

# BACHELOROPPGAVE

## God klasseledelse

Med fokus på ferdigheter som har betydning for egen klasseledelse.

---

Utarbeidet av:

Camilla Hestmark

Studium:

Grunnskolelærerutdanning 5-10 2010

Innlevert:

Vår 2013



## **Forord**

*Takk gud, jeg er ferdig med bacheloroppgaven! Min lærer sa at stort sett alle som jobber med slike oppgaver vil oppleve perioder med kriser. Det kan jeg også bekrefte. Til tross for at jeg helt fra starten av har vært bestemt på hva jeg skulle skrive, har utfordringen stort sett vært å finne motivasjon til å sette seg ned å jobbe jevnt med oppgaven. Resultatet har vært stress og bekymringer på slutten av året preget av mye skippertaksarbeid. Det anbefales herved ikke. Til høsten begynner jeg på masterutdanning og har dermed store planer om å skrive masteroppgave om to år. Følgende lærdom fra det å skrive bacheloroppgave vil først og fremst være å jobbe jevnt med oppgaven fra første stund. I tillegg til den nyttige lærdommen jeg kan bruke til videre masteroppgave, har jeg heldigvis lært mye annet nyttig som kan ta med meg videre i en framtidig lærerjobb. Dette var da også min hovedhensikt med denne oppgaven. Jeg har lært mye nytt om klasseledelse, og jeg har fått muligheten til å praktisere relevant teori i klasserommet.*

*Siden jeg faktisk er ateist, er kanskje ikke gud den rette å takke i denne sammenhengen. Det er mange som har hjulpet meg, både indirekte og direkte, slik at jeg til slutt har fått skrevet ferdig denne bacheloroppgaven. Den første jeg vil takke er min flinke og kunnskapsrike lærer i pedagogikkfaget ved høgskolen på Nesna, Elsa Løfsnes. Hun har gitt meg mange og gode veiledninger i forbindelse med denne oppgaven allerede fra våren 2012. De neste på listen er min snille kjæreste, Brage Paulsen og min kjæreste, lille gutt, Willum, som tålmodig har godtatt at jeg har reist til Nesna i tide og utide for å studere. Willum og Brage er uten tvil min største motivasjon når det gjelder å få gjennomført utdanningen min. I tillegg vil jeg takke min trivelige og hjelpsomme "svigerinne", Elin Paulsen, som har brukt kvelder sammen med meg til å finne struktur og orden i oppgaven min, Dette har helt klart bidratt til økt motivasjon og klarhet i skriveprosessen. Til slutt vil jeg takke alle mine studiekamerater ved GLU 5-10 2010 som har vært både en støtte og oppmuntring gjennom denne oppgaven. I fra klassen ønsker jeg spesielt å takke Lina Kjærstad, som har hjulpet meg med korrekturlesing og oppmuntring underveis.*

## **Innholdsfortegnelse**

<b>Sammendrag</b>	<b>4</b>
<b>1.0 Innledning:</b>	<b>5</b>
<b>2.0 TEORI OM KLASSELEDELSE</b>	<b>6</b>
<i>2.1 Begrunnelse av hvorfor klasseledelse er så viktig i skolen</i>	6
<i>2.2 Ferdigheter som har betydning for klasseledelse</i>	7
<i>2.3 Utvikling av klasseledelse</i>	14
<b>3.0 Metode:</b>	<b>15</b>
<b>5.0 Gjennomføring</b>	<b>20</b>
<b>6.0 Drøfting</b>	<b>22</b>
<b>7.0 Oppsummering</b>	<b>25</b>
<b>Litteraturliste</b>	
<b>Vedlegg</b>	
<i>Vedlegg 1</i>	
<i>Vedlegg 2</i>	

## Sammendrag

The main purpose with this thesis was to develop classroom management. I wanted to find out how to become a better classroom manager and I was interested in what kinds of skills that are required to achieve this.

My main issue with this thesis is therefore:

*What kinds of skills are essential to practise good classroom management?*

My next issue is:

*What kinds of skills do I need to develop to improve my classroom management in the future?*

Trough this thesis I desired to find a way of classroom management that was adapted to me.

To find results I used several methods. First of all observed the teachers way of classroom management and I also made a qualitative interview with her about her views of classroom management. The main results however, are from my own assessments and reflections about my own experiences of classroom management.

The results that I got indicate that classroom management is a complex area that requires several different skills. It is however possible to improve these skills, but it depends on ability to practice and reflect about classroom management. Skills that can have an influence on classroom management are ability to be an authoritative teacher, build relationships, proactive management and structured teaching.

There are several reasons behind my choice of this particular topic. Classroom management is an important, but difficult part of being a teacher. Classroom management has influence on many aspects of school life. It has inflection on the classroom environment, it can prevent disruptive behaviour and it can help making lessons more effective.

## 1.0 Innledning:

Klasseledelse er et omfattende tema som har stor oppmerksomhet fra lærere og andre som har interesse av skolen (Ogden, 2012). I følge Lillejord m.fl. (2009) kan klasseledelse forstås som de pedagogiske virkemidler som lærere tar i bruk i undervisningssammenheng for å kunne lede undervisning og koordinere det sosiale fellesskapet i klassen. Det handler om at læreren kan etablere og opprettholde arbeidsro, samt skape trygge rammer som omfatter både det sosiale og det faglige. God klasseledelse kan bidra til å skape et positivt klassemiljø som videre fremmer et godt læringsmiljø. Dette kan igjen virke motiverende på elevenes arbeidsinnsats (Monsen, 2012; Ogden, 2012). Rektoren på min praksisskole uttrykte dette på denne måten: *”Så og si alle problemer vi ser i skolen kan løses ved hjelp av god klasseledelse.”* Det er blant annet mange som hevder at det er mye bråk og uro i den norske skolen. Resultater fra PISA-undersøkelsen (2009) tydet på at mange elever og lærere mente det var mye bråk og uro i timene. Rapporten viste at lærerne stort sett mente de selv var skyld i situasjonen. En annen meningsmåling viste at mange elever og lærere opplever at disiplinen i den norske skolen er for lav (Ogden, 2012).

Intensjonen med denne bacheloroppgaven er å få øvelse i å utvikle min egen klasseledelse ved å finne ut hvilke ferdigheter og metoder jeg kan bruke og ta med meg videre og samtidig bli bevisst på hvilke ferdigheter jeg må øve mer på i framtiden. Målet mitt er å kunne oppnå ferdigheter som gjør at jeg kan drive klasseledelse på en slik måte som både er forventet av meg, men som jeg også kan trives med. Min problemstilling knyttet til denne bacheloroppgaven er følgende:

*Hvilke ferdigheter er avgjørende for å kunne utøve god klasseledelse?*

I tillegg har jeg en underproblemstilling som lyder:

*Hvilke ferdigheter må jeg videreutvikle for å kunne forbedre min klasseledelse i framtiden?*

Med ferdighet i denne sammenhengen menes en tillært atferdsform, som kan være enkel eller komplisert, og som er under stadig utvikling (Tidemand, udat).

Læreryrket inneholder mange sammensatte og varierte arbeidsoppgaver, i tillegg til at det er mange behov og hensyn som skal ivaretas. I en slik kompleks virkelighet er det essensielt å kunne innhente, bearbeide og bruke relevant informasjon for å kunne tilegne seg de kunnskaper og ferdigheter som kreves. Det stilles stadig mer krav til at den enkelte skole og den enkelte lærer om at en form for systematisk læring skal vektlegges. En slik form for systematisk læring bør være tilnærmet vitenskaplige metoder. Det framheves at læreren bør ha et forskende blikk på sin egen praksis. Læreren må beherske ulike strategier til å kunne innhente relevant informasjon og kunne reflektere over den i lys av aktuell teori. Først da kan læreren utøve endrings- eller utviklingskompetanse (Postholm og Jacobsen, 2011).

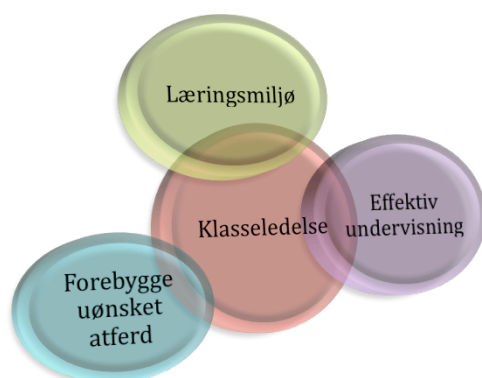
Klasseledelse er et svært omfattende tema og det er naturligvis ikke mulig å belyse alle aspektene som inngår i klasseledelse i denne bacheloroppgaven. I denne omgang velger jeg å rette fokuset mot de konkrete ferdighetene som har relevans til å utøve god klasseledelse.

