



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Vuxenpedagogiskt förhållningssätt - ur ett lärarperspektiv

Marie Lindell
Susanne Swedenborg

LAU690

Handledare: May Fredriksson

Examinator: Hans Rystedt

Rapportnummer: HT09-2611-207

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Vuxenpedagogiskt förhållningssätt – ur ett lärarperspektiv

Författare: Marie Lindell och Susanne Swedenborg

Termin och år: HT 2009

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: May Fredriksson

Examinator: Hans Rystedt

Rapportnummer: HT09-2611-207

Nyckelord: Andragogik, lärarens egenskaper, pedagogisk grundsyn, vuxenpedagogik, vuxenpedagogiskt förhållningssätt

Problem, syfte och frågor: Med våra olika erfarenheter och tankar om vuxenutbildning väcks frågor om vad vuxenutbildning innebär och hur det går till.

Syftet med vår undersökning är att identifiera och få kunskap om vad i lärarens pedagogiska grundsyn och förhållningssätt som kan lyftas fram som särskilt viktiga vid undervisning av vuxna elever.

Material, metod och analyser: Med litteraturstudier i form av avhandling, examensarbete och facklitteratur, fann vi en grund för frågor och metod. Vi använde en kvalitativ intervjumetod med halvstrukturerade frågor, sex lärare intervjuades inom komvux och KY-utbildning. Vi använde tratteknik, ett brett angreppssätt som smalnar av mot kärnan. Den analysmetod vi använde oss av var en modell enligt Trost där vi gjort ett stort rutschema och lagt in svaren på våra frågor för analys och bearbetning. Vi har intervjuade lärarna om arbetsmetoder, förhållningssätt och relation till eleverna utifrån deras personliga erfarenheter och tankar.

Resultat och didaktiska konsekvenser: I vår undersökning kan vi dra några generella slutsatser om lärares egenskaper, hur de ser på eleverna, metoder och förhållningssätt. Lärare uttryckte att det är viktigt att tro på eleverna, att visa tilltro, att visa respekt och att stötta och uppmuntra för att på detta sätt vara med i en process där eleverna får ett ökat självförtroende.

I andragogiken lyfts det egna ansvarstagandet fram genom att man antar att den vuxne är mer mogen och självständig. Lärarna uttrycker att man måste vara flexibel i sitt arbetssätt. Vi kan konstatera efter våra intervjuer av lärare att reflektion snarare handlar om en vilja att fundera över sitt eget agerande än om lärarerfarenhet. Vi kan konstatera att lärarna använder ett andragogiskt synsätt och vuxenpedagogiskt förhållningssätt.

Förord

Tack alla för er medverkan, intervjupersoner, handledare, bibliotekspersonal, familjemedlemmar, vänner och kurskamrater som har gjort denna studie möjlig, utan er hade aldrig detta arbete blivit till.

Vi har två olika lärarbakgrunder, Marie Lindell är lärare i företagsekonomi och i handel och administration på gymnasienivå, Susanne Swedenborg är slöjdlärare i årskurs 1-9 och lärare i vård och omsorg på gymnasienivå.

Vissa delar i arbetet såsom bakgrunden, syftet och frågeställningarna, genomförandet av intervjuer, analys- och diskussionsavsnittet har vi genomfört och skrivit båda tillsammans. Arbetet med transkriberingen delades upp lika mellan oss båda.

Marie har arbetat med och skrivit inledningen och teori delen. Viss litteratur har vi båda läst och vi har delgivit varandra våra tankar och diskuterat vad som varit relevant för vår undersökning.

Susanne har arbetat med och skrivit metoddelen, detsamma gäller här som för teori delen, vi har delgivit varandra vad vi kommit fram till och diskuterat vad som varit relevant för vår undersökning.

Vi har tillbringat mycket gemensam tid på biblioteket i Uddevalla för analys, reflektion och för diskussioner, för att komma fram till vårt slutliga arbete. Under arbetets gång har det blivit många e-postmeddelande och telefonsamtal till varandra och även till vår handledare.

Innehåll

1	Inledning och bakgrund	1
1.1	Andragogik	2
1.2	Pedagogisk grundsyn	3
2	Syfte och problemformulering	6
3	Teori och tidigare forskning.....	7
3.1	Andragogik och vuxenpedagogiskt förhållningssätt.....	7
3.2	Det sociala perspektivet	8
3.3	Undervisningens form och upplägning.....	9
3.4	Lärarens egenskaper	10
4	Metod.....	12
4.1	Metodval	12
4.2	Urval	13
4.3	Datainsamlingsmetod.....	14
4.4	Analysmetod	15
4.5	Reliabilitet, validitet och generalitet.....	16
4.6	Forskningsetik.....	16
5	Resultat.....	17
5.1	Används någon egentlig vuxenpedagogik?	17
5.2	Lärarens viktigaste uppgifter ur ett socialt perspektiv	18
5.3	Vilka arbetssätt/metoder används för att förmedla kunskap till vuxna?	20
5.4	Vilka egenskaper är särskilt viktiga hos läraren vid vuxenutbildning?	22
6	Diskussion	23
6.1	Metod diskussion	23
6.2	Resultat diskussion	24
6.2.1	Diskussion kring lärarens viktigaste uppgifter ur ett socialt perspektiv	24
6.2.2	Diskussion kring arbetssätt inom vuxenutbildning	25
6.2.3	Diskussion kring särskilt viktiga egenskaper hos läraren vid vuxenutbildning?	27
6.2.4	Diskussion kring om det används någon speciell vuxenpedagogik?	28
7	Sammanfattning och avslutning	29
	Referenser	30

Bilaga 1

1 Inledning och bakgrund

Under vår pågående utbildning till lärare har vi vid flera tillfällen funderat kring och diskuterat att vi inte läser några separata kurser kopplade till vuxenutbildning. Inte heller under den verksamhetsförlagda delen av utbildningen gavs det någon möjlighet att komma i kontakt med området om man inte aktivt själv valde att söka sig dit. Området är intressant och det finns också en stor arbetsmarknad för lärare inom just vuxenutbildning. Vid en översiktlig litteraturgenomgång visar det sig att det endast finns lite forskning kring vuxenutbildning ur ett lärarperspektiv, det finns däremot mer skrivet utifrån ett elevperspektiv.

Målet för vuxnas lärande är (enligt Skolverket i Vuxnas lärande och utvecklingen av vuxenutbildningen, prop. 2000/01:72) att ”Ge alla vuxna möjlighet att utvidga sina kunskaper och utveckla sin kompetens i syfte att främja personlig utveckling, demokrati, jämställdhet, ekonomisk tillväxt, sysselsättning och rättvis fördelning”.

Vuxenutbildningen i komvux och statens skolor för vuxna (SSV) ska utifrån elevernas tidigare utbildning och livserfarenhet, fördjupa och utveckla elevernas kunskaper som grund för yrkesverksamhet och fortsatta studier samt för deltagande i samhällslivet. Rätt till vuxenutbildning har man från och med 1 juli det år som man fyller 20 år (www.skolverket.se/vux).

