



Høgskulen
på Vestlandet

BACHELOROPPGAVE

Lærerstudenters holdninger og forestillinger om baseskoler

Kandidat: Petter Lied

Navn på bachelorprogrammet: GUPEL412/ GBPEL412
Bacheloroppgave, vitenskapsteori og forskningsmetode

Fakultet/Institutt/program: Institutt for pedagogikk, religion og
samfunnsfag

Veileder: Gila Hammer Furnes

Innleveringsdato: 3. juni 2019

Antall ord: 10238

Jeg bekrefter at arbeidet er selvstendig utarbeidet, og at referanser/kildehenvisninger til alle

kilder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. *Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 10.*

Abstract

This mixed-methods study indicates that teacher students at Western Norway University of Applied Sciences (Campus Bergen) have a divided attitude towards open-classroom-schools. However, their average attitude seems to be of a negative character. As an example, the students imagine that open-classroom-schools contains a learning environment characterized by noise and unrest. Also, due to the organization and architectural framework, a proper share of them pictures that teachers have difficulties creating good relationships with their pupils. One reason might be due to the larger mass of pupils. Some parts of the students' perceptions can be shared by teachers working in Norwegian schools. Even though empirical data implies that the differences between open-classroom-schools and traditional schools, in terms of learning and the pupil's wellbeing, are minimal.

Innholdsfortegnelse

1. Innledning.....	3
1.1 Bakgrunn	3
1.2 Formål	3
1.3 Presentasjon av problemstilling med avgrensning	4
1.4 Oppgavens oppbygning.....	5
1.5 Hva er baseskole?.....	5
2. Forskning og teoretisk rammeverk.....	7
2.1 Nasjonale studier	8
2.2 Teori	14
3. Forskningsdesign og metode	16
3.1 Metodebeskrivelse.....	16
3.2 Datainnsamling.....	17
3.4 Bias og forskerrollen	20
3.4 Reliabilitet og validitet	21
4. Resultat og analyse.....	23
5. Diskusjon av resultatene i lys av teori og forskning.....	30
6. Konklusjon og avsluttende refleksjon	33
7. Kildehenvisning.....	34

Figurlister

Figur 1:Oversikt over kategorier som kan relateres til læringsmiljø.....	4
Tabell 1: Oversikt over påstander om sentrale lærerkompetanser og tilhørende respons fra ca. 1500 lærere.....	8
Tabell 2: Oversikt over ferdigheter og trivsel på Apeltun skole sammenlignet med Bergensskolen	12
Tabell 3: Oversikt over ferdigheter og trivsel på Hellen skole sammenlignet med Bergensskolen	13
Tabell 4: Oversikt over ferdigheter og trivsel på Rådalslien ungdomsskole sammenlignet med Bergensskolen .	13
Tabell 5: Oversikt over valgte variabler fra spørreskjema til analysedel, med tilhørende begrunnelse	19
Tabell 6: Oversikt over tilnærmet hvor mange som har omtalt de respektive kategoriene i variabel 10	23
Tabell 7: Variabel 7.....	23
Tabell 8: Variabel 6a.....	25
Tabell 9: Variabel 6j	26
Tabell 10: Variabel 6f	27
Tabell 11: Variabel 9.....	28

/Vedlegg

1. Innledning

1.1 Bakgrunn

I løpet av tiden som lærerstudent på Høgskulen på Vestlandet (HVL), har jeg henholdsvis gått ett og to år på campus Bergen og Stord. Under sistnevnte opplevde vi et stort fokus på læringsfremmende elevaktiviteter og relasjonell klasseledelse, som blant annet har sitt fundament i Hattie (2009) sine studier. Parallelt fikk vi muligheten til å prøve ut ulike teorier og framgangsmåter i praksis, men dette var i all hovedsak knyttet til den tradisjonelle skolen. Først ved overgang til HVL campus Bergen ble jeg eksponert for begrepet «baseskole», og ble oppmerksom på den pågående debatten om temaet. Dette var med på å bevisstgjøre min opplevelse av hvor stor forskjell det kan være på lærerstudentenes undervisningspraksis. Etter å ha studert ulike forskningsartikler og annen teori, har jeg erfart at organisering av undervisning i grunnskolen har sammenheng med de fysiske rammene, likeså har disse betydning overfor hvordan man formidler læringsaktiviteter og hvordan disse utføres. Med andre ord påvirker arkitektur og organisering hvordan man utøver lærerrollen (Andersson, 2008, s. 26). Samtidig fastslår den vedtatte Skolebruksplanen 2016-2030 i Bergen kommune at skolene som skal bygges i framtiden skal kjennetegnes som «fleksible arealer» (Bergen kommune, 2016), som i realiteten er synonymt med baseskoler (Vinje, 2011, s. 70). Med andre ord vil andelen tradisjonelle skoler i Bergen avta, noe som også vil endre arbeidsforholdene til flere av lærerstudentenes framtidige jobber i kommunen. I den forbindelse ønsker jeg å identifisere mine medstudenters holdninger og forestillinger omkring denne skoleformen.

1.2 Formål

Formålet med oppgaven er at eventuelle funn kan gi HVL nyttig informasjon om hvilke forestillinger og holdninger studentene har om baseskoler, når de skal ut i arbeidslivet. Grunnen til at dette kan anses som viktig, er fordi holdninger og oppfatninger av undervisningssituasjonen, kan ha betydning for hvordan lærerne utfører sin praksis. Vinje (2011) hevder at lærere i Norge i stor grad legger til rette for tradisjonell klasseromsundervisning inne i baseskolene. Dette kan knyttes til at negative holdninger gir et feilaktig bilde på hvordan de fysiske rammene egentlig kan anvendes til å drive god

undervisning (Vinje, 2011, s. 90). Videre diskuterer Ulvik (2008) i sin artikkel «Betydningen av praksis i lærerutdanning», at det er gjennom disse arenaene studentene skaper sine syn på yrket. Basert på dette kan man forestille seg at dersom studenter opplever motvillige holdninger til hvordan undervisningen blir organisert, er det heller ikke utenkelig at studentene selv kan tilegne seg lignende innstilling.

1.3 Presentasjon av problemstilling med avgrensning

Temaets omfang kan anses som såpass omfattende at det er nødvendig å gjøre visse avgrensninger, særlig med hensyn til bacheloroppgavens snevre karakter. Studentenes respons har gitt føringer til hvilke områder jeg har valgt å rette søkelys mot, og hvilke teori- og forskningsmaterieell jeg har valgt som sammenligningsgrunnlag. Dette er noen momenter som direkte eller indirekte kan prege elevenes læringsmiljø i grunnskolen, som illustreres i figuren nedenfor (Utdanningsdirektoratet, 2016). Samtidig kan det tenkes at disse påvirker eller overlapper hverandre, men for enkelhetens skyld velger jeg å forholde meg til dem som enkeltstående kategorier i relasjon til læringsmiljø.



Figur 1: Oversikt over kategorier som kan relateres til læringsmiljø

Med dette legger jeg følgende problemstilling til grunn:

«Hvilke holdninger og forestillinger har 3. års lærerstudenter om læringsmiljøet ved baseskoler?»

1.4 Oppgavens oppbygning

Med utgangspunkt i oppgavens problemstilling og de avgrensningene som er satt, kan man betrakte at forskjellene mellom baseskoler og tradisjonell skole finnes i de *fysiske rammene*, og hvordan undervisningen *organiseres*. Som en del av dette finner jeg det naturlig å belyse baseskoler, samt klargjøre tilhørende begrepsavklaring i starten av oppgaven. I andre kapittel presenteres aktuell teori og forskning relatert til kategoriene som ble belyst ovenfor.

Hensikten er at disse skal fungere som en struktur overfor undersøkelsens resultater og analyser, som finner sted under tilsvarende kategorier i kapittel 4. Som et mellomledd mellom teori- og analysedel, presenterer jeg begrunnelse av forskningsdesign og undersøkelsens framgangsmåte i tredje kapittel. Resultatene og analysene blir diskutert i kapittel 5, før oppgaven rundes av med konklusjon og avsluttende refleksjoner.

1.5 Hva er baseskole?

Baseskole er en skoleform der undervisningen foregår i et større, åpent rom istedenfor i de klassiske klasserommene som man finner i den tradisjonelle skolen. Dette rommet er det man i denne forbindelse betrakter som «base» (Henriksen, 2018). Hver og en base varierer gjerne i format og utforming, men en av fellesnevnerne er at de er tilknyttet flere grupperom. Basene innehar et varierende antall elever, hvor flere lærere samarbeider om undervisningen (Ibid.). Denne organiseres gjerne med utgangspunkt i grupperommene, der klassen stykkes opp og fordeles, noe som også er forskjellig i forhold til den tradisjonelle skolen (Vinje, 2011). Selve begrepet «baseskole» finner man blant annet i Stortingsmelding 31: *Kvalitet i Skolen* (Kunnskapsdepartementet, 2008) og i rapporten *Planløsning, akustikk og støy i baseskoler* fra SINTEF Byggforsk. Sistnevnte definerer Baseskoler på følgende måte:

«... innebærer en planløsning med et hovedrom for en større elevgruppe enn de tidligere klassene (normalt 60-100 elever). Hovedrommet fordeler også trafikk til grupperom med varierte romstørrelser» (Jerkø & Homb, 2009, s.3).

Flere vil gjerne kjenne seg igjen i denne definisjonen, noe som også Vinje (2011) velger å trekke fram i sine artikler. Likevel, basert på en omfattende undersøkelse fra 2010, skaper han sin egen definisjon:

«Baseskolene inneholder, i langt større grad enn tradisjonelle klasseromsskoler en betydelig del av åpne læringsarealer. Baseskolene organiserer som regel, i motsetning til hva som er vanlig i tradisjonelle klasseromsskoler, elevene med utgangspunkt i flere rom av ulik størrelse» (Vinje, 2011, s. 71).

Det kan diskuteres hvorvidt disse definisjonene er forskjellige. Man kan tolke det dithen at de beskriver samme fenomen, bare med ulike ord. Med hensyn til hvordan baseskole ble presentert innledningsvis i delkapittelet, kan «Hovedrom» og «åpne læringsarealer» forstås som det samme. Likeså «grupperom» og «flere rom av ulik størrelse». De reelle ulikhetene ligger i detaljene som blir beskrevet, der Jerkø og Homb (2009) kvantifiserer den omtrentlige størrelsen på elevgruppen, mens Vinje beskriver helt kort de arkitektoniske rammene med hensyn til hvordan undervisningen organiseres. Når et rom er «åpent», kan det gjerne regnes av en såpass størrelse at det overstiger målene til et tradisjonelt klasserom, gjerne på samme måte som at et åpent kontorlandskap virker større enn det tradisjonelle kontor i næringslivet.

Begrepsavklaring

«Baseskoler» i seg selv kan av mange bli opplevd som et negativt ladet begrep, der det også kan virke upresist, vagt og lite informativt (Vinje, 2011b, s. 71). Videre forteller Vinje (2013) at ulike typer skoleanlegg i flere tilfeller ikke kan kategoriseres som «svart-hvit». Forskjellene i læreres og skolelederes oppfatning av begrepet varierer, noe som underbygger denne påstanden. Mens noen ville betegnet et gitt skolebygg for «baseskole», ville gjerne noen andre kalt det for «fleksibel skole» eller «åpen skole». Med andre ord finnes det flere definisjoner og synonymer av baseskoler, men fellesfaktorene som kategoriserer baseskole kan oppsummeres som; en skoleform der flere lærere samarbeider om undervisningen i et større rom med tilhørende grupperom, hvor også elevmassen er større enn i tradisjonell skole.

Baseskolens opphav og utvikling i Norge

Baseskolen stammer opprinnelig fra den åpne skolen som var populær i USA på begynnelsen av 1960-tallet. Det var «team-teaching» – systematisk lærersamarbeid – som var den fremste drivkraften, der man ved hjelp av dette fokuset skulle oppnå større fleksibilitet i forbindelse med undervisningsaktiviteter. Dette tankegodset nådde blant annet England og Sverige (Vinje, 2013, s. 2), og noen år seinere, i 1968, fikk Norge sin første åpne skole (Telhaug, 1976, s. 22). I løpet av de neste årene kunne man oppleve en slags «revolusjon» med hensyn til skolebygg og dens arkitektur, der man mot midten av 70-tallet hadde 202 åpne skoler (Vinje, 2013, s. 2). Angivelig på grunn av støy og uro, dabbet denne trenden av på 80- og 90-tallet, og de fleste skolene ble bygget om og tilbake til den tradisjonelle stilen (Jerkø & Homb, 2009, s. 3). Likevel har man etter millenniumskiftet kunne oppleve en slags renessanse for baseskolen, der man med inspirasjon fra det svenske Skola 2000-prosjektet – «jakten på en arkitektur som kan fremme utviklingen av «framtidens kompetanser»» – har valgt å bygge flere skoler på denne måten (Vinje, 2015, s. 450). I 2015 var det estimert at 11-12 % av skolene i Norge kunne defineres som baseskoler, der hovedvekten av dem befinner seg i de største byene¹ (Vinje, 2015).

