

Luna

Ida Engebråten

Bacheloroppgave
Klasseledelse og læringsbrett

Class management and learning tablets

Grunnskolelærerutdanningen for 1. – 7. trinn

2018

Samtykker til tilgjengeliggjøring i digitalt arkiv Brage

JA NEI

Norsk sammendrag

Tittel: Klasseledelse og læringsbrett	
Forfatter: Ida Engebråten	
År: 2018	Sider: 36
Emneord: klasseledelse, læringsbrett	
Sammendrag: <p>Tema for denne bacheloroppgaven er klasseledelse og læringsbrett.</p> <p>Problemstillingen er: <i>På hvilken måte kan læringsbrett brukes som et verktøy til å utøve god klasseledelse?</i></p> <p>I arbeidet med oppgaven har jeg sett på hvordan klasseledelse kan utføres med bruk av læringsbrett i klasserommet, og hva som kreves av læreren i forhold til digital kompetanse.</p> <p>For å besvare min problemstilling har jeg gjennomført tre semistrukturerte intervjuer med lærere fra mellomtrinnet.</p> <p>Resultatene fra intervjuene viser at strukturer, regler, rammer og tydelighet i undervisningen er en forutsetning for å kunne bruke læringsbrett på en god måte i undervisningssammenheng. Dette kan arbeides med gjennom det lærerne kaller «den gode økta». Bruken av «den gode økta» kan vi se som et verktøy for å utøve god klasseledelse.</p> <p>Informantene opplever at de i stor grad må utvikle kunnskap og ferdigheter rundt læringsbrettet på egen hånd. Dette reiser spørsmål om lærerens digitale kompetanse da får god nok kvalitet.</p>	

Engelsk sammendrag (abstract)

Title: Class management and learning tablets	
Author: Ida Engebråten	
Year: 2018	Pages: 36
Keywords: Class management, tablets	
Summary: <p>The subject of this Bachelor's thesis is class management and the use of tablets.</p> <p>The issue I'm exploring is: <i>In which way can a tablet be used as a tool to exercise good class management?</i></p> <p>While working on this assignment, I've looked at how class management can be practiced using a tablet in the classroom, and what is required of the teacher in regards to digital competence.</p> <p>To answer my issue, I've conducted three semi structured interviews with educators teaching 4th to 7th grade.</p> <p>The results from these interviews show that structure, rules, boundaries and clarity while teaching is a premise to be able to utilize the tablet in a beneficially educational capacity. These aspects can be worked on by using what teachers call "the good session". We can look at using "the good session" as a tool to exercise good class management.</p> <p>The interviewees experience, to a large extent, that they have to develop their own knowledge and skills at using the tablet on their own. This does raise a few questions about the quality of the teacher's digital competence.</p>	

Forord

Denne bacheloroppgaven er skrevet våren 2018 og er en avslutning på tre år med faget pedagogikk og elevkunnskap ved høyskolen i innlandet, avdeling Hamar.

Oppgaven har vært lærerik ved at den har gitt meg innsyn i hvordan lærere på mellomtrinnet bruker læringsbrett i klasserommet. Oppgaven har til tider vært krevende da det krever en ny måte å arbeide på. Med kunnskapen jeg har ervervet meg føler jeg meg mere rustet for å ta i bruk læringsbrett i klasserommet i fremtiden.

Det er flere som fortjener en takk i min bacheloroppgave. Jeg vil begynne med å rette en takk min veileder Asbjørn Kårstein som har gitt god veiledning. Mine informanter takkes for at de har tatt seg tid til å dele sine erfaringer og tanker. Medstudent Hege har hjulpet mye med språk og innhold i min oppgave og fortjener en stor takk. Min søster Linda har tålmodig lest gjennom og gitt meg gode tilbakemeldinger for veien videre underveis i arbeidet. Lennon takkes for sitt gode humør og gode klemmer som har gitt tante gode øyeblikk i en ellers travel innspurt.

Familie og samboer fortjener den største takken. Disse stiller opp og legger til rette for at jeg skal utføre mitt skolearbeid. Tusen takk!

Ida Engebråten

Årnes 30.05.18

Innhold

NORSK SAMMENDRAG	3
ENGELSK SAMMENDRAG (ABSTRACT)	4
FORORD	5
INNHold	6
1. INNLEDNING	8
1.1 BAKGRUNN FOR VALG AV TEMA.....	8
1.2 AVGRENSING OG STRUKTUR.....	8
2. TEORI	10
2.1 KLASSELEDELSE.....	10
2.1.1 <i>En positiv og støttende relasjon til elevene</i>	10
2.1.2 <i>Etablering av struktur, regler og rutiner</i>	11
2.1.3 <i>Tydelige forventninger og motivering av elever</i>	12
2.1.4 <i>Etablering av en god læringskultur</i>	13
2.2 LÆRERENS DIGITAL KOMPETANSE.....	14
3. METODE	16
3.1 VALG AV METODE	16
3.2 VALG AV INFORMANTER	16
3.3 GJENNOMFØRING AV DATAINNSAMLING	17
3.4 ETISKE HENSYN	17
3.5 VALIDITET.....	18
4. ANALYSE OG DRØFTING	19
4.1 EN POSITIV OG STØTTENDE RELASJON TIL ELEVENE	19
4.2 ETABLERING AV STRUKTUR, REGLER OG RUTINER.....	20

4.3	TYDELIGE FORVENTNINGER OG MOTIVERING AV ELEVER	22
4.4	ETABLERING AV EN GOD LÆRINGSKULTUR	24
4.5	LÆRERENS DIGITALE KOMPETANSE.....	26
5.	KONKLUSJON.....	28
	LITTERATURLISTE	30
	VEDLEGG	33

1. Innledning

Den digitale hverdagen har endret seg i skolen opp gjennom årene. På slutten av 1980-tallet var det stasjonære datamaskiner som var revolusjonerende innenfor det digitale i skolen. Dette ble senere etterfulgt av bærbare maskiner slik at man kunne være mer fleksible i forhold til arbeidsplass og bruk. Per dags dato er det læringsbrett, også kalt nettbrett, som tar over for disse maskinene og gir oss nye og fleksible verktøy for læring.

Verden er i stadig digital utvikling. Det er viktig at skolen holder følge med denne utviklingen. Et uvisst antall elever i dagens klasserom vil trolig arbeide innenfor yrker som ikke eksisterer per dags dato. Disse barna skal vi som lærere forberede til arbeidslivet. For å klare dette må læreren henge med i tiden, og utvikle kunnskaper slik at elevene kan få relevante digitale kunnskaper som de kan ha nytte av i fremtiden. På samme tid må den skolefaglige læringen foregå.

I undervisningen er det ikke nok alene å inneha et digitalt hjelpemiddel for at læring skal skje. Forskning viser at læreren må inneha en digital kompetanse og bruke denne på riktig måte ovenfor elevene for at læring skal kunne finne sted (Krumsvik m.fl, 2013). Evnen til å lede en klasse til læring er en forutsetning for at lærer skal kunne bruke sine fagkunnskaper i undervisningen (Nordahl, 2012, s. 9).

1.1 Bakgrunn for valg av tema

Satsingen på læringsbrettene til elever og lærere i skolen gir oss tilgang til et verktøy i undervisnings- og læringsarbeid. Noen skoler har satset på læringsbrett som hovedverktøy i undervisningen, mens andre skoler bruker det som en metode som supplerer lærebøker og annet undervisningsmaterieell. Innholdet i undervisningen endres ved bruk av læringsbrett, både hvordan klasseleder legger frem og presenterer undervisningsøktene, samt hvordan elevene arbeider når de bruker læringsbrettene. Det er med spenning jeg ser på hvordan læringsbrett kan påvirke min hverdag som kommende lærer, og hvordan jeg kan bruke dette på en nyttig, lærerik, motiverende og strukturerende måte ovenfor elevene, og meg selv.

1.2 Avgrensing og struktur

Jeg vil i min oppgave besvare problemstillingen:

På hvilken måte kan læringsbrett brukes som et verktøy til å utøve god klasseledelse?

I min oppgave vil jeg se på hvordan lærere på mellomtrinnet bruker læringsbrett i arbeid med klasseledelse. Oppgaven avgrensner jeg ved å se på hvordan klasseledelse kan utføres med bruk av læringsbrett i klasserommet, og hva som kreves av læreren i forhold til digital kompetanse.