År 1968 startade den del av vuxenutbildningen som vi idag kallar för den kommunala vuxenutbildningen (komvux).

Det är kommunen som ansvarar för att invånare som har rätt till utbildningen och vill studera får det (Skollagen, 11 kap 8 och 9 §§). Kommunen ansvarar också för utbildningens kvalitet (Förordning om kvalitetsredovisning inom skolväsendet SFS 1997:702).

I förordningen om kommunal vuxenutbildning fastställs att en läroplan gäller, både för vuxenutbildning och för den ungdomsgymnasiala utbildningen nämligen Läroplanen för frivilliga skolformerna (Lpf 94). Samma kursplaner och betygskriterier gäller. I Lpf 94 går att läsa att möjlighet finns till en anpassning för vuxna elever:

”Kunskapsmålen är desamma för ungdomar och vuxna men kursernas innehåll, omfattning och tyngdpunkter behöver inte vara identiska”.

Vuxenutbildning är ett område som behandlar allt från grundläggande kommunal utbildning, gymnasial utbildning, påbyggnadsutbildningar, svenska för invandrare, utbildning för utvecklingsstörda, folkhögskoleutbildning, studieförbund, kvalificerad yrkesutbildning (KY) högskolor och universitet till arbetsplats förlagd utbildning. Vi kommer i vårt arbete att behandla gymnasial vuxenutbildning och KY-Utbildning, de studerande kallar vi genomgående för elever.

1.1 Andragogik

Enligt Larsson, Fransson och Alexandersson (1990:6-11) skapade Grundtvig ett vuxenpedagogiskt ideal redan på 1800-talets tidigare del för folkhögskolor, där erfarenhet och upplevelser är grunden i pedagogik för vuxna. Grundtvig ville skapa "livets skole for alle mennesker" utan examination där det talade ordet och samtalet var det viktigaste. Grundtvigs inflytande var stort i folkhögskolorna i Danmark och Norge, i Sverige användes mer böcker och en praktisk inriktning på förberedelse för att klara sig materiellt och bli en aktiv medborgare.

Ett annat ideal som var internationellt tungt med undantag för de nordiska länderna var andragogik, det kom från Nordamerika, progressivismen, och har sitt ursprung i reformpedagogiken.

Ordet andragogik betyder undervisning av vuxna, pedagogik betyder fostran av barn. Andragogiken är kritisk till pedagogiken och har odlat fram särdrag i vuxenundervisningen. Den vuxne är en aktiv deltagare i samhället och undervisningen, det är ett medborgarbildningsideal att få vuxna att agera för mer eller mindre revolutionära samhällsförändringar. Andragogiken nämns redan på 1830-talet, först på 1960-talet blir det mer allmänt i vuxenundervisning i vissa länder, de nordiska undantagna troligen beroende på vår starka folkbildningstradition.

Gemensamt för vuxenpedagogiska teorier är vuxnas tidigare erfarenheter och upplevelser som de fått tidigare, de vuxna har redan kunskap som de har fått genom erfarenheter och upplevelser i livet.

Skillnader mellan andragogik och pedagogik är att vuxna bör undervisas enligt andragogikens antaganden som skiljer sig på fyra punkter:

1/ antar att vuxna är mer mogna och självständiga än barn, och strävar efter att bli självständig och självbestämmande samt att de vuxna bör ha mer inflytande över undervisning. Pedagogiken menar att läraren som är en del av samhället tar ansvar för undervisningsprocessen.

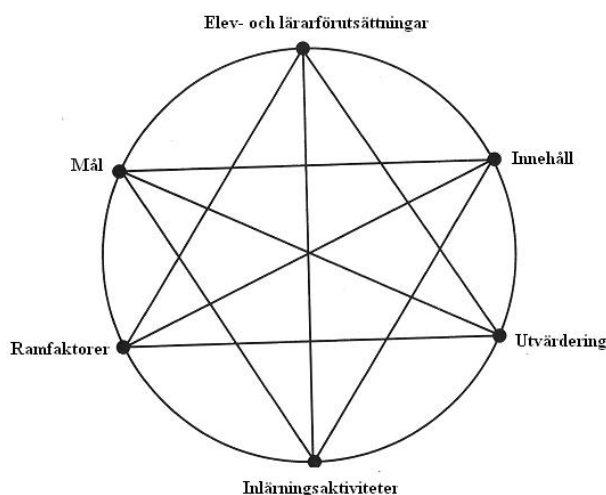
2/ desto äldre eleverna är desto mer har de hunnit uppleva, det är en kunskap som andragogiken erkänner. I pedagogiken är det lärare och böcker som är den primära källan, andragogiken menar att eleverna får ut mer när de använder sina erfarenheter än av passiv inläring.

3/människor vill lära om verkliga problem i livet anser andragogiken. Medan i pedagogiken lär eleverna det samhället och skolan bestämt åt eleverna, detta lärs eleverna genom påtryckningar i undervisningen.

4/ andragogiken menar att utbildningen ger en kompetens som kan användas i nuet och livet direkt av den vuxne. Pedagogiken ser utbildningen som en process för utbildning i en okänd framtid.

1.2 Pedagogisk grundsyn

Vad är det som styr lärarens arbete i klassrummet? Svaret på frågan är komplex och handlar både om faktorer som kan påverkas av läraren men också faktorer som inte direkt kan påverkas av läraren. Läraren är tvungen att, på ett medvetet eller omedvetet plan ta ställning till en mängd olika faktorer i varje undervisningssituation vilket kan åskådliggöras i en så kallad didaktisk relationsmodell (Kveli 1996:79).



Figur 1. Didaktisk relationsmodell

Läraren är i sitt arbete styrd av ett antal ramfaktorer. Exempel på ramfaktorer är de från centralt håll styrande lagar och andra styrdokument som måste följas, där de mest väsentliga är skollagen, läroplanen (Lpf94) och kursplaner. Ytterligare ramfaktorer är att det för varje enskild skola finns lokala arbetsplaner utarbetade som måste följas. Det finns också förväntningar och traditioner som styr lärarens dagliga arbete. Lärarens arbete är dessutom beroende av fysiska och ekonomiska villkor som t ex påverkar hur stora elevgrupperna blir, lärarens planeringstid, tekniska hjälpmedel i klassrummet osv. Vad gäller Lpf 94 lyfter vi i nedanstående avsnitt fram några riktlinjer som har särskilt stor påverkan och koppling till vårt arbete. Förutom dessa riktlinjer väljer vi i vårt arbete att inte beröra yttre ramfaktorer då dessa inte eller endast till liten grad kan påverkas av den enskilde läraren.

