



Malmö högskola
Lärande och samhälle
Barn och unga samhälle

Examensarbete
15 högskolepoäng

Möjligheter och hinder med stora klasser

Att arbeta mot elevernas lärande oberoende på klassens storlek

Opportunities and obstacles with large classes

Working toward student learning independent of class size

Josefine Ekholst
Linnéa Hedlund

Förord

Denna studie är resultatet av ett examensarbete som pågått under 20 veckor. Arbetet är ett moment som utförs i slutet på vår lärarutbildning, inriktning Barndoms- och ungdomsvetenskap 210 hp, på Malmö Högskola. Vi som har skrivit detta arbete kommer sedan tidigare från två helt olika riktningar i livet där den ena av oss läst Barn- och fritidprogrammet på gymnasiet och den andra ett idrottsgymnasium inom samhällsprogrammet. Dock har vi båda alltid brunnit för att i framtiden arbeta med barn, vilket har fått oss att läsa till lärare respektive förskollärare. Under utbildningen har vi tillsammans skrivit många arbeten och valet att även skriva examensarbetet ihop var självklart då ett gott samarbete alltid funnits.

Projektet startade under våren med en projektplan och vi var redan då övertygade om att en tidsplan för framtiden skulle vara till fördel. Därför bokade vi redan på våren in tid för intervju och observation och bestämde vilken litteratur och tidigare forskning som skulle läsas in under sommaren. Hösten kunde sedan starta utifrån vår plan där vi tillsammans genomförde intervju och observation. Efter detta skede i projektet valde vi att arbeta lite mer individuellt fast med en daglig kontakt via sms, telefonsamtal och mejl. Vi träffade varandra minst två gånger i veckan. Vi valde att göra en arbetsfördelning av vem som skulle skriva vad och detta då vi är två olika individer som är mer eller mindre kunniga inom olika områden. Vi har båda två lagt ner lika mycket tid på studien, där Josefine har skrivit mer på 3.2.1, 4.3.1, 5.4 och Linnéa har skrivit mer på 3.2.2, 4.3.2, 4.3.3 och 4.3.4. Självklart kompletterade vi varandra under studiens gång och båda två har tagit del av hela studien.

Ett stort Tack vill vi rikta till vår informatör och övrig personal på skolan som har varit till stor hjälp under arbetets gång. Vilka har tagit sig tid att besvara våra frågor och delat med sig av sina erfarenheter. Att tacka dem tillräckligt mycket blir svårt, för att ha gett oss möjlighet att utföra denna lärorika och intressanta studie. Vi vill även tacka Åsa Ljunggren, vår handledare för hennes engagemang och stöd under studiens process, och för god handledning och respons under arbetets gång. För ett återigen gott samarbete vilket vi hoppas visas i studien, vill vi också visa vår tacksamhet till varandra.

Josefine Ekholst och Linnéa Hedlund, Malmö, 31 Oktober 2013.

Sammanfattning

”Möjligheter och hinder med stora klasser, *Att arbeta mot elevernas lärande oberoende på klassens storlek*-Opportunities and obstacles with large classes, *Working toward student learning independent of class size* ”- ett examensarbete av Josefine Ekholst och Linnéa Hedlund.

En av riksdagens idag viktigaste frågor är huruvida dagens skolklasser är för stora eller ej, för att bedriva undervisning som bidrar till att kunskapsmålen uppfylls. Detta blir väsentligt för oss då vi som blivande lärare kommer att bedriva vårt arbete i dessa klasser. Valet av ämne för studien kändes därför intressant och nödvändigt. Syftet med studien är att- *belysa hur pedagogerna resonerar kring gruppstorlek och dess påverkan på verksamhetens kvalitet*. För att få svar på frågeställningar till studien har vi genomfört en intervju, observation samt enkätinsamling och för att analysera den insamlade empirin har vi utgått från relevanta teorier och tidigare forskning. Med grund i ramfaktorteorin, har vi tittat på vilka olika bidragande faktorer som finns i skolan, vilka rör elevernas utveckling och lärande.

Studien är gjord på en låg-och mellanstadieskola i en mellanstadielklass. Där resultatet visar att klassens storlek i antal inte har någon större betydelse utan att alla elever är olika. Lärarens egenskaper, ledarroll, metoder och relation till eleverna är mer avgörande i arbetet.

Nyckelord: Klasstorlek, Ledarroll, Ledarskap, Metoder, Relationer,

Innehållsförteckning

1.	Inledning.....	1
2.	Syfte & frågeställningar	3
3.	Teoretiskt perspektiv.....	4
3.1	Ramfaktorteorin	4
3.2	Centrala begrepp.....	5
3.2.1	Relationer	5
3.2.2	Ledarskap.....	6
4.	Tidigare forskning.....	7
4.1	Blatchford´s studier	7
4.2	Klasstorlekens komplexitet	8
4.3	”STAR-projektet”	8
4.4	Arbetsmetoder	9
5.	Metod	10
5.1	Metodval	10
5.1.1	Semistrukturerad intervju	11
5.1.2	Deltagande observation	12
5.1.3	Enkät.....	12
5.2	Urvalsgrupp	13
5.3	Genomförande	13
5.4	Analysprocess	15
5.5	Forskningsetiska aspekter	16
6.	Resultat.....	18
6.1	Vad är en stor klass egentligen?.....	18
6.2	Ledarskapets och relationens betydelse	19
6.3	Gruppens uppbyggnad	20
6.4	Elevernas bakgrund	21
6.5	Arbetsmetoder	22
6.6	Psykosocial och pedagogisk miljö.....	23
6.7	Känslan av ett ”vi”	24
6.8	Läraryrket	26
6.9	Sammanfattning av resultat	27
7.	Analys	29
7.1	Spelar storleken någon roll?	29

7.2 Att själv välja hur man ser på saken	30
7.3 God miljö för trivsamt skolgång.....	33
7.4 Lärarbristen	34
8. Diskussion.....	36
8.1 Resultatdiskussion	36
8.2 Metoddiskussion	38
Referenslista.....	40
Bilaga 1	43
Bilaga 2	44

1. Inledning

För att eleverna ska få så bra resultat som möjligt och för att de ska uppnå kunskapsmålen, ”... är det viktigaste att minska klasstorleken. Lärarna måste få mer tid med barnen, och då måste vi minska klasstorleken.” Så här uttryckte sig Stefan Löfven i en intervju som grundar sig på Socialdemokraternas viktigaste frågor i debatten mot Moderaterna och Fredrik Reinfeldt (Bie, 2013). Löfven säger vidare att det svenska samhället måste satsa på skolan, och därmed anser han att klasstorleken är en viktig faktor under skolgången, menar Bie (2013). Via sökningar på internet gällande begreppet klasstorlek, framkommer nästintill bara sökträffar om att klasstorleken måste minskas för ett bättre resultat. Vi ställer oss frågan, varför? Undersökningar tyder på att resultaten i mindre klasser blir bättre, men vi vill undersöka möjligheterna och hindren kring respektive klasstorlekar. Debatterna kring klasstorlek ställer följdfrågor, kan det verkligen vara svart och vitt? Är det så negativt med stora klasser? Möjligheter och hinder finns kring både stora och små klasser, vilket framkommer i vårt resultat. Funderingar som dök upp under slutet av studiens gång, i diskussioner oss emellan, var vilka möjligheter skolan har att leva upp till sitt demokratiska uppdrag i stora klasser. Styrdokumenten benämner de fem grundläggande värdena som är, människolivets okränkbarhet, individens integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan män och kvinnor och slutligen solidaritet med svaga och utsatta. Det demokratiska uppdraget som råder innebär att lärare ska främja elevernas medborgerliga kompetens genom att eleverna ska ta till sig och utöva de grundläggande demokratiska värderingarna. Läraren ska utveckla kunskapen till eleverna som ger dem förmågan att leva och verka i ett demokratiskt samhälle. Detta innebär att elever har rättigheter och skyldigheter som främjar ett gott medborgarskap (Skolinspektionen, 2012). Tillämpas detta uppdraget? Är klassens storlek ett hinder eller en möjlighet för lärandeprocessen? Detta är något som kommer att diskuteras uppsatsens avslutning.

Demokratiuppdraget är en liten del av alla krav en lärare har på sig i sitt yrke. Fler krav som framkommer i läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet (Skolverket, 2011) är att läraren ska ta hänsyn till varje individs behov, erfarenheter, tänkande och förutsättningar. Läraren ska stärka elevernas vilja att lära och dess tillit till den egna förmågan. Läraren ska också handleda, stimulera och ge stöd till elever med svårigheter (Skolverket, 2011). Således består läraruppdraget av att guida såväl individuella som mer

kollektiva, medborgerligt bildande demokratiska lärprocesser hos eleverna. Detta förefaller dock framstå som en allt svårare utmaning. Enligt en PISA, *Programme for International Student Assessment* -undersökning visar det att en likvärdig utbildning i Sverige har minskat, och skolverket menar att bristen på behöriga lärare är en faktor som bidragit till de stora klasserna (Skolverket 2003). I ljuset av detta är vår uppfattning kring lärarens arbete att det finns en hel del faktorer som spelar roll för utförandet. Vår snara framtid ligger i yrket och därför anser vi att denna studie är nödvändig i ett samhällsperspektiv i syfte att belysa såväl möjligheter som hinder utifrån sådana påverkansfaktorer.

2. Syfte & frågeställningar

Syftet med studien är att belysa några lärares resonemang kring gruppstorlek och dess påverkan på lärandets kvalitet.

Studien utgår från följande frågeställningar:

- Hur väljer lärarna att bedöma vad en stor klass är?
- Vilka är möjligheterna med att arbeta med en stor klass?
- Vilka är hindren med att arbeta med en stor klass?

3. Teoretiskt perspektiv

Att utgå från ett teoretiskt perspektiv ser vi som en resurs till studien. Resursen har sin betydelse för hur vi kan se på resultatet. Där ramfaktorteorin har sin roll i att belysa från sitt perspektiv, vilka är ramarna skolan bedrivs inom.

3.1 Ramfaktorteorin

Det teoretiska perspektiv som studien tar avstamp i är ramfaktorteorin, som oftast förknippas med Ulf P. Lundgren. Men ramfaktorteorin föddes och formulerades av Urban Dahllöf i arbetet *Skoldifferentiering och undervisningsförlopp*, redan år 1967 (Dahllöf 1967). Där visar han att undervisningen formades av ramar, vilka möjliggjorde eller omöjliggjorde olika undervisningsprocesser. År 1968 valde Lundgren och Jarl Bengtsson att skriva en licentiatavhandling som kom att bli första steget i utvecklingen av ramfaktorteorin (Bengtsson & Lundgren, 1969).

Denna utveckling tog ännu ett steg framåt i Lundgrens senare doktorsavhandling *Frame factors and the teaching process* (Lundgren, 1972). De ramfaktorer som Lundgren då utgick ifrån är de faktorer som finns utanför lärarens kontroll och innefattar de kursplaner och mål som skolan ska följa, de kursmoment som ska läras ut, i vilken ordning, samt den tid som finns till för att varje elev ska genomföra momenten (1972). Med tanke på den svenska skolans förändring de senaste 30 åren menar Lundgren att man ska se ramfaktorteorin som ett verktyg, vilket anges av de ramar som förutsätts i skolans värld. Dessa förutsättningar kan till viss del variera och i praktiken måste de tillämpas hos varje institution. Teorin har gett en modell för att tänka på styrningen av undervisningen (Lundgren, 1999). Han skriver vidare att ”ramfaktorteorin bygger på tankegången att ramar ger ett utrymme för en process. Ramarna ger eller inte ger möjligheter, de är inte orsaken till en viss verkan” (1999:37).

Vi har valt att ta vår utgångspunkt i ramfaktorteorin för att kunna belysa fenomenet gruppstorlek ur olika perspektiv, som vilka möjligheter och hinder som finns med att arbeta med olika klasstorlekar i förhållande till de ramar som begränsar eller inte begränsar utbildningen. Vidare kommer sambanden mellan teorin och de centrala begrepp som redovisas härnäst att tillämpas för att kunna förstå resultatet och analysen.