## **2.0 TEORI OM KLASSELEDELSE**

I denne delen av oppgaven ønsker jeg å komme inn på hvorfor klasseledelse er viktig i undervisningssammenheng og hvilke ferdigheter som kreves for at det skal bli god klasseledelse. Jeg skriver også kort om hvordan klasseledelse kan utvikles og hvilke faktorer som kreves.

### **2.1 Begrunnelse av hvorfor klasseledelse er så viktig i skolen**

Klasseledelse har en nøkkelfunksjon i undervisningssammenheng og har innvirkning på en rekke områder. Blant annet har Nordbo m.fl (her etter Ogden, 2012) konkludert med at den viktigste påvirkningsfaktoren når det gjelder elevers framgang nettopp er lærerens undervisningsatferd, altså ledelse i klassen. Dette er også i tråd med stortingsmelding 11 (2008-2009) som peker på at læreren er den viktigste faktoren når det gjelder elevenes læring. Klasseledelse har større betydning enn både elevenes sosiale bakgrunn, elevantall og forskjellene på det faglige nivået i klassen. I denne sammenhengen har jeg lagt vekt på følgende områder som har særlig betydning når det gjelder klasseledelse: læringsmiljø, forebygging av uønsket atferd, lederstil og effektiv undervisning (se figur 1).



**Figur 1: Betydning av klasseledelse. (Selvlaget figur)**

Gjennom opplæringsloven har elevene visse rettigheter når det gjelder læringsmiljøet på skolen og det er til slutt læreren, som klasseleder, som legger opp til at kravene innfris.

I følge §9a-1, Generelle krav, har alle elever i grunnskolen og i videregående skole rett til et tilfredsstillende fysisk og psykososialt miljø, som bidrar til å fremme helse, trivsel og læring. Videre sier opplæringsloven § 9a-3 første ledd, at skolen skal jobbe systematisk og aktivt for å fremme et godt psykososialt miljø, der den enkelte eleven kan oppleve sosial tilhørighet og trygghet. En viktig hensikt med klasseledelse vil da være å skape et godt læringsmiljø slik at forholdene kan legges til rette for læring og god undervisning, og at elevene kan få stilt sine personlige og sosiale behov (Ogden, 2012).

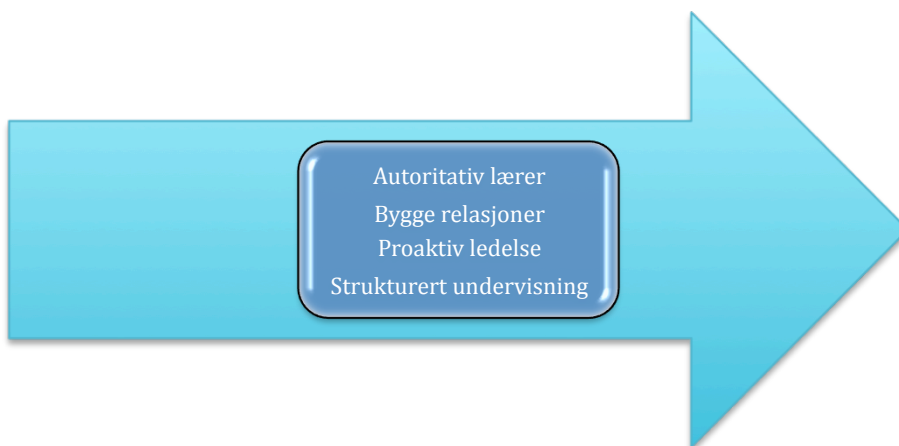
En lærer som behersker klasseledelse godt vil trolig oppleve mindre problemer knyttet til atferd og disiplin enn en lærer som sliter med klasseledelse. Slik vil en god klasseleder oppleve mer kontroll og trygghet knyttet til yrkesutførelsen sin (Nordahl, 2012). I følge Terje Ogden fører god klasseledelse til at det blir frigjort mer tid til læringsaktiviteter gjennom å skape og opprettholde arbeidsro, fremme elevens oppmerksomhet og engasjement, fremme elevenes sosiale kompetanse og prososiale atferd, skape samhold og trivsel i klassen og stimulere elevenes motivasjon, skolefaglige innsats og prestasjoner (Ogden, 2012).

## **2.2 Ferdigheter som har betydning for klasseledelse**

Mange ser på det å lede undervisning og læringsaktiviteter i en klasse som en av de største utfordringene i dagens skole (Ogden, 2012).

Klasseledelse må sees som et sammensatt fenomen, altså som en integrert kompetanse som skal utføres av læreren. Det er viktig at læreren behersker flere ferdigheter for at det skal bli god klasseledelse totalt. Det er dermed ikke nok å utvikle disse ferdighetene isolert hver for seg. Det er den helhetlige kombinasjonen av disse ferdighetene som har innvirkning på læringsutbyttet og det sosiale systemet i undervisningssammenheng. En slik integrert kompetanse krever en lærer som evner å være oppmerksom på det som skjer i klasserommet, både med tanke på gruppedynamikk og det å kunne forutse og avverge uheldige situasjoner før de inntreffer. En slik integrert kompetanse kjennetegnes av en profesjonell lærer som kan utøve en autoritativ rolle og samtidig evner å skape gode relasjoner til elevene samt ha en god struktur på sin undervisning (Utdanningsdirektoratet, udat).

Klasseledelse består av en rekke ulike ferdigheter. I denne oppgaven har jeg fokusert på følgende ferdigheter som jeg mener er av stor betydning og som det kan være hensiktsmessig å begynne med (se figur 2).



*Figur 2 Ferdigheter som har betydning for klasseledelse (Selvlaget figur).*

#### *Autoritativ lærer*

I følge Lillejord og Manger (2009) har læreren en avgjørende rolle når det gjelder samhandlingen mellom eleven og dens omgivelser i skolen. Det påpekes at en lærer bør innta en autoritativ lærerrolle. Dette beskrives som en lærer som utstråler en tydelig og trygg voksenperson, som klarer å kombinere omsorg for den enkelte elev samtidig som han eller hun klarer å stille krav til dem (Monsen, 2012; Ogden, 2012). Det er betydningsfullt at læreren



er i stand til å sette opp klare læringsmål i tillegg til å kunne utfordre elevene på det nivået de befinner seg på. Det er også viktig at læreren klarer å respondere elevene med positive, oppmuntrende og presise tilbakemeldinger. Læreren har stor innvirkning på elevenes opplevelse av mestring og inkludering i skolehverdagen. (Manger, 2009, Ogden, 2012 og Johansen, 2011). Det å være en autoritativ lærer handler også om å sette en tydelig standard fra første time slik at elevene vet hva de kan forvente seg av deg som lærer. Det handler om å være trygg på seg selv i rollen som lederen i klasserommet og formidle dette til elevene (Roland og Vaaland, 2011).

Elevene fanger lett opp det læreren signaliserer med sitt kroppsspråk (Holten, 2011). En lærer som ikke er bevisst sitt kroppsspråk kan uten å mene det, signalisere negative følelser for elevene. En lærer som aktivt bruker hendene i sin kommunikasjon virker mer engasjert enn en lærer som snakker med hendene i bukselommene eller hendene i kors. Hvordan lærere bruker stemmen er også avgjørende med tanke på klasseledelse. Det er viktig at læreren snakker tydelig, uten å snakke for fort og at stemmen har et nivå som er tilpasset sitt bruk. Når læreren skal lytte til elevene kan det være hensiktsmessig å ta pauser og gi elevene rom til å formidle det han/hun ønsker å si. Oppfølgingsspørsmål kan bidra til å styrke relasjonene mellom lærer og elev (Holten, 2011).

God klasseledelse handler ofte om å finne det gode balansepunktet mellom frihet og kontroll, mellom omsorg og disiplin og mellom humor og alvor (Ogden, 2012). En annen viktig balansegang for å få til god klasseledelse er mellom å være dominerende og samarbeidsorientert. Lærere som får til dette kan oppleve at de har kontroll, men likevel også god relasjon og kontakt med elevene sine.