2. Forskning og teoretisk rammeverk

I dette kapittelet presenteres relevant teori og forskning overfor problemstillingen. Intensjonen er at dette materiale har direkte sammenheng til flere av forskningsspørsmålene, som blir nærmere omtalt i kapittelet om metode. Jeg har valgt å legge mer vekt på nasjonale studier og annen forskning framfor teori. Dette er først og fremst fordi mesteparten av teorien om baseskoler eller «åpne skoler» som jeg har funnet, stammer fra 1970-tallet. Ettersom skolen er i stadig utvikling (Lyngsnes & Rismark, 2015), har jeg valgt å trekke frem nyere forskning som kan anses som relevant overfor lærerstudentenes forestillinger om baseskoler. Likevel finnes det teoretiske innslag i deler av denne, som omhandler sentrale elementer i elevers læringsmiljø. På samme måte kan man finne forskningsrelatert tekst i teoridelen om organisering og lærersamarbeid.

¹ Oslo, Trondheim og Bergen

2.1 Nasjonale studier

Læreres erfaringer om Baseskoler og lærerkompetanser

I 2010 gjorde Vinje en større undersøkelse blant nærmere 1500 lærere i Oslo-grunnskolen, hvor 12 % av dem jobbet på baseskoler (Vinje, 2011, s. 78). Studien omhandler læreres preferanser tilknyttet skolearkitektur, samt deres oppfatninger av relasjonene mellom skolearkitektur og utøving av sentrale kompetanser i lærerrollen. Disse kompetansene har rotfeste i forskningsarbeid til John Hattie (2009) og Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning (2008), som konkluderer med at *læreren* er den enkeltfaktoren som har størst innflytelse på elevenes læring (Hatte, 2009; Nordenbo et al., 2008). Innunder her finner man momenter tilknyttet relasjon- og klasseledelseskompetanse, som har signifikant betydning overfor elevenes faglige og personlige utvikling (Ibid). Vinje bad i den forbindelse utvalget om å ta stilling til en rekke påstander. Noen av de som er relevante med hensyn til min egen oppgave har jeg lagt inn i følgende tabell:

De fysiske rammene ved skoleanlegget gir meg gode forutsetninger for å:	Respons			
	Tradisjonell skole		Baseskole	
	Uenig (helt/delvis)	Enig (helt/delvis)	Uenig (helt/delvis)	Enig (helt/delvis)
Opprettholde ro og orden	6,3 % (1,6 % / 4,7 %)	87,2 % (58,2 %/29,0 %)	47,5 % (17,3 % / 30,2 %)	43,5 % (15,3 % / 28,2 %)
Bygge en god relasjon med hver enkelt elev	5,5 % (0,7 % / 4,8 %)	81,7 % (50,1 %/31,6 %)	18,6 % (4,5 % / 14,1 %)	63,6 % (32,8 % / 30,8 %)
Benytte de arbeidsmåtene og undervisningsmetodene som jeg til enhver tid mener er hensiktsmessige	22,2 % (5,0% / 17,2%)	67,0 % (21,9% / 45,1%)	32,8 % (10,4 % / 22,4 %)	57,7 % (15,9 % / 41,8 %)

Tabell 1: Oversikt over påstander om sentrale lærerkompetanser og tilhørende respons fra ca. 1500 lærere.

De andre verdiene² («verken enig eller uenig» og «Skoleanlegget har ingen innvirkning») utgjør resten av responsfordelingen til de ulike påstandene. Andelen som har svart

² Verdier kan i dette tilfellet defineres som svaralternativer (Jacobsen, 2015)

«Skoleanlegget har ingen innvirkning» er ≤ 2 %, bortsett fra at 5,1 % av dem som jobber på baseskoler mener at skoleanlegget har ingen innvirkning på å bygge en god relasjon med hver enkelt elev. Dataene viser at lærerne i tradisjonelle skoler er mer tilfreds enn lærerne på baseskoler med hensyn til tre viktige lærerkompetanser. Kombinert med respons fra andre variabler i studien, deriblant «Trenden med å bygge baseskoler med åpne løsninger er positiv, og jeg håper trenden fortsetter»³, antyder Vinje at utvalget foretrekker å jobbe på tradisjonelle skoler framfor baseskoler. Dette gjelder også dem som jobber på sistnevnte skolevariant (Vinje, 2011, s. 89).

Planløsning, akustikk og støy i baseskoler

SINTEF Byggforsk publiserte 2009 en rapport som blant annet målte støy og akustikk i baseskoler i Oslo. Bakgrunnen var en større satsning på grunnskolebygg med planløsning som står i stil til definisjonen «baseskoler», som særlig framkom etter innføringen av reform -97 (Jerkø & Homb, 2009, s. 7). Investeringene ble gjort uten gjennomført evaluering av baseskoler med hensyn til støy og funksjonalitet, og i den forbindelse ble SINTEF engasjert i ettertid. Ved hjelp av gruppeintervju og akustiske målinger skulle gruppen finne ut om akustikk, støy og «forstyrrelser» var et problem på disse skolene. Undersøkelsen ble foretatt på seks barneskoler og tre ungdomsskoler (Ibid. s. 7-9).

Rapporten konkluderer med følgende:

- «Ingen av skolene hadde målte akustiske egenskaper som tilfredstilte kravene som er fastsatt i teknisk forskrift til plan- og bygningsloven.»
- «For hovedtyngden av basene var det større svakheter ved planløsningene – primært gjennomgangstrafikk og/eller utforming av rommene som ga dårlige bruksegenskaper.»
- «Der resultatene viste at elever og lærere opplevde at det var mye støy, ble dette primært tilskrevet svakheter ved disiplinen – på tross av dårlige akustiske egenskaper, uegnet planløsning, evt. elever med atferdsproblemer (ADHD o.l.) ...». (Jerkø & Homb, 2009, s. 79)

Med andre ord kommer det fram her at støy kan være et problem på baseskoler, og at planløsningene med blant annet rom for gjennomgangstrafikk er en faktor til dette. Denne

³ I henhold til Vinjes (2011) studie, svarte 27,7 % av lærerne på baseskole «Uenig» på dette spørsmålet. 5,1 % av lærerne på tradisjonell skole svarte det samme.

konklusjonen stemmer overens med funn i en medieanalyse gjort av Vinje i 2011, som hevder at «støy, uro, bråk og konsentrasjonsproblemer» er hyppig brukte argumenter mot baseskoler i mediedebatten (Vinje, 2011a). Det kan være verdt å bemerke at SINTEF kun har undersøkt baseskoler i denne rapporten. I den forbindelse kunne det vært interessant å utføre tilsvarende akustiske målinger i tradisjonelle klasserom, for å undersøke om sistnevnte tilfredsstillende de ovennevnte kravene. Samtidig kunne man sammenligne resultatene og undersøke de reelle forskjellene.

Videre oppsummerer SINTEF at disiplinen likevel er den viktigste enkeltfaktoren som påvirker opplevelse av støy i baseskolene (Jerkø & Homb, s. 71). Man kan betrakte det dithen at begrepet «disiplin» kan knyttes til klasseledelse. I så tilfelle underbygges utspillet av studiene til Hattie (2009) og Nordenbo (2008) om at det viktigste for elevenes læring er lærernes undervisningshandlinger. Organisering av undervisningsaktiviteter framheves som et viktig element til å oppnå bedre disiplin (Ibid. s. 71). Gjennom intervjuene framkommer det opplevelser av uro tilknyttet blant annet. Undervisningsoverganger og henting av diverse rekvisita (Ibid. s. 16), og lengre bak i rommene på grunn av konsentrasjonsvansker (Ibid. s. 20).

I tillegg til målinger knyttet til støy og akustikk, undersøkte forskerne Jerkø og Homb den generelle trivselen til lærerne og elevene gjennom gruppeintervju. Det som går igjen i disse er at både lærerne og elevene er tilfreds med måten baseskoler organiserer undervisningene på. Elevene framhever at det er «friere», mer fleksibelt og man kan bli bedre kjent med flere medelever. Rapporten viser at det er jevnt over større trivsel i det åpne rommet, grunnet blant annet frihet til valg av sitteplass. Lærerne ser store fordeler i måten man organiserer undervisningene på, der samarbeid og teamarbeid er en av nøkkelfaktorene, hvor de har muligheten til å komplettere hverandre. For noen av lærerne, især de nyutdannede, kunne de ikke tenke seg en annen arbeidsform enn baseskoler (Ibid. s. 19).

Med tanke på støy viser studien til SINTEF Byggforsk lite samvariasjon mellom de ulike undersøkelsesmetodene. Måleinstrumentene viser høyere lyd enn hva lærerne og elevene selv opplever (Ibid. s. 79). En av forklaringsgrunnene til dette kan være gruppeintervju som undersøkelsesmetode. Jeg sikter da hovedsakelig til lærerne som respondenter. I en slik situasjon er det en risiko for at enkelte kan dominere situasjonen og undertrykke andres synspunkter, noe som kan gjøre at noen blir passive eller at innspillene deres påvirkes, slik at disse ikke står i stil til det vedkommende egentlig mener (Jacobsen, 2015, s. 161). Det er også mulig at respondentene gir feilaktig informasjon om faktiske forhold, fordi de ikke ønsker å

framstille seg i dårlig lys overfor intervjueren eller sine kolleger (Grønmo, 2004, s. 165). En mulighet i den forbindelse kan være at lærerne ønsker å framstå som lojale overfor resten av skolen, og på den måten kan informasjonen fargelegges gjennom positive ordlag, og at dette forsterkes i påhør av kollegaene. Når det gjelder elever som respondenter, nevner ikke SINTEF noe om utvalgskriterier i sin rapport. Det kan derfor være en mulighet at utvalget er håndplukket, der de mest ressurssterke og skoleflittige uttrykker seg, fordi deres muntlige ferdigheter står gjerne i stil til det som ønskes i en intervjusetting. Det kan tenkes at de som føler mestring i hverdagen betrakter skolesituasjonen mer positivt enn de som strever i rollen som elev.

Skoler med liten og stor forekomst av atferdsproblemer

Samme året som SINTEF utarbeidet sin rapport, presenterte Nordahl, Mausethagen og Kostøl (2009) et forskningsarbeid der de hadde undersøkt 78 forskjellige grunnskoler med hensyn til atferdsproblemer og mulige årsaker til disse. Hensikten med arbeidet var å identifisere kjennetegn på skoler med lite atferdsproblemer (Nordahl et al., 2009, s. 7). Gjennom systematisk observasjonsarbeid og flere intervjurunder (Ibid. s. 27-29), kom de fram til en rekke organisatoriske trekk som har påvirkningskraft på atferdsproblemer og læringsutbytte (Ibid. s. 102). Blant de negative faktorene, som kan ses i sammenheng med baseskoler, er nivåddifferensiering og aldersblanding (Ibid.). Samtidig trekkes individualiserte arbeidsmåter fram som et element med uheldig innvirkning på arbeidsproblemer. I henhold Hattie (2009) er slik praksis vanlig i åpne skoler, hvilket underbygges av rapporten til SINTEF, hvor individuelle arbeidsplaner nevnes flere steder som en vanlig elevaktivitet (Jerkø & Holm, 2009). På den annen side, viser Nordahl m.fl. (2009) til at en skolekultur som er preget av samarbeid mellom lærerne har en positiv effekt på atferdsproblemer, noe som også kan kjennetegnes baseskoler. Foruten de nevnte faktorer, kommer forskerne i denne rapporten fram til det samme som Hattie, Nordenbo m.fl.; at det er lærerens kompetanser og generelle handlinger – og ikke skolens organisering eller arkitektur – som har størst effekt overfor elevene, også når det gjelder reduksjon av atferdsproblemer.

Elevenes læring og trivsel i Bergensskolen

«Kvalitetsrapporter» utarbeidet av Byrådsavdelingen for barnehage, skole og idrett finnes tilgjengelig for allmennheten på Bergen kommunes nettsider. Disse inneholder en rekke

nøkkeltall, deriblant mål av læring og trivsel blant elevene på hver skole i Bergen. Dataene med hensyn til trivsel er hentet fra en nettbasert undersøkelse utviklet av Utdanningsdirektoratet, som elever på 7.- og 10. trinn besvarer hvert år (Bergen kommune, 2019). Læring blir målt ut fra snittet på de nasjonale prøvene som blir utført av 5., 8. og 9. trinn, hvor ferdighetene som testes er lesing, regning og engelsk (Ibid.). I dette delkapitlet vil jeg presentere de ferskeste målene for læring og trivsel på to baseskoler i Fana-området og én i Bergenhus bydel. Disse sammenlignes med det totale snittet i Bergensskolen⁴, hvor poengene er rangert fra 0 til 6.

Apeltun (barneskole, 1. – 7. trinn)

Ferdigheter (5. trinn)	År	Snittpoeng	
		Apeltun	Bergensskolen
Regning	2018	5,5	5,0
Lesing	2018	5,5	5,1
Engelsk	2018	5,4	5,1
Trivsel (7. trinn)	2015	4,0	4,4
	2016	4,2	4,4

Tabell 2: Oversikt over ferdigheter og trivsel på Apeltun skole sammenlignet med Bergensskolen

Dataene antyder at Apeltun scorer bedre enn Bergensskolen med tanke på læring, selv om forskjellene kan tolkes som ganske små. Vedrørende trivsel, kan det virke motsatt – at elevene trives litt dårligere på denne skolen enn gjennomsnittet, men igjen kan differansen anses som liten.

Hellen (barneskole, 1. – 7. trinn)

Ferdigheter (5. trinn)	År	Snittpoeng	
		Hellen	Bergensskolen
Regning	2018	5,3	5,0

⁴Samtlige skoler i Bergen kommune

Lesing	2018	5,1	5,1
Engelsk	2018	5,4	5,1

Trivsel (7. trinn)	2015	4,4	4,4
	2017	4,5	4,3

Tabell 3: Oversikt over ferdigheter og trivsel på Hellen skole sammenlignet med Bergensskolen

I likhet med Apeltun, indikerer målene at elevene kan få et marginalt høyere læringsutbytte enn gjennomsnittet. Det som skiller disse skolene med hensyn til læring og trivsel, er at førstnevnte faktor virker å være noe høyere på Hellen skole enn på Apeltun, og like over snittet til skolene i Bergen.

