnår ein når ein aktiv er tilstade i møta og deltar i dei som ein ekte og nær person. Bergem (2011) viser og til Buber som legg vekt på at læraren må vera aktiv og deltakande i sitt møte med elevane og ”...hevder at man ikke kan møte den andre uten selv å være deltakende og medværende” (s.28). At ein sjølv lyt vera deltakande og aktiv i møtet med den andre og samstundes vera open for det som kan oppstå er i tråd med Bollnow si skildring av eit slikt møte som ei gåve til mennesket.

”Men at det skal komme i stand et slikt møte med et du, er ikke noe som jeget kan se fram til som et resultat av anstrengelse og planlegging. Fra jeget betraktet er det alltid en hendelse som ikke kan forutsees. Men det er en erfaring som fyller mennesket med dyp lykke, fordi det bare er gjennom denne at jeget kan finne seg selv og således oppleve at det virkelig lever. Ethvert møte er til syvende og sist en gave som mennesket får”. (<http://www.otto-friedrich-bollnow.de/doc/Moetet.pdf>, s.97)

Eg må sei meg einig i at møter er ei form for gåve og eg trur nok at mange gode lærarar som ”har det i seg” og utnyttar møta med elevane til det fulle. Og når ein er merksam på elevane og det som kan oppstå er eg sikker på at det vil ha positiv effekt på relasjonen mellom eleven og læraren.

Samtale prega av dialog

”Den korteste vei går ikke i den rette linje, men i en stor bue utenom. Et forhold til sin lærer får barna gjennom at læreren fanger dem for noe annet. Såpass paradoksal er den menneskenatur man har med å gjøre” (Bjørneboe referert til i Kristiansen, 2001, s.175).

Det er mange moglege måtar å kommunisere med elevane på. Å skapa relasjonen som bidrar til at eleven trives og kjenner seg akseptert og vel i skulesituasjonen er ei viktig oppgåve for den gode læraren. Den vaksne har ansvaret for denne relasjonen og må ha gode kunnskapar om og erfaringar i å etablere dei gode relasjonane prega av tillit og respekt. Å lytta til eleven meiner eg er viktig for å unngå ein einvegs kommunikasjon frå læraren til eleven, slik kommunikasjon er ikkje god dialog. Det er mange måtar å lytte til eleven på og Gordon (1999) framhevar ”aktiv lytting”⁵ som eit godt verktøy for å skape ein god kommunikasjon med eleven. ”Aktiv lytting skaper et klima i klassen som gjør at eleven føler seg fri til å tenke, diskutere, spørre og utforske nettopp fordi den feedback læreren gir, er fullstendig fri for vurdering” (s.61). Essensen slik eg ser det er at det er viktig å lytte til eleven og prøve å forstå og ikkje avfeie eleven , men prøve å koma fram til grunnen til at eleven reagerer eller oppfører seg slik han gjer.

⁵ ”Det er en metode for å sette visse holdninger ut i livet- holdninger til elevene, til deres problemer og til seg selv, dvs. til lærerens rolle som hjelpende person” (Gordon, 1999, s.60).

Samtalen bør bera preg av ein god dialog som ”preges av en selvforglemmende dimensjon uten at man dermed mister seg selv” (Kristiansen, 2001, s.175). Dette viser at det er viktig med refleksjon i situasjonen og at det er noko lærarane bør arbeida med. Det er viktig at læraren evnar å setja seg inn i eleven sin ståstad og ta den andre sitt perspektiv.

Noko av det som kjenneteiknar ein god dialog er at fokuset i samtalen er flytta frå individet til relasjonen og at ein ser og er merksam på kva ein finn mellom partane. (Kristiansen, 2001, s.177). Eit anna avgjerande element i den gode dialogen er at det er etablert ein tillit mellom partnarane som er i dialog (Kristiansen, 2001, s.175). Tilliten må læraren arbeida med frå fyrste stund og etableringsfasen av ein positiv læringskultur er kritisk i å få plass den gode relasjonen. ”Det er måten man forholder seg på som er avgjørende. Mer viktig enn det å komme frem til enighet er det at læreren er villig til å påta seg det ansvar som deltakelse i elevens liv innebærer” (Kristiansen, 2001, s.177). Læraren må forstå og erkjenne kor viktig eit møte med elevane er og at utfallet av dialogen og samtalen som oppstår er til nytte og vekst for eleven.

Etikk og omsorg

Det er læraren som har det overordna ansvaret for å skapa gode relasjonar til kvar enkelt elev. Ein god relasjon er ein av føresetnadane for at eleven har eit optimalt og utviklande læringsmiljø. Relasjonen mellom eleven og læraren er prega av dei val læraren gjev i møtet med eleven. Her er det snakk om etikk og etiske val som læraren må tenkja gjennom. Dette er eit ansvar ein må ta på seg i det direkte møtet med eleven. Korleis ein vel å handle vil påverke relasjonen til eleven. ”Levinas mener at etikk i sum handler om møtet med den andre og det ansvar som dette møtet pålegger den enkelte” (Bergem, 2011, s. 104). I kva grad læraren vil oppleve at elevane får tillit til seg er i stor grad styrt av læraren sin veremåte. Dette er sjølvstøtt svært personleg og subjektivt, men læraren kan trenna på og ikkje minst vera merksam på kva som kan påverka dette møtet med elevane og den relasjon som vert skapt mellom dei. Mangel på tillit kan ha store konsekvensar for relasjonen mellom elev og lærar og

skapa hindringar i læringsarbeidet. Å vera medviten påverknaden til andre er viktig for at relasjonen skal verta så god som mogeleg. Bergem (2011) påpeikar at

”Det er ikkje nødvendigvis med snakk eller teorier vi setter tone på den andres liv. Det kan vi like gjerne gjøre gjennom våre holdninger og vårt blikk og med vår stemme. Ofte er det tonefallet og den måten som ordene uttrykkes på, som er avgjørende for hvorvidt den annen part opplever oss som avvisende eller aksepterende” (s.106).

Å sjå den andre og vise omsorg, i dette tilfellet eleven, er ei svært viktig oppgåve i læraren sin kvardag. Det er ei stor utfordring i mylderet av pålegg, oppgåver og ansvar som læraren er forplikta til, men ”De gode lærerne har forstått at det er atskillig viktigere å bære omsorg for elevene enn for skolefagene, og vet hvor den primære lojaliteten skal være.” (Befring, 2001, s.169). Dette seier noko om det etiske og moralske ansvaret som læraren står ovanfor i kvardagen. Er lojaliteten forankra til læreplanen og dei faglege måla eller ser læraren fyrst og fremst på kva eleven treng av omsorg for å utvikla seg til ”gangs menneskje”? Læraren står dagleg ovanfor etiske spørsmål angående undervisninga si. Til dømes må læraren vurderer kor mykje tid kan brukast på enkelte elevar, er læreplanane tolka riktig, er han tru mot forskriftene? osv. Desse daglege utfordringane vil sette læraren sin faglege og pedagogiske kompetanse og innsikt på prøve. (Bergem, 2011, s.43).

Mi meining er at det er viktig at lærarar er medvitne sin måte å vera og opptre på sidan dei ofte er eit førebilete for borna. Dette gir dei automatisk eit moralsk ansvar for å handle i tråd med etablerte samfunnsnormer. Lærarane har mogelegheiter til å ta dei rette vala basert på erfaring og kunnskap om kva dei ynskjer å formidla til borna. ”Hva jeg velger som min handling, forteller hvem jeg ønsker å være i normativ forstand” (Vetlesen, 2007, s.42). Dette er etiske spørsmål som krev gjennomtenkte og reflekterte handlingar hjå den gode læraren. Omgrepet ”sosial sensitivitet” tar for seg læraren si evne til å fange opp signala både elevane og klassen sender ut og deretter handle formålstjenleg på dette (Bergem, 2011, s.158). At læraren bryr seg om elevane heng saman med evna deira til å handle godt etter deira kjensle og intellektuelle engasjement på ein måte som tenar elevane positivt. Den ”sosiale sensitiviteten” påverkar relasjonane som lærarane har med elevane og inneheld både ein kognitiv,

kjenslemessig og viljeskomponent (Bergem, 2011, s.158). Ein lærar som har empati, set seg inn i eleven sin stad og handlar med utgangspunkt i eleven sine behov har god evne til "sosial sensitivitet". Utdanningsdirektoratet sitt rettleiingsmateriell på klasseleiing set blant anna fokus på læraren si evne til å sjå på situasjonar i skulekvardagen med eleven sine auge (Utdanningsdirektoratet, 2013). Med andre ord er dette viktige eigenskapar som vert framheva av nasjonale myndigheiter.

Makt

"Den sterke læraren gjer i sanning barnehugen til voks i hendene sine. Varig, ja uboteleg skade skjer når han går over grensa for sin rett her. Jamt må han hugsa på at han berre er tenar, aldri herre" (Kristvik, i Bergem, 2011, s.34)

Læraren har ei form for makt ovanfor elevane. Det er viktig at læraren reflekterer over dette og ikkje misbrukar påverknadskrafta si i møtet med elevane. Bergem (2011) viser til Kristvik som indikerer at læraren innehar tre formar for makt som gjer seg utslag på ulike områder. Det er formell, fagleg og karismatisk makt (s.34). Makt er ikkje nødvendigvis noko negativt, men det er korleis læraren brukar makta si og er medviten og reflektert over konsekvensane det kan få. "Den kan enten brukes til å holde den annen part nede eller reise den annen part opp" (Bergem, 2011, s.35). Den gode læraren har dette i seg og klarar å balansera makta slik at den vert brukt positivt og han meistrar å løfta og frigjera elevane. Læraren skal løfte elevane og oppfylle mandatet til skulen slik at elevane vert sjølvstendige og reflekterte individ som meistrar samfunnet. Til dette kan læraren bruka makta si, men med riktig utøving. I fylgje Bergem (2011) meiner Løgstrup at det er viktig at læraren er klar over at "Den enkelte har aldri med et andet menneske at gøre uden at han holder noget af dets liv i sin hånd" (s.35). Gordon (1999) presiserer læraren si mogelegheit for å uttøve makt strengt når han påpeikar at "Makt gir aldri innflytelse" (s.152). Det er viktig å kommentere at Gordon utbroderer maktomgrepet meir utførleg, men at eg ikkje ynskjer å bruka meir plass på det i denne oppgåva.

Ansvar

”-I skolen skal man træde varsomt, thi der bliver mennesker til”

Grundtvig

Læraren er og skal ha ein profesjonell rolle i møtet med elevane. Elevane vil uavhengig av kva læraren gjer ha ein form for relasjon til han eller ho. Dette ansvaret som kvilar på læraren gjer at forholdet og relasjonen mellom den vaksne og eleven vil vera prega av asymmetri. Denne asymmetrien betyr ikkje at det ikkje skal vera likeverd og respekt i dette møtet, men læraren må i større grad sjå på kva han eller ho kan gjera for å betre relasjonen og ikkje årsaksforklara ein eventuell dårleg relasjon med åtferda til eleven. Vetlesen (1996) visert til Levinas sitt omgrep om ansvar som seier noko om balansen i eit møte med ein annan. ”Ansvar vekkes i meg av Den andre. Men ansvar går bare i én retning: fra meg til Den andre. Det er ingen andre som har eller kan overta det ansvaret Den andre pålegger meg for akkurat ham eller henne” (s.37). Relasjonen mellom eleven og læraren er den vaksne sitt ansvar og uavhengig av korleis eleven stiller seg til dette kan ikkje læraren fråskrive seg eit ansvar for å sjå og hjelpe eleven. Som lærar har ein og ansvar for relasjonen i kraft av sin profesjon. ”Hvorvidt Den andre gjengjelder mine gjerninger, er utelukkende hans sak; men det berører ikke mitt ansvar. Ansvar er løsrevet fra gjensidighet og gjenytelse” (Vetlesen, 1996, s. 37).

Ein lærar har ansvar for å skape ein genuin relasjon til kvar enkelt elev. Dette er ei utfordring i ein stor klasse der ein ofte må stilla seg til mange elevar samtidig og må ta omsyn til mange faktorar som spelar inn på det sosiale samspelet i ein klasse. Vetlesen (1996, s.42) refererer til Levinas som hevdar at når den tredje part dukkar opp i bryt den samtidig asymmetrien og relasjonen mellom meg og Den andre og eg kan ikkje svare for relasjonen mellom Den andre og tredje part. Klassen i seg sjølv kan oppfattast som ”støy” for relasjonen. Eg vil med inntreden av den tredje part samtidig legge merke til og betrakte relasjonen mellom dei to andre. Dette er med på å skape endringar i og korrigeringar i korleis ansvaret og relasjonen var i utgangspunktet. Samtidig som eg betraktar dei to andre har eg sjølv gjort meg til den tredje part. Dette gjer noko med balansen i relasjonane.

Børhaug (2005, s.55) viser til Levinas som er opptatt av og fokuserer på det personlege, etiske ansvaret vi alle har overfor nesten. Dette er ei viktig oppgåve som lærarane må handtera etter beste måte i svært ulike og varierende situasjonar i kvardagen.

2.2 Den autentiske læraren

Omgrepet autensitet er mykje brukt når vi skal definera ein god lærar. Boka "Den autentiske læraren" av Laursen (2004) får fram spanande tankar rundt omgrepet og viser til blant anna Taylor som peikar på filosofane i den romantiske perioden deriblant Rousseau og sjølvbestemt fridom (s.22). Er alle handlingane til ein lærar autentiske, og kva er det som styrer handlingane? " Det er bare handlingar vi kan oppfatte som skapende, kjærlige og oppbyggende eller som vi betegner med en annen positiv moralsk verdi, vi vil betegne som autentiske" (Laursen, 2004, s.23). Kva seier dette om den autoritære læraren som til tider skapar frykt blant elevane, er han autentisk? I kva grad har pedagogikken utvikla seg over tid, er lærarane like autentiske i augneblikket og handlingane sine i dag som i ein skule av ei anna tid? Er autensitet noko "du har i deg"? Dette er spørsmål som eg gjerne skulle tatt med vidare, men som på grunn av omfanget til oppgåva ikkje utfyller meir her. Spørsmåla har likevel vore med å forma tanken bak analysen og gjennomgang av filmklippa. All teori som eg har gått gjennom har gitt meg auka innsikt og påverka meg i mi tolking av filmen min.

I dagens samfunn er vi prega av individet sine rettar der sjølvrealisering står høgt. "Autentisitet tipper over i egotripp og blir en "rettighet" alle gjør krav på" (Vetlesen, 2007, s.43). Læraren ynskjer ofte å vera autonom i si gjerning og "tru" mot si gjerning i klasserommet, sin autensitet. Mange slike lærarar på ein arbeidsplass kan skapa motsetningar til grunnverdiane skulen står for og kva som vert formidla i klasserommet. Å vera ekte, tru mot seg sjølv, autentisk, samtidig som ein lyt ta omsyn til lover og pålegg utanfrå kan vera ei utfordring for læraren.

”Også autentiske valg innebærer ærefrykt og ydmykhet overfor horisonter så vel som verdier *utenfor* individet. Det Taylor vil frem til, er at jeg velger en bestemt handlemåte fordi jeg erkjenner det høyverdige i det godet jeg understøtter ved å utføre akkurat *den* handlingen. Jeg velger det fordi det jeg velger er godt, er verdifullt, fortjener beskyttelse- til forskjell fra at noe er godt, eller ønskverdig, fordi jeg velger det, fordi min preferanse bestemmer det (Vetlesen, 2007, s.45).

Lærarar er i stadig utvikling som alle andre menneske i andre yrker. For å verta ein betre lærar er det viktig å sjå moglegheitene for utvikling undervegs. Er lærarane klar over sin eigen praksis og stadig stoppar opp for å reflektere og eventuell endre praksis kan klasserommet verta ein betre arena for læring både for elevar og lærar. Ofte kan gapet mellom teori og praksis vera stort for mange lærarar og ikkje minst er det viktig at lærarutdanninga førebur komande lærarar på best mogleg måte. I fylgje Heggen og Terum (2010) kalla Ryle dette ”distinksjonen mellom å ha kunnskap om noko (”knowing that”) og kunnskap om korleis ein skal gå fram i praksis (”knowing how”) (s.78). Vidare presiserer Heggen og Terum (2010) at ”For å utvikle praktisk kunnskap som lærar må ein sjølv delta i klasserommet og erfare korleis det er å organisere og presentere lærestoff, og dei komplekse relasjonane som er involverte i læringssituasjonar” (s.78). Det er viktig med etterutdanning der lærarar kan fokusera og reflektera over kven dei er og ikkje kven dei skal verta (Gilje, 2001, s.76). Å gå i seg sjølv og utvikla sine egne personlege eigenskapar er for mange ei utfordring, men som vil gi gode resultat for undervisninga og møtet med borna.

Veremåte

”Der er livsytringer, der allerede i deres på forhånd givne karakter er moralske eller umoralske, og ikke først blir det takket være prinsipper” (Løgstrup 1972, s.46)

”Nærhetsetikk” og understrekinga av at våre liv er prega av relasjonar er viktig å tenkja på i møtet med elevane. I møtet med elevane oppstår det automatisk relasjonar og liva våre vert vikla inn i kvarandre. Løgstrup understrekar tydinga av relasjonane mellom menneske og at dette skapar ein avhengigheit som pregar oss gjennom livet (Bergem, 2011, s. 105). Veremåten og personlegdomen til læraren spelar inn på

korleis møtet med eleven vil utarta seg og det vil ha innverknad på kvaliteten i relasjonen. At veremåte er viktig og noko lærarane bør ha i tankane i praksis understrekar Gordon (1999) som viser til at ”Elevene er forbausende vare overfor lærerens egentlige følelser. De lærer seg å tyde kroppsspråket- muskelspenninger, stramhet rundt munnen, mimikk og kroppsbevegelser” (s.31).

Som forklaring på variasjonen i lærarane sine veremåte er i dag ”credobegrepet” mykje brukt. Omgrepet Credo inneheld fleire dimensjonar og Gilje (referert til i Bergem, 2011) har arbeida mykje med å analysere innhaldet i omgrepet og peikar på lærarane sin ”selvrelasjon”, ”Den henspiller på den enkelte lærers forståelse av seg selv både som person og yrkesutøver” (s.153). Bergem (2011) refererer vidare til Gilje som hevdar at ”Det er i selvrelasjonen at den enkelte lærers personlighet, identitet, virkelighetsforståelse, selvilde, verdier, livssyn, følelser og fornuft ligger nedfelt...”(s.153).

Det er viktig at vi er merksame på kva for påverknad vi har på andre menneske og spesielt har læraren eit ansvar her i kraft av sin profesjon. Det krevst at læraren er etisk medviten og har ein yrkesetisk kompetanse (Bergem, 2011, s.105). Elevane er svært merksame på korleis læraren opptrer i relasjonen og i møtet med dei. Tilliten elevane har til læraren vil verta påverka av veremåten til læraren. Det skal lite til i læraren sin framtoning som fører til at tilliten og kvaliteten på relasjonen vert svekka. ”Nærhetsetikken understrekar at vår væremåte og våre handlingar har avgjørende betydning for andres livsutfoldelse” (Bergem, 2011, s.105).

I læreplanen vert det presisert at læraren sin veremåte har stor tyding for elevane sin motivasjon og iver i skulekvardagen. Dette stiller store krav til lærarane sin veremåte i undervisninga. Det er viktig å hugse på at lærarar er svært ulike og at det ikkje er meininga av dei skal vera like med tanke på både undervisning og opptreden, men at dei er medvitne den etiske kvaliteten i arbeidet dei gjer (Bergem, 2011, s.115).

Det er viktig at lærarane er seg sjølve og er trygge på sin framtoning. Resultatet av korleis lærarane ter seg kan vera svært utslaggivande for opplevinga av læraren og relasjonen eleven etablerer til læraren sin. Bergem (2011, s.116) viser til den amerikanske filosofen Garry Fenstermacher som hevdar at merksemda har gått frå metode til veremåte og har kome fram til presiseringar knytt til dette innanfor

pedagogikken. Fenstermacher peikar vidare på to komplementære faktorar i læraren sin yrkesåtfærd som han kallar Intellektuelle dyder og moralske dyder som speglar læraren sin veremåte. Dei intellektuelle dydene peikar i fyrste omgang på læraren si evne til å arbeida fagleg, utvikla seg og ta i mot rettleiing frå andre medan dei moralske dydene manifesterar seg i læraren sin veremåte mot elevane. Det gjeld blant anna om læraren er open mot elevane, viser engasjement i elevane og om læraren har ein inkluderande og aksepterande halding til alle elevane.

Læraren sine haldningar til elevane og i yrket vert og prega av evna til å leve seg inn i andre sin situasjon. Dette har blant anna stor påverknad på læraren si utvikling og utøving av etiske haldningar. Det er i praksis at læraren formidlar sine etiske normer mest effektivt og dette stiller store krav til personalet i skulen sin integritet (Bergem, 2011, s.117). Like viktig er det at læraren har evne til å sjå konsekvensane av sine egne handlingar og korleis veremåten påverkar elevane. Bergem (2011) viser til tidlegare publikasjonar der han omtalar dette og seier at "Det er klart dokumentert at læreres holdningar og evnen til å vurdere konsekvensane av sine handlingar kan virke avgjørende inn på lærerens væremåte overfor elevene" (s.148).

Lærarane sin veremåte er samansatt og lærarane handlar ulikt sjølv om dei har mange av dei same verdiane og er ein del av ein forholdsvis lik lærarkultur. Bergem (2011) peiker på denne kompleksiteten i samanhengen mellom læraren sine haldningar, dyder og personlegdom og fokuserer på det han kallar "mellomliggande variablar" (s.157). Kan hende er slike variablar noko av forklaringa til at lærarar ofte handlar ulikt og har ulik praksis. Bergem (2011) referer til Rest og Narváez som meiner at "Både moralsk motivasjon, sosial sensitivitet, evnen til etisk tenkning og personlig karakterstyrke synes å være viktige og avgjørende variabler i denne sammenhengen" (s.157). Tar vi med dei ulike variablane ser vi at "Gode dyder alene ser ikke ut til å være noen garanti for en læreradfærd som tilfredstiller høye etiske krav og standarder" (Bergem, s.157). Med tanke på at dei ulike variablane spelar inn på læraren sin veremåte er det viktig at lærarane vert merksame på at dette er noko ein må arbeida med til dagleg. Ser vi på den generelle delen i læreplanen under "rolla åt læraren" ser vi at det stilles krav og ynskje om læraren sin veremåte for å ivareta borna best mogeleg.

”Lærarane avgjer ved sin veremåte om elevane si interesse skal bestå, om elevane kjenner seg flinke og om deira iver skal vare ved. Den viktigaste føresetnaden for det er respekt for elevane sin integritet, følsemd for deira ulike føresetnader og trong til å få elvane til å bruke sine sjansar og komme ut i sitt eige grenseland. Ein autoritær, ironisk og negativ lærar kan sløkkje interessa for faget og skade sjølvoppfatninga til elevane. Ein god lærar kan inspirere med oppmuntring, ved å gi elevane opplevingar av eiga meistring og ved å gi stadfestande tilbakemeldingar om vokster. Tryggleik er ein vesentleg føresetnad for læring” (Utdanningsdirektoratet, u.å.).

Dette er ord som støttar opp om Bergem sitt fokus på variablar i den samansatte kvardagsutfordringa til læraren.