Oppgaven består i alt av fem kapitler. I innledningen som er det første kapitlet beskrives valg av tema, avgrensning og struktur for oppgaven, samt problemstillingen. Videre i kapittel to belyses temaet gjennom et kapittel med teori. Dette teorikapitlet er i hovedsak strukturert ut i fra Thomas Nordahl sine fire hovedområder av klasseledelse. I tillegg er det et delkapittel som handler om lærerens digitale kompetanse. Kapittel tre handler om valg av metoden som er valgt for å finne svar på min problemstilling. Først presenteres kvalitativ metode ved å beskrive intervju som forskningsmetode. Videre finner vi valg av informanter og informasjon om innsamlingen. I siste del av dette kapitlet er det skrevet om oppgavens validitet. Analyse og drøfting er oppgavens nest siste kapittel. Her presenteres forskningsresultatene som fortløpende blir drøftet opp mot teori. Til slutt avslutter jeg med å svare på problemstillingen ved å trekke lærdom fra oppgavens drøfting. Bakerst har jeg litteraturliste. Oppgavens vedlegg er min intervjuguide.

2. Teori

Klasseledelse er en viktig del av lærerrollen. I lys av dagens teknologiske utvikling er det viktig å inkludere et fokus på digital læring og digitale læringsressurser i skolen (Krumsvik, 2014, s.21). Dette krever en digital kompetanse hos læreren. Den overordnede strukturen i dette kapittelet er klasseledelse og digital kompetanse.

2.1 Klasseledelse

Begrepet klasseledelse kommer fra det engelske begrepet *classroom management* og rommer fra gammelt av disiplin og oppdragelse (Nordahl, 2015, s. 106). I dag er begrepet en fellesbetegnelse for læreres ledelse av undervisningsforløp og det sosiale fellesskapet i klasser (Nordahl, 2015, s. 107). I tillegg rommer begrepet at en klasseleder skal etablere og bevare arbeidsro, skape et positivt læringsmiljø og ha evne til å motivere elevene til arbeidsinnsats (Michaelsen, 2015, s. 111). Det handler om at læreren skal være en tydelig voksenperson, en som skal lede elevene til læring, samt at denne personen skal ha et relasjonelt forhold til elevene. Thomas Nordahl (2015, s. 108) deler klasseledelse inn i fire hovedområder. Disse områdene strukturerer jeg kapittelet videre etter.

2.1.1 En positiv og støttende relasjon til elevene

Hattie (2009) har gjennom sine metastudier om skole funnet ut at relasjonen mellom lærer og elev har stor betydning for elevenes læring. Relasjonen stiller eleven i sentrum da det er den voksne gjennom sin faglige kunnskap som er ansvarlig for elevens muligheter til læring, personlig vekst og utvikling (Bergem, 2014, s. 27). Relasjonen forutsetter at læreren viser interesse og tar del i elevens liv. Lærerens relasjon til hver enkelt elev er med på å bygge opp under elevenes relasjoner seg imellom innad i elevgruppa. Når elevene ser at læreren støtter og viser sin anerkjennelse til alle elevene er dette med på å bygge gode og trygge relasjoner elevene i mellom, samtidig som det kan skape en positiv adferd i klasserommet (Nordahl, 2015, s. 108). Mobbing og utestengelser i elevgruppa kan også forebygges ved å gjøre dette. Å bygge gode relasjoner er nødvendig for å bygge et godt læringsmiljø (Berg, 2013, s. 205).

Imsen (2014, s. 25) sier en relasjon kan bygges fra lærer sin side ved å vise omsorg for elevene. Dette kan gjøres ved respektere hver enkelt med verdighet, å tenke og føle med dem og ha

evne til å tenke og sette seg inn i hvordan de oppfatter omverdenen (Imsen, 2014, s. 25). Ved å kunne gjøre dette vil man kunne skape en undervisning som er meningsfylt for elevene.

2.1.2 Etablering av struktur, regler og rutiner

Det er viktig med strukturer, regler og rutiner i klasserommet for at lærer skal ha kontroll på læringsaktivitetene (Nordahl, 2015, s. 108). Struktur, regler og rutiner er til sammen et virkemiddel for å fremme læring og trivsel på skolen (Utdanningsdirektoratet, 2015a). Med struktur i undervisningen menes oppstart av timer, overganger mellom aktiviteter og avslutninger av undervisningsøkter eller timer. Her vil en fast struktur skape trygghet (Imsen, 2014, s. 324). Nordahl (2012, s. 47) sier man kan arbeide med strukturen fra elevene går inn i klasserommet ved å hilse på elevene. Man setter rammer for hvordan man skal ha det. Man bør hilse på elevene når man ser de for første gang i løpet av dagen, være vennlig og innlede en undervisningstime med å vise at man har lyst til å lære bort noe. Ved å gjøre dette går man foran som et godt eksempel for hvordan man kan ha det i klasserommet. Overganger i undervisningstimer handler om å bytte aktivitet på en kontrollert måte. Nordahl (2012, s. 48) sier dette kan gjøres ved å la elevene vite hva som skal skje og hva de skal gjøre, samt at det ikke skal oppleves som en pause for elevene. I avslutning av en undervisningstime legger Nordahl (2012, s. 48) vekt på viktigheten av repetisjon av undervisningsstoffet da dette er avgjørende for elevenes læring. Dette bør gjøres i hver undervisningstime. Gjennom en god ytre struktur vil elevene etter hvert kunne etablere en indre struktur. Denne indre strukturen kan de på sikt regulere blant annet arbeidsinnsats med (Ziehe, 2011).

For å skape et godt læringsmiljø i en klasse er det viktig å ha klare rutiner og regler. Det er viktig å ta hensyn til elevene, men samtidig må man få elevene til å forstå at det er til alle sitt beste at de følger reglene for skolen og klassen (Nordahl, 2015, s. 108). Elevene skal lære å følge regler, og dette er en del av å være elev i et klassefelleskap (Utdanningsdirektoratet, 2015a). Gjennom hele skoleløpet er lærerens oppgave å oppmuntre og lære elevene å følge disse reglene. Reglene må være tydelige slik at elevene vet hvilken oppførsel som er forventet. Reglene må håndheves av alle, både elever og lærere, og konsekvensen ved brudd på reglene bør være kjent for elevene (Utdanningsdirektoratet, 2015a). Både positive og negative konsekvenser i sammenheng med regler er viktig. Elever som følger reglene bør få en positiv konsekvens, derav ros og annen positiv oppmerksomhet. Elever som bryter reglene får her en negativ konsekvens. Konsekvenser bør de være kjent med på forhånd slik at de er forutsigbare, men de bør og være tilpasset regelbruddet (Utdanningsdirektoratet, 2015a). En positiv relasjon

mellom lærer og hver enkelt elev er en forutsetning for å lykkes med regler og rutiner (Utdanningsdirektoratet, 2015a).

Rutiner i undervisningen handler om forutsigbarhet (Nordahl, 2015, s. 109). Rammen undervisningen foregår i bør være gjenkjennelig for elevene for å skape en trygghet. Med kjente og trygge rammer kan fokuset ligge på innholdet i undervisningen (Nordahl, 2012, s. 49). Strategier, arbeidsformer og aktiviteter man velger til undervisningstimer bør til en viss grad gå igjen i de fleste timer for å skape rutiner (Nordahl, 2012, s. 49). Oppstart og avslutning av undervisningstimene kan man for eksempel gjøre tilnærmet likt i de fleste læringsøkter for å skape forutsigbarhet og trygghet for elevene.

2.1.3 Tydelige forventninger og motivering av elever

For at elever skal kunne realisere sine læringspotensialer er det avgjørende at læreren har tydelige forventninger og motiverer elevene til arbeidsinnsats (Utdanningsdirektoratet, 2015b). Manger (2015, s. 133) omtaler motivasjon som en viktig drivkraft i alle prosesser. Hvis man er motivert har man et engasjement, man er målrettet og har en utholdenhet til å gjøre oppgaven man har framfor seg (Manger, 2015 s. 133). I skolen er det lærerens oppgave å motivere elevene for undervisning (Imsen, 2009, s. 302).

Vi kan skille mellom indre- og ytre motivasjon. Ved indre motivasjon er det aktiviteten i seg selv som er målet og eleven har en motivasjon for å utføre en oppgave (Skaalvik & Skaalvik, 1998, s. 102). Skaavik & Skaavik (1998, s. 48) forklarer ytre motivasjon med at aktiviteten i seg selv ikke er motiverende for eleven. Isteden utføres oppgaven for å motta ros, beundring eller belønning, selv om dette i utgangspunktet ikke har noe med oppgaven å gjøre. Lærere benytter ofte ros, privilegier, og straff for å motivere elevene (Skaalvik & Skaalvik, 1998, s. 73). Privilegier kan være å arbeide med noe man selv velger i slutten av en time, for eksempel tegne i tegneboka eller lese i selvvalgt bok. Ros er kommentarer og tilbakemeldinger elevene får fra læreren over et godt utført arbeid, eller oppførsel (Skaalvik & Skaalvik, 1998, s. 74). Vi ønsker at elevene skal komme dit at de skal drives av indre motivasjon. Elever som først og fremst vil lære på grunn av interesse og entusiasme for faget har en nysgjerrighet til å lettere ta initiativ til å lære. Disse er ikke avhengig av konstant oppmuntring. De drives av indre motivasjon. Elever som ikke har dette drivet, vil trenge annen type støtte. Vi snakker da om ytre stimuli i form av belønning eller straff (Skaalvik & Skaalvik, 1998, s. 73).

