



Lärarytbildningen

Examensarbete

Våren 2006

Upplevelsepedagogik

Vad säger läroplanen – Hur arbetar lärare och rektorer utifrån detta?

Handledare:

Christer Ohlin

Författare:

Andrea Bodinger

Emma Nilsson

Upplevelsepedagogik

Vad säger läroplanen – Hur arbetar lärare och rektorer utifrån detta?

Abstract

Vårt övergripande syfte är att ta reda på vad läroplanen säger om upplevelsepedagogik och hur lärare och rektorer arbetar utifrån detta. I vår teoretiska studie tar vi upp läroplanen, en historisk tillbakablick, olika pedagogiska teorier, olika inlärningssätt och undervisningsmetoder. Den empiriska delen bygger på kvalitativa intervjuer av lärare och rektorer. Det sammanfattande resultatet av vår litteraturstudie och våra kvalitativa intervjuer är att lärare idag är väl medvetna om läroplanens mål och riktlinjer och att de till stor del använder sig av upplevelsepedagogik i sin undervisning.

Sökord: Upplevelsepedagogik, undervisningsmetod, kunskap, lärande, pedagogiska teorier, inlärningsmetod

Författare: Andrea Bodinger och Emma Nilsson

Innehållsförteckning

1. Inledning	5
1.1 Syfte och problemformuleringar	6
1.2 Disposition	6
2. Litteraturgenomgång	7
2.1 Vad säger läroplanen om upplevelsepedagogik	7
2.1.1 Skolöverstyrelsen skriftserie 60 – Läroplan för grundskolan	7
2.1.2 Lgr 69	8
2.1.3 Lgr 80	8
2.1.4 Lpo 94	9
2.1.5 Egna kommentarer till läroplanerna	10
2.2. Om lärande och kunskap	10
2.2.1 Kunskap och lärande	10
2.2.2. Egna kommentarer till kunskap och lärande	12
2.3 Inlärningsmetoder	12
2.3.1 Egna kommentarer till inlärningsmetoder	13
2.4 Pedagogiska teorier – en överblick	13
2.4.1 Egna kommentarer till pedagogiska teorier	14
2.5 Pedagogiska metoder för ett upplevelsebaserat lärande	14
2.5.1 Om undervisningsmetod	15
2.5.2 Egna kommentarer till undervisningsmetoder	17
3. Metod	18
3.1 Metodövervägande	18
3.2 Metod för datainsamling	18
3.3 Metod för databearbetning	20
3.4 Egna kommentarer till metod	20

4. Resultat_____20

4.1 Genomgång av resultat_____21

5. Diskussion_____24

6. Sammanfattning_____27

Källförteckning

1. Inledning

”Pedagogiska metoder skapas inte ur tomma intet. Allt vad vi idag gör i våra skolor har bakom sig en utveckling, en lång förändrings- och anpassningshistoria, som vi kan följa genom århundradena. Synen på vad som är viktig kunskap, vad som är lämpliga undervisningsmetoder, vilka medborgare som skall få vilken kunskap och vilken utbildning – allt detta har kontinuerligt förändrats, och förändras fortfarande.” (Svedberg & Zaar, 1998, s.17) Vi har valt att inleda arbetet med detta citat för att det så klart beskriver att den utbildning som ges till elever idag är framarbetad genom långa tider och många erfarenheter. Vi anser att elevaktivitet och upplevelser i undervisningen förstärker lärandet. Det finns mycket forskning som stärker våra tankar om detta och redan mycket tidigt i historien finner vi pedagoger och tänkare som forskat inom detta område. Det står även i läroplanen att skolan ska arbeta med olika lärometoder, att eleverna ska få använda sina olika språk och sina sinnen. Vi kommer i vårt examensarbete att undersöka vad läroplanen säger om upplevelsepedagogik och hur verksamma lärare och rektorer arbetar utifrån detta. Steinberg (2004) har jämfört samhällets och arbetslivets krav på kunskaper med läroplanen. Han menar att läroplanen speglar de krav som ställs. Vidare skriver han

”Poängen med den nya pedagogiken med allt sitt tema-, grupp- och projektarbete erbjuder spännande möjligheter att träna de nya attityderna och de nya förmågorna. Det är möjligt med de mer traditionella undervisningsformerna också, men ett välstrukturerat (notera betoningen på välstrukturerat!) projektarbete är klippt och skuret för att träna just ansvar, initiativ, samarbete, problemlösning, kreativitet, kvalitetstänkande och självinsikt, allt inramat av ett eget valt tema som bidrar till känslan av meningsfullhet.” (s.81, 2004)

Det som i fackspråk kallas reformpedagogik har vi valt att kalla upplevelsepedagogik eftersom reformpedagogiska inriktningar och undervisningsmetoder är upplevelsebaserade och elevaktiva. När vi skriver upplevelsepedagogik menar vi undervisningsmetod, som enligt Nationalencyklopedin betyder ”metod för undervisning i skola och annan undervisning” (NE, band 19, 1996, s.38), som ger eleverna upplevelser på olika sätt. Det kan vara en auditiv upplevelse, exempelvis högläsning som variation till tystläsningen. Det kan vara en visuell upplevelse, som ett besök på det lokala museet i kombination med en historiektion. Alla barn har, enligt Lpo 94, rätt att få tillgång till kulturen. Ett teaterbesök eller en konsert som är

upplevelser inom kulturen, kan figurera som starten till ett tema. Hur upplevelser kan vävas in i undervisningen kan variera, enligt oss. Upplevelsepedagogik behöver inte vara något stort och komplicerat utan även enkelt. Det finns så många olika möjligheter att ge barnen variationer i undervisningen och ge dem olika möjligheter att ta till sig kunskap. Läser eleverna biologi och naturkunskap, kan de gå ut med lupp i närområdet, studera svampar, träd och djur utefter vad som finns tillgängligt.

Att vi har valt att fördjupa oss inom just detta ämne är för att upplevelsen i lärandet har varit en mycket stor del i våra respektive utbildningar. Lärare 0-12 år Natur- respektive Språk- och Skapande.

1.1 Syfte och problemformulering

Det övergripande syftet med vårt arbete är att undersöka vad läroplanen säger om upplevelsepedagogik och hur verksamma lärare och rektorer arbetar utifrån detta. Mer preciserat ställer vi oss frågorna:

- Är lärare och rektorer medvetna om och lyhörda för läroplanens mål och riktlinjer?
- Är upplevelsepedagogik närvarande i undervisningen?
- Bedrivs en ämnesövergripande undervisning eller arbetar lärarna ämnessegregerat?

Vi kommer även att titta närmare på varifrån lärarna fått sina influenser till deras undervisningsmetoder.

1.2 Disposition

Dispositionen av arbetet ser ut på följande vis. I litteraturgenomgångens första stycke tar vi upp vad styrdokumentet har för syn på ämnet. Följande stycke ger en inblick i begreppen lärande och kunskap. Därefter tar vi upp pedagoger och tänkare som genom tiderna har gett inspiration och motivation att reflektera över undervisningen i skolan och som står till grund för svenska grundskolans nuvarande styrdokument. Vi har valt att kontinuerligt lägga in egna reflektioner kring litteraturens påstående.