3.2 Centrala begrepp

Vi har tagit vår utgångspunkt i begreppen *relationer* och *ledarroller*, vilka ofta kan tolkas ha stor relevans för varandra. Dessa blev viktiga för att kunna se på resultatet, vilket framkommer i analysen.

3.2.1 Relationer

Att närma sig begreppet *relationer* är oundvikligt då man bedriver klassrumsforskning. Forskning har tydligt visat på vikten av stabila och förtroendefulla relationer mellan lärare och elever (Person & Aspelin, 2011). Genom begreppet *Relationell pedagogik* menar Persson och Aspelin att man kan erbjuda ett sätt att analysera, förstå och tänka kring utbildning där relationer sätts i centrum. Begreppet är således en helhetssyn där omsorg, fostran och kunskap integreras och utgör en stor del utav den pedagogiska verksamheten. De talar också kring en hållbar och genuin utveckling i förhållande till kunskap, då menar de att omsorgsfulla och förtroendefulla relationer måste råda för att göra det möjligt (Persson, Aspelin 2011).

Läroplanen skriver om omsorg som ska prägla verksamheten, om att ingen inom skolans ramar ska utsättas för diskriminering (Skolverket, 2011). Detta tolkar vi går hand i hand med relationens betydelse, då man behöver ha en stadig relation som ledare, med sina elever för att motverka all form av diskriminering i skolan. Skolverket har delat med sig av en studie kring relationerna i skolan, och de ifrågasätter just relationernas betydelse. De undersöker om relationerna är en utvecklande eller en destruktiv kraft, och de betonar att relationen bör ha en tydlig gräns lärare och elever emellan för att den relativt auktoritära rollen ska kvarstå (Skolverket, 2002). Var går denna gräns? Skolverkets studie menar att man som ledare måste sätta gränser, och då menar de att relationen inte får lov att bli så djup att den blir personlig till någon annans fördel, som till exempel särbehandling (Skolverket, 2002). Relationens betydelse går inte att bortse ifrån när man talar kring klasstorlek och forskningen kring ämnet är väldigt omfattande, och olika slutsatser har dragits. Enligt forskningen kan relationen å ena sidan vara utvecklande, men å andra sidan också vara destruktiv.

3.2.2 Ledarskap

Det är också viktigt att förstå och belysa begreppet *ledarskap* från olika vinklar. I Skolans Läroplan står det att ”undervisningen ska bedrivas i demokratiska arbetsformer och förbereda eleverna för att aktivt delta i samhällslivet. Den ska utveckla deras förmåga att ta ett personligt ansvar.” (lgr11:8). Det står vidare att ”de demokratiska principerna att kunna påverka, ta ansvar och vara delaktig ska omfatta alla elever.” (lgr11:15). Stensmo (2000) menar att ledaren har fem arbetsuppgifter; planering, kontroll, motivation, gruppering och individualisering. Dessa kan kort sammanfattas genom att ledaren ska veta hur denne använder sig av tiden i klassrummet; rutiner och relationer, får eleverna att arbeta mot sina mål; enskilt och i grupp, utgå från läroplanen och styrdokument för att främja alla elever och kunna planera dessa och vardagen i skolan med allt som kretsar kring den; lagar, närmiljö, ekonomi, kultur etcetera (2000). För att tolka Stensmo har han tagit fasta på de demokratiska byggstenarna när han utgår ifrån lärarens roll som ledare. Där kan vi se en antydning om att teorin om ramfaktorerna spelar en viss roll. Det vi ställer oss undrande till är om klasstorleken har betydelse för hur de tillämpas. Den ledare som Ekstrand & Lelinge (2007) talar om är en betydelsefull faktor för hur klassen ter sig. Kvalifikationerna är att vara närvarande och bygga upp en tillit hos eleverna för att kunna leda dem (ibid). De skyldigheter som läroplanen visar att läraren har kring det demokratiska uppdraget och om elevers rättigheter till eget ansvar och inflytande inskränker en fundering kring ledarens samband mellan uppdrag och klasstorlek, där ledaren ska ha kontroll, men samtidigt ge eleverna eget ansvar. Det egna ansvaret menar Ekstrand och Lelinge (2007) kan ges då trygga relationer mellan lärare-elev och elev-elev existerar, vilka är ledarens roll att bygga upp (ibid). Så å ena sidan: hur mycket vågar ledaren ”släppa efter” innan den känner att den förlorar taget om sin roll som ledare? Å andra sidan: hur mycket krävs det att ”släppa efter” för att inte ställa sig emot läroplanen?

4. Tidigare forskning

För att kunna se på våra resultat med en nyanserad blick, är den tidigare forskningen kring ämnet relevant. Nedan presenteras tidigare forskning, som har haft betydelse för studien. Materialet introduceras under respektive underrubriker för en klarare förståelse.

4.1 Blatchford's studier

När Blatchford (2003) talar om klasstorlek, menar han att det är många olika faktorer som spelar in. Antalet elever behöver inte alltid ha så stor betydelse, utan vilka sorters elever man har är det avgörande då alla barn är unika. Ska man sätta ett antal på vad en stor klass är, har hans undersökning som gjorts i USA visat att en liten/mellan stor klass är när antalet elever är mellan 20-25, en mellan/stor klass är när antalet elever är 26-29 och slutligen en stor klass är en klass på 30 elever och fler. Med detta resultat vill han tillägga att det oftast finns fler vuxna än en lärare närvarande i klassrummet, vilket kan vara till exempel resurspersonal. Han förespråkar oftast mindre klasser, men han poängterar också att det är på gott och ont. "Smaller classes may be better academically, but not necessarily socially" (Blatchford, 2003:153). Han talar om att elever i större klasser spenderar mer tid med varandra, arbetar tillsammans, är mer sociala medan elever i mindre klasser integreras mer med sina lärare. Ett mönster kring stora klasser är att lärarna använder sig utav grupparbeten där eleverna är ca sex stycken per grupp, och i mindre klasser skräddarsyr lärarna oftare undervisningen efter behov. I mindre klasser visar hans studie att eleverna är mer engagerade och lär sig mer, menar Blatchford (2003)

I en artikel om klasstorlek benämner Blatchford att det finns diverse undersökningar och rapporter kring klasstorlek, som oftast baserar sina slutsatser i följande källor; jämförelse mellan länder och ekonomiska samband (Blatchford, 2013). Om man drar sina slutsatser inom dessa ramar, kan informationen ge en ofullständig bild som då blir bristfällig när man talar om klasstorlekar och dess verkan. Undersökningar som gjorts främst i Ostasien, visar att elever som går i stora klasser har bra resultat. Det är därför slutsatsen dras att klasstorlek inte är viktig för den akademiska prestationen. Men då har vi glömt bort deras kultur, menar Blatchford. I deras kultur har eleverna väldigt stort föräldrastöd, kulturella faktorer som gynnar skolgången och tillgång till privatundervisning. Då vill han poängtera att det inte är den kulturen som råder överallt, alla elever har olika bagage med sig och det är det lärarna måste utgå ifrån (Blatchford, 2013).

4.2 Klasstorlekens komplexitet

Att döma av ovanstående studier är klasstorlek ett komplext begrepp att tolka, vilket även Einarsson(2003) menar. Hon har i sin studie kommit fram till att det är svårt att veta vad en stor klass är och vilka konsekvenser det får för eleverna och lärarna. Hon anser att man kan titta på begreppet från tre perspektiv; antalet inskrivna elever i undervisningsgruppen, antal elever som faktiskt befinner sig i klassrummet och lärartätheten. Dessa menar hon vidare kan ge olika resultat för hur stora dagens skolklasser faktiskt är. Men det mest centrala är inte att se hur många elever en lärare har utan vad resultaten för eleverna visar på. Där har man tittat på olika faktorer som klasstorlek, ålder, skolämne och arbetsformer och det som blir tydligt i studien är att det som hade störst betydelse för elevernas resultat var den arbetsform man valde att arbeta med i klassrummet(2003).

4.3 ”STAR-projektet”

Einarsson (2003:41) har även i sin forskning på ytan tolkat det internationella ”STAR-projektet” där elever och lärare från Tennessee i USA ingått i ett experiment. Detta har Fredriksson, Öckert och Oosterbeek (2013) gått på djupet med. ”Long-term effects of class size” som studien kallas grundar sig på de långsiktiga effekterna av klasstorlek. Där har man studerat vilka faktorer som har betydelse för elevernas framtid och försökt att fastställa vilka effekterna blir. Eleverna blev i åk 0-3 uppdelade i tre olika grupper om 13-17, 22-26 och 22-26 stycken med assisterande lärare. De hade olika bakgrunder med sig och därmed olika förutsättningar för hur skolgången skulle te sig. Förutom klasstorlek tittade man även på uppväxtmiljö, föräldrarnas civila status och kön. När resultaten sedan skulle avläsas kom man fram till att det var svårsläst på grund av de olika omständigheterna som spelade roll. De, små, skillnader de kunde komma fram till var dock att de elever som gått i mindre klasser hade lättare att fokusera sig på sitt arbete, hade en större kognitiv förmåga och hade större chans att fullfölja och avsluta sina studier. De kunde också fastställa att lärarens erfarenhet och kompetens spelade roll samt att dennes arbetsbörda blev större med fler elever (Fredriksson, Öckert & Oosterbeek, 2013).

4.4 Arbetsmetoder

Att lärarens arbete blir mer belastat ju större klasser den undervisar i betonar både Einarsson (2003), Fredriksson, Öckert och Oosterbeek (2013) samt F & F (Granström, 2003), vilket kan leda till sämre undervisning och stress. F & F- Forskning och framtid som är en populärvetenskaplig tidskrift har nära kontakter med den svenska forskarvärlden. De har i sin artikel ” Ensamt arbete i stora klasser” sett att det är svårt att mäta klasstorlekar och vad som faktiskt är en för stor klass. Däremot kunde man se olika sätt att arbeta på som hade betydelse och man skiljer på tre undervisningsformer; helklassundervisning, eget arbete och grupparbete. Dessa borde varieras i undervisningen för att ge de bästa förutsättningarna. Att fastställa är att för eleverna var alltså arbetsformen det avgörande och inte klasstorleken(Granström, 2003).

5. Metod

I detta kapitel presenterar vi valet för den metod som använts, hur vi samlat in empiri och urvalsgruppen för studien. Kapitlet innehåller även de forskningsetiska principerna som tillämpas samt hur vi gått till väga för att utföra studien.

Det finns två sorters forskning, kvalitativ och kvantitativ. Alan Bryman (2011) menar att det finns en skillnad mellan dessa och varför man väljer den ena eller den andra är beroende på vilken undersökning som ska göras. De står för olika forskningsstrategier och inriktningar men de kan visa drag från varandra. De stora skillnaderna är att den kvantitativa forskningen fokuserar mer på siffror, statistik och ser på verkligheten objektivt, medan den kvalitativa lägger vikt vid ord och fokuserar på den sociala verkligheten (Bryman 2011).

Inom den kvantitativa forskningen pratas det om reliabilitet (tillförlitlighet), validitet (relevans) och replikbarhet (upprepbar). Detta är dock något som innefattar mätning och är svåra för den kvalitativa forskningen då den befinner sig i en social kontext (Bryman 2011). Men enligt Bryman (2011) har LeCompte & Goetz gjort en överförbarhet mellan dessa till fyra andra begrepp. Det första är extern reliabilitet, som står för hur undersökningen kan upprepas (replikerats). Detta menar de vidare är svårt, eftersom det inte går att stanna upp och spela om en social miljö. Intern reliabilitet, innebär att forskarlaget (om man inte är ensam) kommer överens om hur de ska tolka materialet. Intern validitet, motsvarar en god överensstämmelse mellan observationer och de nya teoretiska idéerna, ska finnas. Extern validitet rör i vilken utsträckning undersökningen kan generaliseras till andra situationer och kontexter (Bryman 2011:352). Genom att visa på en tydlig arbetsgång och redovisa de teorier och begrepp som studien kommer att grunda sig på, är ”extern reliabilitet” i LeComptes & Goetz innebörd till en viss del uppnåelig, men svår (2011). Dock är båda de två sista begreppen möjliga för studien, då det kommer att dras slutsatser och jämförelser med redan gjorda studier och teorier. Detta gör det möjligt att kunna generalisera vissa moment, och för att sätta in studien i större sammanhang. Även ”intern reliabilitet” har tolkats och där kommer ett ömsesidigt arbete kring det insamlade materialet att ske.