I følge Nordahl (2012, s. 49) bør man fortelle elevene hva de skal lære i løpet av en undervisningstime. I skolen brukes gjerne et eller flere læringsmål for timen eller

undervisningsøkta, og kriterier som ligger til grunn for å nå dette målet. Forventningene læreren her stiller til elevene bør både være høye og realistiske. Læringsaktiviteten bør inneholde utfordringer slik at hver enkelt elev utfordres og kan kjenne egen mestring (Utdanningsdirektoratet, 2015b). Gjennom John Hattie (2009) sine metaanalyser vet vi at lærerens evne til å kommunisere hva som er målet for en time, og hva som forventes av elevene har betydning for elevenes læringsresultater.

Som klasseleder er det ideelt å være autoritativ. Dette innebærer at man kan stille krav som forventninger til elevene samtidig som man gir de varm omsorg og oppmerksomhet (Nordahl, 2015, s. 119). Undervisningens atmosfære bør være preget av varme og oppmerksomhet rettet mot elevene slik at eleven opplever skolen som et trygt og trivelig arbeidssted (Bergem, 2014, s. 126). Deltagelse i undervisningen skal ikke være valgfritt for elevene, de skal alltid oppmuntres til å alltid gjøre sitt beste (Nordahl, m.fl., 2009, s. 152 - 153).

2.1.4 Etablering av en god læringskultur

Gjennom John Hatties (2009) metaanalyser vet vi at en læringskultur i skolen eller klassen er god når det er utviklet en generell positiv holdning til læring. Med læringskultur i en klasse menes normer for hva som er viktig, hvordan man skal forholde seg til medelever og lærere, og hvilken arbeidsinnsats som forventes, eller er akseptabel. Denne læringskulturen har betydning for elevenes konsentrasjon, oppmerksomhet og deltagelse (Utdanningsdirektoratet, 2015c).

Elevenes opplevelse av læringsmiljøet har konsekvenser for elevenes motivasjon, selvpoppfatning, prestasjoner og atferd (Skaalvik & Skaalvik, 1998, s. 115). Skaalvik og Skaalvik (1998 s. 116) sier derfor at et kriterium for godt læringsmiljø er at det må ivareta viktige behov hos elevene. Lærerens oppgave blir her å hjelpe elevene med å oppfylle behov for mestring, gi anerkjennelse, hjelpe elevene på veien til å akseptere seg selv, fremme læring og trivsel, og hjelpe eleven til å oppleve en sosial tilhørighet (Skaalvik & Skaalvik, 1998, s. 116; Utdanningsdirektoratet, 2015c).

Som klasseleder har man sterke påvirkninger for hvilke normer og regler som skal vektlegges i en klasse gjennom valg og holdninger (Nordahl, 2015, s. 110). Med dette mener Nordahl (2015, s. 110) at lærere som elever må forholde seg til fellesskapet slik at alle kan få en opplevelse av å delta i et sosialt og faglig inkluderende fellesskap. Her er lærerens oppgave å lede elevene slik at læring, trivsel og helse fremmes. Læreren bør være en god rollemodell da valg en lærer tar kan påvirke elevenes forståelse av læreren, av medelever og arbeidet ellers i

klassen (Nordahl, 2015, s. 110). Tilliten mellom lærer og elev blir skapt gjennom handlinger og holdninger.

2.2 Lærereens digital kompetanse

Senter for IKT i utdanningen, er et direktorat som arbeider for at barn, unge og voksne skal få et opplæringstilbud av høy kvalitet. De tilbyr digitale ressurser og nettjenester for å bedre elever og læreres digitale kompetanse. Senter for IKT i utdanningen, har utarbeidet en IKT-plan. Denne er laget ut i fra nåværende læreplan, og er et forslag med minimumsgjennomganger av digitale ferdigheter i grunnskolen (Senter for IKT i utdanningen, 2018). Planen inneholder mål og kriterier for de digitale ferdighetene, samt gode råd for lærerne. Dette være seg veiledninger, videoer, undervisningsopplegg, kursmateriell og kartleggingsressurser.

Klasseledelse i teknologirike omgivelser anses som et viktig tema i den digitale skolehverdagen. Læringsbrett åpner opp for nye måter å gjennomføre undervisning på, og arbeide på i undervisningsøktene. Det krever at lærer kan tilpasse undervisningen til læringsbrettene og bruke dette på en hensiktsmessig måte slik at elevene lærer best mulig (Berrum m.fl., 2017). Planlegging av undervisningstimer krever valg av teknologi og programvare. Hensikten med hvilken funksjon teknologien skal ha bør være avgjørende for valget (Gievær, Johannesen & Øgrim, 2013, s. 218).

SMIL-rapporten, en forskningsrapport på IKT i skolen, viser at læreren må inneha en digital kompetanse og bruke denne på riktig måte for at læring skal kunne finne sted (Krumsvik, m.fl, 2013). Bjarnø, Giæver, Johannesen & Øgrim (2009, s. 16) forklarer at man innehar en digital kompetanse når man kan bruke digitale verktøy og har en tilstrekkelig forståelse av teknologiens muligheter til å fungere i og påvirke samfunnet. I skolesammenheng deler Erstad (2010, s. 117) den pedagogiske digital kompetanse i to. På ene siden er det snakk om generelle endringer i den pedagogiske praksisen til læreren, mens på den andre siden er det snakk om måter å organisere læringsarbeidet på, og konsekvensen det kan ha for elevenes læring (Erstad, 2010, s. 17). Digitale verktøy i skolen sier Høyland, Winje og Wølner (2012, s. 13) at bør brukes på en slik måte at det fremmer: elevens sosiale og kulturelle kompetanse, elevens motivasjon for læring og læringsstrategier, elevmedvirkning, tilpasset opplæring og likeverdet muligheter. IKT og bruk av digitale verktøy i undervisningen åpner opp for mange muligheter. Lærere som er digitalt kompetente vil her lettest se og utnytte mulighetene som er tilgjengelige

for å skape kreativitet i undervisningen (Krumsvik, 2014, s. 108). IKT i skolen kan dermed åpne for ulike muligheter for arbeid og innlæring av læringsstoff. Elever som trenger tilpasset undervisning og differensiering kan her få nye inngangsporter til motivasjon, kunnskapsbygging og læring (Krumsvik, 2014, s. 112).

3. Metode

Metode er framgangsmåter for å gi svar på forskningsspørsmål. Det handler om hvordan man skal gå frem for å få informasjon om virkeligheten, hvordan denne informasjonen skal analyseres, og hva den forteller, altså tolkes (Johannessen m. fl. 2016, s. 25).

3.1 Valg av metode

I denne oppgaven er det valgt en kvalitativ forskningsmetode for å besvare problemstillingen. Kvalitativ metode har her vært aktuell da klasseledelse handler om en menneskelig prosess i en virkelig setting. Når man forsker kvalitativt vil man få en forståelse for deltagers perspektiv (Postholm, 2010, s.17), og det er nettopp deltagerens erfaring som har vært interessant i forhold til å besvare min problemstilling.

Innenfor de kvalitative forskningsmetodene er det i denne oppgaven valgt semistrukturert intervju som metode. Med semistrukturert intervju har man en intervjuguide som utgangspunkt under intervjuene. Med denne metoden kan man skape en dialog mellom intervjuer og informant da oppfølgingsspørsmål er mulig, og spørsmålene ikke trenger å stilles i oppsatt rekkefølge. Intervjuene gjennomføres slik Johannessen m.fl. (2016, s. 146) kaller én-til-én-intervju. Det vil si at en og en informant blir intervjuet av intervjuer. Dette er valgt for å ha mulighet til å få fylldige, detaljerte og reflekterte svar fra informanten.

3.2 Valg av informanter

I mitt forskningsprosjekt har jeg valgt å intervju tre lærere som arbeider på mellomtrinnet. Jeg har valgt dette antallet med bakgrunn i oppgavens lille omfang, og det vil bli for plasskrevende å ha mange informanter. Dette var og etter anbefaling fra min veileder. Informantene er lærere jeg har fått kjennskap til gjennom ulike praksisperioder i tiden som student. Jeg har valgt å bruke fiktive navn på mine informanter for å skille de fra hverandre i neste kapittel. Hilde og Kari er begge lærerne som arbeider på 5. trinn, mens Andreas arbeider på 7. trinn. Disse lærerne arbeider på ulike skoler, men i samme kommune. De har lik fartstid med bruk av læringsbrett i skolen, alle tok de i bruk høsten 2017. Informantene er valgt på bakgrunn av at de har arbeidet rundt 10 år i skolen. Dette gir de mulighet til å sammenligne undervisningen fra tidligere uten læringsbrett med nåtidens undervisning med. Felles hos de alle er at de bruker læringsbrett som en av flere metoder i undervisningen. For å få en

variasjonsbredde i min datainnsamling valgte jeg Hilde og Kari som begge er kontaktlærere, mens Andreas er faglærer. Disse informantene ble også valgt fordi jeg trengte informanter jeg ikke hadde en relasjon til. Erfaringen med læringsbrett var jeg viten om at alle hadde.