Rådalslien (ungdomsskole, 8. – 10. trinn)

Ferdigheter (8.–9. trinn)	År	Snittpoeng	
		Rådalslien	Bergensskolen
Regning	2017	5,3	5,25
Lesing	2018	5,5	5,5
Engelsk	2018	5,3	5,1

Trivsel (10. trinn)	2015	4,2	4,2
	2017	4,2	4,1

Tabell 4: Oversikt over ferdigheter og trivsel på Rådalslien ungdomsskole sammenlignet med Bergensskolen

Dataene her signaliserer at det er minimale forskjeller mellom Rådalslien og gjennomsnittet, både med hensyn til læring og trivsel. Disse stikkprøvene indikerer at det er liten til ingen forskjell mellom elevenes læring og trivsel på tradisjonelle skoler versus baseskoler i Bergen. Dog bør det nevnes at det kan være flere variabler som påvirker resultatene, deriblant demografiske forhold, skolekultur, aktivitetstilbud, fasiliteter, lærerkompetanser, et cetera. Samtidig gir tallene kun signaler om læringen innenfor tre fag, og sier derfor ingenting om de øvrige fagene eller elevenes sosiale utvikling – foruten generell trivsel.

2.2 Teori

Baseskolens organisering og lærersamarbeid – muligheter og utfordringer

Før 2003 var det lovpålagt at elever skulle tilhøre en klasse, hvor denne skulle ha en klassestyrer med ansvar for de praktiske, administrative og sosialpedagogiske oppgaver som innbefatter i en klasse (Skaalvik & Skaalvik, 2012, s. 84). Men på bakgrunn av at skolen er i stadig utvikling med hensyn til arbeids- og undervisningsaktiviteter – samt lærerens rolle og ansvarsområder – ble § 8-2 endret. Disse justeringene kan anses som økt frihet og fleksibilitet til skolene med tanke på hvordan man organiserer undervisningen. Den bakenforliggende motivasjonen var å øke ressursutnyttelsen for å fremme tilpasset opplæring og å øke trivselen blant de ansatte (Ibid., s.86). Dette underbygges av den nevnte Skolebruksplanen for Bergen Kommune (2016), som argumenterer for at skolestruktur med fleksible arealer skaper økonomisk handlingsrom ved at man utnytter ressursene⁵ bedre (Bergen kommune, 2016, s. 3-4).

Lærersamarbeid er et av kjennetegnene til baseskoler (ref. kap. 1.5), som blir stadig mer vanlig i norsk skole (Caspersen & Raaen, 2010, s. 319). Denne organiseringen kan minne om det Skaalvik og Skaalvik (2012) kaller for *trinnsmodellen*, der alle elevene på et trinn utgjør én enhet, og lærerne på trinnet opererer som et lag som deler ansvaret for elevenes faglige og sosiale utvikling. I tradisjonell forstand kan man assosiere klassetrinn med inndeling etter alder, men i baseskoler kan det forekomme at trinnene består av aldersblandede elevgrupper (Vinje, 2011).

Muligheter

Dette er en fleksibel organiseringsmetode, som tillater lærerne på baseskoler å tilby elevene læringsaktiviteter i små og store grupper, der man har muligheter å undervise i ett eller flere rom (Skaalvik & Skaalvik, 2012; Vinje, 2011). Det gir med andre ord et annet handlingsrom til å utøve didaktisk kompetanse enn i den tradisjonelle skolen, hvor man kan være aleine som klasseleder i undervisningen. Lærersamarbeid kan øke trivsel og følelsen av tilhørighet på arbeidsplassen, hvor lærerne blant annet kan inspirere og lære av hverandre, og utfylle hverandre i undervisningssammenheng (Skaalvik & Skaalvik, 2012, s. 75). I henhold til

⁵ Lærere og læringsareal

Banduras (1994) teorier om mestringsforventninger (self-efficacy), er dette faktorer som kan bidra til lærerens tro på egne kunnskaper, noe som øker sannsynligheten for å lykkes i arbeidet.

Utfordringer

Selv om organiseringen kan gagne lærerne sin arbeidshverdag, opplyser flere av informantene til Skaalvik og Skaalviks (2012) at stadige endringer i gruppesammensetninger og undervisningsrom, kan føles forvirrende og utrygt for elevene, og det kan hevdes at undervisningene kan føles fragmentert, der deler av tiden går bort til forflytninger i læringsarealet. Det som kan virke som den største utfordringen med denne måten å organisere på, er at når elevene har flere voksne å forholde seg til, kan mulighetene til å bygge tette bånd mellom elev og lærer svekkes (Skaalvik & Skaalvik, 2012, s. 89). I undervisningen er det å framvise omsorg overfor hver enkelt elev – vise at du ser dem og behandler dem med verdighet og respekt – en av de viktigste forutsetningene for å skape en god relasjon og meningsfylt undervisning (Imsen, 2014, s. 26). Nordenbo med flere (2008) understreker denne betydningen, der det hevdes at lærers relasjon til elevene har sterk effekt på sistnevntes motivasjon og læring (Nordenbo et al., s. 53, 2008). Dette underbygges av Hatties studier (Hattie, 2009, s. 118).

Videre diskuterer Frøydis Ohnstad (2007) i sin Ph.D.-avhandling om dilemma som kan oppstå når man skal balansere lojalitet overfor kollegaene versus elevene. Hun beskriver situasjoner der en lærer opplever at kollega opptrår på en måte som ikke er til elevenes interesse, men velger på tross av personlige og pedagogiske verdier å ta parti med sin kollega. Dette begrunnes med at man ønsker å unngå konflikt og dårlig stemning innad i teamet. Skaalvik og Skaalvik (2012) følger opp med læreres beskrivelser om at arbeidshverdagen kan handle om stadige kompromisser innad i teamet, og at man gjerne må legge bort noen av sine tanker og ideer om læringsarbeidet, for at lærersamarbeidet skal fungere. Likevel kan man finne tilfeller der verdisyn, holdninger og tanker om hvordan undervisninger bør gjennomføres er så forskjellige, at samarbeidet ikke fungerer (Ibid, s. 153). Konsekvensen kan i verste fall være et belastende arbeidsmiljø for lærerne, og et læringsmiljø der elevene opplever varierende grensesetting og håndtering av elevatferd (Ibid.).

3. Forskningsdesign og metode

Dette kapitlet belyser og drøfter forskningstilnæringer som er tatt stilling til i studien. På grunn av den knappe tids- og ressursrammen tilknyttet bacheloroppgaven, har jeg forsøkt å velge en metodisk framgangsmåte som på best mulig vis reflekterer «virkeligheten». Innenfor samfunnsvitenskapelig forskning – der man studerer ulike forhold i samfunnet (Berg, 2015) – er det to hovedtyper informasjon man kan innhente; *kvalitative* og *kvantitative* data.

Førstnevnte omhandler i grove trekk tekst eller bilder, mens kvantitative data utgjør tall eller andre mengdetermer som kan forstås som symboler for ord (Grønmo, 2004, s. 33; Jacobsen, 2015, s. 126). De respektive datatypene kan sannes inn gjennom ulike undersøkelsesopplegg. Man har rene kvalitative metoder – eksempelvis gjennom dybdeintervjuer eller fokusgrupper – der all informasjonen som blir uttrykt er av et verbalt format (Jacobsen, 2015). Likeledes har man rene kvantitative metoder, der samtlige data som innhentes består av tall (Ibid. s. 127). Jeg har valgt blandet metode i form av et web-basert spørreskjema, der jeg har benyttet begge datatyper i samme undersøkelsesopplegg. Argumentasjonen og kjennetegnene til metodevalg og spørsmål (variabler) vil jeg belyse i de neste delkapitlene i oppgaven.

3.1 Metodebeskrivelse

Tilnærming

Problemstillingen som ligger til grunn er i stor grad med på å definere hvilken tilnærming man skal ha til selve forskningen. Denne inneholder *hva* (tema) og *hvem* (utvalg) som skal studeres (Postholm & Jacobsen, 2016, s. 36), og legger derfor føringer for hvilken strategi som virker mest hensiktsmessig. Man har i utgangspunktet to ulike tilnæringer som står i kontrast til en annen. Ved en deduktiv tilnærming tar man utgangspunkt i teori og baserer søken etter data på denne eller disse. Forskeren har i slike tilfeller gjerne en klar antakelse om hvordan en gitt del av virkeligheten er, og ønsker å teste eventuelle hypoteser opp mot empiri innenfor det aktuelle området (Jacobsen, 2015, s. 23). Ettersom dette ikke er tilfelle i denne sammenheng, har jeg valgt en *induktiv* tilnærming, hvilket innebærer å gå i motsatt retning – fra empiri til teori (Ibid. s.23). Formålet i så henseende er at funnene fra utvalgets respons som knyttes til erfaringer, skal speiles mot tilgjengelig og aktuell teori. Videre kan det være mulig å danne ny teori basert på funnene, som man kan eventuelt bygge videre på ved seinere anledning.

Undersøkelsesopplegget og dets kjennetegn

Hovedgrunnen til at jeg har valgt web-basert spørreskjema er fordi det gir muligheten til å fange opp en større mengde data, som kan bidra til å gi en presis beskrivelse av en tilstand eller et fenomen (Jacobsen, 2015, s. 109; 134). Metoden er tids- og kostnadseffektiv, noe som kan betraktes som spesielt gunstig med hensyn til oppgavens omfang (Ibid. s. 278). Samtidig eksisterer det liten *intervjueffekt* – noe som ble nevnt i kapittel 2.2.2. – der måten spørsmålene stilles påvirker respondentenes svar i mindre grad. Det at respondenten kan sitte anonymt bak en skjerm, uten å måtte være i påhør av andre, kan også gi en styrkende effekt med tanke på *påliteligheten* i svarene (Ibid.). Likevel eksisterer det også noen utfordrende sider ved opplegget. Metoden kan virke mindre fleksibel sammenlignet med typisk kvalitative undersøkelsesmetoder (Ibid. s. 130). Eksempelvis kan man i en intervjusituasjon, få økt innsikt, forståelse og nyttig informasjon gjennom respondentens svar, hvorpå intervjuer også har muligheten til å stille oppfølgingsspørsmål som kan gi nyttig verdi (Jacobsen, 2015). Denne muligheten har man ikke på samme måten i spørreskjema, og dette er hovedgrunnen til at jeg har valgt et åpent spørsmål helt til slutt, der respondenten har mulighet til å uttrykke seg gjennom fritekst. Dette har jeg bevisst valgt å gjøre fordi de spørsmålene og svaralternativene som er definert før utsending, ikke nødvendigvis oppleves like relevant eller riktig hos respondentene (Ibid. s.135).

3.2 Datainnsamling

Undersøkelsesdesign

Undersøkelsesdesignet omhandler hva som blir vektlagt i studien. Jacobsen (2015) presiserer at det bør være sammenheng mellom valg av design og hvilken type problemstilling som ligger til grunn. Ordlyden i sistnevnte kan tolkes som allmenngjørende. Den etterspør forestillingene 3. års lærerstudentene har i sin helhet om baseskoler. Ettersom dette utgjør en relativt stor gruppe mennesker, har jeg valgt en metode som muliggjør innhenting av tilsvarende mengde data. Intensjonen er å representere populasjonen⁶ med hensyn til problemstillingen i ett gitt tidspunkt på en presis måte. Dermed kan selve undersøkelsen betraktes som en *tverrsnittstudie* (Ibid. s. 109). Normalt regnes denne varianten som *ekstensiv*;

⁶ Populasjonen = alle 3. års lærerstudenter på HVL campus Bergen. I dette tilfellet utgjør populasjon og utvalg det samme (Jacobsen, 2015, s. 289).

at studien innbefatter mange enheter og få variabler. Dog valgte jeg å inkludere relativt mange variabler i spørreskjemaet, derfor kan studien defineres som *blandet opplegg* (Jacobsen, 2015, s. 91).

Utforming av spørsmål (variabler)

I denne delen vil jeg presentere spørsmålene som er blitt stilt og argumentasjon for valg av disse. Etersom spørsmål og variabler kan vurderes som synonymer i denne sammenheng, har jeg valgt å bruke begrepene om en annen. Det kan være verdt å nevne at jeg har stilt relativt mange spørsmål, for å forsikre meg om at flere av disse dekker problemstillingen. Sett i ettertid burde jeg gjerne ha vært mer nøyaktig, først og fremst fordi færre spørsmål kunne medført økt svarprosent (Jacobsen, s. 2015, s. 310). Tabellen nedenfor inneholder de variablene jeg har plukket ut fra spørreskjemaet, som videre skal presenteres, analyseres og drøftes i de neste kapitlene. Denne inkluderer også en kort begrunnelse for hvorfor jeg har valgt å stille respondentene disse spørsmålene. Hele spørreskjemaet kan finnes som vedlegg.