5.1 Metodval

Studien har samlat in data genom en deltagande observation och en djupgående kvalitativ, semistrukturerad intervju. Men även genom en fråga i enkätform till lärarlaget. Den kvalitativa forskningen kräver oftast att man använder sig av flera metoder och detta kan göra arbetet mer komplicerat menar Bryman (2011). Vidare menar Bryman att det oftast krävs att

man både gör exempelvis intervjuer och observationer och sedan analyserar materialet för att dra slutsatser. Det är också relevant att det forskaren varit med om kan förmedlas och blir synligt för sina mottagare (2011).

En fördel för den kvalitativa forskningen är att du som forskare kan gå ut i en social miljö och i relationer med de personer du träffar bygger upp ett förhållande och förståelse i syfte för studien. Genom att använda sig av både observationer och intervjuer vidgas också vyerna då forskarna får ord och handling på undersökningen. Mötet sker i en för dem så naturlig miljö som möjligt, där forskarna blir deltagare (Bryman 2011).

Vi hade nog valt vilka frågor som skulle ställas i form av intervju och vad som kunde ses med egna ögon under observation, då vetskapen om att man observeras trots allt kan göra att de observerade betar sig lite annorlunda än vanligt (2011).

Som skrivet innan valde vi också att lämna ut en enkät, med en enkel fråga till lärarlaget. Bryman menar att genom att använda sig av enkäter så kan man enkelt samla in material, på ett sätt som inte är så tidkrävande för respondenten, och som samtidigt kan ge information till forskarna (ibid).

5.1.1 Semistrukturerad intervju

Bryman menar att man brukar skilja på två olika sorters intervjuer, så kallade kvantitativa och kvalitativa intervjuer (Bryman 2011). Kvalitativa intervjuer är sedan uppdelade i strukturerad intervju, ostrukturerad intervju och semistrukturerad intervju. Dessa i sig är utformade på olika sätt och den senare varianten var mer lämplig för vår studie. Den bjuder in till samtal och lägger vikt vad intervjupersonen har att säga. Den semistrukturerade intervjun är flexibel på så sätt att den tillåter följdfrågor och frågor som inte står nedskrivna men följer temat (2011). För att utgå från syftet och dess frågeställningar var det nödvändigt att få svar som ger fyllig, detaljrik information. Detta skedde genom att den intervjuade var i fokus och visste om det den hade att säga var viktigt. Bryman menar vidare att för att detta ska vara möjligt kan det vara bra att utgå från en intervjuguide. Den ska vara en guide genom hela samtalet, som har sin grund i temat och syftet. Den ska också ha en viss förutbestämd ordning så att uppföljning och sammanhang finns, dock inte vägledande frågor (2011). Lofland & Lofland (1995) föreslår att innan intervjun startar så bör du som forskare ställa dig frågan ” vad är det jag vill veta?” (Lofland & Lofland 1995:78).

5.1.2 Deltagande observation

Den observation som ägde rum har Bryman valt att kalla för ”deltagare-som-observatör”, där de som befinner sig i den sociala miljön är medvetna om vem forskaren är och varför den är på plats (Bryman 2011). Valet av observation tror vi var det bästa för studien, då det är svårt att vara osynlig i klassrummet. Eleverna var nyfikna på vilka vi var och varför vi var där. Därför var de redan innan besöket medvetna om att observationen skulle ske och när.

Observationen varade i den intervjuade lärarens klassrum under en förmiddag, där vi redan vid start blev presenterade för eleverna. Vi placerade oss rätt så diskret i rummet för att inte hamna i centrum. Under observationen kom vi att se den intervjuades sätt att arbeta, med syftet och frågeställningarna som grund. Det praktiska arbetet kom i fokus. Fältanteckningar skrevs under tiden för att notera vad som hände. Fältanteckningarna bearbetades sedan direkt efter observationen, och detta blev materialet för vad som ska analyseras tillsammans med det transkriberade från intervjuerna.

5.1.3 Enkät

Enkäter är någonting som vanligtvis sker under den kvantitativa forskningen och kan liknas vid en strukturerad intervju. Skillnaden är att det inte finns någon intervjuare som ställer frågorna, utan respondenten får själv läsa och besvara frågorna. Det ska därför inte vara komplicerade och långa frågor, och det ska locka läsaren (Bryman 2011). Valet för oss att ha med en enkät till lärarlaget var just för att vi ville ha svar på en enkel fråga som vi ansåg var lockande för dem. Denna fråga är i sig intressant för studien. Vi bedömde att den enklast skulle besvaras genom en enkät istället för ett personligt möte. Med tanke på deras tidsbrist tror vi inte att responsen hade blivit lika stor i det senare alternativet.

Det positiva med detta tillvägagångssätt var att vi fick större respons än vi anat, medan det mindre positiva var att vi inte vet vem som har svarat och deras motivering. Genom att använda sig av en enkät går det heller inte att ställa följdfrågor, vilket kunde ha varit intressant (ibid). Någon vidare sammanställning av enkäten har inte varit nödvändig för oss, utan de enskilda svaren har kunnat användas tillsammans med det övriga insamlade materialet för studien.

5.2 Urvalsgrupp

Studien genomfördes på en mellanstudieskola i utkanten av en större sydsvensk stad, med en verksam lärare. Informanten är en man i 40-årsålder, som vi kände till sedan tidigare. Valet blev därför självklart då en kontakt med honom var lättillgänglig och inbjudan till studien blev väl mottagen. Av tidigare erfarenhet har det varit svårt att få verksamma lärare att ställa upp på grund av tidsbrist, därför gjordes en medvetet val att endast ha med den man vi kände till. Urvalet som skett kan liknas det som Bryman kallar urval på ett bekvämlighetsplan (Bryman 2011). Det har också skett ett urval som är målinriktat. Där önskan om en specifik person har valts ut just för studien, vilken är relevanta för problemformuleringen (ibid).

Valet att endast utgå från en informant i studien är gjort då en jämförelse med andra inte är relevant, utan det är synen på hans perspektiv som är det centrala. Bryman menar att för att jämförelser ska vara möjliga krävs det fler intervjuer (och möjligen observationer), men då studien inte grundar sig på jämförelser är det upp till forskaren att avgöra hur många informanter som krävs. Det avgörande blir då istället att se till så att intervjun och observationen blir så mättad som möjligt, för att ha tillräckligt med material att utgå ifrån (Bryman 2011). Därför har en längre, mer djupgående intervju med uppföljande observation skett på mannen, där vi har fått in en mängd information.

Enligt konfidentialitetskravet (se sidan 14) så har vi valt att inte skriva ut varken skolans eller informantens riktiga namn, utan tilldelat honom ett fiktivt namn.

”Lars”. Man, 40 år, grundskolelärare i mellanstadiet.

Intervju, observation och enkät har genomförts.

5.3 Genomförande

Inledande för denna studie valde vi att direkt under våren ta kontakt med personen som valts ut att intervjuas och observeras. Detta för att säkerhetsställa vår framtida forskning. Han blev från första början medveten om att undersökningen skulle ske under hösten, men att vi redan under våren ville ha bekräftelse på hans medverkan, vilket fungerade bra. Eftersom Lars var känd för oss sedan tidigare, valde vi att ge honom ett brev personligen. I kuvertet låg ett informationsblad om vad studien skulle grunda sig på och varför just han ombads ställa upp (se bilaga 1). Där stod också ett sista datum för respons för ett deltagande. Sista datumet var

satt på grund av att om ett nekande svar skulle ges så skulle vi få tid att söka efter andra möjliga deltagare. När brevet var besvarat så kunde processen med projektplanen starta. Att få medverkande deltagare var vår första prioritet.

Hösten inleddes med att utforma intervjuguiden till intervjun och observationen. Nästa steg i processen blev att upplysa deltagaren om hur besöken skulle gå till väga och att lämna intervjufrågorna, så att denne kunde förbereda sig. En enkät gjordes, som kortfattat beskrev vad vi ville ha svar på. Denna lades i personalrummet för att få frivilliga informanter att delta i undersökningen (se bilaga 2). Insamlingen av material gjordes tidigt på höstterminen och som förberedelse för intervjun och observationen bekantade vi oss med det område och den miljö som besöktes. Detta menar Bryman är en fördel för samarbetet, på så vis att du som forskare visar dig intresserad och förberedd på samtalet (Bryman 2011).

Intervjun ägde rum i deltagarens klassrum där han kände sig trygg och hemma. Det var ostört då eleverna hade slutat för dagen. Bryman (2011) menar att valet av den plats som intervjun äger rum på kan vara en stor faktor för hur resultatet blir. Där han vidare menar att ostördhet och ett ömsesidigt språk är att föredra (ibid). Under intervjun som gjordes fanns det med anteckningsblock, penna och en bandspelare. Bandspelaren fanns med för att få inspelat hela samtalet, vilket den intervjuade var medveten om. Då kvalitativa forskare är intresserade av både vad som sägs och hur det sägs är det bra att inte fokus läggs på att skriva (Bryman 2011). Blocket och pennan fanns med som ett stöd, ifall missförstånd skulle uppstå eller andra situationer behövde antecknas. Intervjun tog ca 2.5 timme och efter intervjun satte vi forskare oss direkt ned för att sammanfatta resultatet och reflektera över hur det gick. Inte så mycket om vad som sagts, utan andra viktiga beståndsdelar för samtalet. För att senare kunna sätta oss ner och transkribera materialet. Bryman menar att transkriberingen är en tidskrävande process som i det stora hela är resultatet av vad som säs, vilket vi kunde märka (Bryman 2011).

En vecka efter att intervjun genomförts observerade vi i deltagarens klassrum under ett förmiddagspass. Även där var blocket och pennan med för att anteckna vad som hände, och vi placerade oss längst bak i klassrummet i en soffa. Barnen var förberedda på vårt besök så vi fick inte någon större uppmärksamhet. Efter besöket samlade vi in enkäterna som hade blivit besvarade av 12 stycken lärare och sedan tackade vi vår deltagare för hans medverkan. Vi träffade varandra redan nästa dag för att sammanställa dagen för att kunna gå vidare i studien.

Genomförandets sista del blev då vi återkopplade tidigare forskning och teoretiska aspekter med resultatet, för att analysera och diskutera materialet.

5.4 Analysprocess

För att titta på materialet och göra en vidare analys har vi valt olika tillvägagångssätt beroende på vad som har analyserats. Till att börja med valde vi att bestämma de sätt som gjorde det så enkelt och smidigt för oss som möjligt, för att kunna se på resultatet på bästa sätt. Intervjun och observationen har därför delats upp i kategorier. De blev uppdelade efter de teman som vi ansåg att Lars la mest vikt vid när han besvarade intervjufrågorna. Dessa är följande; ledarskap, miljö, relationer, metoder, bakgrund samt övrigt. Dessa har sedan fått varsin färg för att lätt kunna läggas i olika högar. Patel & Davidson anser att genom att en indelning av materialet görs kan sammanställning av resultat underlättas men samtidigt kan det vara tidskrävande (Patel och Davidson, 2011). Kategoriernas namn kom sedan att bli underrubriker under resultatdelen, som därefter blev den text vi kunde analysera och diskutera. När ”transkriberingen” av observation görs menar Bryman(2011) att man måste vara medveten om att en observation aldrig kan vara objektiv, då den bygger på tolkningar av vad som ses, något som vi forskare måste ställa oss kritiska till. Transkriberingen av intervjun och observationen omfattade 30 utskrivna sidor.

