

Renate Zahl Pedersen

Elevs læringsutbytte i en stor klassestørrelse

Pupils' learning outcomes in a large class size

Bacheloroppgave i LGU13002

Veileder: Kristel Bye Johansen

Mai 2019

Renate Zahl Pedersen

Elevs læringsutbytte i en stor klassestørrelse

Pupils' learning outcomes in a large class size

Bacheloroppgave i LGU13002
Veileder: Kristel Bye Johansen
Mai 2019

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Institutt for lærerutdanning

Sammendrag

Bacheloroppgaven min i faget *Pedagogikk og elevkunnskap* handler om sammenhengen mellom klassestørrelse og elevers læringsutbytte. Mer presist har jeg sett på om én lærer opplever at klassestørrelsen har noe å si for elevenes læringsutbytte.

I oppgaven har jeg tatt for meg tidligere forskning om samme tema, der det kommer frem at klassestørrelsen både har og ikke har noe å si for elevers læringsutbytte. Videre blir det sett på andre faktorer som kan få ulike konsekvenser avhengig av klassestørrelsen. Disse faktorene er lærer- elev relasjon, tilpasset opplæring og klasse- og læringsmiljø.

Studien baseres på en kvalitativ forskningsmetode der jeg har intervjuet én lærer ved en barneskole i Trøndelag. Formålet med forskningen var å finne ut om klassestørrelse kan ha noe å si for elevers læringsutbytte. Gjennom denne forskningen har jeg forandret min oppfatning av sammenhengen mellom klassestørrelse og læringsutbytte, og jeg har blitt mer nysgjerrig på andre faktorer som kan påvirke elevers læringsutbytte i større grad enn klassestørrelsen. Jeg håper bacheloroppgaven min kan sees på som et bidrag til forskning rundt klassestørrelse og elevers læringsutbytte.

Summary

My bachelors thesis in the subject *Pedagogy and pupil knowledge* is about the connection between the class size and pupils learning outcome. More precisely, I have seen if whether one teacher experience that the class size has a impact on the pupils learning outcome.

In the thesis I have looked at former research done on the same subject, where it appears that the class size both do and do not matters for the pupils learning outcome. Furthermore, other factors will also be considered that can result in different consequences depending on the class size. These factors is teacher-pupil relation, adapted training and class- and learning environment.

The study is based on an qualitative research method, where I have interviewed one teacher at a primary school in Trøndelag. The purpose with the research was to find out if the class size would affect pupils learning outcome. Through this research I have changed my perception of the connection of the class size and the learning outcome, and I have become more curious on other factors that can affect pupils learning outcome to a larger extent than the class size. I am hoping that my bachelor thesis can be viewed as a contribution to research regarding class size and pupils learning outcome.

Innhold

1.0. Innledning	1
1.1. Innledning og bakgrunn for problemstilling.....	1
1.2. Avgrensing og presisering.....	2
1.3. Disposisjon	2
2.0. Teori	2
2.1. Innledende kommentarer	2
2.2. Klassestørrelse og lærertetthet.....	3
2.3. Lærer-elev relasjoner.....	4
2.4. Tilpasset opplæring	5
2.5. Klasse- og læringsmiljø.....	6
2.6. Læringsutbytte.....	6
3.0. Metode	7
3.1. Innledende kommentar	7
3.2. Valg av metode.....	8
3.3. Valg av informant.....	8
3.4. Datainnsamling og datamateriale	8
3.5. Relabilitet og validitet	9
3.6. Etisk ansvar	10
4.0. Analyse	10
4.1. Innledende kommentar	10
4.2. Lærers opplevelse av klassestørrelse og lærertetthet.....	10
4.3. Lærers opplevelse av lærer- elev relasjon	11
4.4. Lærers opplevelse av tilpasset opplæring	11
4.5. Lærers opplevelse av klasse- og læringsmiljøet	12
4.6. Lærers opplevelse av læringsutbytte til elevene	12
5.0. Drøfting	13
5.1. Innledende kommentar	13
5.2. Klassestørrelse og lærertetthet.....	13
5.3. Lærer- elev relasjoner.....	15
5.4. Tilpasset opplæring	16
5.5. Klasse- og læringsmiljø.....	17
5.6. Læringsutbytte.....	18
6.0. Oppsummering	19
7.0. Videre forskning	20
8.0. Litteraturliste	21
9.0. Vedlegg 1	23

1.0. Innledning

1.1. Innledning og bakgrunn for problemstilling

I pågående politiske debatter hører vi mye om hva som må gjøres for å skape en bedre skole i Norge. Statsministeren vår Erna Solberg og partiet høyre har et mål om å gjøre Norges skoler til verdens beste (høyre, 2019). De mener at det Norge trenger er bedre lærere, og satser derfor på *lærerløftet* som vil si at de jobber med å gjøre lærere mer kompetente innenfor ulike fagfelt. Arbeiderpartiet som er i opposisjon mener derimot at vi trenger flere lærere og dermed også en større *lærertetthet* for å sikre kvaliteten i norske skoler.

Dette er spennende debatter da skole er et viktig tema for mange. Det er på skolen elevene skal sikre seg ferdigheter som lesing, skriving og regning. Etter hvert er det også disse elevene som skal ta over våre yrker og muligens utvikle nye. Det er altså de som er elever i dag som skal styre verden i fremtiden.

Gjennom studietiden min ved NTNU har jeg praktisert i både større og mindre klasser. Klassestørrelsene jeg har vært borti er fra klasser med 16 elever til klasser med 50 elever. Der klassestørrelsen har vært størst har også lærertettheten vært større. Ut i fra erfaringene jeg har gjort meg fra såpass varierende klassestørrelser har jeg blitt nysgjerrig på konsekvenser klassestørrelsen muligens er med på å gi elevenes læringsutbytte. Det er som sagt et omdiskutert tema, der de ledende partiene i Norge snakker mest om lærerne og deres kompetanse fremfor den ideelle klassestørrelsen. Klassestørrelsen og gode læringsmiljø blir likevel diskutert og lærertettheten i klasser blir i disse dager større. I sosiale media finner vi stadig overskrifter som forteller om studier som viser at større klasser gir et lavere læringsutbytte, og at det økonomisk sett vil være for ulønnsomt med mindre klasser. Finnes det sannhet i disse påstandene om konsekvensene av klassestørrelser eller har klassestørrelsen egentlig ikke så mye å si?

I forkant av denne oppgaven rakk jeg ikke å lese meg opp på tema før jeg selv sa meg enig i påstanden over. Jeg tenker at det nesten ikke kan være mulig at elevene får et like godt læringsutbytte i en stor klassestørrelse kontra en liten. Elevene trenger å bli sett og fulgt opp av læreren, noe jeg tenker vil være enklere med færre elever i klassen. Det er dette som fører meg videre til problemstillingen for denne oppgaven som er:

Opplever læreren at klassestørrelse har noe å si for elevenes læringsutbytte?

1.2. Avgrensning og presisering

I utgangspunktet kunne jeg tenkt meg å få et tydelig svar på om klassestørrelse har noe å si for elevenes læringsutbytte, men i praksis blir dette veldig vanskelig å finne ut av. Dette på grunn av min nysgjerrighet og engasjement vil jeg likevel prøve å kunne bidra til å finne meninger om temaet. Oppgavens problemstilling går på én lærers opplevelse av sammenhengen mellom klassestørrelse og elevenes læringsutbytte. Dette for å få en ryddig presentasjon om meninger fra en erfaren og engasjert lærer.