Har ikkje læraren evne til å leve seg inn i og sjå situasjonar frå eleven sin ståstad kan relasjonen til og tilliten som eleven har til læraren verta dårlegare. Elevane er prisgitt læraren og det er viktig at lærarane tek omsyn til aspektet med ufriviljuge og asymmetri i relasjonen mellom lærar og elev. Kristiansen (2001) synleggjer tydinga av veremåten til læraren som møter ein elev som strevar når han seier at ”Læreren kan ikke erstatte en god venn, men ved sin væremåte kan han eller hun hjelpe eleven med å få livet på skinner igjen” (s.177).

I møtet med elevane er det viktig å vera seg sjølv og trygg på kven ein er. Elevane merkar fort når ein lærar prøver å vera noko anna enn den han eigentleg er. Skal læraren få til ein god relasjon med elevane trur eg at det er viktig å vera personleg og tora å vera eit menneske med alt det inneber. Som vaksen og profesjonell har læraren ansvaret for å arbeida med dei sosiale relasjonane i klasserommet medrekna sine eigen relasjonar.

Kontakten med borna betyr svært mykje og det er viktig at læraren er klar over dette og reflekterer over sin eigen veremåte i møtet med borna. ”Kontakten er lærerens- og pedagogens-hovedinstrument, uansett om man erkjenner det eller ikke” (Jørgensen, 2001, s.152). Eg tenkjer at her har mange lærarar mykje å vinna ved å vera seg medviten kva eventuell mangel på kontakt med borna kan føra til. For å få til ein god og ekte form for kontakt med elevane slik at dei møter læraren med opent blikk og

sjel må den vaksne vera ekte og interessert i borna. Læraren må arbeida med seg sjølv som person og menneske. Jørgensen (2001) meiner at det er mogeleg å læra å verta personleg og vera i utvikling og tar for seg tre nivå i arbeidet med dei sosiale relasjonane(s.152). ”De tre nivåene handler om det personlige, det sosiale og det samfunnsmessige nivået (Jørgensen, 2001, s.152).

For å verta ein betre lærar som stadig utviklar sine personlege sider er det naudsynt at ein aldri stoppar opp å reflektera over eigen sosiale personlegdom og at ein brukar praksis og teori medvite i utviklinga si. Alle lærarar er ulike og unike i sin veremåte og i sin kontakt med elevane. Det er ikkje slik at alle lærarar kan og bør verta like, og skal ikkje nødvendigvis kopiera kvarandre. Ei heller er målet å klonar den gode læraren, men at alle lærarar vert betre til å reflektere over eigen praksis slik at vi kan sikre oss eit større antal elevar som opplever å ”vera heldig med læraren”. Jørgensen (2001) seier at

”Fremfor alt er det ikke snakk om teknikker og metoder som skal læres og kopieres. Snarere er det en personlig epistemologi: det vil si en metamodel som kan fungere som en styrking av den personlige profesjonalismen i retning av større sammenheng og personlig autensitet” (s.153).

Det er viktig at den personlige profesjonalismen til læraren vert verdsatt og får høve til å utvikla seg både i den spede byrjinga på utdanninga og i resten av ei forhåpentlegvis lang karriere som ei viktig profesjonell og personleg brikke i elevane sitt liv.

Førebilete

”Jeg hører ikke hva du sier, for dine handlinger overdøper dine ord” (Kinesisk ordtak)

Læraren er for mange elevar eit førebilete og nokon dei ser opp til og vil modellere. Uansett kva ein lærar gjer i skulekvardagen er han under oppsyn av elevar som ser og har ei meining om kva læraren gjer. Det må vera samsvar i læraren si oppseding av borna og kva han gjer i ulike situasjonar. ”Det er samsvaret mellom liv og lære som

mer enn noe annet medvirker til å styrke troverdigheten i lærerens budskap” (Bergem, 2011, s.41). Elevane er årvakne og fylgjer med på læraren og som førebilete må læraren vera klar over at det ikkje berre er handlingane elevane legg merke til. ”Elevane fornemmer nyansene i lærerens tonefall, kroppsspråk, holdninger og atferd” (Bergem, 2011, s.41). Det hjelper ikkje å snakke positivt om og til ein elev om kroppsspråket ditt signaliserer at du ikkje likar eleven. Då skal det mykje til at eleven tar det på alvor og læraren svekker truverda si.

Å vera lærer er eit stort ansvar som har mange pålegg i tillegg til den meir personlege etiske sida som ein lyt og bør ta omsyn til. Å vera rollemodell og førebilete for elevane er noko vi er for mange born uavhengig om vi er merksame på det eller ei. Diskusjonen kring læraren som førebilete var noko i fylgje Befring (2001) Stigen tok opp til debatt i 1985. Då argumenterte han for at lærarane skulle avlegge ”lærared” som skulle binde lærarane til ein yrkesetikk sidan han meinte at mange tok for lett på denne delen av lærargjeringa (s.162). Om lærarane ikkje avlegg ”lærared” er det etter mi meining viktig å vera medviten rolla ein har som lærar i møtet med elevane. Sjølv om ein ikkje legg for store band på blant anna læraren si fritid, er det viktig at lærarane er medvitne yrkesrolla si og at dei har ei rolle som modell og førebilete for mange born. Befring (2001) uttrykkjer seg slik om dette ”Den gode læraren er ein person som vinn vyrndad ved å være eit truverdig, skikkeleg menneske” (s.169).

Befring (2001) peikar på læraren som etisk-pedagogisk modell og kva rolle lærarane har for å ivareta grunnleggande oppvekstfunksjonar og seier at ”Den gode læreren er modell, etisk og pedagogisk, for et samfunn som tar mål av seg å være for alle, og som har menneskeverdet som grunnleggende målestokk” (s. 169). Enten ein ynskjer det eller ikkje slepp ein nok ikkje unna det moralske ansvaret som fylgjer det å vera ein god lærar og eit godt førebilete i skulen i dag.

2.3 Refleksjon/kompetanse

Å utøva lærarvirket krev både kunnskap, dugleikar og kompetanse. Ein del av kunnskapen skal ein ha fått på plass i løpet av utdanninga. I tillegg bør ein ha lært seg nokre strategiar for korleis ein kan auka både kompetansen sin og dugleikane sine i

yrket. Å læra av og gjennom erfaring er både nyttig og viktig viss ein ynskjer å utvikla seg som lærar. Er ein medviten situasjonane som oppstår og tar lærdom av det vil ein etterkvart kjenne att situasjonane og basera handlingane sine på erfaringar og tidlegare refleksjonar.

Å reflektera over arbeidet og handlingane ein står ovanfor vil vera med på å utvikle dugleikane ein har som lærar. Klarar ein i tillegg å vera årvaken og tilstade i augneblikket og reflektera over kva som skjer kan utviklinga i klasserommet og situasjonen få ein endå betre utvikling. Schön (2004) seier at "Det er hele denne proces af refleksion-i-handling, der er så viktig for den kunstfærdighed, hvormed det indimellem lykkes praktiserende at håndtere usikre eller ustabile situationer" (s.52). I dette kapittelet vil eg koma inn på teoretiske perspektiv som tar for seg lærarane sin profesjonalitet, kompetanse og korleis erfaring spelar inn på lærarrolla.

Den gode læraren står kvar dag og time ovanfor mange val og handlingar som han ikkje har mykje tid til å tenkja over og han må ta avgjersler i augneblikket. Gjennom utdanning, praksis og etterkvart erfaring har dei fleste lærarar eit arsenal av moglege løysingar på situasjonar som oppstår med elevane. Mange av hendingane og episodane i klasserommet kan læraren kjenna att og veit etterkvart kva som er lurt å sei eller gjera i ulike situasjonar. Kunnskap om elevane, relasjonskompetanse er døme på forskingsbasert kunnskap som vi kan lesa oss til. Utfordringa for læraren er likevel å handle riktig sjølv om kunnskapen er innarbeida og tilnærma automatisert. Når ein arbeidar med menneske vil aldri nokon situasjon vera lik, men ein vil dra nytte av tidlegare opplevingar og erfaringar og handle deretter.

Aristoteles skil mellom tre intellektuelle dyder. I møte med elevane må læraren mestre phronesis som er sentral i den moralske praksis. "Phronesis er praktisk kunnskap, praktisk visdom; en kunnskap vi har om praxis. Mer presist handler phronesis om hvilken handling som passer i situasjonen, som er "rett" handling i betydning i samsvar med dydene" (Vetlesen, 2007, s.49). Denne praktiske visdomen og kunnskapen er noko læraren tileignar seg over tid og det er viktig at læraren evner å sjå dette i samanheng. Å ha med seg kunnskap, episteme, samtidig som ein tar gode gjennomtenkte val i situasjonar er med på å skape dei gode augneblikka og resultatata for eleven.

”Phronesis skiller seg dessuten fra techne ved å være om handlinger som er mål i seg selv, og som ikke har noe annet felles mål enn at hver av dem skal ”gjøre vel”, mens techne er om produksjon og dermed om noe som sikter mot et annet mål enn seg selv. Phronesis, derimot, er om det som trenger overveielse, skjønn og skjelningsevne, fordi det ikke er fullt ut kjent og nøyaktig erkjennbart, og fordi det kunne være annerledes” (Vetlesen, 2007, s.51).

Lærarane lærer og erfarer kvar dag. Målet må vera at handlingane til lærarane vert stadig stødigare, tydelegare og prega av at dei veks på tidlegare erfaringar. Lærarane vert tryggare og meir medvitne og reflekterte i dei vala dei gjer i kvardagen. Handlingane vert forhåpentlegvis betre forankra i både tidlegare erfaringar og det teoretiske grunnlaget dei har. Det er viktig at lærarane får ei utdanning som gir dei ein god didaktisk og metodisk start på yrkeslivet. Bergem (2011) viser til at ”Gjennom de siste 15-20 årene har arbeidet med å styrke lærernes kompetanse i de fleste vestlige land vært konsentrert om å utvikle deres evner og ferdigheter til didaktisk refleksjon, kommunikasjon, og teoribygging” (s.143). Idealet og utgangspunktet for dette arbeidet har vore å utvikle læraren si refleksjonsevne (Bergem, 2011, s.143).

Er læraren god til å stoppe opp og reflektere over praksisen sin kan det medverke til at handlingane i framtida vert av betre kvalitet og relasjonen til elevane vert styrka. ”Den didaktiske rasjonaliteten kan betraktes som et analyseredskap eller et verktøy, som læreren kan bruke til å bygge opp en handlingsberedskap som kan aktiveres i ulike faser av undervisningsprosessen” (Bergem, 2011, s.143). Er det etablert ein god kultur for samarbeid og erfaringsdeling i kollegiet kan viktige og gode spørsmål om sin eigen praksis og forståing av den bidra til fruktbar utvikling av gode reflekterte praksishandlingar.

Erfaring

Læraren lærer gjennom erfaring. Som lærar har vi eit utgangspunkt for eit handlemønster som består av blant anna teoretisk bakgrunn og personlege eigenskapar. I møte med nye situasjonar vil vi stadig erfara noko nytt og ta med oss dei erfaringane i nye møte med elevar. Vi utvidar vår horisont og kan bygge vidare på ein erfaring i ein bestemt situasjon. Ei erfaring kan byggast på ei anna, men vi kan

aldri erfare det same to gonger. Holm-Hansen (2010) viser til Gadamer som seier at "Strengt tatt kan vi ikke "gjøre" den samme erfaringen to ganger" (s.318). Vi kan lære av alle erfaringane våre som dei fleste tar med seg inn i nye situasjonar og vert meir medvitne sin eigen praksis og får utvida horisonten sin. Vi vert dyktigare, meir erfarne og forhåpentlegvis gjev dette positive utslag i møte med elevane og vi får det "meir i oss". " Den erfarende er blitt bevisst på sin egen erfaring- han er en erfaren" (Holm-Hansen, 2010, s.319).

Vi ber alltid med oss erfaringane våre og etterkvart vil vi ha eit stort utval av "lagra" situasjonar som vi kan trekka fram i liknande situasjonar ved seinare høve. Sjølv om situasjonen og erfaringa er ny vil vi stå stødigare i situasjonen og kan auka kvaliteten på hendinga og relasjonen. Schön (2004) skildrar denne form for erfaring som at den "...praktiserende har oppbygget et *repertoire* af eksempler, billeder, forståelser og handlinger" (s.124). Tidlegare i boka tar Schön (2004) opp omgrepet "viden-i-handling" og "know-how" som tar utgangspunkt i akkurat den erfaringsbaserte kompetansen som ein utviklar ved å blant anna reflektere over handlingane sine. Noko av denne kompetanse er nesten som å "ha det i seg". "Know-how" er i fylgje Schön (2004) noko du gjer utan at du nødvendigvis tar i bruk innlært kunnskap på området.

"Der er intet i den almindelige fornuft, der byder os sige, at know-how har noget at gøre med planer og procedurer, som vi tænker igennem, inden vi skrider til handling. Selv om vi nogle gange tænker, før vi handler, så gælder det også, at vi i megen færdighedsbetonet spontan praksisadfærd afslører en form for viden, som ikke stammer fra en forudgående intellektuel overvejelse". (s.52)

Dette får meg til å tenke på lærarar som vi ser og kan seie "har det i seg". Dei handlar intuitivt, men på bakgrunn av tidlegare erfaringar og kunnskap.

Yrkesetisk kompetanse og haldningar i møtet med elevane

Møtet med elevane er prega av at det er ei form for asymmetri i maktforholdet mellom læraren og eleven. Dette medfører automatisk at læraren står ovanfor nokre etiske vurderingar han eller ho må ta stilling til i møtet med elevane. For læraren er møtet og handlingane med elevane målretta og handlingsorientert og elevane er prisgitt læraren sine val av handlingar. Lærarane tar kvar einaste dag verdibaserte val som har konsekvensar for medmenneska dei har rundt seg. Dette er ein del av den yrkesetiske kompetansen deira. Bergem (2011) definerer denne kompetansen til lærarane "...som medfødte og tilegnede forutsetninger for å mestre de etiske utfordringene som er knyttet til et målrettet og faglig begrunnet møte med barn og unge"(s.146). Det viktigaste tenkjer eg er at kvaliteten på møtet med elevane er god og legg grunnlaget for vekst og utvikling hjå kvar enkelt elev. Det må vera mogeleg for lærarane og utvikle sin yrkesetiske kompetanse slik at kvaliteten i møtet med elevane stadig vert betre. Eg ser for meg at det må vera motiverande for læraren at møta med elevane vert styrka slik at ein opplever auka grad av eit positivt læringsmiljø.

Thuen (2012) summerer opp Hernes sine formuleringar i den prinsipielle delen av rammeplanen for allmennlærerutdanninga kring den gode lærar versus den profesjonelle læraren slik "Kort sagt: Den profesjonelle lærer kan sin teori, mens den gode lærer står for noe mer- det er læreren som pedagogisk evner å vinne fram til eleven i klasserommet" (s.174).

Det er ulike faktorar som spelar inn på lærarens møte med elevane. Alle lærarar er ulike og møter elevane mykje basert på kven dei er som personar. Alle lærarane har med seg sine egne verdiar og haldningar frå eit levd liv gjennom både praksis, utdanning og det dei har fått med seg gjennom si eiga oppseding. Møtet med elevane vil bera preg av dei ulike verdiane som lærarane opererer med og utfallet av møtet vil ha preg av dette. Bergem (2011) meiner at "De verdier som i praksis danner fundamentet for den pedagogiske virksomhet, vil i første rekke være knyttet til det menneskesyn, kunnskapssyn og elevsyn som styrer lærerens virksomhet" (s.150)

Lærarane har gjerne ulike kulturar seg mellom som varierer frå skule til skule. I utdanninga skal lærarane utvikle nokre grunnhaldningar i tråd med gjeldande regelverk for yrket og gjennom praksis og rettleiing byrjar den grunnleggande yrkesetiske plattformen å etablere seg hjå den enkelte lærar. Når lærarane kjem ut i praksis vil dei møte svært ulike skular med ulike kulturar for haldningar til både elevar og foreldre. Lærarane har med seg ei grunnhaldning frå utdanninga i tillegg vil ”Ofte de holdningene som lærerne legger til grunn for sin omgang med elevene, gjenspeile *grunnholdninger* som de ifølge læreplan og rammeplan er forpliktet på” (Bergem, 2011, s.155). Sjølv om lover og regler legg føringar på den yrkesetiske praksisen til lærarane, kan likevel andre lærarar sine haldningar til elevane forme og påverke andre i sin veremåte ovanfor elevane. Bergem viser dette ved eit eksempel som at ”En tilfeldig bemerkning fra en kollega om at Trine er sur og gretten, kan være nok til at andre lærere også oppfatter Trine slik når de møter henne i klasserommet” (Bergem, 2011, s.155). Det er ikkje alltid at lærarane handlar i tråd med dei ”riktige” yrkesetiske prinsippa, så ei viktig oppgåva for blant anna leiinga ved skulen er å utvikle ein god kultur på skulen der refleksjon kring haldningar og veremåte vert satt på dagsorden. Bergem (2011) seier at ”Erfaringer har vist at antikkens tese om at den som kjenner det gode også vil gjøre det gode, ikke holder stikk bestandig” (s.155). Dette viser at yrkesetiske haldningar er ein viktig del av arbeidet som lærarane må ha fokus på og arbeida med i det daglege.

I dette kapitlet har eg gjort greie for dei teoretiske perspektiva mine. Eg valde å sjå på dei ulike fenomenen som underkategoriar av det relasjonelle perspektivet. Dette fordi eg er overtydd om at dei fleste faktorane som spelar inn på korleis vi oppfattar den gode læraren som har det i seg, påverkar relasjonen mellom eleven og læraren. Dei teoretiske perspektiva som er gjennomgått er med på å skapa eit grunnlag for analysen av filmen eg har valt i oppgåva.

I neste kapittel går eg gjennom sentrale element frå filmteorien som er med på å støtte opp om problemformuleringa mi. Spesielt er kapitlet viktig for å svare på delspørsmålet mitt om kvifor film er eit godt pedagogisk verktøy for å visualisera kvalitetar ved den gode læraren.

3.0 Filmteori

”Det skrevne ord blir lest og oppfanget av viljen i tospann med intellektet; smått om senn virker det inn på fantasien og følelsene. Prosessen er forskjellig når det gjelder en film. Når vi opplever en film, forbereder vi oss bevisst på en illusjon. Ved å sette viljen og intellektet til side, baner vi vei for illusjonene i vår fantasi. En billedsekvens spiller direkte på våre følelser” (Bergmann, referert til i Erstad og Solum, 2007, s.5)

I dette kapittelet går eg gjennom ein filmteori som omhandlar både kva som skjer med oss som sjåarar i tillegg til filmen sine verkemiddel. I arbeidet mitt med oppgåva meldte det seg eit behov for teori kring film og bruken av det i tillegg til at det er med på å støtte problemformuleringa mi. Dette kapittelet om film utfyller metodekapittelet mitt og eg synes det var naudsynt med eit innblikk i filmteori sidan sjølve oppgåva er inspirert av bruk av film i pedagogikken og kunnskapsdepartementet sin bruk av film som virkemiddel i Gnist- satsinga.

Eg har brukt film for å gjera teorien om den gode lærar meir levande og for å møte det skrivne ord om eigenskapane til ”den gode læraren” visuelt.

“I møte med en film trer vi inn i en fiktiv verden som kan fungere som en modell for noe i vår virkelige verden. Denne modellverdenen, eller ”lekeverdenen”, gjør det mulig for oss å utforske og leve oss inn i noe som, i virkeligheten, kan virke skremmende og vanskelig uten at vi mister kontroll (Braaten og Erstad, 2000, s. 76).

”Gjennom film får vi mulighet til å ta del i fiktive eksempler på hvordan noe kunne ha vært” (Klüver, 2010, s.60). Dei fiktive eksempla som eg viser til i analysen kan vera med på å skapa kjensler hjå sjåaren som igjen kan skapa refleksjon og debatt kring den ”gode læraren”.

”Film placerer ofte tilskuere i situationer, der med stor effektivitet er beregnet til at fremkalde andre følelser end dem, tilskueren normalt føler, og tilskuersituationen er yderligere om end ikke ansvarsløs så mindre eksistensielt forpligtende end tilsvarende situationer i virkeligheden” (Grodal, 2003, s.74).

Dette kan verke positivt på sjåaren som dermed ikkje treng å forplikta seg eller måtte stå for noko sjølv. Det kan bidra til å løfte refleksjonane utan at det skal måtte forplikte sjåaren til å endre seg eller praksis sin, sjølv om det ofte er målet for ein skuleleiar for eksempel. Her tenkjer eg spesielt på om det er lærarar som ser og nyttar film som verktøy. Film vekker kjensler hjå sjåaren som kan bidra til at sjåaren set sine kognitive evner og erfaringar i samanheng med uttrykket i filmen si handling. Grodal (2003) viser til kva kjenslene sjåaren opplever har å seie for forståinga av historia som vert fortalt. ”Følelsene er tèt knyttet til tilskuerens kognitive forståelse af filmfortællingens historier...”(s.82). Film set i gang kjenslene våre og det interessante er at ”Følelser er måder hvorpå vores krop og hjerne udtrykker vores værdier og interesser, og derfor motiverer følelser med stor styrke vores handlinger” (Grodal, 2003, s.81). Slik kan film røra ved oss som sjåarar og kanskje påverke eventuelle lærarar i sin praksis og bidra til kompetanseheving med ein for mange ny metode.

Film kan brukast som eit medium for å vekke kjensler og skapa refleksjon i eit kollegium. Det kan og vera lettare å få tilgang til situasjonar som er iscenesatt enn å diskutera ”ekte” hendingar blant kollegaer. Å ”utlevera” eigen praksis er for mange utfordrande og difor kan filmen fungere som eit alternativt pedagogisk verktøy i arbeidet med skuleutvikling. ”I mer eksistensfilosofisk retning kan man her snakke om et *møte* mellom film og tilskuer... Spesielle opplevelser knytter seg til uforvarende situasjoner der et møte med noe annet, skaper en helt ny erkjennelse og innsikt” (Erstad, 2007, s.167). Dette er i tråd med og støtter målet mitt for denne oppgåva.

I dette kapittelet vil eg sjå på korleis film verkar på sjåaren og kva som er det unike og spesielle med film. Gjennom kapittelet vil eg få fram viktige teoretiske perspektiv på film og kva det har å seie for oppgåve mi og bruken av film.

3.1 Realitetsvurdering og realisme

Vi veit at film er iscenesatt og ikkje eit ekte bilete på røynda. Likevel er filmen eit mektig medium som påverkar oss og som vi vert underhaldt av. Eg har valt å bruka filmen for å representera noko som kunne vore ekte og faktisk ha rot i røynda. Film er ein representasjon av noko, ”Men forskjellen mellem en fotografisk repræsentation og f.eks en sproglig repræsentation er, at film og fotografi er simulerende

presentationer, før de er repræsentationer” (Grodal, 2003, s.86). Vidare meiner Grodal (2003) at filmen inneheld element av sanselig realisme som påverkar hjernemekanismane våre på same måte som om vi opplevde og såg handlingane i røynda (s.86).

Simuleringa og realismen i filmen medfører likevel ikkje at vi forvekslar filmen med røynda, vi er klar over at vi ser på ein film og dette kan påverke intensiteten i verknaden simuleringa har på sjåaren. Det er individuelt i kva grad vi vert påverka av film. Realitetsvurderinga vil skape ein viss avstand til det vi ser på skjermen, vi vert grepen av historia, men vi klarer som oftast å hente oss kjapt inn igjen. Filmen kan påverke og minske avstanden til filmen sitt innhald på ulikt vis. Ved å ”bombardera” oss med hendingar som påverkar oss og fyller opp arbeidshukommelsen vår i hjernen kan realitetsvurderinga vår verta svekka og vi lever oss sterkt inn i filmen (Grodal, 2003, s.87). Desse effektane vil påverke oss i kva grad vi kan leva oss inn i den ”gode lærar” sin praksis og i kva grad vi lar oss overtyde og om vi set i gang refleksjonane kring eigenskapane til læraren vi opplever. ”Vores forestillingsevne gør det muligt at lære af hypotetiske eksempler. Og dermed er film alene ikke fantasiprodukter, men også nyttige redskaber til at lære” (Grodal, 2003, s.88).