Förutom ramfaktorer finns det vissa givna mål som ska uppnås genom undervisningen. Utifrån målet/målen med undervisningen skapas ett lektionsinnehåll. I läroplanen (Lpf 94) står att "Undervisningen skall anpassas till varje elevs förutsättningar", vilket kräver att läraren känner eleven i tillräcklig omfattning för att kunna anpassa kunskapsnivån till elevens förutsättningar, där t ex stöd från familjen ingår. Med inlärningsaktiviteter menas hur undervisningen ska gå till, vilka arbetssätt som ska användas i undervisningen. Efter avslutad kurs ska enligt läroplanen en utvärdering genomföras. Läraryförsättningar handlar om vem läraren är och hur läraren är. Kveli beskriver läraryförsättningar som att "Lärarens förutsättningar för arbetet finns i de

kunskapsmässiga och pedagogiska kvalifikationerna, men också i personliga egenskaper, kulturell bakgrund, intressen, attityder, och värderingar”. Dessa egenskaper ger sig till uttryck i hur den enskilde läraren ser på och hanterar sina elever när det gäller inläring, kunskap och människosyn. Detta benämns i litteraturen med att varje lärare har sin egna pedagogiska grundsyn. Läraren är inte alltid själv medveten om sin egen pedagogiska grundsyn. Oavsett om man som lärare är medveten om den eller inte så finns den pedagogiska grundsynen där. Man kan sammanfatta den pedagogiska grundsyn i fem punkter (Hård af Segerstad 1996:97):

- Uppfattning om kunskap innebär att ha en idé om vad som är väsentlig kunskap och hur den förvärvas.
- Uppfattning om lärande innebär att ha en idé om hur lärande går till och vad som påverkar viljan till lärande.
- Uppfattning om människan innebär att ha en idé om människors kvaliteter och vad som styr människors aktiviteter.
- Uppfattning om samhället innebär att ha en idé om hur samhället ska utformas och hur fördelning av resurser ska ske.
- Uppfattning om naturen innebär att ha en idé om människans förhållningssätt till naturen och vilka konsekvenser olika förhållningssätt får.

Om läraren har uppfattningen att lärande gynnas av att det finns ett samspel mellan elev och omgivning så kommer läraren att uppmuntra lärandemiljöer med verkliga problem. Om läraren har en syn och tro på elevens förmågor så kommer hon att bygga sin undervisning på arbetssätt där eleven får ta eget ansvar. Tror hon inte på att eleven klarar eget ansvar så styrs lektionerna upp på ett mer tydligt sätt med ”piska och morot” (Hård af Segerstad 1996:98). Det handlar också om synen på hur kunskap ska inhämtas, är det via läroböcker eller är det via livssituationer? Ska eleverna matas med kunskap eller ska läraren ha rollen som en handledare?

Vi kommer i vårt arbete framförallt att röra oss i fältet mellan lärarens pedagogiska grundsyn -lärarförutsättningar, elevförutsättningar och inlärningsaktiviteter (arbetssätt).

Kunskapsmålen är samma för ungdomar och vuxna, kursernas innehåll, dess omfattning och tyngdpunkter måste inte vara helt lika. Nedan beskrivs de kunskapsmål, de normer och värden samt elevernas ansvar och inflytande som vi genom vårt arbete framförallt kommer att beröra. Enligt Lpf 94 punkt 2.1 skall läraren:

- utgå från den enskilda elevens behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande,
- stärka varje elevs självförtroende samt vilja och förmåga att lära, organisera arbetet så att eleven
 - utvecklas efter sina egna förutsättningar och samtidigt stimuleras att använda och utveckla hela sin förmåga.
- I undervisningen utnyttja kunskaper och erfarenheter av arbets- och samhällsliv som eleverna har eller skaffar sig under utbildningens gång.

Enligt Lpf 94 punkt 2.2 Normer och värden, skall läraren:

- visa respekt för den enskilda eleven och i det vardagliga arbetet ha ett demokratiskt förhållningssätt.

Enligt Lpf 94 punkt 2.3 Elevernas ansvar och inflytande, finns beskrivet att läraren skall:

- utgå ifrån att eleverna kan och vill ta personligt ansvar för sin inläring och sitt arbete i skolan,
- uppmuntra sådana elever som har svårt att framföra sina synpunkter att göra det,
- planera undervisningen tillsammans med eleverna
- låta eleverna pröva olika arbetssätt och arbetsformer.

2 Syfte och problemformulering

Vuxenutbildningen är ett brett begrepp och berör ett stort antal elever med olika bakgrund och livssituation. En inledande översiktlig litteraturgenomgång av vuxenutbildningen visar att undervisning av vuxna elever bör bedrivas på ett vuxenpedagogiskt (i litteraturen benämnt som andragogiskt) sätt som tar hänsyn till att eleverna är just vuxna individer.

Med våra olika erfarenheter genom arbete, studier, VFU och tankar om vuxenutbildning väcks frågor om vad vuxenutbildning innebär och hur det går till.

Syftet med vår undersökning är att identifiera och få kunskap om vad i lärarens pedagogiska grundsyn och förhållningssätt som kan lyftas fram som särskilt viktiga vid undervisning av vuxna elever.

Utifrån ett lärarperspektiv och med syftet som utgångspunkt kommer vi i vårt arbete att söka svar på följande frågeställningar:

Används någon egentlig vuxenpedagogik?

Vilka är lärarens viktigaste uppgifter ur ett socialt perspektiv i arbetet med vuxna elever?

Vilka arbetssätt används för att förmedla kunskap hos vuxna elever?

Vilka egenskaper är särskilt viktiga hos läraren vid vuxenutbildning?

3 Teori och tidigare forskning

I detta avsnitt redogörs för delar av tidigare forskning samt en sammanfattande beskrivning över vad som framkommit då vi gjort litteraturstudier kopplade till våra frågeställningar. Håkanssons avhandling (Håkansson 2007) belyser ur ett lärarperspektiv den pedagogiska verksamheten på komvux och lyfter fram socioemotionella dimensioner. Avhandlingen används som en utgångspunkt när vi i våra frågeställningar söker svar på lärarens viktigaste uppgifter ur ett socialt perspektiv och om det används någon egentlig vuxenpedagogik. Håkansson identifierar, beskriver och begreppsliggör särdrag i lärarnas pedagogiska arbete. Vi använder oss också av rapporten "Vuxenpedagogisk vardag" (Larsson, Fransson och Alexandersson 1990) där lärare fick svara på vilka lärarens väsentligaste uppgifter är. Svaren från intervjuerna delades i undersökningen in i tre aspekter, ämnesperspektiv, socialt perspektiv och ämnesspecifikt perspektiv. Kopplat till vårt arbete är det sociala perspektivet särskilt intressant. Undersökningen lyfter också fram särskilt viktiga särdrag i undervisning av vuxna. Vi kan med vår undersökning stärka de särdrag som lyfts fram alternativt komma fram till andra särskilt viktiga särdrag.

