

Psykisk utviklingshemmede og bruk av digitalfotograferte oppskrifter i matlaging



MASTEROPPGAVE
Mastergrad i yrkespedagogikk
Høgskolen i Akershus
Malin Spaniland
2009

Forord

Våre små søsken

Vi har en liten søster

Vi har en liten bror

Som er litt annerledes

Enn andre barn på jord

De kom til denne verden

-det vanskelige sted-

Med mindre håndbagasje

Enn vi ble utstyrt med

Inger Hagerup

I mitt arbeid som lærer møter jeg ofte elever med ulik grad av psykisk utviklingshemming.

Dette har bidratt til å vekke min interesse for hvordan vi på en best mulig måte kan tilrettelegge for mestring i matlaging hos mennesker med psykisk utviklingshemming.

Jeg vil takke Hilde Hiim for god veiledning og støtte. Vi vil også takke informanter og elever/brukere som har vært hjelpelige med å prøve ut læremiddelet. Tusen takk!

Kjeller, 2009

Malin Spaniland

Sammendrag, norsk

Skolen er stadig i utvikling med ulike reformer. Lov om spesialskoler kom i 1951, mens reform 94 og 97 kom med retningslinjer for å skille mellom generell pedagogikk og spesialpedagogikk. I senere tid er reformen kunnskapsløftet kommet. Den er blant annet opptatt av at opplæring skal gi rom for praktisk arbeid. Skal funksjonshemmede ha tilgjengelighet til samfunnet på lik linje med andre, må gapet mellom den enkeltes forutsetninger og samfunnets krav reduseres. Det blir sentralt å tilrettelegge slik at alle føler god livskvalitet og opprettholde et selvstendig liv. Integreringens viktigste oppgave er å få funksjonshemmede inn som en del av det sosiale fellesskapet. Normalisering innebærer at ethvert menneske ut fra egne forutsetninger og behov skal kunne delta sammen med andre.

Dette prosjektet handler om tilpasset opplæring for mennesker med psykisk utviklingshemming. Jeg er opptatt av hvordan man kan tilrettelegge for størst mulig grad av mestring ved matlaging. For at mennesker med psykisk utviklingshemming skal mestre matlaging, har jeg utviklet et læremiddel. Læremiddelet består av digitalfotograferte matoppskrifter, handlelister og utstyrslistene. Jeg mener at slike oppskrifter kan være et redskap som kan bidra til mestring i hverdagen. Læremiddelet er en del av forskningsarbeidet.

Hovedproblemstillingen i prosjektet er;

”Hvordan kan bruk av digitalfotograferte oppskrifter som et hjelpemiddel bidra til at mennesker med psykisk utviklingshemming mestrer matlaging?”

Jeg har utviklet digitalfotograferte oppskrifter som et hjelpemiddel til psykisk utviklingshemmet elever / brukere. Oppskriftene er blitt prøvd ut og jeg har fått en vurdering og tilbakemelding av informantene om hvordan de opplevde oppskriftene. I oppgaven legger jeg fokus på hvordan elevene/ brukerne får motivasjon og mestring. Delproblemstillingen er;

”Hvordan vurderer lærerne som har prøvd ut oppskriftene?”

Målgruppen for denne prosjektrapporten kan være lærere som har spesialpedagogisk undervisning i sitt arbeid, det kan også være andre som arbeider med psykisk utviklingshemmede. Den andre målgruppa er de menneskene denne oppgaven kan være til hjelp for. De som har vært med å prøve ut oppskriftene er lett eller moderat utviklingshemmet. Lett psykisk utviklingshemming fører til læreversker, de kan fungere i en tilpasset jobb og de kan oppnå en stor grad av selvstendighet. Moderat funksjonshemming fører til markert utviklingshemming, noen kan læres opp til noen grad av uavhengighet. Mennesker med moderat funksjonshemming blir ofte boende i leiligheter/bofellesskaper med

varierende grad av bistand. Digitalfotograferte oppskrifter er ment som et redskap i matlaging for å kunne bidra til mestring hos psykisk utviklingshemming. Et viktig mål i dette prosjektet har vært å finne ut om digitalfotograferte oppskrifter som et hjelpemiddel kan bidra til at mennesker med psykisk utviklingshemming mestrer matlaging. Mitt mål er å forbedre oppskrifter som læringsredskap for mennesker med psykisk utviklingshemming. Jeg har laget matoppskrifter trinn for trinn av digitalfotografier. Med mestring mener jeg her å kunne klare å lage enkle retter ut fra en oppskrift laget av digitale piktogrammer, med veiledning. Jeg ønsker at elevene / brukerne opplever mestring og dermed kanskje få økt selvtillit. Jeg har laget en handleliste og utstyrliste til hver oppskrift. Handlelisten og utstyrlisten er laget på samme måte, det er tatt bilde av alle ingrediensene og satt på ett ark, slik at brukeren kan ta med seg handlelisten i butikken når hun eller han skal handle, og slik at man kan finne frem alt utstyret på forhånd ved å se på bildene. Jeg fotograferte hver enkelt arbeidsoperasjon i matoppskriften. Slik gjorde jeg det gjennom hele retten til jeg oppnådde ferdig produkt. Alle arkene har jeg valgt å laminere slik at brukeren kan bruke oppskriften i matlagingen.

Praksisforskning er en bevegelse mellom teori og praksis. Praksisforskning forstås som en deltakende kritikk i og på tvers av praksisser, på den ene side i praksisforskerens og praktikerens felles utforskning av den utforskende praksis og på den andre siden praksisforskerens deltakelse i teoretisk fordypelse og kritisk refleksjon

Som metoder har jeg brukt spørreundersøkelse, intervju og egen logg. Det er tre personer som er informantene, to ved skole og en ved bofellesskap. Informantene fylte ut spørreundersøkelser etter hvert som de prøvde ut ulike retter. I etterkant av utprøvingen ble alle intervjuet. Spørreundersøkelsen har tre hovedtemaer; handleliste, utstyrliste og oppskriftene. Intervjuet har spørsmål omkring mestringsfølelse, selvbildet, motivasjon og forbedringsmuligheter.

Elever / brukere har sammen med voksne / ansatte prøvd ut oppskriftene og matrettene. Utprøvingen ble først gjennomført på en skole hvor de voksne sammen med elever som er psykisk utviklingshemmet lagde mat ved å bruke oppskriftene jeg har utarbeidet. Så fikk et bofellesskap prøve ut oppskriftene. Jeg leverte oppskriftene til en fagarbeider som brukte dem sammen med mennesker med psykisk utviklingshemming. Jeg har laget en spørreundersøkelse hvor de voksne / ansatte skal si noe om hvordan de synes oppskriftene fungerer. Mitt utgangspunkt er å finne ut av om informantene opplever denne typen

oppskrifter som meningsfulle og om de mener det kan være et nyttig redskap, og hva som kan forbedres. I etterkant av utprøvingen har jeg intervjuet informantene. Jeg har også skrevet egen logg. I dette forskningsprosjektet har jeg ikke ført logg daglig, men ved hendelser jeg har opplevd som betydningsfulle. Jeg har ikke observert elevene/ brukerne under selve matlagingen.

Motivasjon sier noe om en tilstand hos mennesket i forhold til en atferd eller aktivitet. Det ligger et behov bak valget, noe som driver oss, det kan være styrt av en ytre eller indre motivasjon. En ytre motivasjon handler om en belønning mens indre motivasjon dreier seg om et ønske om å prestere og mestre. Atkinson forteller om prestasjonsmotivasjon hvor man har lysten til å gå løs på en ny oppgave eller motsatt; angsten for å mislykkes. Videre snakker Atkinson om den ”gode” og ”onde” sirkel. Den gode er når man utfører en handling og man får positiv respons av seg selv og andre, en positiv følelse av å mestre og man ønsker en ny handling. Den onde er motsatt, man får negative tilbakemeldinger som gjør at man vegrer seg for ny handling.

Mennesker med psykisk utviklingshemming kjennetegnes ved at de lærer sent, de trenger lang tid på å lære seg nye ting. Å lage en ferdig rett inneholder flere vanskelige momenter. Psykisk utviklingshemmede mangler ofte evnen til å overføre innlærte ting over til en annen situasjon. Konsentrasjonsevnen er også nedsatt, derfor er det viktig med lang innlæringstid og oprettholdelse av aktiviteten. Informantene forteller at flere av elevene/ brukerne trenger veiledning for å klare å følge oppskriftene og å lage maten. Med veiledning fra voksen mestret alle å lage rettene ved å følge oppskriftene. Informantene sa at de kunne hatt oppskriftene lenger slik at flere av brukerne hadde fått et mer eierforhold til dem og at elevene/ brukerne da trolig ville klart mer på egnhånd. Informantene svarte at handlelisten fungerte bra fordi bildet stemte overens med produktet i butikken, og fordi det ikke var så mange forskjellige varer som skulle kjøpes inn. Handlelisten fungerte fint i butikken ved at elevene/ brukerne fikk se bildet av det de skulle kjøpe. Det var noen produkter elevene/ brukerne ikke fant selv. Dette var fordi varen var ukjent for eleven/ brukeren, eller bildet var ikke tydelig nok, eller på grunn av at bildene av varen ikke stemte med det produktet butikken hadde. Informantene svarte også at utstyrlisten fungerte bra, men at det er viktig med gode bilder. Det ble vanskelig når bildet av utstyret ikke stemte helt overens med det utstyret de hadde. Noen av bildene ble da vanskelig å forstå for eleven/ brukeren. Når jeg prøvde ut oppskriftene mine fikk jeg tilbakemeldinger på at elevene og brukerne hadde en positiv

grunnstemning da de laget mat. Jeg fikk tilbakemelding om at elevene fikk større motivasjon til handling og til matlaging ved bruk av digitalfotograferte oppskrifter. Informantene sa også at elever som ikke kan lese kan få økt motivasjon ved å bruke oppskrifter med bilder enn oppskrifter med tekst. Informantene ga tilbakemelding om at lay outen var veldig bra, oversiktelig og lett å finne frem i. De ga også uttrykk for at de likte at oppskriftene var laminerte. Siden oppskriftene var i ringperm kunne de ta vekk / ut ark i oppskriftshefte slik at de kunne tilpasse vanskelighetsgraden til hver enkelt elev/ bruker.

Jeg ser det er en utfordring å få bildene lik de varene som er i butikken eller lik redskapene som brukerne har. Noen av bildene var litt uklare, så det er viktig med klare, tydelige bilder. Det er viktig med gjenkjennbare bilder i forhold til butikk og utstyr som er gjenkjenbart i forhold til hjemmet. Det er også en utfordring med tidsperspektiv og temperatur. Ovner er ulike, noen har tall fra 1- 6, andre har grader.

Læreplanverket stiller klare krav til skoleverket om differensiering. Differensiering er å gi undervisning som innholdsmessig og metodisk er tilpasset elevens evner. I undervisning er det viktig å møte eleven på hans/hennes premisser. Som lærer i den videregående skolen vil jeg alltid møte elever med ulike behov. Dette prosjektet har gitt meg nye kunnskaper om hva det vil si å være psykisk utviklingshemmet og hvordan psykisk utviklingshemmede kan mestre hverdagslige oppgaver. Den viktigste kunnskapen dette prosjektet har gitt meg er at det ikke er noen fasit på når elever/ brukere vil mestre noe, og hvor lang tid en innlæring tar. Samtidig har jeg sett viktigheten av å utarbeide gode læremidler som hjelpemidler i undervisning for mennesker med psykisk utviklingshemming slik at de kan oppnå en større mestring og glede i hverdagslivet. Jeg ser det er en del å arbeide videre med i forbedring av oppskriftene. Både i forhold til at elever/ brukere er på ulike funksjonsnivåer, og i forhold til oppskriftenes utforming. Utfordringene som ligger i å utbedre oppskrifter er blant annet temperatur og tidsperspektiv. Nye og klare bilder ser jeg helt klart viktigheten av, slik at det ikke er noen tvil om hva det er bilde av. Etter å ha prøvd ut oppskriftene, ser jeg at det er vanskelig for en psykisk utviklingshemmet å mestre en matlagingssituasjon helt alene. Mestring avhenger av personens funksjonsnivå som kan variere mye. Samtidig avhenger det av hvor lang handlingskjede oppskriften har. Mitt ønske var å lage gode digitalfotograferte oppskrifter. Når jeg ser tilbake på problemstillingen og resultatene av tilbakemeldingene, ser jeg at bruk av digitalfotograferte oppskrifter for å oppnå mestring er relevant i forhold til psykisk utviklingshemmede. For best mulig måloppnåelse, som her er mestring i

matlagings-situasjonen, er man avhengig av den enkeltes funksjonsnivå og rammebetingelser, blant annet i forhold til tid. Dersom man har langt tidsperspektiv og bruker gang-på-gang-pedagogikk, mener jeg det vil være mulig å oppnå mestring. Det tas for gitt at det har høy verdi for alle mennesker å lykkes med en vanskelig oppgave, at alle er ambisiøse på egne vegne. Verdier blir på en måte redusert til individuell prestisje.

Motivasjonen er drivkraften i oss mennesker. Som yrkesfaglærer har jeg en stor oppgave i å motivere elevene. Jeg synes det er grunnleggende er å hjelpe elevene til å få et bra selvbilde og å finne sin identitet. Som lærer ser jeg viktigheten av differensiering og tilpasset opplæring. Det å legge til rett for undervisning som skal passe alle, ser jeg på som en stor utfordring i mitt kommende arbeidsliv. Som lærer skal jeg være en god rollefigur samtidig skal jeg formidle faglig kunnskap. Jeg har skrevet i teksten over at prestasjonsmotiverte personer likte situasjoner hvor de selv kunne ta ansvar for egne handlinger. Å gjøre slik at elevene har ”lysten til å gå løs på en oppgave”, som har sin bakgrunn i prestasjonsmotivasjonen, blir en utfordring. Atkinson nevner den ”gode” og ”onde” sirkel. Den gode sirkel hvor man utfører en handling og får positiv vurdering av andre. Man får også en positiv egenvurdering, en positiv følelse av å mestre, dette fører til en ny handling. Det er nettopp dette som blir utfordringen videre føler jeg. Å få elevene til å mestre, å få et godt selvbilde og en god selvfølelse. Jeg mener alle mennesker har lik verdi og man skal respektere og verdsetter alle. Felles holdninger og verdier, respekt for alles likeverd er viktig.

Sammendrag (Summary), engelsk

This project is about tailoring education for mentally handicapped people. I have focused on customizing food preparation to the degree the student can accomplish it. I have developed a teaching aid to help the mentally handicapped prepare food. The teaching aid is composed of Digital photography, recipe, shopping lists and utensil lists. I believe these types of recipes can aid in mastering everyday life. The teaching aid is part of a research project.

The central approach to the problem is:

“How can digitally photographed recipes aid the mentally handicapped to competently prepare food?”

I have developed digitally photographed recipes as an aid to mentally handicapped students/users. The recipes have been tested. I have received an evaluation and feedback from users about how they experienced the recipes. This report focuses on the way students/users are motivated and accomplish tasks. “How do you evaluate teachers that try the recipes?”

The target group for this project can be teachers that have special education instruction in their work with the mentally handicapped. Additionally, it can be utilized by others that work with the mentally handicapped. Digital photographed recipes are intended to be a tool in food preparation in order to support proficiency in this group. This project has an important objective. It is to determine if digitally photographed recipes aid the mentally handicapped to proficiently prepare food. I have developed recipes step-by-step with digital photography. My definition of proficiency in food preparation is the ability to make simple dishes with the aid of both digital photography and personal guidance. I want the student/user to experience accomplishment and thereby increase self-confidence. I have produced a shopping list and utensil list for each recipe. The shopping and utensil lists are made in the same fashion. Images of all the ingredients are laminated pages. Thus the user is able to bring the shopping list to the store. He or she will be able to find and set out all necessary utensils by using the images. I photographed each procedure in the recipe. I repeated this method throughout the whole recipe until I completed the dish. I chose to laminate all the pages so the user can use the recipe while preparing food.

Students/users together with adults/employees tested the recipes and dishes. First the tests were conducted at a school where adults together with mentally handicapped students prepared food using my recipes. Thereafter the recipes were tried at a communal residence for mentally handicapped adults. I delivered the recipes to a skilled worker. This person works with mentally handicapped users. I developed a questionnaire where the adults/employees can express their opinions on how in fact the recipes work. I want to determine if the informants experience these types of recipes as valuable. I want to know if they are a usable tool and what can be improved. I interviewed the informants after the tests. I maintained my own log. I have documented meaningful occurrences, but not daily. I have observed the students/users preparing food.

The informants have said that several students/users need guidance in order to follow the recipes and during food preparation. All were able to follow the recipes and prepare food with guidance from an adult. The informants stated they should have had the recipes long enough until the users became accustomed to them. I believe the students/users would have done more on their own if they had used the recipes longer. Informants said the shopping lists worked well because the laminated images corresponded with the products in the store. Also, there were few items to be purchased. The students/users could identify the images of the product to be purchased. The student/user did not find all the desired items. This was caused by unknown item, poor image, or there was not a corresponding item in the store at the time. The informants stated that the utensil list worked well, but it is important to have high-quality images. It was difficult when utensil images did not correspond with the utensils available. Some of the images were difficult to interpret for the student/user. When I tried out my recipes I received feedback that the students/users had a positive atmosphere around them when they prepared food. The feedback was that the students had greater motivation for purchasing food and food preparation by using digitally photographed recipes. The informants said that the illiterate students can be better motivated by using the recipes with images rather than those with text. The informant's feedback stated that the layout was very good, viewable and easy to navigate. They were also pleased that the recipes were laminated. The recipes are maintained in a ringed binder. The pages can be selected from the binder. In this way you can match the difficulty level of the recipe with the student/user.

I see the challenge in obtaining correct images of the items in the store and identical utensil images of what the user has. Some images were out of focus. It is important to have clear and concise images. Recognizable images are important in the store as well as recognizable utensils are at home. Time perspective and temperature are also challenges. Ovens are different. Some are numbered 1 to 6, others use degrees.

I will always meet students with different needs as a high school teacher. This project has given me new knowledge about how it is to be mentally handicapped and how they can accomplish daily tasks. There is no standard solution as to when a student will accomplish something or how long the learning process will take. This is the most important thing I have learned through this project. I have noted the importance of developing good teaching aids for the mentally handicapped so they can better accomplish everyday tasks happily. I see the need for improvement of the recipes. Improvements are needed so that the different functional levels are addressed. There also is a need to better develop the recipes. I see the need there is clearly a need for newer and clearer images. There should be no doubt what as to what the image is. In the aftermath I see how difficult it is for the mentally handicapped to sufficiently prepare food alone. Accomplishment levels vary with functional level of the person and the variation can be quite a lot. Another factor is the number of steps in the recipe. I desired to produce good digitally photographed recipes. I look at how this problem was approached along with the results of the feedback. There is a relevant relationship in accomplishment of food preparation by mentally handicapped using digitally photographed recipes. It depends upon the individual's functional level and the conditions you work under. Among others is how much time is available. My opinion is that it is possible to prepare food proficiently if you work with it over time and use repetitive education.

INNHOLDSFORTEGNELSE

| | |
|--|-----------|
| Sammendrag, norsk | 3 |
| Sammendrag, engelsk | 8 |
| | |
| KAP 1 INNLEDNING | 15 |
| 1.1 Presentasjon og bakgrunn for valg av tema | 15 |
| 1.1.1 Erfaringer i mitt arbeid som lærer | 15 |
| 1.1.2 Læringsplakaten og tilpasset opplæring | 16 |
| 1.2 Hensikten med oppgaven | 18 |
| 1.3 Presentasjon av problemstilling | 19 |
| 1.4 Målgruppe for prosjektet | 20 |
| 1.5 Begrepsavklaringer og definisjoner | 20 |
| 1.6 Avgrensing av oppgaven | 20 |
| 1.7 Oppgavens hoveddeler | 21 |
| 1.8 Oppsummering | 22 |
| | |
| KAP 2 DIGITALFOTOGRAFERTE OPPSKRIFTER FOR Å MESTRE Å LAGE MAT | 23 |
| 2.1 Utarbeidelse av oppskrifter | 23 |
| 2.2 Utprøving av oppskrifter | 26 |
| 2.3 Oppsummering | 27 |
| | |
| KAP 3 PIKTOGRAMMER KONTRA DIGITALFOTOGRAFERTE OPPSKRIFTER | 28 |
| 3.1 De første skriftlige symbolene | 28 |
| 3.2 Dagens piktogrammer / bilder | 30 |
| 3.3 Oppsummering | 33 |

| | |
|--|-----------|
| KAP 4 PSYKISK UTVIKLINGSHEMMING OG MESTRING I DAGLIGLIVET | 34 |
| 4.1 Fra spesialskole til en skole for alle | 34 |
| 4.1.1 Utdanning for å mestre livets oppgaver | 35 |
| 4.2 Et tilgjengelig samfunn for alle | 36 |
| 4.3 Psykisk utviklingshemming | 38 |
| 4.4 Annerledeshet kontra normalisering | 40 |
| 4.5 Tilpasset og inkluderende opplæring i en skole for alle | 41 |
| 4.6 Differensiert og inkluderende undervisning for trygghet, delaktighet og tilhørighet | 42 |
| 4.6.1 Individuell opplæringsplan for mestring av matlaging | 44 |
| 4.7 Oppsummering | 46 |
| | |
| KAP 5 MOTIVASJON OG MESTRING I Å LAGE MAT | 47 |
| 5.1 Motivasjon for- og lysten til å lykkes i matlaging | 47 |
| 5.2 Læring og mestring i å lage mat | 50 |
| 5.3 Oppsummering | 53 |
| | |
| KAP 6 PROSJEKTETS FORSKNINGSDESIGN | 54 |
| 6.1 Å forske i egen praksis | 54 |
| 6.2 Problemstilling og hensikten med undersøkelsen | 56 |
| 6.3 Utvalg av informanter | 57 |
| 6.4 Spørreundersøkelse | 58 |
| 6.4.1 Begrunnelser for valg av spørsmål til spørreundersøkelse | 59 |
| 6.5 Intervju | 61 |
| 6.5.1 Begrunnelser for valg av spørsmål til intervju etter utprøvelse | 62 |
| 6.5.2 Gjennomføring av intervjuene | 64 |
| 6.6 Logg som forskningsmetode | 64 |
| 6.7 Analyse av data | 66 |

| | |
|---|------------|
| 6.8 Undersøkelsens generalisering, reliabilitet og validitet | 66 |
| 6.9 Kritisk analyse av det planlagte | 68 |
| 6.10 Oppsummering | 69 |
| | |
| KAP 7 HVA SIER INFORMANTENE OM BRUK AV DIGITALFOTOGRAFERTE OPPSKRIFTER? | 70 |
| 7.1 Resultater fra spørreundersøkelsen | 70 |
| 7.2 Resultater fra intervjuet med person A, B og C | 80 |
| 7.3 Tanker og betraktninger fra egen logg om bruken av læremidlet | 89 |
| 7.3.1 Gode oppskrifter og bilder | 89 |
| 7.3.2 Sted og tid til utprøving | 89 |
| 7.3.3 Første utprøving er ferdig | 90 |
| 7.3.4 Erfaringer på andre utprøvingssted | 91 |
| 7.4 Oppsummering | 92 |
| | |
| KAP 8 PSYKISK UTVIKLINGSHEMMEDE OG BRUK AV DIGITALFOTOGRAFERTE OPPSKRIFTER I MATLAGING | 93 |
| 8.1 Hvilke erfaringer har informantene ved bruk av digitalfotograferte oppskrifter? | 93 |
| 8.1.1 Hvilke erfaringer har informantene ved bruk av digitalfotograferte handlelister? | 95 |
| 8.1.2 Hvilke erfaringer har informantene ved bruk av digitalfotograferte utstyrslister? | 96 |
| 8.2 Hva fortalte informantene som har prøvd ut læremiddelet om motivasjon og mestring? | 97 |
| 8.3 Hva ved de digitalfotograferte oppskriftene (læremiddelet) fungerte godt? | 100 |
| 8.4 Hva ved de digitalfotograferte oppskriftene (læremiddelet) kan forbedres? | 101 |

| | |
|--|------------|
| 8.5 Hva mener informantene er viktig i samspillet og kommunikasjonen mellom psykisk utviklingshemmede og lærer/fagarbeider? | 103 |
| 8.6 Er undersøkelsen generaliserbar, reliabel og valid? | 104 |
| 8.7 utfordringer i å forske på egen arbeidsplass | 105 |
| 8.8 Hvordan kan jeg dra nytte av de nye erfaringene? | 106 |
| 8.9 Nye utfordringer og muligheter | 107 |
| 8.10 Avsluttende refleksjoner | 107 |
| | |
| 9.0 LITTERATURLISTE | 110 |
| | |
| VEDLEGG | 114 |
| Vedlegg 1: Spørreundersøkelse del 1 | |
| Vedlegg 2: Spørreundersøkelse del 2 | |
| Vedlegg 3: Intervjuguide | |
| | |
| ILLUSTRASJONER | |
| Illustrasjon 1. Ukestavlen vi bruker sammen med elevene. | 16 |
| Illustrasjon 2. Eksempler på bilder som er i oppskriftene | 24 |
| Illustrasjon 3. Eksempler på egyptiske hieroglyfer | 29 |
| Illustrasjon 4. Eksempler på piktogrammer. | 29 |
| Illustrasjon 5. Eksempler på ”hieroglyfer” / piktogrammer | 30 |
| Illustrasjon 6. Eksempler på bilder fra Boardmaker | 30 |
| Illustrasjon 7. Bilder fra digitalfotograferte oppskrifter. | 31 |
| Illustrasjon 8. Eksempel på en hel oppskrift, uten tekst. | 32 |
| Illustrasjon 9. Atkinsons modell | 48 |

KAP 1 INNLEDNING

I dette kapitlet vil jeg presentere tema for oppgaven, begrunne valg av tema, samt presentere problemstillingen. Jeg vil si noe om formålet med oppgaven og til slutt vil jeg gjøre rede for oppgavens hoveddeler.

1.1 Presentasjon og bakgrunn for valg av tema

Denne oppgaven handler om tilpasset opplæring for mennesker med psykisk utviklingshemming. Det er mange måter å tilpasse opplæringen på, og i dette prosjektet er jeg opptatt av hvordan man kan tilrettelegge for størst mulig grad av mestring ved matlaging. For at mennesker med psykisk utviklingshemming skal mestre matlaging, har jeg utviklet et læremiddel. Læremiddelet består av digitalfotograferte matoppskrifter, handlelister og utstyrslistene. Jeg mener at slike oppskrifter kan være et redskap i matlaging som kan bidra til mestring i hverdagen. Læremiddelet er en del av forskningsarbeidet og ligger i egen perm.

1.1.1 Erfaringer i mitt arbeid som lærer

Alle mennesker med store eller små lærevansker har trolig like stort behov for, og ikke minst like rett til, læring. Som lærer ved videregående skole opplever jeg å få elever med ulike bakgrunn og ulike forutsetninger. Spesialskolene er borte og helhetsskolene er kommet for å bli. Alle skal integreres og inkluderes. Det er en stor utfordring å lage undervisningsopplegg som er varierte nok, og som gir rom for motivasjon, mestring og god selvfølelse. I skoleåret 2006-2007 var jeg kontaktlærer for en gruppe elever med ulike psykisk utviklingshemming, jeg var også lærer i gruppa i skoleåret 2007-2008. Gjennom skoleåret tenkte jeg på hvordan jeg kunne tilpasse opplæringen slik at elevene følte mestring og begeistring. Hvordan kunne jeg styrke elevenes selvoppfatning? I deres hverdag bruker vi en dagstavle som er delt inn i dagene i uka etter et spesielt fargesystem. Hver dag har sin farge, dette for at gruppa skal vite at for eksempel grønn dag er mandag og gul dag er fredag. På denne tavlen henger vi opp, sammen med elevene, bilder av hva som skal skje i løpet av dagen. På denne måten får elevene en forutsigbarhet og trygghet, og de vet hva som skal skje. Vi henger også opp bilde av været og dato.

| | | | | | | |
|--------|---------|--------|---------|--------|--------|--------|
| Mandag | Tirsdag | Onsdag | Torsdag | Fredag | Lørdag | Søndag |
| | | | | | | |

Illustrasjon 1. Ukestavlen vi bruker sammen med elevene.

Vi bruker i dag også et program som heter Boardmaker. Det er et program som inneholder mange ulike bilder som man kan velge, skrive ut og bruke. Jeg kommer tilbake til dette i kapittel 3.

Jeg lurte på om denne idèen kunne videreutvikles til å gjelde andre praktiske gjøremål, for å vise hvordan det skulle utføres. Kanskje kunne digitalfotograferte oppskrifter ha hjulpet elevene å forstå hvordan de skulle lage maten, trinn for trinn. Med bilder trinn for trinn ville elevene visuelt se hva neste operasjon var, ikke forestille seg noe de ikke visste hva var. Det er da også lettere å følge en oppskrift når man har den foran seg enn å måtte huske den utenat.

Da jeg tok min yrkesfaglærerutdanning var jeg med i et prosjekt hvor vi så muligheten til å utbedre de allerede eksisterende piktogrammene (Piktografi; lat.-gr., billedskrift, Fremmeordboken, Kunnskapsforlaget 2000) til mer virkelighetsnære bilder. Bakgrunnen for dette var at vi så at det var mange gamle, dårlige og lite virkelighetsnære piktogrammer / bilder i bruk. Vi bestemte oss for å finne en enkel oppskrift, hvor vi ville digitalfotografere ingrediensene, utstyret og framgangsmåte trinn for trinn. Dette ble et lite pilotprosjekt hvor vi fikk gode tilbakemeldinger på oppskriften. Utprøvingsstedene ga uttrykk for at de vil fortsette å bruke oppskriften etter endt utprøving. De mente bildene hadde kvalitet og var lette og forstå, men at det kanskje ble for mange bilder. Informantene ga uttrykk for at elevene klarte å bruke utstyslisten og handlelisten med veiledning/ hjelp fra voksne.

1.1.2 Læringsplakaten og tilpasset opplæring

I mitt arbeid som lærer forholder jeg meg til læreplan i kunnskapsløftet og læringsplakaten. Dette er det overordnede redskapet jeg bruker i mitt arbeid. I mitt arbeid med tilrettelagt undervisning i forhold til psykisk utviklingshemmede bruker jeg kunnskapsløftet og læringsplakaten. Derfor er jeg opptatt av hva læringsplakaten sier og legger vekt på. Når det

gjelder tilrettelagt undervisning, sier læringsplakaten i kunnskapsløftet at tilpasset opplæring er grunnleggende i skolen. Opplæringen skal legges til rette slik at elevene skal kunne oppleve gleden ved å mestre på egen hånd eller sammen med andre. Det gjelder også elever med særlige vansker på ulike områder. Alle elever skal ha like gode muligheter til å utvikle seg gjennom arbeidet med fagene i et inkluderende læringsmiljø. Tilpasset opplæring for den enkelte elev kjennetegnes ved variasjon i bruk av lærestoff, arbeidsmåter, læremidler samt variasjon i organisering av og intensitet i opplæringen. Elevene har ulike utgangspunkt, bruker ulike læringsstrategier og har ulik progresjon. Bestemmelsene om spesialundervisning kommer til anvendelse når det er behov for en mer omfattende tilpasning enn den som kan gis innenfor den ordinære opplæringen. Den sier også at et tydelig verdigrunnlag og en bred forståelse er grunnleggende for et inkluderende sosialt fellesskap. Opplæringen skal bidra til utvikling av sosial tilhørighet og mestring. Opplæringen skal bidra til utvikling av identitet, respekt og toleranse. Videre sier den at motiverte elever har lyst til å lære. Erfaringer med å mestre styrker utholdenheten. Faglig trygge, engasjerte og inspirerende lærere, bruk av varierte, tilpassede arbeidsmåter, kan bidra til lærelyst. Opplæringen skal oppmuntre elevene ved blant annet å legge til rette for målrettede aktiviteter. Veiledning skal bidra til å styrke deres motivasjon for videre læring. Gode læringsstrategier fremmer elevenes motivasjon for læring og evne til å løse vanskelige oppgaver. Hvilke læringsstrategier elevene bruker vil avhenge av deres forutsetninger og den aktuelle læringssituasjonen (utdanningsdirektoratet.no).

Læringsplakaten legger blant annet spesielt vekt på at skolen skal:

Gi alle elever like muligheter til å utvikle sine evner

Stimulere elevenes lærelyst

Stimulere elevene til å utvikle egne læringsstrategier

Fremme tilpasset opplæring og varierte arbeidsmåter

Sikre at det fysiske og psykososiale arbeids- og læringsmiljøet fremmer helse, trivsel og læring(utdanningsdirektoratet.no).

Jeg ønsker å skrive om bruk av digitalfotograferte oppskrifter. Jeg er opptatt av om de kan bidra til økt mestring i matlaging, noe som kan gi økt motivasjon og et positivt selvbilde. Gjennom digitalfotograferte oppskrifter ønsker jeg derfor å skape glede ved å mestre på egen hånd, mestring, og motiverte elever som har lyst til å lære.