### *Relasjonsbygging*

En viktig forutsetning for at det skal være god kommunikasjon og velfungerende undervisning er gode relasjoner mellom elever og lærer. Ogden hevder at det er et veldokumentert faktum at elever lærer mer av lærere som de har et godt forhold til (Ogden, 2013; Monsen, 2012; Roland & Vaaland, 2011). Den personlige kvaliteten i lærer-elev-relasjonen og hvordan læreren kommuniserer har størst betydning for utvikling av den gode relasjonen. Det handler om hvordan læreren møter eleven, altså hvordan læreren svarer, viser interesse, omtanke, empati og også bruker humor. Det handler om et balanseforhold mellom

positiv og negativ kommunikasjon, der en positiv relasjon avhenger av flere positive henvendelser enn negative. Korrigerende kommunikasjon kan for eksempel virke som en negativ henvendelse. Lærerens lederstil utvikles gjennom langsiktig kontakt og samhandling med elever. Relasjonen mellom lærer og elev vil alltid være i utvikling, og den kan gå begge veier. Det er viktig å være klar over at de aller fleste elever setter pris på at læreren viser at han/hun bryr seg om dem, til tross for at de ikke liker å vise det for andre.

Gode relasjoner kan skapes ved at læreren tar seg tid til å prate med elevene om det elevene er opptatte av og hva de er interessert i. Læreren kan også fortelle litt om seg selv, hvem de er og hvilke forventninger de har til elevene. Læreren trenger absolutt ikke å gå inn på private opplysninger. Det er viktig å ta med seg at selv om det er viktig at læreren er godt likt, er det minst like viktig å være en lærer som elevene kan stole på. Det å få elevene til å oppleve at læreren bryr seg om dem trenger ikke være så komplisert. Ofte er det snakk om enkle grep. Et eksempel er å sette seg inn i hva elevene interesserer seg for, møte opp på arrangementer som elevene deltar på eller hilse på elevene utenfor skolen. Ogden (2012) tipser om at et godt motto kan være at alle elevene i klassen bør få oppleve minst en positiv erfaring i løpet av en dag. I stedet for at læreren fokuserer på å holde monologer foran klassen, kan det være hensiktsmessig å utvide undervisningsmetoden til å basere seg på mer dialog og relasjon (Holten, 2011). Bruk av humor kan bidra til å skape relasjoner og godt humør i undervisning. Det er imidlertid viktig å unngå bruk av ironi, da det ikke er alle som er i stand til å forstå ironi og dette kan i verste fall bli opplevd som fornædning og mobbing (Holten, 2011).

#### *Det å kunne drive proaktiv klasseledelse*

Proaktiv eller forebyggende klasseledelse handler om at læreren forebygger eller korrigerer oppstart på problematferd (Ogden, 2012). Målet med å drive proaktiv ledelse er at læreren tar tak i et problem på en slik måte at undervisningen forstyrres i minst mulig grad. Flere forskningsresultater konkluderer med at det er enklere å forebygge enn å stanse problematferd. Dyktige klasseledere er ofte flinkere til å forebygge problematferd enn å stanse dem. Ideelt sett bør tidspunktet for å gripe inn være like før en uønsket situasjon utvikler seg til noe mer alvorlig. Dette avhenger av at læreren har et godt overblikk og klarer å se an situasjoner som kan utvikle seg på en negativ måte. Det kan blant annet være knuffing blant elevene, at noen elever blir fratatt eiendeler eller at en diskusjon mellom elever begynner å bli høylytt. Det er da flere alternative tiltak som læreren kan ta i bruk. Læreren kan innta en autoritativ rolle og si fra på en bestemt måte til den det gjelder. En annen metode er å ta ut

eleven å for å eller og irettesette på tomannshånd. Læreren bør velge det alternativet som fører til minst mulige negative ringvirkninger på resten av klassen og som kan gjenopprette arbeidsro raskest mulig

En annen metode kalles demping (Ogden, 2012). Dette går i korte trekk ut på at læreren raskt og subtilt irettesetter problematferd til den eleven det gjelder uten å tiltrekke seg resten av klassens oppmerksomhet. Forskning viser til at de fleste elever er greie å korrigere og at de vanligvis endrer oppførsel dersom de blir snakket til på tomannshånd. Grunnen til at det kan være viktig å fokusere på dette prinsippet om lavest mulig tiltaksnivå har sin begrunnelse i at det er vanskelig å håndtere bråk, uro og konflikter når de først har oppstått. Ofte er det slik at en konfliktsituasjon involverer bare noen få elever, mens de resterende elevene får roller som tilskuere og tilhørere. Dersom ingenting blir gjort fra lærerens side på å stanse situasjonen, kan oppmerksomheten fra medelevene bidra til ytterligere mer uro og bråk, eller i verste fall at konfliktsituasjonen eskalerer. Det er mer ressurskrevende å takle en problematisk situasjon når den først har skjedd, enn det er å forebygge. Altså er proaktiv klasseledelse å foretrekke. Dersom det oppstår konflikter eller situasjoner med bråk eller uro som angår hele klassen, er det selvfølgelig viktig at dette blir tatt opp i fellesskap (Ogden, 2012, Roland & Vaaland, 2011).

Kuonin mener at dyktige klasseledere skiller seg ut ved at de har ferdigheter med å ha et godt overblikk over klassen i tillegg til at de klarte å håndtere flere hendelser samtidig (her etter Ogden, 2012). Det at læreren klarer å ha et overblikk over det som foregår i klasserommet omtales ofte som ”å ha øyne i nakken”. Dette går ut på at læreren til enhver tid ser alle elevene ved å kontinuerlig la blikket gå over alle elevene. På denne måten opplever elevene at læreren følger med og vet hva som skjer. Det blir vanskeligere for elevene å foreta seg skult kommunikasjon og oppstart på problemsituasjoner kan avdekkes og stoppes raskere. Det er effektivt om læreren av og til tar seg runder i klasserommet og ser alle elevene på nært hold (Ogden, 2012; Holten, 2011).

I sammenheng med proaktiv ledelse omtalte Kounin en ferdighet kalt overlapping, også kalt ”multitasking”(her etter Ogden, 2012). Det vil blant annet si at læreren kan få til å stanse begynnende problematferd og samtidig opprettholde fokus på resten av undervisningen. Målet er å håndtere små situasjoner uten å måtte avbryte eller forstyrre resten av undervisningen. Et eksempel kan være at læreren oppdager at en elev oppfører seg på en uønsket måte, og kan da

stille seg ved denne eleven, få blikkontakt og dermed signalisere til eleven non-verbalt at dette er ikke greit og at du ønsker å få en slutt på atferden (Ogden, 2012)

### *Strukturert undervisning*

Det handler i stor grad om å ha tydelige rammer i undervisningen. Bruk av tydelige rammer er med på å skape en forutsigbar skolehverdag for elevene. Forutsigbarhet bidrar til mer trygge og lærevillige elever. Det handler om å presentere skoledagen og den enkelte undervisningstimen i forkant slik at elevene får en oversikt. En tydelig start og en tydelig avslutning kan ha stor innvirkning på atferden til elevene i klasserommet (Johansen, 2011; Holten, 2011). I følge Clearinghouse-rapporten (her etter stortingsmelding 11, 2008-2009) vil elevenes læring øke når læreren opererer med klare mål og eksplisitt formulerte regler for undervisning i tillegg til at læreren framstår som en tydelig leder.

Det skilles ofte mellom strategisk klasseledelse og praktisk klasseledelse. I følge Lillejord m. fl. (2009) innebærer strategisk klasseledelse at læreren møter forberedt til undervisning. Dette gjelder da både det å ha klare mål, metoder og strategier for selve undervisningsøkten, men også være forberedt på uforutsette hendelser. Forskningsbasert kunnskap, elevkunnskap og egne erfaringer er viktig for at læreren skal kunne utvikle strategisk klasseledelse. Praktisk klasseledelse handler om de rammene man benytter seg av under undervisningen slik at timene kan oppleves som forutsigbare for elevene. Dette kan bidra til at elevene kan føle seg trygge og at de blir bevisst på hva som forventes av dem det. Det er viktig å påpeke at ikke alle timene må være helt identiske, men at det for eksempel brukes faste oppstartsrutiner hvor man presenterer læringsmål og aktiviteter for timene. Praktisk klasseledelse handler også om det å gi kollektive beskjeder og instruksjoner. Når det gjelder dette er det essensielt med kroppsspråk som blikkontakt, rolig opptreden, stemmebruk og klar kommunikasjon\_ (Monsen, 2012).