Variabler	Begrunnelse
4) <i>Har du praksiserfaring fra baseskole?</i>	Responsen her kan være indikatorer på hvorvidt forestillingene er basert på erfaring eller forforståelser uten empiriske hold, derfor vil jeg sammenligne denne variabelen med snittet på variabel 9. Henholdsvis for dem som har praksiserfaring og dem som ikke har.
6) <i>Nedenfor følger et sett utsagn som omhandler klasseledelse, relasjoner og fagdidaktikk i baseskoler. De fysiske rammene ved baseskoler gir læreren gode forutsetninger for å:</i> a) <i>Opprettholde ro og orden,</i>	Påstandene som respondentene bes ta stilling til, handler om hvilke handlingsrom de fysiske rammene gir læreren med hensyn til å utøve sentrale kompetanser i sitt virke. Jeg finner det interessant å sammenligne svarene her med Vinjes undersøkelse (2010). Studentene tok stilling til 10 påstander i denne variabelen, men jeg inkluderer kun tre av dem pga.

<p>f) Kunne kommunisere med hver elev, j) Skape hensiktsmessige arbeids- og undervisningsmetoder</p>	<p>avgrensinger, i tillegg til at disse samsvarer med den kvalitative responsen.</p>
<p>7) Ditt inntrykk av baseskoler sammenlignet med tradisjonell skole med tanke på: a) Elevenes læring b) Elevenes trivsel</p>	<p>Jeg vurderer denne variabelen som et nyttig supplement til den forrige. Som nevnt tidligere i oppgaven, kan elementene i variabel 6 påvirke elevenes læring og trivsel. Jeg finner det interessant å sammenligne svarene med rapportene nevnt i kapittel 2.1. Svarene her kan også underbygge responsen i variabel 10.</p>
<p>9) Kunne du tenke deg å jobbe på en baseskole?</p>	<p>Dersom man skulle stille utvalget ett spørsmål, ville jeg valgt denne variabelen. Det kan oppfattes at den gir tydelige signaler om hvorvidt lærerstudentene har negative, nøytrale eller positive holdninger om baseskoler.</p>
<p>10) Øvrige tanker om baseskoler?</p>	<p>Jeg valgte bevisst å avslutte med dette spørsmålet, i tilfelle respondentene skulle besitte andre betraktninger om temaet som ikke har blitt dekket gjennom de andre spørsmålene. Etter at undersøkelsen var stengt, betrakter jeg at denne variabelen gir størst verdi med hensyn til å besvare problemstillingen.</p>

Tabell 5: Oversikt over valgte variabler fra spørreskjema til analysedel, med tilhørende begrunnelse

Kort beskrivelse av undersøkelsesprosessen

Spørreskjemaet ble utviklet gjennom Rambolls SurveyXact, hvor lenken ble sendt til utvalget via HVLs digitale læringsplattform. Etter å ha kvalitetssikret undersøkelsen gjennom en *pilotstudie* sendt til fire tidligere medstudenter på campus Stord, ble den gjort tilgjengelig for utvalget 25. mars. Etter en uke og cirka 60 besvarelser, leverte jeg en høflig påminnelse til utvalget om undersøkelsen, med ønske om ytterligere respons. 9. april valgte jeg å avslutte undersøkelsen med 104 respondenter.

Etiske hensyn

Før utsendelse av spørreskjema, var det grunnleggende å ha noen etiske retningslinjer i orden. Planen var opprinnelig å lage undersøkelsen ved hjelp av Google Survey, men på grunn av uvisshet tilknyttet programmets vern om personopplysninger, valgte jeg Rambolls løsning. I dialog med NSD, bekreftet en av deres konsulenter at deres godkjenning ikke var nødvendig, siden man kan ivareta respondentens anonymitet ved bruk av SurveyXact.

Respondentene ble opplyst om at undersøkelsen var frivillig og anonym. I tillegg fulgte det med et informasjonsskriv om selve undersøkelsen (se vedlegg).

Respons

Av et utvalg på ca. 350 personer, har 104 av dem besvart undersøkelsen. Dette gir en svarprosent på ca. 30 %. I henhold til tommelfingerregelen som Jacobsen (2015) trekker fram, så er denne andelen lite tilfredsstillende, likevel bør man gjerne ikke legge for mye vekt på akkurat den (Jacobsen, 2015, s. 310). Han henviser blant annet til forskning som forteller at svarprosjenter generelt sett har avtatt med tiden, delvis pga. utsendte spørreundersøkelser har blitt en stadig hyppigere fenomen (Ibid.). Men på grunnlag av studentenes nyttige innspill i variabel 10, er jeg som forsker i denne sammenheng tilfreds med svarprosenten og bidragene som er gitt.

3.4 Bias og forskerrollen

I denne oppgaven er en av utfordringene som forsker å få fram hvordan studiedeltakerne oppfatter og fortolker virkeligheten (Jacobsen, 2015, s. 28). Det nærmeste man kommer virkeligheten i det forskningsdesignet jeg har valgt, er at flere oppfatter samme fenomen på like måter (Ibid.). Etersom undersøkelsens formål ikke er å identifisere virkeligheten på baseskoler, men derimot å kartlegge hvordan lærerstudentene oppfatter den, kan oppgavens hensikt betraktes som å måle studentenes *intersubjektivitet*⁷.

Som et etisk aspekt i forskerrollen kan det være viktig å påpeke at jeg i oppgaven ikke ønsker å få fram et spesielt resultat (Jacobsen, 2015, s. 55). Mitt ansvar i denne sammenhengen, kan anses som å kartlegge oppfatninger og forestillinger som går igjen blant enhetene (Ibid. s. 33). Men hvordan lærerstudentenes holdninger og forestillinger framstilles, kan henge sammen med min egen virkelighetsforståelse, og dermed mine betraktninger om forholdene (Grønmo, 2004, s. 18). For å framvise åpenhet i forskningsarbeidet, kan det være relevant å trekke fram mulige systematiske skjevheter i oppgaven – også kalt *bias* – som videre kan medføre at resultatene ikke samsvarer med det som virkelig er tilfelle (Svartdal, 2018; Staff, 2015). I

⁷ Menneskers fellesoppfatning av virkeligheten, som er basert på subjektiv kunnskap (Jacobsen, 2015, s.33).

denne oppgaven kan særlig måling og tolkning av resultater betraktes som mulige områder som kan bli påvirket av bias (Ibid.).

Blant annet kan det tenkes at hvordan jeg har formulert variablene og ordlyden som er i dem, kan ha påvirket respondentenes svar. På den måten kan det betraktes som en risiko at undersøkelsesenheterne avgir svar som ikke stemmer med deres egentlige oppfatning. Derfor har jeg forsøkt å uttrykke meg så nøytralt som mulig. En svakhet med metoden er at jeg som forsker ikke har hatt mulighet til å oppklare uklarheter eller forklart spørsmål som kan ha virket tvetydig eller vanskelig (Jacobsen, 2015, s. 281). I den sammenheng er det viktig at den som forsker utarbeider spørsmål som er presise og lettfattelige, slik at differansen med hensyn til forståelse reduseres blant respondentene (Jacobsen, 2015, s. 266). Dette betinger et konsist språk fra forfatters side, noe jeg har tilstrebet før utsending av skjemaet.

Videre er skalabias en annen form for mulig bias i undersøkelsen, der studentenes forståelse av de ulike svaralternativene – samt hva de legger i dem – kan være forskjellig mellom hvert individ (Staff, 2015). I ettertid av undersøkelsen vurderer jeg eksempelvis at verdien «Usikker» gjerne burde vært ekskludert i utgangspunktet, noe jeg grunngir i kapittel 4 med hensyn til en av variablene.

Det kan oppfattes at bias påvirker oppgavens pålitelighet og gyldighet, noe jeg belyser nærmere i kommende delkapittel.

3.4 Reliabilitet og validitet

Reliabilitet dreier seg om datamaterialets pålitelighet; det vil si i hvilken grad responsen er troverdig (Grønmo, 2004, s. 221). Studiets design kan vanskeliggjøre reliabilitetsmålingen, ettersom den utføres kun én gang. Dersom noen skulle velge å bygge videre på studien, enten ved hjelp av lignende eller andre metoder, kunne dette bidratt til å teste dataenes pålitelighet. I denne undersøkelsen kan det foreligge usynlige faktorer som dagsform⁸, misforståelser av spørsmål, feiltrykk et cetera som kan ha påvirket resultatene. Likevel antyder den nevnte kvalitative variabelen «Øvrige tanker om baseskoler?» at de fleste respondentene har utført undersøkelsen samvittighetsfullt.

Validitet omhandler datamaterialets *gyldighet*; hvorvidt responsen bidrar til å besvare problemstillingen eller ikke. Høy validitet innebærer at undersøkelsesopplegget resulterer i

⁸ Humør (oppgitt, glad, trist, likegyldig), opplagthet (om man er sliten eller energifull), etc.

data som er relevant med hensyn til problemstillingen (Ibid.). Altså vil validitet si noe om i hvilken grad datainnsamlingen besvarer det vi ønsker å måle. I ettertid kan det tenkes at jeg kunne byttet ut enkelte variabler med andre, som kanskje ville gitt annen verdifull informasjon tilknyttet problemstillingen. Blant annet kunne jeg endret variabel 6

Videre kan vi skille mellom to former for validitet:

- Intern gyldighet; som forteller i hvilken grad en studie gir sanne eller virkelighetsnære beskrivelser.
- Ekstern gyldighet; indikerer i hvor stor grad man kan generalisere funn basert på funnene som er framkommet i en gitt studie (Jacobsen, 2015, s. 89).

Førstnevnte knyttes ofte til *intensive* undersøkelsesopplegg, hvor man velger å gå i dybden i datamaterialet hentet fra et fåtall enheter⁹, mens generalisering av funn betinger gjerne et større antall undersøkte enheter. I tråd med det jeg diskuterte under «Respons», antar jeg at datamaterialet fra de som har besvart undersøkelsen min representerer tilnærmede forestillinger til resten lærerstudentene på 3. året på HVL campus Bergen. Dette på tross av at grunnlaget for en slik generalisering ville blitt forsterket dersom flere hadde besvart undersøkelsen (Jacobsen, 2015, s. 238).

Det ideelle forskningsopplegget er å inkludere mange variabler og mange enheter, hvor man gjerne anvender flere typer undersøkelser som komplementerer hverandres svakheter (Jacobsen, 2015). Da kunne man oppnådd høyere validitet – også overfor andre lignende populasjoner, som eksempelvis samtlige lærerstudenter på HVL. Samtidig kan man ved anvendelse av flere datainnsamlingsmetoder, motta tydeligere informasjon om dataenes pålitelighet (Grønmo, 2004, s. 220). Likevel kan det betraktes som lite interessant akkurat i dette tilfellet, jamfør oppgavens omfang og avgrensninger. Basert på forutsetningene som ligger til grunn, og den informasjonen som finnes tilgjengelig, vurderer jeg at oppgavens datamateriale innehar tilfredsstillende validitet. Den kvalitative delen bidrar til en viss dybdeforståelse, mens valg av metode har gjort det mulig å belyse hvilke forestillinger over 100 lærerstudenter har om baseskoler.

⁹ Enheter i dette tilfellet kan defineres som antall respondenter.

4. Resultat og analyse

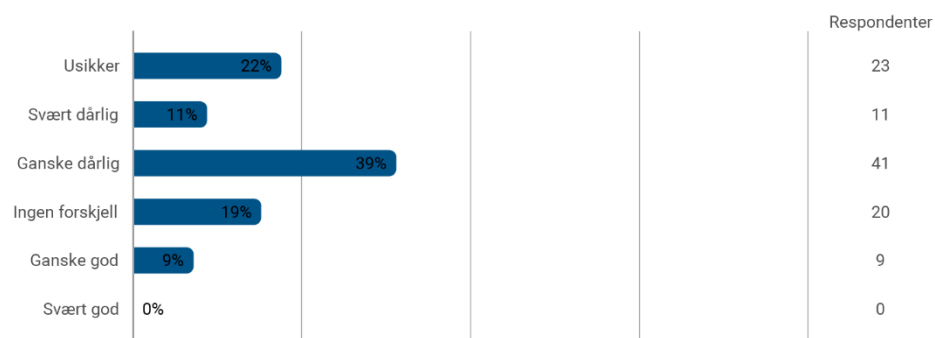
Etter gjennomgang av samtlige funn, kan man registrere noen linjer i studentenes forestillinger som går igjen. For å strukturere innværende kapittel, tar jeg utgangspunkt i kategoriene vist i kapittel 1.4. Samtidig legger jeg til «Lærerstudentenes holdninger om baseskoler» som en tilleggskategori.

Mange av respondentene omtaler mer enn én av kategoriene i sine svar i variabel 10 «Øvrige tanker om baseskoler?». Som nevnt innledningsvis i oppgaven, kan det tenkes at disse aspektene påvirker og overlapper en annen. Eksempelvis kan lærernes samarbeid om struktur og organisering av undervisningene påvirke de andre kategoriene, særlig hvis man skal tro Hattie (2009) og Nordenbo med flere (2008). Nedenfor vises en oversikt over tilnærmet hvor mange som har omtalt de respektive kategoriene i sine åpne svar. Denne oversikten kan gi antydninger om hvilke aspekter som dominerer deres forestillinger om baseskoler.

Kategori	Antall
Læring og trivsel	6
Ro og orden	16
Organisering og lærersamarbeid	19
Elev-lærer-relasjon	10
Annet / Holdninger	12

Tabell 6: Oversikt over tilnærmet hvor mange som har omtalt de respektive kategoriene i variabel 10

Læring (variabel 7a og 10)



Tabell 7: Variabel 7

Med tanke på elevenes læring på baseskoler versus på tradisjonell skole, kan man registrere at de tre største svarandelene er «ganske dårlig» (39 %), «usikker» (22 %) og «ingen forskjell» (19 %). Ingen av respondentene oppfatter læringen som «svært god», mens 9 % oppfatter den som «ganske god». 11 % av studentene tror at elevene oppnår svært dårlig læring på baseskole i forhold til tradisjonell skole.

