



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Upplivelsebaserat lärande
eller
traditionell katederundervisning

En jämförande studie av
undervisning i två gymnasieklaser

”Inriktning/specialisering/LAU690”

Handledare: Ann-Katrin Eeg-Olofsson

Examinator: Biorn Hasselgren

Rapportnummer: HT08-2611-12P

Fredrik Ekstedt/Maria Kristiansson

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

SÄLIII

Titel: Upplevelsebaserat lärande eller traditionell katederundervisning – En jämförande studie av undervisning i två gymnasieklaser

Författare: Ekstedt Fredrik, Kristiansson Maria

Termin och år: HT 2008

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Ann-Katrin Eeg-Olofsson

Examinator: Biorn Hasselgren

Rapportnummer:

Nyckelord: Upplevelsebaserat lärande, experiential learning, traditionell undervisning, katederundervisning, Samhällskunskap A, rollspel, teater, resultat

Sammanfattning

Syftet med föreliggande arbete har varit att jämföra två olika pedagogiska metoder i två olika gymnasieklaser i samma avsnitt i samma kurs. Den ena klassen har fått traditionell katederundervisning medan den andra har fått undervisningen i form av upplevelsebaserat lärande.

Dels har syftet varit att jämföra resultaten i de båda ovan nämnda klasserna. Vidare har vi också velat studera vad eleverna upplever av de två olika pedagogiska metoderna.

För att ha ett mätbart instrument kartlade vi elevernas förkunskaper som visade sig vara ganska lika i de båda klasserna. När klasserna genomgått de båda olika pedagogiska metoderna fick de göra prov på avsnittet. Den klass som fick traditionell katederundervisning fick böcker med sig hem att läsa på till provtillfället. Klassen som fick undervisningen i form av upplevelsebaserat lärande fick inte böcker med sig hem att läsa på till provtillfället. Det visade sig att resultaten skiljde sig lite åt. I stort hade klassen med den traditionella undervisningen bättre resultat än klassen med upplevelsebaserat lärande. Det visade sig också att eleverna i klassen med upplevelsebaserat lärande var jämnare i resultaten än den traditionella klassen. Eleverna i klassen med det upplevelsebaserade lärandet hade, efteråt, ett helt annat socialt spel dem emellan och till läraren.

Ett tredje syfte har varit elevernas upplevelse av vad de lärt sig. Det har visat sig att flera av eleverna i den upplevelsebaserade klassen inte trott att de lärt sig något. När sedan frågor ställts till dem om avsnittet de just gått igenom visar det sig att de har gedigen kunskap om det de just lärt sig. Eleverna i den traditionella klassen hade ingen egentlig åsikt om skillnader med andra avsnitt i samma kurs då de tyckte att lektionerna var som vanligt.

Eleverna i den upplevelsebaserade klassen har fått träning i att argumentera och att diskutera. Något den traditionella klassen inte fått. Detta märktes tydligt på inspelningarna av intervjuerna som genomfördes efter de två olika undervisningssätten.

Det skulle vara intressant att se om det skiljer sig något i hur mycket eleverna kommer ihåg efter några månader.

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

DEL 1	INLEDNING.....	1
1:1	Ämnet samhällskunskap A på gymnasiet enligt Lpf94	2
1:2	Kursplan Samhällskunskap A på gymnasiet.....	3
DEL 2	SYFTE.....	4
DEL 3	LITTERATURGENOMGÅNG.....	5
3:1	Upplevelsebaserat lärande	5
3:2	Rollspel – en definition	10
3:3	Tidigare studier på området	11
3:4	Riksdagsrollspelet	12
DEL 4	METODDEL	15
4:1	Skola och elevgrupper	16
4:2	Tillvägagångssätt.....	17
4:3	Etiska överväganden.....	19
4:4	Validitet och reliabilitet	20
4:5	Analysmetoder.....	21
DEL 5	RESULTAT	22
5:1	Steg 1 Förtestet	22
5:2	Steg 2 Undervisningsfas.....	22
5:3	Steg 3 Eftertestet	23
5:4	Sammanställning steg 1 och steg 3.....	24
5:5	Jämförelse av redovisade kunskaper	24
5:6	Steg 4 intervjuer i fokusgrupper.....	25
DEL 6	DISKUSSION	28
DEL 7	AVSLUTANDE DISKUSSION	31
DEL 8	REFERENSLISTA	33
DEL 9	BILAGOR.....	35
Bilaga 1	Frågor i för- och eftertest	35
Bilaga 2	Intervjufrågor.....	36
Bilaga 3	Brev till föräldrar	37
Bilaga 4	Resultat eftertest, upplevelseklassen	38
Bilaga 5	Resultat eftertest traditionella klassen.....	39
Bilaga 6	Sammanställning tester, traditionella klassen.....	40
Bilaga 7	Sammanställning tester, upplevelseklassen	41

FÖRTECKNING ÖVER FIGURER, TABELLER OCH DIAGRAM

Figur 1, Kolbs lärocykel (Kolb 1984 s.42)	9
Figur 2, processer och faser i samband med rollspel	10
Tabell 1, antal elever som uppnått de olika betygsstegen i förtestet.....	22
Tabell 2, antal elever som nått de olika betygsstegen i eftertestet.....	24
Diagram 1, skillnader i redovisade kunskaper	24

DEL 1 INLEDNING

Vi som skriver detta arbete tjänstgör till vardags i varsin gymnasieskola i Västra Götaland. Fredrik arbetar på en fristående IT-skola och Maria på en kommunal gymnasieskola.

Undervisningen i gymnasieskolor i Sverige styrs av uppnåendemål vilka finns beskrivna av Skolverket i läroplanen för den frivilliga skolan, lpf94 (Skolverket 2006). Det finns reglerat vad eleverna ska uppnå, däremot inte hur lärarna ska hjälpa eleverna att nå dit. Vi uppfattar det som att gymnasieskolans undervisning – både på studieförberedande och yrkesförberedande program – ofta har en tendens att vara teoretisk och traditionell i sitt sätt att arbeta tillsammans med eleverna för att nå kursmålen. Med traditionell undervisning menar vi katederundervisning med föreläsningar utifrån kursboken, därefter instuderingsfrågor, läxa och prov. Elevernas aktiviteter består då huvudsakligen i att de använder penna, papper och bok, ibland också dator. Vår erfarenhet är att detta arbetssätt inte passar alla elever. Vi ser att en del elever, genom att de blir inaktiva, hittar ett annat sätt att bli aktiva, de stör undervisningen.

Dewey (Dewey 2005 s. 73 ff) menar att skolan behöver ägna mer tid åt gemensamma aktiviteter för att eleverna ska få skaffa sig erfarenhet av livets sociala spel. Han menar att skolan blir mer effektiv om eleverna deltar aktivt i undervisningen.

Dewey (Dewey 2005 s. 208) menar vidare att för att undervisningsprocessen ska bli så bra som möjligt måste fem kriterier uppfyllas. Dessa är (1) att eleven sätts i en situation denne kan intresseras av för situationens skull, (2) att ett verkligt problem skapas ur situationen som också stimulerar till tänkande, (3) att eleven tillåts göra observationer och får kunskaper som behövs för att kunna hantera det, (4) att eleven ur detta hittar lösningar och utvecklar dessa, (5) att eleven har möjlighet att pröva och tillämpa sin nyvunna kunskap.

Ovanstående har fått oss att fundera på om traditionell katederundervisning är bästa sättet eller om det kan vara så att eleverna lär sig lika mycket på andra sätt.

På riksdagens hemsida (Sveriges riksdag 2007) finns ett komplett studiematerial anpassat till det avsnitt om avsnittet riksdag och regering som ryms inom gymnasiets kurs Samhällskunskap A. Studiematerialet bygger på ett så kallat upplevelsebaserat lärande. Med upplevelsebaserat lärande menas bland annat att idéer formas genom upplevelser och omformas genom erfarenheter (Furumark 1999, s.11). GRUL (Göteborgsregionens kommunförbund, upplevelsebaserat lärande) har tagit fram detta utbildningsmaterial på uppdrag av Myndigheten för Skolutveckling (numera Skolverket) vilka i sin tur fick uppdraget av riksdagen (grul.se).

GR, Göteborgsregionens kommunförbund, är en samarbetsorganisation vilken har skapats av 13 kommuner för utbyte av tankar och idéer inom alla möjliga områden (Göteborgsregionens kommunförbund [GR] 2008). En del av GR är GR Utbildning vilka ska utveckla och skapa förutsättningar för utveckling och samarbete mellan skolor och kommuner i Göteborgsregionen. År 2001 tecknade utbildningsgruppen ned följande kvalitativa mål:

- Alla som studerar, skall erhålla kunskaper och insikter som gör dem mycket väl rustade förkommande yrkes- och vardagsliv.
- All utbildning och dess institutioner skall vara utvecklingsbenägna och mottagliga för impulser från arbetslivet.
- Utbildningen i Göteborgsregionen skall i sin inriktning och form ta sin utgångspunkt i relevanta och verkliga förhållanden och problem.
- Utbildningen skall främja goda kunskaper och ge förutsättningar för högkvalitativ forskning, inte minst inom områdena pedagogik/didaktik, matematik, naturvetenskap och teknik (Nilsson, 2001 s. 2).

GRUL (GR Upplevelsebaserat lärande) är alltså skapat av GR Utbildning vars mål är att utveckla det upplevelsebaserade lärandet. Fokus är det livslånga lärandet och även om den primära målgruppen är gymnasieskolan och vuxenutbildningen så vänder sig GRUL till alla nivåer inom utbildningsväsendet. De kvalitativa målen med GRUL är:

- Utveckla pedagogik för en skola i interaktionssamhället
- Bidra till utvecklingen av det livslånga lärandet (Heath, 2008b)

I föreliggande arbete kommer bland annat GRUL:s material om upplevelsebaserat lärande användas i gymnasieskolans kurs Samhällskunskap A och i avsnittet om riksdag och regering.

Skolan där en av oss arbetar har tidigare använt sig av ett material som är framtaget av det Svenska FN-förbundet (Svenska FN-förbundet). Då har detta rollspel genomförts i samverkan mellan flera lärare och ämnen. Skolan har då brutit den ordinarie undervisningen och genomfört rollspelet under en eller flera dagar.

1:1 Ämnet samhällskunskap A på gymnasiet enligt Lpf94

Inom ramen för kursen och dess delmål regering och riksdag passar ovan nämnda material alldeles utmärkt in. Materialet täcker kursplanens och ämnets mål väl, vilket framgår av följande skrivningar ur läroplanen.

Ämnets syfte, Samhällskunskap

Utbildningen i ämnet samhällskunskap syftar till att med demokratin som värdegrund bredda och fördjupa elevernas kunskaper om nutida samhällsförhållanden och samhällsfrågor. Ämnet syftar vidare till att ge eleverna ökade förutsättningar att aktivt delta i samhällslivet och en beredskap att hantera förändringar i samhället (Skolverket 2008).

1:2 Kursplan Samhällskunskap A på gymnasiet

Kursplanen är mer konkreta i sina mål än vad läroplanen är. Ämnets mål och kursplanen måste båda uppfyllas i kursen. Delmålen om riksdag och regering nedan enligt kursplanen i gymnasiets kurs Samhällskunskap A.

Mål att sträva mot, ämnet Samhällskunskap

Skolan ska i sin undervisning i ämnet samhällskunskap sträva efter att eleven
omfattar och praktiserar demokratins värdegrund och förstår hur olika perspektiv och ideologier ger olika sätt att uppfatta samhället,
utvecklar kunskaper om och förståelse av hur politiska system fungerar,
utvecklar förmågan att delta i och påverka politiska beslut (Skolverket 2008).