3.1 Andragogik och vuxenpedagogiskt förhållningssätt

Åsikterna är olika kring om det egentligen behövs speciella lärarkunskaper och arbetsmetoder när det gäller att undervisa vuxna. Vissa studier och viss litteratur pekar på att behovet finns och att det dessutom är stort (Alexandersson, Dahlgren, Larsson & Säljö 1994, Hillier 1998, Carlgren 1990 i Håkansson 2007:17). I lärarutbildningen är utgångspunkten att alla grupper av lärare ska rymmas inom det allmänna utbildningsområdet vilket fastställts av Lärarutbildningskommittén, skillnaden mellan att undervisa vuxna och barn är inte stor, det finns, menar man fler likheter än olikheter (SOU 1999:63 i Håkansson 2007:17).

Wenestam (Kunskapslyftskommittén SOU 1998:51 i Wenestam 2005:62) beskriver ett vuxenpedagogiskt förhållningssätt i fem punkter, i vilka man kan se tydliga likheter med det andragogiska synsättet. De fem punkterna är:

- Undervisningen utgår från deltagarnas tidigare kunskaper, erfarenheter och värderingar samt ger dem möjligheter att bearbeta dessa tillsammans med nya kunskaper.
- Undervisningen bygger på upplevda problem i verkligheten, skapade sammanhang och helheter och ger deltagarna en ökad förståelse för omvärlden.
- Deltagarna får inflytande över undervisningens innehåll och uppläggning varigenom de också kan ta ansvar för sin inläring och sitt kunskapssökande.
- Deltagarna får möjlighet att utbyta erfarenheter, diskutera åsikter och tillsammans lösa problem.
- Undervisningen medverkar till att förbättra deltagarnas självförtroende och bidrar till deras personliga och sociala utveckling.

Vi vill genom vårt arbete följa upp om det används någon egentlig vuxenpedagogik och hur lärande går till inom vuxenutbildningen.

3.2 *Det sociala perspektivet*

I Håkanssons avhandling (2007:135) tydliggörs bilden av elever som läser komvux utbildning som personer som har låg självkänsla, som är osäkra och även misslyckade. Varje enskild individ har sin livssituation och därmed finns olika behov för olika elever. Läraren måste identifiera elevers olika behov, detta görs genom kommunikation mellan elev och lärare. Denna kommunikation där elevens behov kommer fram sker oftast genom dialog mellan elev och lärare ”utifrån ett personligt och respektfullt förhållningssätt och skapar ömsesidig kontakt och förtroende mellan, i detta fall, människor” (Håkansson 2007:135). Läraren beskrivs inneha rollen som en medmänniska som genom stöd och engagemang skapar en förtroenderelation som kan liknas vid en kurator.

Hård af Segerstad (2009:89) beskriver att det finns en kommunikation och en relation mellan läraren och eleven. Det finns också ett samspel mellan lärare, elev och kunskap vilket kan kallas för ett pedagogiskt möte. Det är genom det gemensamma i det pedagogiska mötet som kunskap skapas. Utfallet av undervisningen beror på just det gemensamma som skapas i det pedagogiska mötet. ”Vad som avses är en process där undervisare och studerande i det pedagogiska mötet bidrar med sin förståelse av tillgänglig information och därmed gemensamt skapar kunskap”.

Enligt Dewey (2005:39) är det genom kommunikationen människor emellan som det uppstår kunskap. Människan får genom att kommunicera med sin omgivning en ”utvidgad och förändrad erfarenhet”. Det är i mötet mellan eleverna och mellan elever och lärare som en kommunikation uppstår och en utveckling sker.

Håkansson menar att det kanske viktigaste arbetet i lärarens sociala uppdrag är att jobba med att stärka elevernas självförtroende. Det är också viktigt att försöka vända negativa attityder som kan ha uppkommit genom tidigare skolerfarenheter, till mer positiva attityder till skolan. Att vara lärare inom vuxenutbildningen medför ofta mycket nära relationer med eleverna. För att klara av denna relation krävs en slags psykologisk beredskap vilket innebär en professionell attityd (Håkansson 2007:137).

Enligt Larsson, Fransson och Alexandersson (1990:58) är lärarens viktigaste uppgifter ur ett socialt perspektiv att stärka självförtroendet eller tilltron till studieförmågan. Viktigt är också att skapa goda studiebetingsvillkor som trygghet, trivsel eller ordning. Att fungera som kurator lyfts också fram i det sociala perspektivet. Känslomässig trygghet har betydelse för möjligheten att lära (Hård af Segerstad 2007:126). Det är lärarens uppgift att vara lyhörd för och skapa denna trygghet för eleverna.

Enligt ett andragogiskt synsätt är vuxna motiverade till sina studier på ett naturligt sätt. Håkansson beskriver i sin studie att (Håkansson 2007:96 i Knowles 1984) den vuxne

eleven motiveras av inre faktorer, där exempel ges i högre livskvalitet och större självförtroende.

Håkansson ger i sin avhandling en delad bild av motivationsarbetet. Vissa av eleverna är motiverade och behöver inte motiveras av läraren. De har frivilligt valt att gå i skolan av eget intresse. Det finns också en annan bild av motivationsarbete som visar på att eleverna inte alls befinner sig i skolan av fri vilja, eleven kan vara ditskickad av arbetsförmedlingen eller så läser man för att klara sig ekonomiskt, genom studiebidrag och lån. I dessa fall krävs och genomförs enligt Håkansson ett stort arbete med att motivera eleverna för att de ska komma till skolan och fullfölja sin utbildning.

I Larsson, Fransson och Alexandersson (1990:41-42) görs en jämförelse mellan undervisning av vuxna och ungdomar där resultatet visar att vuxna är mer motiverade och tar ett större ansvar än ungdomar. En av lärarna i undersökningen uttrycker att vissa vuxna går in för sina studier i så stor utsträckning att man som lärare till och med får hejda dem. Flera lärare i undersökningen (Larsson, Fransson och Alexandersson 1990:59) menar att det är en viktig uppgift att väcka intresse och motivera eleverna.

Esberg och Kvist (2005:14-15) kommer i sitt examensarbete fram till att lärarna uppgav att deras roll var att ”handleda, motivera och stimulera deltagarna /.../ Det viktigaste är att bygga upp deltagarnas självförtroende och få dem att känna att de lyckas”.

Kopplat till vårt arbete vill vi undersöka vilka som är lärarens viktigaste uppgifter ur ett socialt perspektiv.