1.3. Disposisjon

I oppgaven er det fem hovedkapitler. Kapittel to består av teori jeg ser på som relevant for min problemstilling. Av forskning som er gjort på området tidligere viser studier at klassestørrelsen både kan ha en positiv og negativ effekt på elevenes læringsutbytte. I tillegg til å se på forskning som konkret går på klassestørrelsen kommer jeg også til å se på teori om ulike tema som er viktig for elevenes læringsutbytte. Videre kommer kapittel tre som inneholder hvilken metode jeg har brukt i forskningen, samt begrunnelse av valgene jeg har tatt. I kapittel fire viser jeg analysen jeg har foretatt av mine funn. Der kom jeg frem til følgende kategorier: klassestørrelse og lærertetthet, lærer- elev relasjoner, tilpasset opplæring, klasse- og læringsmiljø og læringsutbytte. I kapittel fem drøfter jeg funnene i analysen opp mot teori fra teorikapitlet. Tilslutt avrunder jeg med en oppsummering der vi ser tilbake på oppgavens problemstilling, før jeg deler noen personlige erfaringer jeg har gjort meg gjennom bacheloroppgaven.

2.0. Teori

2.1. Innledende kommentar

I dette kapitlet har jeg valgt ut teori jeg synes er interessant i forhold til klassestørrelse og elevers læringsutbytte. Delkapitlene er strukturert etter kategoriene jeg kom frem til i analysen.

Jeg kommer til å se på hva studier sier om klassestørrelse og lærertetthet, om klassestørrelsen har noe å si for lærer-elev relasjoner, tilpasset opplæring og klasse- og læringsmiljø, da disse

elementene kan være med på å påvirke elevenes læringsutbytte. Tilslutt kommer jeg også til å se på hva litteraturen sier om læringsutbytte generelt.

2.2. Klassestørrelse og lærertetthet

Som jeg nevnte innledningsvis hører vi en del om både klassestørrelse og lærertetthet i media om dagen. Burde man redusere klassestørrelsen for å få økt læringsutbytte hos elevene, eller vil det hjelpe å øke lærertettheten? Mange har en formening om at jo færre elever det er i en klasse, jo mer tid vil lærerne ha til hver enkelt elev, og jo større vil da læringsutbytte til elevene bli. I følge Norgård og Harsvik (2017) har tidligere forskning både støttet og avkreftet denne påstanden. De viser blant annet til internasjonale studier som CSPAR (Class Size and Pupil-Adult Ratio) og STAR-prosjektet. Dette er studier som hevder at elever i mindre klassestørrelser får et bedre læringsutbytte enn elever i større klassestørrelser. Nå mener nyere forskning fra 2018 at påstanden ikke nødvendigvis stemmer, da det er minimale forskjeller på resultater mellom små og store klasser (Filges, Sonne-Schmidt & Nielsen, 2018). Filges og hennes kollega (2018) skriver at dette er en studie som har gått over flere år å gjennomføre. Studien har gått gjennom tidligere forskning som har sett på sammenhenger mellom klassestørrelse og læringsutbytte til elever i norskfaget og matematikk. Det kommer frem at det er svakheter ved mye av forskningen som er gjort tidligere, da flere av studiene er mangelfulle på flere områder. Mindre enn 10% av den tidligere forskningen som er analysert er av god nok kvalitet til å kunne si noe om konsekvensene av ulike klassestørrelser og elevenes læringsutbytte (Filges et al., 2018).

I motsetning til Filges og hennes kollega (2018) viser som sagt Norgård og Harsvik (2017) til både norske og internasjonale studier der det er gjort funn som konkluderer med at elever i mindre klasser gjør det bedre enn elever i større klasser. I følge forskningen har klassestørrelsen mest å si for elever som i utgangspunktet har faglige utfordringer og elever på de laveste trinnene. Disse elevene vil kunne få et større læringsutbytte i en mindre klassestørrelse enn i en større (Utdanningsforbundet, 2017).

I 2018 ble det innført en *lærernorm* i Norge som sa at lærertettheten skulle være 16 elever per lærer på småtrinnet og 21 elever per lærer på mellomtrinnet. Dette for å gi lærerne bedre tid til å se hver enkelt elev og dermed også et bedre læringsutbytte (Regjeringen, 2018). Her går det fram at lærernormen fra høsten 2019 vil gå fra 16 elever per lærer til 15 på småtrinnet, og fra

21 elever per lærer til 20 på mellomtrinnet. Regjeringen har i en periode før lærernormen ble innført økt de økonomiske instansene betydelig på småtrinnet for å øke lærertettheten og dermed læringsutbytte, noe som har sett ut til å fungere (Regjeringen, 2018). Dette er positivt, da vi trenger lærere som ser elevene og klarer å skape gode lærer- elev relasjoner.

2.3. Lærer-elev relasjoner

I Stortingsmelding nr. 11 (2008-2009) og nr. 22 (2010-2011) blir viktigheten av gode lærer-elev relasjoner tydelig understreket. Det framheves her at læreren er helt avhengig av å ha et godt forhold til elevene for å få utøvd lærerplanens undervisningsmål på en god måte. I følge Postholm, Haug, Munthe og Krumsvik (2011b, s.68) er en god lærer-elev relasjon veldig viktig for å kunne skape et godt læringsmiljø i klasserommet og på skolen. Forskning viser også at elever som opplever å ha en god relasjon til læreren sin har et større læringsutbytte enn elever som ikke opplever en god lærer- elev relasjon (Postholm et al., 2011b, s.68). Skaalvik og Skaalvik (2015, s.96-97) viser til forskning som hevder at opplevelsen av å ha en støttende lærer vil kunne fremme elevens motivasjon for læring. Elever som opplever å ha en støttende lærer kan bli mer engasjert i skolearbeidet, vise større interesse, ta flere faglige initiativ, gi høyere innsats og vise mer hjelpesøkende atferd. Dette skjer fordi læreren klarer å støtte elevene i faglige sammenhenger. Elevene klarer da å forstå lærestoffet i de forskjellige fagene, og opplever mestringserfaringer og forventinger, som igjen vil føre til økt motivasjon for læring (Skaalvik og Skaalvik, 2015, s.96-97).

En sentral dimensjon i en relasjon er tillit. For å skape og opprettholde tillit trenger man bekreftelse og næring. Tilliten vil være i bevegelse selv i de tryggeste relasjoner. Det som er viktig er at den emosjonelle grunnmuren som er bygd opp av tillit ikke svekkes av små svik. Hvis tilliten først blir svekket er den ikke enkel å gjenopprette. Lojalitet, tiltrekning, respekt, beundring og trygghet er andre emosjonelle elementer som gjør tilliten sterk eller svak. Når det er sagt er tillit ikke noe man kan kreve av elevene men noe man får (Spurkeland, 2014, s.38-56).

Brandtzæg, Torsteinson og Øiestad (2016, s.19) påpeker at det å være lærer er krevende. Man har mange elever rundt seg som man må skape gode relasjoner til. De mener at lærerne må prøve å se eleven innenfra og seg selv noen ganger utenfra. Som lærer blir man innimellom sliten og lei. Elever kan gå rundt i klasserommet og lage lyd og uro. Det er da viktig å tenke

på hvordan man opptrer foran elevene. Skriker man til elevene at det nå er nok, vil de kanskje kunne føle seg utrygge. For å mestre ekstra tunge dager som lærer mener Brandtzæg og hennes kollega (2016, s.19) at det kan hjelpe å stille seg noen spørsmål: «Hvordan mestrer jeg mine egne følelser akkurat nå?» og «hvordan kan jeg være større, sterkere og god mot dette barnet?». Dette aktualiserer blant annet tilpasset opplæring.