### *Tydelige forventninger*

Lærere kan formidle både for høye og for lave forventninger til elevene sine. Hvordan lærerne formidler disse forventningene kan ha konsekvenser for hvordan undervisningen blir, hvordan læreren spør en elev og hvilke oppgaver de gir til sine elever. Det er viktig å være oppmerksom på at det er fort gjort, bevisst eller ubevisst å sette høyere krav til dyktige elever, mens det er lett å sette for lave krav til de elevene som vanligvis presterer dårlig. Dette kan ha

gi ulike grad av læringsutbytte med favør til de faglig dyktige elevene. Tanken om forventninger henger ofte sammen med begrepet selvoppfyllende profeti, som handler om at elevene lever til de forventningene de møter. I følge Good & Brophy (her etter Ogden, 2012) er det et mål for lærere å etterstrebe fokus på å formidle forventninger til hele klassen. Videre mener de at forventninger til enkeltelever bør formidles enkeltvis. De mener også at det er viktig at lærere er såpass observante at de evner å justere opp forventninger dersom elever utvikler sitt faglige nivå. Det er viktig at lærere formidler forventninger på en mest mulig klar og tydelig måte, og at disse forventningene er mest mulig positive og realistiske. Til slutt påpeker Good & Brophy at det er viktig å være klar over at elevene reagerer svært ulikt på det lærerne forventer av dem. Noen er følsomme, mens andre ikke bryr seg så veldig. Hvilke forventninger læreren har til sine elever avhenger i stor grad av deres verdier, læringssyn og syn på elever. Lærernes forventninger ender seg gjerne også gjennom tiden.

Måten læreren gir beskjeder til klassen kan påvirke hvordan eleven tar beskjeden, hvorvidt eleven gjør det den får beskjed om, eller lar være. Dersom læreren har gode ferdigheter med å gi beskjeder på en tydelig og effektiv måte, er det mer sannsynlig at elevene tar beskjedene raskere og læreren slipper å mase og gjenta beskjedene flere ganger. Det er hensiktsmessig å formulere en beskjed som et utsagn, framfor som et spørsmål. Det vil for eksempel være mer effektivt å si: "Nå vil jeg at dere henter norskbøkene deres og slår opp på side 100." Framfor: "Kan dere være så snille å hente norskboka og slå opp på side 100?" Hvorvidt beskjeden som gis blir effektiv eller ikke avhenger av om læreren har god kontakt med elevene idet beskjeden gis. Det er for eksempel temmelig håpløst å gi beskjed om noe til en klasse som er fokusert på helt andre ting. Da ender det fort opp med masing og at beskjeden må gjentas (Ogden, 2012; Holten, 2011, Monsen, 2012). Beskjeder bør være kortfattede, tydelige og bare omhandle en sak om gangen. Det er fordelaktig om læreren etterstreber en effektiv non-verbal kommunikasjon som handler om at læreren stiller seg rolig og avventende foran eleven og venter der til elevene er oppmerksomme (Ogden, 2012; Holten, 2011).

Dersom elever ikke vil samarbeide, bør dette naturligvis få konsekvenser. Her bør læreren også strebe etter å bruke lavest mulig form for innvirkning. Det er flere metoder som kan tas i bruk ved situasjoner der eleven ikke gjør det den skal. Også her kan en effektiv og mild metode være å bruke non-verbal kommunikasjon. Dersom eleven ikke endrer sin atferd må læreren si fra at mangel på samarbeid vil føre til en (mild) negativ konsekvens. Hva som kan være denne konsekvensen avhenger av elevens alder, atferd og lærerens mulighet til å følge opp konsekvensen. Dersom en elev etter en irettesettelse forbedrer seg, bør læreren rose

eleven og gå videre. Dersom en lærer har gitt en reprimande, er det bra dersom det følger med et positivt alternativ. Som for eksempel: ”Ikke snakk i munnen til den som prater, men rekk opp hånda og vent til det blir din tur” (Ogden, 2012). Det påpekes at det er viktig at det ikke blir for mange regler, og at disse er greie å forholde seg til. Det er også viktig at både det å følge regler og det å bryte reglene medfører konsekvenser (Johansen, 2011). Det er viktig som lærer å passe på at det ikke blir brukt for mange negative reaksjoner, da dette kan bidra til at de mister sin virkning og at det skader relasjonen til elevene (Ogden, 2012; Monsen, 2012).

En gammel, men mye brukt forsker innenfor begrepet klasseledelse er Jacob Kouinin (Ulleberg, 2010). Forskningen hans foregikk hovedsakelig på 50 og 60-tallet og han er nok mest kjent for sin bok ”Discipline and Group Management in the Classroom” som baserer seg på 20 års forskning. Et av målene med hans forskning var å avdekke hvilke tiltak lærere gjorde for å hindre uønsket adferd i klasserommet samt fremme engasjement for læring. Kouinin (her etter Ogden, 2012) fremhever viktigheten av at lærere har ferdigheter som går utover det å forholde seg til enkeltelever og undervisningsplanlegging fordi det hele tiden vil oppstå både forutsette og uforutsette situasjoner i et klasserom.

### 2.3 Utvikling av klasseledelse

Gjennom kunnskapsløftet stilles det krav til lærerens kompetanse og rolle. Faglig kunnskap, formidlingsevne, vurderingskunnskap og pedagogisk kunnskap og evne til å lede en gruppe er alle kompetanser en lærer skal inneha. I følge lærerplanverket stilles det krav til at læreren skal utvikle sin egen kompetanse aktivt og systematisk gjennom refleksjon rundt egne praksishandlinger (Monsen, 2012). For å utvikle klasseledelse kreves systematisk øvelse over tid (Nordahl, 2007). Dersom klasseledelse skal utvikles kreves det trening, utprøving og refleksjon. Endring kan forekomme ved hjelp av evne til pedagogisk refleksjon og bevissthet omkring sin egen praksisutøvelse. Det er nødvendig med en reflekterende holdning til sin egen undervisning i tillegg til å fokusere på å arbeide med å utvikle lederevner over tid. Klasseledelse består av konkrete ferdigheter som alle kan utvikle. Det er fordelaktig å kunne analysere og reflektere omkring klasseledelse i en lærergruppe eller med lærerkolleger for å kunne utvikle sin egen klasseledelse (Utdanningsdirektoratet, 2012).

Konkrete metoder for å utvikle klasseledelse er (Ogden, 2012):

- Evne til å reflektere sammen med andre
- Ha et kritisk perspektiv på egen ledelse

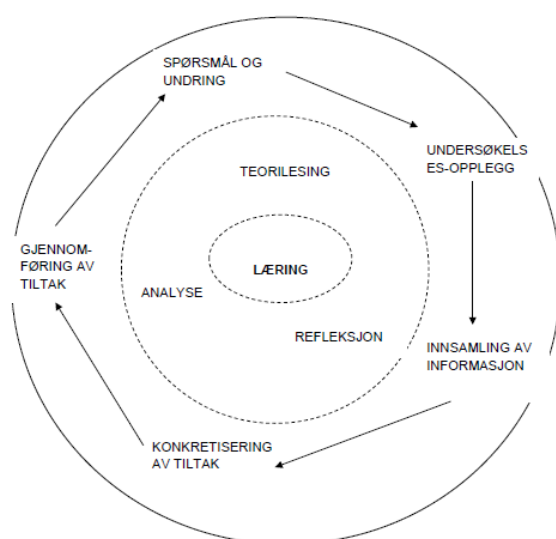
- Tilegne seg ny kunnskap om temaet
- Vilje til å trene

Når det gjelder kvaliteten på klasseledelse viser forskning at erfaring og kompetanse er mer utslagsgivende enn talent og formell kompetanse. Det er vanlig at erfarne lærere lykkes bedre med klasseledelse enn det nyutdannede lærere gjør. Felles for flinke klasseledere er at de i stor grad har et bevisst forhold til sine ferdigheter, at de ønsker å lære av sine feil og at de dessuten stadig er på utkikk etter metoder som kan bidra til at de kan forbedre seg. På motsatt side kan de lærere som ikke behersker klasseledelse så godt være lite åpne og lite mottakelige for råd og veiledning fra elever og kolleger. De kjennetegnes også med å innse at årsakene til problemene kan komme fra dem selv og i stedet legge skylden over på andre (Ogden, 2012).