Det kan virke som at flere av dem som har omtalt læring i sine åpne svar, oppfatter at rammene ved baseskoler passer dårlig for elever med læringsvansker, men kan gi god effekt for dem som har gode læringsforutsetninger. Dette fremkommer eksempelvis ved:

- «Jeg syntes ikke noe om baseskoler når det kommer til elever med læringsvansker» (student n8).
- «Tenker at det er en god løsning for elever som har stort læringspotensial, og som har gode arbeidsvaner. Tenker at det vil fungere dårligere for elever med atferdsvansker og lavt læringspotensiale» (student n78).

Det kan tolkes at lærerstudentene i snitt opplever at læring på baseskoler er dårligere enn i tradisjonell skole, selv om 41 % av dem er enten usikre eller mener at det er ingen forskjell. Noen av studentene deler sine forestillinger om at baseskoler gir dårlige læringsforhold for elever med læringsvansker.

Trivsel (variabel 7b og 10)

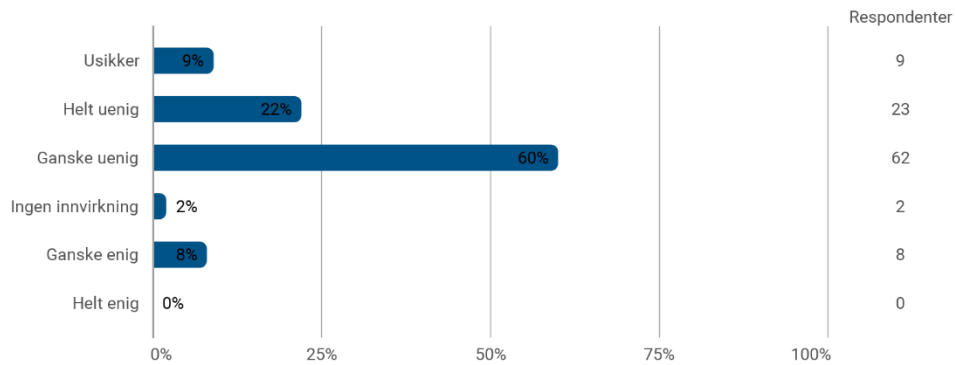
Med tanke på elevenes trivsel, kan det registreres relativ lav spredning blant studentenes forestillinger. 7 % signaliserer at de oppfatter at den er «svært dårlig» på baseskole i forhold til tradisjonell skole. 26 % er oppgitt at de er usikre, mens det skiller kun 2 % mellom «ganske dårlig», «ingen forskjell» og «ganske god». Én respondent opplever trivselen på baseskoler som «svært god». I lys av trivsel, melder en av respondentene følgende:

- «En fordel med baseskole, mener jeg er at elevene går i klasse med flere potensielle venner. Det er lettere at alle finner noen de matcher med» (Student n13).

Totalt sett kan det oppfattes som at lærerstudentene opplever liten differanse mellom trivsel på baseskoler og tradisjonell skole blant elevene.

Ro og orden (variabel 6a og 10)

Resultatet i tabellen nedenfor viser lærerstudentenes oppfatning om hvilke forutsetninger lærerne har til å opprettholde ro og orden på baseskoler med hensyn til de fysiske rammene.



Tabell 8: Variabel 6a

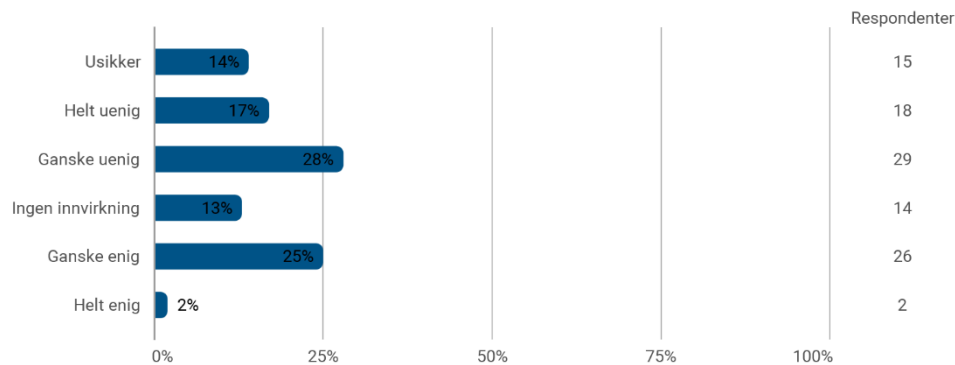
Tallene kan indikere at lærerstudentene har forestillinger om at det generelt er mer uro på baseskoler sammenlignet med tradisjonell skole. Det kan være interessant å se at kun 2 % uttrykker at de fysiske rammene har ingen innvirkning på forutsetningene for ro og orden. Videre har jeg plukket ut noen sitater fra utvalget, der de deler sine egne erfaringer eller antakelser:

- «Elevene i timen kunne gå mye rundt om å vandre til de andre klassene, og forstyrre elevene» (Student n99).
- «Pga støy fra andre elever (enten i klasserommet eller elever som var på vei til grupperom) så endte flere av klassene opp med å kjøpe hørselsvern som elevene kunne benytte seg av for å få arbeidsro» (Student n91).
- «Har svært dårlig erfaring med baseskole, og har inntrykk av at dette konseptet ikke passer for de aller fleste elever. Mye støy, og vanskelig å holde ro i en så stor elevgruppe.» (Student n101).

Størstedelen av de cirka 16 kvalitative innspillene som hadde relasjon til ro og orden, virker å ha et bilde av skolehverdager med mer uro enn normalen i tradisjonelle skoler. Som et tillegg til kommentarene ovenfor, oppfatter to fra utvalget at denne uroen kan betraktes særlig hemmende for elever som strever med konsentrasjonsvansker.

Organisering og læringssamarbeid (variabel 6j og 10)

Etter at utvalget ble bedt om å ta stilling til lærernes forutsetninger for å skape hensiktsmessige arbeids- og undervisningsmetoder på baseskoler, kan man registrere følgende respons:



Tabell 9: Variabel 6j

Lærerstudentene kan virke å være lite samstemte i denne sammenhengen. Tabellen indikerer relativt stor spredning mellom verdiene «Helt uenig» til «Ganske enig». 45 % av respondentene virker å ha en negativ oppfatning i anliggende, mens 27 % uttrykker det motsatte.

I fra en lærers perspektiv deler to av respondentene følgende:

- «Ser det er mange fordeler mtp nyutdanna lærere. Fint å være flere lærere i en klasse med åpne løsninger, man er aldri alene og kan enkelt få hjelp om det skulle være noe» (Student n100)
- «Det gir lærerens en fleksibilitet for å ta hånd om elever som utagerer, der 2-lærer kan håndtere dette på en trygg måte for den/de aktuelle elevene» (Student n45).

Fra sistnevnte kan man for øvrig notere bruk av ordet «fleksibilitet», som passer overens med baseskoles synonym «fleksible arealer». Det viser seg at lærerstudentene som har nevnt «organisering» eller «lærersamarbeid», kan ha blandede forestillinger med hensyn til dette aspektet. En betraktning som kan finnes interessant er:

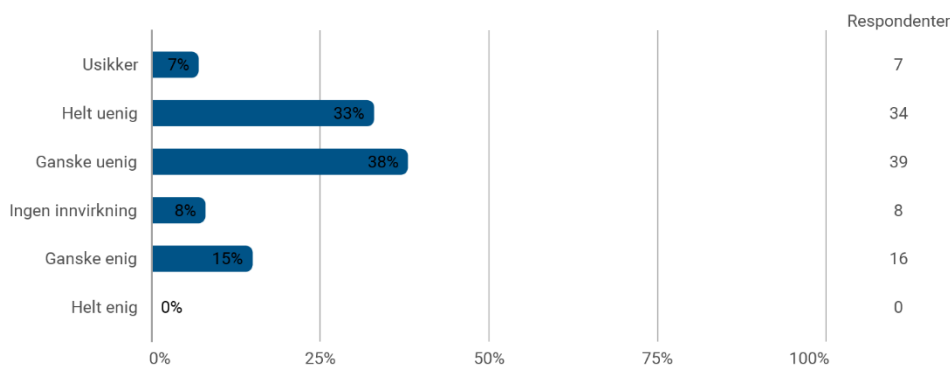
- «... Jeg er redd for at sjargongen som oppstår i lærerteamet og det faktum at de må samarbeide og derfor holde på en god stemning seg imellom, kan føre til at lojaliteten ikke ligger hos elevene» (Student n13).

Flere av studentene virker å ha forestillinger om at det betinger velfungerende samarbeid blant lærerne for å skape godt organiserte undervisninger på baseskole. Dette kan registreres ut fra følgende eksempel:

- «Det krever mye godt samarbeid mellom lærerne på trinnet. ... Likevel opplevde jeg i praksis at det var guttene spesielt som slet med konsentrasjonen i timene. Mange av guttene valgte å bruke mye tid på alt annet enn læring» (Student n47)
- «... de erfaringene jeg har fra den baseskolen jeg har erfaring fra, synes det virker veldig positivt for mange elever. Det krever riktignok en annen type struktur og planlegging av undervisning, og man er avhengig av godt teamsamarbeid» (Student n6)

Relasjon (variabel 6f og 10)

Ideen var i utgangspunktet å inkludere variabelen "*De fysiske rammene ved baseskoler gir læreren gode forutsetninger for å kunne framvise omsorg overfor hver elev*", men ettersom resultatene – mulig som forventet – var tilnærmet identiske med variabelen vist i tabellen nedenfor, velger jeg denne bort. Det kan tenkes at både omsorg og kommunikasjon er viktige betingelser for god relasjon mellom lærer og elev.



Tabell 10: Variabel 6f

Tallene kan antyde at lærerstudentene flest (71 %) har forestillinger om at det er vanskeligere for lærere på baseskoler å utvikle en god kommunikasjon med hver elev. 15 % vurderer det motsatte, mens kun 8 % oppfatter at de fysiske rammene har minimal innvirkning på lærernes muligheter til å kommunisere med elevene.

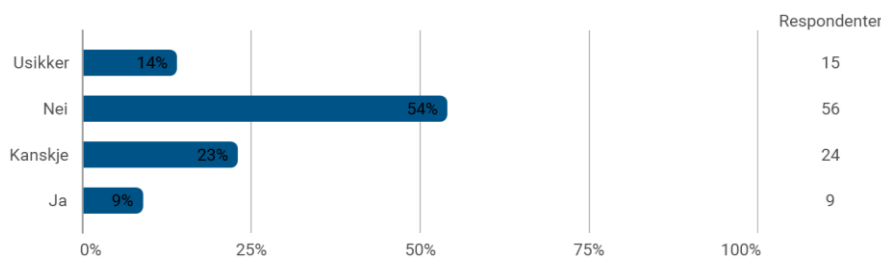
Svarene i denne variabelen kan sammenfattes med kvalitativ respons fra studentene. Et utvalg av dem lyder som følger:

- «... jeg er skeptisk på elevenes vegne. Det er viktig at man får tid til hver elev for å hjelpe eleven best mulig på veien. og det anser jeg som svært vanskelig dersom klassene på grunnskolen bli bestående av 100 elever» (Student n15).
- «Med så mange elever i en klasse må det være vanskelig å kunne se hver enkelt og få en god lærer-elev relasjonen med alle» (Student n19).
- «Min opplevelse av baseskole er at det gir rom for mer uro, og flere elever "forsvinner" i mengden. Ikke like lett å se hver enkelt elev i samme grad som i et tradisjonelt klasserom» (Student n96).

Majoriteten av dem som har omtalt relasjon i variabel 10, kan anses å ha forestillinger om at det er utfordrende å skape gode lærer-elev-relasjoner. Som man kan se i svarene ovenfor, kan det tolkes at flere peker på mengden elever på baseskoler som en avgjørende faktor til dette.

Studentenes holdninger til baseskoler (variabel 4, 9 og 10)

Tabellen nedenfor illustrerer dataene fra variabel 9 «Kunne du tenke deg å jobbe på en baseskole?».



Tabell 11: Variabel 9

Statistikken viser at 54 % ikke ønsker å jobbe på baseskole. Dette kan tolkes som at like over halvparten av respondentene er negative til baseskoler av en eller flere grunner, som gjør at de ikke kan tenke seg å jobbe på en slik arbeidsplass. Kun 9 % av lærerstudentene svarer «Ja» på spørsmålet, dog kan man også registrere at 32 % av de 104 respondentene er åpne for å jobbe på baseskole.

Ved hjelp av rådatabehandling i Excel, identifiserte jeg snittet av verdiene ovenfor, men hvor jeg også separerte lærerstudentene som har praksiserfaring i baseskolen (56 stykk) fra dem

som har null erfaring (48 stykk). I utgangspunktet er verdiene til variabel 9 rangert fra 1 til 4. For å unngå at verdien 1 «Usikker» feilaktig påvirker gjennomsnittet, har jeg valgt å ekskludere dem¹⁰ som har valgt denne verdien. For ordens skyld kan det legges til at denne statistikken kunne vært noe annerledes dersom jeg ikke hadde anvendt verdien 1 i utgangspunktet.