1.2 Hensikten med oppgaven

Kunnskapsløftet sier at utgangspunktet for oppfostringen er elevenes ulike personlige forutsetninger og sosiale bakgrunn. Opplæringen skal tilpasses den enkelte. Opplæringens mål er å utvide barns og unges evner til opplevelse, innlevelse, utfoldelse og deltakelse. Skolen skal ha rom for alle, og lærerne må derfor ha blick for den enkelte. Undervisningen må tilpasses ikke bare fag og stoff, men også alderstrinn og utviklingsnivå, den enkelte elev og den sammensatte klasse (utdanningsdirektoratet.no).

Dette prosjektet og det å lage slike oppskrifter mener jeg er viktig både fysisk, psykisk og sosialt for mennesker med psykisk utviklingshemming. I mitt arbeid som lærer jobber jeg blant annet med psykisk utviklingshemmet mennesker, hvor alle har sin egen IOP (individuelle opplæringsplan), hvor mye av opplæringen er adl (hverdagsmestring / hverdagslivstrening). Dette innebærer opptrening i dagliglivets gjøremål (fysisk), for å bli så selvstendig som mulig, slik at målet kan være å flytte i egen bolig, og at elevene kan klare seg mest mulig selv. Praktisk kost er en del av denne opplæringen, hvor vi trener på å lage mat. Målet er at elevene kan klare å lage mat selv når de flytter i egen bolig. Ikke alle klarer å lære det slik at de kan gjøre det på egenhånd, men flere klarer det med litt hjelp. Med mine oppskrifter i bilder håper jeg på å gjøre det enklere for elevene å mestre, og om elevene mestrer kan dette øke selvbildet deres. Ved å se et konkret bilde av hva man skal lage mener jeg det kan være enklere for elevene å forstå hva man skal lage. Det er vanskeligere å høre navnet på en rett og måtte forestille seg hva det er og hvordan det ser ut. Jeg tror også at dette kan bidra til at elevene får større motivasjon til å lage mat. Om elevene får større motivasjon og mestringen øker vil de bli tryggere på seg selv (psykisk) og det de gjør. Flere av elevene med psykisk utviklingshemming har som mål en gang i fremtiden å flytte i egen bolig. Om de har tryggheten i å mestre å lage enkle måltider, kan selvfølelsen stige og kanskje de føler seg mer selvstendige. Dette kan påvirke deres sosiale kontakt ved at de kan invitere andre på besøk og lage mat til/ eller sammen med gjester (sosialt). Å mestre matlaging kan fungere som et grunnlag for å gjøre noe sammen med andre.

Verdens helseorganisasjon (WHO), har følgende definisjon på det utvidede helsebegrepet:

”Helse er en tilstand av fullkomment fysisk, mentalt og sosialt velvære og ikke bare fravær av sykdom og lyter” (Hernes og Harman 2001)

Jeg tolker dit hen at ”velvære” er noe personlig. Bare jeg vet hva som er fysisk, mentalt og sosialt velvære for meg. Jeg ser det viktig for meg som lærer å fremme elevenes fysiske, mentale og sosiale velvære. Med mitt prosjekt / mine oppskrifter i bilder ønsker jeg å fremme elevens fysiske helse ved å velge oppskrifter som tar hensyn til kostholdet. Jeg ønsker å fremme den mentale helsen ved å lage oppskrifter hvor elevene kan mestre og derfor få økt god selvfølelse og dermed økt livskvalitet. Den sosiale velværen blir ivaretatt ved å lage mat sammen. Det er en god sosial trening. Mennesker har alltid vært opptatt av å finne nøkkelen til det gode liv. Dessverre finnes det ingen universalnøkkel som sikrer tilgang på trivsel og lykke. Men det finnes noen dører som kan være mer attraktive å åpne enn andre. Hvilke dører som er verdt å åpne, vil være forskjellig for ulike mennesker. Det som gir glede for en person, kan være uten betydning for en annen. Livskvalitet er et overordnet begrep som omhandler flere sider ved det å leve. I en del sammenhenger er det nyttig å trekke inn objektive forhold, som levestandard og helse, men først og fremst handler livskvalitet likevel om vår subjektive opplevelse; hvordan vi tenker og føler at vi har det.

1.3 Presentasjon av problemstilling

I jobben min som lærer på helse og sosialfag møter jeg ofte elever som trenger tilrettelagt opplæring. Det er en stor utfordring å kunne tilpasse undervisningen til hver enkelt. Mennesker med psykisk utviklingshemming er ekstra sårbare for hva de kommer til å lære i løpet av livet. De har sine begrensninger og er prisgitt oss lærere for at vi tilrettelegger på best mulig måte til hver enkelt. Da jeg startet i jobb som nyutdannet lærer ble jeg ”kastet” inn i praksis- virkeligheten, noe noen kaller praksis-sjokket. Der ble jeg møtt av et mangfold av elever med ulike forutsetninger. Den viktigste delen av min jobb har vært å kunne se hver enkelt elev og tilpasse undervisningen til hver enkelt. Det jeg nå er opptatt av er hvordan jeg på best mulig måte kan tilrettelegge for elever med psykisk utviklingshemming ved matlaging. Hvordan kan man tilrettelegge for elever med psykisk utviklingshemming for at de skal føle mestring? Med utgangspunkt i min bakgrunnsforståelse og hensikten med oppgaven har jeg valgt følgende problemstilling:

Hovedproblemstilling:

”Hvordan kan bruk av digitalfotograferte oppskrifter som et hjelpemiddel bidra til at mennesker med psykisk utviklingshemming mestrer matlaging?”

Utvikling og vurdering av digitalfotograferte oppskrifter som et hjelpemiddel til psykisk utviklingshemmet elever / brukere. Jeg ønsker å legge fokus på motivasjon, mestring og differensiering.

Delproblemstilling:

”Hvordan vurderer lærerne som har prøvd ut oppskriftene?”

1.4 Målgruppe for prosjektet

Målgruppen til dette prosjektet er todelt, slik jeg ser det. Den ene målgruppen er de som kan ha glede og nytte av å lese denne oppgaven. Det kan være lærere som har spesialpedagogisk undervisning i sitt arbeid, og det kan være andre som arbeider med psykisk utviklingshemmede i boliger. Selv om jeg velger å utarbeide piktogrammer og prøver de ut på mennesker med psykisk utviklingshemming, utelukker jeg ikke at andre også kan ha nytte av mine oppskrifter i bilder, for eksempel barn eller innvandrere som ikke kan norsk veldig godt. Den andre målgruppa er de menneskene denne oppgaven kan være til hjelp for. Digitalfotograferte oppskrifter er ment som et redskap i matlaging for å kunne bidra til mestring av å lage mat for mennesker med psykisk utviklingshemming.

1.5 Begrepsavklaringer og definisjoner

Digitalfotograferte oppskrifter: Matoppskrifter som består av bilder tatt med digitalfotapparat. Bildene viser fremgangsmåten i oppskriften trinn for trinn av hva man skal gjøre.
Piktogram: bilde som symboliserer et ord eller et begrep

1.6 Avgrensning av oppgaven

Å få mennesker med psykisk utviklingshemmede til å velge sunne matvaner er en viktig del av opplæringen, men jeg ønsker ikke å legge vekt på dette i denne oppgaven. Jeg ønsker her å fokusere på om denne typen oppskrifter kan være et godt verktøy å bruke for å lage mat for mennesker som er psykisk utviklingshemmet.

1.7 Oppgavens hoveddeler

Her vil jeg gi en kort presentasjon over oppgavens hoveddeler.

Kapittel 2 beskriver hvordan jeg har utarbeidet digitale oppskrifter for å forbedre oppskrifter som læringsredskap for mennesker med psykisk utviklingshemming. Videre forteller jeg hvordan jeg har prøvd ut oppskriftene i en skole og en institusjon. Jeg presenterer også hvorfor og hvordan jeg vil gjennomføre undersøkelsen.

Kapittel 3 belyser utviklingen av piktogrammer. Jeg skriver om utviklingen av piktogrammer, fra hieroglyfer til piktogrammer til digitalfotograferte bilder. Dette gjør jeg for å si hva et piktogram er, for å få et innblikk i historikken bak piktogrammene, og om hvordan de kan være til hjelp for psykisk utviklingshemmede. Jeg skriver noe om kommunikasjon, siden piktogrammer og digitalfotograferte oppskrifter er en måte kommunisere på. Videre skriver jeg noe om piktogrammenes utvikling fra enkle bilder til digitalfotograferte bilder som jeg bruker i denne oppgaven til å lage enkle oppskrifter.

Kapittel 4 handler om psykisk utviklingshemming og mestring i dagliglivet. Jeg skriver kort om historie- fra spesialskole til en skole for alle for å se dagens utfordringer i et historisk samfunnsperspektiv. Videre skriver jeg om hvordan alle har rett til tilpasset opplæring, full deltaking og likestilling i norske skole, og hvordan matlaging kan være en viktig del av dette. Jeg skriver også om annerledeshet og normalisering som handler om livskvalitet og likeverd. Videre skriver jeg om psykisk utviklingshemming, hva det vil si å være psykisk utviklingshemmet. Kap 4 handler også om tilpasset og inkluderende opplæring i en skole for alle, og fokuserer på hvordan mestring av matlaging kan være viktig for å delta i fellesskapet. Jeg mener differensiert undervisning er nødvendig for elevens læring og mestringsfølelse, deriblant mestring av matlaging.

Kapittel 5 omhandler om å motiveres for å lage mat, å kunne lykkes i sitt arbeid og om å kunne mestre det å lage mat.

Kapittel 6 starter med en begrunnelse for valg av strategi; ”å forske i egen praksis”, og hva denne strategien innebærer. Kapitlet vil også inneholde hvordan jeg vil gjennomføre en vurdering av undersøkelse av oppskriftshefte (og opplegget som ligger til grunn). Dette blir

vudert gjennom en spørreundersøkelse og intervju av informantene. Logg fra egne erfaringer under utprøvingen er også med i vurderingsgrunnlaget.

Kapittel 7 redegjør for resultatene i prosjektet. Hvordan har informantene opplevd bruken av de digitalfotograferte oppskriftene? Resultatene er fra undersøkelsen, intervju og egen logg. Spørsmålene fra undersøkelsen og intervjuet blir presentert kronologisk og til hvert spørsmål vil svarene til alle informantene bli presentert. Til hvert spørsmål er det også en analyse av resultatene.

Kapittel 8 vil inneholde en avsluttende drøfting hvor jeg ser resultatene i lys av teori om psykisk utviklingshemming og mestring i dagliglivet. Jeg vil også drøfte prosessen i dette forskningsarbeidet. Hvilke erfaringer og hvilken læring har dette prosjektet gitt meg? Hvordan kan jeg bruke denne kunnskapen videre? Kapittel 8 har en sammenfatning og noen avsluttende refleksjoner. Jeg vil her komme med noen konklusjoner og svare på problemstillingen.

1.8 Oppsummering

Problemstillingen i denne oppgaven er;

”Hvordan kan bruk av digitalfotograferte oppskrifter som et hjelpemiddel bidra til at mennesker med psykisk utviklingshemming mestrer matlaging?”

Jeg ønsker å legge fokus på motivasjon, mestring og differensiering.

I denne oppgaven har jeg utarbeidet digitalfotograferte oppskrifter som kan brukes for å tilrettelegge for størst mulig mestring i matlaging. Jeg mener oppgaven er viktig både fysisk, psykisk og sosialt for mennesker med psykisk utviklingshemming. Det er viktig i forhold til å bli selvstendig og kunne lage sin egen mat, det er viktig å føle tryggheten over å kunne mestre å lage mat, og det er viktig å kunne føle at man kan gjøre noe sammen med andre, som å lage mat sammen med andre. Målgruppen i dette prosjektet er de som arbeider med psykisk utviklingshemmede og de som selv er utviklingshemmede som kan bruke oppskriftene.

I kapittel 2 presenterer jeg utarbeidelsen av oppskriftene og hvordan utprøvingen av oppskriftene foregikk.

KAP 2 DIGITALFOTOGRAFERTE OPPSKRIFTER FOR Å MESTRE Å LAGE MAT

I dette kapittelet vil jeg si noe om hvordan jeg har utarbeidet oppskriftene og hvordan utprøvingen har vært gjennomført. Jeg vil her si noe om utvalget for undersøkelsen og praktiske forhold. Jeg vil i kronologisk rekkefølge beskrive praktiske forhold som hvem som gjorde hva, når, og hvordan i gjennomføringsfasen av prosjektet.

2.1 Utarbeidelse av oppskrifter

Mitt mål er å forbedre oppskrifter som læringsredskap for mennesker med psykisk utviklingshemming. Jeg har digitalfotografert matoppskrifter, se del 2 av oppgaven, egen perm. Fra august 07 til november 07 har jeg laget ulike retter. Rettene er en fiskesuppe, tomatsuppe, pizza, fisk og grøt. Oppskriftene er laget trinn for trinn av digitalfotografier, som jeg mener skal gjøre det mulig for mennesker med psykisk utviklingshemming å føle mestring i matlaging. Med mestring mener jeg her å kunne klare å lage enkle retter ut fra en oppskrift laget av digitale bilder, med veiledning. Dette vil jeg spørre om i undersøkelsen. Oppskriftene er laget enkle nettopp fordi at det ikke skal bli for mange bilder / operasjoner å forholde seg til. Jeg ønsker at elevene / brukerne opplever mestring og dermed kanskje få økt selvtillit. Målet må være at elevene / brukerne, skal kunne lære seg noen av oppskriftene og bruke dem selv senere når de flytter i egen leilighet.

Jeg har laget en handleliste og utstyrliste til hver oppskrift. Handlelisten og utstyrlisten er laget på samme måte, det er tatt bilde av alle ingrediensene og satt på ett ark, slik at brukeren kan ta med seg handlelisten i butikken når hun eller han skal handle, og slik at man kan finne frem alt utstyret på forhånd ved å se på bildene. Hvordan elevene mestret å bruke handleliste og utstyrliste vil jeg spørre om i undersøkelsen. Jeg fant flere oppskrifter som jeg mente var enkle med få arbeidsoperasjoner, slik at flere skal kunne mestre. Jeg fotograferte hver enkelt arbeidsoperasjon i matoppskriften. Slik gjorde jeg det gjennom hele retten til jeg oppnådde ferdig produkt. Alle arkene har jeg valgt å laminere slik at brukeren kan bruke oppskriften i matlagingen. I beskrivelse av selve matlagingsprosessen valgte jeg å ha hver enkelt arbeidsoperasjon (ett bilde) på én side.



Illustrasjon 2. Eksempler på bilder som er i oppskriftene

Jeg fant egnede oppskrifter som jeg mente var relativt enkle med få arbeidsoperasjoner. Dette gjorde jeg fordi mennesker med spåkisk utviklingshemming ofte har en forstyrret konsentrasjon og persepsjon. Jeg valgte litt ulike retter som en fisk, grøt og suppe. Dette var et bevisst valg fordi jeg så disse rettene som enkle med få arbeidsoperasjoner. Til utarbeidingen

av piktogrammene / bildene tenkte jeg ut hva jeg trengte av arbeidsredskaper og ingredienser. Jeg gjennomførte matlagingen og fotograferte selve prosessen, trinn for trinn.

I selve fotograferingen av gjennomføringen brukte jeg digitalkamera.

Jeg valgte å bruke en ringperm hvor jeg satte inn piktogrammer / bilder av utstys-liste, handleliste og selve oppskriften. Jeg startet med å fotografere alle redskaper til utstysliste og ingredienser til handleliste, før jeg fotograferte hver enkelt arbeidsoperasjon i matoppskriften. Slik gjorde jeg det gjennom hele retten til jeg oppnådde ferdig produkt.

Ved laminering blir papiret også sterkere og tåler mer, de skal være enkle å holde rene og vanskelig å ødelegge. Om det blir sølet på, kan man bare tørke det vekk. Jeg valgte å ha ett bilde på en side slik at brukeren kan konsentrere seg om en operasjon av gangen. Jeg har valgt å lage en ring -perm med piktogrammer av utstys -liste, handleliste og selve oppskriften. Dette har jeg gjort fordi da kan brukeren sammen med voksne ta ut ark/ operasjoner om de vil gjøre oppskriften kortere. For eksempel om det er prosesser/operasjoner brukeren kan fra før, kan man ta ut det arket hvor den operasjonen er på. Slik kan da oppskriftene differensieres.

Ved hovedredigering, la jeg alle bildene inn på pc, og satte sammen bilder til utstysliste, handleliste og detaljerte arbeidsoperasjoner til matretten. Jeg lagde også en forsiden hvor jeg skrev navnet på retten og hadde bilde av ferdig laget produkt som en motivasjonsfaktor. Videre samlet jeg redskapene på en side, slik at jeg fikk en utstysliste. Det samme gjorde jeg med ingrediensene, for å få en handleliste. Jeg har også lagt ved et ark med den opprinnelige oppskriften uten bilder, beregnet på veiledere. I selve matlagingsprosessen valgte jeg å ha hver enkelt arbeidsoperasjon (ett bilde) på en side. Dette gjorde at det ble mange bilder/sider. Til utstyslisten, handlelisten og matlagingsprosessen hadde jeg tekst under hvert bilde til hjelp for veilederne. Avslutningsvis har jeg bilde av ferdig rett.

Jeg skrev ut alle bildene som skulle brukes og laminerte alle arkene. Arkene ble laminert fordi de skal være enkle å holde rene og vanskelig å ødelegge. Etter laminering og ferdigstilling av produkt, sendte jeg det til utprøving på en skole og en institusjon.

2.2 Utprøving av oppskrifter

Elever / brukere har sammen med voksne / ansatte prøvd ut oppskriftene og matrettene. Jeg har laget en spørreundersøkelse hvor de voksne / ansatte skal si noe om hvordan de synes oppskriftene fungerer.

I forbindelse med utprøvingen av oppskriftene, valgte jeg å ta med en skole hvor jeg selv har elever i skoleåret 07-08, og i et bofellesskap. Gjennomføringen består av at jeg ga ut oppskriftene til utprøving. Først til en skole hvor de voksne sammen med elever som er psykisk utviklingshemmet lagde mat ved å bruke oppskriftene jeg har utarbeidet.

Utprøvingstiden på skolen var fra januar 08 til juni 08. Når de fikk oppskriftene fikk de også en spørreundersøkelse de skulle svare på for hver gang de lagde retten. De voksne var en lærer og en fagarbeider. Etter endt utprøvingstid samlet jeg inn spørreundersøkelsen de hadde svart på for hver gang de lagde en rett. Etter utprøvsperioden intervjuet jeg de to voksne. Samme prosess fulgte jeg også på et bofellesskap. Jeg leverte oppskriftene til en fagarbeider som brukte oppskriftene sammen med mennesker med psykisk utviklingshemming. For hver gang de lagde en rett fylte fagarbeideren ut spørreundersøkelsen. Etter endt utprøving intervjuet jeg fagarbeideren. Utprøvsperioden på bofellesskapet var fra juli 08 til november 08.

Mitt utgangspunkt er å finne ut om informantene opplever denne typen oppskrifter som meningsfull og at det kan være et nyttig redskap. Gjennomføringen har bestått av å prøve ut mine digitalfotograferte oppskrifter på ulike steder. Jeg har fått et samarbeid med en skole og en institusjon. De har, sammen med elevene/ brukerne, laget mat med bruk av mine oppskrifter. Hvor lenge og hvor mange ganger de har laget mat etter oppskriftene har variert litt, men føler jeg har fått en god tilbakemelding på godt og vondt. Lærer, fagarbeider på skole og fagarbeider ved bofellesskapet har vært en viktig motivator og pådriver overfor elevene og beboerne. Det systematiske arbeidet med datainnsamlingen har vært gjennomført i perioden januar til og med november 2008. Svar på spørreundersøkelsen og intervjuene omfatter lærer, fagarbeider og en ansatt ved bofellesskapet. Som metode ga jeg ut en spørreundersøkelse med lukkede og åpne spørsmål til de aktuelle stedene. Åpne spørsmål vil si at det ikke var faste svaralternativer. Dette er i følge Halvorsen (2002) en kvantitativ metode. Jeg har brukt spørreundersøkelse hvor respondenten selv leser spørsmålene og noterer sine svar på spørreskjemaet. I etterkant av utprøvingen har jeg også intervjuet informantene. De ble

informert om at de ville bli anonymisert. Det ble informert om intensjonene med intervjuene. Intervjuene ble gjennomført på ulike rom og vi ble ikke forstyrret i noen av intervjuene. Intervjuene tok ca 1 time per intervju. De som var med i prosjektet og prøvde ut oppskriftene fikk informasjon om intervjuet og spørsmål om de ønsket å bli intervjuet. Alle var villige til å la seg intervjuet. Hensikten har vært å få informasjon om hvordan oppskriftshefte fungerer og hvordan bruken av det bidrar til mestring.

2.3 Oppsummering

Jeg har digitalfotografert og laget ulike retter fra august til november 07. Oppskriftenen er fotografert trinn for trinn. Til hver oppskrift har jeg laget en handleliste og en utstyrsliste hvor det er bilde av hva man trenger. Det er en skole og et bofellesskap som har vært med på å prøve/bruke oppskriftene. Utprøvingstiden på skolen var fra januar til juni 08, og utprøvingstiden på bofellesskapet var fra juli til november 08. Informantene har svart på spørreskjemaer under utprøvingsperioden, i tillegg ble de intervjuet i etterkant av utprøvingsperioden.

I neste kapittel skriver jeg om utviklingen av piktogrammer, fra hieroglyfer til dagens moderne digitalfotograferte oppskrifter.

KAP 3 PIKTOGRAMMER KONTRA DIGITALFOTOGRAFERTE OPPSKRIFTER

Dette kapitlet handler om kommunikasjon. Hvordan kommunikasjonen har utviklet seg gjennom tidene fra de første piktogrammene til dagens digitale bilder, og hvordan vi bruker bilder for å kommunisere.

3.1 De første skriftlige symbolene

”Kommunikasjon er å overføre informasjon, dele erfaringer og ta verbal eller ikke- verbal kontakt for å skape mening for to eller flere mennesker” (Gjøsund og Huseby 2003:69). Det finnes både språklig (verbal) og ikke språklig (non-verbal) kommunikasjon. Den språklige delen av kommunikasjon mellom mennesker utgjør bare en del av det som blir uttrykt. Det meste av språket formidles av gester, miner og lyder (www.glennesenter.no). En av metodene å benytte for mennesker med psykisk funksjonshemming, er visuell kommunikasjon ved hjelp av piktogrammer/ bilder (www.fhi.no).

Skriften hører til de største oppfinnelser i menneskehetens historie. En utdødd skrift som egyptiske hieroglyfer eller kileskrift fra oldtidens Nære Østen, forekommer oss nærmest mirakuløst. Kartusjen rundt navnet Tutankhamon ble funnet på gjenstander rundt om i gravkammeret hans, alt fra storslagne troner til de minste skrin. Slike former for underskriving er blitt funnet så langt fra hverandre som Mesopotamia (Argentina), Kina og Sentral- Amerika. Steinseglene som blomstret omkring 2000 f. Kr har bilder av mange ulike motiver, blant annet enhjørninger. De fleste vitenskapsmenn aksepterer nå at skrivingen startet med regnskaper. Å nedtegne transaksjoner på en pålitelig, permanent måte ble avgjørende. En kjøpmann kunne da si ”Jeg skal nedtegne det i skrift”. En opprinnelse som ble foretrukket frem til opplysningstiden på 1700 tallet, har veket plass for teorien om piktografisk opprinnelse.



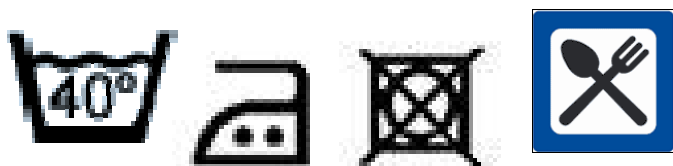
Illustrasjon 3. Eksempler på egyptiske hieroglyfer

Man tror de første skriftlige symbolene generelt har vært piktogrammer/ bildeframstillinger av konkrete gjenstander. Man tror at skriften vokste fram fra et lenge brukt tellesystem med leir- ”symboler”. Slike ”symboler” er blitt funnet på arkeologiske utgravningssteder i Midt-Østen. Symbolene ble erstattet av todimensjonale tegn, og tegnene lignet formen på symbolene. En tror at dette var et første skritt på veien mot skrift. Oppdagelsen av rebusprinsippet var, i motsetning til den begrensede, rent piktografiske skriften til nord- amerikanske indianere, svært viktig for utviklingen av et fullt skriftspråk. En tegning av en ugle i egyptiske hieroglyfer kunne dermed stå for en konsonant lyd i kombinasjon med en *m*. På norsk står en tegning av foldete hender sammen med en tegning av en spade for ordet begrave (hvis man vil). Man antar at mange piktografier opprinnelig var bilder. Hva kunne være enklere enn å ”lese” et piktogram av en person? I virkeligheten er ikke piktogrammene så enkle som de kan fortone seg. En stående pinnemann kan for eksempel bety alt fra et individ til hele menneskeheten. Det kan også symbolisere ”stå”, ”vent”, ”ensom” eller ”herretoalett” (Robinson 1996).



Illustrasjon 4. Eksempler på piktogrammer.

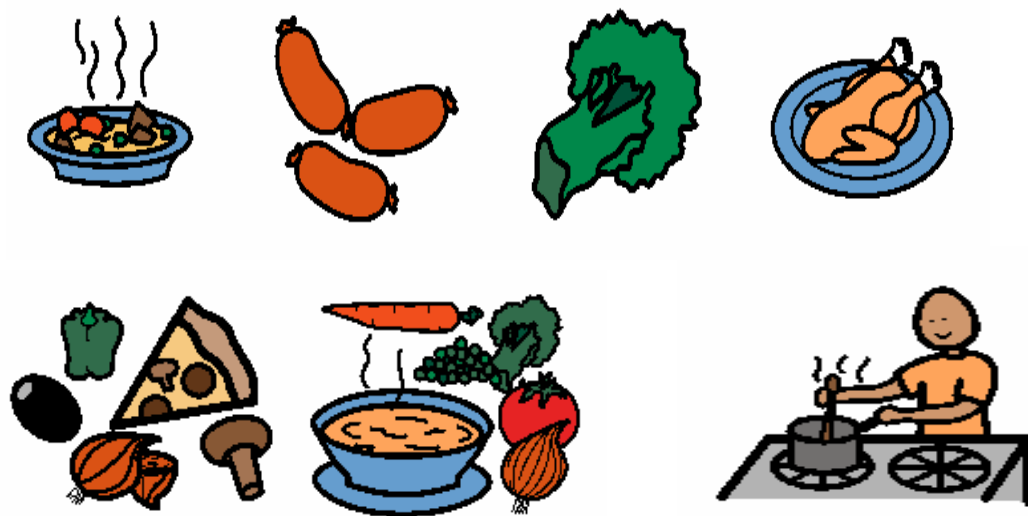
Vi behøver bare å se oss rundt for å oppdage at ”hieroglyfene” slår tilbake – langs motorveier, på flyplasser, på kart, i værmeldinger, på klesmerker, på dataskjermer og på elektriske varer inkludert tastaturet til pc. I stedet for ”flytt markøren til høyre”, står det en enkel \longrightarrow . Hieroglyfene forteller oss hvor vi ikke må kjøre forbi, hvor den nærmeste telefonen er, hvilken vei som er motorvei, hvorvidt det er sannsynlig at det begynner å regne i morgen, hvordan vi bør (og ikke bør) vaske et plagg (Robinson 1996).



Illustrasjon 5. Eksempler på ”hieroglyfer” / piktogrammer

3.2 Dagens piktogrammer / bilder

Det er i dag utviklet ulike programmer for nye piktogrammer, altså bilder, som skal være lettere å forstå enn gamle. Et program vi bruker på skolen er Boardmaker. Boardmaker er en grafisk database som inneholder over 3500 ”Picture Communication Symbols”. Dette er symboler som kan brukes til å lage mange typer kommunikasjonsmaterialer, blant annet kost. Programmet gjør så vi på skolen kan bruke ulike bilder til for eksempel timeplaner og dagskalender slik at elevene skal vite hva dagen bringer.



Illustrasjon 6. Eksempler på bilder fra Boardmaker

Dette programmet føler jeg er et flott produkt for å finne bilder som viser hva vi skal gjøre, men det går ikke å sette sammen bilder til en hel matoppskrift, trinn for trinn. Derfor ønsker jeg å lage digitalfotograferte oppskrifter som billedlig viser hver enkelt arbeidsoperasjon (Se del 2 av oppgaven, permen med bildeoppskrifter; Arbeidsredskap).



Illustrasjon 7. Bilder fra digitalfotograferte oppskrifter.

Jeg vil her presentere en hel oppskrift; Grøttris, fremgangsmåte



Illustrasjon 8. Eksempel på en hel oppskrift, uten tekst.

3.3 Oppsummering

Kommunikasjon er å overføre informasjon, dele erfaringer og skape mening mellom mennesker. Skriften historie har utviklet seg fra omkring 2000 f.Kr. En opprinnelse som ble foretrukket frem til opplysningstiden på 1700 tallet, har veiet plass for teorien om piktografisk opprinnelse. Man tror de første skriftlige symbolene generelt har vært piktogrammer/ bildeframstillinger av konkrete gjenstander. Man antar at mange piktografier opprinnelig var bilder. Det er i dag utviklet ulike programmer for nye piktogrammer, altså bilder, som skal være lettere å forstå enn gamle, eksempelvis Boardmaker. I da har teknologien tatt raske og store steg fremover, og vi får i dag gode digitalfotograferte oppskrifter.

I neste kapittel forteller jeg om hvorfor mestring i dagliglivet er så viktig. Det å få en plass i samfunnet i likeverd med andre og å føle seg inkludert er viktig. Jeg vil si noe om hvordan vi kan tilpasse opplæringen slik at alle kan føle mestring og få en god selvfølelse, og jeg vil si noe om psykisk utviklingshemming.

KAP 4 PSYKISK UTVIKLINGSHEMMING OG MESTRING I DAGLIGLIVET

I dette kapittelet vil jeg belyse psykisk utviklingshemming og mestring i dagliglivet. Jeg vil finne ut hvordan digitalfotograferte oppskrifter kan bidra til at mennesker med psykisk utviklingshemming kan få motivasjon til å lage mat. Undersøkelsen min er blant annet på en skole og jeg ønsker derfor å skrive noe om hvordan skoletilbudet har endret seg med tiden. Dette fordi skolen er en viktig del av opplæringen. Siden oppgaven handler om psykisk utviklingshemmede og mestring av matlaging skriver jeg om inkludering, tilpasset opplæring og integrering. Mine digitalfotograferte oppskrifter skal være et middel i tilpasset opplæring og integrering. Videre ønsker jeg at mine oppskrifter skal være en måte å lære seg å lage mat på, å mestre å lage mat og ved mestring så kan motivasjonen øke. Derfor skriver jeg også noe om dette.

4.1 Fra spesialskole til en skole for alle

Opplæringsloven (1998) omhandler retten til videregående opplæring og retten til spesialundervisning, og den sier noe om tilpasset og diferensiert opplæring. Den sier også noe om spesialundervisning for barn og ungdom med spesielle behov. Stortingsmelding nr 30, kultur for læring, tar for seg blant annet likeverdig, inkluderende og tilpasset opplæring (St.meld. nr 30, 2003-2004).

Denne oppgaven handler om mestring i dagliglivet for mennesker med psykisk utviklingshemming. Jeg har valgt å lage og prøve en strategi for å lære å lage mat. Siden det handler om psykisk utviklingshemmede blir dette en del av spesialundervisningen. Jeg vil derfor skrive kort om historien fra spesialskole til en skole for alle, hvor vi som lærere må kunne gi denne elevgruppe et meningsfullt tilbud.

50 år tilbake i tid var det ikke vanlig at skolen var tilpasset alle elever. Lov om spesialskoler trådte i kraft i 1951 og skoletilbudet ble inntil da gjennom spesialskoler. I 1978 fikk elever med spesielle behov for første gang fortrinnsrett ved inntak i videregående opplæring. Reform 94 gjorde at alle fikk rett til videregående opplæring. Utdanningspolitiske retningslinjer gir klare mål om å skape en skole som inkluderer alle elever. I forbindelse med reform 94 og reform 97 kom det også retningslinjer for skille mellom generell pedagogikk og spesialpedagogikk. Den generelle pedagogikken gjelder alle elever, mens

spesialpedagogikken gjelder kun for de elevene som har særskilte behov (Ekeberg og Holmberg 2001). Min målgruppe for dette prosjektet er elever med særskilte behov, hvor jeg ønsker å tilrettelegge for læring.