### 3.0 Metode:

I denne delen av oppgaven kommer jeg inn på aksjonsrettet læring og hvordan oppgaven min står i forhold til dette. Videre ønsker jeg å presentere samarbeidspartnere, klassen og hvilke datainnsamlingsmetoder som ligger til grunn for min utvikling i denne oppgaven.

Ifølge Revans (Postholm og Jacobsen, 2011) er aksjonslæring en metode som tar sikte på endring gjennom praktisk arbeid. Det handler om å bli bevisst egen praksis og videre få innsikt i hvilke muligheter som finns for at det kan skje endring. For at aksjonslæring skal skje kreves det kontinuerlig lærings- og refleksjonsprosesser med støtte fra veiledere eller kolleger.



Figur 3. Aksjonslærings sirkelen (Postholm&Jacobsen, 2012, 3. 18)

Bacheloroppgaven min vil være aksjonsrettet i den forstand at den kan ses som en tilnærming til aksjonslæring (se figur 3). Jeg ønsker å bruke meg selv som forskningsobjekt. Dette innebærer at jeg gjennom en praksisperiode skal utvikle min rolle som klasseleder gjennom å utvikle ferdigheter som har innvirkning på klasseledelse.

Praksisperioden vil skje hos en 5.klasse med 18 elever. Det vil være et visst samarbeid med deres klasseleder som etter planen skal fungere som en veileder og observatør av meg i undervisningssammenheng. Praksisperioden vil foregå over 2 uker i henholdsvis uke 9 og 10 i 2013. Jeg vil undervise i de timene som klasseleder har ansvaret for. Dette vil utgjøre et fulltidsarbeid disse to ukene.

I bacheloroppgaven min har jeg valgt metodene intervju, observasjon og egevaluering.



Figur 4: Metodebruk (selvlaget figur).

Intervju er en metode som kan benyttes for å avdekke menneskers motiver og følelser direkte. Menneskers følelser og motiver bak det de gjør er vanskelig å avdekke via observasjon.

Begrepet intervju har opprinnelse fra det engelske språket og kan avledes til ordet "wiew" som kan forstås som "å betrakte" eller "å se på". Intervju går ut på å innhente informasjon i møte med en eller flere personer. Det er viktig å få fram at i en forskningssammenheng skal dialogen hovedsakelig brukes for å belyse en aktuell problemstilling. For å få til dette må samtalen være målrettet og alltid fundert i problemstillingen.

Målet med intervjuet er å få en dialog med klasselederen omkring klasseledelse og klassens læringsmiljø. Det jeg vil med intervjuet er å finne ut hvordan en erfaren klasseleder forstår med klasseledelse, hvordan hun har gått fram for å utvikle de ferdigheter hun mener hun trenger og hvorfor hun synes klasseledelse er viktig. Jeg håper hennes utsagn vil passe godt overens med den teorien jeg har funnet, men jeg håper også hun kan bidra med refleksjoner



og tanker jeg ikke har møtt før. Intervjuformen skal være ansikt-til-ansikt på praksisskolen. På denne måten kan vi etablere en personlig relasjon og jeg vil også ha muligheten til å tolke kroppsspråk og ansiktsuttrykk.

Det blir også lettere å føre en mer åpen samtale som er målet mitt med tanke på at jeg vil gjennomføre et er semi -strukturert intervju (Postholm og Jacobsen, 2012). Et semi-strukturert eller halvstrukturert intervju innebærer at det er gjort klart noen relevante spørsmål på forhånd, men at det er mulig å komme med oppfølgingsspørsmål eller andre spørsmål knyttet til temaet underveis dersom det blir behov for det. Når jeg vil være åpen for å bruke slike oppfølgingsspørsmål underveis benytter jeg meg av en såkalt aktiv intervjumetode. Det innebærer at jeg må innta en aktiv rolle for at den sentrale informasjonen skal få komme fram.

Siden det å skrive ned det intervjuobjektet sier underveis kan virke forstyrrende og tidkrevende, ønsker jeg å ta opp hele intervjuet ved hjelp av lydopptaker (Postholm og Jacobsen, 2011). På denne måten sikrer jeg at jeg får med meg alt som blir sagt. I tillegg vil jeg skrive ned et oppsummerende referat raskest mulig etter at intervjuet er slutt. Der kan jeg i tillegg notere ned andre momenter som kroppsspråk og blick. Klasseleder får spørsmålene til intervjuet på forhånd slik at hun kunne tenke gjennom hva hun ville svare.

Observasjon av klasselærer og meg selv skulle bidra til datainnsamling i denne oppgaven. Når jeg observerte klasseleder skulle jeg innta rollen som fullstendig observatør, det vil si at jeg kun observerer uten å ta del i undervisningen på noen som helst måte (Postholm og Jacobsen, 2011).

Egenevaluering er den metoden som vil vektlegges mest i denne oppgaven. Her vil målet være å forsøke å betrakte min klasseledelse i et utenfraperspektiv i etterkant av undervisningen, samtidig som jeg er bevisst hvordan jeg utøver klasseledelse underveis sammen med elevene. Å reflektere vil si å la tankene belyse erfaringer og hendelser som har skjedd (Meyer, 2005). Ordet refleksjon har sitt utspring i det latinske ordet reflecto, der re kan oversettes med tilbake flecto viser til tøy, vende eller belyse noe fra flere synsvinkler. Refleksjon kan betraktes som fram- og tilbakevendende tankeprosesser som har avgjørende betydning for etiske valg og skjønsmessige beslutninger. Refleksjon i en praksissituasjon kan bidra til å få et klarere perspektiv på egne holdninger og verdier, eller bidra til å skape en større forståelse og innsikt. Donald Schön (her etter Meyer, 2005) hevder at refleksjon kan

komme til uttrykk i ulike faser av en yrkesutøvelse.

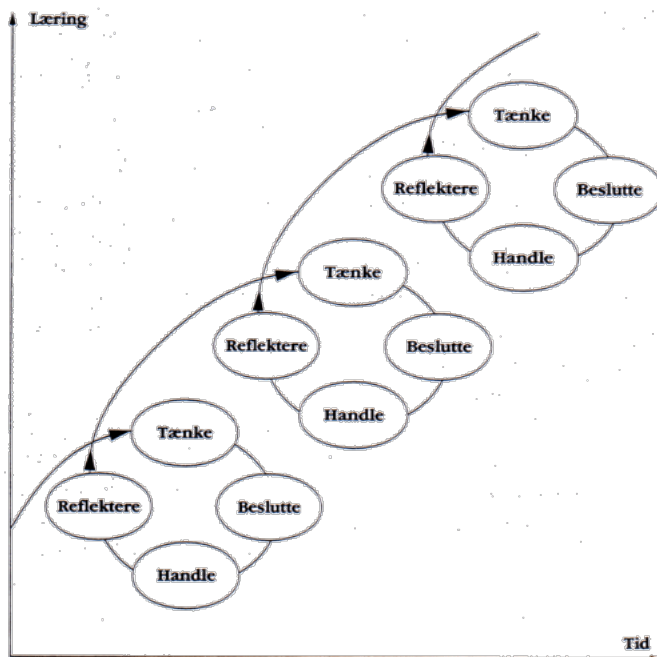


Figur 5, *Ulike refleksjonsformer (selvlaget figur).*

Knowing in action kan oversettes til kunnskap i handling (Meyer, 2005). Dette er et uttrykk for en intuitiv og erfaringsbasert kompetanse, som ofte kan mangle en tydelig begrunnelse. Denne kunnskapen omtales som en taus kunnskap, som "sitter i ryggmargen".

Reflection in action skjer der og da i klasserommet og kan oversettes med en spontan reaksjon (Meyer, 2005). Læreren gjør en rask vurdering av situasjonen og foretar deretter et valg som vil føre til det mest hensiktsmessige resultatet. Det skjer altså en refleksjon ut fra det som foregår i nåtiden.

Reflection on action er den refleksjonen som skjer i etterkant av erfaringer og hendelser (Meyer, 2005). Det er denne refleksjonen som kan bidra til at det oppstår [handlingskompetanse og faglig utvikling](#).



Figur 6. *Refleksjonsspiral* (Hentet fra <http://www.statensnet.dk/pligtarkiv/fremvis.pl?vaerkid=5987&reprid=0&filid=22&iarkiv=1>).