I metoddelen presenterar vi hur vi valt att samla in data till den empiriska undersökningen och hur vi går till väga för att analysera datan. Resultatet av dataanalysen visas i delen som heter

resultat. Därefter står att läsa en diskussion där vi knyter ihop litteratur och empiri. Vi avslutar med en sammanfattning som tydliggör resultatet.

2. Litteraturgenomgång

Litteraturgenomgången kommer att ge en överblick om lärande, upplevelsepedagogik och hur skolans direktiv har förändrats genom de senaste skolreformerna. Dessutom belyses olika pedagogiska stilar och metoder, som alla bygger på upplevelsen.

2.1.1 Skolöverstyrelsens skriftserie 60 - Läroplan för grundskolan

Redan så tidigt som på 60-talet påpekas vikten av att se den enskilda eleven, att anpassa undervisningen efter var elevs förmåga och behov. Det viktiga är att intresse väcks och alla har en positiv grundinställning till lärande och då gör det bästa efter sin förmåga. Om undervisningsformen står det:

”En stor del av människans liv ägnas åt arbete, och inte bara för läraren utan också för eleven är skolan en arbetsplats. Genom att anknyta till de ungas aktivitetsbehov, leda det och utveckla det, måste skolan sträva efter att skapa arbetsglädje. Den skall genom arbete meddela fostran för arbete. Denna arbetsfostran måste gälla alla slags arbete, praktik likaväl som teoretiska.”

(Läroplan för grundskolan - Andra upplagan, 1967 s.16)

Som en röd tråd för denna Läroplan är framtidstron och insikten i att samhället förändrades. Läroplanerna väver in vikten av att skolan följer samhällsutvecklingen, med en ständig påminnelse om värdegrunden och dess betydelse för framtida arbetslivet.

2.1.2 Lgr 69

I denna läroplan är det första som nämns ”eleven i centrum”, synen på eleven som en enskild individ är oförändrad. Vidare skrivs det om framtiden och även här påpekas samhällets ständiga utveckling och vikten av att skolan inte är isolerad från samhället utan en del av det. I kapitlet om undervisningsformer och arbetssätt står följande:

”Vilka undervisningsformer eller arbetssätt som bör användas i utbildningen kan vanligen inte generellt anges,/.../därför bör också en samverkan mellan undervisningen i olika ämnen tillämpas.

Aktivitetens princip bör givetvis tillämpas så väl vid undervisning av enskilda elever och av mindre grupper som i klassundervisningen. Studie och arbetsmaterial av olika slag skall användas för att främja elevernas självverksamhet; deras förmåga att göra egna iakttagelser och dra egna slutsatser skall tränas. Som ett led i skolans strävan att förmedla mer allsidig arbetsteknik. ”

(Lgr 69, s.16)

2.1.3 Lgr 80

Kommande rader inleder Lgr 80. Det går att avläsa att fortfarande efter 20 år fokuserar skolväsendet på skolan som en del i samhället.

”Grundskolan är en del av samhället. Läroplanen speglar demokratins samhällssyn och människosyn: människan är aktiv, skapande, kan och måste ta ansvar och söka kunskap för att i samverkan med andra förstå och förbättra sina egna och sina medmänniskors livsvillkor.”

(Lgr 80,s.13)

Det är upp till personalen själv att forma skoldagen med de resurser som finns tillgängliga, inom ramen för läroplanen och kursplanen. Skolan bör engagera olika samhällsgrupper, så som föreningsliv, föräldrar och kulturliv i undervisningen. Lgr 80's riktlinjer är bland annat att stimulera elevernas verksamhetsbehov, knyta sociala band och stimulera eleverna kulturellt, bredda elevernas kontakt med vuxna utanför skolans område. I stort handlar riktlinjerna om att utveckla elevernas fritidsintressen och bejaka deras behov av aktivitet. Det läggs stor vikt vid att eleverna själva ska bedriva aktiviteter som intresserar dem. Elevernas roll i skolan skall präglas av aktivitet och ansvar.

2.1.4 Lpo 94

Lpo 94 skiljer sig från de tidigare läroplanerna. Den har en ny uppbyggnad och struktur samt

tankegången inom skolutvecklingen har förändrats. Att eleverna skall vara aktiva i sitt lärande är nu mycket tydligt, elevens eget ansvar i sitt lärande är också väldigt tydligt. Ett exempel på det elevaktiva lärandet är kravet på läraren som förändrats i förhållande till tidigare läroplaner.

”Läraren skall

- utgå från var enskild individs behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande,
 - /.../
 - ge utrymme för elevens förmåga att själv skapa och använda olika uttrycksmedel /.../
 - samverka med andra lärare i arbetet så att eleven
 - utvecklas efter sina förutsättningar och samtidigt stimuleras att använda hela sin förmåga,
 - upplever att kunskap är meningsfull och att den egna kunskapsutvecklingen går framåt, /.../
- får möjlighet att arbeta ämnesövergripande.”

(Lpo94, s.12)

Vidare står att läsa;

”Läraren skall

- svara för att läraren får pröva olika arbetssätt och arbetsformer och
- tillsammans med eleverna planera och utvärdera
- undervisningen och förbereda eleverna för delaktighet och medansvar och för de rättigheter och skyldigheter som präglar ett demokratiskt samhälle.”

(Lpo94, s.13)

2.1.5 Egna kommentarer till läroplanerna

Vi läser redan i Lgr 60 att det är viktigt att se den enskilde individen och att anpassa studier efter var elevs förmåga och behov. Detta är för oss idag en självklarhet. Synen på eleven som enskild individ med enskilda behov går som en röd tråd genom samtliga läroplaner.

Ytterligare en likhet är framtidssynen och medvetenheten om att vi lever i ett föränderligt samhälle. Även om vi läser om medvetenheten upplever vi att skolan inte förändrats eller att

utvecklingen går långsamt. En förändring som dock finns är just synen på eleven, där hon från att endast ha varit en aktiv individ dessutom blir en skapande människa.

2.2 Om lärande och kunskap

Vi tar i denna text upp om kunskap och lärande för att ge en inblick i hur vi ser på begreppen.

2.2.1 Kunskap och lärande

Kunskap är en ständigt pågående konstruktion, så väl i det sociala som i det kulturell till sin natur. Läroplanskommittén som skapade dagens läroplan, preciserade fyra olika former för kunskap: **Faktakunskaper** fakta som avser information, men också regler och konventioner.

Förståelsekunskaper och faktakunskaper är intimt bundna till varandra. Det är igenom faktakunskapen vi söker förståelsekunskapen, kunskap som meningsskapande.

Färdighetskunskap är en praktisk form av kunskap, kunskap som utförande.