Ved å rangere om verdiene fra 0 til 1, der «Nei» = 0, «Kanskje» = 0,5 og «Ja» = 1, kan man registrere et snitt på 0,3 blant respondentene som har praksiserfaring mens dem som null erfaring har et snitt på 0,15. Ut fra disse gjennomsnittsverdiene, kan det tolkes dithen at lærerstudenter som ikke har opplevd baseskoler fra et profesjonelt perspektiv, er mer negative til denne skolevarianten enn dem som har gjort det. Noe som også kan være interessant i denne sammenhengen, er at ingen av de 48 respondentene som har oppgitt null praksiserfaring, sier at de kunne tenke seg («ja») å jobbe på baseskole. 27 av dem, ca. $\frac{1}{4}$ av utvalget, har svart «nei».

Fra variabel 10 kan man registrere følgende oppfatninger om baseskoler:

- «Vanskelig å si noe om når en ikke har erfaring fra baseskole, men personlig tror jeg ikke en baseskole hadde passet meg å arbeide på med tanke på både organisering, klasseledelse og relasjonsbygging til elevene. Det virker rett og slett som en litt for kaotisk situasjon å arbeide i for egen del» (Student n37).
- «Alle jeg har snakket med som har jobbet eller vært i praksis på baseskole har vært negative til dette. De sier det er mye støy og vanskeligere å konsentrere seg både for lærere og elever. De fleste som har vært i praksis på baseskole som jeg kjenner er helt klar på at de aldri ønsker å jobbe på baseskole senere.» (Student n32).

¹⁰ 10 personer som oppgir null erfaring fra baseskoler har valgt «Usikker» i variabel 9, mens seks personer med erfaring har svart det samme.

5. Diskusjon av resultatene i lys av teori og forskning

Hittil har jeg belyst funn og resultat som kan oppfattes som relevante overfor problemstillingen. I neste kapittel vil jeg oppsummere disse som en del av konklusjonen. Inneværende fase av oppgaven derimot, omhandler å diskutere resultat og funn i lys av annen forskning og teori. Først vil jeg utføre det Jacobsen (2015) kaller *substansiell* drøfting, der jeg sammenligner noen av resultatene i min undersøkelse med en lignende studie Vinje gjorde i 2010¹¹. Dernest diskuteres resultatene i sin helhet.

Hvordan er lærerstudentenes forestillinger og holdninger sammenlignet med lærernes?

Sammenlignet med lærerne i Oslo-skolen (2010), kan det tolkes dithen at noen av forestillingene med hensyn til læringsmiljø på baseskoler er like. Basert på statistikken vist på side 8, kan man blant annet tyde at den største andelen av lærerne på baseskoler er uenig i at de har gode forutsetninger for å opprettholde ro og orden. Et stort flertall (87,2 %) av lærerne på tradisjonell skole opplever at deres tilsvarende forutsetninger er gode. Det kan tydes at lærerne og lærerstudentene er samstemte om at det er vanskeligere å opprettholde ro og orden på baseskoler.

I motsetning til respondentenes forestillinger, kan det virke som at flesteparten av lærerne på baseskoler opplever at deres forutsetninger for å skape gode lærer-elev-relasjoner basert på de arkitektoniske rammene. Det som kan oppfattes som interessant i denne sammenheng, er at dette kan indikere at dem som har erfart baseskoler i større grad, virker å ha mer positive oppfatninger om anliggende.

Med hensyn til variabel 6j «De fysiske rammene ved skoleanlegget gir meg gode forutsetninger for å skape hensiktsmessige arbeids- og undervisningsmetoder til enhver tid», kan det tolkes at lærerne på baseskoler har noe en noe mer positiv forestilling enn lærerstudentene. Likevel bør det gjerne nevnes at sistnevnte grupper virker å være splittet om denne påstanden, og at det kan tydes som at en relativt stor andel opplever at de fysiske rammene gir lærerne gode muligheter med tanke på arbeids- og undervisningsaktiviteter.

¹¹ Jamfør «Læreres erfaringer om Baseskoler og lærerkompetanser» belyst i kap. 2.1.

På tross av at den største andelen av lærerne på baseskoler virker å være positiv med hensyn til forutsetningene for gode lærer-elev-relasjoner og hensiktsmessige arbeids- og undervisningsaktiviteter, antyder Vinje (2011) at majoriteten av dem negative til baseskoler generelt. Samtidig, basert på hans data, kan det tolkes at lærerne på tradisjonell skole er ytterligere negativ til baseskoler. En parallell til dette, er at det kan tolkes at lærerstudentene flest har negative holdninger til baseskole, men at de som har praksiserfaring virker å være noe mer positive i forhold til dem uten.

Diskusjon av resultat og funn i undersøkelsen

Sammenligner man lærerstudentenes respons med statistikken på læring ved skoler i Bergen (ref. kap. 2.1) kan det virke som studentene er mer negative til baseskole enn empirien gir grunnlag for. En mulig forklaring kan være at de fleste studentene uttrykker at de fysiske rammene på baseskoler gjør det vanskeligere for lærerne å skape god relasjon med hver enkelt elev. Som lærerstudenter er det ikke utenkelig at flere er kjent med studier som viser sammenhengen mellom relasjon og læringsutbytte, ettersom blant annet Hattie kan regnes som en sentral forsker med hensyn til læringsmiljø. I så tilfelle kan dette være en mulig forklaring på studentenes forestillinger om dårligere læringsgrunnlag.

Det som jeg oppfatter interessant i denne forbindelse, er at tross større elevmasse i undervisningene på baseskole, gir ikke dette utslag i læringsresultatene. Dermed kan man stille spørsmål om lærernes forutsetninger for å skape gode relasjoner til elever er dårligere på baseskole enn i tradisjonell skole. Dog hevder Ohnstad (2007) en utfordring som kan oftere være reell på baseskole enn i tradisjonell skole, som mulig er på grunn av et tettere lærersamarbeid; læreres lojalitetsdilemma overfor elever og kollega. Dette fenomenet har en av lærerstudentene opplevd i praksis, der vedkommende uttrykker en forestilling om at dette kan være et generelt problem.

En annen faktor som kan forklare respondentenes oppfatninger om lavere læringsutbytte på baseskoler, er deres inntrykk av mer støy og annen uro på slike skoler. Selv om SINTEF sine lydmålinger kan underbygge studentenes forestillinger om dårligere akustiske egenskaper, kan man igjen henviser til læringsresultatene, som kan indikere minimale forskjeller mellom base- og tradisjonell skole. Medienes hyppige bruk av uttrykk som støy, uro og konsentrasjonsproblemer Vinjes (2011a), kan også være en mulig forklaring på lærerstudentenes forestillinger.

I kapittel 2.1 viser forskning at individuelle arbeidsmetoder har negativ påvirkning på elever med adferdsproblemer. I den forbindelse deler noen respondenter noen interessante forestillinger:

- «Mitt inntrykk av baseskoler er at de krever en annen tilnærming til lærings situasjoner som krever mer prosjektbasert arbeid for å fungere best. Det krever ofte en slags kulturendring og nye måter å tenke på skolehverdagen enn med vanlige klasserommet. Vanlig klassementalitet i en baseskole fører til enten mye bråk og uro eller mange regler» (Student n54).

Det kan tolkes at vedkommende opplever at de fysiske rammene ved baseskoler kan gi muligheter til læringsfremmende undervisnings- og arbeidsmetoder, men at det nytter dårlig med tradisjonell praksis når det fysiske formatet er større, åpnere og innehar en større elevmasse. Videre kan det tolkes som at studenten antyder at lærerne bør få en opplæring som er mer tilpasset åpne læringsareal. Dette kan følges opp med en annen students forestilling:

- «Tenker at baseskuler har potensiale dersom lærarar blir lært opp i korleis dei kan utnytte og tenke nytt rundt organisering og undervisningsopplegg, men baseskular funkar dårleg i min erfaring dersom undervisninga held fram som om det var ein tradisjonell skule» Student n103.

Disse forestillingene stemmer overens med hvordan Vinje (2011) beskriver flere baseskoler, der det kan oppfattes som at lærerne tilstreber å få til undervisning som ligner den tradisjonelle klasseromsmodellen, både fysisk, men også ved valg av undervisnings- og arbeidsmetoder. Man kan se for seg at slike situasjoner kan betraktes som ugunstige, noe flere virker å oppfatte:

- «Tenker at ideen om baseskoler kan være god, men slik jeg har sett den gjennomført har det ikke vært vellykket» (Student n5).

På tross av at flere omtaler organiseringen på baseskoler som lite hensiktsmessig, finnes det også delte oppfatninger på dette området, hvilket kan tydes ut fra følgende respons:

- «Det er sikkert stor forskjell på baseskoler, men der jeg har vært er det fantastisk» (Student n2).

Basert hvordan Student2 beskriver sin erfaring, kan det tenkes at vedkommende har opplevd et godt lærersamarbeid og en velfungerende organisering under styring av en kompetent gruppe mennesker. Dette kan sees i lys i teorien om at det viktigste for elevenes læring er

lærernes undervisningshandlinger (Hattie, 2009; Nordenbo et al., 2008), og er viktigere enn klassestørrelse og nivå-differensiering (Nordenbo et al., 2008, s.50). Dette forteller at, uavhengig om det er base- eller tradisjonell skole, så kan man finne gode læringsarenaer der det finnes dyktige lærere. Teorien står i stil til en innspillet under:

- «Trur det er veldig individuelt om elevane trivast i baseskoler eller ikkje, og trur det er opp til læreren om deira arbeidsmetode funker på baseskoler eller vanlige skuler» (Student n49).

6. Konklusjon og avsluttende refleksjon

Lærerstudentene som har tatt del i studien opplever at det er dårligere læring på baseskoler i forhold til tradisjonell skole. Likevel kan man lese i empiriske fakta at deres forestillinger om dette ikke nødvendigvis stemmer overens med virkeligheten. Dog tar de nasjonale prøvene utgangspunkt i gjennomsnittet til elevene. Dermed kan det være en mulighet for at de studentene som opplever at baseskoler gagnar de med gode forutsetninger for læring, men som samtidig er uheldig for elever med læringsvansker, har et poeng. En anbefaling er at dette gjerne bør forskes videre på, og at noen undersøker utvikling i standardavviket på trivsels- og læringsresultater. Dersom standardavviket på baseskoler er høyere enn tradisjonelle skoler, kan dette gi incentiver om å justere praksis på baseskoler.

Studentene i undersøkelsen oppfatter at det generelt ikke er dårligere trivsel på baseskoler enn i tradisjonell skole, hvilket underbygges av empiri.

De forestiller seg at lærerne på baseskoler har dårligere forutsetninger for å opprettholde ro og orden i forhold til tradisjonell skole. Det kan se ut til at de deler denne oppfatningen med lærerne selv. Videre kan det tolkes at respondentene forestiller seg relativt mye støy og annen uro på baseskoler, noe som kan støttes av akustiske målinger. Det som kunne vært interessant i den forbindelse, er at SINTEF eller lignende organisasjoner utfører tilsvarende målinger i tradisjonelle klasserom.

Lærerstudentene forestiller seg varierte muligheter for å skape hensiktsmessige undervisnings- og arbeidsmetoder. Det kan virke som at de har delte meninger om anliggende. Studenter i utvalget uttrykker at baseskoler kan være en god løsning dersom lærerne har et

velfungerende samarbeid, samt at de anvender undervisnings- og arbeidsmetoder som er tilpasset arkitekturen, noe som kan underbygges av teori.

Det forestilles dårligere forutsetninger for lærerne å kommunisere og skape en god relasjon med hver elev. Dette kan skyldes at det er større elevmasse i basene enn i tradisjonelle klasserom.

I snitt har respondentene relativ liten lyst til å jobbe på baseskoler, selv om 32 % oppgir at de er åpne for det. Dette kan være en viktig indikator overfor lærerstudentenes generelle holdninger om baseskoler, selv om det er studenter som også ser verdien i de fysiske rammene og organiseringen som ligger grunn. De som ikke har praksiserfaring kan virke å være mer negativ enn dem som har opplevd baseskoler fra et profesjonelt perspektiv.

Mine siste refleksjoner i denne oppgaven, er at jeg opplever at de fleste forskere og teoretikere som jeg har gjennomgått materialet til, er generelt negativt ladet overfor baseskoler. Med unntak av tilfeller i SINTEF sin rapport, virker det også som at lærerne har en negativ holdning overfor baseskoler. Det interessante her er at et ikke er påvist at hverken trivsel eller læring påvirkes av om det er tradisjonell skole eller baseskole. Derfor kan det være naturlig å spørre seg om baseskoler virkelig fortjener den dårlige omtalen? I undersøkelsen min finnes blant annet følgende innspill fra en av respondentene:

«Generelt svært negativ, mine kunnskaper om baseskoler kommer i hovedsak fra arbeid et til Erlend Vinje» (Student n60).

I lys av dette, så håper jeg at resultatene i studien kan oppleves nyttig for HVL, som i sine utdanningsprogram kan forsøke å bidra til å rette opp eventuelle vrangforestillinger og feiloppfatninger lærerstudenter måtte ha om baseskolen. Min oppfatning er at det er viktig å gå positivt innstilt inn i læreryrket, med motivasjon og tro på at det man gjør gagnar elevene best mulig.

7. Kildehenvisning

Andersson, W. L. (2008). Tilpasset opplæring i åpen skole.

Bandura, A. (1994). Self-efficacy (Vol. 4). *Encyclopedia of human behavior*, 71-81.