Ved å spegle røynda gjennom filmklipp kan vi lære av ” den gode lærar” på film og sette det inn i vår eigen kvardag og praksis. Gjennom film kan vi gjennomleve hendingar som er basert på røynda. Breidda og mogelegheitene til filmen kjem til uttrykk når Grodal (2003) seier at ”Gennem disse medier muliggøres en sanseliggørelse af forestillinger og fantasier, og deres mediekarakter muliggør, at andre mennesker kan delagtiggøres i tankesimuleringerne på tværs af tid og rum”(s.89).

Vi kan sette saman vår diegetiske⁶ verden med blandingar av verkelege og fantastiske trekk og på grunnlag av dette har i fylgje Grodal (2003) fiksjon ” ... ikke en fast virkelighedsstatus, men forskjellige grader af realisme og fantastik” (s.90).

I filmen må vi stole på skodespelarane og dei må verke truverdige i situasjonane for at vi skal kunne leve oss inn i handlinga og kjenne oss igjen. I denne oppgåva er dette

⁶ Diegesen: ”Når vi leger, danner vi os en forestilling om de fænomener og de spilleregler, dær gælder i den hypotetiske verden. Denne verden kaldes inden for filmforskningen for *diegesen*”(Grodal, 2003, s.89).

spesielt viktig sidan eg ynskjer å bruka filmen som eit verkemiddel for å eksemplifisera teorien om ”den gode læraren” gjennom skodespelarane. Vi er i utgangspunktet passive mottakarar til budskapet i filmen. Eg har valt å peika på aktuelle klipp som eg tykkjer er engasjerande og som støtter det eg ynskjer å oppnå med oppgåva. Vi kan ikkje handle og styre hendingane i filmen, ”Men selv hvis tilskueren ikke kan handle, så kan skuespillerne handle på vores vegne, hvorfor opplevelsen henlægges til en mulig virkelig verden, som vi simulerer” (Grodal, 2003, s.94). Simuleringa av røynda kan vise oss dei pedagogiske augneblinka som teorien oftast brukar ord for å skildra.

3.2 Avsendaren

Det er viktig å nemne at det ikkje er ubetydeleg for resultatet av filmen kva avsendaren har som mål med framstillinga og at filmen sin status i røynda er avhengig av avsendarens sitt føremål med kommunikasjonen (Grodal, 2003, s.96). Film vil alltid bera preg av instruktøren sine intensjonar og det vil påverke graden av realisme i filmen, som igjen vil verka inn på oppgåva og mi forståing av filmen. Innramminga av filmen vert prega av synsvinkelen til instruktøren (Grodal, 2003, s.110). Når vi skal sjå filmen frå vårt utgangspunkt er det naudsynt å ta omsyn til dette slik at vi kan prøve å skilje ut dei faktorane som kan påverke oss i opplevinga.

Menneske som produserer film har som oftast eit mål med produksjonen av akkurat den filmen. På same måten ynskjer eg å oppnå noko med å trå inn i filmverda og bruka dei gode verkemidla som film er i ein pedagogisk samanheng. Produsentane ynskjer gjerne å røra ved og skape kjensler hjå sjåaren som skapar interesse og underhaldning. ”Filmoplevelsen er baseret på sansninger i modsætning til f.eks. opplevelsen af litteratur, der støtter sig til imagination” (Grodal, 2003, s.118). På grunnlag av dette meiner eg at film eit viktig bidrag i å vise og eksemplifisere ”den gode læraren”.

Avsendaren av filmar med innhald som kan støtte den aktuelle teorien eg har valt ut, trur eg medvite har prøvd å vekke kjensler som appellerer til sjåaren gjennom sine lærarportretteringar. I eit direkte møte mellom avsendar og mottakar er kommunikasjonen ulik den vi opplever gjennom film. Det kan vera lettare å

kommunisera fram budskapet og avsendaren har gjerne fleire opplysningar om mottakaren. ” I æstetisk kommunikation er forholdene langt mer kompliserte, idet afsenderen ikke blot ønsker å kommunisere et innhold, men ofte også ønsker at frembringe en sterk opplevelse hos tilskueren” (Grodal, 2003, s.213).

Sjåaren av film vil skapa sin eigen unike historie og oppleving av verkemidlane til avsendaren av filmen. Kva historie sjåaren får ut av filmen er blant anna avhengig av kva for effektar avsendaren brukar. ”Filmens fortællingen er derfor den proces, gennem hvilken tilskueren omformer stil og syuzhet⁷ til en fabula⁸, og dette er en proces, der foregår kontinuerligt under filmoplevelsen” (Grodal, 2003, s.226). Dette er ei utfordring i mi drøfting av filmklippa der det er min fabula som kjem til uttrykk, medan det vil potensielt kunne etablerast like mange fabulaer som sjåarar av dei aktuelle klippa. Grodal (2003) viser til Bordwell som presiserer dette og fokuserer på sjåaren sine mentale prosessar og seier at ”Tankegangen er, at om end det er filmskaperen, der er den reelle udformer af filmens fortællestruktur, så oplever tilskuerne samtidig at de via deres fortolkning af filmens data er aktive fortællere af filmen” (s.227). Dette er viktige hermeneutiske prosessar som eg har gått gjennom ved å studera dei teoretiske perspektiva om læraren samtidig som eg har sett filmen igjen og igjen. Dette drøfta eg i kap. 2. Eg er ein aktiv fortellar av filmen gjennom mine analyser og drøftingar.

3.3 Innleving og identifisering

Når vi ser film med det føremål å kunne relatere seg til personane i filmen vil vi i ulik grad kunne leve oss inn i og identifisera oss med karakterane i filmen. Det er mange grader av innleving og den enklaste form er at vi kun registrerer personen på lerretet og det vekker få eller lite kjensler og engasjement. I motsetnad kan personen sine handlingar og sentrering i filmen skape eit større engasjement og innleving hjå oss. Grodal (2003) referer til dette som karaktersentrering (s.149). Målet var å finne dei gode sekvensane i filmen eg valde ut slik at dei kan skape ei form for engasjement og karaktersentrering. ”...karaktercentrering er af afgørende betydning for vores forståelse af en given fortælling, fordi denne styring har stor betydning for, hvilke følelser en film fremkalder og hvilke ønsker, tilskueren har til den videre

⁷ Handlingselementer som t.d. scener, strukturar, handling. (Grodal, 2003, s.226)

⁸ Historia til filmen

handlingsgang” (Grodal, 2003, s.150). Dette understrekar at det ikkje er utan tyding kva film og sekvensar eg har nytta i oppgåva mi. Vaage (2007) referer til dette som ”fiksjonsparadokset”, evna vår til å leve oss inn i og engasjere oss emosjonelt i film sjølv om vi veit at historia ikkje er sann (s.33).

For at vi skal kunne la oss begeistre og involvera oss i filmen er det naudsynt at den vekkjer noko i oss. Den lyt vera truverdig. Dette omtaler Solum (2007) som ”truverdighetskravet”, som er fiksjonen si evne til å engasjere oss kjenslemessig i filmen (s.54). ”Et nøkkelforhold er i denne sammenheng forbundet med karakterskildringene og hvorvidt vi opplever karakterenes reaksjonsmønstre som psykologisk plausible og mulige innenfor det universet hvor handlingen utspilles” (Solum, 2007, s.54).

Målet er at filmklippa eg har valt skal vise dei gode eksempla og at det ikkje skal vera for stort sprik i kva sjåaren ser i dei aktuelle sekvensane. Om sjåaren kan kjenna seg att i handlinga læraren spelar ut i filmen, klarar han å identifisera seg med og engasjera seg i læraren og forhåpentlegvis kunne peika på sentrale element i teorien om ”den gode læraren”. Grodal (2003) problematiserer denne simuleringa og identifiseringa og stiller spørsmålet:

”Vil vores følelser og interesse være af samme distancerende art som dem, vi føler overfor andre mennesker i en ikke-fiktiv verden, eller vil vores oplevelse være en simulering af individernes oplevelser og handlinger, således at vi identificerer os med personerne?” (s.151).

Klarar vi å identifisera oss med hovudrolleinnhavaren, læraren, kan vi aktivt bruka filmen som eit verktøy for refleksjonen kring vår eiga utvikling som ”den gode lærar”. ”Som tilskuer kan vi forestille oss at vi selv er i samme situasjon som karakteren, og ha sterke opplevelser omkring dette, uten at det betyr at vi mistar oss selv for å være karakteren i denne situasjonen” (Gjelsvik, 2007, s.18). Vi lever oss inn i filmen. Å leva seg inn i film synes eg er ein god prosess der vi kan læra av lærarane i filmen kombinert med teori kring den gode lærar. Ved å bruke filmen på denne måten kan vi opne opp for interessante perspektiv på lærarrolla. Vi har alle eigne meiningar og er sjølvstendige individ. Gjelsvik (2007) meiner at ”Tilskueren evner selvsagt også

å foreta egne vurderinger og valg. Vi kan difor gjennom egne moralske og ideologiske vurderingar ta stilling og velge om vi vil være lojale mot karakteren” (s.22). Her vil sjåaren sine subjektive erfaringar ha noko å seie og eg lyt vera klar over mi eiga deltaking i analysen av film. Hermeneutikken peikar på utfordringa eg som forskar har når eg går inn i analysen av filmklippa. For at resultata og tolkinga mi skulle vera til nytte og få legitimitet for andre var det viktig at eg grunnngav prosessen i arbeidet med materialet grundig .

Film har ulik påverknad på sjåaren og i fylgje Grodal (2003) er film ”... med til at forme tilskueres opfattelse af kultur og samfund og indvirker potentielt i formningen af tilskuernes adfærd og kan derved påvirke konstruktionen af samfund og kultur” (s.297). Vidare påstår Gjelsvik (2007) at film kan potensielt forandre oss gjennom det kjenslemessige engasjementet vårt og seier at ”Dersom min påstand her er riktig, vil teorier om hvordan film skaper følelser være av stor viktighet, fordi dette vil gi oss økt innsikt ikke bare i filmen, men også i oss selv” (s.27). Då synes eg det er viktig at Gnist- satsinga peikar på dei rette eigenskapane med tanke på kva verknad film kan ha på sjåaren. Filmane deira bør vera gode eksempel som andre kan ta lærdom av og til og med vera til inspirasjon for sin eigen praksis. Grodal (2003) uttrykkjer seg slik om dette: ” Jo tettere vi bindes til en protagonist⁹ ved centring og allegiance¹⁰, des mer vil vi simulere sansninger, følelser og handlingsmuligheder med tilknytning til karakterenes handlings- og følelsesmuligheder som defineret af fiktionen” (s.152). Denne bindinga og karaktersentreringa viser at filmen kan vera eit godt og inspirerande verktøy for å sjå på og læra av pedagogiske uttrykte tankar om lærarrolla.

3.4 Filmtolking

Våre kjenslemessige reaksjonar i møte med film handlar ikkje berre om forma, men og om innhaldet og vår evaluering av dette. Når vi evaluerer innhaldet, karakterar og tema i filmen opp mot vår eiga erfaring og bakgrunn vil vi koma til konklusjonar og realisasjonar som får tyding for forståinga av våre egne liv (Næss, 2007, s.156).

⁹ Protagonist (fra gresk protos, «første» og agonistes, «kampdeltaker») var opprinnelig den som hadde hovedrollen i et gresk drama (Wikipedia)

¹⁰ karaktersentrering

Det er mange omsyn å ta når ein skal sjå på film med eit anna utgangspunkt enn einast det å verta underholdt. Gjennom mine uteljelege gjennomgangar endra eg stadig både fokus og ikkje minst endra utbyttet mitt av historiene seg undervegs. Dette gjekk parallelt med at eg har stadig fekk auka innsikt i kva det vil seia å vera "ein god lærar" og at eg reflekterte meir over teorien kring den gode læraren. Analysen min av filmklippa var i stadig endring og som tidlegare nemnt vil det nok oppstå ulike "fabulaer" alt etter kven som ser filmen. I fylgje Grodal (2003) hevder Gadamer at eit verk eksisterer på bakgrunn av ein vilkårsbunden forventningshorisont. "Termen forventningshorisont er således en term, der dækker alle de implicite og eksplicite antagelser og den kulturelle viden, som en given forfatter eller instruktør tager for givet på det tidspunkt, hvor teksten produceres" (s.264). Dette måtte eg ta omsyn til i val av film og filmklipp. Målet var å representere den "gode lærar" uavhengig av tid og stad. Film kan nyttast som ein spegel som skildrar til dømes samfunnet, ei gitt gruppe, kultur o.l. "For en tilskuer med adækvate forudsætninger vil denne tilskuers filmoplevelse være en spejling af nogle sociale og kulturelle forhold" (Grodal, 2003, s.291). Eg manglar kan hende noko av intensjonen til skaparen av filmen og eg har ikkje same innsikt i staden og tida filmen vart laga på. For å "bøte" på dette må fortolkarar "... forsøge at rekonstruere et givent værks forventingshorisont for at skabe en horisontsammensmeltning mellem forfatterens eller instruktørens og fortolkerens forudsætningsgrundlag" (Grodal, 2003, s.264). Til dømes meiner Grodal (2003) at moralske normer (syn på undervisning o.l.) hjå tilskodaren i dag, kan skape ei anna oppleving enn det som var tilsikta frå avsendaren si side (s.264).

Det er viktig at vi tar omsyn til forteljarstemma og andre faktorar som tid og stad når vi skal sjå og analysere ein film. "Fortolknings centrale forehavende er ... at inordne og kategorisere de forskellige meninger og sansninger i film ved hjælp af en mindre mængde af meningskategorier" (Grodal, 2003, s.271). Eg har ikkje hatt til hensikt å fortolke filmen eg har brukt i oppgåva, men å sjå på kvifor den eignar seg som eit verktøy for å eksemplifisera dei gode lærarane og kvalitetane ved dei. Film kan og ha nytteverdi for dei som ikkje kjenner til skulekvardagen og har same innsikt i ein lærars kvardag som dei som kjenner til det faglege i pedagogikken. "Film bliver således ikke kun set af deres kernepublikum, men også af tilskuere der – for halvanden time- kan leve sig ind i andre miljøer med større eller mindre identifikation, men f.eks. også kunne leve seg ind i denne verden som en dagdrøm

eller utopi” (Grodal, 2003, s.296). På denne måten kan fleire, både lærarar og utanforståande få ei kjensle av og innsikt i kva det vil seia å ”ha det i seg”, utan at ein nødvendigvis har lest mykje teori kring tema.

Det kan vera på sin plass å nemne det hedonistiske synspunktet på filmopplevingane som ei motvekt til evna til å fortolke innhaldet.

”Hedonistiske synspunkter dyrkes af mange almindelige tilskuere, dels fordi de ikke har megen forståelse for formalistiske synspunkter, men også fordi nydelse er en meget enkel og foreløpig bedømmelse, og de er måske ikke i stand til at foretage mer indviklede begrundelser af deres behag ved at se en film” (Grodal, 2003, s.280).

At filmen kan ha verdi for sjåaren i kraft av å vera seg sjølv og einast til glede og underhaldning er og viktige perspektiv på filmen som medium. Vaage (2007) problematiserer sjåaren si evne til å vurdere filmen si uttrykksform og referer til Tan når ho seier at ”Den distanserte tilskueren vil lettere kunne vurdere filmen kritisk, og også muligens sette pris på dens konstruksjon, dens spesialeffekter eller skuespill, for eksempel” (s.37). Dette kan vera gode perspektiv å ha når ein skal møte filmen med eit fagleg fokus. Ofte kan det likevel vera nok å ha gode opplevingar med filmen for at vi skal kunne stoppe opp, læra noko og reflektera tenkjer eg.

I kapittel tre har eg gått gjennom teoretiske perspektiv på film som medium. Eg har sett på film som verkemiddel og på korleis film påverkar oss som sjåarar. Kapitlet er og med på å understøtte problemstillinga mi om kvifor film er eigna som eit pedagogisk verktøy for å vise kvalitetar ved den gode læraren. I neste kapittel tar eg for meg metode og går gjennom arbeidet med oppgåva og avsluttar med særleg fokus på filmanalyse.

4.0 Metode

I dette kapitlet grunngjev eg val av metode før eg ser nærare på Hermeneutikken si tyding for oppgåva mi. Gjennom kapitlet vil eg gjera greie for korleis eg gjekk fram for å finna svar på oppgåva mi. Eg vil sjå på utfordringar knytt til validitet og metoden eg har brukt. Til slutt vil eg presentere filmanalyse og grunngjeving for det valet.

Oppgåva mi er ein kvalitativ studie der eg har brukt filmen "Freedom Writers" for å eksemplifisera teori om "den gode læraren" og for å vise kvifor film er eigna som eit pedagogisk verktøy. Den utvalde teorien vart eit grunnlag for å velja ut filmen og filmklippa i studien.

Forskning startar ofte med ei undring over eit fenomen eller eit spørsmål om noko som vi ynskjer å finne ut av. Til dette arbeidet melder det seg ein trong til nokre reiskapar som vi treng for å få innsikt i og auka kunnskap om fenomenet vi undersøker. Reiskapen er metode og betyr "det å følgje ein viss veg mot eit mål" (Ordbok, u.å.). I oppgåva mi har eg sett på eigenskapar som vert skildra i teorien kring den gode læraren og kvifor film eignar seg som eit pedagogisk verktøy for å eksemplifisera delar av denne teorien. For å få auka innsikt i og vist kva eigenskapar det er snakk om, melder det seg eit behov for å undersøka og analysera film og eventuelt tekstmateriale. På grunnlag av min søken etter å opplysa og utvida omgrepet og kunnskapen vår om den gode læraren nærmar eg meg humanistisk forskingsmetode og Hermeneutikken.

Humanistisk forskingsmetode og tradisjon arbeidar med analyse av blant anna tekstmateriale. Oppgåva mi har ei hermeneutisk tilnærming. "Hermeneutikk innebærer en omhyggelig søken etter mening uten forventninger om at det er mulig å finne akkurat en mening, eller at den vil være forankret i et uangripelig grunnlag" (Noddings, 1997, s.95). Eg har ei kvalitativ tilnærming til materialet og teorien min. Metoden min er kvalitativ og er ei form for visuell tekstanalyse. Eg har valt å analysere og drøfte film framfor tradisjonell teoretisk tekstanalyse.

Eg hadde tidleg lyst til å nytta "levande" forteljingar om den gode læraren for å utvida referanserammene til sjåaren og som eit grunnlag for refleksjon. Forteljingar kan vera med på å påverke og engasjere sjåaren. Val av film som medium for formidling av "forteljinga" er medvite og eg ynskjer at "På denne måten kan fortellingen være et potensial for ny innsikt og forståelse for oss som tolkere, enten vi er tilskuere, tilhørere eller lesere, ved at referanserammen vår kan bli utfordret" (Braaten, Kulset og Solum, 2006, s.12).

4.1 Korleis løyse problemformuleringa?

Proessen med å koma fram til gode forskingsspørsmål var utfordrande og eg leita mykje og lenge etter masteroppgåver som hadde noko av den same vinklinga, men eg fann lite. Det verkar som det er få som har brukt fiksjonsfilm som materiale i ei pedagogisk oppgåve om læraren. Etter svært mykje arbeid og fleire sider med forslag enda eg til slutt med "*Korleis ser det ut å "ha det i seg" og kvifor eignar film seg som eit pedagogisk verktøy for å illustrera den "gode læraren"?*" som overordna problemformulering. For å kunne arbeida grundigare og meir systematisk med oppgåva mi kom eg fram til fylgjande underspørsmål som gjorde det lettare å endeleg velja ut filmen eg ynskte å bruka som grunnlag for analyse.

- **Korleis ser det ut "å ha det i seg" og korleis formidlar filmen "Freedom Writers" dette i eit relasjonelt perspektiv?**
- **Kvifor eignar filmen "Freedom Writers" seg som eit pedagogisk verktøy for å visualisera teoretiske perspektiv på kvalitetar ved den gode læraren?**

Då eg hadde bestemt meg for forskingsspørsmål og vinkling på oppgåva mi byrja eg å studera og leita etter filmmateriale, teori og metode slik at eg best mogeleg kunne kaste lys over og svare på problemformuleringa mi.

4.2 Framgangsmåte i utveljing av filmen "Freedom Writers"

Eg tenkte at det skulle vera ei grei sak å finna eigna filmar til studien min, og det var for så vidt ikkje så vanskeleg. Det er mengder med filmar der ute som har som mål å portrettera den gode læraren som meistarar å snu den fæle klassen til ein "superklasse". Utfordringa var heller å velja og koma til semje med meg sjølv på kva film og utsnitt eg ville nytta i oppgåva. Dette endra seg stadig i løpet av arbeidet med og innsamling av teoretisk materiale. Alle filmene eg såg kunne med fordel brukast og eg forstod etterkvart at eg hadde altfor mange filmar og innfallsvinklar til oppgåva mi. Eg måtte avgrensa meg mykje både med tal på filmar og dei til tider svært så omfattande og vide teoretiske perspektiva.

Eg såg og saumfarte svært mange både gode og mindre bra filmar om læraren i praksis, i arbeidet med oppgåva mi. Dei fleste kunne eigna seg godt som grunnlag for vidare analyse og diskusjon. Filmene eg gjekk gjennom er svært ulike og har store spenn både i tid, geografi og miljø. Det var ei utfordring å lande valet mitt av film då det var mange genuine augneblikk i dei ulike filmene eg kunne tenkt meg å ha med i oppgåva mi. Etterkvart levde eg meg og så godt inn i dei ulike lærarrollane at det vart litt trist å måtte skrinlegga ein film. Då eg innsåg at eg måtte avgrensa meg med tanke på både mengde og struktur vart det ei utfordring å finna ein film som viste mange nok eksempel på gode situasjonar som kunne koplast til dei teoretiske perspektiva mine. Eg vel å sjå positivt på dette då det i det verkelege liv og er vanskeleg å finna ein lærar som einast tar gode val og arbeidar etter den "perfekte" læreboka. For å få ein samheng mellom teorien kring den gode læraren og problemformuleringa mi gav det seg etterkvart sjølv kva for film eg ville bruka for å få fram dei spesielle og genuine augneblinka eg var ute etter. Eg hadde i utgangspunktet tenkt å bruka fleire filmar, men eit stykke ut i analysen fann eg som sagt ut at det var best å bruka ein film for å få formidla og arbeida ut både analysen og konklusjonen.

Valet falt på filmen "Freedom Writers". Noko av grunnen til dette var at eg allereie hadde funne mange gode eksempel i filmen som eg hadde byrja å arbeida med. I tillegg var eksempla gode med tanke på å få fram teorien og fenomenene eg ynskte å diskutera. "Freedom Writers" er ein amerikansk film frå 2007, regissert av Richard

LaGravenese. Filmen er inspirert av ei sann historie og dagbøker til ekte tenåringsfrå California. Filmen er satt til området rundt Wilson Classical High School i Long Beach, California, frå 1994-1998, og med dobbelt vinner av Academy Award, Hillary Swank som engelsklærer Erin Gruwell (Wikipedia, 2013). I klassen til Erin er det mange elevar som lev og veks opp under tøffe forhold og mange av dei har store utfordringar både fagleg og sosialt.