2.4. Tilpasset opplæring

I opplæringsloven finner vi et eget delkapittel som handler om dette med tilpasset opplæring. Opplæringslovens §1-3 skal forsikre elever i norsk grunnskole om at: «Opplæringa skal tilpassast evnene og føresetnadene hjå den enkelte eleven» (Opplæringsloven, 2018). *Alle* elever har altså rett på en opplæring som tilpasses etter deres evner og forutsetninger.

Loven om tilpasset opplæring ble skilt ut fra §1-2 i 2008 og tydeliggjort i et eget delkapittel, §1-3, for å styrke kvaliteten i opplæringen og føre til bedre læring hos elevene (Regjeringen, 2008). I praksis har loven enda ikke fått det utbytte man ønsket (Engh, 2011, s.166). Engh (2011, s.160-166) mener at elevvurderingen er viktig og at det har en sterk sammenheng med tilpasset opplæring. Videre hevder han at elevvurdering bør sees på som en sentral del av undervisningen og at resultatene som ønskes om tilpasset opplæring muligens vil oppnås i større grad enn det har gjort til nå.

Lev Vygotskij som i hovedsak er mannen bak den sosiokulturelle læringsteorien ser på elevens aktivitet og samhandling med andre som en vesentlig del av læring. Han mener at opplæringen skal bestå av både instruksjon, forklaring, demonstrasjon og egne aktiviteter eller øvelser. Samtidig er han opptatt av at elevene skal få støtte og veiledning av lærerne. Han mener at elevens nærmeste utviklingssone kan sees på som tilpasset opplæring. Med elevens nærmeste utviklingssone menes det at eleven, i samarbeid med noen med mer kompetanse, skal klare å gjøre ting han eller hun ikke ville klart alene. Tanken med dette er at det eleven klarer sammen med noen i dag, klarer eleven alene i morgen (Skaalvik og Skaalvik, 2013, s. 63-65).

Ifølge Skaalvik og Skaalvik (2015, s.23) kan tilpasset opplæring styrke elevenes mestringsforventning og motivasjon for læring. Når elevene opplever at de lykkes med noe vil den mestringsfølelsen de får kunne øke deres motivasjon for videre mestring, og de vil da

ikke ha noe problem med å prøve seg på nye utfordringer senere. Hvis opplæringen derimot ikke blir tilpasset elevenes evner og forutsetninger, vil elevene oppleve at de ikke mestrer det som forventes av de. Dette kan føre til at de får lave mestringsforventninger til seg selv, og da også mindre motivasjon til å løse andre utfordringer senere (Skaalvik og Skaalvik, 2015, s.23). Retten til tilpasset opplæring betyr ikke at alle elevene har krav på samme opplæring, men de har krav på en opplæring som passer den enkelte elev. Å tilpasse opplæringen til hver enkelt elev kan ifølge Imsen (2016, s.19-20) være krevende, spesielt når klassen er stor og lærertettheten lav. Dette er faktorer som også kan påvirke klasse- og læringsmiljøet på skolen.

2.5. Klasse- og læringsmiljø

I følge Skaar, viblemo og skaalvik (2008, s. 26) kan læringsmiljøet hos elever beskrives som helheten av deres fysiske forhold, planer, lærestoff, læremidler, undervisning, arbeidsformer, vurderingsformer, sosiale relasjoner og holdninger til læring. Videre har hjemmeforhold, foresattes holdninger og skole- hjemssamarbeid noe å si for elevenes læringsmiljø. For en enklere beskrivelse kan vi si at læringsmiljøet er det miljøet, den atmosfæren, den sosiale interaksjonen og den undervisningen og veiledningen elevene opplever på skolen (Skaar et al., s.26). Det er mye som inngår i læringsmiljøet, og læreren har en stor påvirkningskraft på læringsmiljøet både gjennom planlegging, undervisning og lærer-elev relasjoner (Bergkastet, Dahl & Hansen, 2009, s.14-15).

Bergkastet og hennes kollega (2009, s.16) mener videre at klasser der elevene har gode vennskap seg imellom og der de mestrer å samarbeide godt med hverandre påvirker læringsmiljøet på en positiv måte.

Elever som engster seg er spesielt avhengig av å ha et trygt klasse- og læringsmiljø for å kunne klare å komme seg gjennom det man skal på skolen. Jo større klassestørrelsen er, jo verre er det for disse elevene hvis de mislykkes i plenum. Det er lærerens ansvar å skape et godt og trygt læringsmiljø for alle elever (Imsen, 2014, s.325). Dette kan som vi skal se i neste delkapittel ha betydning for elevenes læringsutbytte.

2.6. Læringsutbytte

I en artikkel fra universitetsforlaget blir en definisjon på læringsutbytte beskrevet slik: «Det en lærende vet eller kan gjøre som et resultat av en læringsprosess» (Universitetsforlaget, 2015). I likhet med denne beskrivelsen mener Imsen (2014, s.65) at vi oppfatter

læringsutbyttet som de resultater vi får av prøver og tester.

Postholm og hennes kollega (2011b s.36-37) hevder at måten læreren underviser på er helt avgjørende for elevenes læringsutbytte. Lærere er forskjellige og det er også lærerkompetansen deres. Når lærerkompetansen hos lærere er høy vil de kunne variere og tilpasse undervisningen etter elevenes behov. Dette gjør at elevene får et godt læringsutbytte fremfor et dårligere læringsutbytte ved kjedelig undervisning av uengasjerte lærere (Postholm et al., 2011b, s.36-37).

I likhet med Postholm med flere (2011b, s.36-37) mener Bergkastet og hennes kollega (2009, s.18-19) også at lærerens kompetanse har stor betydning for elevenes læringsutbytte. De nevner spesielt dette med lærer- elev relasjon som en svært viktig del av lærerarbeidet, samt etablering av regler og rutiner for å styrke elevenes motivasjon og autonomi.

Videre mener Postholm og hennes kollega (2011a, s.18-19) at et stort elevmangfold potensielt vil kunne styrke læringsmiljøet i klassen. Når elevene er forskjellige må læreren se på det som en styrke og kunne bruke det i opplæringen. Læreren må samtidig passe på at de ivaretar elevenes behov, noe som kan være vanskelig da de må planlegge og jobbe med hva som er utfordrende og hva som er relevant for elevene samtidig.

3.0. Metode

3.1. Innledende kommentar

I denne delen av oppgaven skal jeg presentere metoden bak innhenting av empirien jeg har samlet inn. Oppgavens problemstilling er om læreren opplever at klassestørrelsen har noe å si for elevenes læringsutbytte. Jeg valgte en induktiv metode å forske på, da jeg hadde lite kjennskap til teori om temaet i forkant. Jeg hadde allikevel en formening om at mindre klassestørrelser måtte kunne skape et større læringsutbytte hos elevene enn ved større klassestørrelser. Christoffersen og Johannessen (2012, s.27) forklarer den induktive forskningsmetoden på en enkel måte slik: «fra empiri til teori». Videre foretrakk jeg en kvalitativ forskningsmetode der jeg kan stille mer åpne spørsmål og får da ifølge Christoffersen og Johannessen (2012, s.17) mer utfyllende og detaljerte svar fra informanten.