Förtrogenhetskunskap är den osynliga kunskapen, kunskap som erfarenhet. (Jord för växande, 1998, Ohlin, C, 2006-02-23)

Under Rosenqvists föreläsning (2006-05-11) visades ett textstycke som han kallar ”Kunskapens lov”, det lyder som följande: ”Kunskap är alltid fortsatt skapande – dvs. ett vidaregående inom olika verksamheter där teoretisk och praktisk kunskap går hand i hand.” Säljö (2000), skriver att mycket av den viktiga inläringen inte sker i skolan utan i samhället, i olika sociala situationer. Han anser att lärande sker i interaktion mellan människor. Det är ett måste, att utgå ifrån att lärande är en del av den mänskliga verksamheten. Det kan i varje situation som uppstår, i vart samtal, eller av var handling som utförs hända att lärande sker, av något som går att ta med till framtida tillfällen. ”The very process of living together educates” som Dewey uttrycker det enligt Säljö (2000). Det innebär att lärandet är ett resultat av mänsklig verksamhet och kan därav inte enbart kopplas till skola och undervisning. I dagens samhälle har välutbildade människor hög status och som Säljö (2000) säger skulle möjligheten att kunna förstå hur lärande går till leda till maximal lycka. Men det finns ingen metod eller teknik för att fastställa lärandet. Det finns dock ett flertal pedagoger och tänkare som utvecklat lärandeteorier.

Säljö (2000) menar vidare att det som idag ses är att människan ständigt utvecklas men endast på det intellektuella och tekniska planet, rent biologiskt står hon stilla i utvecklingen. Människan är en läraktig art, det är hennes mest utpräglade drag, hon lär ständigt. Genom historien har människan utvecklats från stenåldersfolk som började använda och tillverka redskap att döda med för att få mat, det vill säga jägare, till de nutida människor som går till butiken för att skaffa mat, dagens konsumenter. Det är endast under de senaste årtiondena tekniken har utvecklats, från att ha en matematiker som räknade sida upp och sida ner för att få fram ett resultat, till den tekniska individ som lärt sig att använda miniräknaren. I dag behöver inte alla förstå hur en avancerad uträknings ställs upp, eller hur miniräknaren tekniskt fungerar, det som behövs är kunskap om hur miniräknaren skall användas på lättaste sätt för att komma fram till ett resultat. Ytterligare ett exempel på hur människoarten utvecklats och hur behovet av lärande och därmed kunskap förändrats är de gamla landskapslagarna. Dessa överfördes med muntlig tradition, det bland annat Marton (2000) kallar överföringsmetoden. Vidare skriver Säljö (2000) att all juridisk text som rörde landet reste de lagkunniga runt och berättade, då var memorering mycket viktig del i lärandet. Idag när böcker finns, behövs inte all text memoreras, det som behövs är att lära sig att läsa. Idag går det att själv slå upp texten eller ta hjälp av en jurist som letar upp svaret åt oss. Samhället förändras och människan anpassar ständigt lärandet efter de behov som tillkommer. Steinberg (2004) skriver att samhället idag söker personer med fördjupningskunskaper och att elever i skolan idag tenderar att välja bort sådan kunskap som inte är relevant för dem. Han menar också att många barn blir specialister i låg ålder. Steinberg (2004) menar att samhället idag är mer individcentrerat. Undervisningen ska se till individens olika behov, önskemål, inlärningsstil och upplevelse. Han menar därmed att det är en av skolans största utmaningar att förena

2.2.2 Egna kommentarer till kunskap och lärande

Vi är eniga med Säljö och hans sätt att se på lärandet. Vi är starkt övertygade om att det är i interaktion med andra vi lär. Vidare finner vi det också intressant hur vårt behov av kunskap förändrats genom tiden. När vi ser på samhällsutvecklingen blir det mycket tydligt för oss hur viktigt det är för oss pedagoger att vi håller oss uppdaterade och ger barn/elever möjligheten att få vara med och ta del av denna utveckling, att vi inte hindrar dem i denna ständigt pågående process. Viktigt är också att eleverna förstår varför de lär sig det de gör.

2.3 Inlärningsmetoder

Som tidigare nämnts sker inläring ständigt och på olika platser. Dessutom lär vi på olika sätt, det finns olika metoder för lärande och följande text tar upp några av dessa.

Boström och Wallenberg (1997) har valt att ge människan fyra stilar av inläring. De kallar den lärande människan för inlärare.

- **Visuella inlärare:** Dessa elever lär sig genom synsinnet och de utgör cirka 30 % av en skolklass. De lär sig bäst genom att läsa eller se bilder och diagram. Dessa har snabb inlärningsförmåga och passar bra inom det traditionella skolväsendet.
- **Auditiva inlärare:** Dessa elever lär sig genom hörselsinnet och utgör cirka 25 % av en skolklass. De lär sig bäst genom ljud, musik, samtal och diskussioner. De vill gärna förhandla, tala och vara allmänt sociala. De passar också ganska bra i det traditionella skolsystemet.
- **Kinestetiska inlärare:** Dessa elever lär sig genom känselsinnet och utgör cirka 15 % av en skolklass. De lär sig bäst när de är delaktiga, rör sig, experimenterar och får upplevelser. Dessa elever passar inte in i det traditionella skolsystemet.
- **Blandade inlärare:** Dessa elever blandar de olika inlärningsstilarna och utgör cirka 30 % av en skolklass. (Boström & Wallenberg, 1997)

Steinberg (2004) menar att de flesta barn är blandade inlärare, det vill säga de lär sig på flera olika sätt. Det är de barn som har vissa starka preferenser som ställer till ”problem” i undervisningen. Steinberg (2004) skriver att det är de barn som har det lättast i skolan är de som lär sig visuellt. De som har svårast i skolan är de som är extremt kinestetiska, eftersom de tar längre tid på sig då de måste använda sig av kroppen för att exempelvis röra och känna på saker. De som också har svårt i skolan är de extremt auditiva, som har behov att diskutera med läraren och få en auditiv bekräftelse på det som sagts.

2.3.1 Egna kommentarer till inlärningsmetoder

Vi håller med Steinberg i hans utlåtande angående att de flesta människor är blandade inlärare. För oss betyder det att variation av undervisningen är viktigt och att pedagoger

bjuder på upplevelser i lärandet för att konkretisera och göra barnen till en del i sitt lärande och sin kunskapsutveckling.

2.4 Pedagogiska teorier - en överblick

Här nedan följer en överblick av fyra pedagoger och filosofers tankar. Vi har valt dessa för att de är mycket viktiga ”banbrytare” för upplevelsepedagogikens framväxt.