3.3 Undervisningens form och uppläggning

Många vuxna har en dålig erfarenhet av sin tidigare skolgång. Den dåliga erfarenheten kan innebära att man, trots att man är vuxen inte har kunskap om hur man på bästa och mest effektiva sätt lär sig. Det finns många olika lärostilar och det är viktigt för den enskilde eleven att få möjlighet att pröva på olika sätt att lära sig på (Hård af Segerstad 1996:33-34). Ur ett lärarperspektiv kan den enskilde läraren skapa lärandemiljöer där olika arbetssätt används, läraren kan också bli medveten om sin egen lärostil, eftersom den på ett medvetet eller omedvetet sätt kan påverka den egna undervisningen. Vuxna människor vill bli behandlade som vuxna då de är i en skolsituation som vuxenstuderande. Att behandla den vuxne som just vuxen innebär att läraren måste ”vara lyhörd för studenternas synpunkter, tankar och frågor beträffande undervisningens utformning men även när det gäller undervisningens innehåll och form” (Wenestam 2005:63). Enligt Håkansson (2007:89) finns från komvuxutredningen ett betänkande från 1982. I betänkandet utgår man från att ”vuxna tar eget ansvar och är självstyrande, vill utveckla och höja sin självkänsla och kompetens och för detta ändamål drar nytta av egna och andras erfarenheter”.

Inom vuxenutbildningen är ofta elevunderlaget en heterogen grupp med tanke på ålder, syftena med studier, värderingar och förväntningar. Läraren måste i lärandesituationer ta hänsyn till olika behov, erfarenheter och inlärningsstilar, vilket leder till en

individualisering . För att tillgodose denna individualisering varvas ofta undervisning i grupp med att läraren innehar rollen som handledare (Håkansson 2007:101).

Hård af Segerstad (2007:28) beskriver att det skett en förskjutning av vem som har ansvaret för lärandet, från läraren till eleven. Läraren får därmed andra uppgifter som i högre grad handlar om att skapa bra förutsättningar för lärandemiljöer och att fungera som en handledare än som en kunskapskälla. Rollen som handledare innebär att skapa utrymme för reflektion hos eleven, att stötta och att återkoppla. Det är upp till eleven att släppa in kunskap i sitt medvetande.

Eleverna inom vuxenutbildningen kan både ses som en homogen och en heterogen grupp. Den är homogen på så sätt att vuxna ställer krav, har mer erfarenheter och kan mer än ungdomar. Vuxna behöver mer tid för att lära sig i jämförelse med ungdomar. Vuxna elever vill dessutom förstå nyttan med sin kunskap. Vuxna är också mer tålmodiga och samarbetar lättare med läraren. Att vuxna är mer tålmodiga kommer också fram i rapporten "Vuxenpedagogisk vardag" (Larsson, Fransson och Alexandersson 1990:41). Undersökningen visar också att vuxna i jämförelse med ungdomar är mer motiverade och tar större eget ansvar.

Eleverna är en heterogen grupp genom att det finns stora variationer mellan eleverna vad gäller till exempel kön, ålder, mognad, tidigare utbildning och kunskapsnivå, arbetslivserfarenhet, livserfarenhet, erfarenheter av tidigare skolgång (Håkansson 2007:49).

Lärande sker inte enbart genom formella utbildningssituationer utan också i det vardagliga livet (Hård af Segerstad 2007:17). På 1970 talet introducerades begreppet "det livslånga lärandet". Tanken är att individerna ska lära sig att lära, vilket sker både i formella utbildningssituationer och i situationer privat utanför skolan.

Att elevernas erfarenheter påverkar innehållet i undervisningen kommer fram i rapporten Larsson, Fransson och Alexandersson (1990:43). Även vuxnas livserfarenheter lyfts fram i rapporten. I rapporten förvånas man emellertid över att inte fler än 1/3 av lärarna lyfter fram erfarenheterna som viktiga.

Genom vårt arbete vill vi undersöka vilka arbetssätt som används i praktiken och hur kunskap förvärvas inom vuxenutbildning.

3.4 Lärarens egenskaper

Hård af Segerstad (2007:89-90) skriver att det i tidigare forskning varit fokus på lärarens personliga egenskaper i vad som utmärker en bra lärare. I dagens beskrivning av en bra lärare är inte fokus lika starkt kopplat till de personliga egenskaperna men kopplingen finns fortfarande. Detta märks i utvärderingar av kurser/utbildningar där frågorna ofta handlar om lärarens beteenden, ansvaret hamnar på läraren.

Det finns ett motsatt synsätt (Hård af Segerstad 2007:90) som istället menar att vad läraren gör spelar en liten roll för hur eleven lär sig, det som är avgörande är istället

elevens hemförhållanden och förutsättningar hemifrån. Intresset har kommit att förskjutas till att mer omfatta hur läraren tänker i undervisningssammanhang. Det handlar om lärarens tankar inför sina lektioner, under lektionerna men också efter lektionerna. Att reflektera kring sin undervisning lyfts fram som viktigt.

Lärares kunnande omfattas av ”yrkesmässiga förgivettaganden, idéer, föreställningar och antaganden” (Wenestam och Lendahl Rosendahl 2005:77), vilket benämns som lärarens praktiska yrkesteorier. Här ingår den enskilda lärarens samlade erfarenheter både yrkesmässigt men också livserfarenheter, kunskaper och värderingar. Dessa förändras över tiden och påverkar hur läraren handlar i olika situationer.

Våra styrkor är en del av vår personlighet som finns med oss hela tiden i arbete och privat, det är inget vi kopplar på och av. Försöker vi kopiera andras styrkor utan att själva ha dessa brukar det inte fungera så bra som hos den vi kopierar. De personer som behärskar det pedagogiska hantverket skapar ett utvecklingsrum runt sig som bygger på jämlikhet samt respekt för individen och omgivningen (Linder och Mortensen 2008:42).

Förutom att läraren har god ämneskunskap är det viktigt att läraren också har god relationskompetens och empati. Trivsel och lärande följs åt och påverkar varandra. Relationskompetens är ett mönster där handling sker efter upprepning och återskapas och bekräftar sig självt, till detta behövs kommunikation. Grundstenarna i pedagogisk praxis är att etablera, befästa och utvidga kontakter. Läraren är ansvarig för relationen (Linder och Mortensen 2008:67-68).

Bekräftelse ökar självförtroendet och bör därför vara centralt i pedagogiken för både vuxna och barn. Bekräftelse ger uppskattning av känslor, initiativ och ansträngningar (Linder och Mortensen 2008:56).

”Pedagogisk närvaro handlar om att både sätta sig in i, förstå, vara lyhörd för den enskilda eleven i den sociala och kulturella kontexten och visa alla elever uppmärksamhet, erkännande och respekt i deras lärande, växt och utveckling” (Arnesen 2004 i Linder och Mortensen 2008:86).

4 Metod

4.1 Metodval

Det finns flera olika vetenskapliga metoder och sätt att genomföra en utbildningvetenskaplig undersökning såsom observation, enkät undersökning – kvantitativ undersökning, text analys och intervju – kvalitativ undersökning, inom varje design finns det flera olika varianter.