Kursplan Samhällskunskap A

Mål som eleverna ska ha uppnått efter avslutad kurs
kunna förstå hur politiska, ekonomiska, geografiska och sociala förhållanden har format och ständigt påverkar såväl vårt eget samhälle som det internationella samhället,
ha kunskaper om det politiska systemets funktion på lokal, regional, nationell och EU-nivå,
kunna förstå hur man kan påverka politiska beslut på lokal, regional och nationell nivå, inom EU samt internationellt (Skolverket 2008).

DEL 2 SYFTE

Syftet med föreliggande arbete är att jämföra traditionell katederundervisning med upplevelsebaserat lärande. Vi vill praktiskt pröva att använda de två olika undervisningsmetoderna traditionell katederundervisning och upplevelsebaserat lärande. Flera av de undersökningar av den här typen som vi har hittat har haft lärarfokus. Vi vill att vår undersökning ska ligga på elevfokus. Därför har vi en klass som arbetar med avsnittet om regering och riksdag i så kallat upplevelsebaserat lärande och en annan klass med traditionell katederundervisning. Vi vill sedan undersöka dels hur eleverna upplever dessa sätt att arbeta och lära in samt vad de faktiskt har lärt sig och om resultaten skiljer sig åt beroende på undervisningsmetod. Kan man se någon skillnad mellan erhållen kunskap om eleverna får traditionell katederundervisning eller upplevelsebaserad undervisning?

Frågeställningar

- Att pröva upplevelsebaserat lärande med hjälp av riksdagens rollspel.
- Att söka reda på vad eleverna lärt sig via det upplevelsebaserade lärandet jämfört med traditionell katederundervisning.
- Att söka reda på om det finns några skillnader i vad de båda elevgrupperna lärt sig.
- Att ta reda på hur eleverna upplevde de två olika pedagogiska metoderna, upplevelsebaserat lärande och traditionell katederundervisning.

Resultatet av båda klassernas kunskap efter avslutat avsnitt kommer förhoppningsvis att visa dels hur väl eleverna själva upplevde att de lärde sig, dessutom hur väl de faktiskt lärde sig.

DEL 3 LITTERATURGENOMGÅNG

Som redan nämnts ovan kommer en klass elever att få undervisningen i avsnittet riksdag och regering i form av riksdagsrollspel och en klass kommer att få undervisningen i samma avsnitt som traditionell katederundervisning. Här i litteraturavsnittet beskrivs först upplevelsebaserat lärande och knyter an till några teorier. Därefter definieras begreppet ”rollspel”. Avslutningsvis redogörs för det av GRUL framtagna riksdagsrollspelet.

3:1 Upplevelsebaserat lärande

Berätta för mig och jag ska glömma.
Visa mig och jag kommer att komma ihåg.
Gör mig delaktig och jag kommer att lära mig.
MARLA JONES
(Bergenheim 2003-2007)

Jag hör och glömmar, jag ser och minns. Jag gör och förstår
KINESISKT ORDSPRÅK
(Bergenheim 2003-2007)

Termen upplevelsebaserat lärande är en sammanfattande term för pedagogiska metoder som gör att eleverna aktivt måste delta i undervisningen, till exempel simuleringar, rollspel, storyline, case studies och forumspel. Denna metod brukar liknas vid en motpol till katederundervisning och föreläsningar, vad som vanligtvis kallas traditionell undervisning. Metoden medger att eleverna kan studera verkliga problemställningar i en låtsasmiljö. Problem och frågeställningar används på ett sätt så att eleverna måste förhandla, diskutera eller på annat sätt interagera med övriga deltagare i övningen. Frågorna är ofta så kallade värdegrundsfrågor som inte bara har ett korrekt svar. Eleverna går in i en roll vilket gör det enklare att se frågan från ett annat perspektiv. Genom att eleverna får diskutera frågan ur olika perspektiv når de en djupare insikt i problemet (Heat, 2008a).

Den amerikanska organisationen Association for Experiential Education definierar upplevelsebaserat lärande genom följande principer

- Upplevelsebaserat lärande sker när erfarenheter understöds av reflektion, analys och sammanhang
- Upplevelserna organiseras så att eleverna måste ta initiativ, fatta beslut och ansvara för resultaten
- Genom hela lärandeprocessen ska eleverna aktivt engagera sig för att vara kreativa, nyfikna och ansvarstagande men även att skapa frågeställningar, experimentera och skapa mening åt det man håller på med

- Eleverna är involverade intellektuellt, känslomässigt, socialt, själsligt och/eller fysiskt. Detta engagemang gör att eleverna upplever en äkta mening med lärandet.
- Det man lär sig är personligt och skapar en grund för framtida lärande och erfarenheter
- Elevernas relationer till omgivningen, andra och sig själv får näring med upplevelsebaserat lärande
- Handledaren och eleverna kan erfara risktagande, framgång, nederlag och osäkerhet eftersom det inte går att förutse vilka konsekvenser upplevelserna får
- Både elever och lärare får möjlighet att utforska och undersöka sina egna värderingar
- Lärarens huvudsakliga uppgift är att skapa rimliga uppgifter, skapa frågeställningar, sätta ramar, stödja eleverna, försäkra att alla har känslomässig och fysisk säkerhet och underlättar för inläring
- Läraren uppmuntrar spontana tillfällen till lärande
- Handledaren måste känna till hur sina egna värderingar, fördomar och förutfattade meningar påverkar eleverna
- Utformandet av miljön inkluderar möjligheten att lära sig från misstag, framgång och naturliga konsekvenser
(Association for Experiential Education)

Kolb (1984) var en av de första som diskuterade teorin experiential learning som är den teoretiska basen på vilken upplevelsebaserat lärande vilar. Kolbs egen definition på experiential learning är:

Learning is the process whereby knowledge is created through the transformation of experience. This definition emphasizes several critical aspects of the learning process as viewed from the experiential perspective. First it emphasizes the process of adaptation and learning opposed to content or outcomes. Second is that knowledge is a transformation process being continuously created and recreated, not an independent entity to be acquired or transmitted. Third, learning transforms experience in both its objective and subjective forms
(Kolb, 1984, s. 38).

Kolb menar att vi skapar ny kunskap genom att våra erfarenheter förändras. Kolb utgick primärt från Dewey, Piaget och Lewin när han konstruerade sin teori. Nedan en redogörelse för vad som tilltalade Kolb hos dessa tre.

Dewey (Forssell, 2005 s. 84) menar att skolan borde ta tag i elevens drivkrafter och aktiviteter och rikta dessa åt rätt håll. Han menar också att erfarenhet genom reflektion och handling kan göras till en integrerad del av allt lärande.

Erfarenheten är den centrala delen av Deweys modell. Han gör skillnad på direkta och indirekta upplevelser. Den direkta upplevelsen är här och nu och den värld som våra sinnen erfar. Efter den direkta upplevelsen (den primära upplevelsen) tar den sekundära upplevelsen vid och sorterar, ordnar och försöker förklara den direkta upplevelsen. Dewey menade att de sekundära upplevelserna förklarar de primära upplevelserna och möjliggör förståelse för det nyss upplevda. Detta gör, att i en föränderlig värld, måste vi kunna hantera och vinna kunskap ur alla nya situationer vi utsätts för. Eleverna måste få engagera sina känslor och känna att det berör dem personligen när de ställs inför problem och uppgifter (Furumark 1999 s. 7). Vi har alla hört mantrat som myntades av Dewey, *Learning by doing*. Eleven måste aktivt delta i undervisningssituationen och läraren ska vara handledaren.

Tanken att eleverna ska vara positivt inställda till det som ska läras in är inte ny. Redan på 1700-talet hävdade Rousseau i sin första bok "Émile eller om uppfostran" (2005) att det är bättre att stötta barn i den väg de väljer än att sätta en nitisk lärare som tvunget ska lära barnet saker barnet egentligen inte vill. Han hävdade att det är bättre att låta barnet lära sig i sin egen takt och det barnet vill lära sig än att en lärare ska tvinga på barnet kunskap.

Lewins fokus, i hans studier, låg på upplevelsen som den lärande hade i undervisningen, en blandning mellan här- och nu upplevelser och analys och reflekterande av deltagarna plus lärarens syn på det upplevda. Det var Lewin som myntade begreppet feedback. Det är vad eleven upplever som är grunden för reflektioner vilka i sin tur utgör grunden för nya erfarenheter. Lewin menar att det inte bara är elevernas reflektion över det upplevda utan även en observatörs synpunkter som utgör grunden för nya erfarenheter. Detta gör att eleverna kan utveckla en gemensam erfarenhet och en gemensam referensram (Granberg & Ohlsson, 2008).

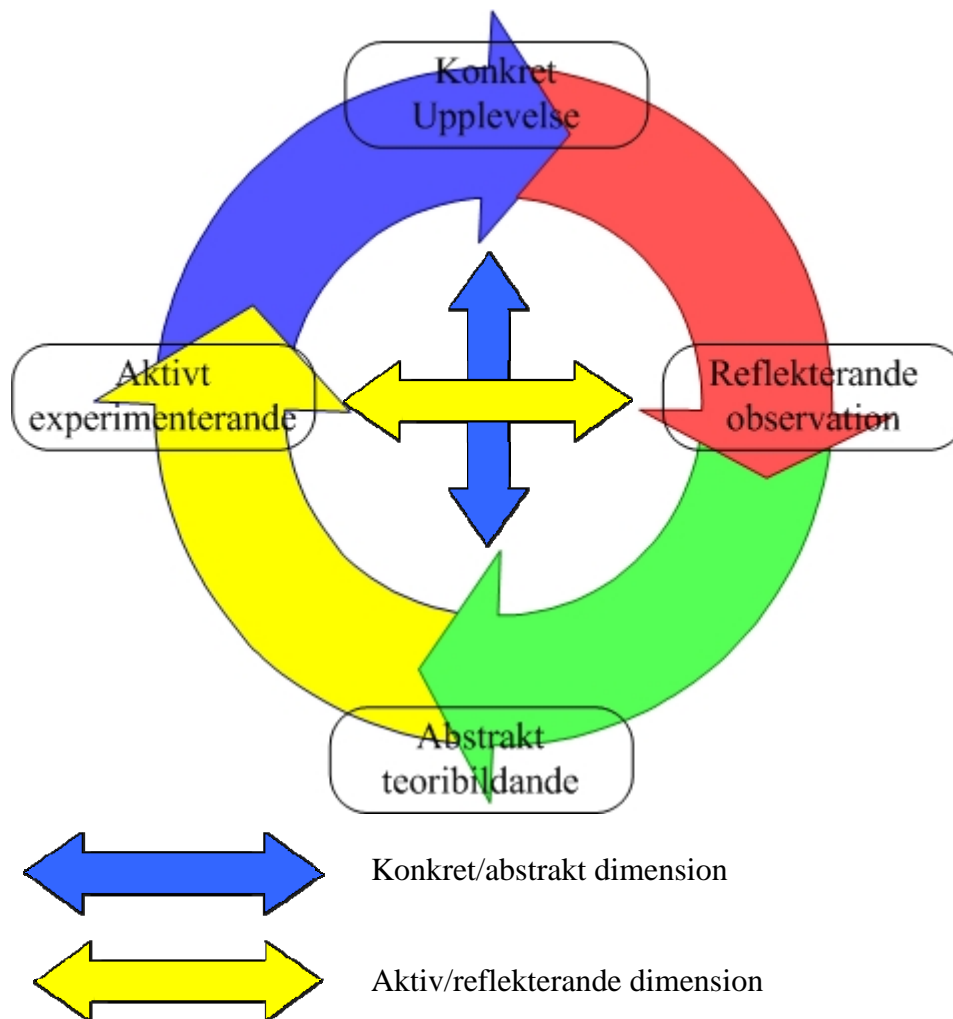
Piaget har skapat en teori vilken handlar om de olika stadier en människa befinner sig i, främst då barn. Människan utvecklas i samspelet mellan sig själv och verkligheten vilken omformas genom två processer, assimilation och ackommodation. Assimilation betyder att vi registrerar hur omvärlden fungerar och får bekräftelse på det vi redan vet. Ackommodation betyder att vi förändrar vårt sätt att se på världen. När detta händer uppstår obalans mellan det vi ser och det vi vet om verkligheten. Då måste vi förändra vår syn på verkligheten så att de nya förhållandena stämmer överens med det vi vet och vi kommer tillbaka till assimilationsstadiet igen fast på en annan nivå. Piagets stadieteori är och har varit utsatt för mycket kritik (Säljö 2000 s. 60 f).