En annen del av historien som også er knyttet til skole og opplæring, er helsevern for psykisk utviklingshemmede (HVPU). Dette ble utviklet gjennom en årrekke for å bedre servicetilbudet til psykisk utviklingshemmede. I løpet av 70 og 80 årene ble normaliseringsbegrepet sentralt. I 1991 ble ansvaret for psykisk utviklingshemmede overført til kommunene. HVPU hadde vært en totalomsorg som hadde gitt pedagogiske tilbud og det ble nå kommunens ansvar for å sørge for at disse fikk et forsvarlig opplæringstilbud (Linaker, Jullumstrø og Rasmussen 1991)

4.1.1 Utdanning for å mestre livets oppgaver

I kunnskapsløftets generelle del står det blant annet at opplæringens mål er å ruste barn, unge og voksne til å møte livets oppgaver og mestre utfordringer sammen med andre. I mine tanker er mine matoppskrifter knyttet til en del av livets oppgaver. Det å kunne lage mat kan bidra til økt sosialisering med andre og medføre en følelse av selvstendighet. Videre sier den at opplæringen skal være knyttet til praktisk virke og læring gjennom erfaring, og at god læring er avhengig av driv og vilje hos den enkelte. I forhold til mine oppskrifter er jeg opptatt av at dette er noe elevene eller de som bor i institusjon selv skal være med på å utføre. Det er de som skal lære seg å bruke oppskriftene, få erfaringer og mestre. Jeg håper at mine oppskrifter med bilder kan være en motivasjonsfaktor, at bildene kan gi elevene driv og lyst til å lage mat. Vellykket læring krever en dobbelt motivering: både hos eleven og hos læreren. God undervisning skal gi elevene erfaringer fra å lykkes i sitt arbeid, gi tro på egne evner og utvikle ansvar for egen læring og eget liv. Kunnskapsløftet sier også at opplæringen må gi rom for øvelser og praktisk arbeid og at dette må ha en viktig og integret plass i opplæringen. Det å lage mat og å bruke oppskriftene er praktisk arbeid og elevene får kjennskap til et verktøy de kan bruke (www.utdanningsdirektoratet.no).

4.2 Et tilgjengelig samfunn for alle

Handlingsplanen 1998-2001 definerer funksjonshemning som ”et misforhold mellom individets forutsetninger og miljøets og samfunnets krav til funksjon på områder som er vesentlige for etablering og opprettholdelse av selvstendighet og sosial tilværelse”. Det rettes her i stor grad mot endringer i miljø og samfunn. Konsekvensene av manglende tilrettelegging kan være at funksjonshemmede opplever flere hindringer i sin livsutfoldelse enn det selve funksjonshemningen skulle tilsi. Dette har med integrering, inkludering og likestilling å gjøre. Hvert enkelt individ er unikt og trenger sin spesielle oppfølging. Skal funksjonshemmede ha tilgjengelighet til samfunnet på lik linje med andre, så må gapet mellom den enkeltes forutsetninger og krav fra samfunnet reduseres (Askerøi 2000). Med mine digitalfotograferte oppskrifter ønsker jeg å minske gapet mellom kravene fra samfunnet og den enkeltes forutsetning ved å lage gode oppskrifter med bilder. På den måten kan den enkelte lage mat selv om man ikke kan lese oppskrifter i tekst. Livskvalitet er opplevelsen av at livet er meningsfylt og verdt å leve. Det overordnede målet for den norske politikken for funksjonshemmede er ”full deltaking og likestilling” Alle skal ha like muligheter til å opparbeide og opprettholde en selvstendig og sosial tilværelse (Askerøi 2000). Målet er full likestilling og deltakelse i samfunnet. ”Det er et overordnet mål at ethvert miljø skal være tilgjengelig for funksjonshemmede” (Handlingsplan 1994-1997).

Å integrere betyr å sette sammen til en helhet. Organisatorisk integrering innebærer, så langt det er mulig, at alle skal få et tilbud innenfor den samme organisatoriske eller fysiske rammen. Det vil blant annet si at psyksisk utviklingshemmede som er min målgruppe, har rett til opplæring i skole som alle andre. Pedagogisk integrering har som målsetting at funksjonshemninger er en normal del av et helhetsbilde i skole. Den sosiale integreringen vektelegger at integrering er samhandling mellom mennesker ut fra gjensidig respekt og forståelse. Integrering i forbindelse med pedagogisk tilbud til barn og unge betyr at alle, så langt det er mulig, skal få et tilbud innenfor klassen (Gjøsund og Huseby 2003). Jeg stiller meg undrende; Er det mulig? Er det hensiktsmessig for alle å gå i vanlig skole? Har alle det bedre der? Jeg tenker blant annet på psykisk utviklingshemmede som er min målgruppe i dette prosjektet. Det er ulike grader av psykisk utviklingshemming, men er det hensiktsmessig at alle skal inn i skoleverket ”så langt det er mulig”? Får alle det beste utbytte av dette? Blir alle inkludert og sosialisert inn i skolen? Noen av de elevene som har brukt mine oppskrifter tenker jeg er heldig og har en klar fordel av å delta i skolen. De møter ressurssterke elever

som psykisk utviklingshemmede elever kan dra nytte av og lærer av. Skolen lager et tilpasset opplæringsstilbud til disse elevene. Men jeg mener andre har lite utbytte av tilbudet skolen kan gi, og derfor burde vært tilbudt skoletilbud et annet sted. Dette har ingenting med akkurat denne skolen å gjøre men videregående skoler generelt. Jeg mener det er mennesker som ikke har kapasitet til å ta imot den undervisning og tilrettelegging skolen kan gi. Disse elevene burde fått et eget tilbud, eksempelvis Mortenstua skole i Eidsberg kommune. Der møter elevene likestilte og har en mye tettere oppfølging og en mer individualisert og tilpasset undervisning enn det en "normal" skole klarer.

Målsettingen med integrering er at barn og unge skal bli akseptert som en del av samfunnet. Skal funksjonshemmede bli integrert og inkludert i samfunnet, er det viktig at man starter allerede som barn. På den måten kan integreringen være med på å utvide normalitetsbegrepet (Gjøsund og Huseby 2003). Hva er normalt? Hvem bestemmer hva som er normalt? Ekeberg og Holmberg sier at normalisering innebærer at ethvert menneske ut i fra egne forutsetninger og behov skal kunne delta sammen med andre i det vanlige samfunnet" (Ekeberg og Holmberg 2001:29). Mine digitalfotograferte oppskrifter er ment som et verktøy som mennesker med psykisk utviklingshemming kan bruke for å delta med andre i samfunnet, ved å lage mat. Ekeberg og holmberg sier også at mennesket har høy grad av livskvalitet i den grad vedkommende er aktiv, har samhørighet, har selvfølelse og har en grunnstemning av glede (Ekeberg og Holmberg 2001). Integreringens viktigste oppgave er å få de funksjonshemmede som en del av det sosiale fellesskapet (Gjøsund og Huseby 2003). Jeg har et mål om at mine digitalfotograferte oppskrifter skal gjøre psykisk utviklingshemmede aktive i matlagingen. Jeg ønsker at elevene skal føle samhørighet og være en del av det sosiale fellesskapet ved å kunne lage mat sammen med venner senere i livet når de eventuelt bor i egen leilighet. Jeg ønsker også at oppskriftene skal bidra til økt mestringsfølelse og at dette påvirker til en positiv selvfølelse og at de kan få en grunnstemning av glede.

Ved organisering av undervisningen for barn og unge med særskilt behov er det viktig å tenke på at de trenger mer tid til innlæring av hvert tema. Mange trenger spesielle innlærings- og undervisningsmåter som er tilpasset funksjonshemmingen og man må kanskje omorganisere og redusere mengden av lærestoffet slik at det passer til forutsetningene (Gjøsund og Huseby 2003). Jeg mener at om man som lærer klarer å tilrettelegge for den funksjonshemmede i klassen, vil dette kanskje hjelpe den funksjonshemmede med sosialiseringen. Man får arbeide sammen med klassen og føler seg som en integrert del. Man må få fram likeverdet, respekten

for den enkelte, samholdet i gruppa og de riktige verdiene i elevene. Når jeg har mine oppskrifter til utprøving må jeg tenke over tiden som skal settes av til utprøving på hvert sted, slik at brukerne blir kjent med redskapet. Om elevene mestrer å bruke de digitalfotograferte oppskriftene kan dette bidra til at elever med psykisk utviklingshemming kan delta i praktisk kjøkken sammen med klassen / andre elever, sammen med en egen assistent / fagarbeider. Dette betyr at eleven kan bli mer integrert i skolen.

4.3 Psykisk utviklingshemming

Siden denne oppgaven handler om psykisk utviklingshemmede og bruk av digitalfotograferte oppskrifter, ønsker jeg å si noe om hva det vil si å være psykisk utviklingshemming. I Norge regner man med at 11.000 mennesker faller inn under omsorgen for psykisk utviklingshemmede (Kringlen 2001).

Psykisk utviklingshemning er blant de hyppigst forekommende kroniske handikap i samfunnet. Ca 2% av befolkningen har en moderat form for psykisk utviklingshemming. Utviklingshemming og mental retardasjon er synonyme. Det norske begrepet psykisk utviklingshemming er misvisende, for det handler ikke om en psykisk lidelse. På engelsk kalles det intellectual disability (intellektuell svakhet), hvilket gir en annen og kanskje mer korrekt oppfatning av tilstanden. Verdens Helseorganisasjon (WHO) sin definisjon er "ufullstendig eller utilstrekkelig utvikling av den mentale kapasitet". Det amerikanske Akademi av Mental Retardasjon sier at retardasjon er når den intellektuelle kapasiteten er klart under gjennomsnittet, og man har en mangelfull adaptiv adferd, det vil si redusert selvstendighet. Psykisk utviklingshemning er en livslang funksjonshemming. Konsekvensen av hjerneskaden vil særlig ramme oppmerksomheten, hukommelsen, noe som samlet gir svikt i generell læreevne. For å kartlegge menneskets tilpasningsevne vurderes ulike områder i en persons liv, som dagligdagse ferdigheter, der i blant matlaging. Man ser også på kommunikasjon for eksempel leseferdigheter, sosial kompetanse, interaksjon med andre og deltakelse i menneskelige aktiviteter. Det er vanlig å dele inn mental retardasjon i blant annet lett psykisk utviklingshemmet som tilsvarer 9 til 12 år og moderat psykisk utviklingshemmet som tilsvarer 6 til 9 år (www.pasienthandboka.no). De som har vært med på å prøve ut de digitalfotograferte oppskriftene er enten lett eller moderat psykisk utviklingshemmet. Lett psykisk utviklingshemning fører vanligvis til lærevansker i skolen. Det kan være vanskelig å skille lett psykisk utviklingshemning fra spesifikke lærevansker eller atferdsproblemer. Mange voksne er i stand til å arbeide, ha gode sosiale forhold og oppnå

selvstendighet når det gjelder egenomsorg. Noen blir av nærmiljøet sett på som litt trege snarere enn utviklingshemmede. Denne gruppen utgjør den største gruppen av psykisk utviklingshemmede. Moderat psykisk utviklingshemning fører vanligvis til markert utviklingshemning i barndommen, men de fleste kan læres opp til å utvikle noen grad av uavhengighet i det å sørge for seg selv, oppnå adekvat kommunikasjon og noen skoleferdigheter. Utsiktene vil være helt avhengig av årsak og grad av mental retardasjon. Mange personer med moderat mental retardasjon vil i dagens samfunn bli boende i leiligheter med varierende grad av bistandsbehov fra det offentlige, og med dagtilbud som vernet arbeidsplass, arbeids- og treningssenter (www.pasienthandboka.no).

Problematferd er vanlig hos alle barn. Blant barn med utviklingshemning er problematferd svært vanlig. Psykisk utviklingshemning er knyttet til en del atferdskjennetegn som kan hemme læring og inkludering. De typiske problematferdene blant psykisk utviklingshemmede er: taleproblemer, konsentrasjonsvansker, sta, stridig, krangler/påståelig, foretrekker å være alene. Det at elever har vanskelig for å konsentrere seg over en oppgave er helt normalt, spesielt hvis eleven er trett, eller det er mer interessante ting å gjøre. Det at en er sta og viser vilje, kan være en god fremdrift for den målbevisste. Men problemene som er listet over kan anta en slik intensitet at de alvorlig hemmer barnets læring. Problemene kan gjøre det svært vanskelig for eleven å inngå i klassens sosiale fellesskap (www.nfunorge.org). Psykisk utviklingshemmede er forskjellig, og det er viktig å ta hensyn til den enkelte og i utprøvingen av oppskriftene blir det viktig at elever får god tid slik at de har mulighet til å bli kjent med redskapet. Jeg har forsøkt å finne små, enkle oppskrifter slik at man tar hensyn til konsentrasjonsvansker. Gruppen mennesker som deltok i dette prosjektet var mennesker med lett eller moderat psykisk utviklingshemning. Det er vanskelig å gi en generell beskrivelse av gruppen fordi de er like forskjellige som ”deg og meg”. Noen av deltakerne snakker ok, noen snakker lite eller enkeltord, andre svarer når de blir snakket til mens andre snakker ikke. Det som kanskje er fellestrekk ved gruppen er at de har et tydelig kroppsspråk. De bruker mye av kroppsspråket til å kommunisere med. En annen viktig ting de har felles er at de har lærevansker av ulik grad. De aller fleste som deltok i prosjektet har konsentrasjonsvansker, flere er ganske så sta, og noen er veldig påståelig når de har bestemt seg. En del av deltakerne foretrekker å være alene og stopper opp i arbeidet om de blir forstyrret eller ”andre uvedkommede” kommer inn i rommet.

4.4 Annerledeshet kontra normalisering

Normalisering handler om ”utvikling og tilrettelegging av tjenester, og en utvikling av mennesket selv, slik at den enkelte oppnår høyest mulig livskvalitet i samfunnet.

Normalisering innebærer at ethvert menneske ut fra egne forutsetninger og behov skal kunne delta sammen med andre i det vanlige samfunnet” (Ekeberg og Holmberg 2007:30). Å lage og utvikle digitalfotograferte oppskrifter mener jeg er en måte å tilrettelegge tjenester på. Håper også at det kan være med på å utvikle elever som menneske ved at de mestrer å lage mat og dermed øker sin livskvalitet. For at mennesker med ulike funksjonshemninger skal ha fordel av normaliseringen, kan man i undervisningssammenheng lage opplegg som ligger så nært som mulig opp til det andre elever har. På helse og sosialfag på skolen hvor jeg underviser har vi praktisk kostfag i alle klasser. Ved bruk av digitalfotograferte oppskrifter har mennesker med psykisk utviklingshemming en mulighet til å følge vanlig klasse og å lage mat sammen med de andre elevene, men tilpasset til seg. I skolen og i bofellesskap er matlaging en del av hverdagen. Mine oppskrifter er en måte å tilrettelegge på og å lage undervisningsopplegg som ligger nært det de andre har. Normalisering i dag er et grunnleggende prinsipp for tilrettelegging av tjenester. På denne måten kan det utvikles et samfunn der alle gis fullverdig mulighet til deltakelse i fellesskapet. Livskvalitet nevnes ofte sammen med inkludering, integrering og normalisering. Fordi vi aldri kan vite hvordan elevene har det inni seg, er det også vanskelig å si noe om livskvalitet. Likevel bør vi som lærere ha fokus mot dette. Elever som har god livskvalitet, vil ha de beste mulighetene for å utnytte egne opplevelser. Et menneske har høy grad av livskvalitet i den grad vedkommende er aktiv, har samhørighet, har selvfølelse og har en grunnstemning av glede (Ekeberg og Holmberg 2007).

Stortingsmelding nr.54 (1989-90) sier: ”Et viktig delmål er opplæring til selvhjelp og selvstendighet. I sum skal opplæringen gi økt livsstandard” Kunnskapsløftets generelle del sier også det samme men med litt andre ord: ”Opplæringens mål er å utvide barns, unges og voksnes evner til erkjennelse og opplevelse, til innlevelse, utfoldelse og deltakelse”

Likeverd er et sentralt prinsipp i opplæringssammenheng i dag. I dette begrepet kan man si at grunnlaget for retten til tilpasset opplæring og spesialundervisning ligger. Enhver elev skal gis mulighet til å komme så langt som mulig for at han/ hun skal få tilsvarende opplæringsforhold som andre elever (Ekeberg og Holmberg 2007). Om likeverd sier kunnskapsløftets generelle del: ”Mange mennesker er funksjonshemmet i forhold til sine omgivelser. Oppfostringen må

formidle kunnskaper om og fremme likeverd og solidaritet overfor dem som har andre forutsetninger enn flertallet”. ”Oppfostringen skal bygge på det syn at mennesker er likeverdige og menneskeverdet er ukrenkelig” (www.utdanningsdirektoratet.no).

I utprøvsperioden var ikke elevene sammen med andre klasser når de hadde praktisk kost og brukte oppskriftene. Dette er nødvendig for at elevene skal bli kjent med og trygge på å bruke den type oppskrift siden dette er nytt for dem. De trenger ro og kan ikke bli forstyrret av andre når de skal lære seg å bruke nye ting. De trenger også lang tid på å lære seg nye ting, derfor var ikke elevene sammen med andre klasser eller klassen sin i utprøvsperioden. På sikt tenker jeg at elever med psykisk utviklingshemming kan være sammen med klassen sin å lage mat, men med egen assistent / fagarbeider. Da kan elevene bli mer inkludert i fellesskapet og de kan lære av de andre elevene og ikke minst motsatt. ”Friske” elever har mye å lære om psykisk utviklingshemmede mennesker, ikke minst som personer. Som sitatet over så har ”friske” elever noe å lære om toleranse og likeverd ovenfor andre elever.

4.5 Tilpasset og inkluderende opplæring i en skole for alle

I 2003 ble det lagt ut til høring at bestemmelsene om spesialundervisning skulle tas ut av opplæringsloven. I stedet skulle lovens bestemmelser om en ”tilpasset opplæring for alle” forsterkes (Sjøvoll 1993). Skolen skal være for alle, og gi et likeverdig tilbud uavhengig av bosted, evner, forutsetninger, kulturell og sosial bakgrunn. Både nyere forskning innenfor dette feltet og evalueringen av R 97 viser at opplæringen i dag ikke treffer godt nok (Vedeler 1991). Hvordan kan vi tilrettelegge undervisningen slik at den favner alle elevene? I den senere tid er tilpasset og inkluderende opplæring blitt sterkere fokusert enn tidligere. Skolen skal være tilpasset alle elever uansett opplærings- og tilretteleggelsesbehov. I dag er inkludering av elever med spesielle behov et overordnet prinsipp. Spesialundervisning får de elevene som har behov for særskilt tilrettelegging, slik at de sikres retten til likeverdig opplæring. Det er når eleven har så dårlig utbytte av det ordinære undervisningstilbudet at opplæringen ikke kan anses likeverdig, at eleven har rett på spesialundervisning (Ekeberg og Holmberg 2007). Oppskriftene jeg har laget skal være et redskap til bruk i spesialundervisning / tilpasset undervisning for å legge til rette for elever med spesielle behov. Elevene kan sammen med lærer velge ut en oppskrift ved å se på bildene av rettene. Det blir lettere for eleven å være med å bestemme- brukermedvirkning. Oppskriftene er laminert slik at de kan tas med under matlagingen og blir de sølt på kan de tørkes av. Ved

bruk av oppskriftene kan elevene lage mat sammen med resten av klassen og på den måten bli inkludert. Hvordan læreren velger å organisere gruppen og eleven er opp til læreren. Men eleven kan være med klassen og lage mat som de andre. Eleven blir da inkludert i klassen og de kan spise sammen. Alle elevene lager ikke det samme og når de skal spise kan de kanskje smake på hverandres mat.

4.6 Differensiert og inkluderende undervisning for trygghet, delaktighet og tilhørighet

Læreplanverket stiller klare krav til omfattende differensiering. Å differensiere betyr å gi undervisning som både innholdsmessig og metodisk er tilpasset ulikheter i elevens evner og anlegg. Vygotsky (1974) snakker om betydningen av å finne frem til elevens ”nærmeste utviklingszone” for å fremme læring og utvikling. Det vil si at vi må ta utgangspunkt i noe eleven kan og bygge videre ut i fra det. Læring er en aktiv prosess som skjer i eleven, og som fører til en endring, utvikling eller kunnskapsheving som er varig. Innlæringen bygger på det som allerede har skjedd, og er et godt utgangspunkt for læring. Fra det kjente til det ukjente. Jeg har ønsket å digitalfotografere oppskrifter nettopp for at elevene/ brukerne skal kunne se hva de skal lage. De ser på bildet av retten og kjenner igjen det de ser. Fra å se noe kjent skal de også lære noe nytt. For de som ikke kan lese gir oppskrifter uten bilder ingen mening. For å oppnå læring og trivsel må elevene ha fokus på motivasjon og selvbilde (jmf kap 5). Selvoppfatning er individets grunnleggende referanseramme og har betydning for opplevelse, livskvalitet og mental helse. Grunnleggende for all læring er at eleven tror på egne muligheter, er motivert og er trygg i miljøet (jmf kap 5). For at et undervisningsopplegg skal bli vellykket, er det en forutsetning at det legges til rette for at eleven blir trygg, får tro på seg selv og blir motivert (Ekeberg og Holmberg 2007). Når eleven/ brukeren får se bilder av det de skal lage, tror jeg at det kan være med på å øke motivasjonen deres. De ser og forstår hva de skal lage noe som gir en forutsigbarhet og en trygghet, og trygghet kan føre til økt selvbilde. Eleven/ brukeren er trygg i situasjonen og blir trygg på seg selv.

Et overordnet mål for opplæringen er at den skal gis i et inkluderende fellesskap. Når en elev skal inkluderes skal eleven ta del i et fellesskap. Integrering kommer av det latinske integrare, som betyr ”å gjøre hel”, ”danne et hele” eller innlemme i en helhet. I dag har vi et lovverk som fullt ut har tatt konsekvensen av dette. Nå er forventningen at alle elever, uansett funksjonsnivå, skal bli akseptert, samtidig som de opplever trygghet, vennskap, frihet og

faglig utvikling innenfor den samme rammen i skolen. Tilhørighet, delaktighet og ansvar er viktig for alle mennesker (Ekeberg og Holmberg 2007). Matoppskriftene jeg har laget er en måte å tilrettelegge undervisningen på. Jeg ønsker at elevene og brukerne skal føle tilhørighet og delaktighet ved å være med på å lage mat, men på demmes premisser slik at de kan oppleve trygghet.

En vil stadig oftere møte elever med psykisk utviklingshemming i den videregående skolen. I et undervisningsopplegg er det viktig at man møter eleven på hans/hennes premisser, for at eleven skal oppleve mestring og arbeidsglede i læringssituasjonen (Ekeberg og Holmberg 2001). Det man ofte ser hos elever med psykisk utviklingshemming er at de har vansker med å få med seg hva læreren sier til klassen som helhet, enten fordi det går for raskt eller det blir sagt for mye på en gang. Mange har vansker med å oppfatte en del ord og uttrykk, som gjør det vanskelig å oppfatte beskjeder fullstendig. De har ofte vansker med å holde konsentrasjonen oppe lenge av gangen (Ekeberg og Holmberg 2001). Å lage digitalfotograferte oppskrifter er en måte å møte eleven på hans/hennes premisser. Om man ikke kan lese, kan man se på bildene og forstå hva man skal lage. Siden mange psykisk utviklingshemmede har vansker med å holde konsentrasjonen oppe lenge av gangen, er jeg opptatt av å finne korte, enkle oppskrifter som krever få arbeidsoperasjoner. Dette for at elevene skal klare å holde fokus og lage ferdig retten, og dermed oppleve mestring.

Målsettingen med trening hos mennesker med psykisk utviklingshemming er at de skal kunne leve et så selvstendig og verdig liv som mulig. Det er viktig å lære dem å bruke sine forutsetninger maksimalt, på det utviklingsnivået de befinner seg (Beckman, Kårnevik og Schaumann 1994). Et overordnet mål for skolegangen må være å bidra positivt til elevens livskvalitet. Opplæringen må vektlegge innlæring av kunnskaper og ferdigheter som kan komme til anvendelse i det virkelige liv (www.elevsiden.no). Jeg har laget oppskriftene med tanke på at eleven/ brukeren skal mestre og for at de skal leve så selvstendig som mulig ved å kunne lage mat. Om eleven/ brukeren mestrer å lage mat vil det kunne bidra til økt livskvalitet.

Differensiert undervisning betyr at skolen tilpasser undervisningen til elevenes individuelle forskjeller med hensyn til alder, evner, interesser, ferdigheter, modenhet og funksjonshemming. Tilpasset opplæring innebærer at opplæringen skal foregå innenfor fellesskapets rammer på en måte som gjør at den enkelte opplever tilhørighet i fellesskapets

verdier (Imsen 2001). Differensiering blir en sentral rolle når det gjelder barn og unge med spesielle behov. Om man ikke tilrettelegger undervisningen kan flere føle seg utenfor og tilsidesatt. Om man ikke er inkludert i klassens helhet, kan dette lett føre til at man er ”utenfor”. Om man differensierer slik at alle kan gjøre de samme arbeidsoppgavene kan man føle mestring og føle seg inkludert. Inkludering betyr at eleven skal ta del i et fellesskap, samtidig som opplæringen må møte eleven ut fra de evnene og forutsetningene vedkommende har (Ekeberg og Holmberg 2001). Ved å bruke oppskriftene tilrettelegger man for hver enkelt samtidig som man kan delta i fellesskapet ved å lage mat sammen med de andre. På den måten kan eleven føle seg inkludert i fellesskapet. MAKISE- prinsippene mener jeg blir viktig å følge. MAKISE står for motivering, aktivitet, konkretisering, individualisering, samarbeid og evaluering (Imsen 2003). Kollbjørnsen skriver at skolen har en klar etisk plikt til å gi alle mestringsopplevelser. Å oppleve mestring er fundamentalt for alle mennesker. Han sier også at mestringsopplevelsen blant annet har betydning for selvoppfatningen. Kollbjørnsen sier noe om at lysten til å lykkes vil trekke mot å ta fatt på oppgaven, mens angsten for å mislykkes vil trekke mot å gå bort fra oppgaven (jmf kap 5) (Kollbjørnsen 2001). Grunnlaget for all læring er at eleven tror på egne muligheter, er motivert for å lære og er trygg i miljøet (Ekeberg og Holmberg 2001). Digitalfotograferte oppskrifter er en aktivitet som eleven/ brukeren skal ta del i, å se bilder er en måte å skape motivasjon på, det er noe konkret de skal lage som kan tilpasses hver enkelt. Elevene/ brukeren kan samarbeide med en voksen eller hverandre for å lage maten og når de spiser kan de vurdere om de fikk til å lage maten, smakte maten godt?

4.6.1 Individuell opplæringsplan for mestring av matlaging

Opplæringen av barn, unge og voksne med særskilte behov er historisk sett en relativt ny oppgave for det ordinære skoleverket i Norge. Til 60- tallet ble flere elever med særskilte behov definert som ikke- opplæringsdyktige og dermed fratatt retten til opplæring. Det har også vært vanlig å ta i bruk egne skoler for spesialundervisning eller spesialskoler for denne elevgruppen. Dette har ført til at den allmenne pedagogiske skolen har fått nye grupper av barn og unge. Disse gruppene av barn og unge innebærer en stor utfordring for alle som arbeider i skole. Pedagogisk er det viktig å fastslå at barn, unge og voksne med særskilte behov ikke er en ensartet gruppe, men individer med svært ulike læreforutsetninger. I opplæringsammenheng må derfor tilnærmingen til denne gruppen av elever være individuell. Det disse elevene har til felles med alle andre elever, er at de har rett til opplæring i samsvar med sine egne evner og forutsetninger. Disse elevene vil ofte ikke kunne få et tilfredsstillende utbytte av det ordinære opplæringstilbudet, og vil trenge en individuell tilrettelegging av

opplæring. Individuelle opplæringsplaner er et redskap som kan brukes for å tilrettelegge opplæringen. Arbeidet med å legge til rette for for tilpasset opplæring for elever med særskilte behov er en omfattende og mangeartet oppgave for den enkelte lærer. Det vil innebære brudd med tradisjonelle undervisningsformer. Ofte må det tas i bruk lærestoff og læremidler som det ikke er vanlig at andre barn og unge på samme alder bruker i undervisningen. Tilpasset opplæring er derfor ikke bare et spørsmål om tildeling av ressurser, men også om hvordan opplæringen tilpasses elevenes egne evner og forutsetninger (Nordahl og Overland 2004). Mine digitalfotograferte oppskrifter er et resultat av å legge til rette for særskilte elever, psykisk utviklingshemmede. Jeg har utarbeidet et læremiddel som er en del av de individuelle opplæringsplanene, og er et redskap som kan brukes for å tilrettelegge opplæringen.

Individuell opplæringsplan er planer for elever som har behov for spesialpedagogisk hjelp. Innholdet i en individuell opplæringsplan skal være målet for opplæringen og innholdet i undervisningen. Det skal også beskrives hvordan opplæringen skal drives. Skole, hjem og pedagogisk tjeneste samarbeider om eleven. Hensikten med en individuell opplæringsplan er å ha et dokument som viser til hva hjem og skole er blitt enige om i løpet av en periode. Det er også et pedagogisk plandokument for lærer. Derfor blir en individuell opplæringsplan det sentrale saksdokumentet for elevens spesialundervisning. Innholdet i elevens individuelle opplæringsplan bør mest mulig samordnes med det som resten av klassen skal arbeide med, men det er elevens behov som skal være styrende. Så langt det passer skal den individuelle opplæringsplanen ta utgangspunkt i den generelle delen av opplæringsplanen og læreplanene i faget. Den må også ta utgangspunkt i læreplansene og læremulighetene til hver enkelt elev (Ekeberg og Holmberg 2001). Alle elevene som deltok i dette prosjektet har en egen individuell opplæringsplan. Den er tilpasset hver enkelt elev sett ut i fra deres utviklingsnivå. Elevene som deltok i dette forskningsprosjektet har kost i sin individuelle opplæringsplan. Klassen de tilhører har også kost i sin opplæringsplan. Men elevene som deltok i dette prosjektet har tilpasset sin plan slik at det for eksempel bare er praktisk kost, ikke teori slik som resten av klassen har. Dette for å øve på dagliglivets oppgaver og mestring av de. Når det er elever/ mennesker med lett eller moderat psykisk utviklingshemming har man ofte utarbeidet en ADL- plan (hverdagsmestring / hverdagslivstrening). En ADL plan har ulike mål om dagliglivets gjøremål, der i blant matlaging. Eleven skal for eksempel kunne lage enkle retter selvstendig og eleven skal kunne lære måleenheter. I mine digitalfotograferte oppskrifter kan elevene/ brukerne lære å lage enkle oppskrifter ved å se på bildene. De kan

også lære måleenheter ved å se på bildene slik at det blir visuelt for de, ikke bare tall på et papir.

4.7 Oppsummering

Skolen er stadig i utvikling med ulike reformer. Lov om spesialskoler kom i 1951, mens reform 94 og 97 kom med retningslinjer for å skille mellom generell pedagogikk og spesialpedagogikk. I senere tid er reformen kunnskapsløftet kommet. Den er blant annet opptatt av at opplæring skal gi rom for praktisk arbeid. Skal funksjonshemmede ha tilgjengelighet til samfunnet på lik linje med andre, må gapet mellom den enkeltes forutsetninger og samfunnets krav reduseres. Det blir sentralt å tilrettelegge slik at alle føler god livskvalitet og opprettholde et selvstendig liv. Integreringens viktigste oppgave er å få funksjonshemmede inn som en del av det sosiale fellesskapet. Normalisering innebærer at ethvert menneske ut fra egne forutsetninger og behov skal kunne delta sammen med andre.

De som har vært med å prøve ut oppskriftene er lett eller moderat utviklingshemmet. Lett psykisk utviklingshemming fører til lærevansker, de kan fungere i en tilpasset jobb og de kan oppnå en stor grad av selvstendighet. Moderat funksjonshemming fører til markert utviklingshemming, noen kan læres opp til noen grad av uavhengighet. Mennesker med moderat funksjonshemming blir ofte boende i leiligheter/bofellesskaper med varierende grad av bistand.

Læreplanverket stiller klare krav til skoleverket om differensiering. Differensiering er å gi undervisning som innholdsmessig og metodisk er tilpasset elevens evner. I undervisning er det viktig å møte eleven på hans/hennes premisser.

I kap 5 skriver jeg om hvorfor motivasjon er viktig for mestring, og hvordan dette påvirker selvbildet vårt. Jeg skriver også noe om prestasjonsmotivasjon og hvordan det å mestre noe påvirker lysten til å gå løs på ny oppgave. Jeg skriver også om det å kunne mestre å lage mat.

KAP 5 MOTIVASJON OG MESTRING I Å LAGE MAT

I dette kapitlet skriver jeg om hvordan motivasjon kan drive oss til en handling. Jeg belyser hvor viktig det er med motivasjon for å få lyst til å lage mat og lykkes i sitt arbeid. Om man lykkes i sitt arbeid, eksempelvis ved å lage mat, kan lysten til å gå løs på nytt arbeid økes.