3.2. Valg av metode

Jeg valgte å gjøre et kvalitativt intervju, da oppgavens problemstillingen stiller spørsmål ved hvordan lærerens *opplevelse* av klassestørrelse og læringsutbytte er. Ved intervju får jeg stilt spørsmål som er åpne og læreren får svart med sine egne ord (Jf. Christoffersen og Johannessen, 2012, s.77-79). Siden læreren får svart med egne ord er dette den tilnærmingen som kanskje imøtekommer problemstillingens spørsmål best, nemlig hva hennes opplevelse er. Spørreskjema og andre metoder kunne fort blitt litt vanskelig, da svarene ofte er mer bestemte enn det de er i et intervju. Siden regelverket om hvordan man innhenter datamateriale er veldig strengt og man ikke kan ta opp samtaler uten å ha søkt og fått tillatelse fra studiestedet, valgte jeg å ha et strukturert intervju der informanten fikk spørsmålene på et ark og skrev ned svarene på spørsmålene selv. Jeg planla hvordan spørsmål jeg skulle ha med og hvordan rekkefølge de skulle komme i. Siden intervjuet ble gjennomført skriftlig var det ikke mulig å bytte om på rekkefølgen på spørsmålene eller stille oppfølgingsspørsmål underveis. Intervjuguiden er lagt ved som vedlegg 1.

En ulempe ved at jeg valgte å ha et strukturert intervju var at det skapte en svakhet nettopp fordi man ikke får stilt oppfølgingsspørsmål. I intervjuet ble det stilt spørsmål om klassemiljø der jeg gjerne skulle fått med oppfølgingsspørsmål om læringsmiljø. Dette ville jeg kunne gjort om intervjuet var semistrukturert fremfor strukturert.

3.3. Valg av informant

Som Christoffersen og Johannessen (2012, s.50) mener så velger man ut informanter på en strategisk måte. Med tanke på problemstillingen i denne oppgaven som omfatter opplevelsen hos *en* lærer, ble det både strategisk og naturlig at jeg valgte praksislæreren min som informant, da hun var en av kontaktlærerne i den store klassen jeg praktiserte i og jeg hadde allerede hatt samtaler med henne rundt temaet tidligere. Informanten har jobbet som lærer på skolen i flere år, hun har bred erfaring som klasseleder og engasjerer seg rundt lærerrollen.

3.4. Datainnsamling og datamateriale

Da intervjuet skulle foregå satte jeg og informanten oss på et grupperom vi ved andre anledninger brukte til å planlegge undervisningstimer. Vi var altså allerede godt kjent med rommet og intervjuet ble dermed ikke så formelt som det kunne blitt på en helt ny og steril plass. Siden metoden intervjuet ble gjennomført på i seg selv var formel, kunne informanten

føle seg trygg og tilbaketrukket i rommet vi benyttet, noe som ifølge Christoffersen og Johannessen (2012, s.82) er positivt. Informanten fikk spørsmålene på et ark fra meg og skrev svarene inn på et dokument på datamaskinen min. Samtidig som informanten svarte på spørsmålene satte jeg ved en annen datamaskin slik at informanten ikke skulle føle på noe press om å bli ferdig eller annet ubehag. Et par ganger underveis i intervjuet utdypet informanten det hun hadde skrevet slik at det ikke skulle bli misforstått.

Gjennom denne type datainnsamling ble datamaterialet tilnærmet ferdigbehandlet samtidig. Jeg har måttet tolke og filtrert ut hva jeg har sett på som mest relevant for problemstillingen, men jeg har samtidig fått med det meste informanten ga meg av datamateriale.

3.5. Relabilitet og validitet

Relabilitet vil si hvor pålitelig studiens data er. Mer presist hvilken data som blir brukt, hvordan dataen blir samlet inn og hvordan datamaterialet bearbeides (Christoffersen og Johannessen, 2012, s.23). I denne forskningen kan vi derfor ikke påstå at relabiliteten er veldig høy. På bakgrunn av at forskningen baseres på *min* tolkning av én lærers opplevelse av noe. Læreren har selv fått svart på spørsmål med sine egne ord, men hun har ikke bearbeidet datamaterialet selv, noe som gjør relabiliteten mindre. Til gjengjeld har jeg en relasjon til informanten og har vært i dialog med henne om samme tema tidligere, noe Christoffersen og Johannessen (2012, s.81-83) også oppfordrer til. Resultatene kommer som sagt fra én informant og resultatene kan variere fra undersøkelse til undersøkelse ut i fra hvilke metoder som blir brukt, hvem informanten er, hvordan man stiller spørsmål med mer. Det er flere faktorer jeg ikke har fått sett på som for eksempel elevenes forutsetninger, hvordan de har det hjemme og lignede. Dette er en faktor som har mye å si for elevenes læringsutbytte, men en slik undersøkelse ville blitt for stor og krevende for min bachelor. Jeg valgte derfor å se på én lærers *opplevelse* av elevenes læringsutbytte fremfor elevenes faktiske læringsutbytte.

Validitet handler om hvor relevant datamaterialet er for spørsmålet i problemstillingen (Christoffersen og Johannessen, 2012, s.24). I ettertid av intervjuet synes jeg validiteten var god, men jeg oppdaget en svakhet i ett av intervju spørsmålene som gjorde at jeg måtte forandre litt på hva jeg valgte å ta med i analysen. Hvis denne svakheten hadde blitt unngått vil jeg si at validiteten hadde blitt enda større.

3.6. Etisk ansvar

Når jeg skulle velge problemstilling og etter hvert også hvilken forskningsmetode jeg ville bruke fant jeg fort ut at jeg ønsket å undersøke noe uten å måtte utsette elevene for mye styr. Dette fordi skoleelever allerede har mange spørre- og vurderingsskjema de går gjennom i skolehverdagen. I tillegg visste jeg at praksislæreren min, som jeg valgte å intervju, både var nysgjerrig og engasjert i temaet jeg skulle forske på. Hun syns derfor ikke det var noe problem å svare på noen spørsmål jeg kunne bruke i oppgaven min. Læreren ble opplyst om at deltakelsen var frivillig og at hennes navn samt hvilken skole hun jobbet på ville bli anonymisert.

4.0. Analyse

4.1. Innledende kommentar

Jeg vil i dette kapittelet presentere empirien jeg har samlet inn fra intervjuet jeg hadde med læreren. Jeg har valgt å dele funnene opp i fem delkapitler med forskjellige tema der alle sees i sammenheng med klassestørrelsen læreren har hatt på 50 elever.

4.2. Lærersens opplevelse av klassestørrelse og lærertetthet

Lærertettheten skal ifølge lærernormen være på 16 elever per lærer. Informanten skriver at dette stemmer godt med lærertettheten i hennes klasse, og at de i tillegg har større lærertetthet når elevene jobber med stasjonsarbeid. Ved spørsmål om lærertetthet i forhold til klassestørrelse svarer informanten slik: «når alle lærerne er på plass og gjør jobben sin oppleves dette som meget bra. Når klassen blir veldig stor, så er det mange lærere som skal samarbeide. Dette krever mye organisering og kan til tider være utfordrende. Samtidig er det flere som kan planlegge, og støtte elevene om samarbeidet fungerer. Videre vil det også være flere lærere som ser elevene, observerer elevene, og derigjennom også bidrar til å tilrettelegge for læring og vurderingsarbeid». Som læreren her nevner vil det i store klasser være flere lærere å forholde seg til, både for lærere og elever. Dette kan ha positive konsekvenser i form av at elevene har flere lærere de kan bli sett av, samtidig som det er flere lærere som kan bidra i planlegging- og vurderingsarbeid. Negative konsekvenser kan være utfordringer med organisering og samarbeid mellom lærerne, samt at det kan bli krevende å bygge gode lærer-elev relasjoner med alle elevene, noe vi nå skal se mer på.