Kolb håller inte med Piaget i allt han säger. Piaget finns ändå med som en hörnpelare i experiential learning-teorin. Kolb attraheras av den dialektiska process där konkreta erfarenheter övergår till abstraktioner i form av begrepp vilka anpassas till verkligheten. Det som faller Kolb i smaken är Piagets teori om att alla följer ungefär samma utvecklingskurva. Kolb menar att alla har sin egen lärstil (Kolb 1984 s. 23 f).

Kunskapsproduktion genom upplevelsebaserat lärande och erfarenheter är inte en metod utan ett holistiskt koncept. Det beskriver hur den lärande anpassar sig till omgivande miljöer, både fysiska och sociala. Lärande innebär mycket mer än bara det som sker i skolan. Alla människor lär hela tiden genom upplevelser och personliga erfarenheter men också genom grupperfarenheter. Allt lärande omfattar alla människor från små spädbarn till seniorer. När lärandet beskrivs på detta sätt omfattas också människans grundläggande begrepp för adaptionsförmåga, som att anpassa sig, vara kreativ, lösa problem, fatta beslut och ändra attityder. Teorierna bakom experiential learning bygger på antagandet att kunskap blir till genom att idéer formas och omformas genom erfarenheter. Detta betyder att inför varje nytt avsnitt eller lärandesituation har vi mer eller mindre utvecklade idéer om vad vi kommer att lära oss. Dessa idéer kommer sedan att omformas och leda till ny kunskap genom våra erfarenheter. Vi kommer hela tiden att byta ut och omforma den kunskap vi redan besitter. Det man som lärare måste göra är inte enbart att hjälpa till med inläringen av nya idéer. Man måste också hjälpa till med att omforma gamla enkla idéer till nya och utvecklade. När detta sker, till exempel i ett klassrum, är det till gagn för eleven om den får uttrycka sina idéer, tankar och dessutom få pröva dessa för att utveckla och förfinas desamma till ny kunskap (Kolb 1984 s. 31 ff).

Lärande är en process med två dimensioner vilka är två olika delar av lärandet. Först har vi den konkret-abstrakta dimensionen. Den konkret-abstrakta dimensionen handlar om hur vi skapar kunskap. Om vi har begrepp och abstraktioner till hjälp eller om vi har erfarenheter genom upplevelser som hjälp när vi skapar nya kunskaper. Därefter kommer den aktiv-reflektiva dimensionen. I den aktiv-reflektiva dimensionen handlar det om att omvandla kunskaper antingen genom att reflektera och observera eller genom aktivt experimenterande. För att lärandet ska bli så bra som möjligt bör dessa två motsatspar blandas in i inlärningsprocessen. Om inläringen får slagsida åt något håll påverkar det denna dimension som begränsande på individens kunskapsutveckling. I en process där eleverna får blanda de fyra stadierna i sin inläring fungerar undervisningsmetoderna som bäst (Kolb 1984 s. 39-60).

Utifrån en modell har Kolb utvecklat fyra stycken grundläggande lärostilar som finns i lika många variationer som det finns människor. Människan utvecklar sin egen lärostil beroende på vad människan själv upplever att den är duktig på. Detta gör att individen själv betonar vilken av de fyra dimensionerna som betyder mest för inläringen. Detta betyder i sin tur inte att individen kan utesluta någon av de övriga eftersom alla behövs för att inläringen ska bli bra och effektiv (Kolb 1984 s. 68 ff). Figur 1 visar Kolbs modell för inläring (lärocykel).



Figur 1, Kolbs lärocykel (Kolb 1984 s.42)

Lärprocessen startar med en händelse eller upplevelse som ger personen input utifrån en yttre erfarenhet vilket är en social process. Kolb beskriver utvecklingen som ett samspel mellan individens förmågor och det rådande yttre förhållandet mellan vad personen redan kan och gemensam kunskap. En som har beskrivit detta på ett bra sätt är L.S Vygotsky (Kolb 1984 s. 133).

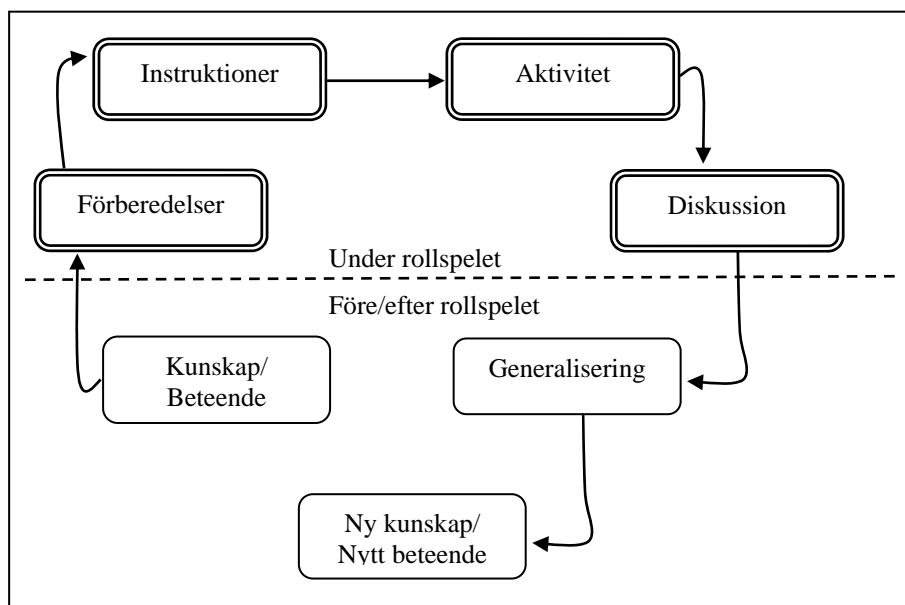
Den ryske forskaren, pedagogen och visionären Lev Semënovic Vygotskij (Forssell, A (red.), 2005 s. 123 ff) talade om elevers utvecklingszoner. Förutsatt att eleven befinner sig i rätt utvecklingszon kommer eleven att förstå det läraren förmedlar. Eleven utnyttjar sin egen förförståelse och erfarenhet för att förstå det som förmedlas. Vidare menar Vygotskij att utvecklingszoner uppkommer i aktiviteter. Eleven behöver stöttning för att komma i rätt utvecklingszon. Får eleven den stötningen kommer eleven därigenom att skapa sig förståelse och kunskap för det som förmedlas. Att arbeta som lärare är komplext. I princip kan det finnas 20 elever i en klass som alla är i behov av olika undervisningsätt och alla befinner sig i olika utvecklingszoner.

Det man kan kritisera i Kolbs läromodell är att den är ger en mycket stark förenkling av verkligheten och av hur lärande går till. Enligt Knud Illeris (Illeris 2008 s. 75) sker lärandet inte med ett logiskt system utan genom att den som lär alltid utgår från det som denne själv redan vet och tycker hör hemma i detta område oavsett om det handlar om upplevelser eller inte. Utifrån den grundförståelse man har försöker man komma vidare genom en klagörande- och tillgänglighetsprocess. Vidare anser Illeris att den sociala dimensionen saknas i Kolbs läromodell (Illeris 2008 s. 75). Enligt oss är dock upplevelsebaserat lärande i sig en form av social samvaro. Inom ramen för rollspel och upplevelsebaserat lärande är det en avbild av verkligheten som behandlas.

3:2 Rollspel – en definition

Själva definitionen av ett rollspel är att eleven får ikläda sig en roll. Utifrån den rollen agerar eleven i en förutbestämd miljö, där rollen kan påverka vad som händer under spelets gång. Alla är med på samma villkor och alla deltagarna agerar utifrån sin roll. Rollspelet drivs framåt genom att deltagarna improviserar utifrån sin roll och skapar på så vis en förståelse för situationen rollen befinner sig i (Myndigheten för skolutveckling 2006, s. 5)

Rollspelet består av fyra faser och processer (Myndigheten för skolutveckling 2006, s. 6). Dessa är förberedelser, instruktioner, aktivitet och diskussion vilka förklaras av figur 2.



Figur 2, processer och faser i samband med rollspel

För att deltagarna ska få ut så mycket de kan är det viktigt att alla stegen fungerar när man genomför ett rollspel. Det allra viktigaste steget är diskussionen efter själva rollspelet. Det är under den här fasen deltagarna får chansen att reflektera och diskutera vad som verkligen hände under rollspelet. Samtalet ska utgå från elevernas egna reflektioner om vad de upplevt under spelets gång. De frågor som spelledaren (talmannen, läraren) har bör vara av den generella arten så att deltagarna själva får resonera och diskutera kring vad som hände och hur detta upplevdes. Diskussionsfasen är också en viktig del i lärandet. Det är i diskussionsfasen eleverna lär av varandra. Oftast utan att ens tänka på det (Myndigheten för skolutveckling 2006 s. 8 f).

3:3 Tidigare studier på området

Vid sökningar på Internet och i databaser finner vi inte många arbeten som handlar om upplevelsebaserat lärande. De arbeten vi har funnit har varit litteraturstudier eller fokuserat på vad lärarna erfarit av det upplevelsebaserade lärandet. Karlsson (2001) beskriver kopplingar mellan individuellt erfarenhetsbaserat lärande och organisatoriskt lärande. Syftet är att jämföra teorierna bakom lärandeperspektiven och se hur kopplingarna kan få för tänkbara konsekvenser i praktiken. Detta är en ren litteraturstudie och han kommer fram till att det är viktigt att inkludera både reflektion och känslor för ett bra lärande.

I sin uppsats, *Experiential Learning – ett metodiskt arbetssätt för den svenska skolan!??*, diskuterar Malmliden (2005) hur väl experiential learning överensstämmer med styrdokumentet för svenska skolan. Det visar sig att alla styrdokument som Malmliden undersöker stämmer mycket väl överrens med tanken bakom experiential learning, både när det gäller elevsyn och synen på undervisningen. Det tongivande var synen på aktivt lärande och individen i centrum. Förutom litteraturstudier har Malmliden genomfört en enkätundersökning vilken handlat om huruvida de som svarat känner till begreppet experiential learning. De som svarade på undersökningen var lärarstuderande och det var få som hade hört talats om begreppet och vad det innebär.

Lindblad och Walter (2008) har i sin undersökning, *Upplevelsebaserat lärande som metod i sex- och samlevnadsundervisning i åk 7-9*, låtit fem lärare använda upplevelsebaserat lärande som metod i sin undervisning. När lärarna använt sig av det upplevelsebaserade lärandet genomfördes en intervju där lärarna fick berätta om hur de tyckte att upplevelsebaserat lärande fungerade i sex och samlevnadsundervisningen. De kommer fram till att det finns stora fördelar med upplevelsebaserat lärande men det tar mer tid och kräver mer planering för undervisande lärare.

3:4 Riksdagsrollspelet

Rollspelet om riksdagen syftar till att eleverna ska lära sig hur riksdagen och regeringen hanterar både motioner och propositioner. Rollspelet fokuserar på själva processen. Låtsasriksdagen består av fem partier vilka är påhittade men ger en aning om vilka partier som sitter i den verkliga regeringen. Partierna i låtsasriksdagen är Gemenskapspartiet (som även är det parti som utgör regeringen), Värdepartiet, Frihetspartiet, Balanspartiet och Solidaritetspartiet (Sveriges Riksdag 2007, s. 3Handledningen.pdf).