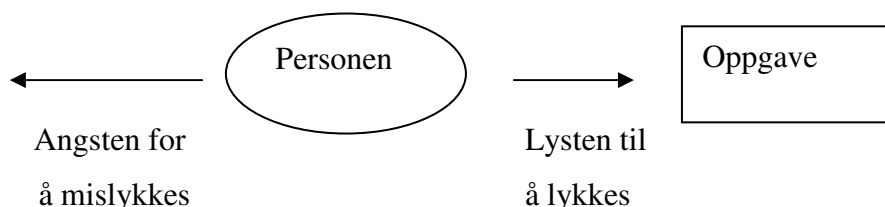
5.1 Motivasjon for- og lysten til å lykkes i matlaging

Når man lurer på det som ligger bak menneskers atferd bruker man ofte *hvorfor*. Det er mange spørsmål vi kan stille om hvorfor når det gjelder menneskers atferd fordi vi undres på hva som ligger bak interessen, eller den manglende interessen. Svaret man ofte får er *motivasjonen*. Motivasjon sier noe om en tilstand hos mennesket i forhold til en atferd eller aktivitet, og har med hva som forårsaker aktivitet hos en person og hva som holder aktiviteten ved like. For å forklare hva som ligger bak motivasjonen, er det brukt ulike begreper som behov, driv og motiv. Det ligger et behov bak valget, det er noe som driver oss til det, et bestemt motiv som er sterkt hos oss, og som sier noe om hva vi er motivert for. Hva er det som motiverer elevene med psykisk utviklingshemning til å lage mat? Jeg har tro på at å se på bilder av det man skal lage kan bidra til økt motivasjon. Mennesker med psykisk utviklingshemning trenger ofte noe konkret foran seg for å ta stilling til en situasjon eller et valg. Med mine oppskrifter kan man se bilde av en konkret matrett. Man kan også se bilder av alle arbeidsoperasjonene. Når personen får bilde av ulike matretter foran seg er det lettere å velge enn å bare høre navnet på de ulike rettene. Motivasjon handler i stor grad om hvordan vi ser på oss selv, selvbildet vårt. Motivasjonen er det som gir drivkraft og retning. Det er det som driver oss til aktivitet, handling, tenkning, og som i neste omgang resulterer i læring på de ulike områdene. Om elevene/ brukerne blir motivert av bildene og får lyst til å lage mat, kan det føre til en handling, det å lage mat som resulterer i å lære om å lage mat. Motivasjon er knyttet til menneskets følelser, tanker og til den sosiale sammenhengen via samspill og relasjoner. Det kan ofte være vanskelig å skille mellom motivasjon og følelser fra hverandre. De opptrer ofte sammen, og både motiver og følelser kan opptre som drivkrefter til atferd (Lillemyr 2007). Hvilken motivasjon har elevene til å lage mat? Blir de mer motivert ved å se bilder av det de skal lage? Hvilke følelser blir involvert når de blir mer motiverte? Dette vil jeg spørre om i undersøkelsen som blir presentert i kapittel 6.

Motivasjonen kan være styrt av ytre eller indre motivasjon. Ved ytre motivasjon er det noe eller noen utenfor oss selv som innvirker på handlingen. Om vi handler ut i fra vår egen lyst

eller interesse, er vi styrt av oss selv, dette er indre motivasjon. Når personen selv (eller selvet) er hovedkilde til motivasjonen, har det vist seg at engasjementet er sterkere. Ofte handler det om å styrke personens selvoppfatning. Det kan for eksempel vise seg at opptrening av aktiviteten kan gi så gode resultater at personen etter hvert utvikler glede og engasjement for oppgaven. Skolen arbeider med å styrke elevens selvoppfatning, og det er viktig at eleven selv blir kilden til belønning. Læreren overfører da kilden til belønning fra det ytre til det indre og eleven får en sterkere opplevelse av seg selv og sin egen dyktighet. Det å gjennomføre en aktivitet blir å gi en indre tilfredsstillelse hos eleven og utgjøre en belønning i seg selv (Lillemyr 2007). Håpet er at oppskriftene jeg har laget skal bidra til gode resultater slik at de utvikler glede og engasjement for å lage mat, og at det å lage mat i seg selv blir en kilde til indre tilfredsstillelse. Ved å bruke oppskriftene og få et ferdig produkt blir en ytre motivasjon, mens det å lage maten i seg selv blir en indre motivasjon.

Prestasjonsmotivasjon innebærer en positiv holdning til det å prestere og mestre, og er ikke knyttet til et ønske om belønning. Det dreier seg om en indre motivasjon og ikke ytre. Imsen skriver at motivasjon gjerne defineres som ”det som forårsaker aktivitet hos individet, det som holder denne aktiviteten ved like og det som gir den mål og mening” (Imsen 2001:226). John Atkinson laget en modell for hvordan prestasjonsmotivasjon fungerer. Slik Atkinson bruker begrepet prestasjonsmotivasjon, blir begrepet bare relevant i situasjoner hvor individet ser seg selv som ansvarlig for sluttresultatet. I følge Atkinson er det to slags impulser som vil melde seg når en person er i en prestasjonssituasjon. Det ene er ”lysten til å gå løs på en oppgave”, som har sin bakgrunn i nettopp prestasjonsmotivasjonen, den andre er ”angsten for å mislykkes”. Lysten til å lykkes vil gjøre at vi dras i retning av å ta fatt på oppgaven, mens angsten for å mislykkes trekker personen vekk fra oppgaven.



Illustrasjon 9. Atkinsons modell

Om angsten blir større enn lysten til å lykkes, vil personen vegre seg for å ta fatt på oppgaven. Men om lysten for å lykkes er sterkest, vil individet starte med oppgaven. Imsen skriver at det ikke bare kommer an på om det er mulighet for å lykkes, men også om oppgavene har noen verdi eller mening for individet (Imsen 2001). Jeg tror digitalfotograferte bilder kan bidra til at elevene får lysten til å lykkes med en oppgave og at det er mer sannsynlig at de lykkes, og dermed ta fatt på ny oppgave. Jeg mener at det å lage mat er en konkret oppgave hvor elevene og brukerne kan se meningen eller verdien i det de gjør.

Vi kan knytte prestasjonsmotivasjon opp til Maslows behovshierarki, hvor dette ønske om å prestere et av behovene. Behovet for anerkjennelse og respekt har to aspekter; det ene er et ytre, sosial side som innebærer å være noe i andres øyne, og det andre er et indre som innebærer mestring, og en følelse av styrke. Maslow så på mestringsbehovet som et iboende behov i alle mennesker. Han sier at ingen behov kan ses alene, men hos hele personen under ett. Han har laget en behovspyramide som består av behov for fysiologiske behov, behov for trygghet og sikkerhet, behov for kjærlighet og sosial tilknytning, behov for anerkjennelse og positiv selvoppfatning, og behovet for selvrealisering. Han mener at disse behovene må tilfredsstilles for at man skal få et godt selvilde. Hvilke behov har elevene med psykisk utviklingshemming? Jeg ser at alle mennesker har disse behovene. Og om man får tilfredsstilt behovene mener jeg at det kan bidra til å få lysten til å starte med ny oppgave. Når en person kommer i en mestrings situasjon, vil individet vurdere om det er mulig å løse oppgaven. Det blir viktig å finne ”passe” vanskelige oppgavesituasjoner i forhold til matlaging, hvor individet kan se mulighet for å lykkes. Det må også være et mål med oppgaven som individet ser en verdi i å nå. Her er det mange mennesker med psykisk utviklingshemming som trenger hjelp til å se verdien for å lykkes og hjelp til å mestre oppgaven. Slik at de kan få god selvoppfanning og lysten til å starte på ny oppgave. Har personen et sterkt mestringsmotiv og liten angst- disposisjon, vil personen være mestringsdominert. Er derimot angst- disposisjonen større vil handlingen bli negativ. Atkinson nevner den ”gode” og ”onde” sirkel. Den gode sirkel er når man utfører en handling og man får positiv vurdering av andre, man får en positiv følelse ved sosial anerkjennelse og man får en forventning om anerkjennelse. Man får også en positiv egenvurdering, en positiv følelse av å mestre, man får en forventning om positiv følelse ved å mestre. Alt dette fører til en ny handling. Den onde sirkelen er når man utfører en handling, man får negativ vurdering fra andre, man får en vond følelse, og man får en forventning om negativ vurdering, og man vegrer seg for å gjøre en ny handling (Imsen 2001). Her har de voksne rundt personen med psykisk utviklingshemming en stor oppgave.

Man må legge til rette for at personen kan mestre slik at personen også får lyst til å mestre. Digitalfotograferte bilder er en måte å legge til rette for slik at de skal oppnå mestring og lyst til å gå løs på en ny oppgave. Om elevene/ brukerne lager mat ved hjelp av digitalfotograferte oppskrifter kan det være en motivasjonsfaktor i seg selv ved å kunne se bildene. Om de får positive tilbakemeldinger får de en positiv følelse og en positiv følelse av å mestre. Dette fører til ny handling.

5.2 Læring og mestring i å lage mat

Målet med å lære mennesker med psykisk utviklingshemming matlaging, er at de skal kunne klare matlagingen mest mulig selvstendig.

Flere av mennesker med psykisk utviklingshemming mangler eller har mangelfullt talespråk. Noen bruker verken tegn eller tale og har nesten ingen språkforståelse. Noen kan snakke endel og forstå mye, mens andre igjen har et nærmest normalt språk (Imsen 2001). Målsettingen med språk- og kommunikasjonstrening av språksvake mennesker er å øke deres livskvalitet. Evnen til å gjøre seg forstått og til å forstå andre mennesker er grunnleggende for all menneskelig aktivitet som ikke er berørt av en språksvikt. Mennesker med psykisk utviklingshemming kjennetegnes ved at de lærer sent. Selv de enkleste ferdigheter kan det trenes år for å lære inn. Hvis de lærte ferdighetene ikke vedlikeholdes, vil de i tillegg ofte forsvinne. De har også vanskelig for å generalisere læring, det vil si overføre noe som er lært i én situasjon til en annen. Opplæring av psykisk utviklingshemmede krever god planlegging. Den opplæringen en har igangsatt, må en regne med å fortsette med over lengre tid (Siverts og Martinsen 1990). De fleste med psykisk utviklingshemming har et språk som kjennetegnes av enkle og korte setninger, men typiske kjennetegn med gruppen, trenger ikke kjennetegne gruppemedlemmene.

Fra råvare til ferdig produkt inneholder det flere vanskelige momenter som mange, selv med hjelpemidler, kanskje aldri lærer seg. Oppskriftene kan være vanskelig å forstå selv for den som kan lese. Dersom oppskriftene blir forenklet med bilder, vil den psykisk utviklingshemmede kunne bruke et større utvalg av produkter og matvarer. Informasjon om mengde, tid og temperatur kan være vanskelig å forstå, men kan forenkles med bilder (jmf kapittel 2). Det kan være vanskelig for mange å forestille seg noe de ikke har opplevd eller har erfaring med, som for eksempel hvordan en ukjent matrett vil smake, selv om det er

velkjente ingredienser. Dersom personen har et bilde av den nye retten vil dette antagelig hjelpe, dette fordi det vil gi en forestilling om det ventede resultatet (Göeransson 1988). For en person med psykisk utviklingshemming vil en samling av bilder av ulike retter kunne hjelpe til å forstå hvilke valgmuligheter som finnes. For å kunne forberede og tilberede en matrett forutsettes det at vi vet hvilke ingredienser som hører med, og hvor mye som skal til av de ulike ingrediensene. For en person med psykisk utviklingshemming er det ikke enkelt å forstå en oppskrift, derfor er det viktig med fotografier av råvarene som skal brukes (jfr mine handlelister). For å gi personen et bra oppsett på dette, vil et bilde av matretten være til stor hjelp. Det beste hjelpemiddelet for en person med psykisk utviklingshemming når det gjelder å lage en matrett, er en oppskrift med fotografier av hele operasjonen, ingrediensene og redskapene som skal brukes og hvor mye en skal ta av hver (Göeransson 1988).

Mine digitalfotograferte oppskrifter er noe elevene/ brukerne skal lære seg å bruke som et verktøy i matlagingen. Ved hjelp av oppskriftene kan de lære seg å lage mat. Ordet læring er noe som foregår, som resultat av de erfaringer de kontinuerlig gjør. Grunnlaget for all læring er at personen tror på egne muligheter, er motivert for å lære og er trygg i miljøet (Kolbjørnsen 2001). Det sentrale problemet med mennesker med psykisk utviklingshemming, er manglende evne til å dra nytte av erfaringer og mindre evne til å bearbeide inntrykkene en får. Konsentrasjonsevnen er også nedsatt. I tillegg lar personen seg lett distrahere og blir fortere trett enn andre. Siden konsentrasjonen er nedsatt er det viktig med enkle oppskrifter som krever få arbeidsoperasjoner. Når en med psykisk utviklingshemming er konkret i sin tenkemåte, vil det si at evnen til å gjenkjenne en kjent ting eller situasjon er svakt utviklet. Det blir derfor viktig med klare, tydelige bilder. Ofte har mennesker med psykisk utviklingshemming en manglende evne til å tenke årsakssammenhenger (Kringlen 2001). Det vil si at personer med psykisk utviklingshemming kan ha vansker med å forstå at suppepose og melk eller vann blir suppe, og hvorfor det. Det er da letter for de om de kan se bildene av det som skal foregå slik at de forstår hva som skal gjøres og hvordan resultatet blir.

Konfluent pedagogikk er opptatt av en helhetlig fokusering på menneskets intellektuelle og emosjonelle sider. Ordet konfluent betyr sammenflytende, og det som "flyter sammen", er følelsesmessige, psykomotoriske og intellektuelle egenskaper ved mennesker, - å bringe sammen til en helhet. Konfluent pedagogikk er opptatt av å forstå eleven i samspill med det sosiale miljøet og omgivelsene, og ser på hvert menneske som noe særegent og bygger på prinsippet; å lære er å oppdage. Å oppdage er en subjektiv prosess; det er bare jeg som kan

oppdage for meg (Grenstad 2002). Det blir viktig å bruke oppskriftene og la elevene/ brukerne bruke oppskriftene for å la dem oppdage selv. De må ha hjelp og veiledning til å kunne oppdage og forstå selv. Når eleven/ brukeren oppdager selv er det større sjanse for å oppnå mestring.

Mestring beskriver individets måte å forholde seg til og løse en situasjon eller hendelse. Vi kan skille mellom to former for mestring. Den ene er problemfokuset mestring som innebærer at individet setter fokus på den aktuelle situasjonen og prøver å løse de vanskeligheter som er forbundet med denne. Den andre er følelsesmessig mestring som innebærer at individet fokuserer på de følelsesmessige problemene som er knyttet til en situasjon eller hendelse (Dalland 1999). Når eleven/ brukern skal lage mat må det settes fokus på arbeidsoppgavene og vanskelighetene rundt det de skal løse. Samtidig må det også settes fokus på hvordan elevene har det, hvilke følelser som kommer frem i eleven ved det å lage mat. Mestring fører til at eleven blir oppstemt, glad og stolt av seg selv, og det fører til motivasjon til å lære mer. Det påvirker igjen innsatsen som får betydning for hvor mye og hvor godt man lærer og mestrer noe (Kolbjørnsen 2001). Mestring og positive tilbakemeldinger har påvirkning på selvoppfatningen våres. Selvoppfatning er personens oppfatning (persepsjon) av seg selv og sin egen kompetanse. Kompetansefølelsen har mye felles med det Atkinson ”subjektive sannsynlighet for å lykkes”. Bak en slik subjektiv sannsynlighetsvurdering ligger alltid en kjerne av tiltro til egne evner, en tro på at en kan hvis man bare prøver. En god selvoppfattelse er en styrke for den enkelte, men betyr ikke at vedkommende alltid er lykkelig og tilfreds. En god selvoppfattelse vil si at en kan kjenne og akseptere både positive og negative følelser (Imsen 2003).

Jeg har tro på at oppskriftene kan bidra til at elevene/ brukerne mestrer. Om de mestrer vil dette kunne øke selvfølelsen på en positiv måte og de vil få lyst til å gå løs på ny oppgave.

5.3 Oppsummering

Motivasjon sier noe om en tilstand hos mennesket i forhold til en atferd eller aktivitet. Det ligger et behov bak valget, noe som driver oss, det kan være styrt av en ytre eller indre motivasjon. En ytre motivasjon handler om en belønning mens indre motivasjon dreier seg om et ønske om å prestere og mestre. Atkinson forteller om prestasjonsmotivasjon hvor man har lysten til å gå løs på en ny oppgave eller motsatt; angsten for å mislykkes. Videre snakker Atkinson om den ”gode” og ”onde” sirkel. Den gode er når man utfører en handling og man får positiv respons av seg selv og andre, en positiv følelse av å mestre og man ønsker en ny handling. Den onde er motsatt, man får negative tilbakemeldinger som gjør at man vegrer seg for ny handling.

Mennesker med psykisk utviklingshemming kjennetegnes ved at de lærer sent, de trenger lang tid på å lære seg nye ting. Å lage en ferdig rett inneholder flere vanskelige momenter. Psykisk utviklingshemmede mangler ofte evnen til å overføre innlærte ting over til en annen situasjon. Konsentrasjonsevnen er også nedsatt, derfor er det viktig med lang innlæringsstid og oprettholdelse av aktiviteten.

Neste kapittel handler om prosjektets forskningsdesign hvor jeg forteller om metodene jeg bruker i prosjektet, som spørreundersøkelse, intervju og egen logg. Jeg starter kapitlet med å fortelle om forskningsstrategien; det å forske i egen praksis. Avslutningsvis i kapitlet skriver jeg om hvordan analysere data, oppgavens generalisering, reliabilitet og validitet, og en analyse av det planlagte.

KAP 6 PROSJEKTETS FORSKNINGSDESIGN

Dette kapitlet handler om metode, fra forberedelse til gjennomførelse. Jeg sier om hvilken tilnærming jeg bruker og gjennomføringen av prosjektet. Spørreundersøkelsen og intervju av informantene vil være hovedmetoden. I tillegg vil logg legges til grunn. Å benytte flere metoder i forskningsarbeidet vil kunne styrke troverdigheten til forskningsarbeidet og dataene som framkommer. Jeg vil i det følgende redegjøre for metodene som brukes i forskningsarbeidet.

6.1 Å forske i egen praksis

Denne oppgaven handler primært om praksis og hvordan teori og praksis kan henge sammen. Praksisforskning er en bevegelse mellom teori og praksis. Praksisforskning forstås som en deltakende kritikk i og på tvers av praksisser, på den ene side i praksisforskerens og praktikerens felles utforskning av den utforskende praksis og på den andre siden praksisforskerens deltakelse i teoretisk fordypelse og kritisk refleksjon (Jensen og Christensen 2006).

Læreren som forsker kan bidra til å utvikle og endre innholdet i lærerens profesjonelle oppgaver. I dette forskningsprosjektet har jeg utviklet et læremiddel noe som er en del av lærerens innhold i undervisningen. Grunnlaget for å kunne utføre forskningsarbeidet må være lærerkvalifikasjoner, profesjonell erfaring, og tilgang til praksisfeltet. Jeg mener jeg har gode kvalifikasjoner som lærer, jeg har noen års erfaring og jeg har tilgang til praksisfeltet gjennom egen arbeidsplass. Praktisk profesjonell kunnskap utvikles gjennom eksempel. Å lære gjennom eksempel handler ikke bare om å imitere noen, men om å oppdage meningsfylte likheter og ulikheter som er relevante for de praktiske oppgavene man arbeider med. De elevene som har vært med i dette prosjektet har laget matretter gjennom imitasjon og veiledning i praktisk matlaging. De har etter flere gjentakelser ved å lage rettene flere ganger sett det meningsfylte i de praktiske oppgavene. Praktisk kunnskap utvikles ved at vi trenes i å bruke samme ord for visse formål, handlinger og situasjoner, noe som blir gjort ved å bruke digitalfotograferte oppskrifter (Hiim 2007).

Å forske i læreryrket innebærer betydningen av at læreren selv kvalifiserer seg for å lede forskning i og som en del av sin praksis. Dette er viktig for å myndiggjøre læreren (Hiim 2007). Jeg føler selv at jeg har tatt og fått myndighet til å lede dette forskningsprosjektet i min

praksis. Lærerens partnere i forskningen er elever, kolleger og andre som deltar i forskningsarbeidet. Mine partnere har vært lærere, elever, ulike ansatte ved bofellesskap og mennesker som bor i bofellesskapet. Hensikten er systematisk, handlingsbasert kunnskapsutvikling, for læreren selv, de som deltar og lærerprofesjonen. Jeg mener at dette har vært en systematisk, kunnskapsutvikling ved at jeg har utviklet noen få oppskrifter som elevene blir kjent med og jobber med. Det har absolutt vært en handlingsbasert kunnskapsutvikling ved at elevene lager rettene hver gang, de er i praktisk arbeid. I læreryrket vil det være behov for å undersøke sammen med elever og andre deltakere hvordan læring kan tilrettelegges i ulike kontekster, og hvordan deltakerne lærer. Hvordan læring kan tilrettelegges er et av mine mål med denne forskningen. Er læreverktoyet hensiktsmessig? Mestrer elevene ved bruk av digitalfotograferte oppskrifter?

Det ligger ingen "teori" "bak" våre dagligdagse handlinger, som vi blir eksperter på. Å kunne eller å vite hvordan er fundamentalt. Handlinger kan imidlertid forstyrres, slik at oppmerksomheten vekkes. For en psykisk utviklingshemmet, som elever ved min arbeidsplass kan selv de minste lyder og bevegelser fra andre være forstyrrende og man kan måtte starte på nytt. Det kan være nok med at noen kommer inn døra for å hente noe eller for å oppdage at rommet er opptatt. Dette kan sette ut eleven som kan medføre at han ikke vil mer, må starte på nytt eller mister sammenhengen i det han gjør. Situasjoner og kontekster er utgangspunktet for all læring. Ulike enkelthandlinger og begreper får sin mening gjennom meningsfylte kontekster, situasjoner og sammenhenger vi er involvert i (Hiim 2007).

Å forske i enen praksis mener jeg blir viktig for å videreutvikle seg selv og sine arbeidsmetoder. Finne andre løsninger enn det man har i dag. Utfordringen som jeg ser er å være åpen for nye løsninger og å kunne endre sin egen praksis. Man har ofte lett for å bruke/ gjøre det samme som fungerte bra sist i stedet for å se om det finnes bedre løsninger. Om man setter i gang med et forskningsprosjekt er det flere utfordringer som står i kø. Det hjelper lite om jeg har en idè om ingen andre vil prøve den ut sammen med meg. Å få andre til å tro på idèen, å få de til å ville ha lyst til å prøve idèen. Når de har fått tro på og lyst til å være med må de som skal være med få et eierskap til prosjektet. Det er viktig mener jeg for at de skal ha lyst til å fortsette og for at de skal føle at de er en viktig del av prosjektet. Det er også viktig for at de skal få prosjektet "under huden" og skjønne hvorfor prosjektet er viktig. Om de får et eierskap til prosjektet vil de også letter kunne fortsette utviklingen etter at prosjektet er ferdig.

Jeg ser at mine handlinger som profesjonell lærer blir raskt forstyrret i samspill med psykisk utviklingshemmede. Det skal lite til før en psykisk utviklingshemmet blir ukonsentrert i sitt arbeid. Jeg forstår at siden mange ikke kan lese har de ikke like gode muligheter til selvstendighet i matlaging når de må bruke oppskrifter med tekst. Derfor utvikler jeg et nytt hjelpemiddel, matoppskrifter i bilder som jeg mener kan bidra til økt mestring over tid. Jeg vil videreutvikle prøve ut oppskriftene. Ønsker å få en vurdering av informantene på hvordan de opplevde bruken av hjelpemiddelet gjennom en forskningsbasert undersøkelse.

6.2 Problemstilling og hensikten med undersøkelsen

Problemstillingen i prosjektet er følgende;

”Hvordan kan bruk av digitalfotograferte oppskrifter som et hjelpemiddel bidra til at mennesker med psykisk utviklingshemming mestrer matlaging?”

Utvikling og vurdering av digitalfotograferte oppskrifter som et hjelpemiddel til psykisk utviklingshemmet elever / brukere.

Delproblemstillingen er;

”Hvordan vurderer lærerne som har prøvd ut oppskriftene?”

Halvorsen (2008) har ulike plan for hvor problemstillinger har sin opprinnelse og problemformuleringen i denne oppgaven er innenfor praksisfeltets problemområde.

Spørreskjemaene og intervjuene skal gi ny kunnskap om hva informantene tenker om slike typer oppskrifter. Gjennom spørreskjemaene og intervjuene ønsker jeg å trekke ut erfaringer fra informantene. Ut fra en felles forståelse ønsker jeg sammen med informantene å gjøre en jobb som på sikt skal komme elever, brukere og samfunnet til nytte.

Hensikten med prosjektet som helhet er at elevene kan klare å lage mat selv når de flytter i egen bolig. Med mine oppskrifter i bilder håper jeg på å gjøre det enklere for elevene å mestre, og om elevene mestrer kan dette øke selvbildet deres. Ved å se et konkret bilde av hva man skal lage mener jeg det kan være enklere for elevene å forstå hva man skal lage. Det er vanskeligere å høre navnet på en rett og måtte forestille seg hva det er og hvordan det ser ut. Jeg tror også at dette kan bidra til at elevene får større motivasjon til å lage mat. Om elevene får større motivasjon og mestringen øker vil de bli tryggere på seg selv.

Det systematiske arbeidet med datainnsamlingen har vært gjennomført i perioden januar til og med oktober 2008. Intervjuene omfatter lærer, fagarbeider ved skole og fagarbeider ved bofellesskapet.

6.3 Utvalg av informanter

For å samle inn data har jeg hatt kvalitative intervjuer med tre informanter og jeg har brukt spørreundersøkelse fra de samme informantene. Informantene ble valgt fra en skole og fra en institusjon / bofellesskap. Det er lærer og fagarbeidere sammen med elevene som skal prøve ut oppskriftene, og lærer og fagarbeidere som skal svare på spørreundersøkelse og intervjues. De voksne og elevene på skolen har jeg tilknytning til ved at jeg har klassen noen timer i uka og jeg er kollega av de to informantene der. Informantene fra bofellesskapet har jeg ingen relasjoner til. Det er samme gjennomførelse der ved at de som arbeider der prøver ut oppskriftene sammen med beboerne/ brukerne, og det er de ansatte som svarer på spørreskjema og intervjues. Informantene valgte selv hvem av elevene/ beboerne som skulle være med å prøve oppskriftene. Informantene er fra to ulike ståsted, det ene er lærer og fagarbeider ved skole og det andre er ansatte/ fagarbeider ved et bofellesskap. Spørreundersøkelsen og intervjuet omfattet læreren, fagarbeideren og den ansatte ved bofellesskapet. Det var 3 brukere/ elever med fra skolen og 4 brukere fra bofellesskapet. Jeg har ikke elevene i kostfag, slik at det er en annen lærer og miljøarbeider som prøver ut oppskriftene sammen med elevene.

Min rolle i forskningsprosjektet er først og fremst å være lederen av prosjektet. Det er jeg som lager oppskriftene med digitalfotograferte bilder, det er jeg som avtaler tider, hvor, hvem og hvor lenge. Jeg lager spørreskjema og jeg intervjuer. Jeg er selv lærer ved skolen som er et av utprøvningsstedene og kjenner lærer og fagarbeider som er med i prosjektet. De elevene som er med på å prøve ut oppskriftene i skolen har jeg vært kontaktlærer for skoleåret før forskningen startet. Det året forskningen startet er jeg timelærer, og således kjenner jeg elevene godt og har ukentlig samtaler med dem. Det siste året hvor prosjektet pågår har jeg ingen timer i den aktuelle klassen. Informantene mine ved skolen er lærer og fagarbeider hos klassen/ elevene, slik at de kjenner hverandre og samarbeider mye sammen. Elevene er mennesker med psykisk utviklingshemming og er med på å prøve ut oppskriftene.

I forhold til bofellesskapet har jeg ingen tilknytning, og kjenner heller ingen som jobber eller bor der. Informanten min ved bofellesskapet er en fagarbeider som arbeider der. Beboerne der er mennesker med psykisk utviklingshemming og er med på å prøve ut oppskriftene.

Jeg ser at tre informanter i et forskningsprosjekt som dette er lite. Men jeg synes allikevel at jeg har fått mye interessant data fra informantene og at dette kan være en pekepinn på hvordan oppskriftene oppfattes. Selv om jeg har tre informanter, gjennomfører jeg flere undersøkelser med informantene, som spørreundersøkelse og intervju, for å kvalitetssikre data.

Undersøkelsene er gjort over tid noe som gjør prosjektet og svarene fra informantene mer troverdige. I tillegg har jeg skrevet egen logg. For å styrke oppgaven ytterligere kunne jeg ha prøvd ut oppskriftene flere steder og dermed fått flere informanter og mere data.

6.4 Spørreundersøkelse

I og med at jeg ikke var tilstede under utprøvingen av oppskriftene fant jeg ut at det å benytte spørreskjema som metode ville være en hensiktsmessig måte å innhente data om informantenes opplevelser i det å bruke oppskriftene. Bjørndal sier at rammen rundt undersøkelsen må bestemme graden av struktur, og at standardisert intervju med åpne spørsmål og svarmuligheter også kan brukes som spørreskjema (Bjørndal 2002). I og med at utformingen av spørreskjemaundersøkelsene både inneholder avkryssningsspørsmål og åpne kommentarfelt som etterspør informantens meninger (vedlegg 1 og 2), så synes jeg det blir riktig å kalle evalueringene, spørreundersøkelser med kvalitativt tilsnitt. Den store utfordringen med spørreskjemaundersøkelser ligger i selve utformingen. Hvis spørsmålene ikke står i forhold til temaet eller informasjonen man er ute etter eller oppfattes tvetydig, så vil dette føre til diffuse resultater og lavere pålitelighet når dataene skal analyseres. Ved å utforme spørreskjemaet med åpne svaralternativer kan man ivareta muligheter for flere nyanser og noe mer dybdeinformasjon (Bjørndal 2002). Jeg valgte å ha et avkryssingsskjema for å få en kort og grei oversikt, og et spørreskjema med åpne spørsmål slik at informantene kunne utdype spørsmålene. Her kan jeg få flere begrunnelser for hvorfor ting gikk som det gikk, og hvorfor de svarte som de svarte på de første spørsmålene. Intervjuguiden og spørreundersøkelsen har noen hovedtemaer. Med en åpen spørsmålsformulering, slik jeg ser det. Hovedtemaene er; handlelistene, utstyrslistene, matoppskriftene, engasjement, motivasjon, mestring, selvoppfatning og kommunikasjon

6.4.1 Begrunnelser for valg av spørsmål til spørreundersøkelse

Spørreskjemaet har tre hovedtemaer som omhandler brukervennlighet og nytte i forhold til:

- Handlelisten
- Utstyslisten
- Oppskriftene

Spørsmål 1-4 handler om handlelisten. Jeg vil vite om handlelisten fungerte bra, om handlelisten fungerte ok eller ikke i sin helhet. Fant elevene varene i butikken selv ved å bruke handlelisten eller med hjelp av en voksen? Mestret elevene oppgaven alene eller trengte de hjelp? Dette går da på mestringsfølelse og dermed mulighet for økt motivasjon for å handle neste gang. I kapittel 5 skriver jeg at vi skiller mellom to former for mestring. Den ene er problemfokustert mestring som innebærer at individet fokuserer på situasjonen og prøver å løse de vanskeligheter som er forbundet med denne. Den andre er følelsesmessig mestring som innebærer at individet fokuserer på de følelsesmessige problemene som er knyttet til en situasjon eller hendelse. Mestring fører til at eleven blir oppstemt, glad og stolt av seg selv, og det fører til motivasjon til å lære mer. Det påvirker igjen innsatsen som får betydning for hvor mye og hvor godt man lærer og mestrer noe. Om informantene svarte nei på at elevene/brukerne mestret å finne matvarene selv, ønsket jeg å vite om de mestret å finne varen ved hjelp fra en voksen men samtidig fortsette å bruke handlelisten. Dette går da på mestringsfølelse og dermed mulighet for økt motivasjon for å handle neste gang. Jeg spør også om hvorfor handlelisten fungerte bra eller dårlig. Jeg ønsker begrunnelser for hvorfor de mente at handlelisten fungerte bra/dårlig, slik at jeg får et grunnlag for å gjennomføre endringer.

Spørsmål 5-7 omhandler utstyslisten, om den fungerte som tenkt, at elevene/ brukerne kan finne frem utstyr de trenger ved å se på bildene på arket. Forsto elevene / brukerne hva slags utstyr de trengte? Jeg er også her opptatt av å få vite om utstyslisten i sin helhet fungerte ok eller ikke. Jeg vil også vite om det var enkelte ting elevene/ brukerne ikke forsto hva var og dermed måtte ha hjelp. Dette for å se eventuelt hvilket utstyr som elevene ikke forsto hva er og få en begrunnelse for det. Siden de setter på navn på hvilken rett de har laget, kan jeg se hvilke som fungerte og hvilke som ikke gjorde det. Jeg spør om dette nettopp fordi jeg vet at det kan være et problem at det utstyret jeg bruker ikke samsvarer med det utstyret de bruker, eksempelvis en sleiv jeg bruker er ikke helt lik den sleiven de bruker. Men poenget mitt er at det skal brukes en sleiv, og det er da bilde av en sleiv. Jeg ønsker også begrunnelser for

hvorfor utstyrslisten fungerte bra/dårlig. Om elevene/ brukerne mestrer å finne utstyret de selv trenger kan dette være med på å øke deres motivasjon i matlagingen. Jeg skriver i kap 5 at mestring og positive tilbakemeldinger har påvirkning på selvoppfatningen våre.