<p>Howard Gardner</p> <ul style="list-style-type: none">• 8 Intelligenser: Språklig, Logisk-matematisk, Visuell-rumslig, Kroppslig-kinestetisk, Musikalisk, Social, Intrapersonell och Naturalistisk intelligens.• Människan besitter alla intelligenser men utvecklar somliga starkare än andra.• Med intelligens menar Gardner: ”förmågan att lösa problem eller framställa produkter som värderas högt i ett eller flera kulturella sammanhang”. (Forssell, 2005,s214)• Använd varierad undervisning för att tillgodose alla intelligenser. (Forssell, 2005)	<p>Maria Montessori</p> <ul style="list-style-type: none">• ”Hjälp som ges på ett sådant sätt att den mänskliga personligheten blir självständig” (Montessori, 1998 (1), s.12)• Lärare behöver en medvetenhet om vad barn vill och det kan göras genom observation av barn i barnens egen miljö. Utifrån denna kunskap kan undervisningen formas.• Konkreta material som gör barnen delaktiga i sitt lärande.• 3 huvudpunkter: - förberedd miljö - självständighet - observation <p>(Montessori, 1998 (1,2))</p>
---	--

<p>John Dewey</p> <ul style="list-style-type: none"> • ”learning by doing” • utveckling-mognad-växt • Dewey påpekar att handling och tanke bör ses som ett, teori och praktik är en förutsättning för varandra. (Hartman, 2003) • Samhället kan inte utvecklas utan kommunikation och interaktion mellan människor. • Erfarenhet kommer inte enbart ur praktiska erfarenheter utan i interaktionen mellan aktivitet och reflektion. Erfarenheter kommer inte heller från reflektion utan måste först förankras i handlingar. (Hartman, 2003) 	<p>L.S Vygotskij</p> <ul style="list-style-type: none"> • ”människan är både en biologisk varelse och en kulturvarelse” (Forssell, 2005, s.16) • Biologisk utveckling: kontrollera sin kropp, fixera blicken, koordinera hand och öga, gå och springa. • Kulturell utveckling: när barnet börjar kommunicera med sin omgivning, kommer dess utveckling också att bestämmas av sociokulturella faktorer. • Språket spelar en nyckelroll för den sociokulturella människan. (Forssell, 2005)
--	---

2.4.1 Egna kommentarer till pedagogiska teorier

Efter att ha studerat dessa pedagogiska metoder ser vi att de gynnar alla inlärningsstilar. Det finns många likheter i dessa metoder, de fyra teorierna har en medvetenhet om att människan lär på olika sätt. Vi vill dra en röd tråd mellan Gardners intelligenser, Montessoris konkreta material för att göra eleverna delaktiga i sitt lärande, praktiskt och teoretiskt, Deweys hänvisningar om handling och tanke i ett samspel och Vygotskij som ser människan som både en biologisk och kulturell varelse. För oss är det tydligt att alla sinnen ska ha en del i lärandet. Den röda tråd vi ser mellan pedagogerna är samma röda tråd som dras genom läroplanerna.

2.5 Pedagogiska metoder för ett upplevelsebaserat lärande

Texten som följer ger en inblick i vad en undervisningsmetod är och förslag på hur en upplevelsebaserad undervisningsmetod kan se ut.

2.5.1 Om undervisningsmetod

Enligt Svedberg & Zaar (1998) formas undervisningsmetoder utifrån det som i tiden anses som viktig kunskap. Undervisningsmetoder förändras i takt med att samhället och människor förändras, som nämnts tidigare i stycket om lärande och kunskap. Även kunskapen förändras, det läggs till sådant som är värt att veta och tas bort saker som är onödig kunskap. Som lärare är det ett viktigt att granska metoder kritiskt och ta det som är viktigt och bra med sig in i undervisningssituationen. Varje undervisningsmetod har sin grund i någon form av människo- och samhällssyn. För att bedöma om en undervisningsmetod är bra bör det studeras om effektiviteten att nå uppsatta mål och effektiviteten av en metod är beroende av vilka mål som skall nås, de enkla målen är lättare än de svåra att nå. Ingen metod kan lösa alla problem som finns i undervisningen och en ny metod att undervisa kan till och med skapa nya problem. Undervisningsmetoder är också beroende av den verksamhet och verklighet den är tänkt att fungera i. Det finns alltid motsättningar till vissa undervisningsmetoder då de inte passar in i den bild som finns av skolverksamhet. Vissa metoder är mer naturliga i ett traditionellt hänseende. Alla har egna erfarenheter av skolans värld och kan därför sätta sig in och kritiskt granska den, däribland media som har stort inflytande, detta måste man förbereda sig för och ta med i beräkningarna när en ny metod introduceras.

Enligt Steinberg (2004) finns det tre huvudinriktningar när det gäller val av undervisningsmetod. Han skriver om **förmedlingspedagogik**, **motivationspedagogik** och **processpedagogik**.

Steinberg (2004) menar att **förmedlingspedagogiken** är det ”traditionella” sättet att undervisa. Läraren står framför sina elever och förmedlar sin kunskap. Det är denna pedagogiska form som har dominerat genom historien. Han menar också att den inte bör försvinna helt, då det finns duktiga förmedlingspedagoger. Att ha kvar ämnessegregeringen betyder att det måste finnas specialister inom varje ämne som kan förmedla vidare till eleverna. Steinberg (2004) ger exempel på vad som kännetecknar den ”goda” förmedlingspedagogen och förmedlingspedagogiken. Förmedlingspedagogen älskar det ämne den undervisar i och har kunskap om ämnet, älskar att föra sin kunskap vidare till eleverna och bryr sig om resultatet av sin undervisning. Den ”goda” förmedlingspedagogen bör ha

humor i sin undervisning som ett sätt att engagera sina elever. Det som främst kännetecknar förmedlingspedagogik är att läraren anses vara den primära kunskapskällan. Kunskap innebär fakta, basfärdigheter och information och kunskapen intas genom att lyssna, läsa och skriva. Skolan anses som den plats där lärande sker och förmedlingspedagoger är ofta skeptiska till vad omvärlden har att erbjuda, lektioner är där eleverna lär sig om ämnet. För att mäta elevernas kunskap använder sig läraren av skriftliga prov och betygen har till uppgift att motivera eleverna. Steinberg (2004) anser att förmedlingspedagogiken har blivit missbrukad och därför kan anses som sämre, samtidigt som förmedlingspedagogiken inte tränar viktiga preferenser som behövs i samhället, så som ansvarstagande, självdisciplin, självinsikt och samarbete.

Om **motivationspedagogik** skriver Steinberg (2004) att den har uppkommit när kravet på en skola för alla kom. När ”arbetarbarnen” började gå i skolan och samhälls- och begåvningsnivåer möttes fick lärarna ändra strategi för att alla skulle tillägna sig kunskapen. Pedagoger som Piaget och Vygotskij och deras utvecklingspsykologiska forskning började bli aktuell och lärarna fick nu börja reflektera över elevernas psykologiska behov, elevernas utveckling och elevernas kognitiva och sociala mognad. Syftet med motivationspedagogiken är att göra undervisningen intressant och läraren underhåller och är mer som en partner för eleverna. Enligt Steinberg (2004) kännetecknas motivationspedagogiken genom att kunskapsbegreppet är bredare och eleverna ska nu reflektera över kunskapen och förstå vad de lärt sig och kunna tillämpa kunskapen. Eleven är deltagande i kunskapsprocessen. Huvuduppgiften för läraren är att väcka elevernas nyfikenhet och lust att vilja lära sig. Skolan är i motivationspedagogiken fortfarande den primära platsen för lärande, även om läraren är medveten om andra alternativ, men skolan är nu mer avslappnad där alla ska trivas och må bra. För att mäta elevernas kunskap används fortfarande prov men nu kan proven vara både mutliga, framställda av eleverna själva och göras i form av uppsatser och redovisningar. Nu krävs mer reflektion från eleverna och de får tänka och argumentera. I klassrummet använder sig lärarna mer av drama, lek och spel. Syftet är att göra undervisningen lockande och att den ska tilltala fler elever. Det används inte lika mycket textböcker utan diskussioner får ta större plats. Steinberg (2004) anser att fördelen med motivationspedagogik är att den sätter

pedagogisk metodik i centrum samtidigt som den kräver mer av läraren både fysiskt och psykiskt.