Målet med att använda rollspelet i undervisningen är att skapa förståelse och kunskap om arbetet i riksdagen. Eleverna ska också lära sig vilka möjligheter som demokrati ger i fråga om inflytande och delaktighet. Med riksdagsrollspelet vill skaparna få eleverna att fortsätta engagera sig i demokratiska frågor. De vill också få eleverna att uppleva hur det är att vara vald in i riksdagen (Sveriges riksdag 2007, s. 3Handledningen.pdf).

Eleverna blir, vid spelets början, tilldelade var sin roll som de gestaltar genom hela spelet. På rollkortet står det ålder, kön, partitillhörighet och varför denna person började med politiken. I bilaga 2 tillhörande handledningen finns en rollfördelningstabell som exakt talar om hur många som ska finnas i varje parti beroende på hur många elever som är med om rollspelet (Sveriges Riksdag 2007, bilaga1 bilaga1_10.pdf).

I riksdagsrollspelet innehar man som lärare rollen som talman/spelledare och man ska försöka hålla ordning på riksdagen. Det finns en välstrukturerad tidsram som man bör hålla sig till. Den definierar hur lång tid varje moment ska ta och hur lång rast som eleverna får mellan varje moment (Sveriges Riksdag 2007, bilaga 1 bilaga1_10.pdf).

Själva rollspelet består av flera moment där man går igenom arbetet med att behandla motioner och propositioner. Eleverna får följa ett förslag som deras parti eller regeringspartiet har lagt genom utskottarbete till omröstning i riksdagen. Förslagen handlar om högre straff och hårdare tag mot personer som klottrar och hur regelverket ska se ut runt arrangemang kring kampsporter. Regeringspartiet har lämnat två propositioner, en i varje fråga av de två tidigare nämnda. De övriga partierna har lämnat in följdmotioner till propositionerna. I rollspelet förekommer också inlägg och remissvar från intresseorganisationer som eleverna får ta ställning till.

Det finns en färdig dagordning man håller sig till enligt nedan.

Möten i partierna 1 (10 min)

Första mötet i partigrupperna innebär att eleverna väljer en gruppleddare som talesman för sitt parti. Partierna delar sedan upp sig i två grupper vilka arbetar med var sitt ärende, antingen med frågan om klotter eller med frågan om regelverket kring kampsporten. De båda grupperna utser var sin talesman som är ansvarig för den politik som förs när man träffas i de två utskotten. Utskotten i fråga är: Justitieukskottet som har hand om klotter frågan och Kulturutskottet vilka behandlar kampsportfrågan.

Möten i de båda utskotten 1 (15 min)

I utskotten talar representanterna för alla partier om sin ståndpunkt i den aktuella frågan som deras utskott ska bearbeta. Efterhand får utskottet också information både från tidningar och i form remissvar från intresseorganisationer i ärendet.

Möten i partierna 2 (10 min)

Tillbaka i partigrupperna redovisar utskottsgrupperna vad som sagts i utskotten och vilken ståndpunkt som partiet ska ha i de olika frågorna. Deltagarna har också möjlighet att komma fram till om de ska försöka förhandla med andra partier i någon av frågorna.

Mingel (15 min)

Ett kort avbrott för att återhämta sig men de befinner sig fortfarande i rollspelet och har möjlighet till inofficiella samtal med övriga partier. I det här läget är det bra om man som spelleddare talar om att eleverna fortfarande är sina rollfigurer eftersom det visar vilken effekt de informella samtalen har. Ifall det går trögt kan spelleddaren tipsa om att det går bra att bilda allianser eller försöka få andra över på sin sida.

Möten i utskotten 2 (15 min)

I utskottsmöte nummer två ska partierna bestämma sig hur utskottet ställer sig till förslagen som ligger. När utskottet är färdigt tar partiernas representanter med sig resultatet till sitt parti för en genomgång i det egna partiet.

Möten i partierna 3 (5 min)

I det tredje och sista partimötet bestämmer partiet hur de ska lägga sina röster under den kommande voteringen. Det är dags för partimedlemmarna att sammanfatta vad som kommit fram i utskottsmötena, representanterna redovisar hur omröstningen gått i de båda utskotten.

Omröstning (5 min)

Talmannen (som är lärarens roll) läser upp utskottens betänkande och eleverna får rösta för, emot eller lägga ner sin röst. När omröstningen är slut summerar talmannen (läraren) omröstningen och talar om hur det gick.

Diskussion (30 min)

Detta steg avslutar alltid ett rollspel. Det är viktigt att man får en ordentlig genomgång av vad eleverna tyckte om spelet i allmänhet. Viktigt är också att diskutera huruvida eleverna kan knyta rollspelet till verkligheten och erfarenheter de gjort tidigare. Som avslutning kan läraren koppla upplevelserna i rollspelet till det som läraren vill att eleverna ska lära sig.

DEL 4 METODDEL

Metodvalet är viktigt för undersökningen (Ejvegård, 2003, s. 90). Som nämnts redan i inledningen valde vi att använda oss av det rollspel om riksdagsarbete som beskrivits i avsnitt 3:3. Rollspelet används för att jämföra vad en klass elever lär och upplever genom upplevelsebaserad undervisning om regering och riksdag, med vad en annan klass elever lär och upplever via traditionell katederundervisning. Frågan är hur man bäst lägger upp en sådan jämförande studie. Hur mäter man erhållen kunskap? Hur mäter man om eleven erhåller kunskaper som är målet med ett visst avsnitt?

För att på något sätt jämföra för- och efterkunskaperna i de båda klasserna beslutade vi att börja med ett förtest i båda klasserna. På så sätt fick vi ett mått på varje elevs förkunskaper inom studieområdet regering och riksdag. Efter att själva undervisningsfasen genomförts behövde vi på något sätt mäta vad eleverna i de olika klasserna lärt sig via de två olika pedagogiska metoderna. Vi valde då att använda samma test en gång till för att på så sätt direkt kunna urskilja elevernas nya kunskaper. Båda klasserna fick alltså samma test både före och efter undervisningsfasen.

Hur elevernas upplevelser bäst skulle urskiljas diskuterades länge med Jan Carle under en föreläsning torsdagen den 13 november 2008. Olika förslag ventilerades. Det förslag som kändes bäst var samtal/intervjuer i så kallade fokusgrupper. En fokusgrupp innebär strukturerade gruppintervjuer där grupperna är sammansatta för ett särskilt syfte och att i samtalet ligger fokus på ett visst tema, dessutom att där finns en person som har till uppgift att leda samtalet (Esaïasson et al. 2007 s. 362). Gruppintervjuer i fokusgrupper passade oss bäst då vi ville att fokus i vår undersökning skulle ligga på vad eleven upplevde av de två olika pedagogiska metoderna. Genom gruppintervjuer i fokusgrupper ser man också det sociala spelet, vilket vi ville komma åt.

Sammanfattningsvis har alltså vår jämförande studie genomförts i fyra steg: ett förtest som nedan är kallat steg 1, en undervisningsfas som nedan är kallat steg 2, ett eftertest som nedan är kallat steg 3 och avslutningsvis samtal i fokusgrupper som nedan är kallat steg 4. Hur detta genomförts i praktiken beskrivs nedan. I avsnitt 4:1 presenteras skola och elevgrupper och i avsnitt 4:2 tillvägagångssätt. Etiska ställningstaganden förklaras i avsnitt 4:3 och validitet och reliabilitet diskuteras i avsnitt 4:4.

4:1 Skola och elevgrupper

Undersökningen har genomförts på en mindre gymnasieskola med endast ett program – ett specialutformat IT-program. Skolan erbjuder fyra inriktningar, dessa är Programmering, IT-säkerhet, 3D-animering och förberedande för civilingenjörsutbildningar. Det faktum att skolan är så specialiserad gör att eleverna som söker sig dit har mycket lika bakgrund både när det gäller hemförhållanden, betyg från grundskolan och fritidsintressen. Då skolan har två klasser per årskurs finns det elever från alla fyra inriktningarna i varje klass.

Av praktiska skäl har vi valt att göra undersökningen på ovan nämnda skola. Fredrik arbetar där och har två klasser i gymnasieskolans kurs Samhällskunskap A, dessa två klasser ingår i undersökningen. Fördelen med att båda klasserna går på samma skola är att de är homogena därför att skolan i fråga har samma elevtyper som kommer från likartad social bakgrund. Detta fick oss att tro att deras förkunskaper låg på ungefär samma nivå. Båda klasserna som ingick i undersökningen går andra året på sin utbildning.

Eleverna som ingår i undersökningen går i årskurs två och är uppdelade på två klasser, klass 2A och klass 2B. Klass 2A består av 22 elever varav fyra elever är flickor och tre elever har annan etnisk ursprung. Klass 2B består av 21 elever varav fyra med annan etnisk bakgrund. Största skillnaden mellan klasserna är att i klass 2A går fyra kvinnliga elever medan det i klass 2B inte går någon kvinnlig elev. För undersökningens skull ansåg vi att det inte var ett problem eftersom de tjejer som söker till skolan har samma bakgrund och intressen som killarna vilket framgår av minnesanteckningarna mentor gjort utifrån välkomstsamtalen år ett.

4:2 Tillvägagångssätt

Då Fredrik har två klasser parallellt i kursen Samhällskunskap A beslutade vi låta den ena klassen få traditionell katederundervisning medan vi i den andra klassen använde riksdagens upplevelsebaserade lärande.

Vi lät slumpen genom avgöra vilken av klasserna som skulle få genomföra undervisningen om riksdagen i form av upplevelsebaserat lärande och vilken av klasserna som skulle få genomföra undervisningen i form av traditionell katederundervisning.

Slumpen valde klass 2A till att genomföra undervisningen i form av upplevelsebaserat lärande och klass 2B till att genomföra undervisningen i form av traditionell katederundervisning. Antal elever i klasserna var 21 respektive 22 stycken.

Fredrik har, under elevernas första år på skolan, varit elevernas historielärare och känner dem mycket väl. Relationen till eleverna är på det viset att eleverna kan få för sig att manipulera resultatet eller på annat sätt göra undersökningen mindre trovärdig genom att de helt enkelt bestämmer sig för att driva med Fredrik och hela avsnittet om riksdag och regering i kursen Samhällskunskap A.

Den traditionella katederundervisningen bestod i att eleverna fick ut var sin lärobok i Samhällskunskap A. Boken heter Kompass A (2008) och är utgiven av Gleerups utbildning AB. Därefter fick eleverna en föreläsning utifrån boken därefter arbeta med instuderingsfrågor för att sedan få läxa och avsluta med prov.

Steg 1 Förtest

Första steget var att kartlägga de båda klassernas förkunskaper.

För både klass 2A och 2B startade undervisningsfasen med ett inledande test av elevernas kunskaper om hur riksdag och regering styrs. Målet med förtestet var att kartlägga de båda klassernas förkunskaper. Vi antog att förkunskaperna inte skiljde sig markant åt då båda klasserna är homogena.

Båda klasserna var helt ovetande om det stundande förtestet. Förtestet hade konstruerats av en kollega till Fredrik som också har Samhällskunskap på samma skola där Fredrik arbetar. Andledningen till att kollegan konstruerade provet är att då förelåg ingen eller liten chans att frågorna är till fördel för den ena eller andra pedagogiska metoden.

Steg 2 Undervisningsfas

Andra steget i vår undersökning delades i två delar. Den ena klassen fick traditionell katederundervisning medan den andra klassen fick använda det upplevelsebaserade lärandet.

Veckan efter förtestet som kartlade förkunskaperna hos eleverna genomfördes de första lektionerna. För klass 2B bestod dessa i att de fick en föreläsning på 50 minuter om regering och riksdag och hur de arbetar. Föreläsningen följde boken så gått det går med tanke på frågor och följdfrågor som kan uppstå i ett klassrum.