Selvoppfatning er personens oppfatning (persepsjon) av seg selv og sin egen kompetanse. Mestringen kan gjøre noe med en persons selvtillitt.

I spørsmål 8-11 ønsker jeg å få vite om elevene / brukerne klarte å følge oppskriften alene eller med hjelp av en voksen. Jeg spør om dette for å få vite om oppskriften er laget konkret nok, om det er mange nok bilder. Om oppskriftene er laget konkrete nok med gode bilder kan dette føre til at elevene/brukerne mestrer. Om de kjenner hvor god mestringsfølelsen er kan dette gi mulighet for økt motivasjon for å lage mat flere ganger. Jeg skriver i kap 5 at mestringen på virker selvfølelsen og lysten til å lage mat, lysten til å gå løs på en ny oppgave. Atkinson forteller om den ”gode” og ”onde” sirkel, hvor den gode sirkel er når man utfører en handling, får positiv tilbakemelding, en positiv følelse ved sosial anerkjennelse. Man får også en positiv egenvurdering, en positiv følelse av å mestre, man får en forventning om positiv følelse ved å mestre. Dette fører til en ny handling. Jeg vet at det er noen elever som aldri vil kunne klare å følge oppskriften helt alene. Da lurer jeg på om de kan klare å lage retten ved hjelp av en voksen. Målet er at de får mestringsfølelse og dermed mulighet for økt motivasjon for å lage mat neste gang. Jeg spør også om hvordan matoppskriften fungerte. Her er jeg ute etter at de skal forklare mer på hvordan de opplevde bruken av oppskrifene.

I spørsmål 12 ønsker jeg en beskrivelse av hvordan elevene fulgte matoppskriften. Måtte elevene ha mye hjelp fra en voksen, som forklarte hele tiden hva de skulle gjøre, eller forsto elevene hva de skulle gjøre selv. Dette for å se om elevene/brukerne klarte å følge den selv, eller om de måtte ha hjelp fra voksne. Forsto elevene/brukerne at de måtte gjøre det som det var bilde av på den ene siden før de kunne bla om? Jeg ønsket også å vite hva de trengte hjelp til under matlagingen. Om elevene trengte hjelp fra en voksen under matlagingen, ønsker jeg å vite hva det var. Dette for å se hva som kunne vært bedre lagt til rette i oppskriften fra min side.

I spørsmål 13 ønsker jeg å få vite om elevene / brukerne fikk større motivasjon ved bruk av bildene. I kapittel 5 skriver jeg at når man stiller spørsmål om menneskets atferd undres vi på hva som ligger bak motivasjonen. Motivasjon sier noe om mennesket i forhold til en atferd eller aktivitet, og har med hva som forårsaker aktivitet hos en person og hva som holder

aktiviteten ved like. Det ligger et behov bak valget, det er noe som driver oss til det. Mennesker med psykisk utviklingshemming trenger ofte noe konkret foran seg for å ta stilling til en situasjon eller et valg. Motivasjon handler i stor grad om hvordan vi ser på oss selv, selvbildet vårt. Jeg spør om elevene/ brukerne fikk større motivasjon ved bruk av bildene fordi jeg ønsker at ved å se bildene foran seg, forstår elevene hva de skal gjøre. Om de forstår hva de skal gjøre kan de mestre, og dermed kan motivasjonen øke. Det kan også være en motivasjon i seg selv å se et bilde av hva de skal lage slik at de vet hva det er. *Jeg ønsker også å vite om elevene / brukerne ble engasjerte ved å se bildene (spørsmål 14 og 15)*. Igjen, om de ser bildene og de blir motiverte for hva som skal skje, så kan engasjementet øke. Det kan få lyst til å lage maten. Jeg ønsker også å vite om ulike motivasjonsfaktorer. Jeg spør om hvordan elevene/brukerne ble engasjerte. Hva var det som gjorde at elevene ble engasjerte? Ble elevene engasjerte av det læreren sa, eller av de bildene de så?

I siste spørsmål ønsket jeg å få beskrevet en konkret hendelse som skjedde når de laget mat (spørsmål 16). Jeg ønsker her å få noe dybde på hva som skjer i klasserommet når de lager mat, noe som viser om elevene/ brukerne liker dette eller ikke, om de viser engasjement, noe om kroppsspråket som viser dette.

6.5 Intervju

Kvale sier intervjuer er utført på grunnlag av en intervjuguide (vedlegg 3). Kunnskap blir til mellom inter, intervjueren og viwes, den interjuedes synspunkter. Formålet er å tolke informantens meninger. Intervjuene er strukturert. Intervjuet er en mellommenneskelig situasjon der intervjuer og informant har felles interesser av temaet. Kunnskapen kommer frem av dialogen og samtalen mellom intervjuer og informant er ikke en samhandling mellom to likeverdige parter, men intervjueren definerer intervjuguide og oppfølgingsspørsmålene. Kvale deler intervjuundersøkelsen i syv stadier. De stadiene er tematisering, planlegging, intervju, transkribering, analysering, verifisering og rapportering (Kvale 2006). Kvale deler intervjuet opp i ulike faser; tematisering, planlegging, intervjuing, transkribering, analysering, verifisering og rapportering. Første fase i det kvalitative forskningsintervjuet er tematisering, der man finner ut hva man skal undersøke, hvorfor og hvordan. Konkret i arbeidet velger jeg å undersøke om matoppskriftene er hensiktsmessige og om de kan bidra til mestring. Dette gjør jeg får blant annet å kunne øke selvtillitten til mennesker med psykisk utviklingshemmede, og for at de skal bli mer selvstendige. Den andre fasen omhandler planlegging av intervjuet, med

utvelgelse av informanter og kvalitetssikring av deltakelse. I mine intervjuer er valg av informanter de samme som har prøvd ut oppskriftene. I intervjuingen brukes intervjuguide som er tilpasset teorien, målgruppen og metoden. Jeg har laget intervjuguide med spørsmål med utgangspunkt i teori og svar jeg fikk i spørreundersøkelsen. I intervjuene blir informantene stilt de samme spørsmålene. Transkriberingen utføres i ettertid av intervjuet og har til oppgave å dokumentere ordrett det den intervjuede har formidlet. I denne sammenhengen er det informasjon fra lærere og personer som arbeider ved et bofellesskap for psykisk utvilingshemmede (Kvale 2006).

6.5.1 Begrunnelser for valg av spørsmål til intervju etter utprøvelse

Jeg har skrevet i oppgaven at elever med psykisk utviklingshemming lærer sent. Selv de enkleste ferdigheter trengs det av og til år for å lære inn. Hvis de lærte ferdighetene ikke vedlikeholdes, vil de i tillegg ofte forsvinne. *Jeg spør derfor om elevene/brukerne hadde klart mer på egenhånd om de hadde prøvd oppskriften flere ganger (spørsmål 1).* Jeg mener det da er viktig med gjentakelser for at elevene skal mestre på egenhånd. Det kom også frem i undersøkelsen at elevene trengte veiledning for å mestre.

Jeg spør om elevene hadde klart mer på egenhånd, tror du det kunne vært med å øke mestringsfølelsen dems, og på hvilken måte (spørsmål 2). I oppgaven skriver jeg at når en med psykisk utviklingshemming er konkret i sin tenkemåte, vil det si at evnen til å gjenkjenne en kjent ting eller situasjon er svakt utviklet. Ofte har mennesker med psykisk utviklingshemming en manglende evne til å tenke årsakssammenhenger. Følelsesmessig mestring, innebærer at individet fokuserer på de følelsesmessige problemene som er knyttet til en situasjon eller hendelse. Det kom frem i spørreskjemaet at elevene trengte mye veiledning.

I vår kultur har selvoppfatning sammenheng med personens oppfatning av sin egen kompetanse. Det kan dreie seg om en slags generalisert kompetanse hvor personen har tro på sin egen evne til å mestre i mange slags sammenhenger, eller det kan være at personen knytter sine evner til avgrensede områder. *Derfor spør jeg om mestringsfølelse kan påvirke selvoppfatningen, og på hvilken måte (spørsmål 3).*

I følge Atkinson er to slags impulser som vil melde seg når en person er i en prestasjonssituasjon. Det ene er ”lysten til å gå løs på en oppgave”, som har sin bakgrunn i nettopp prestasjonsmotivasjonen. Den andre er ”angsten for å mislykkes”. Lysten til å lykkes

vil gjøre at vi dras i retning av å ta fatt på oppgaven, mens angsten for å mislykkes trekker personen vekk fra oppgaven. *Ved spørsmål 4 vil jeg vite om opplevelse av mestring og godt selvbildet kan være en faktor til å gå løs på en ny oppgave.*

Det er mange spørsmål vi kan stille om hvorfor når det gjelder menneskers atferd fordi vi undres på hva som ligger bak interessen, eller den manglende interessen. Svaret man ofte får er motivasjonen. Motivasjon sier noe om en tilstand hos mennesket i forhold til en atferd eller aktivitet, og har med hva som forårsaker aktivitet hos en person og hva som holder aktiviteten ved like. *Jeg ville vite om elever som ikke kan lese kan få økt motivasjon ved å bruke oppskrifter med bilder enn oppskrifter med tekst (spørsmål 5).*

Det kom frem i undersøkelsen at butikken de handler i har andre merkevarer enn det det var bildet av og at dette kunne bli et problem. *Jeg ville derfor vite om alle bildene hadde vært like varene i butikken elevene/brukerne vanligvis handler i, hadde det da vært en større motivasjon for elevene/brukerne å handle (spørsmål 6).* Jeg vil også tro at det å se bilde av varen kan være en motivasjonsfaktor i seg selv.

Språk er viktig som grunnlag for generell utvikling og det har blant annet innvirkning på tenkning, resonnering og evne til å huske. Videre er språklige ferdigheter av betydning for sosial samhandling, og har dessuten stor innflytelse på muligheten til å uttrykke beslutninger og til å gjøre egne valg, og *jeg vil vite hvorfor kommunikasjon er viktig i samspillet elev/lærer eller bruker/fagarbeider (spørsmål 7), og hva som er viktig i samspillet de imellom (spørsmål 8).* Flere av mennesker med psykisk utviklingshemming mangler eller har mangelfullt talespråk. Noen bruker verken tegn eller tale og har nesten ingen språkforståelse. En av metodene å benytte for mennesker med psykisk funksjonshemming, er visuell kommunikasjon ved hjelp av piktogrammer. Jeg ser at dette spørsmålet er ganske generelt, men jeg tenker på hva som er viktig i kommunikasjon mellom elever/brukere med psykisk utviklingshemming og lærer/fagarbeider i bruken av læremiddelet. Dette har jeg presisert ovenfor informantene ved intervjuene. God kommunikasjon er en forutsetning i bruken av oppskriftene, og jeg vil derfor gjerne vite hva informantene tenker om dette.

I spørsmål 9 og 10, 11 og 12 ønsker jeg å vite om informantene ser noen forbedringspotensialer, om de tror denne typen oppskrifter kan være passende for andre å bruke, og jeg ville vite om de kunne tenke seg å bruke denne typen oppskrifter videre. Siden

man tror de første skriftlige symbolene har vært piktogrammer/ bildeframstillinger av konkrete gjenstander, tror en at dette var et første skritt på veien mot skrift (Robinson 1996). I dag er det videreutviklet ulike programmer for nye piktogrammer, bilder, som skal være lettere å forstå. Programmet vi bruker på skolen er Boardmaker, som er en grafisk database som inneholder over 3500 "Picture Communication Symbols". Dette er symboler som kan brukes til å lage mange typer kommunikasjonsmaterialer, blant annet kost. I mitt arbeid har jeg villet utvikle dette videre. Ikke programmet, men bruken av bildene til å lage oppskrifter. Jeg ønsket å vite om informantene ser noen forbedringspotensialer i oppskriftene, om de tror denne typen oppskrifter kan være passende for andre å bruke, og jeg ville vite om de kunne tenke seg å bruke denne typen oppskrifter videre. Dette for eventuelt seinere å kunne forbedre oppskriftene og se større brukerpotensialer.

6.5.2 Gjennomføring av intervjuene

Intervjuene ble gjennomført på ulike rom til tidspunkter som passet informantene. Vi ble ikke forstyrret i noen av intervjuene. Intervjuene var preget av åpenhet og toveiskommunikasjon.

Mine spørsmål var stilt med utgangspunkt i:

- Mestringsfølelse
- Selvbildet
- Motivasjon
- Forbedringsmuligheter

Jeg var opptatt av å få informantenes mening og erfaring etter å ha prøvd ut oppskriftene. Jeg ville vite hvordan informantene opplevde brukernes mestringsfølelse og hva dette ville si for selvbildet og motivasjonen. Til slutt i intervjuet ville jeg vite hvilke forbedringspotensialer de så i oppskriftene.

6.6 Logg som forskningsmetode

For å kunne skrive logg må man ha observert eller deltatt på noe som setter i gang tankeprosesser. I pedagogisk sammenheng er det alminnelig å forstå observasjon som oppmerksom iakttagelse, det vil si at en forsøker å observere noe som har pedagogisk betydning. Så velger man ut, bearbejder og setter sammen sanseinntrykkene. Tidligere erfaringer og livssituasjon er avgjørende for hvordan vi organiserer det vi sanser. Å notere stikkord er en strategi for å kunne redegjøre for detaljer i etterkant av observasjonen. Det er lurt å avgrense fokus for hva som skal observeres (Bjørndal 2002).

Hvordan påvirker så observatøren dem som observeres? Hva har tilstedeværelsen å si for hvordan de observerte handler? Man må erkjenne at situasjonen og personen(e) du observerer, til en viss grad også reflekterer din tilstedeværelse. Ved å være oppmerksom på dette kan du imidlertid forsøke å redusere effekten av din tilstedeværelse (Bjørndal 2002).

I dette forskningsprosjektet har jeg ikke ført logg daglig, men på ved hendelser jeg har opplevd som betydningsfulle. Jeg har vært timelærer i klassen som har vært med på å prøve ut de digitalfotograferte oppskriftene. Om det har vært hendelser i den klassen eller elevene har sagt noe som kan ha betydning for dette forskningsprosjektet har jeg skrevet logg. Jeg har ikke observert elevene/ brukerne under selve matlagingen, da dette kan/ vil forstyrre elevene såpass mye at selve matlagingen kan stoppe opp. Jeg har også skrevet logg før og etter intervjuer og når jeg har hatt tilfeldige samtaler med lærer og fagarbeider. Jeg jobbet i samme klasse ett år og det blir naturlig med samarbeid rundt elevene. Ved bofellesskapet har jeg skrevet logg når jeg har hatt samtaler med fagarbeider, det er når jeg leverte oppskriftene, når jeg hentet spørreskjemaene og ved intervjuet.

Hensikten med loggskrivning er å skape en dypere forståelse av hendelser gjennom skriftlig refleksjon og bevisstgjøring om egne tanker og reaksjoner knyttet til en situasjon. En åpen logg trenger i prinsippet ikke annen struktur enn skille mellom ulike tidsperioder (Bjørndal 2002). Logg er en kvalitativ metode slik jeg har valgt å bruke den i dette prosjektet, fordi det kun er jeg som fører den og fyller den med dokumentasjon av hendelser og refleksjoner over disse. Jeg ønsket å føre egen logg, det å ta vare på tanker og betraktninger som har opptatt meg underveis i arbeidet er verdifullt når resultatene skal diskuteres. Metalogg inneholder i tillegg skriftlig refleksjon relatert til prosessene (Tveiten 2005). Jeg velger å bruke metalogg basert på loggen jeg har skrevet underveis i prosjektet, det blir en måte å sortere og bearbeide opplevelser og erfaringer på. Personlig bevisstgjøring skjer ved at vi legger merke til hva vi selv gjør, hvordan vi reagerer i ulike situasjoner, og hvilke reaksjoner vi får fra andre (Skau 2002). Jeg skrev loggene rett i etterkant av en time, en samtale eller et intervju.

Valg av hvilken utforming eller struktur loggen skal ha bør vurderes opp imot hva som er formålstjenlig i hvert enkelt tilfelle (Skau 2002). Prosessloggbok går ut på å registrere observasjoner av den pedagogiske prosessen og reflektere over informasjonen man har samlet inn under kolonnene, - hva skjedde? – hva følte jeg? – hva lærte jeg? Metakognitiv loggbok

har som formål å reflektere over egen læringsprosess, måten man selv lærer på, - hva skjedde? – hva lærte jeg? – hvordan lærte jeg det? - hvilke reaksjoner får vi fra andre? (Bjørndal 2002).

6.7 Analyse av data

Halvorsen omtaler diskursanalyse som en spesiell form for innholdsanalyse. Diskurs refererer til konversasjon. Når denne type informasjon foreligger som skriftlige tekster i form av intervju og rapporter er de analyserbare. Analysen dreier seg om å tolke hva teksten representerer. Hvem som uttaler seg, grunnen vedkommende har for å uttale seg og formålet ved dette, blir gjenstand for refleksjon og drøfting (Halvorsen 2002). I dette prosjektet har jeg intervjuet 3 informanter og jeg vil forsøke å tolke teksten de representerer. I dette forskningsarbeidet står jeg overfor analyser av av ulike former for tekster. I arbeidet med å analysere intervjuene er målet å få fram de intervjuedes budskap. Er det likhet mellom hva de ulike informantene formidler? Dersom det er forskjell på det informantene formidler, krever det nøyere refleksjon. Et intervju kan være en dokumentasjon på hva den intervjuede sa om emnet på det tidspunktet i den situasjonen. Den intervjuede kan utelate viktig informasjon og trenger ikke være helt oppriktig. Dersom man intervjuer flere om samme problemstilling, kan man få fram flere oppfatninger. Loggene er et uttrykk for en umiddelbar beskrivelse, opplevelse og tolkning av hva som har skjedd. Loggene kan være med på å forsterke funn, eller understreke mangel på felles indikatorer (Halvorsen 2008).

I arbeidet med analysen ser jeg behov for å kunne bruke flere tilnæringsmåter. I meningsfortetting utformer forskeren en kortere, enklere og klarere formulering av det den intervjuede uttrykte. Når forskeren går i dybden av det som er uttalt og setter det inn i en dypere og teoretisk sammenheng, foretas meningstolkning (Kvale 2006).

6.8 Undersøkelsens generalisering, reliabilitet og validitet

Med generaliserbarhet menes hvorvidt funnene er overførbare til andre sammenhenger og situasjoner, eller om de er kontekstavhengige. En analytisk generalisering involverer en begrunnet vurdering av i hvilken grad funnene fra en studie kan brukes som rettleiding for hva som kan skje i en annen situasjon (Kvale 2006).

Reliabilitet handler om å undersøke og frambringe kunnskap på en slik måte at det er mulig for andre på et senere tidspunkt og undersøke og frembringe liknende kunnskap. Dersom man

intervjuer flere personer om samme opplevelse, vil det kunne gi mer reliabel informasjon enn om man intervjuer de samme personene om hver sin individuelle opplevelse.

Det skilles mellom ulike typer reliabilitet og i dette prosjektet har jeg brukt inter-rater reliabilitet som brukes når andre skal gjennomføre samme måling eller undersøkelse etter en tid. Innsamlingsarbeidet av data om informantenes syn på oppskriftene er gjort og det vil til en viss grad være etterprøvbart, men tid og samfunnsutvikling vil være i endring. I denne undersøkelsen innhenteer jeg data om hvordan et utvalg av informanter har erfart bruken av oppskriftene på et bestemt tidspunkt. Samme undersøkelse kan gjennomføres på et senere tidspunkt med andre informanter og vil trolig framskaffe liknende kunnskap (Kvale 2006).

Når noe skal måles eller undersøkes, er det viktig å søke etter data eller informasjon på en måte som er valid, som har gyldighet og relevans (Halvorsen 2002). Validitet defineres som en uttalelser sannhet og riktighet. Kvale viser til ulike sider ved validering; Å validere gjennom å kontrollere, det vil si at forskeren har et kritisk syn på egne tolkninger. Å validere gjennom å stille spørsmål om hva, hvorfor og hvordan, det vil si at undersøkelsens innhold og formål kommer foran metoden. Å validere er å teorisere, det vil si at når man skal undersøke om en metode undersøker det den er ment å undersøke, må man også ha en teoretisk oppfatning om det som skal undersøkes (Kvale 2006).

Verifisering knyttes ofte til begrepene reliabilitet og validitet. I verifiseringen vurderes det i hvilken grad man kan trekke konklusjoner basert på forskningsintervjuets materiale. I verifiseringen vurderes det hva som skal komme fram av forskningen, den intervjuedes synspunkt, det helhetlige innholdet og en korrekt tolkning (Kvale 2006). Forskeren kan avgrense tolkningen til den intervjuedes selvforståelse, allmenn fornuft eller relevant teori, eller forskeren kan tolke i alle tolkningskontekster. Forskerens tolkning kan gi validitet ut fra hva intervjupersonen har sagt og hva som er gyldig og logisk innen teori og forskning. I dette arbeidet bidrar flere informanter med ulikt ståsted. Alle som er intervjuet gir av sin selvforståelse. Samtidig vil de også være en del av allmenn fornuft og det som er en felles forståelse i samfunnet.

6.9 Kritisk analyse av det planlagte

Den største utfordringen når vi vil forske på motivasjon, er at den er lite tilgjengelig for observasjon. Vi kan ikke se eller betrakte motivasjonen hos et menneske. Det vi kan se er flere trekk ved atferd, handlinger og prioriteringer som er utslag av motivasjon, det vi kaller kriterier på motivasjon. Forskerens tilstedeværelse kan påvirke informanten slik at de forteller henne det hun vil høre (Halvorsen 2008). Jeg mener mine vurderinger av resultatene tar hensyn til den påvirkning jeg kan ha hatt for svarene fordi jeg er bevist på problemet. I tillegg er transkriberingen ordrett fra informantenes utsagn, og det er slik jeg ser det ikke spesielt kontroversielle spørsmål som er stilt. Utgangspunktet for problemformuleringen i undersøkelsen er et ønske om å kunne bidra til en bedre og lettere hverdag for mennesker med psykisk utvikling ved å lage enkle matoppskrifter med bilder. Intervjuspørsmålene tar utgangspunkt i teori og svar fra spørreundersøkelsen. Videre omhandler intervjuene mestringfølelse, selvbildet, motivasjon og forbedringsmuligheter. Jeg ser validiteten som ivaretatt i spørsmålene som nettopp har til hensikt å få frem hvordan informantene opplevde oppskriftene.

Intervjuene er av ansatt ved bofellesskapet og kollegaer som jeg har arbeidet sammen med i to år. Intervjuene kan bli "farget" av informantenes kjennskap til mine holdninger gjennom tidligere utsagn. Forskerens tilstedeværelse kan påvirke informanten slik at de forteller henne det hun vil høre (Halvorsen 2008). Her ble de godt kjent med mitt ståsted når det gjelder slike oppskrifter. Mine informanters svar kan derfor være påvirket av meg som kollega. Samtidig kan det også ha ført til en mer åpen og ærlig dialog i intervjuene. Det er også ett spørsmål om jeg er i en slik posisjon at jeg observerer og registrerer objektivt nok det som skjer under intervjuene. Jeg mener mine vurderinger av resultatene tar hensyn til den påvirkning jeg kan ha hatt for svarene. I tillegg er transkriberingen ordrett fra informantenes utsagn, og det er slik jeg ser det ikke spesielt kontroversielle spørsmål som er stilt.

6.10 Oppsummering

Praksisforskning er en bevegelse mellom teori og praksis. Praksisforskning forstås som en deltakende kritikk i og på tvers av praksisser, på den ene side i praksisforskerens og praktikerens felles utforskning av den utforskende praksis og på den andre siden praksisforskerens deltakelse i teoretisk fordypelse og kritisk refleksjon

Som metoder har jeg brukt spørreundersøkelse, intervju og egen logg. Det er tre personer som er informantene, to ved skole og en ved bofellesskap. Informantene fylte ut spørreundersøkelser etter hvert som de prøvde ut ulike retter. I etterkant av utprøvingen ble alle intervjuet. Spørreundersøkelsen har tre hovedtemaer; handleliste, utstysrliste og oppskriftene. Intervjuet har spørsmål omkring mestringsfølelse, selvbildet, motivasjon og forbedringsmuligheter.

I neste kapittel vil dataene blir presentert, først spørreskjema så intervju og til slutt logg. Jeg vil presentere dataene ut i fra Kvaales tre nivåer; hva er spørsmålet, hva sier informantene og hva er min mening.

KAP 7 HVA SIER INFORMANTENE OM BRUK AV DIGITALFOTOGRAFERTE OPPSKRIFTER?

I dette kapitlet gjør jeg rede for hva de innsamlede dataene kan fortelle. Jeg vil presentere resultatene fra undersøkelsene, først spørreskjema så intervju. Oppskriftene er blitt prøvd ut på 2 ulike steder, og det er tre voksne som har svart. Jeg betegner informantene fra utprøvingssted 1 for A og B og informant fra utprøvingsted 2 for C. Dataene blir presentert ut i fra Kvales tre nivåer;

Hva sier informantene?

Hva mener jeg som profesjonell utøver?

Hva sier teorien i forhold til det de sa?

7.1 Resultater fra spørreundersøkelsen

1. Fungerte handlelisten bra?

Person A svarte ja på at handlelisten fungerte bra alle gangene de hadde brukt handlelisten.

Person B svarte her ja på at handlelisten fungerte bra alle gangene de hadde brukt handlelisten.

Person C svarte her ja på at handlelisten fungerte bra alle gangene de hadde brukt handlelisten.

Min vurdering: Jeg tolker dette som at selve handlelisten slik den er utformet og tenkt å brukes fungerte godt. Jeg skriver i kapittel 4 at mennesker med psykisk utviklingshemming ofte trenger noe konkret foran seg for å ta et valg. Jeg tolker det dit hen at handlelisten er konkret nok til at dette blir et godt hjelpemiddel for den psykisk utviklingshemmede.

2. Hvorfor fungerte handlelisten bra/dårlig?

Person A sier at den ”fungerte bra fordi bildet stemte overens med produktet i butikken. Det var også en enkelt rett og det var ikke så mange forskjellige varer som skulle kjøpes inn”.

Person A sier også at den ”fungerte fint i butikken ved at elevene fikk se bildet av det de skulle handle. Smør på flaske var ukjent for elevene. De forvekslet dette med majones”.

Videre sier person A at den ”fungerte greit, men elevene måtte ha hjelp til å finne kanel.

Elevene som var til stede kan ikke lese og det var noe utydelig bilde”. Videre sier Person A at det er ”gode bilder”.

Person B forteller at handlelisten ”fungerte bra, men elevene måtte ha hjelp til å finne kanel. Elevene kan ikke lese og bildet var noe utydelig”. Person B sier også at ”smør på ”flaske” var ukjent for elevene slik at de forvekslet dette med majones. Anbefaler å bruke vanlig margarin”. Videre kommer person B med et forslag; ”Bytt ut bildet av melange på flaske til ”pakke””. Person B sier også at handlelisten ”fungerte bra fordi bildet stemte overens med produktene i butikken. Det var også en enkel rett og det var ikke så mange forskjellige varer som skulle kjøpes inn”.

Person C svarer at ”handlelisten fungerte bra fordi det var tydelige bilder, noe som blir veldig viktig om man skal bruke den typen handlelister. Eneste bilde av kanel var litt uklart og brukerne måtte ha hjelp her. Men veldig bra for de som ikke kan lese. Bildene må stemme overens med det de har i den butikken vi handler i”.

Min vurdering: Jeg skriver i kapittel 5 at psykisk utviklingshemmede er konkrete i sin tenkemåte, det si at evnen til å gjenkjenne en kjent ting eller situasjon er svakt utviklet. Det blir derfor viktig med klare, tydelige bilder. Jeg ser det er viktig med gode, tydelige bilder slik at brukerne skal forstå hva de skal handle, ellers kan de bli usikre og de klarer ikke å finne varen. Dette vil føre til at de ikke mestrer, noe som er hovedmålet mitt. Jeg ser også at det er viktig med bilder av matvarer som er kjent for brukerne. Om det er matvarer som ikke er kjent, må de ha lang tid, lengre enn de fikk her, til å bli kjent med bildene og matvarene. En melange- flaske varer en god stund, og det trengs derfor å bruke mange ganger slik at brukerne blir kjent med å finne den tyoen vare i butikken. Dette kan gjøre at brukerne vil oppleve mestring og å være mer trygg på seg selv. Om jeg skal videreutvikle handlelisten vil det innebære å bruke enda tydeligere bilder. Videre skriver jeg i kapittel 5 at mennesker med psykisk utviklingshemming kjennetegnes ved at de lærer sent. Selv de enkleste ferdigheter kan det trenges år for å lære inn. Jeg skulle latt utprøvningsperioden blitt lenger slik at elevene/ brukerne hadde blitt mer kjent med varene som er i handlelistene.

3. Fant elevene varene i butikken selv?

Person A svarte ja på at elevene/ brukerne fant varene i butikken selv alle gangene de hadde brukt handlelisten. Person A skriver at ”en av elevene forvekslet melange med majones”.

Person B svarte her ja på at elevene/ brukerne fant varene i butikken selv alle gangene de hadde brukt handlelisten. Person B skriver at ”elevene trengte noe hjelp, de fant noen av ingrediensene men ikke alle”.

Person C svarte her ja på at elevene/ brukerne fant varene i butikken selv alle gangene de hadde brukt handlelisten. Person C skriver at ”en av brukerne trengte noe hjelp, de fant noen av ingrediensene men ikke alle”.

Min vurdering: Igjen, som jeg skriver i kapittel 5 at psykisk utviklingshemmede er konkrete i sin tenkemåte. Jeg ser at det blir viktig med bilder av varer fra den butikken eleven/ brukeren bruker til daglig, slik at det er kjente produkter de skal kjøpe. Videre i kapittel 5 skriver jeg at mennesker med psykisk utviklingshemming kjennetegnes ved at de lærer sent. Selv de enkleste ferdigheter kan det trenges år for å lære inn. Hvis de lærte ferdighetene ikke vedlikeholdes, vil de i tillegg ofte forsvinne. Den opplæringen en har igangsatt, må en regne med å fortsette med over lengre tid. Tenker da at det absolutt er en mulighet med nye varer, bare man får brukt det mye og blir kjent med de nye varene. Om man blir kjent med produktene kan man finne riktige varer etter hvert som kan fremme mestringsfølelsen, og dermed gi økt motivasjon for å handle neste gang.

4. Fant elevene varene i butikken med hjelp av en voksen?

Person A svarte ja på at elevene/ brukerne fant varene i butikken med hjelp av en voksen alle gangene de hadde brukt handlelisten.

Person B svarte her ja på at elevene/ brukerne fant varene i butikken med hjelp av en voksen alle gangene de hadde brukt handlelisten.

Person C svarte her ja på at elevene/ brukerne fant varene i butikken med hjelp av en voksen alle gangene de hadde brukt handlelisten.

Min vurdering: Jeg tolker det dit at med veiledning fra voksen klarte elevene å finne varene i butikken. Hadde håpet å se om det ble noen utvikling etter hvert som de laget rettene flere ganger. Men det ser ut til at de da hadde trengt å brukt hver enkelt oppskrift flere ganger over en enda lenger periode. Om de hadde klart mer på egenhånd uten veiledning kunne dette bidratt til større mestringfølelse, og dermed øke motivasjonen deres for å handle, jmf kapittel 5.

5. Fungerte utstysrlisten bra?

Person A svarte ja alle gangene på at utstysrlisten fungerte bra de hadde brukt utstysrlisten.

Person B svarte her ja alle gangene på at utstysrlisten fungerte bra de hadde brukt utstysrlisten.

Person C svarte her ja alle gangene på at utstysrlisten fungerte bra de hadde brukt utstysrlisten.

Min vurdering: Jeg tolker det dithen at utstysrlisten i sein helhet fungerte godt, som et redskap i matlaging. Jeg tenker også at utstysrlisten er konkret nok for elevene/ brukerne.

6. Hvorfor fungerte utstysrlisten bra/dårlig?

Person A svarer at ”utstysrlisten fungerte bra, men savnet lokk på kjelen”. Videre sier person A at det ”var ikke lett for eleven å forstå hvordan utstyret skulle brukes”.

Person B svarer ”Bra, utstysrlisten fungerte bra med gode bilder”.

Person C svarer at ”utstysrlisten fungerte fint”. Til en annen oppskrift svarer person c at det ble ”litt mer trøblete i og med at bilde av utstyret ikke stemmer overens med utstyret vi har hos oss. Noen bilder ble vanskelig for brukeren å forstå, som skjærefjølten og boksåpneren”.