Enkäten som var anonym och enbart bestod av en fråga där svaret var ett antal, blev besvarad av ett lärarlag på 12 lärare. Då enkäten besvarades anonymt så menar Bryman(2011) att vi måste ställa oss kritiskt till svaren och därför har vi valt att inte göra någon större uträkning av den(2011). Om ett större antal lärare hade besvarat enkäten, och om enkäten hade varit fokus i arbetet hade en uträkning varit möjlig som visar med en mer rättvis bild vad en stor klass är med ett antal. De svar vi fått in har tittats på och en mindre uträkning har gjorts för att kunna se vad just de lärarna ansåg kring klasstorlek. Mer som en koll och för att släcka vår nyfikenhet kring frågan. Vårt huvudresultat kommer därför att inte att ta fasta på enkäten, men den kommer att beröras.

För att analysera vårt resultat har vi utgått från tre perspektiv vilka är våra teorier, intervjupersonen och slutligen vår tolkning.

5.5 Forskningsetiska aspekter

Kapitlet är strukturerat på så sätt att läsaren tydligt ska förstå vad de nedanstående fyra kraven innebär. Detta är ett medvetet val då de i många fall kan verka tvetydiga och vi anser att det är viktiga aspekter i förhållande till forskningsstudier. De forskningsetiska överväganden som kommer att lyftas fram i detta arbete har sin grund i Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning (Vetenskapsrådet 2009). De fyra huvudkraven som är: informationskravet, samtyckekravet, konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet, dessa krav har utförts.

Informationskravet

Informationskravet innebär att forskaren ska underrätta deltagaren om studiens syfte, deltagaren ska bli informerad om alla delar av studien, också de delar som kan bidra till att denne inte vill ställa upp. Detta har uppfyllts på så sätt att deltagarna har blivit informerad om deras uppgift i arbetet, samt vilka villkor som gäller för dess deltagande. Det vill säga att dem skall bli intervjuade under ett tillfälle och observerade under två tillfällen. Deltagarna har också blivit informerade om att de har rätt att avbryta sin medverkan under studiens gång.

Samtyckeskravet

Kravet innebär att forskaren ska inhämta deltagarens samtycke gentemot studien. I vissa fall bör man få samtycke av föräldrar/vårdnadshavare, om studien berör eleverna. I detta fall har ett samtycke mottagits via brev samt vid första mötet. Då eleverna inte berörs av närvaron och studien, har inget brev skickats ut till föräldrar. Dock kommer ett informationsbrev att sättas upp om vad studien kommer att handla om.

Trots samtyckeskravet har deltagarna rätt att avbryta sin medverkan.

Konfidentialitetskravet

Konfidentialitetskravet har ett nära samband med offentlighet och sekretess. Vilket innebär i forskningssyfte att uppgifterna i studien skall ge största möjliga konfidentialitet samt att personuppgifterna ska undanhållas så obehöriga ej kan ta del av dem. Forskaren ska vara medveten om att även ifall specifika namn inte benämns, samt att personuppgifterna inte publiceras, kan det, om data är tillräckligt detaljerande vara möjligt för enstaka läsare att identifiera någon individ. Deltagarna i denna studie har blivit informerade om att de kommer

benämnas via ett fiktivt namn, och den berörda verksamhetens namn kommer inte att publiceras. Studiens uppbyggnad kommer att ge både deltagarna och verksamheten största möjliga konfidentialitet.

Nyttjandekravet

Nyttjandekravet innebär att uppgifterna som är insamlade om enskilda personer endast får användas för forskningsändamål. Insamlingsmaterialet får inte publiceras på ett sätt som kan ge marknadsföring. Materialet får heller inte användas för beslut eller åtgärder som påverkar den enskilde uppgiftslämnaren. Information om att studien är ett examensarbete har mottagits av informanterna. Examensarbetet kommer att publiceras, men inte i åtgärdssyfte. Denna information har de också fått ta del av och godkänt.

6. Resultat

Här nedan kommer materialet som samlats in att presenteras, för att läsaren ska få en överblick över arbetet har vi valt att strukturera resultatet under olika rubriker. Dessa rubriker motsvarar vårt resultat i förhållande till studiens syfte och frågeställningar. Vilket syftet är att belysa resonemanget kring gruppstorlek och dess påverkan på lärandets kvalitet, och frågeställningarna är: Vad anser lärarna är en stor klass? Vilka är möjligheterna med att arbeta med en stor klass? Vilka är hindren med att arbeta med en stor klass?

6.1 Vad är en stor klass egentligen?

När vi pratar kring begreppet ”klasstorlek” är det första Lars tänker på att det är ett ämne som diskuteras väldigt mycket på hans arbetsplats och i samhället. Han har många gånger ställt sig frågan ” vad är en stor klass?” och om det handlar om ett antal. Måste han säga ett antal på vad det innebär så säger han 25 elever.

Men det skiljer säkert jättemycket på att ha 25 elever här. Kanske är det jättestort för en annan skola och jättelitet för någon annan. Beroende på vad det är för bakgrund på barnen (Lars).

Han säger vidare att det inte heller behöver skilja sig från skola till skola utan lärare emellan. Hans kollega menar att det är negativt att ha ett elevantal på 14-17 elever och mer givande att ha en klass på 20-25 elever. Lars kan hålla med då det rent socialt är lättare med fler elever, men är man inte en bra ledare är det svårt att styra en stor grupp. Det är individuellt för alla lärare hur de känner och tycker. ”Sen beroende på vad man tycker erkänner jag att det säkert hade varit mysigt att endast ha 15 elever i min klass, så det hade jag nog inte tackat nej till.”

För att få ett större hum om vad som kan vara en stor klass tog vi hjälp av en enklare enkät där vi bad lärarlaget, där den intervjuade arbetar, att svara på frågan ” Vill du svara med ett antal på vad en stor klass är?” När sammanställningen av enkäterna gjordes kunde vi få fram att 12 personer från lärarlaget hade svarat på ett antal från +20-26 elever, där vi fick ut ett genomsnitt på 24.25 elever. Med enkäter som denna kan vi inte göra någon mer utvecklad analys, utan intresset låg i att få se deras syn på begreppet med ett antal.

6.2 Ledarskapets och relationens betydelse

Upptäckten av ledarrollens betydelse blir väl tydlig under den intervju och observation som gjorts. Lars anser att hans roll som lärare är att vara en ledare och leda sin klass. I förhållande till klassens storlek frågar vi om det har någon betydelse för hur erfaren du är som lärare och vilken betydelse det har om du är en god ledare, om antalet elever är avgörande för hur han kan utföra sitt arbete? ”Du som ledare måste ha en egenskap att forma gruppen. Och är du duktig på det så kan du ju forma en grupp som är rätt så stor” berättar Lars. Men han fortsätter att berätta att det kan vara lättare att ta sig an en mindre grupp med färre elever och forma den. På fritiden är Lars fotbollstränare och rollen som tränare har fått honom till att bli den ledare han är idag. ”Ledarskapet är min starka roll som lärare. Ledarskapet i gruppen är livsviktigt och eleverna ska veta vem som är chefen” säger han. Det är upp till honom som ledare att skapa goda relationer med eleverna och det ska kännas tryggt. För sin egen del förklarar han att för honom är det nog enklare att forma en grupp med uppåt 25 elever, då det kommer naturligt från hans roll som tränare. Under observationen blir hans ledarskap tydligt och han agerar som en vägvisare med tydliga riktningar. Rösten används som ett verktyg för att få eleverna intresserade och vi kan se att hans ögonkontakt med dem får dem att känna sig utvalda. Han placerar sig ofta i lägen där han blir synlig för alla elever och där han har en uppsyn över deras arbete. Eleverna vet i stora drag vad som förväntas av dem och vi kan se ett mönster för hur de arbetar och att eget ansvar genomsyrar verksamheten.

Ett återkommande ämne är hans relationer till eleverna. Vad som är viktigt för den vuxnes relation till eleverna, är ledarskap, autenticitet och ansvar.

Jag vill påstå att läraryrket handlar om ledarskap och social kompetens. Att fånga barnen på den nivå de är, att kunna känna av hur de mår. Och om man inte har den känslan eller kunskapen kommer man aldrig kunna nå barnen (Lars)

Lars berättar att detta var en del av hans fokus i det examensarbete han skrev på Lärarhögskolan. Ledarskapet måste du ha för att kunna styra gruppen åt rätt håll och då spelar det ingen roll om du har 15 eller 30 elever. I grund och botten handlar det då om att du måste ha byggt upp en relation till dina elever. Han fortsätter med att berätta att under sin egen tid i skolan hade han en mängd lärare som var duktiga teoretiker där man var fascinerad av deras

lektioner och kunskap. Dock hade de ingen vidare god relation till sina elever, och i längden så menar han att det är väsentligt för utvecklingen.

6.3 Gruppens uppbyggnad

Han talar kring att det är individens utveckling som är det egentliga fokuset, oavsett storleken på gruppen/klassen "(...) det är det svåra, individen. Men att forma själva gruppen är lättare. Men att i klassrummet hitta varje individs utveckling är svårare med en stor grupp, självklart." Det är mer tidskrävande med stora klasser och de metoder som används bör vara noga utvalda.

Var ska eleverna sitta för att få bästa möjliga klimat? Det menar Lars är något ledaren ska leda eleverna till, detta val kan de inte ta själva.

Skulle mina elever bestämma vart de själv ska sitta, hade det varit fullständig kalabalik här, kom igen vi alla vet ju att man sätter sig bredvid kompiserna som man har allt annat än skolarbete att prata om med (Lars).

Därför har han valt att placera eleverna där han tycker att de får mest ut av att sitta. Under vår observation kan vi se att eleverna sitter så att var och varannan elev är flicka och pojke, och tydligt blir det att placeringen är gjord av honom. Lars anser att det är hans uppgift som ledare att ge eleverna den bästa möjliga utbildningen, och med detta är placeringen en av uppgifterna som är nödvändiga. Vidare menar han att placeringen i förhållande till storleken inte är någon problematik i sig, ju större klass desto fler elever finns det som kan matcha någon annans personlighet. Vänder man på det så finns det i en mindre klass mer utrymme att samsas om. Den enda problematiken i sig är utrymmet, menar Lars. Han förklarar att han har format gruppen så som han tror är det bästa möjliga och i förhållandet med eleverna kan han sätta ribban. "Jag tror att man måste lägga en hög ribba, för att jag ska förutsätta att dessa elever ska bli så högpresterande som möjligt. För att jag måste stimulera dem som är det." Oavsett hur många elever Lars har så finns det de som har svårigheter i vissa delar och de måste få den hjälpen de behöver. Bara för det behöver han inte sänka ribban, menar Lars. I hans arbetslag har diskussionen kring var ribban ska läggas nyligen varit på kartan och där menar han att de har olika åsikter. En del lägger ribban lågt och för honom är det som att säga att "

min klass är värdelös och klarar ingenting”. I stället förespråkar han att man alltid ska försöka och vara positiv, på ett realistiskt sätt. ”Barnen är duktiga på att överraska oss lärare.” Oavsett klasstorlek så måste han som lärare skapa nya förutsättningar för eleverna och om inte han tror på dem är det svårt att bedriva verksamheten mot utveckling.

6.4 Elevernas bakgrund

När Lars samtalar kring gruppens uppbyggnad går det inte att bortse från elevernas bakgrund. Han menar vidare att han kan ha en klass med 25 elever, och plötsligt tillkommer en del diagnoser, som till exempel dyslexi och ADHD. Då menar han att det kan bli en större klass än bara 25 elever, rent kravmässigt från ledarens sida. Han poängterar också att en diagnos inte behöver vara något negativt, han ger exempel på en elev med dyslexi som har fått en egen dator, som är självgående i sig och gör sitt bästa. Då behöver inte diagnosen vara något negativt så länge han som ledare kan utmana denna elev att utvecklas.

Därefter får informatören ta del utav en studie som gjorts i Asien, exempelvis har Taiwan, Kina och Japan väldigt stora klasser med väldigt goda resultat, och Lars får frågan hur han ställer sig till detta.

Hemifrån idag, finns det väldigt många barn som kommer till skolan utan regler, då är det svårt för oss som lärare att sätta regler i skolan. Reglerna är så minimala, att de klarar av dem men de klarar inte av att vara självständiga (Lars).