När Steinberg (2004) talar om **processpedagogik** menar han att det är den ”moderna” pedagogiken. Man talar om processer i inläringen. Processpedagogiken hjälper eleven att själv ta ansvar för sin inläring och utveckling. Här har man kommit från att eleven lär sig för att den ska och lägger istället vikt vid att eleven ska se värdet i kunskapen och inläringen. Processpedagogiken ser till elevernas individuella behov, inlärningsstilar och intressen. Det som enligt Steinberg (2004) kännetecknar processpedagogik är att läraren blir en handledare eller mentor för eleverna. Läraren undervisar mer tvärvetenskapligt och det är viktigare **hur** eleverna lär istället för **vad** de lär. Kunskapen utvecklas och inläringen sker stegvis. Eleverna är aktiva och har själva ansvar att bestämma vad och hur de ska lära sig. Eleverna ska träna ansvarstagande, självdisciplin, självinsikt och samarbete. Skolan är bara ett av många ställen att lära sig på och läraren ser möjligheterna för lärande i samhället. För att mäta elevernas kunskap använder läraren sig av en mängd saker, så som utställningar, uppvisningar, redovisningar och prov där eleverna får analysera och resonera kring frågorna. I klassrummet (eller var man befinner sig) är det tema-, grupp- och projektarbeten som är igång, det undervisas i problembaserat lärande och upplevelsebaserad inläring. Steinberg (2004) menar också att den moderna pedagogiken inte är utan problem men lämnar större utrymme för att tillgodose de olika inlärningsstilar som finns hos elever. Vidare anser Steinberg (2004) att dagens läroplan uppmuntrar att använda sig av processpedagogiken.

2.5.2 Egna kommentarer till undervisningsmetoder

Den slutsats vi kan dra av detta avsnitt är att vi som lärare aldrig bör bedriva ensidig undervisning. Detta oberoende av om det gäller den upplevelsebaserade, det vill säga den praktiska metoden eller den traditionella, det vill säga enbart teoretisk undervisning. Vi måste variera undervisningsmetod för att tillgodose alla elevers individuella behov och olikheter. Vi måste dessutom ge dem en chans att utveckla sina svagare och/eller understimulerade inlärningsmetoder.

3. Metod

I denna del av rapporten presenterar vi de metoder vi valt för datainsamling, varför vi valt den metoden och hur vi valt att analysera datan.

3.1 Metodövervägande

När arbetet inleddes övervägdes olika tillvägagångssätt att samla in data. Främst diskuterades att göra både intervjuer och observationer. Men på grund av den korta tid som stod till förfogande beslutades att göra endast kvalitativa intervjuer. Det på grund av att denna metod upplevdes ge mest rättvisande svar. Det uppfattas också smidigt att utnyttja de svar som ges, som ingångar till naturliga följdfrågor. Skulle det vara något som blir eller är oklart, eller som önskas veta mer om går det att fråga vidare. Patel och Davidson (2003) skriver ”Syftet med en kvalitativ intervju är att upptäcka och identifiera egenskaper och beskaffenheten hos något, t.ex. den intervjuades livsvärld eller uppfattningar om något fenomen”. (s.78) Författarna skriver vidare att både intervjuaren och intervjupersonen skapar ett samtal tillsammans.

Eliasson (1995) menar att kvalitativa metoder ger möjlighet att nå kunskap om andra dimensioner och sammanhang i människornas värld. Hon menar också att kvalitativa metoder ger en chans att söka ny kunskap inom både de områden som är utforskade och de områden som har forskats om. Patel och Davidson (2003) menar att använda sig av kvalitativ metod skapar flexibilitet i undersökningen. De som intervjuar har hela tiden möjlighet att förändra intervjufrågorna och därmed få ett djupgående svar på frågan som ställts. Med hjälp av omformuleringar av frågor och ledfrågor kan den som intervjuar försäkra sig om att denne förstått svaret på frågan.

3.2 Metod för datainsamling

För att samla data gjordes kvalitativa intervjuer. Fortsatt i texten tas friheten att blanda benämningarna respondenter och intervjupersoner, även om dessa är samma person. Repstad (1993) påpekar att den kvalitativa intervjun ska vara helhetsorienterad men samtidigt målinriktad. En bra intervju kräver noggrann planering av vilket tema som ska beröras, på så vis undviks irrelevant prat. Repstad (1993) menar även att ”man ska inte ta avstånd från det som respondenten säger, även om det skulle skaka om en i ens innersta”. (s.67)

Målet var att jämföra de olika data som samlats in, därför är det som Repstad (1993) säger viktigt att ha en tydlig referensram för vilka frågor som ska ställas. Repstad (1993) menar också att man innan intervjun kan ha gett både muntliga och skriftliga försäkringar om anonymitet och forskarens tystnadsplikt, även motivera varför just den respondenten valts.

Intervjuerna gjordes på de respektive skolorna, där respondenterna känner sig hemma i miljön. Repstad (1993) menar att platsen för intervjun påverkar intervjuresultatet och att platsen där intervjun äger rum bör vara neutral så att respondenten kan känna sig hemma, exempelvis på arbetsplatsen.

Flertalet intervjuer är gjorda enskilt, men vid några tillfällen var två stycken närvarande vid intervjun. Det användes ingen bandspelare vid intervjuerna, alla svar skrevs ner för hand. Eliasson (1995) skriver att med kvalitativa metoder är det lätt att styra mängden av insamlad data och sortera bort det som inte är relevant för forskningen.

Det intervjuades totalt sju lärare och tre rektorer, alla kvinnor. Att respondenterna bara är kvinnor är en slump och inget medvetet val. Intervjupersonerna valdes för att de var lätta att få kontakt med. Alla responderande lärare har utbildning för grundskolans tidigare år och de har blandad erfarenhet av att arbeta i skolan. En respondent är nyutexaminerad hösten 2005 och några respondenter har arbetat i 30 år. De responderande rektorerna har alla en pedagogisk utbildning i grunden samt en rektorsutbildning. Skolorna där respondenterna arbetar ligger i mindre orter i södra Sverige.