Min vurdering: Jeg tolker det dit hen at det er viktig at bildene av utstyret stemmer overens med det utstyret brukern selv bruker. Om det ikke gjør det kan dette føre til at han eller hun ikke forstår hva det er bildet av, og brukeren kan da lett føle usikkerhet. I en videre utvikling av utstysrlisten blir utfordringen å finne/ ta bilder som passer overens med det utstyret brukeren selv bruker.

7. Forsto elevene hva slags utstyr de trengte?

Person A svarte ja på at elevene/ brukerne forsto hva slags utstyr de trengte alle gangene de hadde brukt utstysrlisten.

Person B svarte her ja på at elevene/ brukerne forsto hva slags utstyr de trengte alle gangene de hadde brukt utstysrlisten, men person B skrev at den ene eleven ikke forsto bilde av en skjærefjøl. Dette lignet ikke på den de hadde, slik at eleven ble forvirret.

Person C svarte her ja på at elevene/ brukerne forsto hva slags utstyr de trengte alle gangene de hadde brukt utstysrlisten. Person C skrev også at flere av brukerne ikke forsto bilde av skjærefjølen og boksåpneren. Dette lignet ikke på det de hadde selv, og måtte ha hjelp

Min vurdering: Jeg ser at det er viktig med korrekte bilder av utstyret, det vil si bilder av det utstyret som den eleven/ brukeren selv bruker i det daglige. Om det er bilder som ikke stemmer overens med det utstyret eleven selv bruker, kan det nok føre til forvirring og usikkerhet, og eleven opplever ikke mestring. I en videre utvikling av utstysrlisten vil nok det optimale være å at hver enkelt bruker har bilde av det utstyret den selv bruker, slik at bildene stemmer overens med utstyret.

8. Hvordan fungerte matoppskriften?

Person A svarer at matoppskriften fungerte ”bra”. Person A svarer også at ”elevene trengte litt hjelp med å måle opp vann. Målebegeret på skolen går bare til 500 ml og de skulle ha 1 liter”. ”Den fungerte bra, men anbefaler å bruke vanlig melange”. Videre sier person A ”vi erfarte at det er viktig å finne / handle produktet med riktig merke i forhold til det som er avbildet. Produktene varierer med mengde væske som skal brukes. Ming var i oppskriften, vi brukte Toro, da stemte ikke væskeinnholdet”.

Person B sier at det er ”viktig å finne riktig merkenavn på produktet. Produktene varierer med mengde”. Videre sier person B at oppskriftene er ”enkel og bra, lett for elevene å gjennomføre oppgaven”. Person A sier også at ”elevene trengte litt hjelp med å måle opp vann. Målebegeret på skolen går bare til 500 ml og de skulle ha 1 liter”.

Person C sier at ”matoppskriftene fungerte bra. Det var detaljerte bilder trinn for trinn”. På enkelte oppskrifter ble det for mange bilder for enkelte av brukerne slik at brukeren syntes det tok for lang tid og det ble kjedelig. Det er da fint å kunne ta ut enkelt- operasjoner / bilder for å gjøre oppskriften kortere. Tilpasse hver enkelt bruker”.

Min vurdering: For at matoppskriftene skal fungere må utstyret stemme overens med det de selv bruker. Ellers tolker jeg det dit hen at selve oppsettet på oppskriftene er gode og at dette kan være en god måte å tilrettelegge for mestring.

9. Hvordan fulgte elevene matoppskriften?

Person A svarte at ”de klarte å følge den bra. De gjorde det som var vist på bildet med noe veiledning fra voksne”. Videre skriver person A at ”elevene fulgte oppskriftene ved hjelp av voksen for å få til de riktige oppgavene i riktig rekkefølge”.

Person B skriver at ”to måtte ha hjelp av de voksne”. Ved bruk av en annen oppskrift svarte person B at det gikk ”bra med noe veiledning” og ”de fulgte den bra med noe veiledning fra oss voksne”.

Person C sier ”Dette ble litt forskjellig fra bruker til bruker. Noen fulgte den slavisk, for andre tok vi ut litt bilder slik at det ble færre bilder å forholde seg til. Andre igjen, trengte mye hjelp og veiledning”.

Min vurdering: Jeg ser at flere trenger veiledning for å klare å følge oppskriftene og å lage maten. Jeg tolker det som at det vil variere med hvor mye hjelp og veiledning brukerne trenger etter hvilke behov de har. Kanskje hadde noen trengt mindre veiledning om de hadde fått brukt oppskriftene over enda lengre periode, slik at de hadde blitt mer kjent med oppskriftene? Dette siden mennesker med psykisk utviklingshemming kjennetegnes ved at de lærer sent, jmf kapittel 5.

10. Klarte elevene å følge oppskriften alene?

Person A svarer ja på halvparten av svarene, mens andre halvparten svarte den nei på om elevene klarte å følge oppskriften alene. Der person A svarte nei, svarte informanten ”delvis”

Person B svarer ja på halvparten av svarene, mens andre halvparten svarte den nei på om elevene klarte å følge oppskriften alene. Der person B svarte nei, svarte informanten ”ikke helt alene, måtte ha veiledning”.

Person C: Svarer ja på noen, og nei på flere om elevene klarte å følge oppskriften alene. Der informanten svarte nei, har hun skrevet ”måtte ha veiledning”.

Min vurdering: Kanskje har jeg ikke laget konkrete nok oppskrifter, eller det kan være at oppskriften ikke har mange nok bilder. Det kan også være at de ikke har fått prøvd den samme oppskriften nok ganger til at eleven/ brukeren kjenner oppskriften nok. Som jeg har skrevet over så trenger en person med psykisk utviklingshemming lang tid på innlæring av nye oppgaver. Brukerne/ elevene trenger ulik tid og hjelp på å utføre ulike oppgaver. Kanskje noen mestret mer enn andre. I en videreutvikling av oppskriftene ville jeg hatt en undersøkelse på om de synes det ble for mange eller for få bilder i oppskriftene.

11. Klarte elevene å følge oppskriften med hjelp av en voksen?

Person A svarte ja på at elevene/ brukerne klarte å følge oppskriften med hjelp av en voksen alle gangene de hadde brukt oppskriftene.

Person B svarte her ja på at elevene/ brukerne klarte å følge oppskriften med hjelp av en voksen alle gangene de hadde brukt oppskriftene.

Person C svarte her ja på at elevene/ brukerne klarte å følge oppskriften med hjelp av en voksen alle gangene de hadde brukt oppskriftene.

Min vurdering: Med veiledning fra voksen mestret alle å lage retten ved å følge oppskriftene. Jeg vet at det er noen elever som aldri vil kunne klare å følge oppskriften helt alene. Da er det godt å ha en voksen som kan veilede.

12. Hva trengte elevene hjelp til under matlagingen?

Person A svarer ved en oppskrift at elevene måtte ha hjelp til vannmengde. Ved en annen oppskrift er gulrot-rasping nevnt. ”Dette var for vanskelig for eleven, og eleven ønsket flere ganger å gi opp. Ble lei seg. En annen elev måtte veiledes i steking av fisken”. Til en annen oppskrift svarte person A; ”Elevene trenger veiledning til bildene. Eksempelvis så måtte vi be

eleven om å hente melk til tross for bildet av melk”. ”Å åpne emballasje på pizzaost og pizzabunn var også vanskelig”, det sammen med å ”ta ut pizza fra ovnen på det riktige tidspunktet”.

Person B svarer at ”den ene eleven måtte få veiledning. Måtte be han om å hente melk til tross for bildet”. Videre sier person B ved en oppskrift at elevene ”trenger veiledning for å gjennomføre neste oppgave”. Rasping av gulrot blir også nevnt av person B. ”Eleven som ble satt til oppgaven opplevde det som vanskelig, endte med at han ble lei seg”. Ved en annen oppskrift måtte ha hjelp til vannmengde.

Person C: ”Igjen litt forskjellig fra bruker til bruker. En trengte hjelp til å rive gulrøtter og å skjære opp ting. En annen måtte ha bekreftelse på det hun gjorde. En tredje trengte tett oppfølging hele tiden, mye hjelp og måtte bli fortalt hva hun skulle gjøre trinn for trinn, selv om hun så på oppskriftene. Kanskje om vi hadde hatt oppskriftene lenger, kunne flere av brukerne fått et mer eierforhold til oppskriftene. At det hadde blitt demmes og noe vi brukte hver dag. Tror de ville klart mer på eghånd da”.

Min vurdering: Det er ulike ting som det trengs hjelp til. Det er noe som går igjen og det er gulrotrasping. Kunne dette blitt gjort på en annerledes måte? Kunne det vært kokte gulrøtter i stedet? Eller er det noe man må trene på? Jeg ser det er viktig å ikke bruke for vanskelige operasjoner i oppskriftene. Man må tenke på om det er andre måter å løse det på, noe jeg vil gjøre i en videreutvikling av oppskriftene.

13. Så det ut til at elevene fikk større motivasjon ved bruk av bildene?

Person A svarte ja på flere av oppskriftene og nei på flere om at elevene/ brukerne fikk større motivasjon ved bruk av bildene. Person A varte ja til at elevene fikk større motivasjon til handling og at de ikke fikk større motivasjon til matlaging. Person A svarte også at ”noen ble motivert av å se bildene mens andre så ikke til å bli det. Person A svarte at ikke alle var opptatt av bildene”.

Person B svarte ja på flere av oppskriftene og nei på flere om at elevene/ brukerne fikk større motivasjon ved bruk av bildene. Person B svarte at ”elever var ikke opptatt av bildene, men at noen elever fikk større motivasjon”

Person C: Svarer ja alle gangene om at elevene/ brukerne fikk større motivasjon ved bruk av bildene

Min vurdering: Jeg ser det er variasjon i svarene. Kanskje henger dette sammen med ulike elever/ brukere, ulike typer funksjonshemninger. Flere av elevene ble motiverte, noen ble ikke. Hva er det som gjør at noen ikke ble motiverte? For lite konkrete bilder? For få bilder? Kan det være at bilder ikke stemmer overens med det elevene kjenner til? I en videre utvikling av de digitalfotograferte oppskriftene vil jeg forsøke å finne ut hva som gjør at elevene/ brukerne får eller ikke får større motivasjon.

14. Ble elevene engasjerte ved å se bildene?

Person A svarte her ja, at elevene ble engasjerte ved å se bildene ved bruk av alle oppskriftene. Person A hadde kommentar; ”spesielt i butikken”

Person B svarte her ja, at elevene ble engasjerte ved å se bildene ved bruk av alle oppskriftene. Person B hadde kommentar; ”spesielt i butikken”

Person C svarte her ja, at elevene ble engasjerte ved å se bildene ved bruk av alle oppskriftene.

Min vurdering: Siden alle har svarer ja, at elevene/ brukerne blir engasjerte, tenker jeg også at de er blitt motiverte. Men dette henger ikke helt sammen med det som ble svart i spørsmålet over. Hva er det som gjør at elevene blir engasjerte? Jeg tenker også at det er positivt for elevene/ brukerne om de er blitt engasjerte til å lage mat ved å se på bildene.

15. Hvordan ble elevene engasjerte?

Person A svarer her; ”Bra! Hadde veldig lyst til å lage tomatsuppe, motivasjon for han. De ble engasjerte ved at vi voksne satte i gang og viste de bilder av hva vi skulle lage”. Person A svarer også ”ved at vi er tydelige og oppmuntrende, og med handleliste (bildene) og via muntlig oppmuntring”.

Person B sier elevene ble engasjerte ”ved oppmuntring”. Elevene ble også engasjerte ved at ”elevene hadde veldig lyst på fylt torsk. Elevene fikk velge seg hva de skulle lage ved bruk av

bildene". Person B svarte også at "vi voksne satte de i gang", og at de "hadde veldig lyst til å lage tomatsuppe, motivasjon for de".

Person C svarer at "brukerne ble engasjerte ved at vi selv var engasjerte. De fikk også se i permene selv, se bilder av matrettene og de fikk være med å bestemme hva vi skulle lage-brukermedvirkning. Dette gjorde brukerne mer engasjerte. Ikke alle klarer å skille tomatsuppe fra fiskesuppe ved å bare si det. Det var da fint å kunne vise bilder, slik at de forsto hva vi skulle lage".

Min vurdering: Jeg ser at det er mange måter å få brukerne engasjerte på, og at de voksne spiller en sentral rolle. Det blir viktig med gode, engasjerte voksenpersoner skal brukerne bli engasjerte. Men jeg tolker det også som at de ble engasjerte ved å bruke bildene i handlelistene og matoppskriftene.

16. Kan du beskrive en konkret hendelse eller noe en av de sa?

Person A sier at "hvis man skal lage risgrøt med denne typen elevgruppe, hadde jeg valgt ferdig laget grøt fra for eksempel Fjordland". Ved en annen oppskrift sier person A at "elevene var flinke til å skjære opp pølsene ved å se på bildene".

Person B svarer at "elevene var flinke til å skjære opp pølsene ved å se på bildene". Person B sier også at "elevene likte maten godt".

Person C nevner noen ulike hendelser; en elev sa "dette var gøy", en annen sa "kan vi se i oppskriftene", denne personen har ikke vist interesse for oppskrifter før. "En bruker viste større glede av å lage mat ved å ville gjøre mer og han smilte mer". En bruker sa "hvor er vaffeloppskriften hen?"

Min vurdering: Jeg har fått tilbakemelding om at man kan bruke Fjordland. Det er et fint alternativ, absolutt, men jeg tenker at dette blir fryktelig dyrt i lengden. Om man velger å bruke de matrettene, vil også treningen på å lage mat bli borte. Men for de som aldri vil kunne mestre å lage de enkleste rettene, vil nok dette være et godt alternativ.

7.2 Resultater fra intervjuet med person A, B og C

1. Om elevene hadde prøvd oppskriften flere ganger, og de hadde blitt mer kjent med den, tror du at de hadde klart mer på egenhånd etter hvert? –Hvorfor?

Person A svarte at ”den ene eleven hadde større utbytte enn de andre. Han kan huske en del og han kunne klart noe mer selv. Det kommer an på type oppgave han får og det kommer an på eleven. Jeg ser det ligger mye arbeid bak dette”.

Person B sa ”ja, desidert. Det jeg kan si er at når elevene er i butikken og når bildet ikke stemmer overens med produktet i butikken blir den ene forvirret”. Videre sa person B at ”det som var dumt var at det bare ble prøvd ut en gang i uken, det ble for lang tid mellom hver gang. Det burde vært tettere utprøving. Om jeg hadde fulgt beboere eller elevene hjemme kunne jeg ha fulgt opp tettere, men det er ikke så enkelt på en skole hvor man har ulike fag og lærere. Det er ikke bare å flytte om på. Om man hadde fulgt de opp hjemme kunne jeg også sett hva beboeren liker å spise. Om det er en matrett de liker å spise øker motivasjonen”.

Person B sa også ”kanskje kunne vi ha fått en og en oppskrift og puttet inn i en perm. Kanskje hver elev kunne hatt sin egen perm og puttet oppskrifter inn i ”sin egen” perm”. Videre sa person B at ”det var noen produkter elevene ikke kjente til som for eksempel smør på flaske. Dette er et relativt nytt produkt som elevene ikke kjente til og de assosierte det da med majones. Om de hadde prøvd oppskriften og handlelisten flere ganger ville nok elevene blitt bedre kjent med produktet og dermed ville handlingen gå lettere og elevene ville føle en større mestringsfølelse”.

Person B sa også at ”lay outhen var veldig bra, oversiktlig, lett å finne frem i. –Og det er veldig bra at den er laminert, for flere av elevene har nedsatt finmotorikk og det er da lettere for elevene å bla og å ta tak i. Vi brukte også handlelistene ute i butikken. Det var supert, det var passe stor størrelse slik at de ikke ble borte og i og med at den var laminert ble de aldri ødelagte. Når vi lager mat blir det ofte litt søl og det var det som var så fint med disse oppskriftene, siden de var laminerte, for da gjorde det ingenting om de ble sølt litt på. Det er jo bare å vaske vekk”. Til slutt sa person B ”siden oppskriftene er i ringperm, kunne vi ta ut enkelt ark / enkelt- operasjoner når en elev for eksempel skulle sitte ved ett bord og skjære noe, og legge arket ved siden av eleven. Og ved at oppskriftene var i ringperm kunne vi ta vekk / ut ark i oppskriften slik at vi kunne tilpasse vanskelighetsgraden til hver enkelt elev. Det var flott, for vi har jo elever med ulik grad av funksjonshemming”.

Person C svarte ”ja, absolutt. Noen bruker lang tid på å bli kjent med nye ting og å få eierforhold til det de driver med, Om de hadde fått eget hefte / ringperm med oppskrifter, slik at det var demmes, og at det er noe vi hadde brukt over lenger tid, hadde nok flere klart mer på egenhånd. De hadde mestret mer og blirr mer selvsikre”.

Min vurdering: Om brukerne vil klare mere på egenhånd etterhvert kommer an på i hvilken grad funksjonshemmingen er, slik at dette vil variere fra person til person. Mange brukere vil nok trenge lenger og tettere utprøving slik at de får et eierforhold til oppskriftene om de skal mestre mere på egenhånd. Ut fra svarene ser jeg det er en fordel slik jeg har gjort- å ha oppskriftene i en ringperm slik at oppskriftene kan differensieres fra bruker til bruker. Brukerne burde nok også fått hvert sitt oppskrifts-hefte med ”sine” oppskrifter.

2. Om elevene hadde klart mer på egenhånd, tror du det kunne vært med å å øke mestringsfølelsen dems? –På hvilken måte?

Person A sa her ”ja jeg tror det. De vokser på å klare ting selv”.

Person B svarte ”ja så klart. Om de mestrer mer så øker også mestringsfølelsen. Men i prosessen så er positive tilbakemeldinger like viktig. Merker at elevene ønsker positive tilbakemeldinger og bekreftelser på om det de gjør er riktig. De vil gjerne vise hva de har klart og gjort ”se så flink jeg er”. En positiv motivasjonsfaktor, og jeg ser ikke bort i fra at de etter hvert kunne lage mat selvstendig og selvfølgelig få ros for det. Den ene eleven trenger mye oppfølging og veiledning”.

Videre sa person B ”som sagt så skulle vi ha fått prøvd oppskriftene flere ganger. Elevene skulle ha fått trene flere ganger slik at det hadde blitt et fast inventar. Elevene fotograferer bilder i hukommelsen, og det er spennende å se hva og hvor mye de kan fotografere. Vi har også et problem med at det er noe støy og uro fra naboklasserom”.

Person C svarte ”ja selvfølgelig. Om vi mestrer ting får vi jo bedre selvfølelse. Spesielt viktig for mennesker med ulike funksjonshemninger, det å oppleve mestring. Da knytter de den gode følelsen til det å lage mat og de får raskere lyst til å lage mat neste gang. Dette er med på å øke motivasjonen demmes”.

Min vurdering: For at brukerne skal ha et ønske om å klare ting på egenhånd trenger de positive tilbakemeldinger. Om de får det er det lettere for de å få motivasjonen til å fortsette. Dette betyr at brukerne er avhengig av god og flinke voksne rundt seg til å motivere de videre i arbeidet. Oppskriftene i bilder kan være en motivasjonsfaktor, men det trengs motiverende voksne samtidig.

3. Om mestringsfølelsen øker, tror du det kan påvirke selvoppfatningen? -På hvilken måte?
Person A svarer ”vet ikke”.

Person B ønsket å svare på spørsmål 3 og 4 sammen, derfor har ikke person B svart her, men på neste spørsmål.

Person C svarer ”ja. Jo mer vi mestrer, jo bedre føler vi oss. Det er viktig å styrke selvoppfatningen demmes, øke selvtilliten, på at de kan klare selv. Målet er jo at de skal være/bli så selvstendig som mulig”.

Min vurdering: Litt tvetydig svar. Person A svarer ikke direkte på spørsmålet og kan tolkes som at vi kan mestre og få til ting uten at det må påvirke selvoppfatningen. Person B og C svarer imidlertid det motsatte, at mestring påvirker selvoppfatningen, altså hvordan vi har det med oss selv.

4. Om mestringsfølelsen og selvbildet øker, tror du det kan øke lysten til å gå løs på en ny oppgave? - På hvilken måte?

Person A sier at ”det kommer an på typen elever. Tror det har en virkning. Vet ikke om tidligere erfaringer påvirker nye og andre typer oppgaver”.

Person B ønsket å svare på spørsmål 3 og 4 sammen og svarer på begge her. Person B sier at ”mestringsfølelse og selvfølelse henger sammen. Mestring fører til mer motivasjon, og om man mestrer noe øker selvtilliten og selvbildet. Får man positive tilbakemeldinger fra seg selv og omgivelsene øker det motivasjonen og lysten til å starte på nye ting. Dette skaper ringvirkninger; mestrer man å lage mat kan det føre til å mestre andre ting. Man får mer tillit til seg selv og øker selvtilliten blir man trygg og er man trygg motiveres man videre”.

Person C svarer ”ja. Om man føler at man lykkes med noe, det å mestre, gjør jo at man føler det positivt å gjøre det om igjen”.

Min vurdering: Det kan tyde på at grunnstemningen av glede over å ha mestret noe er noe de er enige om. Men at det kan være usikkerhet om alle brukere klarer å overføre gleden av å mestre i en ting til å kunne mestre i noe annet. Men at mestringsfølelsen av å lage for eksempel grøt kan huskes til neste gang de lager grøt, men ikke fisk. Slik at brukeren vil kunne ha lyst til å lage grøt igjen men ikke nødvendigvis fisk fordi dette er en ny arbeidsoppgave. Person B og C mener imidlertid at mestring og selvfølelse henger sammen og gjør at man kan ha lyst til å gå løs på en ny oppgave.

5. Tror du elever som ikke kan lese kan få økt motivasjon ved å bruke oppskrifter med bilder enn oppskrifter med tekst? - Begrunn.

Person A svarer ”jeg har tro på det. Med riktige elever tror jeg bildene hadde vært et stort hjelpemiddel”.

Person B sier ”ja helt klart. Kan man ikke lese er det det visuelle som blir viktig. Bildene eller symboler blir et hjelpemiddel til å fungere og å mestre ting. Det er viktig å legge tilrette for de som er funksjonshemmet, slik at de på den måten kan være mindre funksjonshemmet, om du forstår”.

Person C svarer ”ja. Vi har flere brukere som ikke kan lese, og for de å bruke vanlige oppskrifter er veldig demotiverende. De forsått ikke hva som står og må bli fortalt hele tiden hva de skal gjøre. Når de nå fikk prøve disse oppskriftene med bilder uttrykte de mer lyst til å lage mat. De klarte også mer på egenhånd ved å følge bildene trinn for trinn. Når de klarte mer selv, uttrykte de også mer glede over å lage mat de neste gangene”.

Min vurdering: Ut i fra svarene fra informantene ser jeg klart at oppskrifter med bilder vil øke motivasjonen til å lage mat fremfor oppskrifter med tekst i forhold til brukere som ikke kan lese. Dette er en måte må å gjøre brukern mindre funksjonshemmet ved å tilpasse omgivelsene rundt.

6. Om alle bildene hadde vært like varene i butikken elevene vanligvis handler i, tror du det da hadde vært en større motivasjon for elevene å handle? – Hvorfor?

Person A svarer her ”ja. Det er ikke lett å få samme bilde, for butikken bytter varer. Noen varer er også sesongavhengig. Det er en krevende jobb”.

Person B sier at ”om bildene hadde stemt med varene i butikken hadde det ført til økt forutsigbarhet, en større trygghet. Om eleven ikke er kjent med bildet / produktet kan eleven bli utrygg, litt flau over å ikke vite hva det er. Derfor, igjen, viktig at det blir noe fast man bruker flere ganger i uka”.

Person C svarer ”igjen, ja. Om de finner varen i butikken som det er avbildet, så gir det også en mestringsfølelse, og de får lyst til å handle. Det er demotiverende å ikke finne det som er avbildet i butikken, de føler seg litt ”dumme”.

Min vurdering: Jeg ser helt klart at bildet av varene må stemme overens med de varene butikken har. Om dette ikke skjer vil brukern mest sannsynlig ikke finn varen fordi de ikke finner lik vare som det er avbildet. Dette vil klart medføre forvilelse hos brukern og kan medføre mindre lyst til å handle.

7. Hvorfor er kommunikasjon viktig i samspillet elev-lærer?

Person A svarer her at ”det er viktig å få formidlet det man ønsker, å forstå eleven, hva syns de er vanskelig eller hva mestrer de. Ved dårlig kommunikasjon er det nesten som du prøver ting i mørket, man har ikke grunnlag for å gå videre. Derfor er vi avhengig av god kommunikasjon. Vi er avhengig av bekreftelse fra elevene, de må få frem hva de trenger å vite og å lære. God kommunikasjon er grunnlaget for trygghet, man må forstå hverandre, begge veier”.

Person B svarer at ”uten kommunikasjon har vi ingenting. Jeg som lærer må være veldig bevisst kroppsspråket mitt. Jeg må være like nysgjerrig og innteressert i hvordan eleven opplever ting, slik at eleven ikke føler seg usikker. Føler eleven seg usikker minsker motivasjonen. Som lærer må jeg lytte, lytte og observere hvilke signaler jeg sender ut. Hva slags feed back / tilbakemelding jeg gir er viktig. Vi kommuniserer med bilder og når eleven gjenkjenner bildet så kommuniserer vi. De kommuniserer mye også med kroppsspråket, bevegelser og mimikk. De trenger faste rutiner, hadde vi gått i en annen butikk enn den vi alltid handler i, hadde eleven blitt forvirret. De går samme rute i butikken hver gang. Det er viktig at vi som voksne veileder eleven frem til målet”.

Person C sier at ”god kommunikasjon gir trygghet. De må være trygge på oss for at samspillet mellom oss skal fungere. Dette er jo livet demmes, det er noe med å ha respekt for de, vi skal være der, hjelpe, veilede og gi de god livskvalitet”.

Min vurdering: God kommunikasjon er en forutsetning for læring. Brukerne trenger veiledning og det er da viktig å være bevisst på sitt eget kroppsspråk siden brukerne bruker dette mye i sin måte å kommunisere på. God kommunikasjon fører til trygghet. Dette er et litt generelt spørsmål som kan gjelde alle elever, men jeg tenker her på kommunikasjon mellom lærer og elever med psykisk utviklingshemming. Dette har jeg presisert til informantene.

8. Hva mener du er viktig i samspillet mellom eleven og læreren når det gjelder kommunikasjon?

Person A svarer på dette ”at begge blir forstått. Være tydelig, ha klar stemme, være rolig. Det kommer litt an på situasjonen hvordan man skal være. Man må justere seg etter hvem de er, på hvor mye informasjon de skal få om gangen. Det må være rom for tilbakemeldinger fra eleven til læreren”.

Person B sier at ”tydelig kroppsspråk er viktig, du må vise tydelig hva du mener, ikke si noe og vise noe annet med kroppsspråket. Siden de kommuniserer mye med kroppsspråket senser de mye om hva som skjer. Det er viktig å ikke snakke over eller under eleven, men til hverandre. En lærer som er forutsigbar gir trygghet. Elevene senser mye av det non-verbale språket. Ikke snakk om eleven som om han ikke var der. Vi må vise gjensidig respekt og sette grenser. Det er viktig med faste grenser som følges ellers kan eleven bli usikker. Vi må ofte ”hente inn” elevene, vi må ha deres fokus når vi skal gjøre ulike arbeidsoppgaver. Elevene avledes raskt så det er viktig å holde øyekontakten”.

Person C svarer ”åpenhet, vi må være åpne mot hverandre. Tydelig, vi må snakke tydelig slik at de forstår. Gi enkle beskjeder. Trygghet / tillit, for at det skal fungere må de ha trygghet og tillit til oss. Bruke ord som de forstår. Være bevisst på kroppsspråket. De tolker og bruker kroppsspråket enda mer enn andre”.

Min vurdering: Det er tydelig at man må være bevisst sitt eget kroppsspråk slik at man ikke sier en ting og viser noe annet med kroppsspråket. Viktig å snakke til og ikke om eleven når de

er tilstede. Viktig med forutsigbarhet, åpenhet og trygghet i kommunikasjonen slik at brukern føler seg trygg i situasjonen. Jeg ser at dette spørsmålet også er ganske generelt som kan gjelde alle elever. Jeg har presisert for informantene at det er samspillet mellom lærer og elever med psykisk utviklingshemming jeg spør om.

9. Hva mener du er utfordringene i å utarbeide slike oppskrifter?

Person A svarer at ”en utfordring er hvilken type gruppe elever som skal bruke de. Hvor vanskelig / lett de er å bruke. Om elevene har ulike kostholds- krav, for eksempel allergier. Om man ser på det ernæringsmessige, er det en utfordring å få et variert kosthold med enkle retter”. Videre sier person A at ”det er en utfordring å få bildene lik de varene som er i butikken. Er redskapene like som de har hjemme? Det er en utfordring”. Person A sier også at det er en ”utfordring i forhold til finmotorikk, hva kan de mestre? Hvilke hjelpemidler har de bruk for?” Til sist sier person A at det er en ”utfordring med tidsperspektiv og temperatur. Klarer eleven å forstå eller må de ha hjelp? Hvilke evner har elevene? Har de evne til å avgjøre om produktet er ferdig eller ikke”.

Person B svarer at ”man må ha kunnskaper om brukergruppa. Må vite vite hva som er hensikten, se potensiale i brukeren, se at han kan mestre. Om han ikke kan mestre blir det negativt for eleven. Elevene kan også synes det kan bli kjedelig å lage det samme hver gang, man må kanskje lage mange, og man bør vite litt om hva elevene liker å spise. Det kan også være en utfordring i å finne oppskrifter som skal være enkle, men samtidig være noe eleven liker og også at det skal tenkes på ernæring”. Videre svarer person B at det er ”en stor utfordring blir å få like bilder som de varene de enkelte butikkene opererer med. Skriften kan tilpasses hver enkelt elev, noen trenger mer detaljert enn andre, noen kan lese mer enn andre”. Person B svarer også at ”skole og hjem har ulike kjøkkenutstyr eksempelvis litermål. Det fins mange typer litermål og når eleven ikke har akkurat lik den det er bildet av blir han forvirret. Det hadde vært enklere om vi hadde vært i en bolig der brukeren bodde slik at man kunne tatt bilder av utstyret i boligen og av matvarene i den butikken de bruker når de skal handle hjem til seg selv”. Videre sier person B at ”tidsperspektivet er også en utfordring. Hvordan få frem hvor lang tid en ting skal koke eller steke før det er ferdig. Men dette varierer jo også fra eksempelvis potet til potet. Og det blir jo unaturlig at man kjøper den samme poteten hver gang, for eksempel. Temperatur er en annen utfordring. Det er ulike ovner fra skole og hjem, noen har grader andre har tall 1-6, igjen hadde det vært lettere i en bolig. Da kunne man tatt bilder av den ovnen de bruker i den boligen”. Til sist sier person B at ”den som lager

oppskriftene må kunne planlegge hvordan man skal lage oppskriften i forhold til hvilken rekkefølge bildene kommer. Må kunne lage maten slik at man ikke venter 10 min på potetene for eksempel”.

Person C svarer her ”tydelige bilder. Skal man følge den type oppskrifter må det være tydelige bilder som alle forstår. Det må være bilder som stemmer overens med det de har i butikken som brukeren bruker. Det er definitivt en utfordring å få bildene til å stemme overens med redskapene man bruker i de ulike hjemmene”.

Min vurdering: Jeg ser det er flere utfordringer i å lage slike oppskrifter. Det må være tydelige bilder slik at det er lett å se hva det er avbildet. Det er også en utfordring i å få frem tids og varme perspektiv. Det er også en stor utfordring i å få bilder av mat og utstyr som stemmer overens med butikk og hjem. Ut i fra dette ser jeg klart flere forbedringspotensialer.

10. Hvilke forbedringsmuligheter ser du i disse oppskriftene?

Person A svarer at ”handlelisten kunne kanskje vært mindre i størrelse, mer brukervennlig. Men det er veldig bra at den er laminert. Kanskje det skulle bare vært bilder, at det er forståelig nok uten skrift”.

Person B sier at ”noen av bildene var litt uklare, så det er viktig med klare, tydelige bilder. Som sagt, gjenkjennbare bilder i forhold til butikk, utstyr som er gjenkjenbart i forhold til hjemmet”.

Person C sier ”enda tydeligere bilder. Det kunne vært flere bildevalg i forhold til produkter til handlelisten. Da kunne man brukt bilder av de produktene som stemte overens med butikken. Det kunne blitt laget en slags ”bilde-bank” på cd-rom. Slik at vi kunne hente og plukke bilder selv av ulike matvarer, redskaper, operasjoner. Da kunne vi sette sammen handleliste, utstyrliste og oppskrifter selv. Det hadde vært optimalt”. Videre sier person C at å ”få tids- og varmeaspektet til å fungere. Nå er det ingen henvisninger / bilder på hvor lenge noe skal koke eller steke, heller ikke på hvor høy / lav varme det skal være”. Til slutt sier person C ”savner oppskrifter på desserter og kaker”.