Intensjonen med oppgåva er å vise til eksempel på den gode lærar ved å bruke film som ein tankevekkjar og kjelde til inspirasjon og refleksjon hjå den enkelte og å vise kvifor vi kan bruke filmen som eit eigna verktøy i den pedagogiske verda. Derfor har eg heller ikkje tatt omsyn til heilskapen i filmen sjølv om utviklinga i filmen pregar analysen av dei klippa som kjem eit stykke ut i filmen. Det er nok og svært individuelt og subjektivt kva vi synes er brukbare og eigna filmar i denne debatten.

Filmane eg saumfarte såg eg for det meste aleine og saman med sambuaren min. Sambuaren min er arkitekt så det var greitt å få eit syn på filmane frå nokon ”utanfor” lærarverda. Kollokviegruppa mi var og gode støttespelarar i denne prosessen. I arbeidet med å velja ut filmen brukte eg gruppa mykje for å teste ut om filmane kunne vera representative for oppgåva mi og om dei kunne gi svar på problemformuleringa. Dei ulike filmane var ofte oppe til diskusjon og eg fekk stadfesta mykje av det eg sjølv syntes om dei ulike filmane. Mine grunngjevingar for val av utsnitt frå filmen eg valde fekk og støtte av dei andre i gruppa. Dette var med på å gjera vegen vidare i arbeidet litt lettare og eg vart tryggare på at dette kunne la seg gjennomføra. Utvalet er eit resultat av mine subjektive forståingar og opplevingar sjølv om eg i den grad eg har fått det til har prøvd å vera objektiv og sett filmen med utgangspunkt i dei teoretiske perspektiva. Utvalet ber likevel preg av min kunnskapsstatus og mine erfaringar gjennom eit skuleliv i ulike posisjonar. Eg vonar at filmen kan vera til inspirasjon og vekke noko av dei kjenslene som eg sjølv opplevde i studiet av dei.

4.3 Validitet, reliabilitet og metodekritikk

Det er viktig å presisera at eg er klar over at ved å bruka film aldri kan skapa att røynda, men at teorien kan eksemplifiserast gjennom gitte situasjonar på lerretet. Her ynskjer eg å vise til Utdanningsdirektoratet sin film¹¹ om klasseleiing og relasjonar som og er teori iscenesatt av skodespelarar. I tillegg til mine betraktningar og analyser vil sjåaren få si eige genuine oppleving i møte med filmen på bakgrunn av sine erfaringar og førforståing av kva ein ”god lærar” er. Det er eit medvite val å bruka film og ikkje opptak av ”ekte” lærarar i aksjon. Grodal (2003) er og merksam på filmen sine avgrensningar med tanke på å ”vise” røynda og seier at ”Selv om filmens handlinger ofte har deres rod i centrale menneskelige behov og følelser, er det dermed ikke sagt, at filmens verden er et tro kopi af virkelighedens verden” (s.71).

Det er viktig at eg er klar over at det kan stillast spørsmål ved bruken av kjelder i oppgåva mi. Det kan koma reaksjonar på realismen i materialet eg legg til grunn for analysen min frå kritikarar av å bruka fiksjon i eit landskap som i utgangspunktet er tufta på eit teoretisk grunnlag. Men her er det nok delte meiningar i dei ulike pedagogiske leirane. Eg har sjølv vorte presentert for førelesningar i pedagogikk der fiksjonsfilm vart nytta til stor interesse og glede for mi eiga del. Eg er sjølv klar over og medviten bruken av fiksjon som utgangspunkt for oppgåva mi. Ein lyt spørja og vurdere om ein kan bruka det skjønnlitterære som utgangspunkt for ei vitenskapleg oppgåva og om det held mål i den pedagogiske debatten om den gode læraren. Eg har som mål å framstilla den gode læraren med andre verkemiddel enn ved empiri eller kvalitative intervju med lærarar og elevar i skulen. Den gode læraren og ikkje minst den dårlege er ofte portrettert i litteraturen, noko Johnsen har summert opp i ”livet bak kateteret”. I boka problematiserer han nettopp bruken av fiksjon og validitet i sin søken etter den gode lærar, men poengterer det slik ”Imidlertid tror jeg på den gode lærers forekomst, i diktningen som i livet, dersom vi jekker målestokken ned på ett punkt” (Johnsen, 2009, s.195).

For å kunne oppnå medhald i og anerkjenning av funna mine er det viktig at eg opptrer truverdig og set filmen og tolkinga mi inn i ein kontekst. Eg har arbeida for ei form for forståing for samanhengen og tida både tekst, materialet og film er produsert

¹¹ <http://vimeo.com/76045987>

i. Holm-Hansen (2010) viser til Gadamer som kastar lys over kor viktig det er å vera open for at nye meiningar skal oppstå ”Det gjelder å bli klar over sin egen forutinntatthet, slik at teksten selv kan fremstå i sin annerledeshet og dermed får mulighet til å spille sin saklige sannhet ut mot ens egne foroppfatninger” (s.241).

Det er forskjell på ein film om lærarrolla produsert i 1950 og ein som er laga på 2000 talet. Samfunnet, læreplanen og menneska er i stadig endring og utvikling og det er naudsynt å tolke møtet og relasjonen med elevane i lys av dette. Dette dreier seg blant anna om å opplyse og informere mottakar. Lægreid og Skogen (2006) viser til Taylor som bruker uttrykket "del- helhet- relasjoner" og forklarar metoden slik:

Vi prøver å etablere en lesning av hele teksten, og vi gjør det ved å vise til lesninger av delene; og likevel, fordi vi har med mening å gjøre, med det å forstå noe der uttrykk bare er forståelige eller uforståelige i relasjon til andre, avhenger lesningen av en del av lesningen av andre deler, og i siste instans av hvordan helheten leses (s.309).

Eg vil aldri klara å distansera meg frå mi eiga forståing for det eg skal studere, men eg kan forsøka å nullstilla meg og vera så grundig som mogeleg i tolkinga av materialet mitt. Stänicke og Vetlesen (1999) referer til Gadamer som seier at vi ikkje har noko nullpunkt vi kan starte frå og at ” Enhver forståelse forutsetter en annen, forutgående forståelse” (s.50). Denne form for forståing kallar Gadamer fordommar som har kultur og epoke som vilkår og er ei føresetnad for å forstå fortida (s.50). Ved å utvide perspektivet og synet vårt på kva det er å vera ein god lærar vil vi få eit betre grunnlag til å kjenna att og sei noko om dei eigenskapane ein dyktig og autentisk lærar som meistrar møtet med elevane har. Læraren eg viser til i analysen min ynskjer eg skal avdekka nokre av dei genuine kvalitetane den gode læraren har i seg og som andre kan bita seg merke i og læra av.

Eg arbeida mykje med å lausriva meg frå meg sjølv og mitt utgangspunkt då eg valde ut klippa eg ynskte å bruka i analysen. Gjennom ei mengde diskusjonar og visning av film med kollokviegruppa mi var eg etterkvart nokså sikker på at vi alle kjente att den ”gode læraren” slik at eg kunne gå tilbake og arbeida med å finne dei gode klippa med den gode relasjonen. Målet var og vera konkret og grundig i innsamling av data

slik at analysen og resultatene mine var nyttige og mogeleg for andre å vera samde om. Det var vanskeleg (om ikkje umogeleg) å tenkja objektivt for eg er den læraren og personen eg er og ser det eg ser i situasjonane eg framstiller. Andre kan tolke og sjå andre perspektiv som oppstår i situasjonane som eg har valt ut. I tillegg kan eg ha oversett perspektiv då eg etterkvart vart svært opptatt og interessert i det relasjonelle perspektivet. Dette synes eg likevel er greitt og fungerer godt då oppgåva dreiar seg om det relasjonelle og korleis vi kan ”fange” det på film.

Eg ynskjer å presisera at i analysen av filmklippa mine er eg medviten at eg har tatt utgangspunkt i lausrivne sekvensar og ikkje tenkt på heilskapen i filmen eller framstillinga av læraren. Hadde eg analysert læraren gjennom heile filmen kunne biletet vorte eit anna, men det har ikkje vore meininga i oppgåva. Intensjonen har vore å få fram eksempel som kan kasta lys over den gode læraren og vise det relasjonelle perspektivet i tillegg til at det kan nyttast som verktøy i den pedagogiske utviklinga.

Kva er så bakgrunnen for mi forståing og førforståing av analysen? Eg er eit subjekt som alltid vil ha med meg min bakgrunn og erfaring i møte med den autentiske læraren både på film og i røynda. Dette er og svært ofte naudsynt for å skjønna kva teksten eller materialet ynskjer å formidla (Kleven, 2002, s.43). Ved at eg viser filmklipp om den autentisk gode læraren prøver eg å få andre til å sjå det same som eg ser i situasjonen. Ved å løfta fram det relasjonelle perspektivet med bakgrunn i teorien ynskjer eg å skape eit bilde hjå sjåaren på korleis ein god relasjon ser ut. Ulike menneske vil sjå på det same augneblikket med eit anna utgangspunkt og kan få ei heilt anna oppleving av det same klippet. Ved å analysere og kategorisere nokre eigenskapar eller kvalitetar ved læraren som opptrer i situasjonen kan eg formidle det eg ynskjer meir korrekt. Filmen ”Fremtiden” vil vi alle oppfatte ulikt med tanke på kva bakgrunn og utdanning vi har med oss. Kan dette skape utfordringar med tanke på kven er det som synes dei ”har det i seg”? Korleis skal vi sikre at det er dei ”rette” som set i gang med ei lærarutdanning når oppfatninga av det å ha det i seg kan vera så ulik hjå den enkelte? Eg vonar at mine valde perspektiv og analysar vil representera eit knippe gode eksempel på korleis den gode relasjonen mellom lærar og elev kan sjå ut.

4.4 Analytisk tilnærming

Analysen og tilnærminga mi til datamaterialet har i mitt tilfelle vore film og er prega av Hermeneutikken, som i fylgje Kleven (2005) er forståing av å tolke tekstar (s.44). I arbeidet med å finna meining i film, tekstar og forskning som var aktuelle for emnet mitt, støtta eg meg til Hermeneutikken i søket etter ei djupare forståing og kunnskap om læraren sitt virke og dei gode relasjonane.

I mitt fyrste møte med filmen danna eg meg eit fyrsteintrykk og eit utkast til ei forståing av kva innhaldet og budskapet er. Dette utkastet låg til grunn i seinare funn og utdjupingar når eg analyserte innhaldet. Å sjå dei nye oppdagingane mine i lys av relevant teori ga meg ei ny og anna forståing av kva som vart formidla som å ”ha det i seg”. Det vil med andre ord alltid vera ei subjektiv stemme i formidlinga av mine funn og tolking av tekst. Steinsholt (1997) deler den hermeneutiske prosessen inn i tre delar, ”(i) En subjektiv del: Det er alltid noen som skal forstå en tekst. (ii) En objektiv del: Det er alltid noe som skal bli forstått (her: teksten), og (iii) relasjonen mellom (i) og (ii) som gjør at forståelse kan finne sted (s.166).

Eg valde å bruka film i oppgåva som ein metode for å nå ut med andre pedagogiske verkemiddel kring den gode læraren enn den tradisjonelle teorien og forskinga. For å oppnå denne indre og djupare meininga med det vi undersøker seier Befring (2007) at ”Dette krev medvit om dei premiss vi tolkar ut frå, og utfordringa er å forstå det som skal tolkast som ein del av den konteksten det inngår i” (s.229). Mi eiga førforståing og ståstad har prega tolkinga og analysen min av teori og film. Bakgrunnen min som både skuleelev, lærar og rektor påverkar meg i måten eg både ser på og forstår Gnist- satsinga og filmen eg valde ut. Det kan og hende at eg med min bakgrunn som lærar gjer at det er vanskelegare å distansera seg frå mine eigne oppfatningar av kva det vil seia å arbeida med relasjonar. Det var uansett viktig at eg i så stor grad som mogeleg klarte å lausriva meg for mine oppfatningar om læraren og kva eg i mitt indre meiner viser den gode læraren for å kunne identifisere budskapet bak filmen og ” har du det i deg” satsinga. Kva for ei forståing og oppleving eg fekk av filmen kunne fort verta avgjort på bakgrunn av mine eigne erfaringar og tolkingar, som Gadamer (sitert av Holm-Hansen, 2010) formulerer det ” Den som forsøker å

forstå, blir villedet av foroppfatninger som ikke godtgjøres av saken selv” (s.239). I staden prøvde eg heile tida å setja meg inn i situasjonen til nokon som aldri har vore lærar før og var så konkret tydeleg eg klarte i analysen av situasjonane eg valde ut. Likevel vil det bak dei metodane som er valde og vist fram ligga eit budskap som nokon ynskjer å formidla. Det er dette budskapet eg prøvde å nå inn til og på den måten få ei auka forståing av filmen og innhaldet.

Hermeneutikken prøver å plukke frå kvarandre materialet og opplysa oss. Intensjonen er å gjera noko meir forståeleg. Steinsholt (1997) viser til budbringarguden Hermes der det står at ”Hans funksjon var å formidle til menneskene det som lå utenfor grensene for deres forståelsesrammer, slik at det kunne gjøres tilgjengelig og forståelig for dem”(s.161). Målet er å visa det relasjonelle innhaldet i møtet mellom ein god lærar og elevane og som syner kva det er som gjer læraren til ein som ” har det i seg”. Det er ikkje nødvendigvis naudsynt å gjera dette forståeleg for eg trur at dei fleste har ei god formeining om kva ein god relasjon er, men å løfte det visuelle fram slik at vi reflektera over fenomenene vi observerer og auka innsikta vår i den pedagogiske verda. For at eg skal få eit "metablikk" på og auka innsikt i kva som skapar den gode læraren lyt eg ha ei forståing for dei faktorane som utspelar seg rundt læraren.

Gjennom å studera tekst og litteratur om lærarrolla og pedagogen frå ulike hald i eit universelt perspektiv med tanke på haldningar, verdiar og normer har eg fått eit klårare blikk på lærarar og grunnlaget for føringar frå styresmaktene. ”Målet er å utvide vår erkjennelse, enten ved å innvinne ny kunnskap om fortida eller ved å korrigere den eksisterende” (Kleven, 2002, s.180). Stänicke og Vetlesen (1999) poengterer at ”vi ikke er fanget i vår horisont. Jo mer vi bryner oss mot det fremmede vi søker å forstå, desto mer utsettes vår aktuelle medbrakte horisont for korrektiv, for modifikasjon, kort sagt for fortløpende endring” (s.51). Ved å analysere møta mellom lærar og elev i filmen og sett det i eit relasjonelt perspektiv har eg forsøkt å kasta lys over eigenskapar og fenomen som kjem til syne hjå den gode læraren frå eit anna perspektiv enn det teoretiske og med hjelp av eit anna medium.

I fylgje Stänicke og Vetlesen (1999) distanserer Gadamer seg frå eit syn på hermeneutikk som metode og ser heller på mennesket sin væren i verden, ”Og denne

menneskets væren i verden er språklig” (s. 60). Det vert diskutert og stilt hypotesar til kva det språklege er for noko. Viser det til språket vi brukar for å fortelje og dokumentere tilstandane i verden og at ingenting kan eksistere utan språk? Eller er det slik at ”ting og fenomen” fyrst får eksistens når det vert satt ord på? Eg synes det var spanande og lærerikt å sjå læraren sitt virke i lys av dette perspektivet i hermeneutikken. Læraren er til stades i verda og må oppfatte og forstå sin eigen situasjon i verda og i møte med elevane.

Våre nye oppdagingar set vi inn i ein samanheng med nye tileigna kunnskapar og utvidar såleis horisonten og forståinga vår. Dette kallar vi gjerne for den hermeneutiske sirkel,

” Den hermeneutiske sirkel betegner at for å forstå noe som har mening (en tekst, en historie, et bilde, en handling) må vi alltid i fortolkningen av enkelthetene gå ut fra en viss «forhåndsforståelse» av helheten som detaljene hører hjemme i. Den forståelse vi dermed oppnår av delene, virker så tilbake på forståelsen av helheten osv” (Store Norske Leksikon, u.å).

Den hermeneutiske sirkelen eller spiralen som den og vert kalla har som utgangspunkt å plukka frå kvarandre materialet vi arbeidar med i mindre delar og på den måten få auka innsikt og forståing for det vi står ovanfor. Eg studerte grundig og såg filmmaterialet mitt igjen og igjen og analyserte og avdekka dei enkelte sekvensane som var av interesse for oppgåva mi og som kunne eksemplifisera det relasjonelle perspektivet hjå læraren. I starten hadde eg tatt med fleire klipp og eg skulle gjerne brukt alle, men for å avgrensa meg måtte eg velje ut dei eg synes best kunne brukast for å svare på spørsmåla mine. Eg hadde som mål å bruka korte effektive klipp som raskt poengterte perspektiva mine. Nokre av kippa mine klarar å fanga det eg var ute etter på nokre få sekund, medan andre klipp har eg latt vera lengre for å få med både opptakten til ein situasjon og korleis hendinga vert løyst. For at filmsnuttane eg valde ut skulle ha ei meaning var det viktig for meg at dei gav meg ei oppleving i tillegg til at dei kunne få fram dei teoretiske perspektiva. Dei fleste klippa eg valde ut vekker kjensler i meg og eg vert rørt av både Erin og av elevane. Det var noko med intensiteten og stemninga i dei ulike klippa som rørte ved meg. Musikken i filmen påverka meg og i måten eg såg filmen på. For meg er filmmusikk viktig og er med på

å skape stemning og er nok i stor grad med på å farge inntrykket mitt av filmen. Eg ynskte at det eg såg og opplevde i situasjonen med filmen og kunne røra ved andre. Difor kutta eg nokre av klippa slik at eg vert sitjande att med lyst til å reflektera og diskutera situasjonen. Hendingane og situasjonane eg har tatt for meg får meg til å ynskje å stå framfor ein klasse og arbeida med ungdom.

Då eg hadde saumfart og plukka filmen tilstrekkeleg frå kvarandre og ikkje makta å finna noko som overraska eller opptok meg meir, laut eg pusla delane saman igjen for å få eit nytt, men samtidig forståeleg bilde av fenomenet eg var ute etter. Eg hadde på førehand klart for meg sjølv kva for teoretiske perspektiv eg skulle "leita" etter i filmen, men eg var samstundes open for at det kunne dukka opp nye oppdagingar undervegs. Inndelingane av kategoriane mine av det teoretiske bakteppet falt på plass etterkvart som eg arbeida meg gjennom dei ulike klippa eg hadde valt ut. Det var gjennom den jobben eg forstod at det vart vanskeleg å isolera dei ulike fenomena og eigenskapane ved den gode læraren. Frå mitt synspunkt kom eg fram til at alle klippa hadde eit overordna relasjonelt perspektiv som forma måten eg gjennomførte analysen og diskusjonen på. Det stod etterkvart klart for meg at det er vanskeleg å isolera eigenskapar som påverkar relasjonane mellom lærar og elev. Under dette arbeidet kom eg fram til figuren min (figur 1) som symboliserer korleis eg ser på og har arbeida med dei teoretiske perspektiva i analysen.

Proessen med å sjå dei enkelte sekvensane i filmen som isolerte fragment gav meg etterkvart ei auka forståinga av det ferdigpusla store biletet av læraren. Denne strukturen i måten å engasjere seg i tekst på definerer Schleiermacher i fylgje Fløistad (1993) slik "Hvert enkelt utsagn i en tekst må forståes ut fra hele teksten, dvs. ut fra sin kontekst, og konteksten må forståes ut fra hvert enkelt utsagn, eller delene må forståes ut fra helheten og helheten ut fra delene" (s.80).

Menneske må på ein eller annan måte sjå seg sjølv i forhold til verda og omgjevnadane. Menneske og tilstandar i samfunnet rundt oss vedkjem oss alle som subjektive tenkjande individ. Alle sider av livet vårt er med på å forme oss til den vi er og vi puslar saman alle elementa til eit stort bilete på den vi er. Ved å tolke og analysere filmmaterialet mitt utdjupar eg kva det vil sei å "ha det i seg" og om mogeleg få eit klårare og breiare syn på det relasjonelle perspektivet hjå ein lærar som

”har det i seg”. Fløistad (1993, s.82) referer Heidegger som ikkje ynskjer å avgrensa gyldigheita av den hermeneutiske sirkel til å gjelde einast tekstar, men ”hevder at den gjelder menneskets forhold til ”verden” generelt”. Sirkelen gjer seg derfor gjeldande i mitt arbeid og.

Eg streva lenge med korleis eg skulle strukturera og bygge opp analysen og tolkinga av materialet mitt. Eg har i teorikapittelet nemnt utfordringa å skilje dei ulike teoretiske perspektiva frå kvarandre. Denne utfordringa gjorde seg og gjeldande i analysen min. Lærarrolla er samansatt og kompleks og det var difor svært vanskeleg å skilje ut og diskutere isolerte fenomen og trekk ved læraren. Dei ulike klippa i analysen har som mål å vise til kvalitetar som påverkar relasjonsbygginga i skulen, samtidig har eg i dei ulike klippa peika på enkelte spesifikke trekk ved læraren som underbyggjer det relasjonelle.

Det var utfordrande å oppretthalda klare skilje mellom underspørsmåla min og det var ei utfordring å plassera filmklippa mine i ”riktig” kategori. Eg synes at klippa mina kunne dekkja begge underspørsmåla mine noko som gjorde det vanskelege å setta klare grenser mellom svara eg kom fram til. I tillegg var det utfordrande å finna isolerte klipp som berre skulle nyttast under arbeidet med spørsmålet om kvifor film er så godt eigna som pedagogisk verktøy. Filmklippa som vart brukt til å svare på spørsmålet om det relasjonelle perspektivet såg eg etterkvart at eg kunne brukast i pedagogisk samanheng for å få fram kvalitetar ved og skapa debatt om den gode læraren. Dette er grunnen til at det er mange klipp som høyrer til det fyrste underspørsmålet og færre på det andre.

4.5 Filmanalyse

Kvifor valde eg å bruka film som ein del av metoden for å koma fram til ein konklusjon på oppgåva mi? Eg ynskte å bruka fiksjonsfilm som eit verkemiddel og biletleg bakteppe kring aktuell forsking og teori om den gode læraren. Ved å bruka film som verkemiddel nyttar eg med same medium som regjeringa brukar i sin kampanje for å rekruttera søkjarar til lærarutdanninga. Studiet av filmen og teorien er kvalitativt der mine subjektive erfaringar vil verke inn på analysen av materialet.

”Analysens funksjon blir å trengje inn i filmen for å finne fram til et meningsinnhold i den. Analysen blir et redskap for forståelsen av filmens innhold” (Vibe, 1978, s.58).

I byrjinga av arbeidet med å studera filmen for å koma fram til noko konkret og handfast eg kunne bruka, utarbeida eg skjema for å operasjonalisera omgrep og kjenneteikn som høvde inn i problemformuleringane mine. Samanfatinga av ord som skildra situasjonane i filmen kategoriserte og systematiserte eg for å kunne konkludere med at eg var på riktig spor med tanke på teorien eg hadde valt ut. Eg laga etterkvart slike skjema som kollokviegruppa mi fylte ut for å få støtte i om filmen eg hadde valt ut innehaldt element som relasjon og kjenneteikn på ”den gode læraren”. Hansson (2006) tar opp ulike prinsipp i analysen av film i doktoravhandlinga si. Eg gjer att eit utdrag frå skildringane som fortel mykje om korleis eg sjølv arbeida og gjekk fram for å løfte det eg synes var viktig i filmklippa mine.