Vidare menar han att disciplin och regler hemifrån är ytterst viktigt, och att elever i Asien har sedan den dagen de börjar tala, haft klart för sig att skolan är viktig. Han menar också att elever i Asien har disciplin och regler med sig och han tror att det kan vara en faktor till att stora klasser är så lyckat i Asien. Han berättar också att det kanske inte är så vanligt att en elev i Sverige har fått klart för sig hemifrån hur viktig skolan egentligen är.

När vi talar kring barnens bakgrund, kan han inte utesluta hur viktigt det är att ge eleverna chanser att förbättra sig. Han menar att om Pelle har ADHD, vid skolstarten 2013, kan han inte sätta Pelle ensam vid ett bord i hörnet, som han fick sitta vid under vårterminen. Då menar han att han inte ger Pelle en chans att visa att han kan. Kanske har Pelle mognat under sommarlovet, eller fått en sorts medicin som hjälper honom, säger Lars.

Alla elever förtjänar nya chanser, jag kan inte säga till Pelle som så gärna vill vara som alla andra, att han ska sitta vid hörnbordet, då har jag redan sagt hur jag ser på

honom och att min bild aldrig kommer att ändras. Då finner Pelle kanske inte någon motivation till vara som alla andra, då han aldrig får en ärlig chans (Lars).

Han menar också att alla elever inte har likvärdiga förutsättningar hemifrån, detta går inte att bortse ifrån. Det går inte heller att döma barnen utifrån vilka förutsättningar de har utan man måste arbeta därifrån för att ge elever den bästa möjliga utbildningen. Föreläsningvis menar han att det har blivit mer och mer populärt med läxhjälp, som vissa elever behöver mer än andra. Han menar också att det är en hjälp och skapar förutsättningar för de elever som inte har den optimala hjälpen hemifrån. Läxhjälpen är endast positivt, vilket skapar möjligheter, menar Lars.

6.5 Arbetsmetoder

I förhållande till klasstorlek är utförandet av undervisningen också en del utav arbetet, menar Lars. Han menar att upplägget för undervisningen inte spelar så stor roll beroende på antalet elever, utan det som i så fall skulle ha varit annorlunda är redovisningsformerna. Det är betydligt enklare att göra enskilda uppgifter om antalet elever är 13, än om de vore 25, det säger sig själv. Inte hade någon av oss orkat lyssna på 25 olika redovisningar, säger Lars. Han vill därmed understryka att innehållet, upplägget eller hans sätt att undervisa inte påverkas på grund av antalet elever. Tiden det tar att rätta efter exempel prov, tar ju självfallet längre tid om det är 25 elevers prov som ska rättas, eller om det endast är 13 stycken menar Lars. Han vill också medge att det är lättare att följa eleverna rent kunskapsmässigt i en liten grupp, då tiden finns för enskilda arbeten. I en större grupp är det svårare på grund av tiden, vilket självfallet är något som är negativt i förhållande till klasstorlek. Det Lars vill säga med detta är att tid begränsar redovisningsformerna men ej undervisningens innehåll eller upplägg i förhållande till klasstorlek. Han vill också delge att grupparbeten kontra enskilt arbete har en skillnad i sig, men för att utveckla elevernas kunskaper så mycket som möjligt tror han att upplägget av arbetet har en större betydelse. Lars berättar om ett grupparbete eleverna fick utföra om vikingatiden, där de var fyra elever per grupp. Han tilldelade grupperna en bok om ämnet, och efter kapitlets slut skulle de skriva en sammanfattning. Något han tycker är viktigt att understryka är att grupperna bestod utav fyra elever där en av dem var lite svagare än resterande, och därmed tilldelade han personerna i gruppen olika uppgifter. De starka i gruppen fick göra mer än den svage, Lars vision var att eleverna skulle lära av varandra och

att möta eleverna där de var, men samtidigt utmana dem på deras nivå. När skolåret närmar sig sitt slut, får eleverna ta del av en blankett där de förklarar vad som har varit roligast under året och vad de lärt sig mest om. Lars vill då dela med sig utav att 90 % av eleverna lärde sig som mest under detta projekt enligt blanketten som besvarats.

Lars får frågan hur han tillgodoser alla elevers behov, och hur han bedömer deras kunskaper beroende på klasstorlek. Då menar han att prov är en bra grund att gå på, men det visar inte allt. Han menar vidare att vi alla är människor, och kan ha bättre och sämre dagar, därför är det också viktigt att se på helheten. Något som är viktigt att poängtera är att se kunskapsutvecklingen i klassrummet, som kan vara svårare att göra ju större klass man har, det anser han är lika viktigt som att bedöma utifrån tester. Lars vill dela med sig av informationen om användningen av LUS (LäsUtvecklingsSchema) som är ett kvalitativt bedömningsätt som beskriver en läsutvecklingsprocess, som han använder sig utav och kan därmed följa elevernas utveckling terminsvis. När det kommer till skrivutvecklingen så jämför han texter från föregående termin, för att få en blick över utvecklingen. Han berättar också att han har blivit inspirerad utav pedagogiken Montessori, att eleverna får arbeta med det som de anser sig behöva bli bättre på. I en stor klass kan det vara svårt att följa alla elever så noga som man hade velat, menar Lars. Ett moment som han använder sig utav i svenska, är en lista på olika delar exempelvis korsord, synonymer, och faktatexter med fler valbara delar. I detta fall får eleverna välja två delar själv, samtidigt som han väljer två åt dem. Med detta menar han att de får ha inflytande över sin utveckling, samtidigt som han håller koll på att de faktiskt arbetar med det som behövs stärkas i deras utveckling. Dessa delar arbetar de med i två veckor, och därefter följer en sammanfattning och vidare väljs fyra nya delar ut. På detta sätt kan han följa elevernas utveckling och bedöma utifrån dessa moment.

6.5 Psykosocial och pedagogisk miljö

Även miljön är central, säger Lars. Han menar att miljön blir påfrestande ifall lokalen är så liten att det blir trångt för eleverna att vistas i. Vidare talar han kring ljudnivån som en central del i förhållande till miljön, miljön eleverna ska befinna sig i fem dagar i veckan. Han menar att i en större klass kan ljudnivån öka en aning, det säger sig själv. ”Ju fler människor det

finns i ett rum, ju högre måste du prata för att höra dig själv”. Han vill också understryka hur viktigt det är att skapa trivsel i klassrummet, såsom dekoration, tavlor, färgglada mattor med mera. Detta är något som också syns under observationen, en soffa där eleverna kan sitta och läsa, tennisbollar som stolskydd, dekorationer, mattor, tavlor och färger! Det känns som en trivsamt miljö att vistas i under dagarna. Utemiljön präglas av en tillsynes god miljö med ett flertal gröna växter och en färgrik utegård med många möjligheter för eleverna att sysselsätta sig med. Under intervjun visar han stolt upp sitt klassrum, och förklarar att han försöker skapa en trygg och trevlig miljö. Han menar också att han inte ser miljön som något som skulle påverkas beroende på klasstorlek, utan en trivsamt miljö ska råda i vilket fall som helst. Han vill också tillägga att miljön är en av alla faktorer som spelar roll för hur man kan utföra sitt arbete. Inom miljön finns flera delar såsom uppfattning av miljö, hur utrymmet är uppbyggt och dekorerat, sortering som exempelvis papperssortering och mat sortering, att det finns hur mycket som helst. Han vill också tillägga att klimatet i klassrummet är en del av miljön. Därmed vill Lars dela med sig av en diskussion som ägt rum i lärarlaget, om arbetsro. Lärarna har diskuterat vad arbetsro är, och ett blankt gemensamt svar har inte framkommit. Man kan inte prata kring arbetsro med eleverna när arbetsro är så personligt och en del vet kanske inte vad det är, de kanske tror att arbetsro är när det är knäpptyst, säger Lars. Han menar att arbetsro för honom, är när tyst snack är tillåtet och att alla tycker det är okej, ingen får bli störd på grund av små pratet. Att kunna bli hjälpt av bordsgrannen ifall någon ovisshet uppstår, är att lära av varandra och det skapar trygghet, och det kan man som lärare inte ta ifrån eleverna utan detta ska uppmuntras trots småprat, berättar Lars. Han tror dock att det är svårt att komma fram till ett gemensamt svar på vad arbetsro är, då det som uppfattas som arbetsro är väldigt personligt.

6.6 Känslan av ett ”vi”

Det finns nackdelar och fördelar med både små och stora grupper och de kan vara mer eller mindre tydliga.

Jag har tänkt mycket på det- finns det några fördelar med att vara en stor grupp, en klass med över 25elever? Svaret är nej. Det finns bara en fördel och det är att det kanske är fler kompisar till dem som kanske inte har någon kompis. Ingenting rent kunskapsmässigt (Lars).

Detta vill han tydligt poängtera. Då fördelen med en stor grupp är att det kanske finns någon kompis till alla så är nackdelen med en liten grupp motsatsen, att det inte är lika lätt att hitta någon som man fungerar rent socialt med. Med liten grupp menar han ett elevantal på 13-16 elever. Det som också kan vara ett problem med att vara en liten grupp är att det kan vara svårt att få igång bra klassrumsdiskussioner. Han menar vidare att i en större klass finns det oftast fler elever som har förmågan till att diskutera och det blir då lättare att få igång eleverna, att de har större förutsättningar att lära av varandra. Under observationen kan vi se att han inleder lektionen med att visa att han är ledaren och använder sig av tydliga anvisningar för att redan från start förklara läget. När detta är bekräftat och eleverna vet upplägget för passet får de sedan ansvaret för att genomföra sina moment, i detta fall både egen planering och grupparbete i svenska. Gång på gång uttrycker han vikten av eget tänkande och att ta hjälp av sina klasskamrater i första hand. Han visar sig närvarande bland eleverna vilket vi kan känna ger dem trygghet. Lars fortsätter att prata kring fördelar och nackdelar med små respektive stora klasser och förklarar att i hans klass, på 20 elever, så har eleverna delats upp i mindre läger.

Jag har tolv pojkar och åtta flickor. Pojkarna är uppdelade i två läger, så de är ganska sammansvetsade för de leker på fritiden. Tjejerna dem fungerar ganska bra tillsammans. Jag tror att i en mindre grupp, mindre klass, så kan du få ännu mer sammanhållning med just de eleverna (Lars).

Han går vidare med att säga att han är övertygad om att det är svårare att få 25 stycken elever att leka med varandra på rasten, än 13. Det sociala händer utanför klassrummet, vilket i detta fall är rasterna. ”Fungerar det där ute, fungerar det här inne.” Det skapas då en ”vi-känsla” och risken för klyftor minskar. Rasterna medför oftast bra grejor, men de kan också föra med sig dåliga saker som blir problem i klassrummet, vilka måste redas ut, därav rasternas nackdelar. Det finns olika vägar för hur man löser konflikter och vår informatör förklarar för oss från grunden hur han har byggt upp sitt tillvägagångssätt. Han börjar med att återigen påtala vikten av att skapa en stark relation mellan sig som lärare till elev och elev till elev. ”De ska veta att de inte kan köra med mig och hur jag fungerar och på så sätt vet jag sedan om det är en tung konflikt.” Som ensam lärare med 20-25 elever går det inte att lägga 10-15 minuter på lektionen för att lösa en konflikt mellan två elever. Då drabbar det alla. Därför menar Lars att han redan vid skolstart går igenom det som bidrar till ett gott klassrumsklimat, så som att reda ut och lära ut vissa begrepp, vad konflikter innebär, och vad eget ansvar

betyder. Hur det sedan kan se ut vid en konflikt är att han snabbt innan lektionen börjar frågar de inblandade vad som hänt, är det inget allvarligt så ger han dem fem minuter att lösa det och sedan är de med i klassrummet igen. Han menar att det är svårt för honom som inte varit med i situationen att helt plötsligt försöka lösa något och därför är det upp till eleverna. Men självklart handlar det om ålder och mognad för vad de klarar av att själva handskas med och om konflikterna inte klaras upp så kan föräldrarna bli tvungna att dras in.