Min vurdering: Igjen kommer viktigheten av klare og tydelige bilder frem, og bilder som stemmer overens med det utstyret man selv bruker eller av matvaren butikken har. Syns det

var en god idè å lage en "bilde-bank" på cd-rom. Kanskje et type program hvor man kan sette sammen handlelister, utstyrslistene og matoppskrifter selv.

11. Tror du andre elever med andre funksjonshemninger kan ha glede av å bruke denne typen oppskrift? –Hvorfor?

Person A svarer her "ja". Person A kommer med ingen begrunnelser.

Person B sier "ja helt klart. Jeg har ikke lang erfaring med funksjonshemmede men jeg har bakgrunn som sykepleier og ser mange muligheter der også, med mennesker som har ulike sykdommer og dermed ulike hemninger. Men det krever at kjøkkenet er ergonomiske tilrettelagt slik at man fysisk kan lage maten. Så lenge man får hjernemessig kontakt, ser jeg muligheter. Om jeg ser bort i fra funksjonshemmede må dette være flott for barn i barnehage eller hjemme".

Person C svarer "ja. Tror dette kan passe mange å bruke. I hvert fall om man kan tilpasse vanskelighetsgraden. Om man også hadde fått en slik cd-rom, slik at man kan sette sammen selv, hadde det vært supert".

Min vurdering: Jeg ser at oppskriftene kan være til nytte for mange om de blir utviklet enda mer. Flott at de ser potensiale ved å kunne bruke oppskriftene sammen med andre mennesker i andre livssituasjoner.

12. I undervisning med tilpasset opplæring, kunne du tenke deg å bruke slike oppskrifter videre?

Person A svarer at "jo kunne tenke meg å bruke de. Det er et godt verktøy, en systematisk metode. Det kommer litt an på type elever, hva passer å bruke i forhold til motorikk og mestring. Det må være enkelt å bruke. Det var gode oppskrifter".

Person B sier "ja, men det hadde da vært ønskelig med matlaging oftere slik at det ble en kontinuitet og eleven kunne fått et eierforhold til oppskriftene, gjerne kokeboka si".

Person C svarer "ja. Jeg ser et enormt brukerpotesiale. Flott produkt!"

Min vurdering: Jeg tenker at dette er et nyttig produkt som har mange utviklingspotensialer.

7.3 Tanker og betraktninger fra egen logg om bruken av læremidlet

Jeg vil her presentere utdrag fra egen logg. Loggen er skrevet etter hendelser og samtaler med elever og informanter. Resultatene er presentert som en liten historie om utprøvingen av læremidlet. Den kan være et supplement til resultatene fra spørre- og intervjuundersøkelsene.

7.3.1 Gode oppskrifter og bilder

”Utfordringene har vært å finne oppskrifter som er enkle, med få operasjoner. Selv enkle oppskrifter krever flere operasjoner. Samtidig som at det skal være enkle oppskrifter har jeg ønsket at det skal være et variert mat- tilbud”. Jeg følte jeg var ganske optimistisk og hadde mange oppskrifter jeg gjerne kunne bruke, men erfarte at å lage mat samtidig som man skal fotografere og få gode bilder krever sin tid - mye tid. Det var vanskelig å få gode bilder og det ble en trening og prøvelse i når og i hvilke operasjoner jeg skulle ta bilder. I ettertid tenker jeg at jeg kunne laget enda flere oppskrifter slik at det hadde blitt mer variert for elevene/ brukerne, som for eksempel kakeoppskrifter som er nevnt fra brukerne. Kanskje hadde oppskriftene fristet flere også. I videre arbeid kan jeg lage bedre oppskrifter med bedre bilder.

7.3.2 Sted og tid til utprøving

Jeg har fått 2 ulike steder til å prøve ut oppskriftene, en klasse ved en skole og et bofellesskap. Det har vært utfordringer i å finne noen som ønsker å prøve de ut. Dette har vært av flere grunner, blant annet at det ikke passer inn i deres rutiner eller type brukere/ mennesker. Noen har også takket nei fordi det ikke passer inn i skolens opplegg og tilbud. Jeg kjenner det ikke er lett å få andre til å endre sine jobb- vaner til å gjøre noe nytt. Det tar lang tid med mye samarbeid for å få de til å føle at de er en del av forskningsprosjektet og at de kan ”vinne” på det til slutt. Ser også at en av grunnene til at det har vært vanskelig å få med flere til å prøve ut oppskriftene er at de jobber med mennesker med psykisk utviklingshemming. De trenger lang tid, noen trenger flere år på å lære nye ting og å bruke nye ting. På en skole eller bofellesskap har man mange elever/ brukere med mange typer psykisk utviklingshemming som trenger ulik tid, mengde og veiledning til å lære nye ting. Jeg ser at personalet kan føle at de vil bruke mye tid, energi og ressurser på å være med i et forskningsprosjekt i stedet for å ta redskapet i bruk når det er ferdig utviklet. I senere tid ser jeg at jeg kanskje burde ha tilrettelagt det på en enda bedre måte, ved at jeg for eksempel også hadde laget noen kake og dessert oppskrifter. Jeg kunne hatt lenger utprøvningsperiode slik at kanskje flere hadde sagt ja til å prøve ut.

Jeg hadde møte med første utprøvningssted, og delte ut oppskriftene. Sammen med oppskriftene fikk de også spørreskjema som jeg har utarbeidet. Dette skal informantene fylle inn etter hver gang de har brukt oppskriftene, slik at jeg får vite hvordan de opplevde å bruke oppskriftene. Jeg forklarte for lærer og fagarbeider hvordan oppskriftene var laget, med handleliste og utstyrsliste til hver oppskrift. De virket veldig positive til oppskriftene og ga uttrykk for at de gledet seg til å sette i gang. De sa imidlertid at de ikke visste hvor godt kjent elevene ville være med oppskriftene på ”så kort” utprøvingstid. De skulle gjerne hatt oppskriftene ett til to år for at elevene virkelig skulle bli trygge og godt kjent med oppskriftene. Jeg følte at de var veldig positive til å prøve noe nytt, samtidig som jeg ble spent på om elevene ville bli så kjent med oppskriftene at de kunne føle mestring. I ettertid tenker jeg at jeg kunne hatt oppskriftene lenger hos utprøvningsstedene.

7.3.3 Første utprøving er ferdig

Det første utprøvningsstedet er ferdig med sin utprøving og jeg henter inn spørreskjemaene. Informantene var positive til de digitalfotograferte oppskriftene. De hadde hatt flere gode opplevelser, elevene hadde mestret mye men hadde trengt en del veiledning. Veiledningen hadde avtatt noe utover utprøvningsperioden, men informantene ga uttrykk for at de gjerne skulle hatt lenger tid til å prøve ut oppskriftene. Jeg følte en glede over at de var fornøyde med produktet og at de hadde svart på spørreskjemaene. I ettertid kjenner jeg at dette utprøvningsstedet var samarbeidsvillige og fornøyde med produktet i sin helhet.

Oppskriftene lå i klasserommet til elevene på første utprøvningssted en liten stund i etterkant av utprøvingen og de fortsatte å bruke oppskriftene. Da jeg skulle ta vekk de digitalfotograferte oppskriftene fra klasserommet, kom den ene eleven og sa at han ville ha oppskriftene der og at jeg ikke skulle ta dem vekk. Jeg spurte om han likte dem hvorpå han nikket og sa han ville bruke dem. Jeg spurte om han likte å bruke oppskriftene. Det svarte han ja. Jeg spurte hva han ville lage på fredag. Han tok permen blande opp til pizza og pekte på bilde og sa ”pizza”. Jeg spurte om han ville lage maten uten bildene, og da svarte han ”nei”. Jeg spurte om han synes det var bedre å lage mat med bilder, og han svarte ”ja”. Jeg føler at dette ga meg en god bekreftelse på at oppskriftene ble godt mottatt hos denne eleven, og at eleven likte å lage mat etter denne typen oppskrift med bilder. Jeg tenker i ettertid at dette var en bekreftende handling på at oppskriftene fungerer. Om brukerne blir kjent med oppskriftene

og får et eierforhold til de, tenker jeg at de kan være til god hjelp. Oppskriftene gjorde tydeligvis denne eleven tryggere på det han skulle lage siden han kunne se på bildene.

Etter utprøvingen på første sted hadde jeg en samtale med en annen elev som uttrykker seg godt og klarer mange av de dagligdagse gjøremålene. Det er en usikker elev som ofte søker voksenkontakt og trenger en del veiledning. Jeg fortalte at ”nå skal dere ikke bruke oppskriftene med bildene” lenger og spurte hvordan han synes det var å bruke oppskriftene når han skulle lage mat på skolen. Han svarte ”det var mye bedre å bruke oppskriftene med bilder enn vanlig oppskrift”. Jeg svarte ”men du kan jo lese, det er bra trening for deg å bruke vanlige oppskrifter”. Eleven sa at ”men det var mye lettere å se på bildene, da så jeg hva jeg skulle gjøre. Jeg husker ikke hvor mye fem desiliter er og da må jeg alltid ha hjelp. Jeg klarte mer selv nå enn før, når jeg måtte bruke vanlige oppskrifter”. Jeg føler at dette var en god samtale med eleven. Han var ærlig og fortalte det han tenkte og følte. Jeg ble glad når han forteller at han klarer mer selv ved hjelp av oppskriftene. I ettertid ser jeg at oppskriftene kan være med på å gi økt mestring.

7.3.4 Erfaringer på andre utprøvningssted

Jeg leverte oppskriftene til bofellesskapet etter at utprøvingstiden var ferdig ved første sted. Jeg møtte en spent informant som ga uttrykk for at hun gledet seg til å prøve oppskriftene. Hun sa videre at ”om oppskriftene har en positiv innvirkning hos brukerne ønsker vi å fortsette med å bruke dem”. Dette ga meg et stort håp og ønske om at oppskriftene ville falle i smak og at brukerne likte å anvende de. I ettertid ser jeg at jeg at denne informanten var veldig positiv til å prøve noe nytt og var villig til å endre praksis om oppskriftene fungerte.

Jeg var spent på hvordan det gikk hos bofellesskapet med utprøvingen av oppskriftene, så jeg tok en telefon. I telefonsamtalen fortalte informanten at de var i gang med utprøvingen og brukte oppskriftene jevnlig. Brukerne ga inntrykk for at de likte denne typen oppskrifter hvor de kunne se bilde av retten, hva de skulle gjøre, hvilke ingredienser de skulle handle inn og hva slags utstyr de trengte. Hun fortalte at det var noen av bildene brukerne ikke forsto, gjerne noe av utstyret som det var bilde av som de ikke hadde maken til. Noen av brukerne savnet også oppskrifter på retter de pleide å lage. En av brukerne hadde også spurt etter kaker. Jeg følte at samtalen var positiv med mye god informasjon. At brukerne var positive til oppskriftene var det viktigste for meg, for det er de som skal bruke de. Når noen spør etter oppskrifter på andre retter tenker jeg at brukeren likte denne typen oppskrifter. Jeg tenker at

med så positive og gode tilbakemeldinger så langt er jeg spent på hva som kommer inn av informasjon fra informantene fra spørreskjemaene. I ettertid tenker jeg at på begge utprøvningsstedene har jeg så langt fått positive tilbakemeldinger på oppskriftene i helhet. Jeg er veldig fornøyd med resultatene så langt.

Utprøvningsperioden er ferdig ved bofellesskapet og jeg henter svarene fra spørreskjemaene og har en samtale med informanten. Informanten forteller at utprøvingen har gått bra og at hun er positiv til denne typen oppskrifter. Hun forteller videre at flere av brukerne mestret mer på egenhånd mens andre trengte en del veiledning, men at utprøvningsperioden var for kort til at alle skulle bli like godt kjent med oppskriftene. Hun fortalte at noen trenger ganske så lang tid på å bli kjent med nye ting. Informanten fortalte at hun var fornøyd med oppskriftene i sin helhet og at hun likte tankemåten, men at det var noen detaljer som manglet. Dette hadde hun skrevet litt om i spørreskjemaene, men at noe var tid, temperatur og tydelige bilder. Jeg følte at dette var veldig positivt og at jeg gledet meg til å lese svarene på spørreskjemaet for å få enda mer informasjon.

Jeg har lært at jeg kan få mye nyttig informasjon fra informanter om man har et godt samarbeid over tid. Jeg har erfart at i arbeid med psykisk utviklingshemmede trenger man god tid. Selv cirka et halvt år var litt for lite til å bli godt kjent med og trygg på nye ting. Jeg tenker i ettertid at jeg burde gitt utprøvningsstedene lenger tid til utprøving samtidig som jeg synes jeg har fått mye god informasjon fra informantene.

7.4 Oppsummering

Jeg har i dette kapitlet fått mye nyttig informasjon om mine digitalfotograferte oppskriter. Jeg har fått mange positive tilbakemeldinger om både handleliste, utstyrslite og oppskriftene. Noen uenigheter i opplevelser er det, som gjør oppgaven innteressant. Mange positive tilbakemeldinger tyder på at digitalfotograferte oppskrifter kan være et nyttig verktøy.

I kapittel 8 vil jeg drøfte dataene og se dataene opp i mot teorien. Jeg vil også gjøre meg noen tanker om hva dette prosjektet har gitt meg lærdom om og nyttige erfaringer.

KAP 8 PSYKISK UTVIKLINGSHEMMEDE OG BRUK AV DIGITALFOTORAFERTE OPPSKRIFTER I MATLAGING

Et viktig mål i dette prosjektet har vært å finne ut om digitalfotograferte oppskrifter som et hjelpemiddel i matlaging kan bidra til at mennesker med psykisk utviklingshemming mestrer matlaging. I dette avslutningskapitlet vil jeg sammenfatte noen av de viktigste erfaringene arbeidet med dette prosjektet har gitt meg. Jeg vil reflektere over hvilken ny kunnskap jeg har tilegnet meg og hva jeg bør jobbe videre med. Jeg har benyttet praktikerforskning, å forske i egen praksis, i dette prosjektet og jeg vil reflektere over hva noen av utfordringene i å forske i egen praksis kan være.

Til slutt vil jeg reflektere over hvordan jeg kan dra nytte av de nye erfaringene dette prosjektet har gitt meg. Jeg vil også se på noen av de nye utfordringene og mulighetene som byr seg, og til slutt har jeg noen avsluttende refleksjoner rundt prosjektet.

8.1 Hvilke erfaringer har informantene ved bruk av digitalfotograferte oppskrifter?

I et undervisningsopplegg er det viktig at man møter eleven på hans/hennes premisser, for at eleven skal oppleve mestring og arbeidsglede i læringssituasjonen (Ekeberg og Holmberg 2001). Informantene forteller at flere av elevene/ brukerne trenger veiledning for å klare å følge oppskriftene og å lage maten. De gangene de har prøvd ut oppskriftene har de svart ja på halvparten av svarene og nei på den andre halvparten og at elevene/ brukerne trengte noe veiledning. Med veiledning fra voksen mestret alle å lage retten ved å følge oppskriftene. Jeg har fått tilbakemelding om at det er ulike ting det trengs hjelp til, som for eksempel gulrotrasping, vannmengde og steking av fisken. De voksne måtte også be eleven om å hente melk til tross for bildet av melk. Å åpne emballasje på pizzaost og pizzabunn var også vanskelig for noen av elevene/ brukerne, det sammen med å ta ut pizza fra ovnen på det riktige tidspunktet. På det ene utprøvingsstedet fortalte informantene at elevene/ brukerne var flinke til å skjære opp pølsene ved å se på bildene.

Målsettingen med trening av mennesker med psykisk utviklingshemming er at de skal kunne leve et så selvstendig og verdig liv som mulig (Beckman, Kärnevik og Schaumann 1994). Et overordnet mål for skolegangen må være å bidra positivt til elevers livskvalitet. Opplæringen må vektlegge kunnskaper og ferdigheter som kan komme til anvendelse i det virkelige liv

(elevsiden.no). Jeg fikk tilbakemelding fra informantene om at de kunne hatt oppskriftene lenger til utprøving slik at flere av brukerne kunne fått et mer eierforhold til oppskriftene og elevene/ brukerne trolig ville klart mer på egnhånd. Siverts og Martinsen (1990) skriver i sin bok at mennesker med psykisk utviklingshemming kjennetegnes ved at de lærer sent. Selv de enkleste ferdigheter kan det trenes år for å lære inn. Hvis de lærte ferdighetene ikke vedlikeholdes, vil de i tillegg ofte forsvinne.

Jeg ser det er viktig å ikke bruke for store oppskrifter med for vanskelige operasjoner. Det vil variere med hvor mye hjelp og veiledning brukerne trenger etter hvilke behov de har. Man må ta utgangspunkt i det eleven/ brukeren kan og møte eleven/ brukeren på hans/ hennes premisser. Kanskje hadde noen trengt mindre veiledning om de hadde fått brukt oppskriftene over enda lengre periode, slik at de hadde blitt mer kjent med oppskriftene? Jeg ser det er noen av operasjonene som ble for vanskelige, men kanskje de hadde klart flere av de om de hadde fått øvd seg på disse over lenger periode. Eller kunne jeg løst oppgavene/ operasjonene på andre måter, tilrettelagt bedre?

Jeg skriver i oppgaven at barn og ungdom kan profitere mye på optimal tilrettelagte livsbetingelser. Hva er ”optimalt”? Det er et individuelt spørsmål; hva som er optimalt for meg, trenger ikke være optimalt for deg. Jeg skriver i teksten at skolen skal være for alle, og gi et likeverdig tilbud. Hvordan klarer skoleverket dette i forhold til de rammebetingelser og de ressurser som finnes per i dag? Jeg undres hvordan dette gjøres i dag og om de noen gang vil oppnå denne målsetningen fullt ut. Jeg har laget et hjelpemiddel som jeg ønsker skal bidra til optimal mestring for psykisk utviklingshemmede. Jeg har fått tilbakemeldinger om at det var flere ”utfordringer” for at alle skulle mestre optimalt. Noen mestret mer enn andre og noen trengte mer hjelp enn andre, og slik mener jeg det vil være. Som jeg skriver over det som er optimalt for meg trenger ikke å være optimalt for deg.

En møter oftere elever med psykisk utviklingshemming i den videregående skolen. Jeg mener at når evner og forutsetninger er ulike, bør lærestoffet, stoffmengden, arbeidsmåtene, hjelpemidlene og organiseringen av opplæringen differensieres. En hovedutfordring er å få elevene til å spille sammen og skape et miljø der de ulike menneskene kan vokse og utvikle seg. Dersom en elev skal oppnå optimal utvikling og læring er det viktig at elevens ressurser kartlegges. Ut fra dette kan en lærer tilrettelegge for tilpasset opplæring i samsvar med det som forventes på klassetrinnet. Opplæringen må vektlegge innlæring av kunnskaper og

ferdigheter som kan komme til anvendelse i det virkelige liv. Jeg mener resultatene fra undersøkelsen gir grunnlag for å si at digitalfotograferte oppskrifter kan hjelpe eleven til å oppnå mestring, ved at det er små og oppnåelige mål i prosessen. Det er viktig at oppskriftene går gjennom arbeidsprosessen trinn for trinn, slik at eleven har muligheter for å lykkes på hvert trinn.

Når det er 11.000 mennesker som faller inn under omsorgen for psykisk utviklingshemmede i Norge, mener jeg det er svært viktig at det finnes gode hjelpemidler tilgjengelig. Med gode hjelpemidler tenker jeg blant annet på mine digitale oppskrifter, som jeg ut fra resultatene i undersøkelsen mener kan lette hverdagen til den psykisk utviklingshemmede. Når det gjelder konsentrasjonsevnen til psykisk utviklingshemmede er det viktig at man ikke lager for lange handlingskjeder når de skal løse ulike oppgaver. Dette har jeg gjort ved å finne enkle oppskrifter med relativt få arbeidsoperasjoner.

8.1.1 Hvilke erfaringer har informantene ved bruk av digitalfotograferte handlelister?

Vygotsky (1974) snakker om betydningen av å finne frem til elevens ”nærmeste utviklingszone” for å fremme læring og utvikling. Det vil si at vi må ta utgangspunkt i noe eleven kan og bygge videre ut i fra det (Ekeberg og Holmberg 2007). Informantene svarte at handlelisten fungerte bra alle gangene de hadde brukt handlelisten. Den fungerte bra fordi bildet stemte overens med produktet i butikken og det var ikke så mange forskjellige varer som skulle kjøpes inn. Handlelisten fungerte fint i butikken ved at elevene fikk se bildet av det de skulle handle. Det var noen produkter elevene/ brukerne ikke fant selv. Dette var fordi varen var ukjent for eleven/ brukeren, at bildet ikke var tydelig nok eller at bildene av varen ikke stemte med det produktet butikken hadde. Handlelisten fungerte bra om det var tydelige bilder som elevene kunne kjenne igjen. Informantene fortalte også at det er ikke alltid er lett å få samme bilde, for butikken bytter varer. Noen varer er også sesongavhengig. Om bildene hadde stemt med varene i butikken hadde det ført til økt forutsigbarhet, en større trygghet. Vanskelighetsgraden på bildene må være i samsvar med elevens ”nærmeste utviklingszone”. Om elevene finner varen i butikken som det er avbildet, så gir det også en mestringsfølelse, og de får lyst til å handle.

Jeg forstår viktigheten med tydelige bilder slik at brukerne skal forstå hva de skal handle. Jeg må ta utgangspunkt i varer de allerede er kjent med for så å bygge opp bekjentskapet med nye råvarer. Om det blir for mange varer eleven/ brukeren ikke kjenner til kan det føre til at de

ikke mestrer. Det er også viktig med bilde av varer som stemmer overens med det butikken selger. Det blir viktig med bilder av varer fra den butikken eleven/ brukeren bruker til daglig, slik at det er kjente produkter de skal kjøpe. Om man bruker nye varer eleven/ brukeren ikke kjenner til er det viktig at eleven/ brukeren får brukt handlelisten mye slik at det blir en kjent vare og eleven/ brukeren blir trygg. Om man blir kjent med produktene kan man finne riktige varer som kan fremme mestringsfølelsen.

Med noe veiledning fra voksen klarte elevene/ brukerne å finne varene i butikken. Jeg mener da at selve handlelisten slik den er utformet og tenkt å brukes fungerte godt

8.1.2 Hvilke erfaringer har informantene ved bruk av digitalfotograferte utstyrslistene?

Informantene svarte at utstyrslisten fungerte bra de gangene de hadde brukt den, men at det er viktig med gode bilder. Det ble mer trøblete når bildet av utstyret ikke stemte overens med det utstyret de hadde. Noen av bildene ble vanskelig å forstå som skjærefjøl og boksåpneren. Eleven ikke forsto bilde av en skjærefjøl. Dette lignet ikke på den de hadde, og eleven ble forvirret. Ekeberg og Holmberg sier at det man ofte ser hos elever med psykisk utviklingshemming er at de har vansker med å få med seg hva læreren sier til klassen som helhet. Mange har vansker med å oppfatte en del ord og uttrykk, som gjør det vanskelig å oppfatte beskjeder fullstendig. De har ofte vansker med å holde konsentrasjonen oppe lenge av gangen (Ekeberg og Holmberg 2001). På bakgrunn av hva informantene Ekeberg og Holmberg sier mener jeg det blir vesentlig med gode bilder som elevene/ brukerne forstår. Mange har vansker med å få med seg beskjeder, men dette kan forenkles ved å lage gode bilder.

Jeg mener ut i fra svarene at utstyrslisten i sin helhet fungerte godt, som et redskap i matlaging. Selve oppsettet på oppskriftene er gode og at dette kan være en god måte å tilrettelegge for mestring. Jeg tenker også at utstyrslisten er konkret nok med gode bilder for elevene/ brukerne. Det er viktig at bildene av utstyret stemmer overens med det utstyret brukern selv bruker. Om det ikke gjør det kan dette føre til at han eller hun ikke forstår hva det er bildet av, eleven/ brukeren kan da bli forvirret og usikker, og eleven/ brukeren opplever ikke mestring. For at matoppskriftene skal fungere må utstyret stemme overens med det de selv bruker.

8.2 Hva fortalte informantene som har prøvd ut læremiddelet om motivasjon og mestring?

Motivasjonen kan være styrt av ytre eller indre motivasjon. Ved ytre motivasjon er det noe eller noen utenfor oss selv som innvirker på handlingen. Om vi handler ut i fra vår egen lyst eller interesse, er vi styrt av oss selv, dette er indre motivasjon (Lillemyr 2007). Når jeg prøvde ut oppskriftene mine fikk jeg tilbakemeldinger på at elevene og brukerne hadde en positiv grunnstemning da de laget mat. Når jeg spurte om elevene/ brukerne fikk større motivasjon ved bruk av bildene, svarte informantene ja på noen av oppskriftene og nei på flere. Fikk også tilbakemelding om at elevene fikk større motivasjon til handling og til matlaging ved bruk av digitafotograferte oppskrifter. Noen ble motivert av å se bildene mens andre så ikke ut til å bli det. Å se oppskriftene har vært en egen motivasjonsfaktor for noen. Når eleven/ brukeren så oppskriften hadde eleven/ brukeren lyst på eksempelvis tomatsuppe og fylt torsk. Elevene/ brukerne ble også engasjerte ved at de voksne satte i gang og viste bilder av hva de skulle lage. Tydelige og oppmuntrende voksne var en god motivasjonsfaktor. Elevene fikk også se i permen selv, se bilder av matrettene og de fikk være med å bestemme hva de skulle lage. Ikke alle klarer å skille tomatsuppe fra fiskesuppe ved å bare si det. Det var da fint å kunne vise bilder, slik at de forsto hva de skulle lage. Elevene fikk velge seg hva de skulle lage ved bruk av bildene. Dette ble elevene/ brukerne motiverte av. Det viser viktigheten av brukermedvirkning som motivasjonsfaktor. Det er forventning om at alle elever, uansett funksjonsnivå, skal bli akseptert, samtidig som de opplever trygghet, vennskap, frihet og faglig utvikling innenfor den samme rammen i skolen. Tilhørighet, delaktighet og ansvar er viktig for alle mennesker (Ekeberg og Holmberg 2007).

Fikk tilbakemelding på at det burde vært tettere utprøving. På en skole hvor man har ulike fag og lærere er ikke dette like enkelt som i et bofellesskap. Elevene skulle ha fått trene flere ganger slik at det hadde blitt et fast inventar Informantene sa at når elevene/ brukerne mestrer mer så øker også mestringsfølelsen. Men i prosessen så er positive tilbakemeldinger like viktig. Om vi mestrer ting får vi bedre selvfølelse. Spesielt viktig for mennesker med ulike funksjonshemninger, det å oppleve mestring. Da knytter de den gode følelsen til det å lage mat og de får raskere lyst til å lage mat neste gang. Dette er med på å øke motivasjonen deres. Jo mer vi mestrer, jo bedre føler vi oss. Det er viktig å styrke selvoppfatningen deres, øke selvtilliten, opplevelsen av at de kan klare selv. Målet er jo at elevene skal være/bli så selvstendig som mulig. Informantene sa også at mestringsfølelse og selvfølelse henger

sammen. Mestring fører til mer motivasjon, og om man mestrer øker selvtilliten og selvbildet. Får man positive tilbakemeldinger fra seg selv og omgivelsene øker det motivasjonen og lysten til å starte på nye ting. Atkinson snakker om prestasjonsmotivasjon.

Prestasjonsmotivasjon innebærer en positiv holdning til det å prestere og mestre, en indre motivasjon. I følge Atkinson er det to slags impulser som vil melde seg når en person er i en prestasjonssituasjon. Det ene er ”lysten til å gå løs på en oppgave” og den andre er ”angsten for å mislykkes”. Men om lysten for å lykkes er sterkest, vil individet starte med oppgaven. Imsen skriver at det ikke bare kommer an på om det er mulighet for å lykkes, men også om oppgavene har noen verdi eller mening for individet. Atkinson nevner den ”gode” og ”onde” sirkel. Den gode sirkel er når man utfører en handling og man får positiv vurdering av andre, og en positiv egenvurdering, en positiv følelse av å mestre. Dette fører til en ny handling. Den onde sirkelen er når man utfører en handling, man får negativ vurdering fra andre, man får en vond følelse, og man vegrer seg for å gjøre en ny handling (Imsen 2001). I tilbakemeldingene fra praksissted tolker jeg det som at elevene/ brukerne var i den gode sirkel ved å bruke digitalfotograferte oppskrifter. Når elevene/ brukerne følte mestring ønsket de å lage mat neste gang også. Fikk også tilbakemeldinger på at de gledet seg over å lage mat. Det er en situasjon hvor en elev var over i den onde sirkel, hvor eleven skulle raspe gulrot. Dette var en vanskelig oppgave for eleven og eleven ble lei seg og ville gi opp. De voksne rundt eleven fikk hjulpet eleven slik at eleven kom over i den gode sirkel igjen og ønsket å fortsette.

Konsekvensene av manglende tilrettelegging kan være at funksjonshemmede opplever flere hindringer i sin livsutfoldelse enn det selve funksjonshemningen skulle tilsi. Dette har med integrering, inkludering og likestilling å gjøre. Hvert enkelt individ er unikt og trenger sin spesielle oppfølging. Skal funksjonshemmede ha tilgjengelighet til samfunnet på lik linje med andre, så må gapet mellom den enkeltes forutsetninger og krav fra samfunnet reduseres (Askerøi 2000). Informantene ga tilbakemelding om at elever som ikke kan lese kan få økt motivasjon ved å bruke oppskrifter med bilder enn oppskrifter med tekst. Kan man ikke lese er det det visuelle som blir viktig. Bildene eller symboler blir et hjelpemiddel til å fungere og å mestre ting. Jeg tenker at mine digitalfotograferte oppskrifter er med på å minske gapet mellom den enkeltes forutsetninger og kravene fra samfunnet slik at den enkelte føler seg inkludert. Jeg mener det er viktig å legge tilrette for de som er funksjonshemmet, slik at de på den måten kan være mindre funksjonshemmet og gapet mellom den enkeltes forutsetninger og krav fra samfunnet reduseres. Skolen skal være for alle, og gi et likeverdig tilbud uavhengig av evner og forutsetninger (Vedeler 1991). Skolen skal være tilpasset alle elever uansett

opplærings- og tilretteleggelsesbehov. Læreplanverket stiller klare krav til omfattende differensiering. Å differensiere betyr å gi undervisning som både innholdsmessig og metodisk er tilpasset ulikheter i elevens evner og anlegg. For at et undervisningsopplegg skal bli vellykket, er det en forutsetning at det legges til rette for at eleven blir trygg, får tro på seg selv og blir motivert (Ekeberg og Holmberg 2007). Etter tilbakemeldingene fra informantene mener jeg at mine digitalfotograferte oppskrifter er en god måte å tilpasse og tilrettelegge for den enkelte, for å gi hver enkelt elev undervisning som er innholdsmessig og metodisk er tilpasset elevens evner og anlegg. Elevene/ brukerne var i trygge omgivelser med kjente personer som gjorde at eleven/ brukeren ble trygg, fikk tro på seg selv og ble motivert.

Informantene fortalte at å bruke vanlige oppskrifter er demotiverende for mennesker med psykisk utviklingshemming som ikke kan lese. Når de fikk prøve oppskriftene med bilder uttrykte de mer lyst til å lage mat. De klarte også mer på egenhånd ved å følge bildene trinn for trinn

Jeg mener at oppskrifter med bilder kan øke motivasjonen til psykisk utviklingshemmede til å lage mat. Ved å tilpasse omgivelsene rundt kan man bidra til å gjøre eleven/ brukeren mindre funksjonshemmet. Flere av informantene sier at mestring påvirker selvoppfatningen, altså hvordan vi har det med oss selv. For at brukerne skal ha et ønske om å klare ting på egenhånd trenger de positive tilbakemeldinger. Om de får det er det lettere for de å få motivasjonen til å fortsette. Oppskriftene i bilder kan være en motivasjonsfaktor, men det trengs motiverende voksne samtidig. Det er noe variasjon i svarene. Kanskje henger dette sammen med ulike elever/ brukere, ulike typer funksjonshemninger. Flere av elevene ble motiverte, noen ble ikke. Hva er det som gjør at noen ikke ble motiverte? Er det ikke konkrete nok bilder? Er det for få bilder i oppskriftene? Kan det være at bilder ikke stemmer overens med det eleven kjenner til? Grunnlaget for all læring er elevens tro på egne muligheter, trygghet i miljøet og motivasjon for å lære. Som lærer kan det bli en daglig utfordring å ta tak i disse faktorene. Hvordan kan vi som lærere best møte eleven på hans/hennes ståsted? Hvordan skaper vi trygghet? Hvordan øke motivasjonen for å lære? At en elev har troen på seg selv, vil ikke bare påvirke læringen, jeg tror også det kan påvirke elevens relasjon til andre.