Kvantitativ undersökning sker oftast i form av enkäter, vilket fungerar bra om man vill undersöka olika samband såsom ålder – yrkeserfarenhet. Denna metod är mindre lämplig om man t ex vill undersöka förhållningssätt och breda frågeområden. Metoden kan innebära brister i form av ofullständigt analyserad frågeställningar, ogenomtänkt genomförande av utlämnande och insamling av enkäter samt brister i databehandlingen. I praktiken innebär det att svarsfrekvens blir låg och det är svårt att dra slutsatser utifrån inkomna svar. Det kan vara otillräckliga svarsalternativ eller att man inte får svar på det man vill undersöka. Kvantitativ metod är mindre lämplig när man som i vårt fall vill ta reda på olika synsätt och förhållningssätt hos lärarna. Det är svårt att formulera specifika frågor och fasta svarsalternativ, är frågorna mer öppna kan respondenterna uppleva det jobbigt att fylla i långa svar och avstår från att svara (Johansson och Svedner 2006:30-31).

Observation innebär att man är närvarande under en period och observerar vad som sker. Det kan vara att man i förhand har bestämt vad man vill observera och prickar av det enligt en i förväg uppgjord tabell, kvantitativ observation. Det finns även kvalitativ observation som innebär att man gör löpande protokoll dagboksanteckningar och liknande. Nackdelar med metoden kan vara svårigheter att i förväg kategorisera in olika grupper eller händelser samt att markeringar inte alltid säger något om beteendet som markerats (Johansson och Svedner 2006:54-56).

Textanalys utifrån litteratur, kursplaner och kursböcker där man beskriver och tolkar samt relaterar till sammanhanget man vill undersöka, hermeneutik. Vid textanalys arbetar man med närläsning, det kan ske på olika sätt som att man ser olika huvudlinjer eller söker efter enskildheter. Denna metod ingår till viss del i vårt arbete, genom att vi läser litteratur och tidigare rapporter kritiskt (Johansson och Svedner 2006:64-65).

Den kvalitativa forskningsintervjun innebär att man utifrån hur undersökningsspersonen försöker förstå världen, erfarenheter och uppfattningar (Kvale och Brinkmann 2009:17).

Det finns två olika typer av intervjuer en där alla respondenter får samma frågor, strukturerad intervju, det andra sättet är mer fritt formulerade frågor som varieras, kvalitativ intervju. Syftet med den kvalitativa intervjun är att få så uttömmande svar som möjligt från den intervjuade. En nackdel är att intervjun kan bli styrd av de frågor man har om man inte tar hänsyn till vad de intervjuade svarar, och bara frågor i den ordning frågorna är (Johansson och Svedner 2006:42-43).

En svårighet med denna metod kan vara att skapa ett förtroende med den intervjuade så att de svarar enligt sin egen uppfattning och inte det de tror att intervjuaren vill veta. "Forskningsintervjun bygger på vardagslivets samtal och är ett professionellt samtal, den är en intervju där kunskap konstrueras i inter-aktionen mellan intervjuare och den intervjuade" (Kvale och Brinkmann 2009:18).

Den kunskap man får vid intervjuer är beroende av det sociala samspelet mellan intervjuare och intervjuperson. Det kräver att intervjuaren har förmåga att få intervjupersonen att känna sig trygga och säkra så att hon kan tala om privata händelser och tankar som kommer att publiceras för offentligt bruk. En etisk aspekt att tänka på är avvägningen mellan det man som intervjuare vill veta och hänsyn till intervjupersonens integritet. Att intervju är ett hantverk där man får gå mycket på känsla hur man som intervjuare agerar, kvaliteten mäts efter värdet på kunskapen och styrkan i det man fått fram (Kvale och Brinkmann 2009:32-33).

Vi valde att använda kvalitativ intervju med halvstrukturerade frågor. En risk med denna metod är att frågorna kan vara för allmänna och att även svaren blir det (Johansson och Svedner 2006:42). Vi har efter att ha läst om andra metoder funnit att denna passar bäst till vårt syfte, att utifrån enskilda lärare få reda på hur just den enskilde läraren tänker och gör.

4.2 Urval

Vi valde att utifrån en kvalitativ intervjumetod med halvstrukturerade frågor och fasta frågeområden intervju sex lärare på Komvux och KY-utbildning. Sex intervjuer bedömde vi som ett tillräckligt antal. Fyra var för lite för att kunna analysera och se något mönster och med fler skulle det bli svårt att hinna bearbeta under vår uppsattstid. Två lärare arbetade i privata företag på uppdrag från samma kommun, de övriga var anställda av kommunen där de undervisar. En lärare hade nätbaserad undervisning och en lärare hade både nät och icke nätbaserad undervisning de övriga fyra använde sig inte av nätbaserad undervisning, utan endast en webb plattform för kommunikation.

Lämpliga lärare för vår undersökning fick vi kontakt med genom att fråga vår institution om de kunde hjälpa oss att finna några lärare. Vi fick namn på fyra stycken och av dem var det möjligt att intervju en. En annan lärare hade en av oss haft en mycket kort kontakt med under ett studiebesök för ett halvår sedan. De övriga fick vi kontakt med efter att ha kontaktat komvux i ett par kommuner. Totalt besökte vi fyra olika kommuner och sex olika avdelningar i Västra Götaland och Halland. De vi intervjuade var alla kvinnor, det var inget medvetet val utan slumpen och tillgängligheten som styrde. Lärarna undervisade i IT, ekonomi, vård o omsorg, turism och kommunikation, två lärare hade samma ämne de övriga hade olika ämnen.

Lärarna hade varierad erfarenhet mellan knappt ett år och tjugotre år. Vårt arbete har handlat om hur det är att vara lärare inom vuxenutbildningen på gymnasienivå utan att ta hänsyn till något specifikt ämne eller kurs.

4.3 Datainsamlingsmetod

Vi använde i vårt arbete en kvalitativ metod med öppna halvstrukturerade frågor i form av ett samtal. Vi gjorde frågor (se bilaga 1) utifrån vårt syfte uppdelat på olika områden; pedagogisk grundsyn, vilka metoder som används samt vilka egenskaper de intervjuade anser att en lärare bör ha.

Vi använde oss av bestämda frågeområden, ordningsföljd och följdfrågor varierade beroende på vad de intervjuade svarade. Syftet med intervjuerna var att få så uttömmande svar som möjligt (Johansson och Svedner, 2006:42) för att uppnå detta fick vi ställa följdfrågor eller be de intervjuade förtydliga sina svar. Ibland gjorde vi en motfråga ”jag uppfattar att du menar ... är det så du menar”?

Det krävs av intervjuaren att lyssna till beskrivningarna och åsikter och det som sägs mellan raderna. Att sända tillbaka för att se om man som intervjuare har uppfattat det som intervjupersonen beskrivit ”En kvalitativ forskningsintervju försöker täcka både faktablandat och meningsplanen...” (Kvale och Brinkmann 2009:45).

Vid första telefonkontakten med lärarna informerade vi om att intervjun skulle handla om vuxenundervisning och hur det är att undervisa vuxna. När vi väl träffades frågade vi om vi fick spela in intervjuerna vilket vi fick vid samtliga intervjuer. Vi informerade vidare om att vi skulle avidentifiera dem, skriva ut samtalen och radera intervjuerna efter avslutad studie.