”Den rörliga (eller den dynamiska) principen [le principe de *déplacement* (ou dynamisme)]: Beskrivningen ska i första hand notera det som sticker ut, det som utmärker sig på något sätt, som är dynamiskt. Principen framstår som en kontrast och balans till den första principen. Det handlar om att komma bortom närsyntheten och börja ”klassificera de beskrivbara elementen och lyfta fram dem som verkligen är intressanta för förståelsen av bilden, de som ’utmärker sig’” (s.49).

I utgangspunktet har film ei objektiv ytre framtoning. Viser vi filmen som den er, ser og opplever vi det same på skjermen. Men film har og ein indre struktur som ikkje er objektiv "sansbar". Vibe (1978) viser til at den indre strukturen er ein funksjon av sjåaren si subjektive arbeid med sanseintrykka (s.58). Vidare seier Vibe (1978) at ”Filmens indre struktur, dens budskap eller innhold, vil være gjenstand for ulike tolkninger” (s.58). Dette var faktorar eg hadde i bakhovudet i analysen min.

Film er eit effektivt verkemiddel og eit media dei fleste er van med i dag. Det digitale er noko vi har rundt oss overalt og eg ynskte å visa kvifor film kan vera eit nyttig pedagogisk verktøy på ulike arenaer, som til dømes lærarutdanning, utviklingsarbeid i eit personale osv. Samstundes har film nokre utfordringar som eg støtte på i

analysedelen av oppgåva. Eg valde å isolera dei 12 filmklippa som eg har brukt i oppgåva frå resten av filmen fordi eg meiner at sekvensane kan brukast som frittstående element i ein analyse. Ei anna utfordring var å balansera mengda av skriftlege skildringar av klippa i tillegg til det digitale materialet. Hansson (2006) skildrar utfordringa som eit dilemma i filmanalysen og seier:

”Att beskriva film är ett dilemma som ständigt återkommer när det gäller filmanalyser och det är förstås förknippat med omöjligheten att i skrift citera rörliga bilder. Samtidigt är beskrivningen och den lingvistiska uppbyggnaden av bilden essentiell för förståelse och tolkning. För att beskriva väl menar Aumont att analytikern måste försätta sig i ett tillstånd av glömska, i observationen ska man försöka bortse från förkunskaper och teorier för att verkligen se vad som finns i bilderna (jmf. Brenez första princip) ” (s.48).

Kvardagen vår er full av digitale gjenstandar som vi brukar både som verktøy og som underholdning. Kunsten å røra ved menneske er viktig når ein ynskjer å nå fram med eit budskap. Eg har som mål med oppgåva mi at filmen skal røra ved lesarane mine og samtidig visa eigenskapane til den gode læraren med tydelege og engasjerande verkemiddel. Vettenranta (2007) samanliknar det digitale med kunsten, ” I likhet med kunsten kan også digitale bilder være magiske og bergta oss” (s.28). Bileta på skjermen har ein stor effekt på oss. I analysen vil eg trekka fram og peika på sentrale trekk og eigenskapar ved læraren som vi observerer i møtet med elevane. Eg har sett og leita etter situasjonar i filmen som vekker kjensler i meg og der eg sjølv byrja å reflektera over kva det var læraren gjorde som ”fungerte” for eleven og det sosiale samspelet dei i mellom.

Skuleforskarar seier mykje om kva eigenskapar og roller den gode klasseleiaren bør inneha for å skapa dei gode læringsmiljøa og relasjonane til elevane. Ja, men kva betyr dette i praksis? Kan vi sjå kjenneteikn på dette? Eg vil fortsetja der teorien stoppar og visa den gode læraren ved hjelp av digitale bilete som kan røra ved oss og skapa grobotn for refleksjonar kring tema. Vettenranta (2007) påpeikar dette ved å referere til Lester som meiner at ”pictures usually have more impact on people than written words. Their capacity to shock exceeds that of language” (s.87). Sjølv om film

er regissert har eg likevel kome fram til og visualisert eigenskapar hjå læraren som er viktige for eleven sin trivsel og læringsutbytte i filmen. Vidare viser Vettenranta (2007) til Schiller som ”påpeikar at skillet mellom fiksjon og virkelighet har en grunnleggende funksjon i erkjennelsen. Han argumenterer for at vi må utvikle fiksjonen fordi den skaper rom for refleksjon” (s.181).

Eg nytta film som eit verkemiddel for å kunne poengtere og analysere kva det vil seia å ”ha det i seg” og for å visa til relasjonelle eigenskapar hjå den gode læraren. Med film valde eg eit anna utgangspunkt og inngang til tema for oppgåva. ”Filmen kan synliggjøre for oss hva vi tidligere ikke så, eller kanskje til og med ikke *kunne se*” (Braaten, Kulset og Solum, 2006, s.45). Ved å studera og visa til kvalitetar og handlingar til ein dyktig lærar på det relasjonelle i filmen, ynskjer eg å bidra til at sjåaren utvidar horisonten sin og at det set i gang refleksjonar hjå den enkelte. Film er eit spanande verkemiddel for å formidle teori og forteljingar om den gode lærar og kan difor vera eit godt pedagogisk verktøy.

Ved å bruka film som materiale for oppgåva mi har eg eksemplifisert ulike aspekt ved det relasjonelle perspektivet på kva som kjenneteiknar læraren som handlar ”korrekt” i det møtet og rommet som oppstår i og saman med elevane. Eg såg på film og framstillinga av pedagogen der for å visa at fiksjonsfilm kan brukast som eit godt pedagogisk verktøy for å eksemplifisera teoretiske ord om ”den gode læraren”.

På vegen til auka forståing og innsikt kring det relasjonelle perspektivet og kvifor filmen er eigna som pedagogisk verktøy er filmen eit godt hjelpemiddel sidan ”Filmen kan defineres som et medium som er spesielt utstyrt til å avdekke og forløse den fysiske virkeligheten” (Braaten, Kulset og Solum, 2006, s.45).

I dette kapitlet har eg gått gjennom den metodiske delen av oppgåva mi. Eg har tatt for meg korleis eg gjekk fram for å plukke ut og arbeida med datamaterialet. Eg har og presentert Hermeneutikken si tyding for oppgåva mi.

Neste kapittel er analysekapitlet som er delt opp i to for å skilje dei to underspørsmåla mine. Der vil eg ta for meg filmklippa, analysere innhaldet i dei og samstundes støtta meg til aktuelle teoretiske perspektiv.

5.0 Analyse

I dette kapitlet presenterer og analyser eg dei utvalde filmsekvensane og dei teoretiske perspektiva opp mot problemformuleringa og dei to underspørsmåla mine:

- Korleis ser det ut ”å ha det i seg” og korleis formidlar filmen ”Freedom Writers” dette i eit relasjonelt perspektiv?
- Kvifor eignar filmen ”Freedom Writers” seg som eit pedagogisk verktøy for å visualisera teoretiske perspektiv på kvalitetar ved den gode læraren?

Ved å studera og undersøka filmklippa og støtte dei med dei teoretiske perspektiva mine i kap. 2.0 har eg i kapitlet lagt eit grunnlag for analyse og oppsummering av datamaterialet mitt. Eg har medvite valt å gje att sitat frå kap. 2.0 for å understreka sentrale perspektiv for å støtte opp om spørsmåla mine.

I løpet av kapitlet vil eg og nytte eigenskapane til filmen som presentert i kapittel 3.0 for å visualisere det teoretiske bakteppet på leitinga etter den ”gode læraren”. I tillegg vil kapittel 4.5 støtte opp om val av metode og vera ein viktig del i analysen av det andre underspørsmålet mitt.

Eg vil gjennomgåande i analysen vise mykje til læraren i filmen og vil heretter kalla ho for Erin.

5.1 Korleis ser det ut ”å ha det i seg” og korleis formidlar filmen ”Freedom Writers” dette i eit relasjonelt perspektiv?

I dette kapitlet tar eg for meg korleis filmen får fram det relasjonelle perspektivet i møtet mellom lærar og elev og viser til filmklipp som støtter opp om problemformuleringa og det fyrste underspørsmålet mitt.

Korleis ser det ut når ein lærar har det som skal til for å skape gode relasjonar med elevane og korleis vert dette formidla i filmen eg har valt ut? I analysen har eg søkt etter svar og eksempel på dette spørsmålet og vil presentera filmklipp med skildringar av dei valde situasjonane.

Filmklippa tar for seg ulike fenomena og teoretiske perspektiv ved den gode læraren som støttar opp om det relasjonelle perspektivet. Eg ser på eksempla mine i eit relasjonelt perspektiv, men med ulik innfallsvinkel. Dei ulike fenomena kan som tidlegare nemnt sjåast på som ein blom der alle faktorar påverkar relasjonen. Fenomena som eg viser til i Figur 1 er alle med på å få fram korleis det ser ut å "ha det i seg".

Analysen av det fyrste underspørsmålet tar opp dei ulike teoretiske perspektiva der det høver og er ikkje delt opp etter same prinsipp og rekkefylgje som teorikapittelet. Dette fordi at det var vanskeleg å skilje ut spesifikke fenomen isolert sett og at det ikkje var hensikta i oppgåva mi. Eg har heile tida hatt fokus på kjenneteikn ved den gode læraren og kva dette har å seie i eit relasjonelt perspektiv. Den skrivne teorien om den gode lærar synes eg er lettare å dela inn i isolerte perspektiv som omtalar ulike fenomen ved ein lærar som "har det i seg". I filmklippa kan vi lesa situasjonen med ulike perspektiv og utgangspunkt og vi kan finne mange fenomen i eit og same utsnitt. Dei ulike eksempla fungerer for å støtte fleire fenomen og perspektiv i teorien samstundes.

Eg ynskjer å repetera at eg i analysen av filmklippa mine er medviten mitt val med å ta utgangspunkt i lausrivne sekvensar og ikkje heilskapen i filmen eller framstillinga av læraren. Hadde eg analysert læraren gjennom heile filmen kunne resultatet vorte eit anna, men det har ikkje vore meininga i oppgåva. Målet har vore å fått fram eksempel som kan kasta lys over eigenskapar ved den gode læraren som støtter opp om det relasjonelle perspektivet. I tillegg har mi eiga forståing og bakgrunn påverka utvalet av klipp og tolkinga av dei.

Klipp 3, Førebilete, Teikninga (27:20-33:16)

I utsnittet ser vi at det vert sendt rundt ei teikning i klasserommet. Teikninga er ein karikatur av ein mørk elev i klassen. Erin finn lappen, vert provosert og tar opp dette med klassen. Dialogen utviklar seg til ein form for kamp mellom dei mørke elevane og den kvite læraren. Fleire av elevane er i tydeleg opposisjon til det som den kvite læraren representerer og vi skjønar at Erin får ei stor oppgåve i å etablere ein god

relasjon mellom seg og elevane som er basert på tillit og respekt med eit slikt utgangspunkt.

Erin vert konfrontert med haldningar frå dei mørke elevane på sin eigen situasjon og den kvite rasen. Dette engasjementet og sinnet hjå elevane rører ved ho. Ho viser ekte engasjement og er genuint opprørt. Vi ser at ho ynskjer det beste for elevane, men innser at ho ikkje har nådd inn, endå. I løpet av klippet ser vi at ho vert tydeleg engasjert og frustrert og til tider sinna. Eg valde dette klippet fordi det får fram det autentiske og personlege ved veremåten hennar som gjer noko med og påverkar elevane. At ho viser kjensler og lar seg provosera gjer at elevane ser eit ekte ansikt og dei får etterkvart opp augo for at ho verkeleg bryr seg om dei og ynskjer at dei skal få til noko på skulen. Eg ser eit slags vendepunkt i relasjonsbygginga med elevane og anar at frå no vert det ein betre kommunikasjon mellom læraren og klassen. Eg tolkar situasjonen og uttrykka til elevane til dei vert rørde av reaksjonane til Erin. At ho viser kjensler og tør å vera ærleg og autentisk ser eg gjer noko med dei fleste elevane. Samstundes som ho vert opprørt trekk ho parallellar til deira eige liv og rører ved kjenslene til elevane. Elevane vert tankefulle og opprørte og ikkje så i angrepsposisjon lenger. Erin visar oppriktig interesse for elevane sine og ynskjer å oppretta ein tillit hjå dei. Dette er inga lett oppgåva og krev mykje av ho som lærar, men eg synes ho viser alvor og er ekte i handlinga si. At dette er positivt for relasjonen får støtte av Bergem (2011) som seier at ”Det er samsvaret mellom liv og lære som mer enn noe annet medvirker til å styrke troverdigheten i lærerens budskap” (s.41).

Det er spanande å arbeida med menneske og relasjonsbygging og ”Fordi det er basert på et samspill vil ingen av partene ha full kontroll og styring på det som skjer i relasjonen. Gjennom det møtet som finner sted, kan det skapes noe nytt som begge parter sammen får del i” (Bergem, 2011, s.28). Vi ser tydeleg at samspelet mellom læraren og elevane endrar stadig retning, men at Erin er den vaksne og tar det ansvaret ho har for elevane. Ho tar ansvar for at miljøet og relasjonane skal utvikla seg i ein retning som gagnar alle. Ho tør å vera ærleg og direkte og viser gjennom handlingane sine tryggleik i rolla si.

At veremåte er viktig og noko lærarane bør ha i tankane i praksis understrekar Gordon (1999) som viser til at "Elevene er forbausende vare overfor lærerens egentlige følelser. De lærer seg å tyde kroppsspråket- muskelspenninger, stramhet rundt munnen, mimikk og kroppsbevegelser" (s.31). Eg støttar meg til Gordon i dette klippet og vi ser tydeleg at elevane etterkvart skjønar alvoret i situasjonen når dei ser korleis Erin reagerer .

Eg likar klippet fordi det viser kva rolle læraren har som eit etisk førebilete for elevane. I den samansette klassen som Erin underviser i er det viktig at ho skapar tillit og eit inkluderande miljø. At ho reagerer på uthenging av enkeltelevar slik ho gjer er med på å styrke hennar posisjon som ein lærar som bryr seg og aksepterer alle i klassen. Ho ynskjer og at elevane skal oppleva å få respekt og at dei skal få like mogelegheiter til å fullføre og nå mål i livet. Dette skapar tryggleik for elevane og vil ha innverknad på relasjonen dei tillèt seg å ha med læraren. Befring (2001) løfter dette ansvaret og seier at "Den gode læreren er modell, etisk og pedagogisk, for et samfunn som tar mål av seg å være for alle, og som har menneskeverdet som grunnleggende målestokk" (s.169).

Klipp 4, Yrkesetisk kompetanse og haldningar, Strekaktiviteten (38:50-42:35)

Ein dag møter Erin elevane med ein ny og for dei ukjent aktivitet. Ho presenterer ein aktivitet som ho ynskjer at elevane skal delta i. Elevane er noko motvillige i starten, men vert raskt med og viser etterkvart engasjement i aktiviteten. Ved å presentera dei for noko uventa og nytt vekker ho ei interesse hjå elevane og læraren utfordrar seg sjølv ved å gjera noko anna enn det ho brukar å gjera. Samstundes gjer ho noko med "komfortsona" til elevane som har funne sin trygge og faste plass i det sosiale samspelet og hierarkiet i klassen. Med den nye aktiviteten pressar Erin elevane til å handtera noko nytt og ukjent og ta nokre aktive og sjølvstendige val.

Eit snev av uføreseielegheit eller overrasking er noko som kan halda interessa og motivasjonen til elevane oppe. Å få til den gode dialogen er viktig for å skapa og oppretthalda den gode relasjonen med elevane. Kristiansen (2001) viser til Buber som meiner at ein del av den gode dialogen er kjenneteikna av overraskinga. "Det er som å spille sjakk. Sjarmen med sjakk er at man ikke kjenner til hva partneren kommer til å

gjøre. Jeg overraskes over hva partneren finner på og hele spillet er basert på det” (s.175).

Eg som sjåar skjønar at ho ynskjer å verta betre kjent med elevane og at dei sjølv skal få noko å tenkje på og reflektera over, som kan påverke dei. Ho har ei genuin tru på at ho kan vera med å støtte og hjelpe desse elevane til eit betre liv i framtida, men ho skjønar og at det er elevane sjølv som må vilja endra åtferda og haldningane sine. Bergem (2011) meiner at ”De verdier som i praksis danner fundamentet for den pedagogiske virksomhet, vil i første rekke være knyttet til det menneskesyn, kunnskapssyn og elevsyn som styrer lærerens virksomhet” (s.150). Dette klippet viser meg gjennom handlingane og veremåten hennar innblikk i kva for eit menneskesyn og elevsyn ho har.

For å bidra til at elevane forstår og ynskjer å arbeida for si eiga framtid er det viktig at ho har ein god relasjon til elevane slik at ho får ”tilgang” til dei. Får ho det kan elevane la ho støtte dei i utviklinga og læringa si. ”Fordi det er basert på et samspill vil ingen av partene ha full kontroll og styring på det som skjer i relasjonen. Gjennom det møtet som finner sted, kan det skapes noe nytt som begge parter sammen får del i” (Bergem, 2011, s.28). Dette ”nye” som vert skapt er det viktig at læraren tar fatt i og reflekterer over. Ved å nytte seg av tidlegare erfaringar kan handlingane til læraren gi positive utslag i relasjonane i klassen. Eg ser at Erin er tryggare i klassen no enn i starten av skuleåret og kan spela meir på kjenslene til elevane.

I møtet med elevane må læraren vera profesjonell og respektera og akseptera kvart enkelt individ for den dei er, samtidig som han eller ho skal undervisa borna i tråd med skulen sitt mandat. Kristiansen (2001) viser til Buber som demonstrar mangfaldet og spenninga i møtet med elevane i ei kort skildring av læraren som entrar klasserommet. ”Han ser ansikter som er tiltalende, som er tomme, som har en nobel karakter eller som er fiendtlige- men læreren står der foran dette mangfoldet og ”... the glance of the teacher accepts and receives them all” (s.177). Alle dei ulike ansikta ser vi godt i dette klippet og vi ser at dei responderer ulikt, men Erin gjer det ho kan for å få dei med, ho ”aksepterer og tar i mot” alle og støtter dei på vegen mot ei framtid utanfor klasserommet. I tillegg er det viktig å vera klar over at i motsetning til andre former for relasjonar kan ein derimot ikkje forventa at eleven tar del i læraren

sitt liv (Bergem, 2011, s.28). Å ikkje ta elevane sin motstand personleg, men å halda på det yrkesetiske i samspelet med elevane meiner eg er ei føresetnad for å lukkast i arbeidet med relasjonane til elevane.

Eg valde klippet på grunn av at det får fram teknikkar og eigenskapar hjå ein lærar som vi skjønar at etterkvart klarar å skapa gode relasjonar til elevane. Ho evner å leggja til rette for gode læringssituasjonar der elevane vert sett og høyrte. Eg får ei forståing av at Erin tar utgangspunkt i klassa, elevane og korleis dei reagerer undervegs både i klippet og ved å ha sett heile filmen. Eg ser eit ekte engasjement og vilje til å møte elevane der dei er. I tillegg viser klippet at Erin har kunnskap om og interesse for elevane. Dette evner ho å bruka for å arbeida med miljøet og relasjonane i klassen. Omgrepet "sosial sensitivitet" som Bergem (2011, s.158) presenterer synes eg høver godt til Erin. Ved å prøva ut og ta i bruk nye metodar som ho i utgangspunktet ikkje veit korleis vil verta tatt i mot, men likevel evna å fanga opp signal og reaksjonar frå elevane og handle formålstenleg på det viser at ho har "sosial sensitivitet". Dette saman med refleksjon og tidlegare erfaringar gjer og at ho kan endra kurs i undervisninga om naudsynt.

Det er viktig å få fram at det kan vera svært ulikt korleis lærarar vil handtera nye møter med ein klasse og at det mest truleg vil vera store skilnader på korleis dette vil utarte seg. Nyutdanna lærarar vil for det fyrste ikkje ha den erfaringa og kunnskapen som etablerte lærarar har og kan til dømes måtte arbeida meir over tid med å utvikla den sosiale sensitiviteten.

Det fine med sekvensen er at den viser til enkle metodar som kan vera med på å overraska elevane og få dei til å oppdage "nye" sider ved seg sjølv og ved læraren. Å kunne gripa det "nye" som oppstår og ha blikk for å "gripa" handlinga vidare er noko som både krev erfaring og tryggleik. Eg ser at handlingane til Erin er med på å endre relasjonen til elevane til det betre over tid, men at det krev både innsats og mot. At ho ikkje gir seg, men stadig prøver på nytt og endrar metodar undervegs er og positive faktorar som verkar inn på relasjonsbygginga.

Klipp 7, Veremåte, Erin dansar med elevane (1:21:11-1:21:34)

Erin har lytta til elevane og lagt merke til engasjementet deira rundt lesinga av boka ”Anne Franks dagbok”. Ho endrar kursen i undervisningsopplegget etterkvart som ho fylgjer elevane og får dei med seg. Elevane får i oppgåve å skriva eit brev til kvinna som skjulte Anne Frank i staden for ein tradisjonell bokrapport. Når læraren som i dette tilfelle lyttar til signala frå elevane og endrar opplegget sitt undervegs kan ein oppleve eit anna og auka engasjement og læringsmiljø blant elevane. Dette verkar i tillegg inn på relasjonen som i dette klippet vert tettare og eg ser ei endring i miljøet og atmosfæren i klassen. Erin går i filmen med på at dei kan samle inn pengar for å invitere kvinna som skjulte Anne Frank på besøk for å fortelja om hendinga.

Denne sekvensen er valt fordi eg ser at Erin som lærar spelar på elevane sitt lag og tør å vera personleg og ekte i møtet med elevane. Ho vert med i dansen med elevane og byr på seg sjølv, noko vi ser at elevane set stor pris på. Å vekkje interessa til elevane og få tillit med veremåten sin støttar opp om presiseringa av veremåte frå Utdanningsdirektoratet i Kunnskapsløftet.

”Lærarane avgjer ved sin veremåte om elevane si interesse skal bestå, om elevane kjenner seg flinke og om deira iver skal vare ved. Den viktigaste føresetnaden for det er respekt for elevane sin integritet, følsemd for deira ulike føresetnader og trong til å få elevane til å bruke sine sjansar og komme ut i sitt eige grenseland” (Utdanningsdirektoratet, u.å.).

Elevane lar seg engasjere av læraren si deltaking på deira område eller arena. Kontakten med elevane betyr svært mykje og det er viktig at læraren er klar over dette og reflekterer over sin eigen veremåte i møtet med borna. ”Kontakten er lærerens- og pedagogens-hovedinstrument, uansett om man erkjenner det eller ikke” (Jørgensen, 2001, s.152). Gjennom blikkontakten mellom Erin og elevane ser vi at det er eit godt forhold og ein god relasjon mellom dei. Sjølv om dette er skodespel får eg ei kjensle av at smila er ekte og at her er det godt å vera. Erin viser oss eit eksempel på korleis mange av oss ynskjer at den gode læraren skal opptre i lag med elevane. For elevane vert veremåten hennar meir ekte og nær og det fører til auka respekt og tillit. I tillegg skapar det god stemning.

Eg er overtydd om at lærarar som investerer noko av seg sjølv i møtet med elevane og byr på seg sjølv vil lukkast i større grad med å etablere gode relasjonar med elevane enn andre. ”Å by på seg sjølv” i møtet med elevane meiner eg er viktig for at vi skal kunna få til eit godt sosialt og fagleg miljø i klassen. Bergem (2011) løftar og andre eigenskapar enn snakk og teori i undervisninga og seier at:

”Det er ikkje nødvendigvis med snakk eller teorier vi setter tone på den andres liv. Det kan vi like gjerne gjøre gjennom våre holdninger og vårt blikk og med vår stemme. Ofte er det tonefallet og den måten som ordene uttrykkes på, som er avgjørende for hvorvidt den annen part opplever oss som avvisende eller aksepterende” (s.106).