Eleverna i klass 2B fick också tid på följande lektion att börja läsa de sidor i boken de skulle komma att ha i läxa, dessutom att arbeta med instuderingsfrågor, då de också hade möjlighet att ställa frågor till Fredrik.

Eleverna i klass 2A fick, på första lektionen, veta att de skulle genomföra ett rollspel som handlar om riksdagens arbete och hur utskottsarbetet går till. Fredrik följde de instruktioner som ges i handledningen till det upplevelsebaserade lärandet så gott det gick. Rollutdelningen skedde lektion ett tillsammans med instruktioner om vad som skulle komma att hända de närmaste två klocktimmarna.

Steg 3 Eftertest

Veckan efter genomförandet av de båda olika pedagogiska metoderna genomfördes tredje steget. Tredje steget var att eleverna i båda klasserna fick ett skriftligt test för att visa vad de lärt sig. Testet var detsamma som eleverna fick innan genomförandet, detta för att vi skulle få något att mäta. Testet, vars resultat redovisas i avsnitt 5:3, visar om det finns någon skillnad i vad klasserna lärt sig.

Steg 4 Fokusgrupper

När de båda klassernas riksdagsavsnitt var avslutade skapade vi, genom ett obundet slumpmässigt urval (Esaiasson et al. 2007, s. 201), två fokusgrupper, (Esaiasson et al. 2007, s. 361 ff) en ur klass 2A och en ur klass 2B. För att öka tyngden tog Fredrik hand om genomförandet av de båda intervjuerna/samtalen i fokusgrupperna vilka spelades in och Maria, som inte känner eleverna, analyserade inspelningarna.

Fokusgrupper valdes som alternativ framför djupintervjuer och enkäter eftersom vi ville veta hur de båda grupperna upplevt sina respektive pedagogiska metoder. Enligt Hylander (2001) är fokusgrupper optimalt att använda sig av då tre kriterier uppfylls. Dessa kriterier är (1) syftet att samla in kvalitativa data, (2) människorna i gruppen har något gemensamt dessutom att (3) människorna i gruppen diskuterar utifrån ett gemensamt fokus. I vårt arbete är alla dessa tre kriterier uppfyllda. Vårt syfte var att

samla in kvalitativa data. Eleverna i de båda fokusgrupperna har den pedagogiska metod som använts gemensamt. I diskussionerna i fokusgrupperna ligger fokus på det pedagogiska sätt som använts just i den gruppen.

Tidsplanering

Under vecka 43 2008 genomfördes och sammanställdes förtestet. Under vecka 47 2008 genomfördes och sammanställdes eftertestet. Under vecka 48 genomfördes och analyserades samtalen/intervjuerna i fokusgrupperna vilka spelades in.

4:3 Etiska överväganden

De etiska funderingarna vi har att ta ställning till, är bland annat om det är en för- eller nackdel att eleverna vet vad vi gör.

Vi tror att det kan vara till en nackdel att eleverna vet att vi genomför en undersökning på dem. Vi misstänker att eleverna inte kommer att ta avsnittet om riksdagen på allvar om de vet om undersökningen.

Vi har beslutat att eleverna inget ska veta om att vi genomför en studie på dem. Det behöver de heller inte veta då de inte kommer att figurera enskilt i resultatet av vårt arbete. Anledningen till att vi valde att göra på det viset är att skolan är mycket liten, det går bara ca 150 elever på skolan. Alla elever känner varandra väl. Eleverna känner också lärarna väl.

När arbetet i klasserna var klart och det var dags att slumpa ut elever till fokusgrupperna behövde vi kontakta föräldrarna till de elever som blivit utvalda att delta i fokusgrupp. Detta för att få ett godkännande från föräldrar till omyndig elev att de deltar i intervju/samtal fokusgrupp som blir filmad. En del av eleverna kände sig väldigt obekväma med tanken att många personer skulle titta på filmerna. Vi fick lova att det inte alls var många som skulle titta på dessa. Vi fick till och med lova att vi inte skulle visa filmerna för någon annan än oss själva.

Vi bestämde att Maria skulle göra analyser av de båda inspelningarna. Eftersom Maria inte känner eleverna alls förelåg ingen risk att förutfattade meningar om eleverna påverkade analysen. Vi kände att risken hade funnits att Fredriks förutfattade meningar hade kunnat påverka analysen om han hade gjort den.

4:4 Validitet och reliabilitet

Validitet kan delas i två delar. Första delen är begreppsvaliditet som innefattar att teorin och praktiken överrensstämmer med varandra och att det inte finns några konsekventa fel. Andra delen är resultatvaliditet som innebär att begreppsvaliditeten tillsammans med en hög reliabilitet ger oss en bra resultatvaliditet (Esaiasson et al. 2007, s. 63).

Reliabilitet är hur säkert mätinstrumentet är som används, hur väl mätningen motstår slumpen (Stukát 2005 s. 125). Reliabilitet innebär att det inte får finnas slumpartade, osystematiska eller inkonsekventa fel (Esaiasson et al. 2007, s. 70).

Vi anser att validiteten i vår undersökning är godtagbar. Vi har noga planerat genomförande för att faktiskt kunna mäta vad eleverna lärt sig.

Vi har valt att låta en kollega till Fredrik skapa testet eftersom det ger större validitet (Esaiasson et al. 2007, s. 64) till undersökningen. Genom att en utomstående person gjorde testet som användes ökade validiteten genom att risken för att frågorna var formulerade för att vara till gagn för den ena eller andra undervisningsmetoden blev i det närmaste obefintlig.

Att vi varit noga i vårt arbete framgår av beskrivningen ovan i metodavsnittet. Vi upplever att frågorna som ställdes i intervjuerna med fokusgrupperna ytterligare stärkte reliabiliteten.

Där finns en klar fördel med att vi genomför undersökningen så tidigt på läsåret. Om någon av eleverna totalt misslyckas finns det utrymme och tid att ta ikapp delmomentet.

Frågorna som kommer att ställas i fokusgrupperna ger arbetet större reliabilitet (Esaiasson et al. 2007, s. 64).

För att mäta hur klasserna upplevde de två olika pedagogiska metoderna valde vi samtal/intervjuer i fokusgrupper. Detta ger arbetet större reliabilitet då man i en fokusgrupp också ser det sociala spelet och dessutom kan ställa följdfrågor.

4:5 Analysmetoder

Vi har valt att presentera de olika resultaten var för sig. Resultaten presenteras både i tabellform och resonerande text. Detta för att det ska bli en bättre överblick över resultaten.

Steg 1 förtestet (5:1) i de båda klasserna är sammanställt på två olika sätt. Dels genom ett medeltal i klassen där elever som inte svarat på någon fråga inte är inräknade. Dels via en tabell som visar hur eleverna ligger till i betygsskalan, där finns dock de som inte kunnat svara på någon fråga medtagna.

Steg 2 undervisningsfas (5:2) berättar om hur själva undervisningen gick till i de båda klasserna.

Steg 3 eftertest (5:3) i de båda klasserna är sammanställt på två olika sätt. Dels genom ett medeltal i klassen där elever som inte var med på förtestet ingår, inte heller de som inte kunnat svara på någon fråga. Dels via en tabell som visar hur eleverna ligger till i betygsskalan. I tabellen som visar var eleverna ligger i betygsskalan finns inte de elever med som inte kunnat svara på någon fråga alternativt inte skrev provet.

Sammanställning av steg 1 och 3 (5:4) visar skillnaderna i elevernas kunskaper före och efter undervisningsfasen i de båda klasserna.

Jämförelse av redovisade kunskaper (5:5) visar skillnaderna i uppnådda kunskaper efter undervisningsfasen i de båda klasserna.

Steg 4 intervjuer i fokusgrupper (5:6) innehåller analysen av filmerna från intervjuerna/samtalen i fokusgrupperna. Där jämförs först de båda intervjuerna med varandra på ett generellt sätt. Därefter analyseras de båda intervjuerna var för sig.

DEL 5 RESULTAT

Resultaten av de olika stegen redovisas steg för steg för att det tydligt ska framgå hur eleverna ökat eller inte ökat sina kunskaper när undervisningsfasen var över. Först beskrivs steg 1 Förtestet, där visas elevernas förkunskaper i tabellform. Därefter redovisas resultatet av steg 2 som är undervisningsfasen. Där beskrivs hur lektionerna gick till i de båda klasserna. Steg 3 redovisas därefter, där finns båda klassernas resultat av eftertestet i tabellform. Allra sist redovisas jämförelser av steg 1 och steg 3 för att det ska bli lättare att jämföra för- och efterkunskaper.

5:1 Steg 1 Förtestet

Förtestet är genomfört, rättat och sammanställt under vecka 43 2008. Resultatet av förtestet visar att de båda klasserna är homogena i sina förkunskaper. Medelpoäng i klassen som kommer att få traditionell katederundervisning ligger på 2,11 och medelpoäng i klassen som kommer att få upplevelsebaserad inläring ligger på 2,14. Förtestet var på totalt tio frågor om en poäng vardera. Tabell 1 visar antal elever som nått de olika betygsresultaten.

Tabell 1, antal elever som uppnått de olika betygsstegen i förtestet

	0-4 p = IG	5-7 p = G	8-9 p = VG	10 p = MVG	Bortfall	N
Trad. Klass	17 st		1 st		3 st	21 st
Uppl. Klass	17 st	1 st	2 st		2 st	22 st

Hur väl eleverna redan hade kunskaper i ämnet skiljer sig en del dock. I klassen som kommer att få traditionell katederundervisning var det en elev som nådde G eller högre. I klassen som kommer att få upplevelsebaserad inläring var det tre elever som nådde G eller högre.

5:2 Steg 2 Undervisningsfas

Veckan efter att förtestet genomförts skedde de första lektionerna om regering och riksdag för båda klasserna.

Undervisningsfasen i klassen som fick den traditionella katederundervisningen genomfördes utan några större problem. Eleverna fick en föreläsning om regering och riksdag på 50 minuter. Föreläsningen följde boken så gått det gick med avbrott för frågor och ytterligare förklaring från Fredriks sida. På lektion två samma vecka fick eleverna tid att läsa de sidor i boken de hade till läxa kommande vecka. De hade då möjlighet att ställa frågor till Fredrik.

För eleverna som använde sig av det upplevelsebaserade lärandet startade lektion ett med en genomgång av vad som komma skulle. Eleverna fick veta att de skulle genomföra avsnittet om regering och riksdag i form av

upplevelsebaserat lärande. Fredrik följde de instruktioner som ges i handledningen så gott det gick med tanke på avvikelser i elevantal (en elev var sjuk vilket gjorde att Fredrik snabbt fick kasta om i planeringen). Rollutdelningen väckte stor munterhet bland eleverna vilket gjorde att det skapade en positiv stämning i klassrummet. De följande två timmarna genomfördes rollspelet utan några missöden alls. Undervisningsfasen visade sig vara väl planerad både innehållsmässig och vad gällde tidsplaneringen.

5:3 Steg 3 Eftertestet

Eftertestet är genomfört, rättat och sammanställt vecka 49 2008. Eleverna fick samma eftertest som förtestet fast i en annan layout. De flesta av eleverna genomsåg detta faktum och kände igen frågorna. Fredrik har inte gått igenom frågorna och svaren på förtestet tillsammans med eleverna. Möjligheten att de lärt sig av förtestet uppskattar vi som liten.

Medelpoäng i klassen som fick ta del av det upplevelsebaserade lärande var i eftertestet 4,5. I denna klass var det fem av de totalt 21 eleverna som inte gjorde eftertestet och en elev som var borta vid alla stegen i vår undersökning. Av de fem eleverna som inte gjorde eftertestet var det två elever som var närvarande när eleverna skrev eftertestet men som av någon anledning valde att inte svara på någon fråga.