Berg, Ole T. (2015, 23. februar). *samfunnsvitenskap*. I Store norske leksikon. Hentet 18. april 2019 fra <https://snl.no/samfunnsvitenskap>

Bergen kommune (2016). Skolebruksplan 2016-2030. Hentet 2. februar 2019 fra https://www.bergen.kommune.no/bk/multimedia/archive/00252/Skolebruksplan_2016_25270_6a.pdf

Caspersen, J., & Raaen, F. D. (2010). Nyutdannede læreres første tid i yrket-en sjokkartet opplevelse? I P. Haug (red.), *Kvalifisering til læreryrket*, 315-339. Oslo: Abstrakt forlag

Grønmo, S. (2004). *Samfunnsvitenskapelige metoder* (Vol. 1). Bergen: Fagbokforlaget.

Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge.

Henriksen, Øyvind. (2018, 4. desember). *baseskole*. I Store norske leksikon. Hentet 18. april 2019 fra <https://snl.no/baseskole>

Imsen, G. (2014). *Elevenes verden – innføring i pedagogisk psykologi*. Oslo: Universitetsforlaget

Jacobsen, D. I. (2015). *Hvordan gjennomføre undersøkelser?: innføring i samfunnsvitenskapelig metode* (Vol. 3). Kristiansand: Høyskoleforlaget

Jerkø, S. & Holm, A. (2009). *Planløsning, akustikk og støy i baseskoler*. Oslo, SINTEF Byggforsk.

Lyngsnes, K., & Rismark, M. (2015). *Didaktisk arbeid*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Nordahl, T., Mausethagen, S. & Kostøl, A. (2009). *Skoler med liten og stor forekomst av atferdsproblemer* (Rapport nr. 3). Elverum: Høgskolen i Hedmark.

Nordenbo, S. E., Larsen, M. S., Tiftikci, N., Wendt, R. E., & Østergaard, S. (2008). Lærerkompetanser og elevers læring i barnehage og skole: et systematisk review utført for Kunnskapsdepartementet, Oslo.

Ohnstad, F. O. (2008). Profesjonsetiske dilemmaer og handlingsvalg blant lærere i lærerutdanningens praksisskoler.

Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2012). *Skolen som arbeidsplass: trivsel, mestring og utfordringer*. Oslo: Universitetsforlaget

Staff, A. (2015). *Bias*. Hentet 01. juni fra <https://www.etikkom.no/FBIB/Temaer/Spesielle-problemomrader/Bias/>

Svartdal, F. (2018, 1. november). *Feilkilder i forskning*. I Store norske leksikon. Hentet 01. juni fra https://snl.no/feilkilder_i_forskning

Telhaug, A. O. (1976). *Åpne skoler i Norge*. Oslo: Didakta norsk Utdanningsforlag

Ulvik, A. M. (2008). *Betydningen av praksis i lærerutdanning*. Hentet 24. april 2019 fra <https://www.utdanningsnytt.no/debatt/2008/januar/betydningen-av-praksis-i-larerutdanning/>

Utdanningsdirektoratet (2013). *Temaene i Elevundersøkelsen*. Hentet 29. april 2019 fra <https://www.udir.no/tall-og-forskning/brukerundersokelser/Om-temaene-i-Elevundersokelsen/Trivsel/>

Utdanningsdirektoratet (2016). *Hva er et godt læringsmiljø?* Hentet 30. mai fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/skolemiljo/psykososialt-miljo/hva-er-et-godt-laringsmiljo/>

Vinje, E. (2011). Baseskoledebatten i media–hvem mener hva og hvorfor?. *FormAkademisk-forskningstidsskrift for design og designdidaktikk*, 4(1).

Vinje, E. (2011). Baseskoler og viktige lærerkompetanser. Hva mener lærerne?. *FormAkademisk-forskningstidsskrift for design og designdidaktikk*, 4(2).

Vinje, E. (2013). Tilpasset opplæring i ulike skolearkitektur. *FormAkademisk-forskningstidsskrift for design og designdidaktikk*, 6(1).

Vinje, E. E. (2015). Baseskoleutbygging: ulike posisjoner og diskurser. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 99(06), 449-459.

Har du hørt om baseskoler?

(1) Nei

(2) Ja

Hvordan forstår du begrepet "baseskole"?

(4) Usikker

(1) Baseskole innebærer en planløsning med et hovedrom for en større elevgruppe enn de tidligere klassene (normalt 60-100 elever). Hovedrommet fordeler også trafikk til grupperom med varierte romstørrelser

(2) Det primære kjennetegnet er at de inneholder i langt større grad åpne læringsarealer enn hva man finner i de tradisjonelle skolene

(3) Noe annet enn de to definisjonene nevnt ovenfor

Har du selv vært elev på baseskole?

(1) Nei

(2) Ja

Har du praksiserfaring fra baseskole?

(1) Nei

(2) Ja, én periode (10 - 15 praksisdager)

(3) Ja, to perioder (16 - 30 praksisdager)

(4) Ja, mer enn 30 praksisdager

Har "Baseskoler" vært tema i PEL-forelesningene på HVL?

- (1) Usikker
- (2) Nei
- (3) Ja, et fåtall ganger
- (4) Ja, flere ganger

Nedenfor følger et sett utsagn som omhandler klasseledelse, relasjoner og fagdidaktikk i baseskoler. De fysiske rammene ved baseskoler gir læreren gode forutsetninger for å:

	Usikker	Helt uenig	Ganske uenig	Ingen innvirkning	Ganske enig	Helt enig
Opprettholde ro og orden	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>
Tilrettelegge for elever med atferdsvansker	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>
Komme hurtig i gang med undervisningen	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>
Være synlig overfor elevene	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>
Opprettholde felles klasseregler med elevene	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>
Kunne kommunisere med hver elev	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>
Kunne fremvise omsorg overfor hver elev	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>
Formidle klare mål til elevene i undervisning	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>

	Usikker	Helt uenig	Ganske uenig	Ingen innvirkning	Ganske enig	Helt enig
Gi elevene kontinuerlige tilbakemeldinger	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>
Skape hensiktsmessige arbeids- og undervisningsmetoder til enhver tid	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>

Ditt inntrykk av baseskoler sammenlignet med tradisjonelle skoler med tanke på:

	Usikker	Svært dårlig	Ganske dårlig	Ingen forskjell	Ganske god	Svært god
Elevenes læring	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>
Elevenes trivsel	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>

Hvordan vurderer du dine kunnskaper om lærerrollen i baseskoler med hensyn til:

	Usikker	Svært dårlig	Ganske dårlig	Middels	Ganske god	Svært god
Klasseledelse	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>
Organisering og samarbeid	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>
Undervisning- og arbeidsmetoder	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>

Kunne du tenke deg å jobbe på en baseskole?

- (1) Usikker
- (2) Nei
- (3) Kanskje
- (4) Ja

Øvrige tanker om baseskoler?

Vil du delta i forskningsprosjektet

”Lærerstudenter på HVL sine oppfatninger om Baseskoler”?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å kartlegge lærerstudenters holdninger og innsikt om baseskoler I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

I 2016 ble Skolebruksplanen 2016-2030 vedtatt av Bystyret, hvilket innebærer at framtidige skoler skal bygges som "fleksible arealer", som videre iht. ulike definisjoner, kan betraktes som "Baseskoler". Vedtaket indikerer at flere av dagens lærerstudenter kommer til å jobbe på slike skoler. Formålet med studien er å kartlegge mine medstudenters (kull 2016-2020) holdninger og angivelige kunnskaper om Baseskoler.

Undersøkelsen er knyttet til Bacheloroppgave i faget Pedagogikk og elevkunnskap.
Problemstillingen er: «Hvilke oppfatninger har 3. års lærerstudenter på HVL om Baseskoler?»

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Utvalget er lærerstudentene på 3. året på HVL. Dette er på grunn av hensiktsmessige avgrensninger samtidig som at utvalget har opparbeidet erfaring fra forelesninger og praksis.

Med tillatelse fra HVL ved Bachelorkoordinator Lars Olav Hammer, mottar du lenke til spørreskjema via Canvas.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du fyller ut et spørreskjema. Det vil ta deg ca. 5 minutter. Spørreskjemaet inneholder spørsmål om dine holdninger og innsikt om Baseskoler. Dine svar fra spørreskjemaet blir registrert elektronisk.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Alle opplysninger om deg vil da bli anonymisert. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

- De som har tilgang til datamaterialet er undertegnede og min veileder
- Som deltaker er du anonym i både datainnsamlingsprosessen og i selve oppgaven. Det er ikke mulig å spore svarene tilbake til deg som enkeltperson.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes 3. juni 2019. Utover det som er blitt beskrevet, vil ingen personopplysninger bli lagret.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Høgskulen på Vestlandet ved student Petter Lied (e-post: petter.lied@gmail.com) eller veileder Gila Hammer Furnes (e-post: gila.hammer.furnes@hvl.no).
- Vårt personvernombud: Hallfdan Mellbye
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost (personverntjenester@nsd.no) eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig
Petter Lied

Øvrige tanker om baseskoler?

- Pga støy fra andre elever (enten i klasserommet eller elever som var på vei til grupperom) så endte flere av klassene opp med å kjøpe hørselsvern som elevene kunne benytte seg av for å få arbeidsro.
- Ingen
- Skaper dårlige relasjoner mellom lærer og elev, samt til tider vanskelig samarbeid mellom lærere på samme trinn
- Var mye støy på den baseskolen jeg var på i praksis, og tok lang tid å få elevene til å sitte stille og høre etter. På den positive siden er det ikke «lange» foredrag, og elevene får jobber mer med oppgaver.
Var en del ganger vi slet med å finne andre rom klassen kunne oppholde seg i når vi ikke hadde samme fag som de andre klassene. Så gangene ble ofte brukt.
Lærerne på trinnet samarbeidet ganske bra, og på den positive siden var det mindre planlegging for hver enkelt lærer siden de samkjørte mye, og delte opplegg.
Elevene i timen kunne gå mye rundt om å vandre til de andre klassene, og forstyrre elevene.
- Liker ikke å undervise i baseskoler fordi det er så mange elever, mye støy, lett å forsvinne i mengden (spesielt de stille elevene)
- Vanskelig å svare, har sett baseskole organisert på veldig ulike måter.
- Nei
- Jeg syntes ikke noe om baseskoler når det kommer til elever med læringsvansker
- .
- Den baseskolen jeg har vært på har ikke noe system for dybde læring hos elevene og mange av timene varer i 20 min som gjør det vanskelig å se hvordan elevene ligger an i forhold til hva de skal ha lært.
- Usikker på hva jeg tenker om baseskole. Har aldri hørt om det før jeg starta på lærerutdanningen, så er ikke noe kjent med hvordan det fungerer.
- Generelt svært negativ, mine kunnskaper om baseskoler kommer i hovedsak fra arbeid et til Erlend Vinje
- Nei.
- Ser det er mange fordeler mtp nyutdanna lærere. Fint å være flere lærere i en klasse med åpne løsninger, man er aldri alene og kan enkelt få hjelp om det skulle være noe.
- Nei
- Alle jeg har snakket med som har jobbet eller vært i praksis på baseskole har vært negative til dette. De sier det er mye støy og vanskeligere å konsentrere seg både for lærere og elever. De fleste som har vært i praksis på baseskole som jeg kjenner er helt klar på at de aldri ønsker å jobbe på baseskole senere.
- Det gir lærerens en fleksibilitet for å ta hånd om elever som utagerer, der 2-lærer kan håndtere dette på en trygg måte for den/de aktuelle elevene
- Det finnes både fordeler og ulemper med baseskoler. Jeg tror at du må være en veldig god organisatorisk klasseleder for å jobbe i baseskole.
- Nei
- Bør stoppes. Når ikke voksne mennesker klarer å jobbe i åpne kontorer, hvordan skal barn kunne klare å konsentrere seg?
- Jeg tror ikke det fungerer for alle. Det kan bli mye bråk og ufokuserte elever. Jeg har vært i praksis på en baseskole og jeg synes det var forstyrrende å ha undervisning i de åpne arealene.
- Mitt inntrykk av baseskoler er at de krever en annen tilnærming til læringssituasjoner som krever mer prosjektbasert arbeid for å fungere best. Det krever ofte en slags kulruredning og nye måter å tenke på skolehverdagen enn med vanlige klasserommet. Vanlig klassementalitet i en baseskole fører til enten mye bråk og uro eller mange regler.
- Jeg synes baseskoler gjør skolehverdagen til elevene mer ustabil, og fører til mer uro i klassene.
- Likte det ikke da jeg selv gikk og synes ikke det var effektivt da jeg var i en praksisklasse som hadde det.
- Jeg synes det er litt vanskelig å svare ordentlig på de påstandene over, ettersom det er store forskjeller på hvordan baseskolene er utformet, og hvordan de utnytter den fleksibiliteten de har. Det er selvsagt fordeler og ulemper med alt, men jeg personlig, med de erfaringene jeg har fra den baseskolen jeg har erfaring fra, synes det virker veldig positivt for mange elever. Det krever riktignok en annen type struktru og planlegging av undervisning, og man er avhengig av godt teamsamarbeid. Dette ser jeg på som positivt for elevene, om det fungerer lærerne imellom. Samtidig kan baseskoler med flere gruppesammensetninger og rom å forholde seg til ha negativ

innvirkning på noen elever. Så det er ikke sikkert baseskole er den beste løsningen og det er ikke så sikkert at det bør være det eneste tilbudet til elever i en og samme kommune.