4.3. Lærerens opplevelse av lærer- elev relasjon

Lærer- elev relasjoner skriver informanten at hun kanskje opplever som den faktoren som blir påvirket mest av klassestørrelsen. På spørsmål om hvorfor klassestørrelsen kan ha noe å si for lærer-elev relasjoner skriver hun at: «Man kan miste litt oversikt når det er mange elever som krever mye av en lærer, og det vil da gå utover hyppig kontakt med andre elever». Ut ifra det informanten skriver kan det virke som om at man som lærer i en klasse på 50 elever rett og slett ikke strekker helt frem til alle elevene. Det kan bli for mange elever å holde oversikt over. Kanskje det kan være at enkelte elever krever mer oppmerksomhet enn andre, noe som kan gjøre at man kan miste litt oversikt over de elevene som ikke krever like mye oppmerksomhet. Informanten skriver at man som lærer trenger å by mer på seg selv, og at man må gripe sjansen til relasjonsbygging når den byr seg. Hun skriver at kroppsspråk også er viktig for relasjonen mellom lærer og elev, og kommer med eksempler hun kaller virkningsfulle som «smil» og «blikk». Ved spørsmål om på hvilken måte klassestørrelsen påvirker lærer-elev relasjonen svarte informanten at: «I dag syns jeg klassestørrelsen er litt for stor til å kunne ha full oversikt over alle elevene hver dag. Og med mange elever i klasserommet utgjør det mer lyd, noe som kan oppleves slitsomt for lærere og man vil da miste litt overskudd til elever. I tillegg krever alle overganger mer enn ved mindre klasser med færre elever». Her ser vi at læreren heller til den oppfatning av at større klasser kan være mer krevende enn mindre klasser. Dette fordi lærere i større klasser kan ha mindre overskudd til å bygge relasjoner på grunn av mer krevende overganger og mer lyd i klasserommet, samtidig som de har flere elever å bygge relasjoner med. Gode lærer- elev relasjoner kan gjøre det enklere å tilpasse opplæringen.

4.4. Lærerens opplevelse av tilpasset opplæring

Ved spørsmål om tilpasset opplæring skriver læreren at klassestørrelsen kan ha en betydning, spesielt i situasjoner der hun skal ha classesamtaler, forskjellig typer lek, når elevene skal presentere noe for klassen og lignende. Videre skriver hun hvordan klassestørrelsen kan ha noe å si for tilpasset opplæring slik: «man kan legge til rette for at læringspar snakker eller skriver sammen, mens læreren observerer, støtter og veileder, noe man skal gjøre uansett klassestørrelse, men når flere barn krever oppmerksomhet kan dette dessverre bli vanskeligere». Som det går fram av sitatet mener læreren at det er viktig å tilrettelegge slik at de fleste elevene er aktive, men at det samtidig kan være utfordrende med så mange elever i samme klasserom. Informanten skriver at det kan være fordi noen elever «melder» seg ut eller

«henger» seg på noe annet i situasjoner der man ikke får hjelp av læreren med en gang, noe som ifølge sitatet oftere skjer når det er flere elever i klasserommet. Med flere elever i klasserommet vil det i tillegg være flere elever for lærerne å observere, støtte og veilede. Videre skriver hun at det å jobbe med læringspar gjør at elevene stort sett blir aktive gjennom hele skolehverdagen. Dette kommer frem i sitatet over som noe positivt, da det kan hjelpe lærerne å tilpasse opplæringen fordi lærerne får tid til å observere, støtte og veilede elevene.

4.5. Læreren opplever av klasse- og læringsmiljøet

Læreren skriver at hun opplever store klasser stort sett som positivt for klasse- og læringsmiljøet. På spørsmål om klassestørrelsens betydning for klassemiljøet skriver informanten at: «elever som strever, og dermed kan bringe negativitet for klassemiljøet finnes i alle klasser, og man må uansett jobbe med klassemiljøet og enkeltelever». Som det går fram av sitatet mener læreren at klassestørrelsen nødvendigvis ikke har så mye å si for klassemiljøet, da det alltid vil være noe å jobbe med i alle klasser. Ved samme spørsmål skriver læreren videre at: «store klasser bidrar til at alle får flere venner og dette spiller en stor rolle for både klasse- og læringsmiljøet». Ut i fra dette sitatet ser det ut som om at læreren mener at det er større sjanse for at elevene finner seg venner når klassestørrelsen er stor, da det er flere potensielle venner å velge mellom. Blir ikke det første vennskapet velfungerende er det flere man kan prøve med, mens man i en mindre klasse kanskje da blir stående litt utenfor fordi man ikke finner noen man fungerer godt sammen med. Videre skriver læreren at: «elever som er sensitive kan ha utfordringer med for store klasser, spesielt i overganger, fordi det blir mer lyd. Det kan også bli flere konflikter man må løse». Som det går frem gjennom sitatene ser vi at læreren opplever at en stor klassestørrelse vil gagne klasse- og læringsmiljøet for de fleste elevene, men at det samtidig kan bli vanskelig for enkelte elever som er mer sensitive. Videre skal vi se på hva læreren opplever om elevenes læringsutbytte.

4.6. Læreren opplever av læringsutbytte til elevene

Som vi tidligere har sett gjennom sitat mener læreren at store klasser bidrar til at elevene får venner fordi de har mange medelever å velge mellom. Dette gjentar hun på spørsmål om elevenes læringsutbytte. Informanten skriver at: «Store klasser bidrar til at alle elevene får venner, og elevene lærer og respektere ulikhetene». Elevmangfoldet i klasser vil naturligvis øke ved større klasser, noe som gjør at elevene i store klasser kan lære å respektere ulikheter bedre enn elever i mindre klasser fordi det kan være færre ulikheter i mindre klasser. Videre

skriver læreren dette: «klasser med over 40 elever kan være utfordrende, men det er helt avhengig av tett samarbeid mellom lærerne, og muligheten til å dele opp klassen i mindre grupper etter behov og evt. i faste timer». Som det går fram av sitatet mener informanten at elevenes læringsutbytte avhenger mye av samarbeidet mellom lærerne, og jo større klassene er jo flere lærere vil det være som må samarbeide, noe som kan være utfordrende. På samme spørsmål om elevenes læringsutbytte skriver læreren at: «Den viktigste faktoren for elevenes læring er gode rammer og arbeid med læringsmiljøet, samt hvordan læreren bidrar til gode læringsprosesser hvor man legger til rette for at elevene utnytter sin ressurs». Tilslutt skriver hun om at hun har vært borti både store og små klasser som har hatt gode resultater, og at læringsutbyttet til elevene nødvendigvis ikke har så mye med klassestørrelsen å gjøre.

5.0. Drøfting

5.1. Innledende kommentar

Jeg har i denne forskningen undersøkt om en lærer opplever at klassestørrelse kan ha noe å si for elevenes læringsutbytte. I dette kapitlet skal jeg drøfte analysen i lys av teori fra teorikapitlet.

I de tidligere kapitlene har jeg valgt å strukturere oppbyggingen i teksten i likhet med spørsmålene i intervjuet. Dette velger jeg å fortsette med her. Kategoriene som kom fram i intervjuet var klassestørrelse og lærertetthet, lærer- elev relasjoner, tilpasset opplæring, klasse- og læringsmiljø og tilslutt læringsutbytte.