Medelpoäng i klassen som fick ta del av den traditionella katederundervisningen var 6,64. I denna klass var det sju av totalt 18 elever som inte gjorde eftertestet. Tre elever i klassen var borta vid alla stegen i vår undersökning. Denna klass har Idrott och hälsa passat innan Samhällskunskapen, just denna dag var eleverna i badhuset på Idrottspasset. Badhuset ligger tvärs över staden. Gångtiden mellan skolan och badhuset är ca 15-20 minuter. Vid kontroll med Idrottsläraren upptäcktes att nästan alla elever som saknades på Samhällskunskapen var närvarande i badhuset. Noteras bör att de elever som var och gjorde eftertestet också hade varit och simmat i badhuset.

Eftertestet var, precis som förtestet, på tio frågor om en poäng vardera, bilaga 1 visar de olika frågorna i för- och eftertestet. Få av eleverna svarade på fråga 9 "Vad gör departementen?" vilket framgår av bilaga 4 och bilaga 5. Bilagorna 4 och 5 visar vilka frågor varje elev besvarat korrekt. Fyra elever i klassen som fick den traditionella katederundervisningen besvarade frågan om vad departementen gör korrekt. Fyra elever i klassen som fick ta del av den upplevelsebaserade lärandet besvarade frågan om vad departementen gör korrekt.

De elever som inte var med och gjorde förtestet redovisas inte i någon av tabellerna. Där fanns elever som var med och gjorde förtestet men inte eftertestet vilket framgår av tabell 3 och 4. Tabell 2 visar antal elever som uppnått de olika betygsstegen i eftertestet.

Tabell 2, antal elever som nått de olika betygsstegen i eftertestet

	0-4 p = IG	5-7 p = G	8-9 p = VG	10 p = MVG	Bortfall	N
Trad. Klass	3 st	4 st	1 st	3 st	10 st	21 st
Uppl. Klass	4 st	6 st	5 st	1 st	6 st	22 st

5:4 Sammanställning steg 1 och steg 3

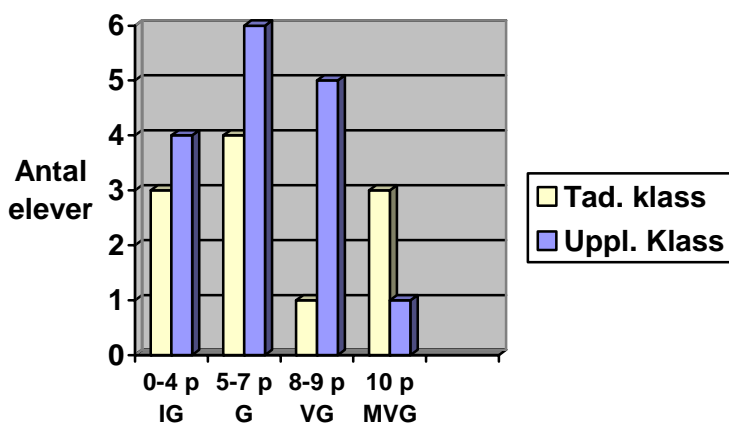
Bilagorna 6 och 7 visar sammanställning av för- och efterkunskaper i de båda klasserna. Tabellen över sammanställningen i klassen som fick traditionell katederundervisning (bilaga 6) visar att nästan alla elever ökade sina kunskaper efter undervisningsfasen. Tabellen visar också att två elever i klassen som fick den traditionella katederundervisningen inte ökade sina kunskaper alls.

Bilaga 7 visar sammanställningen över för- och efterkunskaper i klassen som fick ta del av det upplevelsebaserade lärandet. Tabellen visar att alla elever ökade sina kunskaper efter undervisningsfasen. Som tidigare sagts och som också visas i tabellen (bilaga7) finns fem elever där betygsunderlag saknas på eftertestet. Två av dessa valde att inte besvara någon fråga på eftertestet. Tre av eleverna var inte närvarande när eftertestet genomfördes.

5:5 Jämförelse av redovisade kunskaper

De redovisade kunskaperna i klasserna skiljer sig en del åt. Klassen som fick traditionell katederundervisning fick böckerna med sig hem att läsa på till provtillfället. Klassen som fick sin undervisning i form av upplevelsebaserad undervisning fick inte något material med sig hem att läsa på till provtillfället. Diagram 1 visar skillnaderna i de olika klasserna.

Diagram 1, skillnader i redovisade kunskaper



5:6 Steg 4 intervjuer i fokusgrupper

Vi har, genom ett obundet slumpmässigt urval (Esaiasson et al. 2007, s. 201), skapat två fokusgrupper, (Esaiasson et al. 2007, s. 361 ff) en ur klass 2A och en ur klass 2B. Dessa båda fokusgrupper är intervjuade, intervjuerna är inspelade. Fredrik har genomfört intervjuerna och Maria har tagit hand om analysen av dem.

De båda intervjuerna både liknar varandra och liknar inte varandra. De är lika så till vida att Fredrik använder samma rum till båda intervjuerna. I utgångsläget används samma frågor till grupperna. Intervjuerna är olika så till vida att det skiljer sig enormt i klimat i de båda grupperna. I klassen som fick den traditionella katederundervisningen förväntar sig eleverna att Fredrik ska ställa frågor som de snabbt kan besvara och gå vidare till nästa fråga. I klassen som fick det upplevelsebaserade lärande är stämningen mycket annorlunda. När Fredrik ställer en fråga börjar de alla diskutera frågan med varandra i stället för att besvara den till Fredrik, de pratar i munnen på varandra och väntar inte på att någon ska prata klart om de vill ha något sagt. Fredrik får hålla dem tillbaka flera gånger under intervjun. De har också lätt att glida en bit från ämnet och börjar jämföra den upplevelsebaserade metoden med något de har varit med om i andra ämnen och går därifrån in på vad de tycker om ämnet och om just den läraren. Även här får Fredrik gå in och styra upp eleverna.

I fokusgruppen som hade den traditionella katederundervisningen var det sex elever närvarande. Åtta elever var genom det slumpmässiga urvalet uttagna men två var sjuka. Eftersom urvalet var slumpmässigt beslutade vi att inte ersätta de två som var sjuka med två andra elever. Eleverna visste vid det här laget att några hade slumpats ut till intervjuerna och risken att reliabiliteten (Stukat 2005 s. 125) hade försvagats var överhängande om två andra elever hade valts ut på annat sätt än det obundna slumpmässiga urvalet.

I fokusgruppen som hade den upplevelsebaserade inläringen var det åtta elever närvarande. Åtta elever var genom det slumpmässiga urvalet uttagna.

Intervju med den traditionella fokusgruppen

Intervjun startar med att Fredrik talar om att kameran är satt på inspelning. Det fortsätter med att Fredrik berättar om hur upplägget har varit på elevernas lektioner. Han får en bekräftelse på att det har varit så. Eleverna har fått böcker, föreläsning, frågor att studera och läsa på lektionstid, därefter läxa och prov.

Eleverna upplever inte undervisningsmetoden som särskilt speciell. Det är så de alltid har gjort säger någon. Tråkigt säger någon annan. Det var bra att vi fick bok i stället för att läsa pdf-filer på skärmen säger en tredje. De andra eleverna håller med, en bok är att föredra framför att läsa på skärmen. Till slut kommer de på något som var lite annorlunda mot vad det brukar vara. De menar att de inte alltid får en föreläsning direkt på materialet som de fick

denna gång. En föreläsning där de samtidigt kunde hänga med i boken och där de kände att de kunde hejda Fredrik för frågor och få konstiga saker förklarade. Eleverna menar att de har tio års erfarenhet av den här pedagogiska metoden.

När Fredrik ställer frågan om de har erfarenhet av andra pedagogiska metoder blir det till en början ganska tyst. Någon säger att det alltid är samma. Efter en stund föreslår någon film som annan pedagogisk metod, förslaget sker dock med ett frågetecken. Fredrik bekräftar att visst är det en annan pedagogisk metod. Film ser vi ibland. Fredrik frågar om det hade varit bra i det här sammanhanget och får ett gemensamt nej till svar. De var inte det minsta intresserade av att se hur trista, sega, formella och tråkiga riksdagsledamöter arbetar. Andra pedagogiska metoder eleverna varit med om är experiment som i fysiken och att de ibland får pröva olika saker.

Eleverna tycker att de har fått förståelse för hur riksdagen arbetar. De säger också att det är krångligt och att de läste samma avsnitt i nian. De har sedan glömt och fått det förfriskat nu men tycker att det fortfarande är lite suddigt och att de tror att de kommer att glömma igen.

Fredrik frågar om de tror att de lärt sig mer om de (eleverna och Fredrik) gjort på något annat sätt. Studiebesök föreslår någon och en annan tillägger att det beror på den som berättar, att den måste vara bra annars är det värre än att läsa i bok.

Elevernans känslomässiga upplevelse av den här undervisningsmetoden är blandad i gruppen. En elev gillar böcker så denne tyckte att det var bra. En annan elev nämnde föreläsningen igen och tyckte att det var bra att få texten förklarad. Någon elev tycker att det är bra att avsnitt avslutas med prov. Då vet man att det är slut sedan säger han, det är inte alltid det är så med inlämningsuppgifter. Fredrik påkallar uppmärksamhet av en kille som suttit ganska tyst under intervjun och frågar vad han tycker. Han tycker att inlämningsuppgifter är att föredra framför prov.

Fredrik avslutar intervjun med att berätta vad vi (Fredrik och Maria) gjort och att denna klass är kontrollgruppen. Eleverna frågar genast vad de andra gjort och Fredrik förklarar. Någon elev frågar om skillnader i resultat, Fredrik berättar och får svaret att ”det kan vara så enkelt att de andra helt enkelt är smartare än vi är”.

Intervju med den upplevelsebaserade lärande fokusgruppen

Det första man lägger märke till när man startar inspelningen med den fokusgruppen som fick det upplevelsebaserade lärandet är klimatet i gruppen. Klimatet är mer avslappat än i gruppen med den traditionella katederundervisningen. Eleverna pratar och diskuterar med varandra redan innan Fredrik har hunnit berätta att inspelningen är igång och fått bekräftat att det är denna grupp som fått det upplevelsebaserade lärandet. Innan Fredrik har ställt första frågan är eleverna igång och diskuterar vad de var

med om i sitt rollspel. Fredrik får påkalla uppmärksamhet från eleverna för att ställa frågan om hur de upplevde den pedagogiska metoden. Hyfsat svarar någon, roligt svarar en annan.

På frågan om eleverna har tidigare erfarenhet från liknande pedagogiska metoder svarar de direkt att "Ja på lågstadiet". Efter en stunds diskuterande, fram och tillbaka eleverna sinsemellan, kommer de fram till att de gör liknande saker ganska ofta. Det är bra att det kommer annat än att bara läsa då och då säger någon och andra håller med.

Eleverna upplever att de lärt sig saker men på ett annat sätt. De tror att de kommer att komma ihåg länge eftersom de har upplevelsen att hänga upp minnet på. De säger också att de genom rollspel lär sig fast de inte tänker på det.

När Fredrik frågar om andra metoder som kunnat användas i det här avsnittet säger eleverna att det inte är lika kul. Någon säger att katederundervisning suger och flera av eleverna håller med.

Eleverna anser att fördelen med rollspel framför katederundervisning är att i rollspel vill man lära sig eftersom man vill kunna rollen man ska ta. De säger också att man lär sig utan att tänka på det eftersom de spelar en roll samtidigt.

Fredrik ställer frågan om eleverna tror att de hade lärt sig mer om någon annan pedagogisk metod använts och får svaret att om vi hade haft en bok hade vi kunnat läsa på till provet. En annan elev säger att de nog hade lärt sig mer små onödiga fakta på annat sätt men att frågan är vad som är viktigt.