3.3 Gjennomføring av datainnsamling

Gjennomføringen av datainnsamling startet med å finne informanter. Da disse informantene hadde sagt seg villig til å intervju fikk de tilsendt intervjuguide og informasjon om forskningsprosjektet (Vedlegg). Intervjuguide er ikke vanlig å sende ut i forkant med mindre informantene har et ønske om dette. I mine forespørsler til informantene åpnet jeg opp for å gi intervjuguiden i forkant av intervjuet, noe alle takket ja til med begrunnelsen at de ønsket å stille forberedt til intervjuet. I etterkant av denne mottagelsen tok jeg på nytt kontakt med informantene og spurte om de fortsatt var interessert i å være informanter, noe de var. Vi avtalte samtidig tid og sted for gjennomføring av intervjuene.

Et av intervjuene ble gjennomført på informants arbeidssted, mens de to andre ble intervjuet i informantenes hjem da dette var ønsket de hadde. Da vi møttes informerte jeg kort om hvordan gjennomføringen av intervjuet ville foregå før vi begge signerte samtykkeerklæringen for deltagelse i forskningsprosjektet og jeg fikk tillatelse til å gjøre opptak av intervjuene. Alle intervjuene ble holdt uten avbrytelser. Etter endt intervju ble lydopptak transkribert før neste intervju ble gjennomført.

3.4 Etiske hensyn

Informantene til min oppgave mottok i forkant av intervjuene en intervjuguide. I denne guiden ble informanten informert om at intervjuet vil bli behandlet konfidensielt og at det ikke vil være mulig å spore informasjonen tilbake til kilden, den vil bli anonymisert. Intervjuguiden opplyste og om at deltagelsen var frivillig og at man når som helst i prosessen kunne trekke seg fra prosjektet, uten å begrunne sin avgjørelse.

Intervjuene ble spilt inn ved bruk av lydopptak som ble slettet etter transkribering. I intervjuene ble det brukt navn på intervjuer og informant, dette ble av etiske hensyn anonymisert i transkriberingen og i videre bruk av datamaterialet.

3.5 Validitet

Validitet i kvalitativ forskning handler om bekreftbarhet, troverdighet og overføringsverdi (Larsen, 2017, s. 93). I mine intervjuer har jeg stilt spørsmål som er med på å besvare min problemstilling, og fått disse besvart av informantene. Dette er med på å gjøre min besvarelse og forskning valid da grunnlaget med datainnsamlingen viser funn man kan trekke slutninger ut i fra (Larsen, 2017, s. 93). For at min innsamlede data skulle bli valid ble det gjort opptak underveis som ble transkribert. Dette for å kunne gjengi informantens svar på en god måte. Larsen (2017, s. 93) sier fortolkninger skal samstemme og vise virkeligheten som er studert. Mine intervjuer viser gjennom lydopptak, transkribering av datamaterialet og videre bruk av dette denne virkeligheten. Overførbarheten fra min studie er til stede da den kan hjelpe andre lærere, og lærerstudenter til å få et innblikk i hvordan man kan bruke læringsbrett i klasseledelse.

Oppgavens reliabilitet viser pålitelighet da informantene hadde mulighet til å forberede seg til intervjuene, noe de hadde gjort, og ga av sin kunnskap og erfaringer. Deres troverdighet er basert på deres erfaringer som lærer. Spørsmålene de fikk stilt var ikke ledende, og intervjuene ble transkribert på en nøyaktig måte i etterkant av hvert intervju. Alle informantene ble stilt de samme spørsmålene fra intervjuguiden, mens oppfølgingsspørsmålene varierte ut i fra hva jeg som intervjuer følte manglet i deres i besvarelser. Dette for å kunne sammenligne informantenes besvarelser.

4. Analyse og drøfting

I dette kapittelet vil jeg presentere et utvalg resultater og drøfte dette opp mot relevant teori. Jeg har valgt å strukturere kapittelet med de samme overskrifter som min teoridel. Dette for å gi en gjenkjennbar struktur for leseren og en rød tråd gjennom oppgaven.

4.1 En positiv og støttende relasjon til elevene

En overvekt av informantene opplevde en positiv utvikling av relasjonen til elevene etter innføring av læringsbrett. De forklarte dette med at elevene hadde større motivasjon for læringsarbeidet, og de produserte mer. En av informantene sa: *«For det første er det jo mer motiverende, og når de er motiverte blir jo relasjonen også mere positiv.»* Dette fortalte informanten at gjaldt særlig de elevene som tidligere hadde slitt med motivasjon. En av informantene opplevde ingen store endringer med tanke på relasjonen til elevene. Han fortalte at dette kunne ha sammenheng med at han selv ikke opplever å ha endret sitt relasjonsarbeid i sin klasseledelse.

To av informantene ser en positiv utvikling i relasjonen til elevene etter oppstarten med læringsbrett. Imsen (2014, s. 25) sier relasjon kan bygges ved å vise blant annet interesse for elevene og kunne tenke som de gjør. Læringsbrett er kjent for flere elever før de får dette på skolen. Vi kan se på det som at skolen tar i bruk et verktøy som er i interesseområdet hos flere elever. Det forbindes for mange trolig med spill, derav har det fått navnet læringsbrett for å minne elevene på at det skal brukes til læring. For mange oppleves kanskje det å få læringsbrett på skolen som at skolen er inn i tiden, der skolen følger utviklingen av teknologi de anvender i hverdagen. Dette er mulige faktorer som er med på å motivere elever til å arbeide på læringsbrettene. Slik informanten fortalte, at når elevene er mer motiverte blir og relasjonen mere positiv, kan her ha en sammenheng med at læringsbrettene inkluderer interesser hos flere elever, i tillegg til at det blir nye spennende måter å arbeide på.

Andreas fortalte han ikke opplever noen store endringer med tanke på relasjonen til elevene, og begrunner dette med at han ikke føler han arbeider annerledes med sitt relasjonsarbeid nå sammenlignet med tidligere. Relasjonsarbeidet kan gjøres ved å vise omsorg for elevene, sette elevene i fokus, anerkjenne, respektere med verdighet og sette seg inn i hvordan elevene oppfatter verden (Bergem, 2014, s. 27; Imsen, 2014, s. 25). Det er ikke sikkert informanten ser på læringsbrett som en innfallsvinkel til relasjonsarbeid i forhold til disse måtene å bygge

relasjon på. Det kan og settes spørsmålstegn til om læreren ønsker en forandring i relasjonsbyggingsarbeidet sitt, eller om det er valgt å fortsettes med metoder som har fungert for han tidligere.

4.2 Etablering av struktur, regler og rutiner

Under dette punktet fikk informantene først spørsmål om hvilke strukturer de bruker i forhold til læringsbrett når de utøver klasseledelse. Alle informantene fortalte at de bruker en innlært læringsmal som de kaller «den gode økta». Dette er et mål, kriterier og aktivitetsoversikt, som er laget i en mal i applikasjonen iThoughts. Informantene opplever at dette er et nyttig verktøy som strukturerer timer, eventuelt perioder. De fremholdt samtidig at det er viktig å holde øyekontakt med elevene for å opprettholde ansikt til ansikt relasjonen. Hilde sa at: *«Læreren er fortsatt den tydelig klasselederen, men læringsbrettet er fint som et metodisk verktøy for å utøve denne»*.

Imsen (2014, s. 324) hevder at en fast struktur i undervisningen skaper trygghet. Denne strukturen kan være blant annet oppstarten av undervisningstimer og aktivitetsbytter. Mine informanter fortalte at gjennom å bruke «den gode økta» strukturerer de timer og perioder, og konkretiserer innholdet ovenfor elevene. Overganger i timene er forutsigbare for elevene da de i oppstart av timen får vite alt som skal foregå i timen. Dette støtter opp om Nordahl (2012, s. 48) sin teori, der han sier at overganger i undervisningstimen kan gjøres ved å la elevene vite på forhånd hva som skje og hva de skal gjøre.

Hilde løfter frem i sitt sitat at hun som klasseleder er formidleren av informasjonen som skal deles med eleven. Hun ser på læringsbrettet som et verktøy for å strukturere denne informasjonen ovenfor elevene. Dette viser at Hilde er tydelig på at læringsbrettet er et verktøy, og ikke den eneste kilden elevene har til informasjonen. Dette vil trolig fange elever som trenger en muntlig gjennomgang, de som trenger en nedskrevet og de som trenger begge deler med en fast struktur.