Detta är en relation jag har försökt att skapa med mina elever, jag hade inte kunnat gå in i en annan klass och sagt till eleverna samma sak. De kanske hade slått ihjäl varandra. Jag vet ju att det här funkar tillsammans innerst inne. Det mesta är egentligen bagateller det handlar om (Lars).

6.7 Lärarbristen

Lars nämner dessutom bristen på lärare. Han menar att eleverna är så många, och alla har olika individuella behov som är svåra att tillgodose till hundra procent som ensam lärare med 25 elever. Han vill poängtera att det inte finns några regler för hur många elever det får vara per lärare, vilket kan ha skapat denna börda hos många verksamma arbetare idag. Han talar om förskoleklassen där de är två förskollärare på denna skola, och säger att de har under en lång tid försökt förmedla att de behöver två lärare per klass i mellanstadiet också. Att eleverna har olika behov i förskoleklassen är lika sant som att elever i mellanstadiet har olika behov, menar Lars.

Visst hade det varit helt underbart att vara två lärare i denna klass, jag kan bara tänka mig hur mycket vi hade hunnit göra. Vi hade verkligen kunna följa varje individs utveckling och genuint till hundra procent kunna hjälpa de elever i behov av stöd. Men tyvärr, det är inte så det ser ut idag (Lars).

6.8 Sammanfattning av resultat

Härmed sammanfattas resultatet, för att läsaren ska få en överblick över vad som vidare kommer att analyseras.

En frågeställning denna studie grundar sig på är: Vad anser lärarna är en stor klass? När Lars får denna fråga vill han påstå att det är en komplicerad fråga. Han menar vidare att det är svårt att säga ett antal, då det är så många fler faktorer som spelar stor roll. Om han skulle generalisera, så blev en stor klass när antalet elever är 25 eller fler. För att få en överblick över vad en stor klass är, utfördes en enkät som bonus, och resultatet efter sammanställningen blev 24.25 elever. Lars vill också poängtera hur viktigt ledarskapet är, och att han är fotbollstränare har stärkt hans roll som ledare i klassrummet. Han menar att det är hans uppgift och ansvar att skapa goda relationer och trygghet i klassrummet. Att det egentliga fokuset i läraryrket är individens utveckling är något han inte kan bortse ifrån, och vidare menar han att det självfallet är enklare att tillgodose elevernas behov och att följa eleverna i en mindre klass. Kring studiens frågeställning som är: möjligheter och hinder med att arbeta med stora respektive små klasser, kan Lars endast se en fördel med en stor klass, vilket är att det oftast finns en för alla, vilket kanske inte finns i en mindre klass och blir därmed en nackdel. Han vill också poängtera att det är många faktorer som spelar roll för hur arbetet med klasstorlek ter sig, såsom bakgrund, relationer, ledarskap med flera faktorer som framkommit. När samtalet glider in på ämnet relationer talar Lars om konflikthantering. Med detta menar han att han skapat en unik relation till sina elever som tillåter honom att arbeta på ett visst sätt; om en konflikt skett ger han eleverna fem minuter att lösa problemet själv, utanför klassrummet. Han vill också tillägga att han får hjälpa till om det är tyngre konflikter. Han understryker även att relationskompetens är en grundläggande faktor man måste besitta för att kunna utföra en lärares fullständiga arbete.

När Lars samtalar kring bakgrund, menar han att alla elever har olika förutsättningar hemifrån, men de har rätt till samma utbildning. Vissa elever får en hel del hjälp hemifrån, och kommer till skolan med vetskapen att skolan är viktig. Andra elever kommer utan hjälp eller vetskap om hur viktig skolan är vilket gör deras arbete svårare, menar Lars. Han vill också tillägga att han är där och utför sitt arbete med en tanke att ge alla elever en likvärdig utbildning. När han talar om bakgrund i förhållande till klasstorlek menar han att elever

kommer till skolan med svårigheter, exempelvis diagnoser. Har man fler elever med sådana svårigheter kan klassen bli mycket större än vad det egentliga antalet är. Utifrån klassens behov måste man ha arbetsmetoder som gynnar alla elevers individuella utveckling, menar Lars. Han vill påstå att han inte ändrar innehållet, upplägget eller sitt sätt att undervisa beroende på klasstorleken, det han möjligen ändrar på är då redovisningsformerna. Han menar att enskilda redovisningar i stora klasser inte är möjligt, då det kan bli enformigt och tråkigt för eleverna att lyssna på allas redovisningar. Hur han bedömer elevernas kunskaper, är inte beroende utav klasstorleken, utan det enda klasstorleken tillbringar i förhållande till bedömningen är att det möjligtvis tar längre tid, menar Lars. Han vill också tala lite om miljön och arbetsro, och när han talar om miljö talar han om hur viktigt det är att skapa en trivsamt miljö. Detta genom att exempelvis tillsätta klassrummet lite dekoration, sortera och skapa en utmanande miljö. Arbetsron var ett ämne som hade diskuterats i lärarlaget, trots diskussioner hade de inte kommit fram till ett gemensamt svar. Detta menar han är på grund av att uppfattningen av just arbetsro är väldigt personlig, det finns inget rätt eller fel. Det är en anledning till varför han inte kan ställa frågan till sina elever, vad är arbetsro? Han får skapa det utifrån hans visioner om att arbetsro är där det är tryggt och utmanande att utveckla sina kunskaper. För att se kritiskt på vad Lars säger om detta, vill vi påstå att man kan ställa denna fråga till elever. Tolkningarna kring vad arbetsro är kan variera, men ett gemensamt svar är enligt oss inte omöjligt att komma fram till om man skapar en gemensam uppfattning om vad ordet arbetsro innebär. Att fler lärare behövs, och att fler än en lärare per klass hade gynnat elevernas utveckling, råder det ingen tvekan om för Lars. Han tycker också att det är viktigt att vara fler lärare per klass, speciellt när klasstorlekarna ökar så drastiskt, inte bara i antal utan också rent kravmässigt från lärarnas sida.

7. Analys

Utifrån det teoretiska perspektivet och val av begrepp har vi tolkat materialet genom särskilda glasögon. Detta för att avgränsa synvinkeln och gå på djupet med de ämnen som informanten lagt mest vikt vid. Kan eventuella slutsatser dras med hjälp av tidigare forskning och finns likheter/skillnader, eller bör ”klasstorlek” ses utifrån ett individuellt perspektiv med egna lösningar?

7.1 Spelar storleken någon roll?

Ramfaktorteorin som Lundgren(1999) utvecklat grundar sig på faktorer där undervisningen formas av ramar utanför lärarens kontroll, vilka utgör förutsättningar för skolans värld. Vår tolkning av resultatet har därför blivit att vi har dragit slutsatsen att ”klasstorlek” är en sådan faktor vilken varje enskild lärare måste behandla på bästa möjliga sätt, och går inte att bortse ifrån. Lars menar att klassens storlek spelar roll men inte är något han kan påverka, och därför måste han hitta sin egen väg för hur han arbetar. Han har självklart en åsikt om vad han tror är det bästa både för sig själv och för de elever han undervisar, men i det långa loppet handlar det om att hitta en metod som fungerar. STAR-projektet(Einarsson, 2003) som redovisats i tidigare forskning tyder dock på att det finns effekter av hur stora klasserna är, och att dessa i sig varierar beroende på flera olika saker så som till exempel lärarens kompetens och uppväxtmiljö. Förslagsvis bör man kanske inte hänga upp sig på ett antal som inte går att påverka, utan se på lösningar på annat håll. Lars pratar om att hans ledarroll som lärare har stor betydelse och kanske är detta hans största kompetens.

En tolkning som gjorts av det Lars har sagt och av det vi sett är att han via sin starka ledarroll känner att han har en kontroll över läget och när han har det kan han sedan förmedla sin kunskap till eleverna. Så å ena sidan tolkar vi det som att han via sin starka ledarroll vågar gå in och ta rollen som lärare och å andra sidan kan hans roll som lärare utvecklas via denna relation. När Lelinge & Ekstrand(2007) talar kring relationer och ledare menar de att ledaren måste vara trygg för att förmedla trygghet och med tydliga regler kan ett gott klassrumsklimat existera. Detta kunde vi se att informantens lektion eftersträvade. För att se på ledarrollen ur

olika teorier vill vi nämna Stensmos teori om att en ledares fem arbetsuppgifter som är planering, kontroll, individualisering, motivation och gruppering, vilket Lars talade kring konstans, men inte utifrån Stensmos teorier och detta var också någonting vi kunde se under observationen (Stensmo, 2000). Vidare om *Ramfaktorteorin* säger Lundgren(1999) ”att ramarna ger eller inte ger möjligheter”. Vår tolkning av resultatet har lett oss till att tro att Lars väljer att se möjligheter framför hinder, utifrån de begränsningar som finns och han har valt sin strategi. Under observationstillfället kunde vi tydligt se hur han tog en vägledande roll och att eleverna var vana vid detta.

Vad som även kan ses i resultatet är att det utmärks av möjligheter till att lyckas med att arbeta i klasser oavsett storlek, framför hinder med att misslyckas. De viktigaste faktorerna framgår av ledarrollens- och relationens betydelse. Begreppet *Relationell pedagogik*(Aspelin, Persson 2011) talar kring en hållbar och utvecklande undervisning med omsorgsfulla och förtroendefulla relationer i centrum. Detta är avgörande byggstenar. Är det vad Lars försöker säga oss, att via värdefulla relationer till varandra möjliggör läraren undervisningen?

7.2 Att själv välja hur man ser på saken

Den enda fördelen som Lars kunde se med att vara en stor klass är att det finns större chans att alla har någon att leka med, men ingenting rent kunskapsmässigt. Han förklarar vidare att det sociala nätet blir större och fler elever kan finna varandra. Det som vi finner intressant är att Blatchford (2003) har kommit fram till att antalet elever inte har så stor betydelse, utan att det är vilka elever det är som är avgörande. Det finns fördelar och nackdelar med både stora och små klasser men han säger även att "Smaller classes may be better academically, but not necessarily socially" (Blatchford, 2003:153). Detta tolkar vi som att möjligheterna till att det faktiskt finns någon för alla blir större om antalet är fler, men samtidigt så minskar elevernas interaktion med läraren ju fler elever som ska få tillgång till lärarens uppmärksamhet. Blatchford understryker just detta, i mindre klasser är relationen lärare och elev mycket starkare, än i stora klasser där relationen elever emellan är starkare. Detta kan bero på att i mindre klasser har läraren mer tid att skapa dessa relationer till varje elev, för relationer grundar sig på bland annat tillit och respekt, och i större klasser kan det bli svårare att tillgodose elevernas krav för att skapa en ömsesidig relation, menar Blatchford (2003). Att det

är en kontrast mellan stora och små klasser gällande relationer, går inte att blunda för. I mindre klasser har eleverna en bättre relation till sina lärare, medan de i större klasser har en bättre relation till sina klasskamrater. Detta innefattar för- och nackdelar med att gå i vardera klass. Då stället vi oss frågan om det i slutändan är bättre att ha en god relation till sin lärare, eller är det bättre att skapa en social omkrets med sina klasskamrater?. Blatchford's forskning visar att klasstorleken är ett komplext ämne, som kan forskas kring i oändlighet då det finns för och nackdelar med nästintill allt. Han har lyckats se när och var det är viktigt att klassen är liten, och det har han gjort via STAR-projektet som han också tagit del utav och tolkat (2003). Mindre klasser är viktigare under det första året i skolan, och detta på grund av att eleverna måste lära sig hur man är elev. När eleverna lärt sig detta, menar han att antalet elever därefter är på gott och ont (Blatchford, 2003). Denna information är egentligen ganska logisk, eleverna har precis börjat i skolan och kommer dit med få kunskaper om hur man är en elev. Att ge dessa barn en möjlighet att lära sig hur man är elev, och att lära dem detta samtidigt som att skapa relationer lärare och elever emellan är centralt i detta läge, vilket kräver tid och engagemang. För att göra detta genuint, och för att verkligen lyckas nå ut till varje elev, är det säkerligen centralt att ha en mindre klass. En mindre klass, ger läraren mer tid till varje elev, och därmed kan lärare skapa en stabil grund som eleverna kan stå på under sin skolgång.