I tilknytning til det som tidligere er nevnt om refleksjon, kan refleksjon innebære evne til å bytte fokus, skifte perspektivet fra det som skjer her og nå, og overveie det grunnlaget som påvirker handlinger i klasserommet ( Meyer, 2005).

Gjennom denne oppgaven ønsket jeg å fokusere på en utviklingsmetode som jeg også kan fortsette å bruke når jeg skal ut i læreryrket. I stortingsmelding 11 (2008-2009) hevdes det blant annet at de som inntar en reflektert holdning til egen undervisning, samt er motivert til å arbeide systematisk med utviklingsarbeid, vil ha en fordel i yrkesutøvelsen. I min oppgave her la jeg vekt på å innta en reflektert holdning både underveis mens jeg underviste og i etterkant (se figur 5). Jeg leste teori om klasseledelse i forkant av praksisperioden, men brukte også teori aktivt etter som jeg la merke til situasjoner som jeg måtte ha mer kunnskap om.

Utviklingen i min klasseledelse har visse likhetstrekk med en læringsspiral (figur 6). Jeg observerte og reflekterte over hva som gikk bra og hva som ikke gikk bra. Deretter forsøkte jeg å vurdere nye tiltak og utvikling av ferdigheter som skulle bidra til at min klasseledelse kunne bli bedre.

Utdanningsdirektoratet (2013) har ferdige observasjonsskjemaer som kan være aktuelle å bruke. Jeg ønsker å dele opp fokuset på ulike sider av klasseledelse fra dag til dag.

Hovedfokuset vil ligge på selve klasseledelse og mindre på de ulike undervisningsoppleggene, med mindre undervisningsopplegget inngår som øvelse i klasseledelse. Klasseledelse er sammensatt og det er umulig å drive med bare en ting av gangen, men jeg tror på nytteverdien av å fokusere på en del av gangen.

Resultatene av datainnsamlingene ønsker jeg å reflektere over i lys av egne erfaringer. Jeg vil hovedsakelig reflektere over det som gikk bra og mindre bra, hvordan en eventuell utvikling forløp, forskjell på første og siste time, begrunnelser på hvorfor det gikk som det gikk og til slutt skrive litt om hvordan jeg kan fortsette å utvikle klasseledelse senere.

## **4.0 Planlegging**

I denne delen ønsker jeg å komme inn på hva jeg har vektlagt i undervisningen.

Som ledd i strategisk klasseledelse (Lillejord m.fl., 2009) fokuserte jeg på å planlegge hver eneste undervisningsøkt i forkant. Dette gjorde jeg ved å bruke HVA-HVORDAN-HVORFOR-skjema. Se eksempel på oppstart av timen (figur 7)

HVA	HVORDAN	HVORFOR
Introduksjon	Skrive opp timens mål og læringsaktiviteter på tavla. Muntlig presentasjon av hva som skal skje denne timen.	Elevene opplever forutsigbarhet og trygghet.

Figur 7: Eksempel på HVA-HVORDAN-HVORFOR-skjema. (selvlaget figur).

På denne måten har jeg det klart for meg hva som er timens mål og hvilke strategier jeg kan ta i bruk for å nå disse. Dette vil kanskje også bidra til å gjøre det enklere å takle uforutsette hendelser. Når det gjaldt praktisk klasseledelse legger jeg vekt på å oppføre meg som en autoritativ lærer, forutsigbarhet, tydelige rammer og rutiner omkring oppstart (Lillejord m.fl., 2009)

Jeg planla å gjennomføre et intervju med klasseleder så tidlig som mulig i praksisperioden, slik at jeg kunne ta læring av hennes perspektiver og kunnskaper i min egen praksis.

Målet mitt var å være ferdig med teoridelen før gjennomføringen av praksisperioden, og ha en mest mulig klar plan over hva jeg skulle gjennomføre under praksisperioden. Jeg ville ha ulike fokusområder for hver dag jeg hadde praksis. For eksempel skulle jeg fokusere på proaktiv klasseledelse den ene dagen og autoritativ lærer en annen dag.

## 5.0 Gjennomføring

Her ønsker jeg å presentere praksisperioden med tanke på klasse og hvilket utgangspunkt denne klassen hadde med tanke på klasseledelse. Jeg ønsker også å komme inn på hvordan praksisen ble gjennomført annerledes enn det som var planlagt og årsaker til dette.

Mitt inntrykk av denne klassen var at dette var en god klasse å ha praksis i på flere måter. For det første var elevene jevnt over positivt innstilt og svært imøtekommende. Det gikk derfor forholdsvis greit å bli kjent med dem. For det andre ga elevene god respons på min klasseledelse. Var klasseledelsen dårlig, så var det forholdsvis enkelt å legge merke til at dette ga utslag på hvordan elevene oppførte seg og omvendt dersom klasseledelsen min var bedre. Jeg har inntrykk av at klasselederen fungerte fint sammen med denne klassen og at de hadde et godt forhold til hverandre.

Praksisperioden ble gjennomført noe annerledes enn det jeg hadde planlagt. Den største forskjellen var at det var vanskelig å fokusere på en bestemt ferdighet innenfor klasseledelse hver time. Jeg måtte i stedet se på de ulike ferdighetene fra klasseledelse etter hvert som situasjonen krevde det. Jeg brukte et skjema som jeg fant i Terje Ogdens bok, klasseledelse (2012). Her er en mal som jeg brukte:

Bakgrunn	Beskivelse: deskriptiv uten tolkning	Refleksjon og vurdering	Hvordan gå videre
----------	--------------------------------------	-------------------------	-------------------

Figur 8. Mal observasjonsskjema(.) (Ogden, 2012).

I tillegg til egevaluering og refleksjoner, gjorde jeg et forsøk på å sammenligne min egen oppfatning av forskjellige ferdigheter innenfor klasseledelse både i starten og slutten av praksisperioden (se vedlegg 2).

Før praksisperioden hadde jeg sett for meg at jeg skulle ha klasseleder sammen med meg i klasserommet. Under gjennomføringen var hun sammen med meg bare de tre første dagene. Hun hadde så mange andre oppgaver hun måtte gjøre, blant annet elevsamtaler. Jeg synes imidlertid det var svært befriende å være sammen med klassen alene, og det var også hyggelig å være til hjelp. Tanken bak denne bacheloroppgaven var jo som tidligere nevnt å lære meg å utvikle klasseledelse på egenhånd, og når jeg fikk være alene uten klasseleder tilstede var det mye læring i det å ha ansvaret helt selv og bare meg selv å stole på. Da visste jeg også at det bare var meg selv det sto på dersom klasseledelsen skar seg. Selv om jeg er klar over at det er mye læring i å bli vurdert og observert av andre, opplever jeg det også som hemmende og til tider demotiverende. Denne praksisperioden der jeg har vært mest alene, har utvilsomt vært den praksisperioden jeg har opplevd mest trivsel med. Endelig fikk jeg opplevelsen av hvor morsomt og spennende læreryrket faktisk kan være.

Intervjuet med klasseleder ble på grunn av hennes mangel på tid satt helt mot slutten av praksisperioden. I forkant hadde jeg planlagt å ta opp intervjuet på mobiltelefon, men fordi vi satt ute i korridoren ble vi mye avbrutt og intervjuet forløp ikke slik jeg hadde tenkt. Derfor valgte jeg å skrive ned intervjuet etter stikkordene jeg noterte og som klasseleder selv hadde skrevet. Klasseleder fikk intervjuet på forhånd slik at hun kunne tenke ut svarene før selve intervjuet. I tillegg til hennes svar som hun hadde skrevet på arket sitt, tok jeg også stikkord under intervjuet. Jeg synes essensen i intervjuet kom godt fram på denne måten.

I forkant var målet mitt å bli ferdig med teoridelen før jeg gikk ut i praksis. Jeg ble imidlertid ikke helt ferdig med dette og jeg leste og skrev teori samtidig som jeg hadde praksis. Det viste

seg å være mye mer givende og motiverende å jobbe med relevant teori samtidig som jeg hadde undervisning, det var tungt å lese teori før praksis, rett og slett fordi jeg ikke opplevde behov for det og måtte streve med motivasjonen. Jeg opplevde at det var nyttig å sette meg inn i litteratur som handlet om klasseledelse underveis i praksisen. Det ble en del av læringsprosessen.