Blikka og haldningane som Bergem viser til ser vi at Erin brukar aktivt i dansen med elevane og eg opplever ho som aksepterende. Dette fører til at elevane kan vekse og opne seg i det trygge ”rommet” som ho har vore med å skapa mellom elevane og seg sjølv.

Klipp 8 , Samtale prega av dialog, Samtale mellom Erin og Eva (1:30:50-1:31:57)

Eva, ein elev i klassen, har det tøft og utfordrande utanfor skulen og det har eskalert med ei rettssak. Utfordringane fører til at Eva må flytta til tanta si som bur eit godt stykke frå skulen og ho treng å snakka med Erin om dette.

At Eva har ein samtale aleine med Erin i det heile var utenkeleg i starten på filmen. Gjennom filmen har eg sett og tatt for meg ulike klipp som viser korleis Erin har jobba med relasjonane til elevane utan å gi opp. Eit resultat av det intense arbeidet ho har lagt ned i relasjonsbygginga ser vi i dette klippet. Eva har fått tillit til Erin og ber ho om hjelp. Eva ynskjer å sitte på skulen for å gjera lekser før ho reiser heim. Dette synes sjølvsagt Erin er greitt og gjer det ho kan for å legge til rette for dette. I situasjonen og møtet som oppstår mellom Erin og Eva er det viktig at Erin tar til seg tilliten ho vert vist og tar Eva på alvor. I slike situasjonar er det viktig at eleven vert sett og opplever at læraren faktisk meiner alvor med å vera ein støttande person.

”Buber betegner møtet med den andre som et vågestykke, fordi man investerer noe av seg selv i dette” i fylgje Bergem (2011, s.28). Eg likar klippet godt for det får fram at

det er noko ekte og nært i møtet mellom Erin og Eva. Eg ser at Eva er sårbar, men at ho ved å opna seg for Erin tyder på at ho har tillit og stolar på Erin. Erin får tilbake for både innsatsen og tålmodet ho har vist i møtet med elevane tidlegare i filmen. Eva har tidlegare vore svært ufin i veremåten mot Erin. Erin har ikkje gitt opp av den grunn, men har fortsatt å støtte og vera venleg mot elevane. Ho har tatt ansvaret for relasjonen og vist seg som ein trygg og omsorgsfull lærar. Eg tenkjer at slike augneblikk med elevane som Erin opplever i dette møtet er teikn på at ein har det i seg som lærar. Dette er dei gode hendingane som for meg gjer læraryrket til noko heilt spesielt. Eva vil nok hugse læraren sin som ei som støtta ho og viste omsorg då livet var vanskeleg. Ser eg på filmen "Fremtiden" til Gnist, ser og tolkar eg likskapar i kva filmane ynskjer å formidla. Dei formidlar begge ein lærar med stor omsorgsevne som såg og støtta elevane sine.

Ein lærar som er engasjert og oppriktig glad i arbeidet sitt med elevane vil få mykje ut av dei genuine møta med elevane om læraren er open og villig til å arbeida for det. Å vera klar over kva rolle og tyding ein har for eleven er viktig å reflektera over og ta med seg inn i møta med elevane. Mykje av nøkkelen til ein god relasjon ligg i ansvaret læraren har for å ta eleven på alvor. Eg lyt likevel få leggja til her at når Erin tilbyr seg å køyra Eva heim dei gongene det vert seint og siste buss har gått, går det kanskje litt langt. Slike innsatsar som går utover arbeidstidsavtalen kan skapa konflikhtar blant lærarane på ein arbeidsplass. Å vera ein god lærar skal ikkje verta ein heildags jobb som tar opp heile fritida sjølv om ein som oftast har arbeidet i tankane. Men, ser vi bort frå akkurat det viser klippet eit flott møte mellom læraren og eleven. Eg synes det vert spesielt tydeleg når Erin tek handa til Eva og støttar ho både med eit lett kjærteikn og med ord som gjer at Eva vert roleg og trygg. Her ynskjer eg å trekka fram Bergem (2011), som legg vekt på akkurat dette i møtet med elevane.

"Det er ikkje nødvendigvis med snakk eller teorier vi setter tone på den andres liv. Det kan vi like gjerne gjøre gjennom våre holdninger og vårt blikk og med vår stemme. Ofte er det tonefallet og den måten som ordene uttrykkes på, som er avgjørende for hvorvidt den annen part opplever oss som avvisende eller aksepterende" (s.106).

For å skapa gode relasjonar er det viktig at elevane er trygge og at læraren viser omsorg. I dette tilfellet viser Erin det ved å ta handa til eleven. Eksempellet viser til kompleksiteten i kor viktig det er å vera medviten på korleis ein ter seg i møte med elevane. Det er heilskapen i veremåten til læraren det er viktig å ta omsyn til.

Gordon (1999) framhevar ”aktiv lytting”¹² som eit godt verktøy for å skape ein god kommunikasjon med eleven. ”Aktiv lytting skaper et klima i klassen som gjør at eleven føler seg fri til å tenke, diskutere, spørre og utforske nettopp fordi den feedback læreren gir, er fullstendig fri for vurdering” (s.61). Essensen slik eg ser det er at det er viktig å lytte til eleven og prøve å forstå og ikkje avfeie eleven , men prøva å koma fram til bakgrunnen for at eleven reagerer eller oppfører seg slik han gjer. At Erin tør å vera ekte og nær meiner eg gir utslag i ein god og nær relasjon til eleven. Erin stiller ingen spørsmål som er ubehageleg for Eva, ho er der og støttar Eva som Gordon seier, fri for vurdering. Kristiansen (2001) synleggjer tydinga av veremåten til læraren som møter ein elev som strevar når han seier at ”Læreren kan ikke erstatte en god venn, men ved sin væremåte kan han eller hun hjelpe eleven med å få livet på skinner igjen” (s.177). Noko av samfunnsoppdraget til læraren er å støtta og rettleia eleven gjennom skuletida slik at dei er førebudd på å klara seg sjølv i samfunnet etterkvart. Det inneber ikkje berre å læra dei fag, men ein lyt til tider og ta seg tid til å verta kjent med andre sider av eleven. Gjer vi det er vi eit godt stykke på veg til å verta ein lærar som har det ”endå meir i seg” og som meistrar å skapa tillit og gode relasjonar.

Klipp 9, Yrkesetisk kompetanse og haldningar, ”You do not even like them” (1:44:21-1:44:56)

I møte med rektor og dei andre lærarane angående vidare engasjement som lærar for klassa vert det diskusjon om ho skal få fortsetja som lærar for klassen. Dei andre erfarne lærarane ynskjer ikkje at ho skal fortsetja og snakkar nedlatande om lærarstilen og metodane hennar. Eg synes det ligg tjukt utanpå ei misunning for at ho får det til og har klart å etablert gode relasjonar til elevane. Erin er trygg på seg sjølv og kva ho har oppnådd ved sine investeringar i elevane sine og seiar til den

¹² ”Det er en metode for å sette visse holdninger ut i livet- holdninger til elevene, til deres problemer og til seg selv, dvs. til lærerens rolle som hjelpende person” (Gordon, 1999, s.60).

kvinnelege kollegaen at "you don't even like them". Dette er eit sterkt og direkte uttrykk som seier mykje om mentalitet, elevsyn og kva kultur som lenge har råda ved skulen. Elevar som har vanskar og ikkje meistrar skulen så godt er ikkje ei utfordring, men eit problem for skulen og for lærarane. Bergem (2011) meiner at "De verdier som i praksis danner fundamentet for den pedagogiske virksomhet, vil i første rekke være knyttet til det menneskesyn, kunnskapssyn og elevsyn som styrer lærerens virksomhet"(s.150). Ei pedagogisk verksemd som dette klippet viser er svært ulikt frå lærar til lærar.

Klippet viser at Erin tar opp relasjonen ho har til elevane og legg vekt på kva tyding den unike relasjonen har for at elevane skal klara seg og gjera det godt på skulen. Det dei andre lærarane ikkje ser er innsatsen og det langsiktige arbeidet som Erin har lagt ned for å oppnå respekt og anerkjenning blant elevane. I tillegg kommenterer den mannlige kollegaen at "what do that have to do with teaching" då Erin tar opp det å bry seg om og å like elevane. Her ynskjer eg å sitere Befring (2001) for å støtte Erin i kampen med kollegaene sine som seier at "De gode lærerne har forstått at det er atskillig viktigere å bære omsorg for elevane enn for skolefagene, og vet hvor den primære lojaliteten skal være." (s.169). I dette klippet kjem denne kvaliteten ved Erin godt fram synes eg. Ho viser ein ro og tryggleik i posisjonen sin som lærar.

Veremåten hennar tolkar eg til at ho er glad i arbeidet sin, oppriktig interessert i elevane og trygg i rolla si, noko som ikkje ser ut til å vera tilfelle med kollegaen etter reaksjonsmønsteret å døma. Dette samsvarer med opplevingane som vert løfta fram i filmen "Fremtiden". Der kjem det og tydeleg fram at lærarane deira såg dei og brydde seg om dei. På ei anna side er det sjølv sagt viktig å ta omsyn til at alle lærarar er ulike og vil handtera utfordringane i klasserommet ulikt. Samstundes herskar det nok til tider usemje i debatten om den gode skulen og læraren og om kva som er viktig og skal satsast mest på, faga eller eit godt læringsmiljø? Personleg ser eg at det eine ikkje utelukkar det andre, men heller mot at har ikkje eleven det bra så lærar han eller ho ingenting og då hjelp det ikkje berre med sterk fagkunnskap. Eg synes det er på sin plass her å presisera at alle som arbeidar i skulen har eit samfunnsmandat og eit yrkesetisk perspektiv som dei lyt forplikta seg til som skal bidra til at elevane nettopp opplever eit godt læringsmiljø og får den omsorg dei har krav og trong på.

Klipp 10, Den autentiske læreren, "you are not failing" (1:45:14-1:46:46)

Klippet viser ei hending der Erin tar ein elev med ut i gangen for å snakke med han på tomannshand angående innsats og resultat på ei oppgåve. Eleven skulle vurdere seg sjølv og vurderte seg til stryk. Dette klippet peikte seg tydeleg ut som eit klipp eg måtte ha med fordi det får fram vesentlege og viktige sider ved ein god lærar. I tillegg vekker situasjonen sterke kjensler hjå meg. I klippet viser læraren tydelege teikn på at ho er dedikert, engasjert og viser oppriktig interesse i eleven. Ho ynskjer at han skal oppleve meistring og klara seg godt på skulen. Erin viser genuin vilje til å støtta, oppmuntre og "pressa" eleven slik at han skal få trua på seg sjølv til at dette skal han klara. Eg tenkjer at læraren har bygd opp tillit og respekt over tid sidan ho kan vera så tydeleg og streng og visa eit form for sinne i møte med eleven.

Eg reknar sjølvsagt med at Erin er trygg på eleven og kjenner han godt når ho kan presse han slik ho gjer. Bergem (2011) viser til Løgstrup som meiner at det er viktig at læraren er klar over at "Den enkelte har aldri med et andet menneske at gøre uden at han holder noget af dets liv i sin hånd" (s.35). I slike situasjonar er det viktig at eleven har tillit til at læraren "vil han vel". Det er ein utsatt situasjon som Erin må handtera og balansera riktig. Ved å røra ved og stille krav til den enkelte skapar Erin her eit rom for å nå inn bak den ytre fasaden og dermed ha ein sjanse til å skape nye og betre relasjonar.

I det rørande og sterke møtet som oppstår mellom Erin og eleven skjer det noko både med eleven og relasjonen mellom dei. Eg synes at situasjonen viser ei utvikling og ei endring i relasjonen mellom læraren og eleven gjennom det som utspelar seg på "scena". Dette møtet vil prega relasjonen mellom dei i ettertid. Det er ei utvikling og ein "drive" i måten Erin får fram evnene og trua på seg sjølv hjå eleven. Eleven vert driven fram av læraren. Det er eit genuint møte som læraren utnytter. Augneblikket vi er vitne til får godt fram det Bergem (2011) seier om at "Gjennom det møtet som finner sted, kan det skapes noe nytt som begge parter sammen får del i" (s.28).

Situasjonen i klippet synes eg visar teikn på ein autentisk lærar som tar oppgåva si alvorleg og samstundes viser personlegdomen sin i møtet med eleven. Erin er ekte og nær. Samspelet eg observerer i klippet meiner eg er noko av det som kjenneteiknar ein

lærer som ”har det i seg” og som er trygg i møte med elevane og meistarar å skapa gode relasjonar. At Erin tør å vera personleg og viser sitt kontrollerte ”ekte eg” påverkar elevane som kan få ei kjensle av å verta sett og tatt vare på. Dette personlege engasjementet i jobben varierer og er svært ulikt frå lærar til lærar . Samstundes som eit slikt engasjement er viktig er dette noko det er vanskeleg å stille krav til og om. Å vera personleg eigna til jobben gjer seg gjeldande her meiner eg.

Laursen (2004) peikar på at det bare er handlingar vi kan ”oppfatte som skapende, kjærlige og oppbyggende eller som vi betegner med en annen positiv moralsk verdi, vi vil betegne som autentiske” (s.23). Ved fyrste augekast kan vi fort tenkje at læraren ikkje er særleg kjærlig i dette møtet med eleven, men går vi inn i situasjonen tør eg å påstå at den støtta og dei krava ho stiller på sikt vil vera oppbyggande for eleven. Då kjem læraren innanfor Laursen sitt syn på autentiske handlingar. Eg stiller likevel spørsmål til om det er einast handlingane som Laursen presenterer som er autentiske, personleg tenkjer eg at ein kan vera autentisk sjølv om resultatet ikkje er lika positivt som i Laursen sine tankar om autensitet. I teorikapittelet peikar eg på det same, men vel å ikkje greia meir utførleg ut om spørsmålet.

I fylgje Kristiansen (2001, s.177) er noko av det som kjenneteiknar ein god dialog at fokuset i samtalen er flytta frå individet til relasjonen og at ein ser og er merksam på kva ein finn mellom partane. Vidare peikar han på at eit anna avgjerande element i den gode dialogen er at det er etablert ein tillit mellom partnarane som er i dialog (s.175). Eg merkar meg og likar svært godt kommentaren ”I can see you” til Erin då ho snakkar til eleven. ”Å sjå” eleven er ei viktig oppgåve for den gode læraren. Å sjå eleven inneber både engasjement, vilje og så trur eg det blant anna er personleg kor mykje vi evner til å sjå eleven. Dette handlar og om etikk og elevsyn og kor mykje ansvar vi tar på oss som lærarar.

Eg finn at nokre av metodane eller veremåten til Erin i klippet i fleire av klippa eg har valt ut. Erin er nær og brukar lette kjærteikn for å vise at ho bryr seg. Ho tar eleven lett på kinnet medan ho smiler og gir han ein ny sjanse til å levere eigenvurderinga. Dette lette kjærteiknet viser eleven at ”eg er her for deg” og bygger opp under relasjonen mellom dei. Eg synes at Erin balanserar og vekslar fint mellom det å vera nær og støttande, samstundes som ho stiller krav og pressar eleven. Dette er

eigenskapar som er svært viktige å handtera godt skal ein klara å skapa gode relasjonar og motivasjon hjå elevane for å gjera sitt beste.

Eg går ut frå at Erin har opparbeida seg tillit hjå denne eleven sidan ho kan vera så direkte og konfronterande med han. Det har eg både sett og erfart gjennom filmen og dei andre klippa som eg viser til.

Klipp 11, Yrkesetisk kompetanse, "Next year", (1:46:49-1:48:20)

Klippet viser Erin som står framføre klassen og fortel elevane at dei ikkje får ho som lærar det neste skuleåret. Dette vekker sterke reaksjonar blant mange av elevane og det kjem tydeleg fram i klippet at Erin har klart å skapa eit godt miljø og gode relasjonar til dei aller fleste i klassen. Dei viser ho respekt samstundes som eg opplever at dei er skuffa. Erin får fram eit viktig poeng ved lærarrolla ved å fortelje klassen at dei ikkje kan bruka ho som unnskyldning for å ikkje klara seg vidare på skulen og i livet. Her vert det understreka sider ved den profesjonelle læraren. Lærarar skal og kan vera nære og ekte i møtet med elevane, men har samstundes eit ansvar for å førebu elevane på vegen vidare. Dette markerar ho for klassen og får dei til å forstå at det er dei som må gjera mykje av arbeidet sjølv. Med dette viser ho samstundes at det skal vera ein viss profesjonell avstand mellom ein lærar og ein elev. Dette er ein del av den yrkesetiske kompetansen hennar. Bergem(2011) definerer denne kompetansen til lærarane "...som medfødte og tilegnede forutsetninger for å mestre de etiske utfordringene som er knyttet til et målrettet og faglig begrunnet møte med barn og unge" (s.146).

I andre klipp frå filmen heller det til tider for mykje den andre vegen. Erin har brukt svært mykje av si eiga fritid og involvert seg svært mykje personleg og dette er det nok delte meiningar om i lærarstanden. At læraren skal involvera seg så mykje som Erin kan diskuteras og er nok for mange problematisk. Dette kan verta grunnlag for konflikter blant lærarane på ein skule der det er stor forskjell på kor mykje den enkelte lærar investerer av seg sjølv og tida si utanom dei pliktige oppgåvene. Likevel valde eg klippet fordi det får fram og synleggjer den støttande og profesjonelle sida ved den "gode læraren" som balanserar og tek vare på relasjonane til elevane på ein fornuftig og profesjonell måte. I tillegg viser scena kor viktig ein lærar kan vera i livet til mange born.

Oppsummering

I analysen er det naudsynt å nemna at funna og tolkinga sjølvsagt er prega av mine subjektive oppfatningar av dei levande bileta eg har sett på. Det er ulikt frå person til person kva vi legg merke til og let oss røra av når vi ser klippa. Eg tykkjer likevel at funna mine svarar på spørsmåla mine og at dei fungerer som ei kjelde til refleksjon og eksemplifisering av kvalitetar ved læraren. I analysekapittelet har eg kommentert filmklippa og knytt dei opp mot den valde teorien som eg har med i oppgåva. Dette er med på å styrke validiteten i oppgåva så sant sjåaren er einig i teorien. I denne samanheng er det viktig å vera klar over at teorien og er skrive av personar med sine synspunkt og tolkingar og at det er lov å stilla spørsmål og vera ueinig. Noko av det viktigaste for meg har vore å få folk til å opna auga for den ”gode læraren” og å ta i bruk eit anna medium enn teoriboka i utvikla av si eigen praksis og forståing for kva det vil seia å ”ha det i seg”.

Alle filmklippa eg har vist til i dette kapittelet har på ulike måtar klart å fange opp fenomen innanfor dei teoretiske perspektiva eg tok for meg i kapittel tre. Klippa viser til ulike situasjonar i ein hektisk skulekvardag som mange sikkert kan kjenna seg att i. Det var ikkje vanskeleg å knyta dei ulike teoretiske perspektiva mine opp mot filmklippa for å finne eksempel som kunne svare på underspørsmålet mitt. Utfordringa var å operasjonalisera og systematisera analysen då eg som sagt tidlegare synes at det meste heng saman og at det er vanskeleg å isolera fenomena frå kvarandre. Eg var ute etter å visa kva det vil seie ”å ha det i seg” i eit relasjonelt perspektiv. I starten på kapittelet nemnde eg at det var vanskeleg å ta for seg dei teoretiske perspektiva som separate fenomen. Dette har eg og illustrert i kapittel tre med ein figur. Då eg gjekk inn i filmen min for å peike på spesifikke kvalitetar ved læraren var det for det fyrste svært vanskeleg å ikkje seie noko om relasjonane som eg opplever og tar del i på skjermen. Dette førte så til at eg laga meg ein modell for det teoretiske perspektiva mine som viser at ”alt” heng saman og at dei ulike sidene ved ein lærar vil påverke relasjonane til eleven.

Eg ser tydeleg i fleire av klippa i filmen kva det vil seia ”å ha det i seg”. Å ha det i seg er ein kombinasjon av svært mange faktorar, men det som står att som det aller viktigaste for meg er at lærarane evnar å ta vare på og oppretta ein god relasjon

mellom elev og lærar. For å klara å skapa dei gode relasjonane har eg vist til ein del kvalitetar og eigenskapar ein lærar bør ha. I klipp 12 ser eg ei genuin glede i relasjonen mellom elevane og læraren. Eg synes at Erin utstrålar ei rekke av kvalitetane som eg har tatt for meg i denne oppgåva.

Alle sider ved ein lærar verkar inn og er med på å forme relasjonane som oppstår. I filmen kjem kvalitetar som omsorg, autensitet, veremåte og erfaring ein tileignar seg undervegs, raskt fram som nokre av kjenneteikna på ein god lærar. Det handlar om å vera glad i born, bry seg og om å ikkje gi opp. Å ta eit vakse og profesjonelt ansvar for relasjonen til elevane og stå trygt og støtt i avgjerslene sine peikar seg ut som viktige eigenskapar. Fleire av klippa viser ein lærar som lærer av sine feil og som reflekterer over sine egne handlingar og går i seg sjølv for å forbetre sin eigen praksis. At læraren ikkje legg ansvaret på eleven for relasjonen synes eg og kjem tydeleg fram i filmklippa. At ansvaret for eleven ligg hjå læraren får støtte av Levinas som i fylgje Vetlesen (1996) og peikar på at det er ingen andre som kan overta det ansvaret for ”den andre”.

Eg ser at Erin lærer av situasjonane som ho møter i kvardagen og tar med seg erfaringane frå dette inn i nye møter med elevane. Når eg ser heile filmen ser eg tydeleg at Erin vert meir medviten sin eigen praksis, utvidar horisonten sin og endrar seg gradvis i takt med nye erfaringar. Dette viser at læraren vert dyktigare, meir erfaren og at det gir positive utslag i møte med elevane og læraren får det ”meir i seg”. Holm-Hansen (2010) viser til Gadamer som peikar på at å verta erfaren betyr å verta medviten på sin eigen praksis og erfaring. At Erin i filmklippa er medviten sine tidlegare erfaringar og brukar dei på ein fornuftig måte ser vi blant anna på måten ho legg til rette for situasjonar og møter som fremjar den gode relasjonen med elevane.

”Å ha det i seg” er noko som ligg personlegdomen til mange lærarar. For enkelte trur eg at det kan ta tid før det kjem til uttrykk og at vi kan observera og peika på spesifikke sider ved den læraren. ”Å få det i seg” krev hard jobbing, pågangsmot og eit ekte engasjement for elevane og arbeidet. Eg fylgjer utviklinga til Erin i ”Freedom Writers” og ser at resultatet av arbeidet hennar viser kvalitetar ved ho som tilseier at ho ”har det i seg”. Ho har nok dette ekte i seg, men samstundes tar det tid for relasjonane å falle på plass. Det kan sjå ut som om at ho får det meir og meir i seg.

Dette er nok tilfelle då eg tolkar det slik at vi lærer av erfaring og praksis. Likevel har Erin engasjementet, autensiteten og måten å vera på som skapar gode møter med elevane og får fram det beste i elevane. Ho viser eit ekte engasjement i møtet med elevane, noko som kjem tydeleg fram i fleire av klippa eg har vist til. Gjennom klippa får eg fram at ho evner å sette seg inn i liva til elevane og brukar kunnskapen ho tileignar seg om dei til å styrke relasjonane som er til stades i klasserommet.