Lars ser också nackdelen i att vara för många elever då det är individens individuella utveckling som ska vara i fokus och tiden räcker inte till. Såväl STAR-projektet som tidningen *Forskning & Framtid* har i sina undersökningar kommit fram till att för varje elev som tillkommer i en klass ökar lärarens arbetstimmar. Slutsatsen vi drar är inte långsökt, ju fler elever desto fler timmar. Men timmarna är inte oändliga och lärare är inga robotar. Tolkningen vi gör är att valet av metod och tillvägagångsätt kan vara avgörande för hur läraren fördelar dessa timmar och för att återknyta till resultatet så tror vi att det är poängen som Lars vill framföra med sitt tydliga ledarskap och goda relationer till sina elever. Att själv välja hur man som lärare ser på saken, som i detta fall är "klasstorlekens betydelse" genom olika val är individuellt. De sätt som informanten i studien använder sig av anser han främjar verksamhetens kvalitet. När Blatchford intervjuade ett omfattande antal lärare och frågade dem om undervisningen påverkades av antalet elever, svarade majoriteten att undervisningen blir bättre och når ut till fler elever i mindre klasser. Han valde att undersöka detta, och resultatet av hans genomgripande observationsdata, var att undervisningen inte påverkades. Lärarna ville då tillägga att det är mer tid som går åt till varje elev, och detta ifrågasätter han, då han menar att varje lärare väljer upplägget och bedömningsformerna (Blatchford, 2003). I

förhållande till klasstorlekens betydelse för undervisningen, menar Lars att upplägg inte nödvändigtvis behöver skilja sig så mycket beroende på antalet, men samtidigt ska det vara anpassat så det fungerar för alla. Exempelvis anser han att 25 redovisningar om ett och samma ämne inte lämpar sig utan då kanske han bestämmer att eleverna får arbeta i mindre grupper och redovisa, eller att de får olika delar i ämnet att framföra. Granström menar att arbetsformerna är det avgörande i förhållande till en stor klass, för hur resultatet ska te sig, detta finner vi intressant med tanke på att det är det Lars tyder på, att formerna måste passa situationen och den enskilde eleven(Granström, 2003). Under observationen fick vi tillfälle att se exempel på hur detta kan se ut, då eleverna satt både parvis och senare gruppvis och arbetade inom samma ämne, men med olika delar. Lars befann sig då i mitten av rummet för att ge stöd och råd. Efter vidare tanke om vad han sagt och vad vi sett drar vi parallellen till att detta fungerade just för att han byggt upp ett förtroende och ”format gruppen” till en metod som fungerar för dem. Metoden befann sig inom de ramar som innefattas av läroplaner och mål, men som styrs av ledaren.

Med ett arbete inom skolans värld som regleras av ramfaktorer går tankarna till hur läroplanen alltid tillämpas. Detta då Lars å ena sidan menar att ” det ska finnas ett tydligt ledarskap där eleverna vet vem som är chefen” och där Skolverket(2011) å andra sidan säger att eleverna ska ges utrymme för eget ansvar och till delaktighet i undervisningen, samt utveckla kunskap att bli en god demokratisk medborgare. Något annat läroplanen ställer som krav på läraren angående bedömning, är att läraren ska utnyttja all information om elevens kunskap och göra en allsidig bedömning (Skolverket:18), Lars delade med sig av att han ser helheten hos sina elevers kunskaper och menar att alla kan ha en sämre dag så ett prov är inte det enda man kan utgå ifrån, i förhållande till bedömning. Detta ämne ifrågasätter dock Blatchford, som undrar hur man kan se helheten med ett stort antal elever, och samtidigt lägga på minnet allt som sker i ett klassrum under en dag, som kan vara avgörande för vilken bedömning man tilldelar eleverna (Blatchford, 2003). Detta kan tolkas som att flera tillvägagångssätt gällande bedömning finns att tillgå till lärarnas fördel. Lärarnas fria arbete gör det möjligt för dem att arbeta på ett sätt som de trivs bäst med. De har kriterier för de olika ämnena och hur de väljer att bedöma elevernas kunskaper är upp till var och en i stor mån.

Något som föll oss i intresset är Blatchford’s resultat gällande mindre klasser, där hans informanter talar om för honom att elever i mindre klasser har en tendens att vara mer aggressiva. Han yrkar på att det beror på lärarens relation till eleverna; i en mindre klass är det bevisat att interaktionen lärare och elever emellan är starkare än i en stor klass. Då menar han

att lärarna känner sina elever bättre, har en tätare relation med sina elever och vet med större fördel om eleverna som individer, och detta gör att lärarna upptäcker oönskade och önskade beteenden lättare än vad samma part i en stor klass gör (Blatchford, 2003). I relation till denna information blev Lars konflikthantering mer intressant, då han förklarade att han inte har tid att rota i elevernas problem. Har något skett under rasten (där Lars menar konflikterna sker), får eleverna fem minuter på sig att lösa problemet utanför klassrummets dörrar. Han vill också tala om att en känsla uppkommer om det är en tyngre konflikt som skett, och då får han hjälpa till att reda i det. Utifrån denna information tolkar vi det som att Lars inte har så stor överblick kring elevernas konflikter, då de reder ut dem själv. Eleverna kanske är elaka mot varandra, de kanske slåss utanför klassrummets dörrar, och Lars får ingen information om vad som sker. Detta på grund av en stor klass, och kanske är det just detta Blatchford menar, i mindre klasser har läraren mer tid att reda i elevernas problem och därmed framkommer ”aggressiviteten”.

7.3 God miljö för trivsamt skolgång.

”Skolan ska sträva efter att vara en levande social gemenskap som ger trygghet och vilja och lust att lära” (Skolverket:10). Detta är vad skolan ska sträva efter att uppfylla, Lars påpekar att han lagt ner tid och arbete för att skapa en trivsamt miljö med dekoration, tennisbollar som stolunderlag med mera. Detta blev tydligt under observationen där en trivsel rådde i rummet. Färger, soffa, mattor, bilder och mycket mer skapade en ”jag vill vara här” -känsla. Vi anser att det går hand i hand med det strävandemål som beskrivet ovan, då denna miljö säkerligen kan motivera eleverna att vilja lära sig mer. Den omtalade miljön är för oss en plats där man kan känna gemenskapen i luften. Den slutsats vi kan dra, är att klasstorlek i förhållande till miljön inte ska vara något hinder, det hinder som kan uppstå är storleken på rummet. Storleken på rummet begränsar möjligheterna med till exempel dekoration, hyllor med mera. Vår tolkning av utemiljön var positiv, då skolgårdens uppbyggnad bestod av kullar, färger, lekplatser, bandyplaner med mycket mer. Dessutom var skolgården väldigt grön, med ett flertal träd, buskar och blommor. Vi anser att denna utemiljö kan skapa utmaningar, och därmed skapar lust och vilja att lära. Att vistas i en god miljö handlar inte bara om själva upplägget av möblemang och dekoration, utan också hur klimatet råder i det angivna skolområdet. En faktor kan vara arbetsron i klassrummet, som Lars menar är personlig. Han

menar att gällande arbetsro finns det inte ett rakt gemensamt svar på vad det egentligen är. Att skilda svar finns går inte att bortse ifrån. Lars syn på saken var att arbetsro är när en lugn och trivsamt miljö råder då småprat är tillåtet utan att störa resterande. En gemensam tanke vi hade angående detta i förhållande till när vi själv gick i skolan, är att småprat inte stört vårt arbete. En tolkning utav detta är då att arbetsro är när man gemensamt kommer fram till vad arbetsro är, och därefter arbetar utifrån svaret.

7.4 Lärarbristen

Lars vill att det finns två klasslärare per klass, detta budskap har han försökt förmedla till ledningen utan resultat. Han talar om en börda av att skapa en likvärdig utbildning åt alla elever. De olika behov eleverna har är oändliga. Han känner att han inte till hundra procent kan tillgodose alla elevers behov som ensam klasslärare. Tanken över hur saker och ting hade kunnat se ut med två lärare kan Lars inte utesluta, då han påpekar att tiden att följa varje elev och skapa förutsättningarna för en unik utveckling hade varit möjlig i en större grad. En artikel som publicerats om den svenska skolans akuta lärarbrist kan förklara lite kring situationen. Författarna menar att läraryrket inte anses vara ett attraktivt yrke längre, många lärarutbildningar Sverige runt är på väg mot ett katastrofalt läge med väldigt låga ansökningstal. En kombination av det låga söktrycket och en stor generation som pensioneras skapar detta tuffa läge för den svenska skolan (Marmorstein, Töpffer 2013). Klassens omfång och att det oftast endast finns en lärare tillgänglig per klass, kan bero på den akuta lärarbristen som finns idag. Detta är en tolkning av den teori vi har tagit del utav i förhållande till Lars tankar. Något vi tänker på är om det finns ekonomiska förklaringar till att exempelvis det oftast endast finns en lärare per klass, vilket vi tror det finns. Vi besitter inte några kunskaper kring detta, men precis som med klasstorlek finns det antagligen olika faktorer som spelar roll i förhållande till ämnet.

8. Diskussion

8.1 Resultatdiskussion

Resultatet visar att det finns både för- och nackdelar med att vara en stor klass respektive liten klass i grundskolan. Detta beroende på vilket perspektiv som sätts i fokus. Därför kommer diskussionen att utgå från de perspektiv som vi upptäckt är de centrala faktorerna för betydelsen av klasstorlek. Till att börja med anser vi att det är lägligt att diskutera frågan ”Vad är en stor klass?”, som är vår första frågeställning i studien. Denna menar vi är problematisk, då det under studiens gång blivit tydligt att denna fråga är mer individuell än vad den är generaliserbar. Denna slutsats drar vi utifrån den empiri vi samlat in och utifrån den forskning vi tagit del av. Detta tyder på att det är lärarens personliga åsikter, egenskaper och kompetens i samband med elevernas bakgrund och hur mycket de kräver av sin lärare som är av större betydelse än antalet elever i sig. Vad vi vill tydliggöra är att det finns elever med större behov av mer stimulans av läraren och där läraren får lägga ner ett större arbete på vissa skilda elever och mindre på andra. Därför menar vi att om en klass innehåller 20 elever med detta behov så upplevs klassen större än en klass med 25 självständiga elever. Vad vi också vill framföra är att dessa arbeten då inte ser likadana ut, men att lärarna samtidigt har samma krav från Skolverket och de har likvärdiga tjänster tidsmässigt. Vad Skolverket säger är att ”Undervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov”(lgr 11:8) och därför ställer vi oss frågan hur det i praktiken tillämpas med tanke på lärares olika förutsättningar? Med *Ramfaktorteorin* som utgångspunkt undrar vi om inte klasstorlek är en faktor som inte läraren kan reglera?

Vad vi dragit som slutsats är att det finns både fördelar och nackdelar angående storleken på klassen. Som vår informatör uttrycker det så är det positiva att ”i en stor klass finns det någon för alla” men rent kunskapsmässigt är det inte gynnande, vilket vi också tolkar att en del av den tidigare forskningen säger: ”Smaller classes may be better academically, but not necessarily socially” (Blatchford 2013:153). I förhållande till detta och vår empiri, är det sociala inte lika framgångsrikt i en mindre klass, dock så tolkar vi att kunskapsinhämtningen är mer angelägen för eleverna. Då ställer vi oss frågan, är det den tid läraren tillgodoser varje elev som skapar denna kontrast? En fråga som har uppstått under arbetets gång som inte har besvarats är, finns det inte något mellanting? Det vill säga, finns det någon möjlighet att skapa

en klass där kunskapsinhämtningen är integrerad med det sociala, och tillsammans skapar de bästa möjliga förutsättningarna för eleverna oberoende av klasstorleken.