5.2. Klassestørrelse og lærertetthet

Læreren fortalte at det i utgangspunktet var 16 elever per lærer i undervisningssituasjoner, noe som samsvarer godt med den nye lærernormen som trådte i kraft fra høsten 2018 (Regjeringen, 2018). Hun påpeker også de samme momentene som regjeringen ønsker å lykkes bedre med ved å øke lærertettheten som noe positivt. Med økt lærertetthet er de flere lærere som kan planlegge, støtte og se elevene. Dette vil kunne bidra med å legge til rette for et økt læringsutbytte hos elevene.

En ting som er viktig når man øker lærertettheten i klasser er å få samarbeidet mellom lærerne til å fungere. I analysen ser vi at informanten skriver at samarbeid mellom lærerne krever mye

organisering og at det kan være utfordrende. Det meste av arbeidstiden hos lærere i dag går til undervisning, spesielt på små- og mellomtrinnet. Undervisningen må planlegges, samtidig må lærere jobbe med forskjellig annet elevarbeid og holde seg generelt oppdaterte. Tiden til samarbeid kan muligens derfor bli liten, noe som da kan skape utfordringer for lærerne. Videre kan vi stille spørsmål til hvorfor lærerne da ikke får mer tid til samarbeid? En årsak til dette kan tenkes kommer av økonomiske grunner. Hvis lærere skal få mer tid til samarbeid, må det hentes mer tid fra andre faktorer for ikke å overstige antallet arbeidstimer en lærer skal ha. En løsning kan for eksempel være at lærere får mer samarbeidstid mot at de får mindre undervisningstid. Med færre undervisningstimer per lærer må skolene muligens ansette flere lærere for å opprettholde undervisningstimene elevene trenger. Det er her økonomien kommer inn. Skolene har kanskje ikke penger nok til å ansette flere lærere, og dermed blir det utfordrende for lærere å organisere samarbeidet. Viktigheten av et godt samarbeid mellom lærerne er vi uansett enige om. Når både klassen og lærertettheten er stor vil det si at man er flere lærere i samme klasserom. I denne klassen var klassestørrelsen på 50 elever, som da betyr at klassen hadde tre til fire lærere å forholde seg til og det var tre til fire lærere som måtte samarbeide med hverandre. Det må som sagt mye organisering til for å få samarbeidet mellom lærerne til å fungere godt. Når samarbeidet ikke fungerte opplevde læreren at det med en større klasse ble vanskeligere og mer krevende å oppnå det man skal for elevene sine. Som én av tre lærere i en klasse forventer man at de andre lærerne tar sin del av planleggingen, vurderingen og lignede. Hvis dette ikke blir gjort kan det bli for mye for de lærerne som faktisk gjør sin del av jobben, samtidig som det kan føre til at det sitter noen elever i klasserommet som ikke har fått det de har krav på gjennom opplæringsloven. I følge Brandtzæg og hennes kollega (2016, s.19) er det å være lærer krevende, og man har mange elever man må følge opp. Med flere elever i klasserommet følger det også med flere arbeidsoppgaver i form av samarbeid, planlegging, relasjonsbygging og tilrettelegging.

Når det kommer til sammenhengen mellom klassestørrelse og elevenes læringsutbytte støttes læreren av den nye forskningen Filges med flere (2018) legger frem. De er her enige om at klassestørrelsen trolig ikke har så mye å si for elevenes læringsutbytte, da læreren har erfaringer med, og studier viser at både store og små klasser har hatt elever med godt læringsutbytte. Dette fordi andre faktorer spiller en større rolle enn selve klassestørrelsen.

Etter lærerens erfaring ser vi altså ingen likheter med forskningen Norgård og Harsvik (2017) presenterte, som hevder at elever i mindre klasser gjør det bedre enn elever i større klasser. Vi

kan allikevel se likheter mellom studiene Norgård og Harsvik (2017) presenterte og formening jeg presenterte i innledningen som gikk ut på at lærere i mindre klasser klarer å tilrettelegge og bruke mer av tiden sin på hver enkelt elev enn lærere i større klasser. Noe som var interessant med flere av studiene utdanningsforbundet la fram var at de fokuserte på elevenes sosioøkonomiske bakgrunn, noe som viser seg å spille en viktig rolle for sammenhengen mellom klassestørrelse og læringsutbytte.

5.3. Lærer- elev relasjoner

Barn og unge i dag bruker mye av tiden sin på å være på skolen. Det forventes ikke bare at de skal gjennomføre, men det forventes at de skal ha gode resultater. For å oppnå gode resultater som da også vil si et godt læringsutbytte er vi avhengige av kompetente lærere som kan å se elevene og bygge gode relasjoner til dem. I følge Postholm og hennes kollega (2011b, s.68) har forskning vist at elever som opplever gode lærer- elev relasjoner også oppnår et bedre læringsutbytte enn de elevene som ikke opplever en god lærer- elev relasjon. Det kan kanskje tenkes at elever som har utfordringer med læring på skolen kan være mer krevende for lærerne. Hvis dette blir synlig for elevene er det trolig noe som kan være med på å påvirke opplevelsen elevene får av relasjonen til læreren, som igjen kanskje kan føre til at eleven føler dårlig om seg selv og dermed også får et mindre læringsutbytte. Som Skaalvik og Skaalvik (2015, s.96-97) poengterer trenger vi støttende lærere for å øke elevenes motivasjon for læring. Hvis elevene ikke opplever en lærer som støttende kan det være at interessen for faget blir mindre og man gir mindre innsats, noe som da også kan føre til et lavere læringsutbytte.

Informanten fortalte at hun opplevde at lærer-elev relasjonen var en av de faktorene som ble påvirket mest av klassestørrelsen. Når mange elever krever mye og har behov for oppmerksomhet, kan det gå utover kontakten læreren har med de andre elevene. Tillit er en dimensjon i relasjoner Spurkeland (2014, s.38-56) påpeker som en viktig faktor. I en god relasjon har man tillit til hverandre. Fra analysen ser vi at elevene har tillit til læreren ved at det i travle situasjoner holder at hun gir elevene et blick eller et smil. Elevene forstår kanskje da at læreren har sett de og at hun kommer bort til dem senere. Læreren må hele tiden passe på at tilliten ikke svekkes, noe som kan være vanskelig hvis man har for mange elever man må opprettholde en god relasjon til. Selv om lærertettheten er stor og lærerne skal avlaste hverandre så kan ikke lærerne bare fokusere på «sine» elever, de må se, være tygge og gode ovenfor alle elevene.

En ting min informant også trekker inn er at man som lærer i en stor klasse lettere kan bli sliten fordi det er mer lyd og det kan være krevende for læreren, spesielt i overgangssituasjoner. At læreren er sliten kan gå utover relasjonsbyggingen mellom lærer og elev. Kanskje læreren ikke orker å samtale om ting som ikke handler om det de skal gjøre i timene, eller kanskje hun får en kortere lunte og blir irritert eller sint, noe som vil oppleves som negativt for elevene. Denne opplevelsen støttes av Brandtzæg og hennes kollega (2016, s.19) som mener at man som lærer må reflektere rundt hvordan man oppleves fra elevenes side.

Ved kategorien lærer- elev relasjon kan vi ut i fra både lærerens erfaringer og litteratur fra teorikapittelet se at klassestørrelser med færre elever vil ha en fordel i tilnærmingen av en god lærer- elev relasjon, på bakgrunn av flere utfordringer ved flere relasjoner som både må bygges og opprettholdes.