De intervjuer som var på samma vuxenutbildning fick vi möjlighet att intervjuas samma dag vilket var fallet i två kommuner, under två veckor genomfördes intervjuerna. Det drog ut på tiden eftersom en organisation inte kunde lämna besked om någon lärare var villig att medverka i en intervju. När vi väl fick svar var det negativt och vi fick söka nya lärare att intervjuas.

Vi medverkade båda två vid samtliga intervjuer och var båda delaktiga med frågor. När vi startade själva intervjun gjorde vi det med en öppen allmän fråga för att sedan fortsätta med mer indirekta frågor, utan att avslöja vårt syfte. Vi använde tratteknik där man har ett kringgående angreppssätt som smalnar av mot det som undersöks (Kvale och Brinkmann 2009:146).

Vi bestämde oss för att inte göra en provintervju, utan började med den första och andra intervjun på samma dag. Vi förde anteckningar till stöd ifall tekniken inte skulle fungera och som stöd för vad läraren svarade, till följdfrågor och förtydligande av oklarheter. Efter varje intervju hade vi en kort diskussionsanalys, om vi fått fram det vi ville och hur lärarna reagerat på våra frågor och hur vårt eget samspel fungerade under intervjutillfället. De flesta lärare svarade väldigt utförligt, frågorna i intervjun gick i och ur varandra. Intervjuerna varade mellan trettiofem minuter och knappt en timme och hölls på de skolor där lärarna arbetade.

En intervju sker mellan två seenden och bygger på att två personer samtalar om ett gemensamt och intressant ämne. Intervjun är ett samtal som har en tydlig struktur och syfte.

Parterna är inte jämbördiga i och med att intervjuaren är den som styr och kontrollerar situationen för att få fram den intervjuades livsvärld (Kvale och Brinkmann 2009:19).

Vi delade upp intervjuerna och transkriberade hälften var, vid transkriptionen bestämde vi oss för att vi skriva ut de ord som sägs, inte ta med all tvekan hum skrott och liknande. Vi ville veta vad de säger, inte hur de säger. När vi skrev ut intervjuerna från talspråk till skriftspråk skedde också en analys, när vi ändrade från en form till en annan (Kvale och Brinkmann 2009:194).

En intervju kan gå fel på två sätt genom att den intervjuade inte är sanningsenlig, säger det de tror att vi vill veta eller att det beror på den som intervjuar vinklar frågor och överför sina egna åsikter (Johansson och Svedner 2006:44).

4.4 Analyismetod

Vi använde en metod som började med att samla in data, analysera, vad de intervjuade svarade, och tolka där vi visade att det intressanta är intressant (Trost 2005:125).

Under en dag analyserade vi det vi ville ha med i rapporten redan till nästa dag hade vi både tänkt medvetet, läst igen samt omedvetet bearbetat vår analys och ändrat det ville rapportera. Det behövs distans för att kunna analysera utförligt, analysen blir utifrån oss författare med vår förförståelse och tidigare erfarenheter (Trost 2005:127).

När alla intervjuer var genomförda och utskrivna lyssnade vi gemensamt på dem en i taget och markerade i texten vad vi ville ha med i resultatet. Vi kom oftast ihåg vad vi skrivit ut eftersom det krävt ett aktivt och repeterat lyssnande att överföra det till skriftspråk. Vår analys skedde genom att vi lyssnade upprepade gånger för att på så sätt få med tonfall, skrott och liknande. Vi gjorde en stor tabell där vi förde in svaren, sedan skrev vi in det i olika kategorier. Allt som sagts kom inte med, vi fick mer svar än vi frågade efter. Vid två olika tillfällen analyserade vi det som skrivits in i tabellen och överförde det sedan till arbetet, det blev då ytterligare ett avvägande vad som skulle ingå i arbetet.

För att få en överblick över hela arbetet gjorde vi en stor tabell cirka 1 x 1 meter med gott om skrivplats, till vänster skrev vi namnen på lärarna, på den högra delen med flera kolumner skrev vi pedagogisk grundsyn, metoder, förhållningssätt, syn på lärare - elev relationen, hur de tar vara på elevers erfarenheter, stöttning av elever, egenskaper hos lärarna och slutsats. Efter detta började vi fylla i rutorna efter att åter igen ha lyssnat på intervjuerna och samtidigt läst de utskrivna intervjuerna. Vi gjorde analysarbetet praktiskt under tre dagar. När vi skrev in det i datorn skedde ytterligare en analys, först analyserade vi med hjälp av färgpennor för att se vilka kategorier och likheter och olikheter vi fått fram och som vi tyckte hörde ihop. Idén till denna analys modell kom efter att vi läst Trost (2005:131). Användande av denna modell har gett oss stor överblick och tydlighet vad de intervjuade egentligen säger.

4.5 Reliabilitet, validitet och generalitet

Reliabilitet – säkerhet, noggrannhet vid mätning. Är ett instrument för att mäta uppfattningar i intervjuerna, har vi noggranna mätinstrument kan vi få samma resultat vid en ny intervjuomgång. Det är ändå inte säkert att det blir samma svar för det beror också på den som intervjuar hur frågorna ställs och hur de yttre omständigheterna är (Johansson och Svedner 2006:105-106).

Samma intervjuare och intervjuade hade säkert fått andra svar om de gjort om intervjun det är inte bara hur frågorna ställs utan mycket hur vi svarar. Det kan också bero på vilken dag det är och hur vi mår just den dagen.

Vi har använt våra öppna halvstrukturerade frågor och följdfrågor till dem. När vi uppfattade att de intervjuade lärare gett sitt svar och vek in på något område vi inte tänkt, då ställde vi en ny fråga eller följdfråga för att hålla oss till vårt frågeområde.

Ledande frågor behöver inte minska tillförlitligheten utan kan snarare öka den anser (Kvale och Brinkmann 2009:188). Vi som intervjuare försökte vara neutrala inför de svar vi fick, en lärare var väldigt osäker där fick hjälpa till lite mer med följdfrågor och be om förtydligande för att få mer uttömmande svar.

Validitet – giltighet, sann bild av det som undersöks. Vi som intervjuare har liten erfarenhet av vuxenundervisning och det kunde göra att vi inte hade samma begrepp och språk som de vi intervjuade som har mer erfarenhet (Johansson och Svedner 2006:108). Vid något tillfälle uppfattade vi att vi fick de svar en lärare trodde vi ville ha. I detta fall ställde vi följdfrågor för att få fram hennes personliga tankar och åsikter, vilket vi anser vi delvis fick. Vi kan inte veta säkert, det är bara vad vi tror, annars upplevde vi att vi fick ärliga svar. Det vi ville undersöka var de enskilda lärarnas uppfattningar och hur de agerar i vuxenutbildningen, vår känsla är att de frikostigt delade med sig av sina tankar och erfarenheter.