Videre ble informantene spurt om hvilke regler de som klasseledere praktiserer ved bruk av læringsbrett i klasserommet. Her var informantene samstemte. De fortalte alle at de fører strenge regler, og bruker det de alle kaller «eple opp». De forklarte alle at dette betyr at læringsbrettet skal legges ned - med skjermen ned, munnen skal være lukket og fokuset videre skal være rettet mot læreren.

Informantene er samstemte i at det er læreren som skal bestemme når elevene skal bruke læringsbrett i timene. En av informantene har en regel som sier at læringsbrettene ikke skal brukes på skolen så lenge en lærer ikke er tilstede og har gitt tillatelse til å bruke det. Dette begrunnet hun med alt som ligger tilgjengelig på internett, særlig Youtube, og kontrollen hun ikke har når hun ikke er til stede. Konsekvens ved regelbrudd fører hos alle informantene til inndragelse av læringsbrett, men med ulike lengder etter hva overtredelsen har vært.

Nordahl (2015, s. 108) sier det er viktig å ha klare regler i en klasse. Informantene er samstemte i at de har klare føringer for når læringsbrettene skal brukes, og klare regler når de er i bruk. Ved å ha dette vet elevene hva som er forventet av dem, og hva konsekvensen ved regelbrudd vil være (Utdanningsdirektoratet, 2015a).

Konsekvenser ved regelbrudd kan være positive og negative. Elever som bryter regelen «eple opp» vil oppleve en konsekvens der læreren tar læringsbrettet fra eleven. Vi har tidligere sett at negative konsekvenser bør være tilpasset regelbruddet (Utdanningsdirektoratet, 2015a). Dette samsvarer med informantenes reglement der de tar elevenes læringsbrett med ulik tidsvirkning. En elev som ikke tar «eple opp» når dette blir sagt vil få en inndragelse til en gjennomgang av læreren er ferdig. Hvis regelbruddet er mer alvorlig kan dette føre til at læringsbrettet blir inndratt for resten av skoledagen i tillegg til at det blir gitt beskjed hjem om inndragelsen. Informantene sa ingenting om hva de anvender som positiv konsekvens. Det kan derfor se ut til at en positiv konsekvens kan være at eleven får beholde læringsbrettet og bruke dette videre i undervisningen. Ved inndragelse av læringsbrettet over tid får ikke eleven arbeidet på brettet. Elevene må da arbeide i for eksempel skriveboka si. Vil da konsekvenser som inndragelse av læringsbrett endre elevens læringsutbytte? Og vil det være praktisk mulig å følge klassens undervisning som er planlagt for læringsbrett i en skrivebok? Skal det være straff å måtte arbeide i bok når man bruker læringsbrett som en av flere metoder i undervisning? Ved å gjøre dette kan det tenkes at skrivebøker blir noe som er negativt også når læringsbrett ikke brukes.

Informantene ble så spurt om de hadde opparbeidet seg noen fungerende rutiner med læringsbrett. På dette svarte informantene unisont «den gode økta». Hilde løftet frem at hun har fått inn vurdering for læring i hverdagen på en god måte gjennom å aktivt bruke «den gode økta». Hilde fortalte: «*Jeg bruker den gode økta som vi lærte på innføringsdagene. Det er gjenkjennbart for elevene og et nyttig verktøy*». I tillegg la hun frem at undervisningstimene hennes hadde blitt mer variert, og begrunnet dette med at hun selv følte hun var blitt flinkere til å tenke mer variert.

Informantene opplever alle at «den gode økta» gir en god rutine i undervisningsøktene. Nordahl (2015, s. 109) sier at rutiner i undervisningen handler om at noe er forutsigbart for elevene. Her kan vi se «den gode økta» med en oppbygd fast struktur. Den viser alt som skal foregå i løpet av en undervisningsøkt eller periode. Når den brukes i mange av timene blir den forutsigbar for undervisningen og oppstarten av timene da den alltid er bygget opp med den samme strukturen, i den samme malen. Med andre ord, elevene vet hvordan læreren vil legge frem innholdet i timen og rekkefølgen all informasjonen kommer i.

Hilde fortalte at hun arbeider på en god måte med vurdering for læring i hverdagen etter hun tok i bruk «den gode økta». Nordahl (2010, s. 49) sier at med kjente og trygge rammer i undervisningen kan fokuset ligge på innholdet i undervisningen. Det kan være dette Hilde opplever. En trygg og kjent ramme, samt struktur som i større grad gjør elevene selvgående, slik at hun har mer tid i løpet av timene til å vurdere elevene til læring. Med «den gode økta» på tavla kan og elevene se til enhver tid hva de skal gjøre om de blir usikre underveis i timen.

Informantene fortalte om det positive ved strukturen og rutinene de opplever ved bruk av «den gode økta». Hilde sa hun har blitt flinkere til å variere arbeidsmetoder i timene. Her kan det tenkes at når man fyller inn timenes innhold i malen for den «den gode økta» så starter man med å finne et passende læringsmål. Deretter må læreren reflektere rundt hvilke kriterier og aktiviteter som er best egnet for å nå dette målet. Aktivitetene vil da trolig være forskjellige da ulike mål krever ulike aktiviteter som fremgangsmåter for å oppnå måloppnåelse.

4.3 Tydelige forventninger og motivering av elever

Alle informantene hadde et klart svar til mitt spørsmål; Opplever du at man kan gi elevene tydelige forventninger ved bruk av læringsbrett kombinert med klasseledelse? Alle løftet igjen frem «den gode økta» de bruker i oppstarten av undervisningstimene.

Andreas fortalte han alltid har gitt elevene mål og kriterier. Før læringsbrettets tid fikk elevene tildelt dette på ark, mens nå får de det som en oversikt på tavla. Hilde tror den skjematiske fremstillingen i «den gode økta» hjelper elevene til å forstå hva som forventes av dem, samtidig som de tydelig ser hva de skal lære og gjøre. I tillegg fortalte hun at gjennom planlegging av timer og aktiv bruk av læringsmål, tenker hun nå grundigere gjennom hva hun forventer av elevene.

Alle informantene opplevde at elevene bruker informasjonen de får i «den gode økta» aktivt i elevarbeider, og de kontrollerer seg selv underveis for å se om de følger kriteriene.

Informantene var samstemte i at den skjematiske framstillingen i «den gode økta» konkretiserer innholdet i undervisningstimen for elevene, slik at elevene ser hva de skal lære i en undervisningstime, og hvordan du skal oppnå denne lærdommen. Dette samstemmer med Nordahls (2012, s. 49) teori som sier at elevene bør fortelles hva de skal lære i oppstarten av en undervisningstime for å fremme læring. Informantene opplever at denne informasjonsformidlingen viser deres forventninger til elevene, da den lages ut i fra hva de forventer at elevene skal kunne mestre av nye læringsmål. Det vi her kan se som avgjørende er læringsmålene til elevene. I disse bør det ligge en forventning slik at eleven har noe å strekke seg etter, men som også er innen rekkevidde for å oppnå måloppnåelse.

Elevene bruker og «den gode økta» aktivt i elevarbeidene sine og vet at kriterier må følges for at læringsmålet skal oppnås. Formidlingen av innholdet i «den gode økta» kan ses opp mot Hatties (2009) metaanalyser der vi ser at lærerens evne til å kommunisere hva som er målet for en time, og hva som forventes av elevene har betydning for elevenes læringsresultater. Med læringsbrett har læreren et verktøy som er med på å kommunisere dette, i tillegg til det læreren formidler muntlig.

Videre fikk informantene spørsmål om deres klasseledelse med læringsbrett motiverer elevene, både med tanke på læring og til arbeid. Alle informantene opplever at klasseledelse kombinert med læringsbrett gir motivasjon hos elevene. Kari fortalte at elevene nå er mer kreative enn tidligere, de får estetisk fine resultater som de er stolte av å vise frem, i tillegg til at de produserer mer. Andreas så seg enig i dette, og fortalte videre at: *«Det jeg har lagt merke til er at elevene produserer mer skrivning. De elevene som ofte ikke har skjønt skrifta si og forstått selv hva de har skrevet, har begynt å skrive mer»*. Det han syntes var interessant med dette var at elever som tidligere nesten ikke selv har kunne avkodet sin egen håndskrift nå har oppdaget en skriveglede når de skriver på læringsbrett.

Informantene opplever at klasseledelse med læringsbrett skaper motivasjon hos elevene. Manger (2015, s. 133) omtaler motivasjon som en viktig drivkraft i prosesser. En slik drivkraft kan det virke som elevene har når de arbeider på læringsbrett, der deres utholdenhet til å utføre arbeidet bunner i et motivert engasjement (Manger, 2015, s. 133). Imsen (2009, s. 302) sier det er lærerens oppgave å motivere elevene for undervisning. Med bruk av læringsbrett i undervisningen kan det se ut til at dette og er en motivator. Andreas fortalte om elever som tidligere har strevet når de anvender håndskrift. Disse elevene har nå fått en motivasjon for å produsere tekst ved bruk av læringsbrett. Her kan læreren legge til rette ved å la elevene skrive på læringsbrettet. Med læringsbrett lett tilgjengelig i undervisningen vil kanskje dette lett bli

en løsning for å få elevene til å produsere. Det ligger mye øvelse og læring i produksjon av tekst, men hva kan skje med elevenes håndskrift på sikt hvis det kun skrives på læringsbrett?