3.3 Metod för databearbetning

Patel och Davidson (2003) skriver att kvalitativ metod inte är någon enhetlig företeelse utan det finns många olika sätt för bearbetning. Denna variation kan förklaras genom antalet olika vetenskapliga synsätt och undersökningar som implicerar någon typ av kvalitativ metod. Som Trost (2005) uttrycker det, "Några gemensamma spelregler finns inte. Vår bearbetning, vår analys och vår tolkning är avhängig den enskildes personliga tycke och smak". (s.127)

Patel och Davidson (2003) menar att det är vanligt att forskare tillämpar en egen variant som de själva utformat när det gäller kvalitativa metoder. De menar också att man kan hävda att ”varje kvalitativt forskningsproblem kräver sin unika variant av metod”. (Patel och Davidson 2003, s. 118) Vidare skriver de att det underlättar att göra kontinuerliga analyser av den insamlade datan vid en kvalitativ undersökning. Detta är en av de stora skillnaderna från den kvantitativa metoden då analysen inte påbörjas förrän all datainsamling är avslutad.

För att komma fram till resultatet skrevs intervju svaren ner. Svaren sorterades efter intervjufrågorna. Att ha svaren samlade gjorde materialet lättolkat. I och med den klara strukturen blev likheter mellan de olika respondenternas svar tydliga. Skillnaderna blev också mycket tydliga. Det sammanställda intervju materialet kan återfås hos författarna.

3.4 Egna kommentarer till metod

Att göra kvalitativa intervjuer upplevde vi som positivt. Som tidigare skrivits var det vid de flesta intervjutillfällena endast en närvarande, men det hände att vi båda deltog. Att vara två vid intervjun upplevde vi som positivt, då den ena kunde ställa frågorna och den andra skriva ner vad som sades. Vi tog kontakt med respondenterna innan intervjutillfället. De blev informerade om att intervjun var helt frivillig, anonym och att de inte behövde svara på frågorna om de inte ville. Det gjordes per telefon och upprepades även vid intervjutillfället. Vid ett tillfälle när båda var delaktiga vid intervjutillfället uttryckte respondenten något som vi inte alls höll med om. Vi sa inget om det till denne utan nickade uppmuntrande och diskuterade vidare för att få mer information.

Vi har som författarna, Patel och Davidsson (2003) anser vara bra, läst igenom datainsamlingen flera gånger för att få fram vårt analysresultat. Att läsa om intervjuerna har gett oss möjligheter till nya tankegångar och sett nya infallsvinklar på respondenternas svar.

4. Resultat

Här presenteras analysen av de intervjuer som gjorts, först en sammanfattning av dem sedan följer en presentation av resultatet. I texten benämns intervjuerna med IP och nummer för att hålla isär dem. Alla intervjuer har inte blivit citerade och detta på grund av att de

ofta gav snarlika svar och då har det svar som varit mest fylligt fått representera tankarna hos de olika intervjupersonerna.

4.1 Genomgång av resultat

Är lärare och rektorer medvetna om och lyhörda för läroplanens mål och riktlinjer?

Alla respondenterna har målen och riktlinjerna med sig i undervisningen och drivandet av skolan. Alla responderande lärare har uppnåendemålen för åk 5 synliga hela tiden och kan motivera sin undervisning genom läroplanen. Speciellt i en planering av ett tema blir målen synliga.

”När jag eller vi planerar så har vi både de lokala målen och de övergripande målen som bas.” (IP 1)

De responderande rektorerna klargör att det är upp till lärarna hur de vill undervisa och att de i stort sett har fria tyglar så länge läroplanen följs.

”Så länge värdegrunden, läroplaner och kursplaner följs så är det okej. Lärarnas arbete måste naturligtvis också ge resultat.” (IP 2)

De responderande rektorerna påpekar även att lärarna har stor frihet i sitt yrke och att det viktigaste är att sätta eleven i centrum. En responderande rektor säger:

”För mig är det viktigaste barnen och deras behov /.../ alltid, alltid barnen i centrum.”(IP 3)

En responderande rektor nämner att hon tycker att det är viktigt med elevdemokrati och att man som lärare ska ha en tydlig ledarroll samtidigt som man sätter barnens behov före allt annat. Även två responderande lärare nämner att det är viktigt att man sätter barnet i centrum,

”Man ska som lärare ha viljan att sätta barnen där.” (IP 4)

Detta förespråkar styrdokumentet.

Är upplevelsepedagogik närvarande i undervisningen?

Hos alla respondenter är upplevelsepedagogik närvarande på ett eller annat sätt. Alla jobbar med teman och en del tar till metoder för att ge eleverna upplevelser på olika sätt. En respondent nämner att hon går ut med eleverna och har matte och att hon tar tillvara på naturens resurser i undervisningen. En annan respondent nämner att hon jobbar mycket öppet mot samhället och försöker ge eleverna en bild av det verkliga livet. Hon samarbetar gärna med andra klasser, med exempelvis diskussionsgrupper och utedagar i heterogena grupper. En tredje respondent nämner att hon försöker integrera så många ämnen hon kan i undervisningen och lägger upp terminen i block där hon har vissa områden som exempelvis läsa, skriva och rita.

Här följer kommentarer från några responderande lärare:

”Det är så jag vill jobba, praktik kombinerat med teori.” (IP 7)

”Jag tror att man i skolan måste arbeta efter var barnen är, fånga upp dem i deras kunskapsstege /.../ Mycket hänger på att eleverna ska ha kul i skolan./.../ Jag tror att det är viktigt att pusha eleverna och göra dem uppmärksamma på sin egen kunskapsutveckling”.
(IP 4)

Fyra av de responderande lärarna säger att man ska utgå från elevernas förkunskaper och skapa trygghet i gruppen.

”Eleverna ska uppleva lärandet med hela sin kropp och alla sina sinnen och läraren ska vara tillsammans med barnen för att lära.” (IP 5)

Alla responderande lärare säger att de jobbar som de själva anser bra i arbetslaget, efter den syn de har på barnen och att rektorerna uppmuntrar dem i deras arbete.

”Jag vet att rektorn gillar att vi arbetar mycket med teman och det märks att hon litar på vår profession.” (IP 6)

”Rektorn har sagt att vi ska jobba med SET (Social och Emotionell Träning) och Livskunskap, men hon har inte gett oss vägen att nå målet.” (IP 1)

Bedrivs en ämnesövergripande undervisning eller arbetar lärarna fortfarande ämnessegregerat?

I stort kan vi dela de responderande lärarna i två grupper. De som arbetar ämnesövergripande lärobokslöst och tematiskt och de som i sin intervju inleder svaret med att berätta vilket ämne de undervisar i. En respondent önskar att bedriva ämnesövergripande undervisning men på grund av olika syn på lärande inom arbetslaget är det inte möjligt. De andra respondenterna driver en till stor del ämnesövergripande undervisning och de flesta använder sig av metoder som redan finns och en del sätter ihop godbitar av de metoder de använt sig av genom åren och utvecklar sin undervisning på så sätt.