I filmene til Gnist- satsinga er det lagt stor vekt på omsorg og relasjonskompetansen til læraren. Filmene får fram at læraren er og var ein viktig person i livet til elevane i filmen. På same måte som i "Freedom Writers" er det vanskeleg å trekke ut enkeltfenomen isolert og diskutera dei. I Gnistfilmene er det og læraren som eit heilt menneske som kjem fram. Alle sider og kvalitetar ved læraren verkar inn på korleis eleven oppfattar læraren og kva slags relasjon som oppstod mellom dei. På ei anna side så kan eg relatera mykje av det som vert sagt i filmene til teorien. Når det gjeld filmen "Fremtiden" pratar dei tidlegare elevane om ein lærar som såg dei, brydde seg om dei og viste omsorg. Dette er kvalitetar som eg kjenner att i dei teoretiske perspektiva mine. Eg tar blant anna for meg veremåte og det å vera ekte og autentisk i møte med elevane. Eit anna område er den gode samtalen og dei gode møta med elevane. Eg ser dei same fenomen presentert i filmklippa mine. "Freedom Writers" viser ein lærar som kan hende overspelar, men sjølv om det til tider kan verta karikert og "hollywoodprega" så meiner eg at den i det minste peikar på og framhevar kvalitetar som er viktige. Så kan vi i ettertid diskutera truverdigheita i filmklippa, men då har eg fått løfta sider ved ein lærar som eg ynskte å få refleksjon og utvida kunnskap rundt.

Utdanningsdirektoratet (2014) viser til tydinga av relasjonen mellom lærar og elev og at den byggjer blant anna på læraren si vilje til å bry seg, vise omsorg og interesse for kvar enkelt elev. Nokre av dei same kvalitetane har eg har analysert og fått fram arbeidet mitt. Å vera støttande, bry seg og vise interesse er nokre kvalitetar og eigenskapar eg meiner er samanfallande med det eg observerer hjå Erin i filmen "Freedom Writers".

"Freedom Writers" visualiserar og får fram mine teoretiske perspektiv på for meg ein inspirerende måte. Teorien forklarar med ord korleis den gode lærar skal opptre. Eg

har erfart at det er mogeleg å visualisera teori ved hjelp av film. Eg ser at filmen "Freedom Writers" klarar å formidla den gode læraren som "har det i seg" i eit relasjonelt perspektiv i dei klippa eg har valt ut. Det er med det same viktig å nemne at vi kan ha ulike oppfatningar av Erin som lærar. Filmen om Erin og hennar møte med elevane er ein suksesshistorie med ein ekstremt lykkeleg slutt. At filmen er basert på ei sann historie og ein ekte lærar er med på å styrke mi kjensle av at slike lærarar finst der ute. Erin har gjennom mine analyser vist meg noko av fenomena og eigenskapane som skal til for å skapa og oppretthalda dei gode relasjonane, slik vi ser det i "Hollywoodslutten" i klipp 12. Eg støttar meg til Befring (2001) som påstar at den gode læraren har forstått at noko det er viktigare å ha omsorg for elevane enn for faga.

Eg avsluttar oppsummeringa med å sitere frå Viljugrein (2014) sin kronikk i Aftenposten. Her er den gode læraren frå ungdomsskulen omtala som ein lærar som såg elevane i klassen, "Han spøkte med de tøffeste gutta, stilte vanskelige spørsmål til de flinkeste elevene og greide å være en rollemodell for hele klassen" (s.5). Eg har vore innom den gode læraren som ein omsorgsperson som ser elevane og tar dei på alvor. Kronikken peikar på viktige eigenskapar hjå ein lærar som "har det i seg" og spora ein lærar set i borna sitt liv.

5.2 Kvifor eignar filmen "Freedom Writers" seg som eit pedagogisk verktøy for å visualisera teoretiske perspektiv på kvalitetar ved den gode læraren?

I dette kapittelet av analysen viser eg til kvifor filmen "Freedom Writers" eignar seg til å eksemplifisera og visualisera teoretiske perspektiv og fenomen som kjenneteiknar den gode læraren. Eg vil koma inn på kvifor filmklipp er eigna som inspirasjon for vår eigen refleksjon og førestellingsevne i ulike fora. Vidare vil eg sjå på kvifor filmklippa er eigna som eit pedagogisk verktøy når vi pratar om den "gode læraren". I analysen av dette underspørsmålet har eg støtta meg til filmteorien i kapittel 4 for å bygge opp under problemformuleringa mi. I tillegg har eg valt ut aktuelle fenomen frå teorien eg meiner kjenneteiknar gode kvalitetar ved læraren som "har det i seg". I slutten av kapittelet summerer eg opp funna mine.

Klipp 1, 1.time (10:15-11:08)

Dette klippet viser Erin sin fyrste time som nyttilsett lærar for klassen ho skal ha i engelsk. Nokre av elevane byrjar å diskutere og krangle og situasjonen utviklar seg raskt. Erin har utfordringar med å handtere situasjonen og må ty til hjelp frå ein vakt som har tilhald i gangen. Eg ynskde å visa dette klippet for å sjå utviklinga til Erin over tid. Samstundes opnar klippet for gode refleksjonar kring kva det vil seia å vera ein god lærar og korleis ein bør handtera liknande situasjonar. Klippet valde eg fordi eg meiner det kan brukast som eit grunnlag for diskusjon blant lærarar og studentar på kva for metodar og verkemiddel som eignar seg i ein slik situasjon. Eg ser i klippet at det er elevane som har overtaket og at Erin ikkje evnar å ta kontroll over situasjonen. Sidan det er fyrste time er det ikkje lagt noko grunnlag for relasjonar endå, men det er i slike augneblink det oppstår kritiske vendepunkt akkurat med tanke på korleis relasjonane og kommunikasjonen mellom lærar og elevar skal vidareutvikla seg.

I fylgje Bollnow (1969) legg Guardini vekt på det kritiske augneblikket i situasjonen og seier at "I det jeg møter en engangssituasjon, svarer jeg på den på en slik måte som bare kan skje i denne situasjon. I denne engangs-avgjørelse blir jeg til. Gjennom denne oppfylles min skjebne" (s.100). Slike situasjonar vil prega utviklinga av relasjonen mellom læraren og eleven vidare og det er difor av interesse for læraren å vera mest mogeleg førebudd i "møtet". Eg meiner at vi kan læra av situasjonar som den vi ser her fordi film set i gang kjenslene våre. Det er interessant at "Følelser er måder hvorpå vores krop og hjerne udtrykker vores værdier og interesser, og derfor motiverer følelser med stor styrke vores handlinger" (Grodal, 2003, s.81). Slik kan film røra ved oss som sjåarar og kanskje kan det påverke eventuelle lærarar i sin praksis og bidra til kompetanseheving med ein for mange ny innfallsvinkel. I tillegg kan film brukast for å førebu lærarstudentar mentalt på ulike utfordringar som kan oppstå i klasserommet. Til dømes kan lærarstudentar ta utgangspunkt i dette klippet og bruka det som grunnlag for refleksjon rundt lærarrolla og Erin sitt handlingsmønster. På denne måten kan filmen få fram og visualisera mogelege situasjonar som kan oppstå i praksis slik Kackaya m.fl. (2011) viser til i sine studiar. Slik kan filmen eignast seg som ei form for førebuing til røynda.

Klipp 2, Musikk (18:20-20:28)

Erin startar timen med å spele hip hop musikk som elevane kjenner til og som eg ser dei likar godt. Eg ser med ein gong at dei er overraska over det uventa ”trekket” til læraren. Nokre av dei ser eg tydeleg diggar musikken og dei er ørlite meir merksame på kva Erin har å formidla til dei. At læraren gjer noko utanom det vanlege, har med noko som vekker interesse og får dei ut av det kjente og føreseielege hjelper læraren til å lettare koma i gang og fanga merksemda deira. Elevane vert litt overrumpla og eg anar at dei lurar på kva det er læraren ynskjer å oppnå med handlinga si. Mi førforståing påverkar tolkinga mi i scena då eg av eigen erfaring kjenner stemninga på kroppen i ein slik situasjon. Til tross for det uventa og ”nye” grepet til læraren hentar elevane seg kjapt inn igjen og prøver å ta tilbake overtaket. Dei stiller spørsmål om kvifor dei skal læra noko dei kan, musikken, og før Erin får fortalt kva oppgåva går ut på har klassa skapa uro og bråk igjen.

Læraren gjer her eit forsøk på å møte elevane der dei er og koma i dialog med det, med eit vekslende resultat, men det er eit ærleg og godt forsøk. Gardini uttrykker det i fylgje Bollnow (1969) slik: ”I det jeg møter en engangssituasjon, svarer jeg på den på en slik måte som bare kan skje i denne situasjon. I denne engangs-avgjørelse blir jeg til. Gjennom denne oppfylles min skjebne” (s.100). I dette tilfellet er situasjonen nok ikkje heilt slik Erin hadde tenkt at den skulle verta, men då gjeld det å ta den med seg vidare og reflektera over situasjonen slik at ein kan ta lærdom av den og vera meir førebudd og erfaren ved neste høve. Erin viser i dette klippet at ho tar ansvar og stiller krav til elevane. Ho tør å stola på seg sjølv som lærar og vera den som har kontroll over situasjonen. I starten er ho ustø, men ho står støtt og eg ser at dette er starten på ein gryande kjensle av respekt blant elevane. Klippet er valt fordi situasjonen og eksempelet kan brukast til diskusjon om korleis Erin handterer situasjonen. På ein skule der ein til dømes har utfordrande klassar kan film eigna seg som eit godt og nyttig verktøy for å løfta eksempl på hendingar og konfrontasjonar med elevar og opna for fruktbare diskusjonar.

Klippet får fram utfordringar ein kan koma opp i som lærar og kva haldningar lærarar kan møte og stå ovanfor blant elevar. Filmen kan i slike tilfelle vera eit trygt og godt verkemiddel for å gå inn i og ta tak i utfordringane. Filmen er med å distansera

lærarane til sin eigen praksis som for enkelte kan vera utfordrande å ta tak i.

Lærarar kan læra av erfaringane sine og ta kunnskapen med seg inn i nye situasjonar og verta meir medvitne sin eigen praksis. Drøfting av filmklipp som dette kan vera med på å førebu lærarar på eventuelle utfordrande hendingar og kan auka opplevinga av at erfaringa i yrket vert betre. Lærarane vert dyktigare, meir erfarne og forhåpentlegvis gir dette positive utslag i møte med elevane og dei får det ”meir i seg”. ” Den erfarende er blitt bevisst på sin egen erfaring- han er en erfaren” (Hansen, 2010, s.319).

Klippet visualiserar teoretiske perspektiv på fenomen som kan oppstå i eit klasserom. Klippet kan brukast til refleksjon kring slike fenomen og for å løfta fram teoretiske tankar om lærarrolla. Film kan og ha nytteverdi for dei som ikkje kjenner til skulekvardagen og har same innsikt i ein lærars kvardag. ”Film bliver således ikke kun set af deres kernepublikum, men også af tilskuere der – for halvanden time- kan leve sig ind i andre miljøer med større eller mindre identifikation, men f.eks. også kunne leve seg ind i denne verden som en dagdrøm eller utopi” (Grodal, 2003, s.296). Ved å bruka filmsekvensar for å visualisere kvalitetar ved læraren når vi, som Grodal peikar på ikkje berre lærarar eller ei bestemt målgruppe, men og andre sjåarar som kan leva seg inn i ”lærarverda” for ei lita stund. At sjåarar som ikkje er ”inne” i skuleverda ser slike klipp kan bidra til å nyansera debatten kring den ”gode læraren”. Og som Grodal (2003) uttrykkjer det ” Jo tettere vi bindes til en protagonist¹³ ved centrering og allegiance¹⁴, des mer vil vi simulere sansninger, følelser og handlingsmuligheder med tilknytning til karakterenes handlings- og følelsesmuligheder som defineret af fiktionen” (s.152). Noko som styrkjer filmen sine eigenskapar som eit godt og inspirerande pedagogisk verktøy.

¹³ Protagonist (fra gresk protos, «første» og agonistes, «kampdeltaker») var opprinnelig den som hadde hovedrollen i et gresk drama (Wikipedia)

¹⁴ karaktersentrering

Klipp 5 Sophomore year, bøker (1:07:16-1:09:55)

Då elevane kjem tilbake etter sommarferien og skal starte på det andre året på vidaregåande ventar det ei overrasking til dei i klasserommet. Erin har gjort klar ein bag med bøker til elevane som dei skal lesa dette skuleåret. For å laga endå betre stemning skålar dei med eplesider i høge glas. Erin viser med dette sitt ekte lærarhjerter som gjer og steller i stand det ekstra som skal til for å skapa engasjement og interesse. Ho viser at ho verkeleg bryr seg om elevane sine. Det er viktig å presisera at det ikkje skal vera naudsynt å ”kjøpa” elevane for å vera ein god lærar. Dette står det heller ikkje noko om i ”kontrakta” til læraren og det er vanskeleg å forlange at alle skal stille opp ekstra utover det som er fastsatt i arbeidstidsavtalen. Ser vi utanom akkurat det, synes eg likevel at klippet eignar seg for å vise oss kvalitetar ved den gode læraren som gjer noko med læringsmiljøet og relasjonane.

Klippet eksemplifiserer læraren som yter litt ekstra, set pris på elevane og er oppriktig i handlinga si. Erin har og plukka ut bøker som er knytt opp mot elevane sine interesser. Dette er med på å skape engasjement for læring. I tillegg viser dette at Erin får med seg kva elevane er opptatt av og verkeleg les og set seg inn i dagbøkene som elevane skriv. At læraren ser elevane i filmen er noko eg merkar på utviklinga og haldningane til elevane i møte med Erin. Dei stolar meir og meir på at ho vil dei vel og er oppriktig engasjert i dei og livet deira. Vi ser tydeleg effekten av det Erin har stelt i stand for elevane og med dette er ho med på å forme og utvikle miljøet i klassen og relasjonane i det sosiale samspelet. Eg støttar meg i valet av filmklipp til Johnsen (1995) som seier at ” Det er først og fremst lærerskildringer som søker å si noe både om yrkets og utøverens kunstnerisk-pedagogiske muligheter, som blir interessante i min sammenheng” (s.78). I mitt tilfelle tenkjer eg på korleis Erin brukar kreativiteten og engasjementet sitt for å glede og skape noko saman med elevane. Vi ser og at ho er oppriktig glad for å møta elevane igjen etter sommaren og at det er skjedd store forandringar hjå elevane sidan starten det førre året.

Erin brukar makta ho har i kraft av å vera lærar då ho pratar direkte til elevane. Samstundes som ho stiller krav byggjer ho opp elevane si tru på seg sjølv. Dette gjer ho ved å fortelja elevane om arbeidet og oppgåvene som ventar dei det komande semesteret. Makta ho brukar får ho i kraft av den personen ho er og gjennom eit

krevjande og langsiktig arbeid med relasjonane til elevane. Ho har tatt det etiske ved arbeidet sitt som lærar alvorleg og aldri lagt skylda på elevane for deira åtferd. Ho har stilt krav til elevane samstundes som ho har bygd opp relasjonen og jobba medviten med kommunikasjon.

Dette klippet føyer seg inn i rekka av utsnitt som viser ei rekke kvalitetar ved og teoretiske perspektiv på den gode læraren.

Oppsummering

Å verta eksponert for levande bilete opnar sjela vår på ein anna måte enn det skriftlege og kan såleis skapa nye tankar og refleksjonar som fører til ei anna og kanskje auka forståing om kva den ”gode læraren” er og korleis det kan sjå ut å ”ha det i seg”. I tillegg er film i fylgje Grodal (2003) eit nyttig pedagogisk verktøy for å læra sidan menneske har ei evne til å førestilla seg hypotetiske eksemplar. Eg støttar absolutt Grodal i tanken om at det er mogeleg å læra av å sjå film og i tillegg er det eit friskt innslag i undervisning som stimulerer andre sider ved oss som mottakarar.

For å synleggjera teoretiske perspektiv på kvalitetar ved læraren kan vi bruka filmen og klippa eg viser til. Erin kan vera eit eksempel på ein lærar med ein veremåte som får fram og vekker kjensler hjå oss som sjåarar og vi kan bruke dette medvite i ein pedagogisk samanheng. Grodal (2003) viser til filmen si evne til å kalle fram kjensler som sjåaren normalt ikkje føler og at film kan medverka til ei auka innsikt i oss sjølve. Å nytte seg av denne eigenskapen til filmen støtter opp om delspørsmålet mitt om kvifor filmen eignar seg som eit pedagogisk verktøy. At film kan distansere oss frå røynda kan og verka mindre truande på oss om vi til dømes skal diskutera lærarrolla i eit lærarkollegium. Ved å diskutera fiktive handlingar kan det opna opp for at fleire tankar og refleksjonar vert løfta fram. Eg meiner ikkje at dette skal ta plassen for eksempel kollegabasert rettleiing, men metoden kan vera eit godt supplement i diskusjonen kring kva det vil seia å vera ein lærar som ”har det i seg”. Å verta observert og utsatt for rettleiing kan for mange vera utfordrande sjølv om det i utgangspunktet er meint som støtte og rettleiing. Film kan brukast som eit utgangspunkt for pedagogiske samtalar og kan opna opp for at lærarar går i seg sjølve og vurderer sin eigen praksis opp mot dei teoretiske perspektiva og fenomenen dei ser

på skjermen. Lærarane kan leva seg inn i ein ”ufarleg lekeverden” som i fylgje Braaten og Erstad (2000) kan gjera det mogeleg å utforske og utvikle sider ved seg sjølv utan at dei mister kontroll.

Vi kan bruka filmen som modell og i mitt tilfelle kan den fiktive læraren eksemplifisera og modellera eigenskapar vi ynskjer å framheva hjå den gode læraren. Handlingane og hendingane i filmen kan vi ikkje styre, ”Men selv hvis tilskueren ikke kan handle, så kan skuespillerne handle på vores vegne, hvorfor oplevelsen henlægges til en mulig virkelig verden, som vi simulerer” (Grodal, 2003, s.94). Slik kan ei simulering av røynda vise oss dei pedagogiske augneblinka teorien tradisjonelt brukar ord for å skildre.

Mi meining er at vi ved å nytta film og i mitt tilfelle ”Freedom Writers” kan visualisera teoretiske perspektiv på kvalitetar ved den gode læraren ved hjelp av eksemplifisering. Fritze (2004) viser til nytta av eksemplifisering i sin doktoravhandling. Eksemplifisering kan gjera greie for saksforhold på ulike måtar slik at det kan bidra til auka forståing hjå den studerande. Vi får eit auka ”repetoar” å spela på i kunnskapsutviklinga. I mitt tilfelle har eg nytta film for å skape auka forståing av den gode lærar og ynskjer å opna opp for at vi vert eksponert for dei teoretiske perspektiva kring den gode læraren ved hjelp av ulike metodar. Ulvik (2013) viser og i sin artikkel til at effekten av å bruka ulike medium og måtar å formidle på kan føra til ei djupare forståing av det som skal lærast.

Målet mitt har vore å få vist kvifor film kan utvida den pedagogiske horisonten vår utover det skriftlege og gi oss auka forståing og innsikt i korleis den ”gode læraren” ser ut. Og som Erstad (2007) viser til kan det i møtet mellom filmen og tilskodarar oppstå spesielle opplevingar som kan føra til ny innsikt og erkjenning. Dette har eg sjølv fått ved å studera filmen med eit teoretisk bakteppe. Eg har gjennom oppgåva sett på lærarar i filmen med eit anna perspektiv enn tidlegare. Ved å stilla meg sjølv spørsmål og utfordra meg i måten eg såg filmen på fekk eg meir enn underhaldingsverdien ut av den.

Eg nemnte at bakgrunnen min har satt farge på og påverka mine refleksjonar kring og tolkingar av klippa. At vi har ulike utgangspunkt og oppfatningar treng ikkje vera ei

ulempe, men kan tvert i mot få fram gode tankar og refleksjonar kring lærarrolla. Filmen kan vera ein innfallsvinkel til å ta for seg og eventuelt tolka situasjonar som kan oppstå i eit klasserom utan at ein treng å venta på dei ved ein eventuell observasjon. Film eignar seg godt som utgangspunkt for diskusjon i eit lærarkollegium som til dømes arbeidar med klasseleiing. Eg tenkjer og at det er fint å bruka film som refleksjonsoppgåver for studentar i praksis. Då kan dei sjå på ulike sider ved lærarrolla og diskutera dei aktuelle klippa saman med rettleiaren sin, samstundes som dei kan leva seg inn i handlinga. Filmen med på å skape og vekke andre kjensler hjå tilskodaren enn ved å lesa og diskutera "case" i ei bok. På den måten får studentane vist om dei har kunnskapar og evner til å vera kritiske og reflekterte kring innhaldet i dei fiktive scenane som vert brukt som døme. I tillegg får dei høve til å argumentera for synspunktet sitt.

Vaage (2007) referer til "fiksjonsparadokset", som er evna vår til å leve oss inn i og engasjere oss emosjonelt i film sjølv om vi veit at historia ikkje er sann. På denne måten kan film vera eit veileigna pedagogisk verktøy for å ikkje berre visualisera eksempel på den gode læraren, men kan og bidra til aktiv læring og refleksjon hjå mottakaren. På ei anna side er det viktig å ikkje gløyma at vi er alle individ med egne meningar og at opplevinga av filmen og karakteren vil vera ulik. Gjelsvik (2007) meiner at "Tilskueren evner selvsagt også å foreta egne vurderinger og valg. Vi kan difor gjennom egne moralske og ideologiske vurderingar ta stilling og velge om vi vil være lojale mot karakteren" (s.22). Dette meiner eg ikkje er noko motsetnad for å bruka film som eit pedagogisk verktøy, heller tvert i mot. At vi er subjektive og tar aktive val opnar for gode diskusjonar . Det viser og at det sjeldan er ei sanning om den "gode læraren".

Eg har tidlegare vore inne på at det er svært individuelt korleis film vert tolka, men som eit supplement til dei daglege praksiseksemla synes eg film fungerer og høver svært godt. I tillegg varierer film undervisninga og er eit kjærkome visuelt innslag i ein elles så teoritung skulegang. Oppgåva med å skapa mening i film når dei vert brukt i pedagogisk samanheng er viktig med tanke på blant anna gyldigheita av det vi ser. Eg har ikkje hatt til hensikt å tolke heile filmen og budskapet i den, men å sjå på kvifor film er eigna som eit inspirerende og nyttig verktøy for å eksemplifisera og illustrera dei gode lærarane og kvalitetane ved dei. Dette synes eg at filmen fungerer

fint til, men det kreivst at eg som sjåar er medviten kva eg vil med klippa eg viser, og at eg har ein plan og retning med det eg ynskjer å oppnå.

I fylgje Bergem (2001) viser Tveiten sin klåre konklusjon ”at noen av de kjennetegnene og kvalitetene som kan knyttes til skolens lærere, synes å være faste og urokkelige og uavhengige av tid! Trekk ved den gode læreren kan lett gjenkjennes og gjenoppdages gjennom skiftende tider” (s.21). I mitt tilfelle kan slike trekk oppdagast i filmen og brukast som ei kjelde til refleksjon og studiar av den gode læraren. I tillegg er det mange kvalitetar ved læraren som kan utviklast og trenast på. Til dette formålet kan vi nytta film både fordi det vekker kjensler i oss, samtidig som det kan vera tryggare og enklare å diskutera forhold ved yrkespraksisen vår som ikkje er så nære oss. Filmen skapar ein trygg distanse.