Vår tanke går till vad informanten har sagt om sin starka ledarroll; han vill påstå att hans ledarskap är det starkaste han besitter i sin roll som lärare. Lars påstår att denna egenskap har han utvecklat i samband med sin roll som fotbollstränare, och har därför av vana att handskas med stora grupper. Vi är undrande till om hans ledarskap påverkar hur han undervisar eleverna, och om det påverkar huruvida kunskapen når dem? Vi ifrågasätter också om hans tränargestalt kan jämföras med en grupp skolelever, detta gör vi då fotbollen är en frivillig sport att syssla med, medan skolan är en plikt. Förhoppningsvis är Lars spelare på träningarna för att de tycker att det är skoj, medan eleverna är i skolan för att de måste. Vi menar att det är ett tunt argument i förhållande till hur bra man kan handskas med stora grupper, då grupperna innehar två helt olika förutsättningar. Men vi förstår samtidigt den fördel det ger honom i yrket som lärare.

I ledarens uppdrag drar vi slutsatsen att det är dennes plikt att skapa trygga relationer gentemot eleverna. Detta var något Lars satsade på, och han menar att relationen till sina elever har gett honom fler tillvägagångssätt att arbeta på. Med detta anser han att han kan undervisa på ett fritt sätt, för eleverna vet redan vad han förväntar sig utav dem och vad som ska göras. Han menar vidare att klasstorleken inte påverkar hur man bygger relationer, endast tiden det tar att tillfullo skapa en ömsesidig relation. Detta finner vi betydelsefullt för elevernas skolgång. Av egna erfarenheter vet vi att vi alla är olika, vissa är svårare att skapa en relation till än andra. Detta går inte att bortse ifrån för att vi pratar om relationer i klassrummet, olikheten är lika väsentlig här. När vi tittar tillbaka på våra frågeställningar i studien, om för- och nackdelar kring arbetet med stora och respektive stora klasser, har vårt resultat motbevisat våra tankar som vi hade innan studien startade. Vi trodde att vi skulle få se klasstorlek som ett antal, och att möjligheterna och hindren var kopplade till antalet. Istället visade resultatet att möjligheterna och hindren är beroende av vilka individer som går i klassen, att det är lättare att följa eleverna i en mindre klass är ett hinder i förhållande till stora klasser. Att det sociala är en fördel i förhållande till stora klasser, är på grund av att det finns en för alla. I Lars klassrum är antalet en nackdel i förhållande till utrymmet, då det inte finns allt för mycket plats. Som slutsats är klassens storlek inte ett antal, utan storleken är beroende på individerna.

Vad vi under studiens gång kommit att lägga märke till är hur dessa slutsatser förhåller sig till skolans demokratiska uppdrag. Det säger att läraren ska utbilda eleverna till kompetenta demokratiska medborgare, som har rättigheter och skyldigheter för att uppnå detta. Därför vill vi problematisera hur uppdraget tillämpas. Ges uppdraget den tid som krävs eller måste läraren fokusera på andra moment inom yrket? Och bör detta ses som en möjlighet eller hinder med arbetet i stora klasser?

8.2 Metoddiskussion

Valet av de metoder som vi använt oss av blev ganska självklart då vi var ute efter att få en studie med kvalitet. Vi menar att genom den kvalitativa intervjun och observationen har vi fått en djupdykning i ämnet, av en verksam lärare. Därav valet också att enbart utgå från en person. Det som vi under tidens gång var rädda för var att inte den insamlade empirin skulle vara tillräcklig, men då vår informant var väl förberedd så kunde intervjun flyta på och mer data än förväntat samlades in. Om tillräcklig data inte skulle erhållits fanns en möjlig extra informant. Vi tog ställning till att det inte blev nödvändigt. Men för de som är intresserade av att göra en liknande studie och/eller med jämförelser kan vi rekommendera att flera informanter kan behövas. Detta dels för att tillräcklig information ska finnas tillgänglig och för att dra paralleller och motsatser till varandra. Vi vill också poängtera att den observation vi utfört var till stor hjälp för att förstå vårt ämnes innebörd. En enkät som har benämnts i studien gjordes för vår egen nyfikenhet, dels för att frågan ”vad är en stor klass?”, oftast slutade med svaret att det var svårt att sätta ett antal då det var en del faktorer som spelade större roll än antalet. Då vår första tanke med studien var att sätta ett antal på vad en stor klass är, växte en frustration och nyfikenhet fram kring mängden och vad vi senare kunde märke så drogs slutsatsen att antalet varierar individuellt.

En av de anledningar till varför studien är gjord är för att det är ett omtalat ämne. Men också för att vi intresserade oss för hur verkligheten ser ut och de tidigare undersökningarna vi tittat på visar att stora klasser oftast är negativa. Vi ville då se vilka möjligheter och hinder det finns med klasstorlek. För att vi båda skulle få en rättvis och nyanserad bild utav syftet med studien valde vi att båda två medverka under insamlingen av data. Under insamlingen satt vi var för sig utan att påverka varandras synsätt, detta för att bådass perspektiv skulle uppmärksammas i den senare sammanställningen. Vad vi på slutet reflekterat över är att det

uppstod en mängd frågor efter den insamlade empirin, som vi ville ha svar på. Frågorna kom som följdfrågor på det vi fått besvarat och hade varit intressanta i en vidare studie, då vi avgränsade oss mer än annat till syftet med arbetet. Under insamlingen var det svårt att vidga sina vyer, då vi var inställda på de frågor vi förberett.

Inledningsvis ställde vi oss frågan om det verkligen var så svart och vitt, som media får klasstorleken att framstå. Som avslut för diskussionen väljer vi därför att dra slutsatsen att med den metod vi har använt oss av har fått oss att resultera till att klasstorlek är ett komplext begrepp. Begreppen omfattas av egna erfarenheter, lärarens ledarkompetens samt vad eleverna begär av läraren för en likvärdig utveckling. Studien har också fått oss att se olika möjligheter och hinder med respektive klasstorlek, som kommer att vara till vår fördel i vårt kommande yrke.

Som förslag till fortsatt forskning hade vi sett det intressant att undersöka och observera huruvida lärarens arbete kan se ut i två olika klasser, med olika storlek, bakgrund och förutsättningar, fast med samma arbetsätt. Kan vår studie exemplifieras till detta? Eller är det som Lars säger ”ett individuellt arbetsätt”?

Ur en annan synvinkel hade det också varit intressant att utifrån elevernas perspektiv se hur de påverkas av klassens storlek. Påverkas de på samma sätt som studien visar, eller skiljer sig elevernas synpunkter från de vuxnas?

Referenslista

Litteratur

- Aspelin, Jonas & Persson, Sven (2011). *Om relationell pedagogik*. 1. uppl. Malmö: Gleerup.
- Bengtsson, J. & Lundgren, U.P. 1969: *Utbildningsplanering och jämförelser av skolsystem*. Lund: Studentlitteratur.
- Blatchford, Peter (2003). The class size debate: is small better?. Buckingham [England]: Open University.
- Blumer, Herbert. (1954), What is wrong with social theory? *American Sociological Review*, (19, s.3-10).
- Bryman, Alan (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. 2., [rev.] uppl. Malmö: Liber.
- Dahllöf Ulf (1967). *Skoldifferentiering och undervisningsförlopp*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- Einarsson, Charlotta (2003). *Lärares och elevers interaktion i klassrummet: betydelsen av kön, ålder, ämne och klasstorlek samt lärares uppfattningar om interaktionen*. Diss. Linköping : Univ., 2003.
- Ekstrand, Gudrun & Lelinge, Balli (2007). *Klassen som gud glömde: hur man förebygger och åtgärdar oro och konflikter och får ett bra klassrumsklimat*. Malmö: Gleerups Utbildning AB.
- Fredriksson, Peter , Öckert, Björn & Oosterbeek Hessel (2013). Long-term effects of class size. *The Quarterly Journal of Economics*, 249-285.
- Lofland, John & Lofland, Lyn H. (1995). *Analyzing social settings: a guide to qualitative observation and analysis*. 3. ed. Belmont, Calif.: Wadsworth.
- Lundgren, Ulf. P (1972). *Frame factors and the teaching process*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- Lundgren, Ulf P (1999). Ramfaktorteori och praktisk utbildningsplanering. *Pedagogisk forskning i Sverige*, årg 4, nr 1 1999, s-31-41.
- Patel, Runa & Davidson, Bo. (2011). *Forskningsmetodikens grunder att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Johanneshov: TPB.
- Stensmo, Christer (2000). *Ledarstilar i klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.

Dokument

Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011. (2011). Stockholm: Skolverket
Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2575>.

Elektroniska källor

Bie, Nanok (2013) <http://www.svt.se/nyheter/sverige/lofven-och-reinfeldt-mots-i-forsta-duell-i-kvall>

Tillgänglig på internet 2013-10-11.

Blatchford, Peter (2013) <http://theconversation.com/why-small-is-beautiful-when-it-comes-to-class-sizes-14786>

Tillgänglig på internet 2013-10-23.

Granström, Kjell (2003) <http://fof.se/tidning/2003/7/ensamt-arbete-i-stora-klasser>

Tillgänglig på internet: 2013-09-10.

Vetenskapsrådet http://www.ibl.liu.se/student/bvg/filarkiv/1.77549/Forskningsetiska_principer_fix.pdf

Tillgänglig på internet. 2013-05-27.

Lärarnas riksförbund (2011)
<http://www.lr.se/opinionpaverkan/nyhetsarkiv/nyheteryrkesverksam medlem/kommunaliseringen frams taorsakentillbristandelikvardighet.5.14dc57dc132c99db7e38000920.html>

Tillgänglig på internet: 2013-05-27.

Marmorstein, Elisabeth, Töpffer, Micheal (2013) <http://www.expressen.se/nyheter/lararbristen-akut/>
Tillgänglig på Internet 2013-10-23.

Skolinspektionen (2012) <http://www.skolinspektionen.se/sv/Tillsyn--granskning/Kvalitetsgranskning/Genomforda-kvalitetsgranskningar/Demokrati-och-vardegrund/Demokratiuppdraget-och-vardegrunden/>

Tillgänglig på internet 2013-10-23.

Skolverket (2002) http://www.skolverket.se/polopoly_fs/1.10045!/Menu/article/attachment/kak.pdf

Tillgänglig på internet 2013-10-23.

Skolverket (2003) <http://www.skolverket.se/statistik-och-utvardering/laget-i-svenska-skolvasendet/skolverkets-lagesbedomning/tidigare-lagesbedomningar/stora-skillnader-och-bristandelikvardighet-1.96752>

Tillgänglig på internet: 2013-10-23.

Bilaga 1

Hej!

Stora barngrupper? Det är ett hett diskussionsämne i såväl media som skolvärlden.

Vi behöver veta mer! Därför har vi valt att skriva vårt examensarbete om just detta.

Vi är två tjejer, Linnéa och Josefine, från lärarhögskolan i Malmö och har precis satt igång med vårt examensarbete. Vårt syfte med arbetet är att vi vill belysa pedagogernas arbete med stora barngrupper.

Vill du vara med och hjälpa oss mot en större kompetens och bidra till en större förståelse för arbetet?

I sådana fall har vi tänkt att vi under början av september kommer och besöker dig och din klass under två tillfällen. Det första tillfället är en intervju där dina tankar står i fokus. Det andra är en observation i klassrummet där arbetet är centralt.

Vi står för att framförhållning är viktigt och därför har vi valt att redan nu att ge dig denna förfrågan. Som sagt kommer besöken ske i september och om du väljer att hjälpa oss kommer vi i god tid att skicka ut några få temafrågor, just för att du ska ha möjligheten till att ha en inblick i intervjun.

Vi ser gärna ett svar från dig senast den 10 Maj 2013.

Kontakta oss gärna för frågor och funderingar på:

Josefine Ekholst: m10p1544@student.mah.se

Linnéa Hedlund: m10p1500@student.mah.se

Tack på förhand!

Med vänliga hälsningar, Linnéa och Josefine

Bilaga 2

VAD ÄR EN STOR KLASS?

Hej!

Vi är två tjejer som gör vår sista termin, och därmed examensarbetet på lärarhögskolan. Vårt fokus är klasstorlek och därför undrar vi om Du vill svara med ett antal på:

Vad är en stor klass?