Två respondenter uttrycker sig följande om sin öppenhet att prova nya metoder att undervisa:

”Vidöppen, jag provar allt en gång, fungerar det så fungerar det.” (IP 7)

”Jag hoppar gärna på nya idéer, teman och förslag på arbeten.” (IP 1)

En responderande lärare uttryckte sig lite tvetydligt om att kunna tänka sig att ändra metod att undervisa från så som hon undervisar idag:

”Jag är inte främmande för att förändra eller prova nya sätt att undervisa men jag vill inte ändra på det som jag har idag.” (IP 4)

En responderande rektor uttrycker sig på följande sätt:

”Jag uppmuntrar idéer som kommer från arbetslagen. Det värsta kan vara när äldre lärare ibland sätter käppar i hjulen, man ska inte vara rädd för att prova nytt och prova sig fram när det gäller arbetssätt. Man ska ta chansen till kreativa idéer. /.../ Jag försöker pusha de som är lite traditionella av sig och ge förslag på saker de kan testa.” (IP 2)

De som arbetar upplevelsepedagogiskt, var har de fått sin inspiration ifrån?

Inspirationskällorna var mycket varierande, allt från kolleger till specifika pedagoger, tänkare eller arbetssätt. Hos alla responderande lärare verkar det vara ett medvetet val att arbeta ämnesövergripande. En av respondenterna nämner Vygotskij som inspirationskälla och alla respondenter har provat på metoder som inriktar sig på upplevelsepedagogiken, så som Storyline och PBL (Problembaserat lärande).

”Jag inspireras av olika kollegor jag träffat och så har jag ‘bakat en egen deg’ av alla erfarenheter jag gjort, man ska inte vara rädd att byta arbetsplats.” (IP 4)

En respondent nämner att hon inte provat allt som hon vill prova med eleverna och att nya metoder som kommer på tapeten får ställa sig på kö. Alla responderande lärare nämner att det är viktigt att i arbetslaget ha en gemensam syn på elever och deras lärande, att detta är grundläggande för att undervisning och samarbete ska fungera. En av de responderande rektorerna hade läst Montessoripedagogik och hade tänkt söka sin undervisning åt det hållet innan hon blev rektor.

Samtliga responderande rektorer nämner att de såväl som deras pedagogiskt verksamma personal hela tiden vill och måste utvecklas. De gör det bland annat genom fortbildningar och kurser som skolan har behov av. Exempel på fortbildningar är ”Storyline”, barn med särskilt behov av stöd, främst ADHD och Aspergers syndrom och en skola efterfrågade kurser inom matematik och svenska.

Två av de responderande rektorerna nämner att de har pedagogiska diskussioner kring arbetssätt och att det ofta uppkommer spontana diskussioner kring undervisningen i lärarrummet mellan lärare och rektor.

”Arbetslagen brukar ha pedagogiska caféer där de diskuterar och berättar om sina metoder”
(IP 2)

Alla responderande rektorer anser att det är viktigt att ta till vara på alla de kompetenser var och en av de anställda besitter.

5. Diskussion

Följande text kommer binda samman de olika delarna i arbetet, från litteraturstudien till den empiriska delen. Vi kommer även att ge utlopp för våra egna tankar och åsikter som kommit under arbetets gång.

Vad säger läroplanen om upplevelsepedagogik och hur arbetar lärare och rektorer utifrån detta? Detta är den övergripande fråga vi sökt svar på. Frågan är stor, så för att få svar på den har vi ställt tre mindre frågor: – Är lärare och rektorer medvetna om och lyhörda för läroplanens mål och riktlinjer? – Är upplevelsepedagogik närvarande i undervisningen? – Bedrivs en ämnesövergripande undervisning eller arbetar lärarna ämnessegregerat?

För att förstå hur undervisning bedrivs idag måste vi utgå ifrån läroplanen. Redan på 60-talet påpekade man vikten av att se den enskilde individen i skolan och att anpassa studier efter var elevs förmåga och behov. Det var intressant att bli medveten om att tankar om den individuella utvecklingen startades för redan 50 år sedan, då vi upplever att exempelvis IUP (Individuell Utvecklingsplan) ses som en revolutionerande nyhet. Vidare fångades vi av kommentarerna kring den aktiva eleven som för oss ger indikationer om stöd för det upplevelsebaserade lärandet, där eleverna får en aktiv roll. En förändring som tydligt syns i läroplanerna är synen på eleven som på 90-talet utvecklas från aktiv individ till en aktiv och skapande individ. Här kommer givetvis kraven på att integrera skapandet i undervisningen. I analysen av de kvalitativa intervjuerna ser vi läroplanens närvaro hos respondenterna. ”När jag eller vi planerar så har vi både de lokala målen och de övergripande målen som bas.”(IP 1)

Vår syn på kunskap och lärande är att de går hand i hand. Vi är väl medvetna om att stor del av lärandet sker utanför skolan i elevens vardag. Lärande sker överallt i samhället där det finns en interaktion människor emellan och där vi stöter på problem som behöver lösas. Eftersom lärande även tar plats utanför skolan, i samhället, är det en självklarhet att den kunskap man behöver ta till sig förändras. För att ge ett exempel har vi idag mycket större behov av teknisk kunskap än för 40 år sedan.

Grundstenar till vårt lärande är de fyra f:n, fakta, förståelse, förtrogenhet och färdighet. Alla fyra komponenter anser vi måste vara närvarande vid lärandet. Det är även dessa fyra F som förespråkas i Lpo 94 för utvecklandet av kunskapskvalitéer. Respondenterna var som tidigare nämnts väl medvetna om läroplanen och dess mål och riktlinjer. För att kunna uppnå dessa är de tvungna att bedriva en varierad undervisning. IP 4 uttrycker att det är viktigt att utgå från var elevs individuella lärande och att möta eleven där den befinner sig.

Steinberg (2004) anser att människor har olika inlärningsstilar. Vi håller med honom i hans utlåtande att de flesta människor är blandade inlärare. Det är därför vi i vår undervisning måste variera oss för att tillgodose så många elever som möjligt.

En av våra responderande rektorer uttrycker att arbetet som dennes anställda bedriver ska ge resultat. Vi anser att utan struktur och ledarskap kan mycket gå fel i undervisningen. Den största utmaningen för oss som lärare är att skilja på aktivitet som sysselsättning och aktivitet som inläring. Det är valet av och kvaliteten på aktiviteten som är avgörande för inläringen. Det handlar inte om att i undervisningen ge upplevelser för upplevelsens skull, den ska också vara meningsfull i elevernas lärande. Vi vill påpeka att det inte enbart är upplevelser som ska fylla undervisningen i skolan, teorin är lika viktig. Vi anser att det är kombinationen av teori och praktik som leder till maximal inläring. Detta gäller även ämnesövergripande undervisningsmetoder. Att arbeta ämnesövergripande skall inte göras bara för sakens skull utan där det finns en vinning av det. Vi anser att ämnesövergripande lektioner kan skapa en helhet och sammanhang i lärandet och ge eleverna ökad förståelse för vad de ska lära sig. Respondenterna fick frågan om huruvida de arbetade ämnesövergripande eller ej. Svaret på denna fråga varierade, men samtliga försökte i viss mån göra det.