- Min opplevelse av baseskole er at det gir rom for mer uro, og flere elever "forsvinner" i mengden. Ikke like lett å se hver enkel elev i samme grad som i et tradisjonelt klasserom.
- Baseskole er en ide skapt for å tilfredstille elever som er i midten når det gjelder læringspotensial, og jeg mener konseptet hemmer lærerne muligheter til å drive tilfredstillende god pedagogikk for elever utenfor dette midt-siktet. Konseptet om åpen areal er god og kan dras nytte av inn i den ordinære skolen, men elevgrupper så store vil ikke skape læringsro for elever med konsentrasjonsvansker. Med andre ord jeg liker arkitekturen men misliker konseptet.
- Fungerer på noen skoler hvor man kan ha tredeling i relativt store lukkede rom. Men klasserom med et felles rom og 10 små grupperom med smartboarder virker sykt stress.
- Ingen
- Tanker at ideen om baseskoler kan være god, men slik jeg har sett den gjennomført har det ikke vært vellykket.
- Tenker at det er en god løsning for elever som har stort læringspotensial, og som har gode arbeidsvaner. Tenker at det vil fungere dårligere for elever med atferdsvansker og lavt læringspotensiale.
- Kjenner for lite til begrepet.
- Med så mange elever i en klasse må det være vanskelig å kunne se hver enkelt og få en god lærer-elev relasjonen med alle.
- Mer kaos. Vanskeligere å ha gode/faste rutiner. Mer urolig både for lærere og elever. Men - mer mulighet for nivådeing.
- Tenker at baseskuler har potensiale dersom lærer blir lært opp i korleis dei kan utnytte og tenke nytt rundt organisering og undervisningsopplegg, men baseskular funkar dårleg i min erfaring dersom undervisninga held fram som om det var ein tradisjonell skule.
- Selv om jeg selv har vært elev på baseskole har jeg veldig lite kunnskap om baseskoler
- Ingen
- ingen.
- nei
- Det er en uting, kun for å spare penger, skaper også en kultur uten trygghet og rammer
- Praksislærerne mine ved baseskolen fremhevet mange fordeler ved å være lærer på baseskole. De nevnte ikke så mange fordeler for elevene. De var veldig fornøyde på egne vegne, mens fokuset på elevene var mindre enn på andre praksisskoler jeg har vært på. Jeg opplevde lærerteamet som en "gjeng", og jeg fikk et inntrykk av at tilhørigheten til denne gjengen kanskje kan gjøre noe med lærerens lojalitet. Jeg følte i større grad enn i andre praksisperioder at lærerne her virket mer lojal til denne gjengen, og til kollegiet generelt, enn til elevene. Det ble en litt flåsete tone mellom lærerne på lærerværelset, hvor måten de snakket om elevene på ikke var helt bra. Det var mye fokus på hva elevene ikke fikk til, på at elever som var irriterende, og de brukte konsekvent begrepet "svake elever". Det virket som de hadde et mer avstandsforhold til elevene enn det jeg har sett i praksisperioder ved tradisjonelle skoler. Jeg er redd for at sjargongen som oppstår i lærerteamet og det faktum at de må samarbeide og derfor holde på en god stemning seg imellom, kan føre til at lojaliteten ikke ligger hos elevene. Og det at det er så mange elever og at ansvaret blir litt pulverisert når det fordeles på mange lærere, kan føre til at man i mindre grad blir kjent med hvert enkelt barn og husker på at all atferd skyldes noe. Det er ikke sånn at barnet er irriterende med vilje. Og da blir det feil å omtale barnet på denne måten i lærerteamet, for det bygger opp under den negative innstillingen til barnet, i stedet for å lete etter det positive.

En annen utfordring er at det blir et voldsomt fokus på logistikk og organisering ved baseskolen. Dette kan gå på bekostning av fokuset på god læring. Det kan og begrense mulighetene for hva det er mulig å få til. For eksempel var det ikke mulig å gjennomføre utforskende matematikkøker i min praksisperiode, for de avhenger av at man har god tid og kan improvisere og gripe muligheter som dukker opp. Elevene skulle alltid videre et sted, og da gikk det ikke opp logistikkmessig å endre på planene. Utforskende matematikk krever enkelte ganger at man slipper det man hadde planlagt for å gripe en mulighet for å utforske et fenomen. Det var ikke vits i å legge opp til slike økter ved denne bestemte skolen, i hvert fall, for øktene var korte, planene måtte gå opp med andre planer, og alle elevene (fordelt på grupper) skulle rullere og ha rett på ca det samme opplegget.

For elever med spesielle behov, var det både fordeler og ulemper. Det kom an på hvilke behov de hadde. For elever som hadde utfordringer med å ta imot/få med seg/huske beskjeder, kunne det være veldig utfordrende å holde oversikt over hvor de skulle være til enhver tid. Særlig én jente som ikke fikk med seg slike beskjeder, gikk til stadighet rundt og lurte på hvilket rom hun skulle

være på. Hun gikk derfor ofte glipp av oppstarten på neste økt. Mye tid gikk og med til å gå frem og tilbake til hyller for å hente ting, leting etter blyanter ++.

Lærerne må jo og samkjøre hvordan de håndhever regler ++. Det gjorde at jeg følte at graden av autonomi hos meg som lærer var mindre enn dersom jeg alene kunne vært kontaktlærer for en klasse.

En fordel med baseskole, mener jeg er at elevene går i klasse med flere potensielle venner. Det er lettere at alle finner noen de matcher med.

- Jeg føler elevs læring og trivsel i baseskole er avhengig av den enkelte elev. Sosialt dyktige elever vil kunne mestre det, mens de elevene som allerede har utfordringer i tradisjonelle grupper vil kunne få enda større utfordringer med å tilpasse seg baseskoler. Dermed tror jeg forskjellene på en baseskole blir tydeligere enn i tradisjonell undervisning.
- nei
- Jeg var i praksis i en 1. klasse på en baseskole. Jeg opplevde da at forflyttingen fra ulike rom med ulike lærere opplevdes stressende og lite forutsigbart for elevene med større tilretteleggingsbehov. Jeg opplevde at undervisningen ble mer variert når elevgruppen ble delt opp i ulike rom hvor ulike lærere hadde forskjellige opplegg. Men jeg merket som sagt at det gikk utover roen og tryggheten til elevene med tilretteleggingsbehov for ulike årsaker.
- Nei
- nei
- Ingen god løysing for unge elever som treng trygge og forutsigbare rammer. Meina at klassesituasjon med færre elever (max 30) gjer at lærar har større mulighet til å sjå den enkelte.
- nei
- Tenker at læreren vil ha vanskelig for å se alle elevene både med tanke på tilpasset opplæring og personlig og sosialt
- nei
- Har for lite kunnskap om baseskoler til å kunne formidle noe konkret.
- Har svært dårlig erfaring med baseskole, og har inntrykk av at dette konseptet ikke passer for de aller fleste elever. Mye støy, og vanskelig å holde ro i en så stor elevgruppe.
- Nei, ikke annet en at jeg er skeptisk på elevenes vegne. Det er viktig at man får tid til hver elev for å hjelpe eleven best mulig på veien. og det anser jeg som svært vanskelig dersom klassene på grunnskolen bli bestående av 100 elever.
- ingen øvrige tanker
- Vanskelig å si noe om når en ikke har erfaring fra baseskole, men personlig tror jeg ikke en baseskole hadde passet meg å arbeide på med tanke på både organisering, klasseledelse og relasjonsbygging til elevene. Det virker rett og slett som en litt for kaotisk situasjon å arbeide i for egen del.
- Liker mye bedre tradisjonell
- Baseskoler kan være positivt fordi det gir større rom for å tilrettelegge. Men det kan også skape uro og usikkerhet i elevgruppen.
- Vet ikke så mye om baseskoler, men tror det kan fungere greit for enkelte elevgrupper. Tror også det er en fordel at elever får jobbe med andre elever som er på deres faglige nivå fremfor alder og at det ikke blir så store forskjeller innad i elevgruppen.
- Ingen
- Har vært på skoler som tidligere har prøvd seg som baseskoler, men som har satt opp vegger igjen (da stor romløsning ikke fungerte). Har et inntrykk av at baseskoler er et Bergensfenomen. Har snakket med andre som har vært i praksis på en baseskole som mente at det eneste som kunne være positivt var at man gjerne var flere lærere som underviste samtidig.
- Nei
- Jeg har ingen øvrige tanker
- Ingen.
- Har hatt lite om det, og ikke mye undervisning om det. Derfor er det vanskelig å tenke seg at jeg i fremtiden kan jobbe på en slik skole jeg har lite kunnskaper om
- -
- Det virker veldig stressende, og vanskelig å organisere
- nei
- Vet for lite om baseskoler, men har et ganske dårlig inntrykk av det
- Jeg har inntrykk av at baseskoler gjør det vanskeligere for lærere å «fange opp» enkeltelever dersom de sliter på ulike måter (faglig, sosial, hjemme/omsorgssvikt), fordi hver lærer har såpass

mange elever å forholde seg til. Mens i en tradisjonell skole har kontaktlæreren vanligvis god kontroll over hvordan de rundt 20 elevene i klassen har det.

- Nei
- Organiseringen varierer fra baseskole til baseskole. Jeg har erfaring fra en skole med to baser (ca 40 elever) skilt ved hjelp av skillevegger, hyller og et grupperom. Trinnet hadde et grupperom, en seksjon med pcer og 3 store bord i tillegg til pulter, som i et ordinært klasserom. Det ga oss mange muligheter til å organisere undervisningen, og spesielt stasjonsarbeid og økter med arbeidsplan.
- Hj
- Det er sikkert stor forskjell på baseskoler, men der jeg har vært er det fantastisk.
- Organiseringen av baseskoler er veldig forskjellig. Vil tro den baseskolen som jeg har vært på ikke er som alle andre. Her var et ikke et stort åpent areal, men 3 "vanlige klasserom" og 3 grupperom som trinnet benyttet. De hadde ikke klasser eller faste grupper på trinnet som ble benyttet med byttet på hvilke elever som var sammen til en hver tid og hvor store grupper de delte trinnet inn i.
- Om man elsker faget sitt og bare vil jobbe med det faget kan jeg forstå at man vil være lærer der, ellers syns jeg ikke det er noe positivt i en baseskole
- ingen
- nei
- nei
- Ei blanding av baseskole og tradisjonell skole er bedre enn den eine eller andre. Begge deler har Fordelar og ulemper.
- nei
- Det er vanskelig for lærere å ta vare på elevene i et slikt system. Hver enkelt elev blir bare en av mange, og det hender at man ikke husker hvilke elever som har vært innom klasserommet. Det er for mange elever innom klasserommet ditt i løpet av en dag. Overgangene når elevene går fra en økt til den andre er rotete og elevene mister mye tid i denne perioden. En episode fra praksis endte med at en elev hadde vært borte fra store deler av dagen fordi lærere slet med å kommunisere med hverandre grunnet avstander mellom rommene elevene skulle til og fra. Da elevene skulle til gymsalen valgte en elev å være utendørs i stedet for å være med i økten. Det var ingen av lærerne som fikk det med seg før han valset inn i gymsalen 5 minutter før skoledagen var over. Det å skulle ha mange forskjellige voksne lærere i ulike fag i løpet av en skoledag eller skoleøkt gjør at elevene føler seg oversett har jeg opplevd. Jeg merket også i utvklingsamtalene med elevene så hadde kontaktlæreren til eleven kun undervisning i to fag, og derfor var det problematisk å få et godt overbilde over eleven sine prestasjoner på skolen. Det krever mye godt samarbeid mellom lærerne på trinnet. Noen argumenter for baseskoler som jeg fikk høre i praksis var at det var fordelaktig for gutter siden øktene er kortere. Likevel opplevde jeg i praksis at det var guttene spesielt som slet med konsentrasjonen i timene. Mange av guttene valgte å bruke mye tid på alt annet enn læring. Og siden øktene var så korte var det nesten som at elevene ble trist når de ikke fikk fullføre arbeidet sitt på den korte tiden i klasserommet.
- n/a
- Kan fungere godt for 6.-7. Trinn, men 1.-5. Trinn tror jeg trenger mindre grupper og mer stabilitet.
- Jeg har for lite informasjon om hverdagen på i baseskolen. Det blir derfor vanskelig å danne seg en mening om det.
- .
- .
- -
- nei
- Negativ til baseskoler generelt
- nei
- Tenker at det er et stort elevantall som kan by på utfordringer for læreren. Elevantallet kan også skape muligheter! Man har flere elever å spille på. En baseskole situasjon kan fungere meget bra om elevgruppen og læreren er egnet.
- Baseskoler har kanskje et ufortjent dårlig rykte, men samtidig ser de ikke ut til å gjøre stor forskjell for elevenes læring.
- Jeg ser for meg at det er mer bråk og mindre arbeidsro for elevene når alle er samlet i ett rom, selvom det muligens er flere lærere til stede. Jeg tror det trengs en egen kompetanse innenfor klasseledelse og organisering å være lærer på en baseskole vs en vanlig skole.
- Få det bort
- nei
- Nei

- Syns samarbeid mellom lærerne fungerer veldig fint på baseskole ifht. andre skoler. Angående elevenes læring og utvikling er det avhengig av hver enkelt lærer. Noen fikk til dette veldig bra, mens andre hadde ikke oversikt over sin elevgruppe. Derfor individuelt hvorvidt det var ro og orden og godt læringsmiljø. For noen lærere skapte basene et problem med dette.
- Helt supert, flott måte å jobbe på, og min erfaring er at elevene blir flinkere til å følge med å være stille i timen
- Trur det er veldig individuelt om elevane trivast i baseskoler eller ikkje, og trur det er opp til læreren om deira arbeidsmetode funker på baseskoler eller vanlige skuler.