## 6.0 Drøfting

Her ønsker jeg å drøfte de ulike ferdighetene som jeg mener er avgjørende for min klasseledelse. Jeg ønsker å ta for meg de ulike ferdighetene og se hvordan klasseledelsen ble påvirket ettersom den enkelte ferdigheten var god eller dårlig. Jeg ønsker også å komme inn på hvordan det kan være viktig å ha fokus på dette med å ha balanse mellom ulike ferdigheter. Drøftingen vil skje gjennom det jeg observerte i lys av teorien. Intervjuet med klasseleder vil bli tatt med der det er relevant.

Evne til å være autoritativ er en ferdighet som mange forbinder med god klasseledelse. I intervjuet uttrykte klasselederen at det å være en autoritativ lærer var noe av det viktigste å strebe etter når det gjaldt å utvikle bedre klasseledelse. Hun beskrev en autoritativ leder som en som hadde kontroll på grensesetting og som utstrålte sjefsrolle gjennom kroppsspråk og øyekontakt, slik at elevene forsto at du mente alvor. Klasselederen var også inne på dette at det var bedre å starte bestemt og heller løsne litt etter hvert enn å begynne for forsiktig, siden det som regel kan bli vanskelig å innhente respekt senere. Det klasselederen sa stemte godt med det jeg beskrev i teoridelen.. Dette er en ferdighet som jeg selv opplevde var svært betydningsfull i klasserommet. I mine refleksjoner etter timene i etterkant, handlet det mye om at jeg måtte bli mer autoritativ. Jeg opplevde flere utfordringer i klasserommet fordi jeg ikke helt klarte å uttrykke autoritativ lederskap. Dessuten var jeg muligens altfor forsiktig i starten av praksisperioden. Det jeg opplevde var blant annet at elevene ikke alltid tok meg på alvor. Dette kunne komme til uttrykk ved at de ikke hørte etter beskjedene mine eller at de ikke kom til ro når jeg ba dem om dette. Det er ingen god følelse når man opplever at man ikke har kontroll i klasserommet, og jeg mener bestemt at både læreren og elevene har det bedre sammen dersom læreren klarer å uttrykke at han/hun er trygg i sin lærerrolle fordi alle partene da vet hva de kan forvente av hverandre. Nå skal det sies at jeg opplevde at denne ferdigheten kom seg i løpet av praksisperioden. Jeg merket stor forskjell fra de første dagene og helt på slutten. Jeg tror mye handler om å bestemme seg for hvordan jeg vil ha det og

deretter gå inn for det og kreve min respekt. Det hjelper også å roe seg ned og tenke på stemmebruk, kroppsspråk og ta pauser innimellom. Da får både jeg og elevene litt tid til å tenke. Når jeg stresset mye så ga dette utvilsomt dårlig innvirkning på det å være autoritativ. Klasselederen uttrykte i intervjuet at det var viktig å finne en god balansegang mellom det å vise omsorg og utøve disiplin. Dette opplevde jeg som vanskelig og jeg tror at dette krever erfaring for å få til. Jeg har utvilsomt tendenser til å trekke mot det å vise omsorg foran det å være autoritativ. Framover bør jeg jobbe mot å bli flinkere med stemmen og kroppsspråket, samt bli enda tydeligere med tanke på hva jeg forventer av elevene.

Evne til å bygge relasjoner er en ferdighet som mange mener er betydningsfull når det kommer til god klasseledelse. I intervjuet med klasselederen ble det sagt at det å skape gode relasjoner til elevene var en viktig del av klasseledelsen. Hun sa videre at det handlet mye om å ta elevene på alvor, men også spre litt humor og glede, samt by på seg selv i skolehverdagen. Gode relasjoner handler også om å vise omsorg, i følge klasseleder. Når det gjelder meg selv, så liker jeg heldigvis å bli kjent med elevene og lage relasjoner til dem. Det er noe jeg ser på som en positiv del av det å være lærer. Gjennom denne praksisperioden fikk jeg inntrykk av at mitt forhold til elevene ble betraktelig bedre etter hvert som jeg ble kjent med dem (se vedlegg 2). Nå var dette en klasse med elever som var jevnt over imøtekommende og positivt innstilt til å ha meg som lærer i praksisperioden og det bidro klart til at det gikk forholdsvis greit å bygge relasjoner. Jeg la vekt på å bli kjent med elevene både i undervisningen og i friminuttene da de var inne. I timene kom jeg ofte med oppfølgingsspørsmål som kunne bidra til at jeg lærte mer om eleven. Jeg la vekt på å svare vennlig og vise interesse. Dette førte imidlertid til situasjoner der undervisning sporet noe av, og det kunne tidvis være vanskelig å få de tilbake mot timens mål og tema. Også her kunne det være utfordrende å finne en god balansegang mellom disiplin og omsorg.

I friminuttene spurte jeg elevene om alt mulig som jeg trodde de hadde interesse av. Noen av jentene var for eksempel svært interesserte i Justin Bieber og noen kunne telle på ulike språk. Jeg tror ikke det er så nøye hva man prater med elevene om, så lenge jeg får fram en dialog og at de kan få fortelle hva de er opptatte av. Jeg hadde også inntrykk av at elevene ønsket å ha meg mer som lærer, noe som naturligvis var hyggelig å høre.

Evne til å drive proaktiv klasseledelse anser jeg som en ferdighet som bidrar til å lede klassen på en smart og effektiv måte. Det er av erfaring mye mer ressurskrevende å håndtere uro og konflikter når de allerede har oppstått enn det er å forebygge. I denne praksisperioden

opplevde jeg ikke så mange konflikter, men desto mer uro. Særlig oppsto det uroligheter i forbindelse med overganger til nye aktiviteter eller på slutten av timene. Jeg syns det er veldig utfordrende å få elevene til å høre etter og komme til ro dersom de først har kommet opp til et visst urolighetsnivå. Det var episoder i klasserommet der jeg ikke visste riktig hvordan jeg skulle håndtere. Det endte med at jeg måtte heve stemmen og gi beskjeder gjentatte ganger før det skjedde noe. Dette er noe jeg absolutt må arbeide mer med videre. Både det å være enda mer proaktiv for å forebygge problematferd, men også det å kunne takle situasjoner der elevene er svært urolige. Underveis i praksisperioden leste jeg litt om dette underveis og prøvde selv noen tips. Et var å stille seg ved siden av pulten til en elev som var urolig og oppnå øyekontakt. Dette viste seg flere ganger å være effektiv. Dette kan være et eksempel på at det kan være lønnsomt å kunne reagere med minst mulig tiltaksnivå. Jeg la også vekt på å ha mest mulig øyekontakt med alle elevene til enhver tid, samt bevege meg mye rundt i klasserommet. Da fikk jeg også en god oversikt over hva som foregikk hos den enkelte eleven. Dette gjorde jeg mens elevene leste, lyttet til tekst eller jobbet individuelt. Jeg tror det handler om å ha en oversikt, samt finne fram til nyttige metoder som kan bidra til at jeg som lærer kan lede proaktivt. Jeg tror også både jeg selv og elever vil ha det mer behagelig og trivelig dersom jeg klarer å lede proaktivt foran det å være dyktig på å stoppe uroligheter ved å være brysk og streng.

Evne til å strukturere undervisning kan ikke undervurderes. I løpet av denne praksisperioden opplevde jeg at det var stor forskjell på å lede timer som var godt planlagte foran det å lede timer uten god planlegging. Når jeg hadde klare mål med timen og klare strategier for hvordan elevene skulle nå målene, samt at jeg hadde satt meg godt inn i fagstoffet bidro dette til å gjøre meg både mer trygg og avslappet. I tillegg opplevde jeg at god planlegging bidro til at jeg lettere kunne regulere undervisningen dersom jeg så behov for det, fordi målene ble i fokus. I noen tilfeller hadde jeg planlagt mye hjemme med bruk av undervisningsmateriell, men ødela hele opplegget fordi jeg glemte dette materialet på klasserommet uten mulighet til å hente det. I slike situasjoner oppdaget jeg at det også var en rekke fordeler med å kunne improvisere undervisning der og da. Jeg hadde stor nytte av å lage HVA-HVORDA-HVORFOR skjema i forkant av hver time og det er noe jeg kommer til å fortsette med. Jeg fant også at det var nyttig å skrive timens mål og læringsaktiviteter på tavla. Klasseleder syntes dette var greit og sa hun selv ville gjøre dette oftere. Jeg kunne imidlertid ikke unngå å høre på slutten av siste uken elever sukke og uttrykke at ikke behøvde å skrive målene. Til tross for dette tror jeg mange elever syns det er positivt å få en oversikt over mål og gjøremål



og de kan få et større inntrykk av hva som vil bli forventet av dem. Kan hende bidro dette også til å dempe uroligheter som ellers ville oppstått dersom elevene ikke visste hva som skulle skje og kanskje følte seg usikre. Problemet mitt knyttet til å strukturere undervisning er muligens at jeg ikke planlegger godt nok og ikke er så flink til å kunne forutse uventede hendelser. Det er nok lurt å ha en tanke på dette også i framtiden.