Det har skjedd mye i utviklingen av skoletilbudet fra det var spesialskoler til den inkluderende skolen vi har i dag. God undervisning skal gi elevene erfaringer i å lykkes i sitt arbeid, gi tro på egne evner og utvikle ansvar for egen læring og eget liv. Livskvalitet er opplevelsen av at

livet er meningsfylt og verdt å leve. Målet er full likestilling og deltakelse i samfunnet. Livskvalitet nesvnes sammen med inkludering, integrering og normalisering. Jeg er farer at som lærer får vi hvert år flere og flere elever som trenger spesialundervisning. Etter å ha fått tilbakemeldinger fra informantene mener jeg at mine digitalfotograferte oppskrifter er med på å gi god undervisning kal gi elevene erfaringer i å lykkes i sitt arbeid samt gi tro på egne evner. Jeg fikk også tilbakemeldinger om at flere av elevene/ brukerne lyktes i sitt arbeid, noe jeg mener henger sammen med livskvalitet. Ved å lage oppskrifter som psykisk utviklingshemmede kan bruke normaliserer vi elevene/ brukerne ved at de lettere kan lage mat selvstendig. Jeg mener at ved å inkludere og integrere mennesker med psykisk utviklingshemming på denne måten vil påvirke deres livskvalitet.

8.3 Hva ved de digitalfotograferte oppskriftene (læremiddelet) fungerte godt?

Jeg ser at skal informantene synes at dette læremiddelet fungerte godt og være vellykket er det en forutsetning at det er tilpasset elevens/ brukerens premisser.

Ekeberg og Holmberg sier at for at et undervisningsopplegg skal bli vellykket, er det en forutsetning at det legges til rette for at eleven blir trygg, får tro på seg selv og blir motivert (Ekeberg og Holmberg 2007). I et undervisningsopplegg er det viktig at man møter eleven på hans/hennes premisser, for at eleven skal oppleve mestring og arbeids glede i læringssituasjonen (Ekeberg og Holmberg 2001). Differensiert undervisning betyr at skolen tilpasser undervisningen til elevenes individuelle forskjeller med hensyn til alder, evner, interesser, ferdigheter, modenhet og funksjonshemming (Imsen 2001).

Informantene ga tilbakemelding om at lay ouden var veldig bra, oversiktelig og lett å finne frem i. De ga også uttrykk for at de likte at oppskriftene var laminerte. Dette fordi flere av elevene/ brukerne har nedsatt finmotorikk og det er da lettere for elevene å bla og å ta tak i. Det blir ofte litt søl når man lager mat og siden oppskriftene var laminerte var det bare å vaske vekk. Siden oppskriftene er i ringperm, kunne de ta ut enkelt ark / enkelt- operasjoner når en elev/ bruker for eksempel skulle sitte ved ett bord og skjære noe, og legge arket ved siden av eleven/ brukeren. Dette for å tilpasse til eleven/ brukeren. Ved at oppskriftene var i ringperm kunne de ta vekk / ut ark i oppskriften slik at de kunne tilpasse vanskelighetsgraden til hver enkelt elev/ bruker. Dette fikk jeg positive tilbakemeldinger for fordi de har elever/brukere med ulik grad av funksjonshemming.

Handlelistene var i passe størrelse slik at de ikke ble borte og de var laminert ble de ikke ødelagte i butikken, og de kunne brukes om igjen.

Informantene sa at de mente at andre elever/ brukere med andre funksjonshemninger kan ha glede av å bruke denne typen oppskrift. Den ene informanten så muligheter innen sykepleie med mennesker som har ulike sykdommer og dermed ulike hemninger. Informanten så også fine muligheter for barn i barnehage eller hjemme.

Alle informanene ga uttrykk for at de ønsket å bruke oppskriftene videre. De sa også at det er et godt verktøy, en systematisk metode. Flott produkt!

Målsettingen med trening hos mennesker med psyksisk utviklingshemming er at de skal kunne leve et så selvstendig og verdig liv som mulig. Det er viktig å lære dem å bruke sine forutsetninger maksimalt, på det utviklingsnivået de befinner seg (Beckman, Kärnevik og Schaumann 1994). Et overordnet mål for skolegangen må være å bidra positivt til elevers livskvalitet. Opplæringen må vektlegge innlæring av kunnskaper og ferdigheter som kan komme til anvendelse i det virkelige liv (www.elevsiden.no).

8.4 Hva ved de digitalfotograferte oppskriftene (læremiddelet) kan forbedres?

Pedagogisk er det viktig å fastslå at barn, unge og voksne med særskilte behov ikke er en ensartet gruppe, men individer med svært ulike læreforutsetninger. I opplæringssammenheng må derfor tilnærmingen til denne gruppen av elever være individuell. De har rett til opplæring i samsvar med sine egne evner og forutsetninger (Nordahl og Overland 2004). I og med at alle mennesker er forskjellige og trenger opplæring i samsvar med sine behov, er det noen forhold ved de digitalfotograferte oppskriftene som kan forbedres.

Jeg fikk tilbakemeldinger fra informantene om at hver elev/ bruker kunne hatt sin egen perm og puttet oppskrifter inn i sin egen perm. Dette for at elevene/ brukerne hadde fått et sterkere eierforhold til oppskriftene siden det hadde vært demmes.

Man må ha kunnskaper om brukergruppa, gjerne vite litt om hva elevene liker å spise. Hvilken type gruppe elever/ brukere som skal bruke de kan være en utfordring ved at man har ulike behov. Det er også en utfordring å få bildene lik de varene som er i butikken eller redskapene lik de som de bruker. Om man bruker slike oppskrifter i skole, er da redskapene lik de som de bruker hjemme? Bruker eleven/ brukeren den samme type butikk hjemme med de samme merkene? En informant sier det hadde vært enklere om vi hadde vært i en bolig der brukeren bodde slik at man kunne tatt bilder av utstyret i boligen og av matvarene i den butikken de bruker når de skal handle hjem til seg selv. Noen av bildene var litt uklare, så det er viktig med klare, tydelige bilder. Viktig med gjenkjennbare bilder i forhold til butikk og utstyr som er gjenkjenbart i forhold til hjemmet. En av informantene sier at det kunne blitt laget en slags "bilde-bank" på cd-rom. Slik at man kunne hente og plukke bilder selv av ulike matvarer, redskaper, operasjoner. Da kunne man sette sammen handleliste, utstyrsliste og oppskrifter selv.

En annen utfordring er i forhold til finmotorikk. Hva kan de enkelte mestre? Hvilke hjelpemidler har de bruk for? Jeg ser at man kanskje må kunne kjenne eleven/ brukeren for å få laget optimale oppskrifter. Det kan også være en utfordring i å finne oppskrifter som skal være enkle, men samtidig være noe eleven liker. Om man også skal tenke på ernæring, som det ikke er lagt vekt på i dette prosjektet kan det også være en utfordring. Jeg har også fått tilbakemelding på at de savner oppskrifter på desserter og kaker.

Det er også en utfordring med tidsperspektiv og temperatur. Dette er ikke løst i dette prosjektet, så å finne en løsning på det blir en stor utfordring. Hvordan få frem hvor lang tid en ting skal koke eller steke før det er ferdig. Ovner er ulike, noen har tall fra 1- 6, andre har grader. Hvor lenge en ting skal steke eller koke kan være avhengig av størrelse eller mengde. En løsning kan være å lage alle oppskriftene til 1 eller 2 personer, men om man da er flere er oppskriftene igjen vanskelig å bruke. Og det varierer også med koketid fra eksempelvis potet til potet. Det hadde det vært lettere i en bolig. Da kunne man tatt bilder av den ovnen de bruker i den boligen

En av informantene sier at handlelisten kunne kanskje vært mindre i størrelse, mer brukervennlig, en det er bra at den er laminert. Kanskje det skulle bare vært bilder, at det er forståelig nok uten skrift.

8.5 Hva mener informantene er viktig i samspillet og kommunikasjonen mellom psykisk utviklingshemmede og lærer/ fagarbeider?

I en hver situasjon er man avhengig av god kommunikasjon mellom lærer og elev/ bruker. Etter tilbakemeldinger fra informantene har jeg fått bekreftet min mening om at det er ekstra viktig å være klar over sitt eget kroppsspråk, sin væremåte og hvordan man snakker ovenfor psykisk utviklingshemmede, når man bruker digitalfotograferte oppskrifter. Flere av mennesker med psykisk utviklingshemming mangler eller har mangelfullt talespråk. Noen bruker verken tegn eller tale og har nesten ingen språkforståelse. Noen kan snakke endel og forstå mye, mens andre igjen har et nærmest normalt språk (Imsen 2001). Den ene informanten har sagt at god kommunikasjon er grunnlaget for trygghet. De kommuniserer med bilder og når eleven/ brukeren gjenkjenner bildet så kommuniserer vi. Elevene/ brukerne kommuniserer mye med kroppsspråket, bevegelser og mimikk. De trenger faste rutiner. Informantene legger vekt på at det er viktig å være tydelig, gi enkle beskjeder, ha klar stemme, være rolig og ha et tydelig kroppsspråk. De sier også at det er viktig å ikke snakke over eller under eleven, men til hverandre. Det er flere som gjør dette blant mennesker med psykisk utviklingshemming, noe som gjør dem enda mindre forstått og tatt på alvor. Jeg får også tilbakemelding om at en lærer som er forutsigbar gir trygghet. Elevene senser mye av det non-verbale språket. Ikke snakk om eleven/ brukeren som om han ikke var der. Dette er en forutsetning for at elevene/ brukerne skal være trygge på de voksne rundt seg og dermed bli trygge i en matlagingssituasjon, slik at bruken av læremidlet skal fungere på best mulig måte. Gøderansson (1988) sier at dersom oppskriftene blir forenklet med bilder, vil den psykisk utviklingshemmede kunne bruke et større utvalg av produkter og matvarer. Det kan være vanskelig for mange å forestille seg noe de ikke har opplevd eller har erfaring med, som for eksempel hvordan en ukjent matrett vil smake, selv om det er velkjente ingredienser. Dersom personen har et bilde av den nye retten vil dette antagelig hjelpe, dette fordi det vil gi en forestilling om det ventede resultatet. For en person med psykisk utviklingshemming er det ikke enkelt å forstå en oppskrift, derfor er det viktig med fotografier av råvarene som skal brukes.

Jeg mener at god kommunikasjon er en forutsetning for læring. Elevene/ brukerne trenger veiledning og det er da viktig å være bevisst på sitt eget kroppsspråk siden elevene/ brukerne bruker dette mye i sin måte å kommunisere på. God kommunikasjon fører til trygghet. Viktig å snakke til og ikke om eleven når de er tilstede. Det er viktig med forutsigbarhet, åpenhet og

trygghet i kommunikasjonen slik at brukern føler seg trygg i matlagings situasjonen. Dersom kommunikasjonen skal fungere godt, må den være preget av jevnbyrdighet mellom partene. Alle parter bør ha mulighet til å uttrykke seg. Det er også viktig at det eksisterer gjensidig tillit mellom partene, da jeg mener det skaper trygghet som igjen kan gi gode læreforutsetninger for personen. Vi har lett for å oppfatte vår egen måte å kommunisere på som allmenngyldig. Vi tror at alle andre kommuniserer omtrent på samme måte som vi selv gjør, og tar som selvfølge at vi blir forstått. Ut fra egne erfaringer ser jeg at det er lett å snakke forbi hverandre, slik at misforståelser lett kan oppstå. Når Axeheim refererer til at psykisk utviklingshemmede har problemer med å tolke gester, mimikk og lyder, forteller det at det er ekstra utfordrende å kommunisere med psykisk utviklingshemmede. I og med at det non-verbale språket utgjør stor del av kommunikasjonen, må omgivelsene være ekstra bevisste på eget kroppsspråk (dobbelkommunikasjon) i samhandling med psykisk utviklingshemmede. Er det mulig å til en hver tid være bevisst på eget kroppsspråk? Når man jobber med psykisk utviklingshemmede og skal bruke læremiddelet må man alltid være bevisst sitt eget kroppsspråk. Dette for at elevene/ brukerne skal bli trygge i malagings situasjonen og oppleve den gode sirkel ved å mestre og å få lyst til å gå løs på nye oppgaver.

8.6 Er undersøkelsen generaliserbar og reliabel ?

I dette kapitlet skriver jeg om oppgavens generalisering, validitet og reliabilitet, og det forklares i forhold til det jeg skal undersøke, og i hvilken grad arbeidet kan verifiseres eller trekkes forskningsmessige konklusjoner av.

Jeg har brukt spørreskjemaer med åpne spørsmål. Er det åpne nok spørsmål? Jeg ser at jeg ved enkelte spørsmål kan hatt litt ledende spørsmål. Dette kan ha vært med på å lede svarene til informantene. På den andre siden viser at de andre steder ikke er enig og klart uttrykker sin mening. Når det gjelder selve utarbeidingen av oppskriftene, erfarte jeg at det er vanskelig å vise bilde av tid og temperatur, slik at dette ikke er blitt gjort i denne oppgaven. Når det gjelder resultatene syns jeg at jeg har fått mye innteressant data fra informantene. Jeg mener jeg har fått svar på om mine digitalfotograferte oppskrifter fungerer i sin helhet og om de kan bidra til økt mestring. Jeg syns jeg har fått mye god informasjon i forhold til bruk at slike oppskrifter.

Det å bare ha to utprøvningssteder er noe for snevert til å gi et helhetsbilde på utprøvningsresultatet. Jeg ser at jeg burde hatt med flere steder/ informanter til å prøve ut

læremiddelet. Samtidig har jeg 3 ulike informanter som har både svart på spørreundersøkelse og blitt intervjuet i ettertid. Slik at jeg mener at dataene jeg har fått i dette forskningsprosjektet kan være representative for denne type forskning i forhold til digitalfotograferte oppskrifter. Funnene fra prosjektet kan brukes som rettleiding for hva som kan skje i en annen situasjon om man prøver ut oppskriftene på flere steder enn det er gjort her. Jeg mener at om man gjør en lignende undersøkelse og på et senere tidspunkt uten å forbedre oppskriftene kan det frembringe liknende kunnskap. Jeg har intervjuet flere personer om samme opplevelse, og det vil kunne gi mer reliabel informasjon enn om jeg intervjuet de samme personene om hver sin individuelle opplevelse. I dette prosjektet har jeg brukt inter-rater reliabilitet som er brukt fordi andre har gjennomført samme undersøkelse etter en tid. Innsamlingsarbeidet av data om informantenes syn på oppskriftene er gjort og det vil til en viss grad være etterprøvbart, men tid og samfunnsutvikling vil være i endring. En ting som absolutt kan være med på å prege resultater fra eventuelle fremtidige forskningsarbeider er typer elever/ brukere som er med i forskningen. Alle mennesker med psykisk utviklingshemming er like forskjellige som ”deg og meg”. For å trekke noen store beslutninger om hva slags elevgruppe dette læremidlet fungerer for burde jeg ha hatt utprøving hos en større gruppe mennesker med psykisk utviklingshemming. På den måten ville jeg hatt flere informanter som ville styrket mitt grunnlag for å trekke beslutninger. Men jeg synes allikevel at jeg har fått mange enstydige data fra mine informanter, 3 personer, slik at jeg på deres grunnlag kan trekke noen beslutninger.

8.7 utfordringer i å forske på egen arbeids plass

Jeg ser det er en utfordring å være kritisk til egen arbeidsplass og egen praksis. Bruken av kommunikasjon blir viktig. Hvordan sikre kvalitetsutøvelse av praksis og hvordan kvalitetsutvikle praksis fortløpende? Dette er store utfordringer. Hvis en forsker kommer utenifra og skal forske på en enhet, kan det være enklere å ha et kritisk syn på enheten, enn hvis en er en del av miljøet. Men gir forskningsresultatene automatisk en kvalitetsheving av praksis? Jeg mener nei. Man kan utvikle gode produkter og få gode forskningsresultater, men det kan ta lang tid før mange bruker det. Men man kan starte en bedre praksis på egen arbeidsplass og kanskje flere tar i bruk den nye praksisen. Men jeg tror man må få et eierforhold til praksisen før man ønsker å ta det i bruk.

Hvordan utvikle gode metoder for forskning på praksis? Jeg mener det er viktig med en klar rolle fordeling, som hvem er forskeren? Hva er målet med forskningen? Hva slags eierforhold har man til forskningen? Fordelen med eksterne forskere er at de er nøytrale i forhold til praksisen. De kan komme inn, forske på praksis, trekke seg ut, konkludere og komme med forslag til endring. Men dette trenger ikke å bety at praksis blir bedre. Fordelen med forske på egen praktisk er nærheten til det daglige arbeidet. Som intern forsker har man kjennskap til rutiner, utførelse av praksis, samarbeidspartnere og utfordringer man står ovenfor til daglig. Det kan være enklere å se hva som må til for å heve kvaliteten på praksis, samtidig som man får et eierforhold til utviklingen. For å forske på og utvikle god praksis, må det være et klart mål for hva man ønsker skal komme ut av forskningen. Utviklingen av praksis bør foregå i nært samarbeid med de som jobber på enheten i forhold til eierforholdet til utviklingen. Det er vanskeligere å få tatt i bruk nye arbeidsmetoder, hvis ikke de ansatte selv føler at de har vært en del av utviklingen. Gjennom å gjøre utviklingen til en del av daglig praksis, kan det være enklere å få til en heving av praksis.

8.8 Hvordan kan jeg dra nytte av de nye erfaringene?

Som lærer i den videregående skolen vil jeg alltid møte elever med ulike behov. Alle har rett til undervisning i skolen og alle skal bli inkludert. Det er derfor ingen utenkelig situasjon at jeg vil få flere elever som er psykisk utviklingshemmet. Dette prosjektet har gitt meg mye og nye kunnskaper om hva det vil si å være psykisk utviklingshemmet og hvordan de kan mestre hverdagslige oppgaver. Den viktigste kunnskapen dette prosjektet har gitt meg er at det ikke finnes noen faste svar på hvordan mennesker med psykisk utviklingshemmet lærer nye ting. Det er heller ingen fasit på når de vil mestre noe, hvor lang tid en innlæring tar. Samtidig har jeg sett viktigheten av å utarbeide gode læremidler som hjelpemidler i undervisning eller for å tilrettelegge for mennesker med psykisk utviklingshemming slik at de kan oppnå en større mestring og glede i hverdagslivet.

8.9 Nye utfordringer og muligheter

Jeg ser det er mye å arbeide videre med i utbedring av oppskriftene. Både i forhold til at elever/ brukere er på ulike funksjonsnivåer og på oppskriftenes utforming. Utfordringene som ligger i å utbedre oppskrifter er blant annet temereatur og tidsperspektiv. Nye og klare bilder ser jeg helt klart viktigheten med slik at det ikke er noen tvil om hva det er bilde av. Dette innebærer blant annet godt fotoapparat. Jeg ville også ha levert bildene til et trykkeri slik at bildene blir best mulig. Ved bruk av vanlige printere blir ofte bildekvaliteten svekket, noe jeg har erfart ved dette prosjektet.

Muligheter videre tenker jeg er flere. Jeg ønsker å utbedre oppskriftene slik at de blir enda bedre og brukervennlige. Det kunne vært artig å la barnehager og/ eller andre personer med andre funksjonshemninger prøve oppskriftene og se hvilke tilbakemeldinger jeg får der.

8.10 Avsluttende refleksjoner

”Hvordan kan bruk av digitalfotograferte oppskrifter som et hjelpemiddel bidra til at mennesker med psykisk utviklingshemming mestrer matlaging?”

Et overordnet mål for opplæringen er at den skal gis i et inkluderende fellesskap (Ekeberg og Holmberg 2007). Differensiering blir en sentral rolle når det gjelder barn og unge med spesielle behov. Om man differensierer slik at alle kan gjøre de samme arbeidsoppgavene kan man føle mestring og føle seg inkludert (Ekeberg og Holmberg 2001). Kollbjørnsen skriver at skolen har en klar etisk plikt til å gi alle mestringsopplevelser (Kollbjørnsen 2001). Elever/ brukere med psykisk utviklingshemming vil ofte ikke kunne få et tilfredsstillende utbytte av det ordinære opplæringstilbudet, og vil trenge en individuell tilrettelegging av opplæringen. Arbeidet med å legge til rette for for tilpasset opplæring for elever med særskilte behov er en omfattende oppgave for den enkelte lærer. Ofte må det tas i bruk andre typer læremidler (Nordahl og Overland 2004). Jeg ser at for å kunne gi hver enkelt elev undervisning som er tilrettelagt for hans/ hennes premisser må man planlegge og gjennomføre omfattende tilpasset undervisning. Å lage dette læremiddelet har vært en lang og tidkrevende prosess. Det er et læremiddel som skal være med på å gi mennesker med psykisk utviklingshemmede mestringsopplevelser i et inkluderende fellesskap.

Etter å ha prøvd ut oppskriftene, ser jeg at det er vanskelig for en psykisk utviklingshemmet å mestre en matlagingssituasjon helt alene. Mestring avhenger av personens funksjonsnivå som

kan variere mye. Samtidig avhenger det av hvor lang handlingskjede oppskriften har. Gøderansson (1988) sier noe om at det kan være vanskelig å forestille seg noe de ikke har opplevd, for eksempel hvordan en matrett vil se ut når den er ferdig laget. Jeg fikk tilbakemelding på at det var en god motivasjonsfaktor at jeg på forsiden hadde bilde av ferdiglaget rett.

Jeg ser at oppskriftene kan være til nytte for mange om de blir utviklet enda mer. Flott at de ser potensiale ved å kunne bruke oppskriftene sammen med andre mennesker i andre livssituasjoner. Jeg ser det er flere utfordringer i å lage slike oppskrifter. Det må være tydelige bilder slik at det er lett å se hva det er avbildet. Det er også en utfordring i å få frem tids og varme perspektiv. Det er også en stor utfordring i å få bilder av mat og utstyr som stemmer overens med butikk og hjem. Ut i fra dette ser jeg klart flere forbedringspotensialer.

Viktigheten av klare og tydelige bilder kommer frem, og bilder som stemmer overens med det utstyret man selv bruker eller av matvaren butikken har. Jeg synes det var en god idé å lage en ”bilde-bank” på cd-rom. Kanskje et type program hvor man kan sette sammen handlelister, utstyrlister og matoppskrifter selv.

Et piktogram kan ha flere betydninger, for eksempel kan en ”m” også bety ugle. Det er derfor viktig at vi er bevisste på hvilke type piktogram/ bilder vi velger å bruke i de ulike situasjonene. Etter å ha prøvd ut oppskriftene i institusjon, tenker jeg at det jeg trodde var tydelige bilder viste seg å være for detaljerte for enkelte, mens for andre for ukonkrete.

Det tas for gitt at det har høy verdi for alle mennesker å lykkes med en vanskelig oppgave, at alle er ambisiøse på egne vegne. Verdier blir på en måte redusert til individuell prestisje. Motivasjonen er drivkraften i oss mennesker. Som yrkesfaglærer har jeg en stor oppgave i å motivere elevene. Jeg synes det er grunnleggende er å hjelpe elevene til å få et bra selv bilde og å finne sin identitet. Som lærer ser jeg viktigheten av differensiering og tilpasset opplæring. Det å legge til rett for undervisning som skal passe alle, ser jeg på som en stor utfordring i mitt kommende arbeidsliv. Som lærer skal jeg være en god rollefigur samtidig skal jeg formidle faglig kunnskap. Jeg har skrevet i teksten over at prestasjonsmotiverte personer likte situasjoner hvor de selv kunne ta ansvar for egne handlinger. Å gjøre slik at elevene har ”lysten til å gå løs på en oppgave”, som har sin bakgrunn i prestasjonsmotivasjonen, blir en utfordring. Atkinson nevner den ”gode” og ”onde” sirkel. Den gode sirkel hvor man utfører

en handling og får positiv vurdering av andre. Man får også en positiv egenvurdering, en positiv følelse av å mestre, dette fører til en ny handling. Det er nettopp dette som blir utfordringen videre føler jeg. Å få elevene til å mestre, å få et godt selvbilde og en god selvfølelse. Jeg mener alle mennesker har lik verdi og man skal respektere og verdsetter alle. Felles holdninger og verdier, respekt for alles likeverd er viktig.

Mitt ønske var å lage gode digitalfotograferte oppskrifter. Jeg har laget enkle oppskrifter med detaljerte arbeidsoperasjoner. Jeg ønsket å oppnå mestring i matlagings situasjonen for psykisk utviklingshemmede. Når jeg ser på tilbakemeldingene, ser jeg at jeg har oppnådd mye av det jeg ønsket, samtidig som jeg har fått tilbakemeldinger på hva jeg kan gjøre videre i en videreutvikling av oppskriftene. Når jeg ser tilbake på problemstillingen og resultatene av tilbakemeldingene, ser jeg at bruk av digitalfotograferte oppskrifter for å oppnå mestring er relevant i forhold til psykisk utviklingshemmede. For best mulig måloppnåelse, som her er mestring i matlagings situasjonen, er man avhengig av den enkeltes funksjonsnivå og rammebetingelser, blant annet i forhold til tid. Dersom man har langt tidsperspektiv og bruker gang-på-gang-pedagogikk, mener jeg det vil være mulig å oppnå mestring.

9.0 LITTERATURLISTE

Askerøi, E. 2000. *Likeverd i år 2000*. Kjeller: Høgskolen i Akershus

Askerøi, E. 2003. *Mastergradshåndboken*. Kjeller: Høgskolen i Akershus

Arbeids- og inkluderingsdepartementet (1994-1997) *Handlingsplan for funksjonshemmede*

Beckman, V. og Kärnevik, M. og Schaumann, H. 1994. *Gång på gång: pedagogik vid autism*. Stockholm: Natur och kultur

Bjørndal, C.R.P. 2002. *Det vurderende øyet: observasjon, vurdering og utvikling i undervisning og veiledning*. Oslo: Gyldendal akademisk 2002

Dalland, O. 1999. *Pedagogiske utfordringer for helse- og sosialarbeidere*. Oslo: Universitetsforlaget

Dalland, O. 2000. *Metode og oppgaveskriving for studenter*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS

Ekeberg, T. Rønsen og Holmberg, J. Buli. 2001. *Tilpasset opplæring og spesialpedagogisk arbeid i skolen*. Oslo: Universitetsforlaget

Ekeberg, T. Rønsen og Holmberg, J. Buli. 2007. *Tilpasset og inkluderende opplæring i en skole for alle*. Oslo: Universitetsforlaget

Fremmeordboken, Kunnskapsforlaget 2000

Gjørund, P. og Huseby, R. 2003. *To eller flere, basis i gruppepsykologi*. Narayana Press: N. W. Damm & Søn

Grenstad, N.M. 2002. *Å lære er å oppdage*. Oslo: Didaktika Norsk Forlag

Gòransson, K. og Hedman-Hallin, L. 1988. Norsk forbund for psykisk utviklingshemmede: *Hjelpemidler for psykisk utviklingshemmede*. Oslo: Aschehoug & co

Halvorsen, K. 2002. *Forskningsmetode for helse- og sosialfag. – En innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: J. W. Cappelens Forlag AS

Halvorsen, K. 2008. *Å forske på samfunnet: en innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Cappelen akademiske forlag

Hernes, S og Harman, B. 2001. *Mat, kultur, helse, ressursbok for lærere*. Bergen: Fagbokforlaget

Hiim, H. 2007. *A strategy for Practice based Education an Research*. Artikkel i “The quality of Practitioner Research” red P.Ponte og B. Smith. Rotterdam: Sense Publishers.

Imsen, G. 2001. *Elevenes verden, en innføring I pedagogisk psykologi*. PDC Tangen: Universitetsforlaget

Imsen, G. 2003. *Lærerens verden, innføring i generell didaktikk*. AIT Otta: Universitetsforlaget

Jensen, T. Bechmann og Christensen, G. 2006. *Psykologiske & pædagogiske metoder*. Roskilde: Roskilde Universitetsforlag

Kolbjørnsen, E. Olsen. 2001. *Tilpasset og differensiert opplæring i videregående skole, ressursbok for lærere*. Oslo: Pedlex, Norsk Skoleinformasjon

Kringlen, E. 2001. *Psykiatri*. Oslo: Gyldendal Norske Forlag AS

Kunnskapsdepartementet. 2006. *Lov om grunnskolen og vedaregåande opplæringa (opplæringsloven)*.

Kvale, S. 2006. *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal akademisk

Lillemyr, O.F. 2007. *Motivasjon og selvforståelse*. Oslo: Universitetsforlaget

Linaker, O.M. og Jullumstrø, E og Rasmussen, K. 1991. *Mennesker med psykisk utviklingshemming og psykiatrien*. Trondheim: Trøndelag psykiatriske sykehus

Nordahl, T. og Overland, T. 2004. *Individuelle opplæringsplaner. Om tilpasset opplæring i en inkluderende skole, i samsvar med L97 og opplæringsloven*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS

Robinson, A. 1996. *Skriftens historie*. Oslo: Grøndahl Dreyers Forlag AS

Siverts, B.E og Martinsen, H. 1990. *Tegntrening og kommunikasjon: opplæring av autister og andre språksvake mennesker*. Oslo: Gyldendal

Sjøvoll, J. 1993. *Individuell læreplanutvikling, muligheter for alle*. Oslo: Gyldendal AS

Skau, G.M. 2002. *Gode fagfolk vokser-:personlig kompetanse som utfordring*. Oslo: Cappelen akademisk forlag

Sosial og helsedepartementet 1999. *Status for tilbudet til mennesker med psykisk utviklingshemming*. Rundskriv 1-16/99

Store medisinske leksikon. 1998. Oslo: Kunnskapsforlaget, H. Aschehoug & Co. A/S og A/S Gyldendal Norsk Forlag

Stortingsmelding Nr. 30 (2003-2004). *Kultur for Læring*

Stortingsmelding nr. 54 (1989-90). *Om Opplæring av barn og unge og voksne med særskilte behov*

Tveiten, S. 2005. *Veiledning – mer enn ord*. Bergen: Fagbokforlaget

Vedeler, L. 1991. *Tilpasset opplæring i alderen rundt skolestart*. Oslo: Universitetsforlaget.

Internettkilder:

<http://www.fhi.no> 11.11.08

<http://www.elevsiden.no> 11.11.08

<http://www.pasienthandboka.no/default.asp?mode=document&documentid=8022> 18.05.2008

<http://www.pasienthandboka.no/default.asp?mode=document&documentid=2847> 18.05.2008

http://www.nfunorge.org/view.cgi?&link_id=0.16774 18.05.2008

http://www.utdanningsdirektoratet.no/upload/larerplaner/Fastsatte_lareplaner_for_Kunnskapsloftet/prinsipper_1k06.pdf 24.05.08

http://www.utdanningsdirektoratet.no/upload/larerplaner/generell_del/bokmal.pdf 24.05.08

<http://www.pasienthandboka.no/default.asp?mode=document&documentid=2847> 24.05.08

<http://www.glennesenter.no/> 24.05.08

Spørreundersøkelse del 1

Dato _____

Matrett _____

| | Ja | Nei |
|---|----|-----|
| 1. Fungerte handlelisten bra? | | |
| 2. Fant elevene varene i butikken selv? | | |
| 3. Fant elevene varene i butikken med hjelp av en voksen? | | |
| 4. Fungerte utstyrslisten bra? | | |
| 5. Forsto elevene hva slags utstyr de trengte? | | |
| 6. Klarte elevene å følge oppskriften alene? | | |
| 7. Klarte elevene å følge oppskriften med hjelp av en voksen? | | |
| 8. Så det ut til at elevene fikk større motivasjon ved bruk av bildene? | | |
| 9. Ble elevene engasjerte ved å se bildene? | | |

Spørreundersøkelse del 2

Dato: _____

Matrett: _____

1. Hvorfor fungerte handlelisten bra/dårlig?

2. Hvorfor fungerte utstysrlisten bra/dårlig?

3. Hvordan fungerte matoppskriften?

4. Hvordan ble elevene engasjerte?

5. Hvordan fulgte elevene matoppskriften?

6. Hva trengte elevene hjelp til under matlagingen?

7. Kan du beskrive en konkret hendelse eller noe en av de sa?

Intervjuguide

1. Om elevene hadde prøvd oppskriften flere ganger, og de hadde blitt mer kjent med den, tror du at de hadde klart mer på egenhånd etter hvert? – Hvorfor?
2. Om elevene hadde klart mer på egenhånd, tror du det kunne vært med å øke mestringsfølelsen dems? –På hvilken måte?
3. Om mestringsfølelsen øker, tror du det kan påvirke selvoppfatningen? -På hvilken måte?
4. Om mestringsfølelsen og selvbildet øker, tror du det kan øke lysten til å gå løs på en ny oppgave? - På hvilken måte?
5. Tror du elever som ikke kan lese kan få økt motivasjon ved å bruke oppskrifter med bilder enn oppskrifter med tekst? - Begrunn.
6. Om alle bildene hadde vært like varene i butikken elevene vanligvis handler i, tror du det da hadde vært en større motivasjon for elevene å handle? – Hvorfor?
7. Hvorfor er kommunikasjon viktig i samspillet elev-lærer?
8. Hva mener du er viktig i samspillet mellom eleven og læreren når det gjelder kommunikasjon?
9. Hva mener du er utfordringene i å utarbeide slike oppskrifter?
- 10.Hvilke forbedringsmuligheter ser du i disse oppskriftene?
- 11.Tror du andre elever med andre funksjonshemninger kan ha glede av å bruke denne typen oppskrift? –Hvorfor?
- 12.I undervisning med tilpasset opplæring, kunne du tenke deg å bruke slike oppskrifter videre?