Eleverna anser att de hade hanterat rollspelet annorlunda om de hade fått göra det igen. De hade vetat vad de skulle göra då säger de. En elev flickar in att vissa lär sig bättre med rollspel och vissa elever lär sig bättre med bok och att det är roligt att få prova andra sätt.

Fredrik frågar hur eleverna upplevde den pedagogiska metoden. Eleverna är samstämmigt överrens i att det var roligt och mycket roligare än bok. De säger att det är tråkigt att bara anteckna. Filmer kan man lära sig av säger någon. De är alla överrens om att det är bra att variera undervisningsmetoder, det motiverar eleverna menar de. Eleverna anser att det är olika i olika ämnen hur det går att variera undervisningen. Det här var intressant det vi gjorde säger en elev. Så här vill vi göra fler gånger säger någon annan.

DEL 6 DISKUSSION

Syftet med vår undersökning har varit att pröva upplevelsebaserat lärande med hjälp av riksdagens rollspel. Ett annat syfte har varit att undersöka vad eleverna lärt sig via det upplevelsebaserade lärandet jämfört med traditionell katederundervisning. Ett tredje syfte har varit att undersöka om det finns skillnader i vad eleverna i de båda grupperna har lärt sig. Ett fjärde syfte var att söka reda på hur eleverna upplevde de båda olika pedagogiska metoderna.

Har upplevelseklassen lärt sig mer än den klass som fick traditionell katederundervisning? Det kan knappast finnas ett entydigt svar på den frågan. Eleverna i klassen som fick upplevelsebaserat lärande hade inte möjlighet att läsa på till eftertestet, något de själva också påpekade i samtalet/intervjun i fokusgruppen. Vad vi däremot kan se är att klassen som fick avsnittet om riksdag och regering i form av upplevelsebaserade lärandet är att eleverna i den klassen var jämnare i provresultatet än eleverna som fick den traditionella katederundervisningen.

Det märktes tydligt att eleverna i klassen som fick den traditionella katederundervisningen själva kunde välja om de skulle läsa på till provet eller inte. I denna klass var eleverna mer ojämna i sina resultat jämfört med klassen som fick det upplevelsebaserade lärandet. Klassen som fick det upplevelsebaserade lärandet var tvingade att engagera sig i sin undervisning. Detta framkom också i gruppintervjuerna i fokusgrupperna där någon elev säger att man *vill* lära sig, eftersom man vill spela en så bra roll som möjligt.

Eleverna som fick sin undervisning i form av traditionell katederundervisning påpekar att denna metod knappast är ny eller för den delen nyskapande för dem. De påpekar att de har minst tio års erfarenhet av sådan här undervisning och tycker att den är tråkig men att den fyller sitt syfte om syftet är att de ska lära sig en massa saker inför ett prov.

Det faktum att två elever i klassen som fick den traditionella katederundervisningen inte ökade sina kunskaper efter undervisningsfasen kan ha en förklaring i att dessa inte lyssnat aktivt på lektion och att de valt att inte läsa på till eftertestet. En förklaring skulle också kunna vara att dessa elever har tyckt att avsnittet varit så svårt att de gett upp. En annan förklaring skulle kunna vara att dessa elever inte uppmärksammats tillräckligt på lektionstid.

När alla steg i vår undersökning var avslutade tog Fredrik undan de två eleverna i den upplevelsebaserade klassen som inte hade besvarat någon fråga i eftertestet för samtal. I diskussionen som följde kom det fram att dessa två hade tyckt att eftertestet var skit. För de första hade de besvarat frågorna en gång tidigare och då inte klarat någon av frågorna. För de andra hade de, efter förtestet, bara lekt och det lär man sig ju inget på. När Fredrik ställer frågor om innehållet i delkursen regering och riksdag visar det sig dock att båda eleverna har riktigt bra kunskaper på området och att de mycket väl hade kunnat nå G eller högre på eftertestet.

Mentorer för de elever som var i badhuset men inte kom på lektionen och eftertestet i klassen som fick den traditionella katederundervisningen har i efterhand kontaktat föräldrar. Eleverna hade inte talat om hemma att de valt att inte gå på lektionen efter badhuset. Föräldrarna tog diskussionen hemma med eleverna och flertalet föräldrar återkom till deras ungdoms mentor. Alla de eleverna som inte tog sig tillbaka från badhuset till skolan hade valt att fika på stan i stället.

Att merparten av eleverna inte gav ett korrekt svar på fråga 9 "Vad gör departementen?" kan ha flera orsaker. Kanske var frågan för vid och hade behövt delats upp i underfrågor. Kanske var det inte en fråga där korrekt svar skulle gett endast en poäng. Kanske borde frågan kunnat ett poäng för varje departement eleverna kunnat namnge och ett poäng vardera för de departement eleverna kunnat förklara vad de gör. Ett annat alternativ hade varit att ge totalt ett poäng för varje departement eleverna kunnat namnge och förklaringen till vad dessa gör. I princip alltså ett halvt poäng för varje departement och ett halvt poäng om eleverna kunnat förklara vad departementet gör. Fredrik medger också att departementfrågan är svår för eleverna att förstå.

De elever som av olika anledningar inte varit med om vare sig avsnittet om regering och riksdag eller gjort eftertestet kommer att erbjudas stödundervisning fram i vår. De kommer också att erbjudas tid att göra eftertestet. Detta för att betygsunderlag ska finnas på alla elever i hela kursen Samhällskunskap A.

I gruppintervjuerna i fokusgrupperna fanns en tydlig skillnad i det sociala samspelet i de två olika klasserna. Det tycks väldigt tydligt att klassen som fick den upplevelsebaserade lärandet också har lärt sig att socialt fungera tillsammans. I klassen som fick den traditionella katederundervisningen satt eleverna och väntade på att Fredrik skulle leda dem vilket tyder på att det är så de är vana att skolan ska vara. Elever i största allmänhet är vana att läraren ska vara samma sak som facit.

Vår undersökning pekar på att eleverna blir mer engagerade i sin undervisning när de får göra den i form av upplevelsebaserat lärande. Vi tror däremot inte att det är något man bör tillämpa hela tiden i skolan. Upplevelsebaserat lärande eller andra pedagogiska metoder som inte är katederundervisning är nog bra att använda men i måttliga mängder. Vi tror, och det nämnde eleverna själva i gruppintervjuerna i fokusgrupperna, att

eleverna till slut inte kommer att ta skolan på allvar. Dessutom är ju inte upplevelsebaserat lärande något som passar alla. Det visas i allra högsta grad av de två i den upplevelsebaserade klassen som inte brydde sig om att svara på någon fråga på provet.

Det borde heller inte vara så svårt att göra små varianter av upplevelsebaserat lärande inom ämnen som Datoranvändning och Administration. I fortsättningskursen Desktopp i ämnet Datoranvändning skulle man kunna använda simulerade företag att tillverka reklam åt. Inom ramen för det arbetet och med målet i klart sikte måste eleverna lära sig teorin bakom och framför allt DTP-programvaror (DeskTop Publishing). I kursen Administration A som ingår i ämnet Administration använder Maria två företag, ett medelstort och ett mindre för att eleverna lättare ska kunna ta till sig kunskaperna om hur administrativt arbete går till på små och medelstora företag. Dessa två varianter borde gå att tillämpa på fler kurser som t ex Företagsekonomi och Småföretagande. Risken är dock att man i stället för upplevelsebaserat lärande hamnar i olika varianter av kursen Projektarbete. Upplevelsebaserat lärande och Projektarbete är två vitt skilda saker och bör nog så vara.

En annan variant på upplevelsebaserat lärande är temaarbeten. Temaarbeten kan variera både i storlek och i antal inblandade kurser och lärare. Man kan också göra dessa arbeten på olika sätt. Antingen får eleverna kunskaper i området innan temaarbetet startar eller så lägger man mer tid på temaarbetet och låter eleverna lära sig under tiden temaarbetet fortskrider. Ett exempel på temaarbete mellan två kurser är affärsidétema. På Handels- och administrationsprogrammet och inom ramen för de två gemensamma kurserna Praktisk marknadsföring A, Projekt och företagande och Information & Layout A skulle detta kunna användas och har så gjorts på Marias skola och med gott resultat.

DEL 7 AVSLUTANDE DISKUSSION

I ett annat steg vore det intressant att låta eleverna i de båda klasserna göra samma prov efter ett halvår eller ett år. Hur mycket minns de då? Fredrik kommer att ge eleverna samma prov fram på vårterminen för att slutgiltigt få reda på vilken metod som gör att eleverna behåller kunskapen. Tyvärr är tiden för kort för att det ska kunna komma med som ett resultat i det här arbetet.

Det hade också varit intressant att ha haft tillgång till tre klasser och låta den tredje klassen få ta del av det upplevelsebaserade lärandet och dessutom få med sig boken hem för att läsa på till provtillfället. Det hade varit intressant att se resultatet för en sådan klass. I gruppintervjun i fokusgruppen med klassen som fick upplevelsebaserat lärande påpekar också eleverna själva det faktum att de inte fått böcker att läsa på och ifrågasätter hur resultatet hade blivit om de hade fått böcker med sig hem.

I ett större perspektiv hade det varit intressant att ta denna undersöknings två olika pedagogiska metoder och använda dessa på hela kursen Samhällskunskap A. Denna undersökning har visat sig vara för liten för att vi ska kunna dra några generella slutsatser om vilken pedagogisk metod som stimulerar eleverna till lärande på bästa sätt.

Det hade också varit intressant att se hur man i framtiden och i större utsträckning kunde använda upplevelsebaserat lärande på andra kurser och andra ämnen. Det borde vara tämligen enkelt att göra om hela Livskunskapen att vara i form av upplevelsebaserat lärande. Livskunskapen skulle mycket väl kunna integreras i andra kurser. Detta förutsatt att alla lärare vill arbeta med andra pedagogiska metoder än den traditionella katederundervisningen.

Upplevelsebaserat lärande bör sannolikt också vara ett gott alternativ till traditionell katederundervisning. Läroplanen för den frivilliga skolan (lpf94) som talar om för oss att undervisningen ska vara ”allsidig” och att ”undervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov” (lpf94, 2006 s. 7). Vidare står det skrivet i lpf 94 att ”Skolan skall utveckla elevernas kommunikativa och sociala kompetens” (lpf94, 2006 s. 8). En sökning på Internet på ordet Livskunskap visar att många skolor har, för att täcka in detta, infört Livskunskap på schemat. Livskunskapen syftar ofta till att arbeta med värdegrundsfrågor och socialt samspel. Livskunskapens vara eller icke vara har, genom åren, debatterats friskt i tidningar och i andra medier. En del kritiker menar att andra undervisande lärare helt frångår sig själva ansvaret för att fostra eleverna i demokratisk anda medan andra hävdar att, genom att införa ämnet Livskunskap på schemat, skolan tar sitt ansvar. Livskunskap handlar ofta om att förbereda ungdomarna för livet och är därmed ett ganska stort och vitt ämne. Genom rollspel lär man sig ett helt annat socialt samspel än genom traditionell katederundervisning. Något som passar alldeles utmärkt in i ämnet Livskunskap.

Upplevelsebaserat lärande är enligt oss något som borde användas mer och på fler sätt än det görs idag. Fördelarna genom den positiva feedbacken från eleverna är enligt oss viktigare än att eleverna skriver MVG på alla prov. Vi ifrågasätter dessutom starkt om elever som får traditionell katederundervisning kommer ihåg vad de lärt sig ett halvår eller ett år senare. Det heter ju att vi ska lära för livet.