5.4. Tilpasset opplæring

Tilpasset opplæring betyr som sagt i teorikapittelet ikke at alle elevene har rett på samme opplæring, men at alle elever har rett på opplæring etter deres evner og forutsetninger. Her tenker nok mange at klassestørrelsen har mye å si fordi man i en stor klasse har flere elever å tilpasse undervisningen for. Tanken med den nye lærernormen er nettopp at lærertettheten skal være så stor at tilpasset opplæring ikke vil være noe problem uansett klassestørrelse (Regjeringen, 2018).

Informanten min er klar i meningen om at klassestørrelse kan ha noe å si for hvordan man får tilpasset opplæringen. Når klassestørrelsen er stor blir det vanskeligere å tilrettelegge undervisningen. Et eksempel er hvis elevene har arbeidet med et prosjekt over en viss periode og de etterpå skal presentere det for de andre elevene. Å ha slike presentasjoner er bra for elevene da de blant annet vender seg til å snakke foran andre mennesker. Noen av elevene som sitter som «publikum» kan i beste fall også ta lærdom av det ved å oppdage nye strategier for å løse et problem eller lignende avhengig av presentasjonens innhold. Slike presentasjoner er i seg selv tidkrevende å gjennomføre, og når klassestørrelsen er stor blir det veldig mange som skal presentere og elevene kan bli lei før de er kommet halvveis. I tillegg må man som Imsen (2014, s.325) nevner tenke på de elevene som kanskje engster seg og har stor fallhøyde

i større klasser. Skaalvik og Skaalvik (2015, s.23) påpeker også viktigheten med at elevene opplever at de mestrer det som forventes av de. Det er viktig at man ikke har for høye forventninger til elevenes presentasjoner slik at de opplever at de mestrer det som forventes. Det er for mange veldig krevende å stå foran hele klassen å presentere ulike tema, noe som kan gjøre det enda tyngre å mislykkes. Som vi ser gjennom Skaalvik og Skaalvik (2015, s.23) kan urealistiske forventninger til elevenes prestasjoner gjøre motivasjonen for læring mindre.

Som metode for å legge til rette for elevene slik at alle holder seg aktive i timene benytter informanten seg av læringspar. Det å være aktiv i timene kan være med på å bidra til økt læring. Læreren prøver å bruke tiden elevene arbeider i læringspar til å observere, støtte og veilede elevene, noe som krever mer i større klasser, da det er flere elever som må observeres, støttes og veiledes. Når man bruker elevvurdering, som vi her finner i både observasjon, støtte og veiledning, mener Engh (2011, s.160-166) at den tilpassa opplæringen vil kunne bli bedre. Samtidig som læreren bruker tid på å observere, støtte og veilede elevene, får elevene samarbeidet med hverandre. I følge Vygotsky og sosiokulturell læringsteori skjer læring nettopp gjennom sosial samhandling, der elevene får diskutere, forklare og begrunne deres meninger (Skaalvik og Skaalvik, 2013, s.63-65).

Det kan virke som om at det med en stor lærertetthet vil fungere å få elevenes opplæring tilpasset også i en stor klasse, men hver enkelt av lærerne vil da ikke kunne kjenne på at de har oversikt over alle elevene. Dette er noe informanten nevner i intervjuet når hun skriver om relasjoner. Det å tilpasse opplæringen kan altså med lærernormen være like mye mulig i en stor klasse som en liten, så spørsmålet blir vel heller om lærer- elev relasjonene og klasse- og læringsmiljøet blir like godt når lærerne ikke har den fulle oversikten over alle elevene.

5.5. Klasse- og læringsmiljø

I analysekapittelet ser vi at læreren forteller mye om hvordan elevene lettere kan finne seg venner i en større klasse. Dette er fordi det å ha venner rundt seg vil øke elevenes trivsel på skolen og i klasserommet, noe som videre bidrar til et godt læringsmiljø for elevene (Bergkastet et al., 2009, s.16). Skaar og hans kollega (2008, s.26) støtter også denne teorien ved å si at trivsel og trygget er en forutsetning for et godt læringsmiljø og læringsutbytte. Læringsmiljøet påvirkes av hvordan undervisningen organiseres og hvilke arbeidsformer som blir brukt. Noen ganger jobber kanskje elever to og to, eller i grupper. En forutsetning da er at

elevene er trygge og trives på skolen og i klassen slik at det vil være greit å samarbeide med hverandre. Hvilke holdninger man har til læring er også viktig, da det skal mer til for å «sluntre unna» hvis elevene har en positiv holdning til skolen eller har venner med en positiv holdning (Skaar et al., 2008, s.26).

Både informanten og Imsen (2014, s.325) nevner elever som er sensitive eller engstelige. For dem er det ekstra viktig med et trygt og godt klasse- og læringsmiljø. Imsen (2014, s.325) mener at det kan være utfordrende for elever i store klasser, spesielt hvis de mislykkes med noe i plenum. Mens læreren mener overgangene kan bli vanskelige på grunn av økt lydnivå.

Når vi ser lærerens opplevelser i lys av teori ser vi at klassestørrelsen kan ha noe å si for hvordan klasse- og læringsmiljøet utformes. Det kan se ut som om at større klasser er bra for elever som kan ha vanskelig for å finne seg venner, da det er flere alternative venner å velge mellom. Samtidig kan det å gå i en stor klasse føre til en større påkjenning for elever som er sensitive eller engstelige. Det som er felles uavhengig klassestørrelse er viktigheten av å arbeide for å få et godt klasse- og læringsmiljø. Lærere må legge til rette for å skape et miljø elevene trives og er trygge i for å kunne lære og utvikle seg best mulig.

5.6. Læringsutbytte

Fra analysen ser vi at læreren anser gode rammer og arbeid med læringsmiljø som noe av det viktigste for elevenes læring, samt måten læreren bidrar for å oppnå gode læringsprosesser der man legger til rette for at elevene får utnyttet de ressursene dem har. Dette samsvarer godt med beskrivelsen universitetsforlaget gir om at «læringsutbytte er det en lærende vet eller kan gjøre som et resultat av en læringsprosess» (Universitetsforlaget, 2015).

Postholm (2011b, s.36-37) og Bergkastet (2009, s.18-19) har sammen med sine kollega formeninger om at elevenes læringsutbytte baserer seg mye på hvilken kompetanse læreren har. De begge mener det er nødvendig at læreren kan tilpasse undervisningen etter elevs behov, skape gode lærer- elev relasjoner og et godt læringsmiljø for at elevene skal få et best mulig læringsutbytte. Her spør det jo da om klassestørrelsen klarer å påvirke hvordan læreren utøver arbeidet sitt. Blir det for mange elever å holde styr på eller klarer lærerne å samarbeide såpass bra at klassestørrelsen ikke har noe å si?

Læringsutbytte handler ikke bare om hva elevene lærer innenfor de typiske skolefagene men også om ferdigheter som handler om sosialisering og samhandling med andre mennesker. Her mener informanten at elever som tilhører en større klassestørrelse har en fordel da de i større grad ofte lærer seg å akseptere ulikheter blant medmennesker. Postholm og hennes kollega (2011b, s.26) hevder i tillegg at et stort elevmangfold kan være med på å styrke læringsmiljøet de er i, som igjen vil være positivt for elevenes læringsutbytte. For at et stort mangfold med elever skal bidra til et godt læringsmiljø er det som både Postholm (2011b, s.36-37) og Bergkastet (2009, s.18-19) sammen med sine kollega sier om lærerens kompetanse veldig viktig. Læreren må vite hvordan man kan utnytte det mangfoldet man har i klassen, samtidig som man ivaretar elevenes behov (Postholm, 2011a, s.18-19).