Når vi ser på indre motivasjon opp mot informasjonen fra informantene, kan det se ut til at det å utføre aktiviteten på læringsbrett er motiverende for elevenes arbeidsinnsats. I skolen ønsker vi å komme dit at elevene drives av denne indre motivasjonen (Skaalvik & Skaalvik, 1998, s. 102). Det fortelles fra to av informantene at resultatene blir estetisk fine, og elevene er stolte når de viser frem og deler sine arbeider. Ros og beundring elevene her søker kan vi se på som ytre motivasjon (Skaalvik & Skaalvik, 1998, s. 102). På samme tid kan anerkjennelsen elevene mottar ved deling og fremvisning gi en indre motivasjon til å utbedre arbeidene videre gjennom å gjøre sitt beste.

4.4 Etablering av en god læringskultur

Her fikk informantene spørsmålet: På hvilken måte bruker du klasseledelse og læringsbrett til å skape en god læringskultur? På dette svarte Andreas at han i sin undervisningshverdag er opptatt av at elevene skal være tenkende vesener som stiller kritiske spørsmål der de har vekt på spørreordet «hvorfor». Med læringsbrett tilgjengelig opplever han at de kan gå på internett når de trenger å søke opp, og finne svar på disse «hvorfor»-spørsmålene. Dette fortalte han at skaper nysgjerrighet hos elevene samtidig som det gir en tilfredsstillende i at de får svar på spørsmål som opptar dem. Andreas fortalte at han opplever at dette er med på å skape en god læringskultur som vekker en nysgjerrighet for læring hos elevene.

Kari og Hilde svarte at «den gode økta» lager en kultur for læring. Målene og kriteriene forteller elevene hva de skal lære og hva som må til for å nå dette målet. Begge la også vekt på at gjentagelser og faste systemer der lik oppstart i øktene hjelper de som trenger gjentagelser og faste systemer til å organisere informasjon.

Hilde fortalte om hvordan hun opplever tilpasset opplæring med læringsbrett. Hun syntes det er lettere å tilpasse til den enkelte elev, mer effektivt, og det er mange muligheter så det fint kan differensieres inn mot enkeltelever. Hun fortalte at elever som strever med å skrive kan for eksempel lese inn tekst, mens i andre tilfeller kan læringsmål sløyfes eller endres. Flerspråklige elever kan ha god støtte i applikasjoner som har språk de snakker. Her kan de og få en måte å kommunisere på, sa Hilde.

Videre fortalte Hilde om den gode delingskulturen hun har fått i sin klasse. Elevene får her øvd på å framføre - og på å være et konstruktivt publikum som gir tilbakemeldinger til medelever.

Andreas fortalte om sin undersøkende klasseledelse der han ønsker å skape en nysgjerrighet for læring blant elevene. Han lærer derfor elevene til å se nytten av læringsbrettets muligheter for å finne svar på deres spørsmål. Hatties (2009) metaanalyser viser at læringskultur i skolen er god når det utvikles en generell positiv holdning til læring. Hvis man får en kultur i klassen der elevene er nysgjerrige til undervisningsstoffet vil dette kunne fungere. Samtidig kan utfordringen i dette ligge i hvor ofte elevene stiller spørreordet «hvorfor», og hvor lang tid man eventuelt bruker på å finne svar på dette. Elever uten motivasjon for å finne ut «hvorfor» vil trolig streve med å passe inn i en slik læringskultur. Hva vil da skje med elevens motivasjon, selvoppfatning, prestasjoner og adferd? Skaalvik og Skaalvik (1998, s. 115) sier elevenes opplevelse av læringsmiljøet kan avgjøre dette.

Kari og Hilde sa innholdet, og måten de bruker «den gode økta» på lager en god læringskultur. Skaalvik og Skaalvik (1998, s. 116) sier et kriterium for godt læringsmiljø er at det må ivareta viktige behov hos elevene. For mange elever kan et slikt behov være gjentakelse og forutsigbarhet slik vi finner i oppstart av undervisningstimer med «den gode økta». Ved å bruke gjentakelser og faste strukturer i undervisningen vil man kunne få med seg mange av elevene i gjennomgangene hvor man bruker «den gode økta». Elever skal oppleve et sosialt og faglig fellesskap i skolen, og med felles gjennomganger som er forståelige for alle, vil elevene kunne oppleve dette (Nordahl, 2015, s. 110). Det er lærerens oppgave å fremme elevenes læring og trivsel. I tillegg skal lærer hjelpe eleven til å oppleve sosial tilhørighet (Skaalvik & Skaalvik, 1998, s. 116; Utdanningsdirektoratet, 2015c). Når man arbeider med sosial tilhørighet er det ofte ideelt å arbeide med dette i klasserommet med å inkludere alle i læringsfellesskapet så langt det lar seg gjøre.

Hilde fortalte om tilpasset undervisning i forhold til læringsbrett, og hvordan hun kan gjøre dette på gode måter i forhold til å inkludere alle i undervisningen. Ved å kunne differensiere til elevene på et læringsbrett blir det ingen synlige forskjeller i klasserommet hvis alle elevene i rommet arbeider på brettene sine. Som elev vil man trolig i mindre grad føle man gjør noe annerledes sammenlignet med resten av elevgruppa, noe som i noen tilfeller kanskje kan oppleves flaut og umotiverende. Målet er at alle skal føle seg som en del av fellesskapet, og dette kan være med på å nå dette målet. Flerspråklige elever som er under norsk språkopplæring kan bruke læringsbrettet som et verktøy for å lære språk. I tillegg kan brettet

brukes til å kommunisere med klassen, og på denne måten kan elevene få en tilhørighet til klassens fellesskap. Ulike språkapplikasjoner og muligheter internett har, kan gi eleven et verktøy for å lære språk og følge ordinær undervisning til en større grad. Dette krever en kompetanse av læreren for å foreta de riktige programvalgene, noe som kan være utfordrende med tanke på at elevens morsmål kan være fremmedspråk for læreren.

En god delingskultur i en klasse forutsetter en læringskultur der elevene er trygge på hvordan de skal forholde seg til medelever, og kjenner klassens normer for hva som er viktig (Utdanningsdirektoratet, 2015c). For å kunne gi medelever konstruktive tilbakemeldinger og være et godt publikum må elevene forholde seg til hverandre. Denne tillitten, mellom medelever og læreren, blir skapt gjennom handlinger og holdninger. Som klasseleder har man en sterk påvirkning for hvilke normer og regler som skal vektlegges gjennom valg og holdninger (Nordahl, 2015, s. 110). Hilde opplever at hun har fått en god læringskultur i sin klasse der elevene gir hverandre konstruktive tilbakemeldinger og er et godt publikum. Læringskulturen har betydning for elevenes konsentrasjon, oppmerksomhet og deltagelse (Utdanningsdirektoratet, 2015c). Det kan se ut til at Hilde har oppnådd dette i sin klasse, og elevene har funnet sin trygge rolle i klassens fellesskap.

4.5 Læreren digitale kompetanse

Mitt spørsmål til informantene under dette punktet handlet om hva bruken av læringsbrett krever av læreren. Hilde og Andreas svarte på dette med å fortelle at de fikk en kort opplæring i å utøve klasseledelse med læringsbrett, og hvordan de ulike applikasjonene fungerer. Alle informantene var samstemte i at utover denne opplæringen kreves det at de må sette seg inn i mye selv, og repetere på egenhånd slik at ikke ting glemmes. Videre sa de at klasseledelse med strukturer, regler, rammer og tydelighet for undervisningen, må være på plass, for å bruke læringsbrett på en god måte i undervisningssammenheng.

Hilde fortalte så at hun ikke er teknisk anlagt av seg, og at elevene rask hadde bedre kompetanse på læringsbrettene enn henne: *«Du må tørre å la ungene vise deg ting, og utvikle seg og følge sin takt, samtidig som du ikke minster den klasseledelsesbiten. Jeg mener at det går helt fint an å la ungene slippe til og utvikle seg og kanskje gå forbi deg på mange ting uten at du mister kontrollen og klasseledelsen.»*

I ettertid ser jeg det kunne vært interessant å spurt Hilde om hun kjente til *IKT-planen* (Senter for IKT i utdanningen, 2018) til IKT-senteret, og om hun eventuelt bruker innhold fra denne i

sin undervisningshverdag. Når man bruker læringsbrett i undervisningen kreves det at læreren kan tilpasse undervisningen til bruken av disse slik at elevene kan lære best mulig (Berrum, m.fl., 2017). Gievær, Johannesen & Øgrim (2013, s. 218) sier planlegging av undervisning krever valg av programvare, og hensikten teknologien skal ha for undervisningen bør være avgjørende for valget. Når læreren synes det er vanskelig å utvikle seg i takt med, og før elevene, ser jeg på dette som en utfordring ut i fra hva Hilde fortalte. Til Hildes teknologivalg kunne det vært interessant å spurt om elevene er med på styre og påvirke dette. Hvordan kan man være sikker på at man velger de beste verktøyene læringsbrettet har å by på hvis man ikke har god nok kompetanse i de ulike applikasjonene selv?