DEL 8 REFERENSLISTA

Association for Experiential Education, *What is Experiential Education?*,

Tillgänglig [2008-12-08]: <<http://www.aee.org/about/whatIsEE>>

Arvidsson, J., Fahlgren, S (Red.). (2002). *Kunskap utan väggar – Perspektiv och metoder för fältstudier i grupp*. Lund: Studentlitteratur

Bergenheim, Eva (2003-2007). Bra sagt om kunskap,

Tillgänglig [2008-12-09]: <http://www.tilleftertanke.nu/klart/bra_sagt_om_kunskap.htm>

Dewey, John (2005). *Demokrati och utbildning*. Göteborg: Bokförlaget Daidalos AB

Ejvegård, R. (2003). *Vetenskaplig metod*. Lund: Studentlitteratur

Esaiasson, P et al. (2007). *Metodpraktikan*. Vällingby: Nordstedts Juridik

Eliasson, Maria., Nolervik Gunilla. (2008). *Kompass till Samhällskunskap A*. Malmö: Gleerups Utbildning AB

Forsell, Anna (Red.). (2005). *Boken om pedagogerna*. Stockholm: Liber

Furumark, Sven-Gunnar (1999). *Upplevelsebaserat lärande – att handleda spel, rollspel och simuleringar i klassrummet*.

Tillgänglig [2008-10-25]: <<http://www.lh.luth.se/sefu/uppl.pdf>> Luleå tekniska universitet.

Granberg, Otto. Ohlsson, Jon. (2008) *Från lärandets loopar till lärande organisationer*. Malmö: Studentlitteratur

Göteborgsregionens kommunförbund, GR, *Kommunal samverkan - Regional styrka*

Tillgänglig [2008-12-12]:

<<http://www.grutbildning.to/omgr/omgr.4.4fea3bce1110929824680001128.html>>

Heath, Carl. Alfredsson, Karl. (2006). *Upplevelsebaserat lärande*. Myndigheten för skolutveckling

Tillgänglig [2008-09-22] <<http://www.skolverket.se/publikationer?id=2088>>

Heath, Carl (a) *Om upplevelsebaserat lärande*, GR Upplevelsebaserat lärande.

Tillgänglig [2008-12-06]: <http://www.grul.se/e107_plugins/content/content.php?content.9>

Heath, Carl (b) *Vad är spel och upplevelser*, GR Upplevelsebaserat lärande.

Tillgänglig [2008-12-06]: <http://www.grul.se/e107_plugins/content/content.php?content.120>

Hylander, Ingrid (2001). *Fokusgrupper som kvalitativdatainsamlingsmetod*.

Tillgänglig [2008-12-11]: <<https://polopoly.liu.se/content/1/c6/04/15/76/fograpp42.pdf>>

Karlsson, Jan (2001). *Lära genom upplevelser och erfarenheter – En teoretisk studie av kopplingar mellan individuellt erfarenhetsbaserat lärande och organisatoriskt lärande*. Tillgänglig [2008-10-10] <http://theses.lub.lu.se/archive/sob//ped/ped01023/PED01023.pdf>

Lindblad, Lovisa & Walther, Ida. (2008), *Upplevelsebaserat lärande som metod i sex- och samlevnadsundervisning i åk 7-9*.

Tillgänglig [2008-10-10]

<http://eprints.bibl.hkr.se/archive/00002180/01/fhp05_lovisalindblad_idawalther.dok.pdf>

Malmliden, David (2005). *Experiential Learning – ett metodiskt arbetssätt för den svenska skolan!??*

Tillgänglig [2008-10-10]

<http://www.diva-portal.org/diva/getDocument?urn_nbn_se_umu_diva-665-2__fulltext.pdf>

Nilsson, Vivi-Ann (2001). *Regionalpolitiska utbildningsmål*,

Tillgänglig [2008-12-12]:

<<http://www.grutbildning.to/download/18.14d044ed1122968bf3a8000706/De+regionalpolitiska+utbildningsm%C3%A5len+i+fulltext.pdf>>

Rousseau, Jean-Jaques (upplaga 2005, utkom för första gången 1762). *Émile eller om uppfostran*. Indypublish.Com,Us

Skolverket (2006). *Läroplan för de frivilliga skolformerna – Lpf 94*. Tillgänglig [2008-11-01]: <<http://www.skolverket.se/publikationer?id=1071>>

Skolverket *Kursplan Samhällskunskap A*

Tillgänglig [2008-11-01]:

<[Skolverket *Ämnet Samhällskunskap*](http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0809&infotyp=5&skolform=21&id=3754&extraId=>></p></div><div data-bbox=)

Tillgänglig [2008-11-01]:

<<http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0809&infotyp=8&skolform=21&id=SH&extraId=>>>

Svenska FN-förbundet (2008). *FN-rollspel*.

Tillgänglig [2008-11-30]: <<http://www.fn.se/skola/fn-rollspel/>>

Sveriges Riksdag (2007). *Riksdagsrollspelet - Ett rollspel om parlamentarism och demokrati*.

Tillgänglig [2008-08-23]:

<<http://www.riksdagen.se/upload/Dokument/lararummet/Demokrativerkstaden/Handledning.pdf>>

Sveriges Riksdag (2007). *Riksdagsrollspelet – Ett rollspel om parlamentarism och demokrati. Bilagor*.

Tillgänglig [2008-08-23]:

<http://www.riksdagen.se/upload/Dokument/lararummet/Demokrativerkstaden/Bilaga1_10.pdf>

Stukát, Staffan (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Malmö: Studentlitteratur

Säljö, Roger (2005). *Lärande i praktiken – Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Norstedts Akademiska Förlag

DEL 9 BILAGOR

I del 9 redovisas de bilagor vi ansett varit av värde för läsaren.

Bilaga 1 Frågor i för- och eftertest

Test riksdagsarbete

1. Vilka har rösträtt i
 - a. Riksdagsval
 - b. Landstingsval
 - c. Kommunalval

2. Vilka uppgifter har:
 - a. Riksdagen
 - b. Regeringen

3. Beskriv i stora drag hur ett beslut fattas i riksdagen.

4. Vad är en motion och vad är en proposition?

5. Förklara varför man kan kalla riksdagens utskott för "miniriksdagar".

6. Varför är riksdagens arbete uppdelat på olika utskott?

7. Varför skickas många ärenden på remiss?

8. På vilket sätt tillsätts statsråden i regeringen?

9. Vad gör departementen?

10. Hur kan du påverka politiska beslut?

Bilaga 2 Intervjufrågor

Inledning: Berätta vilken grupp och vilken metod de har använt.

Hur upplevde ni undervisnings metoden vi använde på lektionerna?

Vilka erfarenheter har ni när det gäller användandet av er pedagogiska metod?

Upplevde ni att ni fick förståelse för hur riksdagen arbetar?

Jämfört med andra pedagogiska metoder, hur tyckte ni att den metoden var?

Tror ni att ni hade lärt er mer på ett annat undervisningssätt?

Har vi missat något?

Bilaga 3 Brev till föräldrar

Till målsman

Vi är två lärarstudenter som gör vårt examensarbete på pedagogen i vid Göteborgs Universitet. Syftet med vårt arbete är att studera elever i två olika pedagogiska metoder, ett rollspel och vanlig traditionell katederundervisning. Vi har valt ditt barns klass som undersökningsgrupp och vi kommer att filma en intervju efter vi genomfört undervisningen.

Om ni **INTE** vill ge oss tillåtelse att filma ditt barn skicka in lappen ifylld till skolan att Fredrik Ekstedt. I själva undersökningen kommer ditt barn att vara helt anonym och filmerna kommer bara att ses av oss två studenter.

Vänliga hälsningar

Fredrik Ekstedt

Maria Christiansson

Jag vill inte att mitt barn blir filmad.

Barnets

namn: _____

Målsmans

namn: _____

Bilaga 4 Resultat eftertest, upplevelseklassen

Resultat eftertest Klass 2A

	Fråga 1	Fråga 2	Fråga 3	Fråga 4	Fråga 5	Fråga 6	Fråga 7	Fråga 8	Fråga 9	Fråga 10	Summa	
Uppl. 1		1	1		1	1			1	1	6	
Uppl. 2										1	1	
Uppl. 3												Besvarade inte någon fråga
Uppl. 4												Besvarade inte någon fråga
Uppl. 5	1	1	1	1	1	1			1	1	8	
Uppl. 6										1		
Uppl. 7	1	1	1	1	1	1	1	1		1	9	
Uppl. 8	1		1	1		1	1			1	6	
Uppl. 9	1		1	1	1	1	1	1		1	8	
Uppl. 10										1		Sjuk, ej med på Rollspelet
Uppl. 11	1	1	1	1						1	5	
Uppl. 12		1	1	1						1	4	
Uppl. 13											0	Var inte med på Rollspelet
Uppl. 14	1	1	1	1	1	1		1		1	8	
Uppl. 15		1	1				1			1	4	
Uppl. 16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	
Uppl. 17		1		1		1	1	1		1	6	
Uppl. 18	1	1	1	1		1	1		1	1	8	
Uppl. 19	1	1	1		1					1	5	
Uppl. 20			1	1						1	3	
Uppl. 21	1		1			1		1		1	5	
											Summa:	96
											Medelpoäng:	4,57

Bilaga 5 Resultat efter test traditionella klassen

Resultat efter test 2 B

	Fråga 1	Fråga 2	Fråga 3	Fråga 4	Fråga 5	Fråga 6	Fråga 7	Fråga 8	Fråga 9	Fråga 10	Summa	
Trad. 1		1				1				1	3	
Trad. 2											0	Fika på stan
Trad. 3											0	Fika på stan
Trad. 4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	
Trad. 5		1			1	1				1	4	
Trad. 6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	
Trad. 7	1	1		1		1	1			1	6	
Trad. 8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	
Trad. 9	1	1		1		1	1			1	6	
Trad. 10		1								1	2	
Trad. 11	1	1	1	1		1				1	6	
Trad. 12											0	Fika på stan
Trad. 13		1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	
Trad. 14	1	1		1	1	1		1		1	7	
Trad. 15											0	Fika på stan
Trad. 16											0	Fika på stan
Trad. 17											0	Fika på stan
Trad. 18											0	Fika på stan
											Summa:	73
											Medelpoäng:	6,64

Bilaga 6 Sammanställning tester, traditionella klassen

Tabellen visar sammanställning av klassen som fick den traditionella katederundervisningen.

Elev	Summa Förtestet	Summa Eftertestet
Trad. 1	3	3
Trad. 2	0	Saknas
Trad. 3	0	Saknas
Trad. 4	2	10
Trad. 5	2	4
Trad. 6	4	10
Trad. 7	2	6
Trad. 8	4	10
Trad. 9	2	6
Trad. 10	2	2
Trad. 11	3	6
Trad. 12	0	Saknas
Trad. 13	1	9
Trad. 14	2	7
Trad. 15	0	Saknas
Trad. 16	8	Saknas
Trad. 17	1	Saknas
Trad. 18	2	Saknas
Total poäng klassen	38	73
Medelpoäng klassen	2,11	6,64

Bilaga 7 Sammanställning tester, upplevelseklassen

Tabellen visar sammanställning av klassen som fick den upplevelsebaserade undervisningen.

Elev	Summa Förtestet	Summa Eftertestet
Uppl. 1	1	6
Uppl. 2	0	1
Uppl. 3	0	Saknas
Uppl. 4	0	Saknas
Uppl. 5	2	8
Uppl. 6	1	Saknas
Uppl. 7	6	9
Uppl. 8	1	6
Uppl. 9	3	8
Uppl. 10	1	Saknas
Uppl. 11	0	5
Uppl. 12	0	4
Uppl. 13	1	Saknas
Uppl. 14	4	8
Uppl. 15	0	4
Uppl. 16	8	10
Uppl. 17	3	6
Uppl. 18	8	8
Uppl. 19	2	5
Uppl. 20	1	3
Uppl. 21	3	5
Total poäng klassen	45	96
Medelpoäng klassen	2,14	5,65