Evne til å formidle regler og konsekvenser opplevde jeg som vanskeligere enn jeg trodde på forhånd. Denne ferdigheten går igjen mange steder i mine refleksjoner etter timene jeg har hatt. For det første var jeg ikke flink til å være tydelig nok fra første stund og dermed så la jeg føringene til at elevene kunne gjøre litt som de ville og at det ikke ville få så store konsekvenser (Se vedlegg 2). Jeg la også merke til at det var hensiktsmessig med korte og tydelige beskjeder som omhandlet en ting av gangen. Det aller viktigste var imidlertid å vente meg å gi beskjeden før jeg hadde elevenes fulle oppmerksomhet. Å formidle regler, konsekvenser og beskjeder handler også i stor grad om å være en autoritativ lærer og blant annet vise dette med både stemmebruk og kroppsspråk. Dette er også noe klasseleder uttrykker i intervjuet. Dette er en ferdighet jeg er nødt til å jobbe mer med framover.

## 7.0 Oppsummering

Det første jeg ønsker å kommentere her er at det har vært givende på mange måter å få anledning til å fokusere på kun klasseledelse gjennom denne oppgaven. Underveis i praksisperioden tenkte jeg så å si på klasseledelse store deler av døgnet. Dette har utvilsomt gjort noe med mitt læringsgrunnlag som vil ha innvirkning på mine ferdigheter innen klasseledelse. Selv om mine ferdigheter ikke har endret seg dramatisk på denne tiden, så har det uansett skjedd noe med mine holdninger og forventninger til hvordan jeg har lyst å utvikle meg videre og hvordan jeg kan gjøre dette. Det var annerledes å være klasseleder på starten av praksisperioden sammenlignet med hvordan det var på slutten. Jeg følte et større mestringsbehov og en større trygghet. Dette kan naturligvis komme av at jeg ble bedre kjent med klassen, men det kan også være et resultat av at jeg har utviklet ferdigheter som har betydning for min klasseledelse. Det har også vært fint å fått lov til å være alene sammen med klassen og prøve meg som lærer på egenhånd. På denne måten fikk jeg mulighet til å være meg selv, samt utvikle ferdigheter som passet for meg.

## Litteraturliste

- Andresen, A. H., Helgesen, B. og Larsen, M. (1998). *Ny som lærer*. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Bergkastet, I., Dahl, L. og Hansen, K. A. (2009). *Elevenes læringsmiljø –lærerens muligheter; En praktisk håndbok i relasjonsorientert klasseledelse*. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Damsgaard, H. L. (2007) *Når hver time teller; Muligheter og utfordringer i en profesjonell skole*. Oslo: J.W. Cappelen's Forlag AS.
- Holten, S. (2011). *Trygg klasseledelse; -i dialog med elevene*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Imsen, G. (2006). *Lærerens verden; Innføring i generell didaktikk*. (3.utgave). Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Imsen, G. (2005). *Elevenes verden; Innføring I pedagogisk psykologi*. (4.utgave). Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Johansen, K. R. (2011). *Klasseledelse og gruppeledelse; Hvordan forebygge og løse atferdsvansker i barnehagen, grunnskolen og den videregående skolen*. Oslo: Kolofon Forlag.
- Kristensen, M.K. (2009). *Noen anbefalninger for god klasseledelse*. Bedre skole nr 4 2009. Side 44-50. Hentet den 14 mars 2013 fra [http://www.utdanningsforbundet.no/upload/Bedre%20Skole/BS\\_nr\\_4-09/4328-04-09-BedreSkole-Kristensen.pdf](http://www.utdanningsforbundet.no/upload/Bedre%20Skole/BS_nr_4-09/4328-04-09-BedreSkole-Kristensen.pdf)
- Meyer, E. S. (2005). *Pedagogisk lederskap i barnehagen*. (2.utgave) Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Manger, T., Lillejord, S., Nordahl, T. og Helland, T. (2009). *Livet i skolen: Grunnbok for pedagogikk og elevkunnskap*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Monsen, G. (2012). *Hvordan kan dårlig læringsmiljø forbedres gjennom god klasseledelse? En studie av metoder og tiltak som kan bedre læringsmiljøet i klasser hvor negativ atferd har redusert kvaliteten på undervisningen*. Bodø: Universitetet i Nordland. Masteroppgave i tilpassa opplæring.
- Ogden, T. 2012. *Klasseledelse: Praksis, teori og forskning*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS
- Ogden, T. (1987). *Atferds pedagogikk i teori og praksis; Om arbeid med atferdsproblemer i skolen*. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Pettersson, T. og Postholm, M. B. (2003). *Klasseledelse*. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Roland, E. og Vaaland, G. S. (2011). *Klasseledelse og atferdsvansker*. Stavanger: Senter for atferdsforskning, Universitetet i Stavanger.
- Stortingsmelding 11 (2008-2008). Læreren – rollen og utdanning. Hentet den 22.april fra <http://www.regjeringen.no/pages/2150711/PDFS/STM200820090011000DDDPDFS.pdf>
- Tidemand, J. E. (udat). *Ord, begreper og definisjoner i utarbeidelse av en studieplan*. Hentet den 17.april 2013 fra: <http://www.nnh.no/vedlegg/209.pdf>
- Utdanningsdirektoratet. (udat). Hentet den 15.november fra: <http://www.udir.no/Laringsmiljo/Klasseledelse/Sider/Filmer-om-klasseledelse/>

## Vedlegg

### Vedlegg 1

Intervju med klasseleder. Spørsmål (Torsdag 7.mars 2013)

1. Hva legger du i begrepet klasseledelse?
2. Synes du klasseledelse er viktig? Hvorfor?
3. Hvilke ferdigheter mener du lærere må inneha for å kunne utøve god klasseledelse?
4. Husker du hvordan du opplevde klasseledelse som nyutdannet lærer?
5. Hvordan har du gått fram for å utvikle din egen klasseledelse?
6. Hvilke ferdigheter mener du er viktigst å fokusere på når det gjelder å utvikle klasseledelse?
7. Har du noen tips til oss ferske lærerstudenter når det gjelder å utøve god klasseledelse?
8. Kan du beskrive elevene i 5A med tanke på klasseledelse?

### Vedlegg 2

Utvikling av ferdigheter knyttet til klasseledelse

Ferdigheter	Start	slutt
Tydelig og trygg voksenperson	4	5
God relasjon til elevene i klassen	4	5
Viser at jeg bryr meg om alle elevene i klassen	5	5
Viser at jeg er engasjert i elevene	5	5
Jeg anerkjenner alle elevene i klassen	5	5
Jeg er vennlig i samtalen	6	6
Viser interesse for den enkelte elev når det gjelder	4	5

læringssituasjon		
Opptatt av den enkelte elevs mestring	4	5
Øyekontakt	5	5
Ikke bruke fornedring	6	6
Bruke humor på en positiv måte i relasjonsbygging med elevene	5	5
Arbeider aktivt for å skape gode relasjoner	4	5
Stemmebruk	3	4
Beskjeder	3	4
Overganger	3	4
Oppstart	3	5
Avslutning	4	5
Overblikk, øyne i nakken	3	5
Takle uforutsette situasjoner	4	5
Kontrollere kaos og urolige situasjoner	3	4
Balanse mellom å være omsorgsfull og være tydelig leder	3	4
Kommentar:		Utvikling på ferdigheter når det gjelder det å ha oversikt i klasserommet, samt relasjonsbygging. Må jobbe mer med beskjeder, overganger, samt kontrollere kaos og urolige situasjoner.

**Skala:**

(1) sterkt uenig (2) generelt uenig (3) delvis uenig (4) delvis enig (5) generelt enig (6) svært enig