När vi påbörjade den här studien föreställde vi oss att undervisning i skolan idag i större utsträckning bedrevs på traditionellt vis, med vissa undantag. Till vår glädje har vi sett och blivit övertygade om att så inte är fallet. Samtliga respondenter bedriver en kombinerad undervisningsmetod som gynnar alla inlärare. Skulle detta vara en spegling av undervisningssituationen i Sverige, är vi en bra bit på väg.

6. Sammanfattning

Inför detta arbete ställde vi oss frågan; - Vad säger läroplanen om upplevelsepedagogik och hur arbetar verksamma lärare och rektorer utifrån detta? För att få svar på detta ställde vi tre mer specifika frågor; - Är lärare och rektorer medvetna om och lyhörda för läroplanens mål och riktlinjer? – Är upplevelsepedagogik närvarande i undervisningen? – Bedrivs ämnesövergripande undervisning eller arbetar lärarna ämnessegregerat? När vi hade frågeställningarna klara gick vi vidare genom att studera läroplanen, vilka mål och riktlinjer har lärare idag? Vi hade en känsla av att utvecklingen i skolan går långsamt när det gäller att anamma nya undervisningsmetoder. Vi gjorde en tillbakablick ca 50 år i tidigare läroplaner och studerade läroplanernas utveckling. För att få en förståelse för varför läroplanerna ser ut som de gör fördjupade vi oss i begreppen kunskap och lärande. Här fann vi olika pedagoger vars teorier vi anser ligger till en del av grunden för våra läroplaner. Då vi fördjupade oss i de pedagogiska teorierna upplevde vi att dessa har samma grundsyn, eleven som aktiv, lärande och kunskap som en investering för framtiden, något eleven har nytta av både i samhället och i framtida yrkesval. Pedagogerna har dock valt att lägga tyngdpunkten av lärandet på olika plan, exempelvis har Montessori det konkreta materialet som ger eleverna ett aktivt lärande medan Gardner har valt att dela upp lärandet i olika kategorier, de åtta intelligenserna, där han uttrycker att samtliga intelligenser bör stimuleras för ett maximalt lärande. Det är inte enbart det elevaktiva lärandet som är en likhet för de pedagogiska teorierna vi har valt, det är även synen på ett socialt lärande och att lärandet och kunskapen utvecklas i det samhälle vi lever i och dess förändringar. Dewey uttrycker sig exempelvis att lärandet inte enbart kommer av praktisk erfarenhet utan också i interaktion mellan människor. Även Vygotskij har denna ståndpunkt och det ser vi i hans tankar om den kulturella utvecklingen.

För att komma vidare i vår undersökning av hur undervisning bedrivs i skolan behövde vi själva fördjupad kunskap om olika undervisningsmetoder. Vi fann att undervisningsmetoder förändras i takt med att samhället och kunskapsbehovet förändras. Vi stödjer Steinberg (2004) i hans tankar om att det finns tre huvudinriktningar vad det gäller undervisningsmetoder, förmedlingspedagogik, motivationspedagogik och processpedagogik.

Efter litteraturstudien kände vi att vi hade en god teoretisk grund för att genomföra våra kvalitativa intervjuer.

I analysen av intervjuerna kom vi fram till att våra respondenter är lyhörda och medvetna om läroplanens mål och riktlinjer. Vi har även sett att de instämmer med våra tankar om elever och deras lärande, självständig individ som behöver stimulans genom varierad undervisning. Redan här fick vi indikationer om svaren på våra följande frågor. De flesta responderande lärare arbetade ämnesövergripande vid olika tillfällen som ett led i den varierade undervisningen.

Källförteckning

Boström L, Wallenberg H, (1997), *Inläring på elevernas villkor*. Falun: Scandbook AB.
ISBN: 91-88410-61-7

Eliasson Rosmarie, (1995), *Forskningsperspektiv och perspektivval*. Lund: Studentlitteratur.
ISBN:91-44-26612-X

Forssell, A, (2005), *Boken om pedagogerna, femte upplagan*. Falköping: Elanders
Gummessons. ISBN: 47-05230-9

Hartman, S, Roth, K & Rönnström, N (2003), *John Dewey – om reflektivt lärande i skola och
samhälle*. Stockholm: Intellecta Docusys. ISBN: 91-7656-550-5

Jord för växande (1998), *Särtryck ur växa i lärande och att erövra omvärlden*. Stockholm:
Enskede Offset AB, ISBN: 91-89313-05-4

Läroplan för grundskolan – Lgr 69. Stockholm: Bröderna Lagerström AB. ISBN:

Läroplan för grundskolan – Skolöverstyrelsens skriftserie 60. Falköping: Gummessons
Boktryckeri AB. ISBN:

Läroplan för grundskolan – Lgr 80. Södertälje: Axlings Tryckeri AB,
ISBN: 91-40-70459-9

Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet - Lpo 94.
Ödeshög: Danagårds grafiska. ISBN: 91-85545-01-5

Marton F, Booth S, (2000) *Om lärande*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 91-44-01027-3

Montessori M (1), (1998), *Att bli en människa & Utbildning för en ny värld*. Oskarshamn:
Tryckeri AB PRIMO. ISBN:91-88460-42-8

Montessori M (2), (1998), *Upptäck barnet*. Oskarshamn: Tryckeri AB PRIMO.
ISBN: 91-88460-30-4

Nationalencyklopedin, Band 19, (1996). Höganäs: Bokförlaget Bra Böcker AB. ISBN: 91-
7024-619-3

Patel, R & Davidson, B (2003) *Forskningsmetodikens grunder*. Lund: Studentlitteratur
ISBN:91-44-02288-3

Repstad Pål, (1993), *Närhet och distans kvalitativa metoder i samhällsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur ISBN:91-44-27902-7

Singert K, (2000), *Maria Montessori Anteckningar ur ett liv*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 91-44-01303-5

Steinberg, J (2004), *Världens bästa fröken*. Falköping: Elanders Gummessons. ISBN: 91-646-2009-3

Svedberg, L och Zaar, M (1998), *Boken om pedagogerna, fjärde upplagan*. Falköping: Gummessons Tryckeri AB. ISBN: 47-04874-3

Säljö, R (2000,2003), *Lärande i praktiken*. Smedjebacken: ScandBook AB. ISBN: 91-518-3728-5

Trost, J (2005), *Kvalitativa intervjuer, tredje upplagan*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 91-44-03802-X

Internetkällor

<http://www.lararforbundet.se/web/papers.nsf/Documents/0040B90F>, senast ändrad: 2000-04-04. Hämtad 2006-05-04

http://sv.wikipedia.org/wiki/John_Dewey, senast ändrad 2006-04-14 kl.03.23. Hämtad 2006-05-04

Föreläsningar

Ohlin, Christer, Kompetens att möta alla elever, 2006-02-23, Högskolan Kristianstad

Rosenqvist, Jerry, Om analys av intervjuer, 2006-05-11, Högskolan Kristianstad