Avslutningsvis høver det å referere til Engert og Spencer (2009) viser i sine studiar til at film kan vera nyttig for å eksemplifisera og gjera abstrakte ”konsept” meir forståelege. Dette er med å svarar på delspørsmålet mitt på kvifor akkurat filmen og i mitt tilfelle ”Freedom Writers” eignar seg som eit pedagogisk verktøy. Eg er overtydd om at å skapa levande bilde av tenkte situasjonar og dei teoretiske perspektiva har ein positiv påverknad på refleksjonane, innsikta og utviklinga til den lærande.

I dette kapittelet har eg tatt for meg filmklippa og dei teoretiske perspektiva mine og analysert materialet for å finne svar på problemformuleringa og underspørsmåla mine.

I neste og siste kapittel konkluderer og oppsummerer eg arbeidet med oppgåva.

6.0 Konklusjon og oppsummering

Utgangspunktet for undersøkinga var den genuine interesse eg har for yrket mitt og spesielt for den spanande og komplekse lærarrolla. Studien har satt søkelyset på kvifor film er eigna som eit pedagogisk verktøy for å løfta og visualisera kvalitetar ved den gode læraren. Eg hadde som mål å skapa refleksjon og auka innsikt i korleis det ser ut ”å ha det i seg” med hovudvekt på det relasjonelle perspektivet. Oppgåva har tatt for seg teoretiske perspektiv som seier noko om læraren si evne til å skapa dei gode relasjonane med elevane og som kjenneteiknar ein ”god lærar” , i tillegg inneheld den litteratur om film som medium.

Arbeidet med relasjonar og lærarkompetanse er eit mykje omtala emne og noko ein aldri vil og bør verta ferdig å utvikle og arbeida vidare med. Eg ynskjer at vi kan studera og bruka alternative verkemiddel og metodar i denne prosessen. Eit av måla for utdanninga og pedagogikkfaget må vera å skapa rom og tid for refleksjon og eigen utvikling. Oppgåva mi har hatt som mål å skapa nye innfallsvinklar til emnet ” den gode lærar” og ikkje minst prøva å visualisera kva det vil seia å ”ha det i seg”.

Målet med oppgåva var å visa kvifor fiksjonsfilmen kan vera eit grunnlag og eit godt pedagogisk verktøy for å framheva teoretiske perspektiv på den gode læraren og korleis film formidlar og eksemplifiserar den gode relasjonen med visuelle bilete. Sidan eg meiner at film er eit godt verkemiddel i undervisning og for å visualisera tettskrivne sider med teoretiske perspektiv på lærarrolla falt valet på bruk av film som utgangspunkt for studien min.

På bakgrunn av interessa for den gode læraren og at eg var nyfiken på den pedagogiske bruken av film valde eg fylgjande problemformulering:

Korleis ser det ut å ”ha det i seg” og kvifor eignar film seg som eit pedagogisk verktøy for å illustrera den ”gode læraren”?

For å arbeida meg fram til eit svar på undringa mi og for å strukturera arbeidet med oppgåva, operasjonaliserte eg problemformuleringa i to underspørsmål.

- Korleis ser det ut ”å ha det i seg” og korleis formidlar filmen ”Freedom Writers” dette i eit relasjonelt perspektiv?
- Kvifor eignar filmen ”Freedom Writers” seg som eit pedagogisk verktøy for å visualisera teoretiske perspektiv på kvalitetar ved den gode læraren?

Valet av film enda til slutt på ”Freedom Writers” fordi den høvde for å få fram dei teoretiske perspektiva mine og eigna seg som materiale i analysen av begge underspørsmåla mine.

Det fyrste spørsmålet tar for seg det visuelle kring det ”å ha det i seg”. I arbeidet med å velje ut teoretiske perspektiv har eg tatt utgangspunkt i fenomen som kjem til uttrykk i filmen ”Fremtiden” til Gnist- satsinga, mine egne erfaringar og teoretiske perspektiv eg synes kjenneteiknar ein god lærar. Som grunnlag for analysen brukte eg filmklipp som eg diskuterte opp mot dei valde teoretiske perspektiva. Grunnen til at eg valde å sjå på spørsmålet i eit relasjonelt perspektiv var at eg meiner at uansett kva for fenomen eller perspektiv ved den gode læraren eg studerer verkar det inn på relasjonane som oppstår.

Eg har gjennom oppgåva mi erfart og kome fram til at fiksjonsfilm er eit godt verktøy for å løfte og peika på ulike fenomen knytt til ein god lærar. Gjennom klippa eg har valt frå filmen ”Freedom Writers” synes eg at eg får formidla nokre av dei same eigenskapane som kjem fram i Gnist- satsinga. Det interessante er at både ”reklamefilmane” til Gnist og fiksjonsfilmen er regisserte filmar som skal portrettera den gode læraren. Å bruka film for å spegla kvalitetar ved ein god lærar meiner eg er eit godt utgangspunkt for å løfta teoretiske perspektiv på kva det vil seia ”å ha det i seg”.

Det er vanskeleg å koma fram til ein fasit og endeleg konklusjon i dette arbeidet, men mitt svar på fyrste underspørsmål er at filmen ”Freedom Writers” er eigna for å formidle kva det vil seia ”å ha noko i seg”, men vi må vera klar over at utgangspunktet vårt er forskjellig og at vi som sjåarar oppfattar scenane på filmen ulikt. Eg meiner at Erin i filmen får fram nokre kvalitetar som visualiserar kva det vil

seia å ”ha det i seg”, men akkurat kva ”det” er for noko, er vanskeleg å gi ein fasit på og verta samde om. Innhaldet i ”Det” vil nok variera frå person til person og vil bera prega av tida, staden og kulturen vi er ein del av. Klippa frå ”Freedom Writers” visualiserar og får fram mine teoretiske perspektiv på for meg ein inspirerende og lærerik måte. Eg valde å sjå på dei teoretiske perspektiva i eit relasjonelt perspektiv noko eg synes kjem tydeleg fram i filmklippa. Noko av grunnen til at eg valde å sjå på teorien slik var fordi at i filmen ser eg at alle sidene ved læraren påverkar relasjonane som oppstår. Det er utfordrande å studera kvalitetane til læraren isolert. Teorien forklarar med mange ord korleis den gode lærar skal opptre og eg har erfart med denne studien at det er mogeleg å visualisera delar av teorien ved hjelp av film. I mine augo får filmen ”Freedom Writers” formidla nokre sider ved den gode læraren som ”har det i seg” i eit relasjonelt perspektiv.

Underspørsmål to kom eg fram til for å sjå nærare på kvifor film og mi mitt tilfelle ”Freedom Writers” eignar seg som eit pedagogisk verktøy i utviklinga av kunnskap og erfaring om kva det vil seia å ”ha det i seg”. Eg ynskte å finna ut meir om kvifor det er noko å hente på å visualisere kvalitetane ved den gode læraren ved hjelp av film. Eg har nytta teori om film og filmanalyse saman med klippa eg valde ut frå filmen i analysen min for å svare på underspørsmålet. I arbeidet med analysen plukka eg ut nokre klipp frå filmen som eg diskuterte ved hjelp av teorien som støttar problemformuleringa og underspørsmålet mitt.

Å løfta blikket for å sjå nærare på kvifor film er eigna som eit pedagogisk verktøy i debatten om den gode læraren og kvifor vi kan nyttiggjera oss av filmen sine kvalitetar til noko konstruktivt, har vore svært inspirerende. Å visa for meg sjølv og andre at vi kan få fram det relasjonelle perspektivet på undervisning i skulekvardagen med andre og meir spanande og kreative verkemiddel enn ei tjukk teoretisk bok, var mykje av drivkrafta i arbeidet. Er ein medviten og gjennomtenkt på intensjonen og målet med å bruken av film, meiner eg at den kan medverke til kompetanseutvikling med for meg spanande og kreative metodar. Eg er overtydd om at film og eignar seg som eit pedagogisk verktøy på grunn av sine mange verkemiddel som er forskjellige frå til dømes det skrivne ord. Film har blant anna som mål å røra ved sjåaren og den rører og har rørt ved meg i dette arbeidet. Film eignar seg og fordi at den kan eksemplifisera noko vi skal læra oss på fleire måtar noko som medverkar til at

forståelseshorizonten vår utvides. Dette i seg sjølv meiner eg er grunn nok til at vi bør bruka film i undervisninga.

Eg har lenge hatt lyst til å fortsetja der forskarar peikar på at det er viktig med relasjonar, med eit oppfylgningsspørsmål: Ja, men korleis ser det ut? Det spørsmålet har eg fått arbeida mykje med og kan med oppgåva mi sei at ”jo, det kan til dømes sjå slik ut”. Dette er for meg eit viktig og inspirerande steg vidare i den pedagogiske verda med sitt spanande innhald og som ikkje alltid treng å verta verande på papiret. Vi lever i 2014 og for meg er det ynskjeleg å prøva å møte tidsalderen med dei verkemidla vi omgir oss med i kvardagen. I mitt tilfelle var det film som var det interessante og som eg brukte som pedagogisk verkemiddel i ”jakta” på den gode læraren som ”har det i seg”. I tillegg til å ha fått tilfredsstilt mi eiga interesse og nyfike kring tema ”den gode lærar” har eg fått ei vidare og djupare forståing for filmen sine verkemiddel.

Eg trur at ”alle” lærarar ”har noko i seg”! Det gjeld å identifisera kvalitetane og stadig utvikla og forbetre dei slik at alle elevar kvar dag opplever å bli sett av ein lærar som ”har det i seg”!

”Men han fanget og fascinerte oss likevel, beveget og begeistret. Mannen var metoden” (Eidsvåg, 2000,s.147).

8.0 Litteraturliste

- Befring, E. (2007). *Forskningsmetode med etikk og statistikk*. Oslo: Det Norske Samlaget.
- Befring, E.(2001). Læreren som støttespiller og modell. I T. Bergem (Red.), *Slipp elevene løs!* (s.155-170). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Bergem, T. (1998). *Læreren i etikkens motlys*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Bergem, T. (2005). Hva kan vi kreve av lærerne? I T. Bergem & T. R. Vetvik (Red.), *Ikke alt som teller kan telles* (s.158-170). Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Bergem, T. (2011). *Læreren i etikkens motlys*. 2.utgave. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Bollnow, O. F. (1969). *Eksistens-filosofi og pedagogikk*. Fabritius. Henta frå <http://www.nb.no/nbsok/nb/432172658de18432b0c207e3734327a6.nbdigital;jsessionid=606926B0E3F570A4176001B0884E917A.nbdigital2?lang=en#0>
- Braaten, L.T., Kulset, S. & Solum, O. (2006). *Introduksjon til film, historie, teori og analyse*. 3. utgave. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Børhaug, F. (2005). Hvilket ansvar har vi som medmennesker og pedagoger? I T. Bergem & T. R. Vetvik (Red.), *Ikke alt som teller kan telles* (s.51-64). Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Caspersen, J. & Aamodt, P.O. (2010). Hvordan studerer allmennlærerstudentene, og hva har det å si? I P. Haug (Red.), *Kvalifisering til læreryrket* (s.33-52). Oslo: Abstrakt forlag as.
- Colnerud, G. & Thornberg, R. (2003). *Värdepedagogik i internationell belysning*. Kalmar: Lenanders Grafiska AB.

Eidsvåg, I. (2005). *Den gode lærer i liv og diktning*. Oslo: J.W. Cappelens Forlag a.s.

Eidsvåg, I. (2000). *Læreren, betraktninger om kjærlighetens gjerninger*. Otta: J.W. Cappelens Forlag AS.

Eidsvåg, I. (2004). *Menneske først*. Utdanningsdirektoratet.

Engert, S. & Spencer, A. (2009). "International Relations at the Movies: Teaching and Learning about International Politics through Film", *Perspectives* Vol. 17, No. 1, 83-104.

Erstad, O. (2007). Filmopplevelse og fascinasjon. I O. Erstad & O. Solum (Red.), *Følelser for film* (s.160-174). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Erstad, O. & Solum, O. (2007). *Følelser for film*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Fløistad, G. (1993). *Heidegger, en innføring i hans filosofi*. Oslo: Pax Forlag

Fossøy, I. & Sataøen, S. O. (2010). Pedagogikkfagets sjølvforståing. I P. Haug (Red.), *Kvalifisering til læreryrket* (s.191-208). Oslo: Abstrakt forlag as.

Fritze, Y. (2004). - *Mediet gjør en forskel - en komparativ undersøgelse af kommunikation i nærundervisning og fjernundervisning*. Doktorgradsavhandling ved Syddansk Universitet, Odense.

Gilje, J. (2001). I spenningsfeltet mellom krav og credo. I T. Bergem (Red.), *Slipp elevene løs!* (s.63-77). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Gjelsvik, A. (2007). Med deg selv som detektor. I O. Erstad & O. Solum (Red.), *Følelser for film* (s.11-31). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Gordon, T. (1999). *Snakk med oss lærer, Trening i kommunikasjon og konfliktløsning*. Oslo: Grøndabl og Dreyers Forlag AS.

Grodal, T. (2003). *Filmopplevelse- en indføring i audiovisuel teori og analyse*. Frederiksberg: Forlaget Samfundslitteratur.

Hansson, K. (2006). *Det figurala och den rörliga bilden, Om estetik, materialitet och medieteknologi hos Jean Epstein, Bill Viola och Artintact*. Doktorgradsavhandling ved Universitetet i Stockholm

Haug, P. (2010). Det som skjer i klasseromma. I P. Haug (Red.), *Kvalifisering til læreryrket* (s.231-249). Oslo: Abstrakt forlag as.

Heggen, K. & Terum, L. I. (2010). Lærarkvalifisering og lærarkompetanse. I P. Haug (Red.), *Kvalifisering til læreryrket* (s.75-98). Oslo: Abstrakt forlag as.

Henriksson, C. (2004). Läraren som moralisk agent. I G. Colnerud & S. Hägglund (Red.), *Etiska lärare-moraliska barn. Forskning kring värdefrågor i skolans praktik* (s.107-123). Linköping: Linköpings universitet, UniTryck.

Holm-Hansen, L. (2010). *Hans-Georg Gadamer, sannhet og metode grunntrekk i filosofisk hermeneutikk*. Pax Forlag.

Johnsen, E. B. (1995). *Den stolte læreren*. Halden: Alfabeta as.

Johnsen, E. B. (2009). *Livet bak kateteret*. Oslo: Cappelen Damm AS.

Jørgensen, P. S. (2001). Den personlige læreren. I T. Bergem (Red.), *Slipp elevene løs!* (s.145-154). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

KackAya, A., Ünlü M., jhsan, M., Said A. & Sagirli, Ö. (2011). "The Effect of School and Teacher Themed Movies on Pre-service Teachers' Professional Attitudes and Perceived Self-Efficacy" *Educational Sciences: Theory & Practice* – 11(4): 1778-1783

Kleven, T. A. (2005). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode*. Oslo: Unipub forlag.

Kleven, T. A. & Strømnes, Å. L. (1970). *Nordiske lærerdyktighets-studier*. Oslo:

Pedagogisk forskningsinstitutt. Henta frå

<http://www.nb.no/nbsok/nb/aa971230c149a5dddc3d1857474bada.nbdigital;jsessionid=7FC389AEFD292CF2FF6F9321D1BB926E.nbdigital2?lang=en#0>

Klüver, H. (2010). *En førskolelærers møte med filmen Kolja : hvordan kan filmen bidra til forbedring av førskolelærerens holdninger i møte med barn?* Masteroppgåve, NLA Høgskolen, Bergen. Henta frå

http://brage.bibsys.no/nla/bitstream/URN:NBN:no-bibsys_brage_14563/1/Master_Klüver_v10.pdf (lest 25.04.2013)

Kristiansen, A. (2001). Læreren som forhandler eller dialogpartner? I T. Bergem (Red.), *Slipp elevene løs!* (s.171-179). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Laursen, P. F. (2004). *Den autentiske læreren*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Læg Reid, S. & Skorgen, T. (2006). *Hermeneutikk- en innføring*. Oslo: Spartacus Forlag.

Løgstrup, K.E. (1972). *Norm og spontanitet*. København: Gyldendal

Noddings, N. (1997). *Pedagogisk filosofi*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.

Nordahl, T. (2008). Klassen som læringsmiljø og lærerens ansvar. I J.B. Krejsler & L. Moos (Red.), *Klasseledelse-magtkampe i praksis, pedagogik og politik* (s.145-162). Frederikshavn: Dafolo AS.

Nordenbo, S. E. (2008). En Clearinghouse- undersøgelse- om regjledelseskompetence og relationskompetence. I J.B. Krejsler & L. Moos (Red.), *Klasseledelse-magtkampe i praksis, pedagogik og politik* (s.133-144). Frederikshavn: Dafolo AS.

Næss, T. (2007). Glede, undring og avsky. I O. Erstad & O. Solum (Red.), *Følelser for film* (s.159-174). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Ricœur, P. (1999). *Eksistens og hermeneutikk*. Skien: Det norske Akdemi for Sprog og Litteratur.

Schön, D. A.(2004). *Den reflekterende praktiker. Hvordan professionelle tænker, når de arbejder*. Århus: Forlaget Klim.

Skogen, T. & Læg Reid, S. (2006). *Hermeneutikk- en innføring*. Oslo: Spartacus Forlag AS.

Solum, O. (2007). Følelser, stil og stemninger. I O. Erstad & O. Solum (Red.), *Følelser for film* (s.51-57). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Stänicke, E. & Vetlesen, A. J. (1999). *Fra hermeneutikk til psykoanalyse*. Oslo: Ad Notam Gyldendal AS.

Steinsholt, K. (1997). *Refleksjon og ettertanke*. Trondheim: Tapir forlag.

Steinsholt, K. (2011). *Dannelse, introduksjon til et ullent pedagogisk landskap*. Trondheim: Tapir Akademisk Forlag.

Steinsholt, K. og Sommero, H. (2006). *Improvisasjon, kunsten å sette seg selv på spill*. DAMM & SØN AS.

St.meld.nr. 11.(2008-2009). *Læreren, Rollen og utdanningen*. Det kongelige kunnskapsdepartement.

Stålbrandt, E. E. (2013). *Simulerade skoldilemman: redskap för utveckling av reflektionsförmåga?* Doktorgradsavhandling ved Åbo Akademi. Henta frå <http://www.doria.fi/handle/10024/88876>

Søndenå, K. (2004). *Kraftfull refleksjon i lærarutdanninga*. Oslo: Abstrakt forlag.

Thuen, H. (2012). Den gode lærer for sin tid. I Y.T. Nordkvelle, G. Haugsbakk & L. Nyhus (Red.), *Pedagogisk utvikling - veier og omveier til en god skole* (s.158-180). Oslo: Cappelen Damm akademisk.

Trøhaugen, L. A. (2011). *Retorikk som pedagogikk-å lykkes som lærer*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Ulvik, M. (2013). *Pedagogikk og estetikk*. Norsk Pedagogisk Tidsskrift. Vol 97(6): 418-428.

Vaage, M. B. (2007). Hold pusten når jeg teller til tre! I O. Erstad & O. Solum (Red.), *Følelser for film* (s.31-51). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Vetlesen, A. J. (1996). *Nærhetsetikk*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.

Vetlesen, A. J. (2007). *hva er ETIKK*. Oslo: Universitetsforlaget.

Vettenranta, S. (2007). *Mediedaning og mediepedagogikk, fra digital begeistring til kritisk dømmekraft*. Oslo: Gyldendal Akademisk forlag.

Vibe, N. (1978). *Filmanalyse*. I L.T. Braaten & P.H. Haugen (Red.), *Filmkunnskapen lese og lærebok* (s.58-62). Oslo: Aschehoug.

Østrem, S. (2010). Lærerstudenters forestillinger om det framtidige arbeidet sitt. I P. Haug (Red.), *Kvalifisering til læreryrket* (s.53-74). Oslo: Abstrakt forlag as.

Nettsider

Mortensen, S. (24.04.2009). *Dygtige lærere er viktigst for undervisningen*. Henta frå <http://videnskab.dk/kultur-samfund/dygtige-laerere-er-viktigst-undervisningen> (lest 25.08.2012)

Gnist. (2014). *Gnist Informasjonsweb*. Henta frå

<http://www.gnistweb.no/>

Gnist. (u.å.). *Kampanje*. Henta frå

<http://www.gnistweb.no/prosjekter/2/kampanje.html> (lest 31.05.2012)

Store Norske Leksikon. (u.å.). *Hermeneutikk*. Henta frå

<http://snl.no/hermeneutikk> (lest 16.10.2012)

Fremtiden. (u.å.). *Har du det i deg?* Henta frå

<http://fremtiden.hardudetideg.no/fremtiden> (lest 05.11.2012)

<http://www.emu.dk/gym/fag/hi/inspiration/didakt05/fibaek.html> (lest 24.11.2012)

Ordbok. (u.å.). ”Metode”. Henta frå

<http://ordbok.no> (lest 24.11.2012)

Utdanningsdirektoratet. (u.å.). *Klasseledelse*. Henta frå

<http://www.udir.no/Laringsmiljo/Bedre->

[laringsmiljo/Klasseledelse/Sider/Klasseledelse/Stottende-relasjoner/](http://www.udir.no/Laringsmiljo/Bedre-laringsmiljo/Klasseledelse/Sider/Klasseledelse/Stottende-relasjoner/)

(lest 21.01.2013)

Lovdata. (01.01.2014). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova)*. Henta frå

<http://www.lovdata.no/all/tl-19980717-061-012.html#10-1> (lest 05.03.2013)

Kunnskapsdepartementet. (u.å.). *Forskrift om rammeplan for*

grunnskolelærerutdanningene for 1.–7. trinn og 5.–10. trinn. Henta frå

http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/lover_regler/forskrifter/2010/Forskrift-om-rammeplan-for-grunnskolelærerutdanningene-for-17-trinn-og-510-trinn-.html?id=594357 (lest 05.03.2013)

Regjeringen. (u.å.). *Har du det i deg? Bli lærer*. Henta frå

<http://www.regjeringen.no/upload/KD/Vedlegg/UH/Gnist/lareryrket.pdf>

(lest 05.03.2013)

Utdanningsdirektoratet. (u.å.). *Generell del av læreplanen*. Henta frå <http://www.udir.no/Lareplaner/Kunnskapsloftet/Generell-del-av-lareplanen/Det-arbeidande-mennesket/#a4.7> (lest 02.05.2013)

Wikipedia. (15.03.2014). *Pedagogikk*. Henta frå <http://no.wikipedia.org/wiki/Pedagogikk> (lest 04.05.2013)

<http://www.otto-friedrich-bollnow.de/doc/Moetet.pdf> (lest 24.02.2014)

Gnist. (06.03.2014). *Kampanje 2014: læreryrket mer attraktivt!* Henta frå <http://www.gnistweb.no/aktuelt/262/kampanje-2014-laereryrket-mer-attraktivt.html> (lest 06.03.2014)

Wikipedia. (23.09.2013). *"Freedom Writers"*. Henta frå http://no.wikipedia.org/wiki/Freedom_Writers (lest 29.03.2014)

Utdanningsdirektoratet. (04.10.2013). *Relasjoner i skolehverdagen*. Henta frå <http://www.udir.no/Laringsmiljo/Bedre-laringsmiljo/Relasjoner-i-skolehverdagen/> (lest 05.05.14)

Aviser

Viljugrein, A. (2014, 13. januar). *Elevene som sliter*. Aftenposten, s.4-5.