I SMIL-rapporten, som er en forskningsrapport på IKT i skolen, ser vi at læreren må inneha en digital kompetanse, og bruke denne på riktig måte ovenfor elevene for at læring skal kunne finne sted (Krumsvik, m.fl, 2013). Informantene fortalte at deres kompetanse er mye selvlært. En felles opplæring er gitt til alle lærere i kommunen, men denne opplever de ikke som tilstrekkelig i forhold til hva som forventes av dem i klasserommet. Informantene sa de arbeider for å utvikle kompetansen sin gjennom å lære seg nye ting på egenhånd, og repetere det de tidligere har lært. Men hvem sikrer da deres kompetanse og setter av tid til at disse lærerne skal få lært seg tilstrekkelig nok? Høyland, Winje og Wølner (2012, s. 13) sier digitale verktøy i skolen bør brukes på en slik måte at den fremmer elevenes sosiale og kulturelle kompetanse, elevenes motivasjon for læring og læringsstrategier, elevmedvirkning, tilpasset opplæring og likeverdet muligheter. Hvordan skal man på egenhånd finne ut av læringsbrettets muligheter til dette?

Bruk av IKT og digitale verktøy i undervisningen åpner opp for mange muligheter. Når man selv må lære seg, og finne ut av læringsbrettets muligheter krever dette en vilje og motivasjon hos den enkelte lærer. Krumsvik (2014, s. 108) sier at en digital kompetent lærer kan se og utnytte mulighetene som er tilgjengelige for å skape kreativitet i undervisningen. Mine informanter er opptatt av det kreative ved bruk av læringsbrett, men hva med deres kompetanse? Kunne kreativiteten vært bedre med en bedre digital kompetanse hos læreren? Med kompetente lærere kan IKT i skolen åpne opp for nye muligheter til å arbeide med innlæring av stoff på. Noe kompetanse har informantene allerede på feltet da de ser læringsbrettets muligheter for tilpasset undervisning. Med kompetente IKT-lærere for elever som trenger ulike tilpasninger, vil man finne nye inngangsporter til motivasjon, kunnskapsbygging og læring (Krumsvik, 2014, s. 112).

5. Konklusjon

I denne oppgaven har jeg besvart problemstillingen:

På hvilken måte kan læringsbrett brukes som et verktøy til å utøve god klasseledelse?

Flertallet av informantene har hatt en positiv utvikling i relasjonene til elevene etter innføring av læringsbrett. Dette forklarer de blant annet med at motivasjonen for arbeidet har økt med dette hjelpemiddelet. Lærerne bruker aktivt «den gode økta» som ser ut til å være et godt verktøy for å utøve klasseledelse. Ved bruk av denne metoden kan undervisningen struktureres slik at oppstart av undervisningstimer, og selve timen blir forutsigbar for elevene. Dette blir et verktøy for at elevene skal få vite mål og innhold for undervisningen i oppstarten av en time og for å fremme læring (Nordahl, 2012, s. 49). Den faste malen skaper rutiner, da undervisningen er gjenkjennbar og forutsigbar for elevene. De klare reglene ved bruk av læringsbrett og de ulike konsekvensene ved regelbrudd skaper en trygg ramme i klassen. Selve konsekvensen med inndragelse av læringsbrett oppleves som noe ambivalent.

Det er lærerens oppgave å motivere elevene til læring (Imsen, 2009, s. 302). Slik informantene fortalte er læringsbrettet og med på å motivere elevene. Både ved å bruke «den gode økta», og mulighetene elevene har når de arbeider på læringsbrettet. Informantene fortalte at elever opplever motivasjon og mestring i hverdagen da mulighetene for differensiering og tilrettelegging er mange ved bruk av læringsbrett. Denne differensieringen kan gjøres på nye gode måter slik at flere elever føler en tilhørighet til klassens fellesskap.

Klasseledelse og læringsbrett kan brukes på nye måter for å skape en kultur for læring. Her kan en undersøkende klasseledelse motivere nysgjerrige elever med mulighetene læringsbrettet har i forhold til å finne ut av elevers «hvorfor» spørsmål. Delingskultur kan gjøres på nye måter der elevene har framvisninger. Informantene opplever indre motivasjon blant elevene, der aktiviteten er motiverende i seg selv, og arbeidsprosessen står i fokus. Samtidig er det elever som drives av den ytre motivasjonen, der de på nye måter kan oppmuntre eleven til å på sikt drives av en indre motivasjon.

Informantene opplever at de i stor grad må utvikle kunnskap og ferdigheter rundt læringsbrettet på egen hånd. Dette reiser spørsmål om lærerens digitale kompetanse da får god nok kvalitet. For som Krumsvik m.fl. (2013) sier, er den digitale kompetansen hos læreren en avgjørende faktor for elevenes læring. Berrum m.fl. (2017) sier at undervisningen krever en tilpasning til læringsbrett for at elevene skal lære best mulig. Hvordan kan dette gjøres om

læreren ikke er kompetent nok på dette området? Det ser ikke ut til at noen kvalitetssikrer deres bruk og kompetanse. For lærere med interesse for digitale verktøy, og motivasjon for selvlæring, kan man få stor glede av de ulike verktøyene læringsbrettet har å by på.

Strukturer, regler, rammer og tydelighet i undervisningen opplever informantene som en forutsetning for å kunne bruke læringsbrett på en god måte i undervisningssammenheng. Gjennom det lærerne kaller «den gode økte», forsterkes nettopp disse faktorene.

Klasseledelse er som vist i denne oppgaven lærerens ledelse til læring. Denne ledelsen er som vist avhengig av struktur, regler, rammer, relasjoner, rutiner, læringskultur og tydelighet. Gjennom bruk av læringsbrett opplever informantene at de får forsterket nettopp disse områdene. I tillegg er det viktig at lærerne innehar tilstrekkelig digital kompetanse for å kunne utnytte hjelpemiddelet læringsbrett er.

Litteraturliste

- Berg, K. (2013). Læringsledelse i møte med mangfoldet. I G. Engvik, T. A. Hestbek, T. L. Hoel & M. B. Postholm. (Red.). *Klasseledelse – for elevenes læring*. Trondheim: Akademika forlag
- Bergem, T. (2014). *Læreren i etikkens motlys. Innføring i yrkesetisk tenkning og praksis*. (3. Utg.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS
- Berrum, E., Fyhn, J., Gulbrandsen, I. P. & Nilsen, Ø. L. (2017). *Digital skolehverdag*. (Evaluering av pilotprosjektet «Digital skolehverdag» i Bærum kommune). Hentet fra: <https://www.baerum.kommune.no/globalassets/tjenester/skole/digital-skolehverdag/evaluering-av-digital-skolehverdag-rapport-15.mai-2017.pdf>
- Bjarnø, V., Giæver, T. H., Johannesen, M. & Øgrim, L. (2009) *DidIKTikk. Digital kompetanse i praktisk undervisning*. (2. Utg.). Bergen: Fagbokforlaget
- Erstad, O. (2010). *Digital kompetanse i skolen. En innføring*. (2. Utg.). Oslo: Universitetsforlaget
- Gievær, T. H., Johannesen, M. & Øgrim, L. (2013) *Klasseledelse med IKT*. I. H. Christensen & I. Ulleberg. (Red.). *Klasseledelse, fag og danning*. Polen: Gyldendal Norsk forlag
- Hattie, J. (2009). *Visible learning. A synthesis of over 800 Meta-analyses Relating to Achievement*. New York: Routledge
- Høyland, T., Winje, G. & Wølner, T. A. (2012). *Digital kompetanse. IKT på 1.-4. årstrinn*. Kristiansand: Høyskoleforlaget
- Imsen, G. (2009). *Lærerens verden. Innføring i generell didaktikk*. (4. Utg.). Oslo: Universitetsforlaget
- Imsen, G. (2014). *Elevenes verden. Innføring i pedagogisk psykologi*. (5. Utg.). Oslo: Universitetsforlaget
- Johannessen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. (5. utg.). Polen: Abstrakt forlag AS