Ut i fra tolkningen her kan det se ut som om at elevenes læringsutbytte henger mye sammen med hvilket læringsmiljø de er i. Både gjennom det teoretiske grunnlaget som er lagt for oppgaven og opplevelsen fra læreren kan det virke som om at elevene nærmest er avhengig av et godt læringsmiljø for å oppnå gode resultater. Som nevnt i delkapittel 5.2 støttes lærerens opplevelser av forskning gjort av Filges med flere (2018) om sammenheng mellom klassestørrelse og elevers læringsutbytte, der resultatet viser at klassestørrelsen ikke har så mye å si for elevers læringsutbytte. Fra analysen om klasse- og læringsmiljø ser vi at læringsmiljøet er uavhengig av klassestørrelse og avhenger i større grad av andre faktorer som klasseledelse, lærer- elev relasjoner og tilrettelegging.

6.0. Oppsummering

I innledningen presenterte jeg problemstillingen som har vært bakgrunnen for hele teksten. Jeg ville se om én lærer opplever at klassestørrelse kan ha betydning for elevenes læringsutbytte.

Som jeg nevnte innledningsvis valgte jeg ut noen tema å belyse i teorikapitlet, analysekapitlet og drøftingskapitlet. Temaene jeg snakker om er klassestørrelse og lærertetthet, lærer- elev relasjoner, tilpasset opplæring, klasse- og læringsmiljø og læringsutbytte. Gjennom oppgaven har vi sett at alle disse temaene i stor grad kan knyttes opp mot hverandre og at de er avhengige av hverandre for en god skolegang og et godt læringsutbytte.

Formeningen jeg hadde om at mindre klasser mest sannsynlig måtte gi elevene et bedre læringsutbytte vil jeg nå si har blitt svekket. Gjennom oppgaven ser vi at det både er fordeler og ulemper med en stor klasse. Som vi så i analysen mener læreren at klassestørrelsen ikke har noe å si for elevenes læringsutbytte. Det er heller andre faktorer vi må se på for å forstå elevenes læringsutbytte. Elementer som kanskje er mer relevante enn selve klassestørrelsen er klasseledelse, lærer- elev relasjoner, tilpasset opplæring, læringsmiljø, elevenes sosioøkonomisk bakgrunn med mer. Klassestørrelsen kan være med på å påvirke disse elementene, men er ikke i denne forskningen i seg selv årsaken til elevenes læringsutbytte.

7.0. Videre forskning

Hvis jeg skulle gjort oppgaven om igjen ville temaet trolig vært det samme, men med små endringer i problemstillingen. Det hadde vært interessant å sett på flere lærere sine opplevelser om temaet for å se om opplevelsene hadde vært de samme, fremfor å bare se på én lærers opplevelse. Samtidig har jeg gjennom denne oppgaven blitt mer nysgjerrig på hvor mye andre faktorer som lærer- elev relasjoner og sosioøkonomisk bakgrunn har å si for elevens læringsutbytte. Helt tilslutt vil jeg si meg fornøyd med å ha gjennomført denne forskningen, da spesielt på grunn av innsikten jeg har fått i et tema jeg synes er veldig interessant.

8.0. Litteraturliste

- Bergkastet, I., Dahl, L. og Hansen, K. A. (2009). *Elevenes læringsmiljø – lærerens muligheter: En praktisk håndbok i relasjonsorientert klasseledelse*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Brandtzæg, I., Torsteinson, S. og Øiestad, G. (2016). *Se eleven innenfra: Relasjonsarbeid og mentalisering på barnetrinnet*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Christoffersen L., Johannessen A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Engh, R. (2011). *Vurdering for læring i skolen: På vei mot en bærekraftig vurderingskultur*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Filges, T., Sonne-Schmidt, C. S. & Nielsen, B. C. V. (2018). [*Small class sizes for improving student achievement in primary and secondary schools: a systematic review*](#). Campbell Collaboration. I: Riggaard, A. (2019, 18.02). Klassestørrelse har lite å si for hvordan elevene gjør det på skolen. Hentet 06.04.2019 fra https://forskning.no/barn-og-ungdom-skole-og-utdanning/stor-studie-klassestorrelse-har-lite-a-si-for-hvordan-elevne-gjor-det-pa-skolen/1294210?fbclid=IwAR3ELdnz2ny3H2PZwP7ckOeY1-o_e1SQ2eqh-vRPvVa514a5WHNd5On9yXU
- Imsen, G. (2014). *Elevenes verden: Innføring i pedagogisk psykologi* (5.utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Norgård, J. D. og Harsvik, T. (2017, 09.01). Klassestørrelse og læringsutbytte – hva viser forskningen? Hentet 13.04.19 fra <https://www.utdanningsforbundet.no/var-politikk/kunnskapsgrunnlag/publikasjoner/2011/klassestorrelse-og-laringsutbytte--hva-viser-forskningen/>
- Opplæringsloven. (2018). Lov om tilpassa opplæring. (LOV-1998-07-17-61). Hentet 03.04.19 fra https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL_1
- Postholm, M. B., Haug, P., Munthe, E. og Krumsvik, R. J. (Red.) (2011a). *Elevmangfold i skolen 1-7*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Postholm, M. B., Haug, P., Munthe, E. og Krumsvik, R. J. (Red.) (2011b). *Lærerarbeid. For elevenes læring*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.

Regjeringen. (2008, 04.07). Informasjon om endringer i opplæringsloven og privatskoleloven. Hentet 02.05.2019 fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/rundskriv-f-14-08-informasjon-om-endring/id520755/>

Regjeringen. (2018, 27.06). Innføring av lærernorm i grunnskolen. Hentet 06.04.2019 fra <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/nye-regler-innforing-av-larernorm-i-grunnskolen/id2606134/>

Skaalvik, E. M., & Skaalvik S. (2013). *Skolen som læringsarena: Selvoppfatning, motivasjon og læring*. Oslo: Universitetsforlaget.

Skaalvik, E., & Skaalvik, S. (2015). *Motivasjon for læring: Teori og praksis*. Oslo: Universitetsforlaget.

Skaar, K., Viblemo, T.E. og Skaalvik, E.M. (2008). *Se den enkelte. Analyse av Elevundersøkelsen 2008*. Oxford Research.

Spurkeland, J. (2014). *Relasjons-kompetanse. Resultater gjennom samhandling* (2.utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

Universitetsforlaget. (2015, 09.02). Læringsutbytte: Begrepets anvendelighet i kvalitetsvurdering av høyere utdanning. Hentet 03.04.19 fra https://www.idunn.no/uniped/2011/04/laeringsutbytte_begrepets_anvendelighet_i_kvalitetsvurderin

9.0. Vedlegg 1

Spørsmål om klassestørrelse

1. Opplever du at klassestørrelsen har noe å si for læringsutbytte til elevene? (Hvorfor/hvorfor ikke/på hvilken måte?)
2. Opplever du at klassestørrelsen har noe å si for hvordan du får tilrettelagt undervisningen? (Hvorfor/hvorfor ikke/på hvilken måte?)
3. Opplever du at klassestørrelsen kan ha noe å si for lærer-elev relasjoner? (Hvorfor/hvorfor ikke/på hvilken måte?)
4. Opplever du at klassestørrelsen har noe å si for klassemiljøet? (Hvorfor/hvorfor ikke/på hvilken måte?)
5. Hvordan opplever du lærertettheten i forhold til klassestørrelsen?