-
- Krumsvik, R. J. (2014). Hva er klasseledelse. I R. J. Krumsvik. (Red.). *Klasseledelse i den digitale skolen*. Latvia: Cappelen damm AS
- Krumsvik, R. J., Egelanddal, K., Sarastuen, N. K., Jones, L. Ø. & Eikeland, O. J. (2013) *Sammenhengen mellom IKT-bruk og læringsutbytte (SMIL) i videregående opplæring*. Kommunesektorens organisasjon (KS). (Sluttrapport) Lokalisert på: [http://www.ks.no/globalassets/vedlegg-til-hvert-fagomrader/utdanning- og- oppvekst/skole/smil/sluttrapport_smil.pdf](http://www.ks.no/globalassets/vedlegg-til-hvert-fagomrader/utdanning-og-oppvekst/skole/smil/sluttrapport_smil.pdf)
- Larsen, A. K. (2017). *En enklere metode. Veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode*. (2. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Manger, T. (2015). Motivasjon og læring. I S. Lillejord, T. Manger & T. Nordahl. (Red.). *Livet i skolen 2. Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap: Lærerprofesjonalitet*. (2. Utg.). Bergen: Fagbokforlaget
- Michaelsen, A. S. (2015). *Det digitale klasserommet. Utnytt mulighetene!* Latvia: Cappelen damm
- Nordahl, T. (2012). Lærerens utøvelse av klasseledelse. I T. Nordahl & O. Hansen. (Red.). *Dette vet vi om klasseledelse*. Oslo: Gyldendal akademisk
- Nordahl, T. (2015). Klasseledelse. I T. Manger, S. Lillejord, T. Nordahl & T. Helland. (Red.). *Livet i skolen 1. Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap: Undervisning og læring*. (2. utg.). Bergen: Fagbokforlaget
- Nordahl, T., Manger, T. & Lillejord, S. (2015) Undervisning og læring. I T. Manger, S. Lillejord, T. Nordahl & T. Helland. *Livet i skolen 2. Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap: undervisning og læring*. (2. Utg.). Bergen: Fagbokforlaget
- Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. (2. utg.) Oslo: universitetsforlaget
- Senter for IKT i utdanningen. (2018). *IKT-plan*. Hentet 27. mai 2018 fra: <https://iktsenteret.no/ressurser/iktplanno-1>
- Skaavik, E. M. & Skaavik, S. (1998) *Selvoppfatning, motivasjon og læringsmiljø*. Oslo: Tano AS

Utdanningsdirektoratet. (2015a). *Sørge for struktur og regler*. Lokalisert på:
<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/klasseledelse/struktur-og-regler/>

Utdanningsdirektoratet. (2015b). *Motivere og ha positive forventninger*. Lokalisert på:
<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/klasseledelse/motivasjon-og-forventninger/>

Utdanningsdirektoratet. (2015c). *Skape en god læringskultur*. Hentet fra:
<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/klasseledelse/laringskultur/>

Ziehe, T. (2011). Tidstypiske oppfatnings- og handlingskriser hos ungdommer. *Paideia 1*.
Dafolo forlag

Vedlegg

Forespørsel om deltagelse i forskningsprosjekt i forbindelse med bacheloroppgave for Ida Engebråten.

Tema

Tema for min bacheloroppgave er klasseledelse og læringsbrett.

Bakgrunn og hensikt

I den digitale hverdagen er det viktig at lærere kan bruke de digitale hjelpemiddele som vi har tilgang på. Verden er i utvikling, og det er viktig at skolen holder følge med denne utviklingen. Et visst antall elever i dagens klasserom vil trolig arbeide innenfor yrker som ikke eksisterer per dags dato, disse barna skal vi som lærere forberede til arbeidslivet. For å klare dette må jeg som lærer henge med i tiden, jeg må utvikle mine kunnskaper slik at jeg kan gi elevene relevante digitale kunnskaper som de kan ha nytte av i fremtiden i tillegg til den skolefaglige læringen som også skal foregå i skolen. For bare et par tiår siden var det stasjonære datamaskiner som var revolusjonerende innenfor det digitale i skolen. Dette ble senere etterfulgt av bærbare maskiner slik at man kunne være mer fleksible i forhold til arbeidsplass og bruk. Per dags dato er det læringsbrett som tar over for disse maskinene og gir oss nye verktøy for læring. Det holder i midlertid ikke å ha et digital hjelpemiddel. Forskning viser nemlig at lærerens må inneha en digital kompetanse og bruke denne på riktig måte ovenfor elevene for at læring skal skje (Krumsvik m.fl, 2013).

Satsingen på læringsbrett til elever og lærere i skolen gir oss tilgang til et verktøy i undervisnings- og læringsarbeid. Noen skoler har satset på læringsbrett som hovedverktøy i undervisningen, mens andre skoler bruker de som en metode som supplerer lærebøker og annet undervisningsmaterieil. Innholdet i undervisningen endres ved bruk av læringsbrett, både hvordan klasseleder legger frem og presenterer undervisningsøktene, samt hvordan elevene arbeider på læringsbrettene. I min bacheloroppgave skal jeg se på hvordan klasseledelse kan utføres ved bruk av iPad i klasserommet og hva lærerne mener om læringsbrett som et verktøy i forhold til planlegging og gjennomføring av timer. Det er med spenning jeg ser på hvordan læringsbrett kan påvirke min hverdag som kommende lærer, og hvordan jeg kan bruke denne på en nyttig, lærerik, motiverende og strukturerende måte ovenfor meg selv og elevene.

Jeg er student ved grunnskolelærerutdanningen 1-7 ved høyskolen i innlandet, avd. Hamar. I forbindelse med min bacheloroppgave har jeg behov for informanter som har erfaring med bruk av læringsbrett i klasserommet. Jeg ønsker å komme i kontakt med 3 lærere for et intervju.

Hva innebærer det å være informant?

Det vil bli brukt kvalitativ forskningsmetode, der informantene vil bli personlig intervjuet av undertegnede. Informasjonen som kommer ut av intervjuet vil bli behandlet konfidensielt, og det vil ikke være mulig å spore informasjonen tilbake til kildene. Det vil bli gjort opptak under intervjuene, dette for å kunne gjengi mest mulig valid informasjon i oppgaven. Informasjonen som kommer fram under intervjuet, vil ikke kunne kobles tilbake til deg. Den vil bli anonymisert. Som student ved Høyskolen i innlandet har jeg taushetsplikt, og informasjonen jeg innhenter i intervjuet vil bli brukt i arbeid med oppgaven, og kun det.

Informasjon om utfallet av studien

Som bidragsyter til oppgaven har du rett til innsyn i det ferdige produktet etter sensur. Oppgaven kan sendes deg på e-post om ønskelig.

Frivillig deltagelse

Deltagelsen er frivillig. Det betyr at du når som helst i prosessen kan trekke deg fra prosjektet. Du behøver ikke å begrunne en slik avgjørelse.

Med vennlig hilsen

Ida Engebråten

Student ved Høyskolen i innlandet.

Telefon: 92695094

E-post: ida_e_90@hotmail.com

Ansvarlig veileder ved Høyskolen Innlandet:

Asbjørn Kårstein

asbjorn.karstein@inn.no

Samtykkeerklæring

Samtykkeerklæring om deltagelse i forskningsprosjekt i forbindelse med bacheloroppgaven til
Ida Engebråten.

Jeg ønsker å være informant til oppgaven og forskningsprosjektet

Dato og signatur:

Jeg har gitt informasjon om oppgaven og forskningsprosjektet

Dato og signatur: Ida Engebråten.

Intervjuguide

Problemstilling: <i>På hvilken måte kan læringsbrett hjelpe lærere til å utøve god klasseledelse?</i>
--

Spørsmål:

En positiv og støttende relasjon til elevene

- Opplever du en endring i relasjonen til elevene ved bruk av læringsbrett?

Etablering av struktur, regler og rutiner

- Hvilke strukturer bruker du i forhold til læringsbrett og klasseledelse?
- Hvilke regler praktiserer du som klasseleder ved bruk av læringsbrett i klasserommet?
- Har du opparbeidet deg noen rutiner med læringsbrett i forhold til klasseledelse som fungerer for deg?
- På hvilken måte krever læringsbrettet en lærerautoritet fra deg som lærer?

Tydlig forventninger og motivering av elever

- Opplever du at man kan gi elevene tydelige forventninger ved bruk av læringsbrett kombinert med klasseledelse?
- Opplever du at din klasseledelse med læringsbrettet motiverer elevene? (til arbeid og læring)

Etablering av en god læringskultur

- På hvilken måte bruker du klasseledelse og læringsbrett til å skape god læringskultur?
- På hvilken måte kan klasseleder motivere elevene med bruk av læringsbrett?

Digital kompetanse og utøvelse

- Hva krever bruk av læringsbrett av deg som lærer?
- Kan klasseledelse med læringsbrett være tidssparende i oppstart av undervisningstimer?
- Har din planlegging av undervisningstimer endret seg etter du fikk læringsbrett?
- Opplever du forskjell når du starter opp en undervisningsøkt med «den gode økta» til Rikt, sammenlignet med muntlig uten hjelpemidler?