Generalitet – dra generella slutsatser. Vi har frågat lärarna om deras egna personliga metoder, förhållningssätt och syn på eleverna utifrån dem som enskilda lärare. Vi kan ändå dra vissa generella slutsatser om lärares egenskaper, hur de ser på eleverna, deras metoder och förhållningssätt. På frågan om just egenskaper anser vi att vi nått mättnadskriteriet, på de övriga frågeställningarna var det relativt samstämmiga svar från lärarna (Johansson och Svedner 2006:50).

4.6 Forskningsetik

”...arbete måste bygga på respekt för de människor som deltar” (Johansson och Svedner 2006:29).

En risk med för djupa frågor är att man kränker personens integritet (Kvale och Brinkmann 2009:190). Vi ställde frågor och lyssnade till vad de svarade med ord, pressade inte vidare när vi märkte att de intervjuade reagerade med kroppsspråk och oro. Vid tvekan bad vi dem förtydliga, hela tiden på de svarandes villkor.

När vi började intervjuerna bad vi om tillåtelse att spela in intervjuerna, samtidigt informerade vi om att endast vi skulle lyssna på samtalet och skriva ut det ordagrant. Vissa citat skulle komma att vara med i arbetet och att vårt färdiga arbete kommer att läggas ut på nätet via universitetet. För att aidentifiera våra intervjuade lärare kallade vi dem Amanda, Bodil, Cecilia, Doris, Elisabet och Frida, vi nämner inte skolor och kommuners namn i arbetet. Vi informerade alla lärare om att vi kommer att radera inspelning och de utskrivna intervjuerna när vi är klara med arbetet.

Vid intervjun berättade vi om att vårt arbete och att intervjun skulle handla om vuxenutbildning och hur det är att arbeta med vuxna. Vi berättade så lite som möjligt, för att inte få svar som de intervjuade trodde att vi ville ha. Av några intervjupersoner fick vi frågan vilka ämnen vi undervisar i men ingen fråga om vårt specifika syfte med arbetet.

5 Resultat

5.1 *Används någon egentlig vuxenpedagogik?*

I detta avsnitt beskrivs resultatet av frågor kopplade till om det används någon vuxenpedagogik. Frågorna utgår från lärarens pedagogiska grundsyn och handlar om hur lärande går till, viljan till lärande, vad som påverkar viljan till lärande, motivation.

Vuxenstudier individanpassas genom att elever har möjlighet att välja studietakt i form av heltidsstudier/deltidsstudier/distansstudier. För att få en så anpassad studieform som möjligt väljs distansstudier. Ett flertal av eleverna börjar på kurser och byter senare till distansstudier, då de upptäcker själva eller med hjälp av lärare att det passar deras livssituation bättre. Ett annat problem kan vara att man inte får ihop tillräckligt med poäng för att få studiemedel från CSN.

Flera av våra intervjuade lärare har ett inledande samtal med eleverna för att komma fram till elevernas tidigare erfarenheter och mål med studierna. Lärarna uttrycker att det är viktigt att starta undervisningen på den nivå eleverna är. För att hamna på rätt nivå är det vanligt att eleverna får göra ett inledande test eller beskriva sina tidigare erfarenheter.

Vuxenstuderande är ingen homogen grupp med tanke på ålder, kunskap och erfarenhetsnivå. Samtliga lärare menar att det är mycket viktigt att ta tillvara på elevernas tidigare erfarenheter. Det vanligaste sättet att ta tillvara på erfarenheterna är genom gemensamma diskussioner gruppvis eller i helklass. Elever använder också tidigare praktiska erfarenheter då de ska göra enskilda arbeten.

Bodil säger:

”Vi har en konstnär i gruppen han bjöd alla på vernissage och så blev det en diskussion hur kulturlivet påverkar och att kultur är lika viktigt. Det är minst

lika viktigt att man marknadsför kulturen för att få turister som vice versa.....”

Ett fåtal av eleverna är inte motiverade att studera, de kan t ex ha påbörjat sina studier för att det saknas ett antal poäng för att komma upp till heltidsstudier. Det stora antalet elever är motiverade. En lärare menar att man inte behöver motivera utan istället entusiasmera så att studierna blir roliga.

En lärare uttrycker att som vuxen har man speciella rättigheter som att gå ut och in ur klassrummet på lektionstid, att ha mobiltelefon påslagen under lektionstid.

Lärarna tar hänsyn till att många av eleverna har arbete vid sidan av, många har dessutom familjer och ett socialt liv.

”Vuxna elever har sitt sociala liv utanför skolan medan de unga har sitt sociala liv i skolan”

säger Doris en av de intervjuade lärarna.

Läraren gör en grovplanering, detaljer av upplägget av undervisningen görs tillsammans med eleverna. Elevernas önskemål tas tillvara genom synpunkter som kommer fram vid diskussioner eller via kursutvärderingar. Elevpåverkan är extra viktigt vid vuxenutbildning, flera lärare uttrycker att man inte kan behandla vuxna elever hur som helst, man måste respektera att de är just vuxna individer.

Lärarna ser eleverna som vuxna personer med ett eget ansvar för sin inläring. Läraren talar om kursmålen, när uppgifter ska vara inlämnade, datum för prov. Den egna planeringen får eleverna göra själva. Amanda säger att:

”Jag kan inte tvinga någon till något, de är ju vuxna. Vuxna elever har tidigare kunskaper och erfarenheter och utgå ifrån”.

En annan lärare säger:

”Vuxna tar till sig kunskap så mycket lättare för de har ju många fler fack i huvudet att stoppa in det i deras hjärnor, har ju så mycket erfarenhet”.

5.2 Lärarens viktigaste uppgifter ur ett socialt perspektiv

I detta avsnitt beskrivs resultatet av frågor kopplade till lärarens viktigaste uppgifter ur ett socialt perspektiv. Frågorna utgår från lärarens pedagogiska grundsyn och handlar om lärarens uppfattning om människor, idéer om människors kvaliteter och vad som styr aktiviteter, hur läraren ser på eleverna.

Flera av lärarna uttrycker att de ser eleverna som vuxna. Det är viktigt att tro på eleverna och finna de olika individernas styrkor. Samtidigt säger flera lärare att de uppmuntrar och tror/vet att eleverna kommer att klara studierna, det är viktigt för lärarna att uttrycka sin tilltro till eleverna. De elever som har svårt för sig eller om det är

annat i livet som gör det svårt med studierna får stöd och uppmuntran av lärarna. Lärarna är väl medvetna och tar hänsyn till att eleverna har ett liv vid sidan av studierna, vissa elever får inget eller litet stöd hemifrån. Elisabet ger ett exempel på en situation där det kommer fram hur hon ser på sina vuxna elever som läser på kvällstid.

”Jag kan inte stå och säga till dessa vuxna människor när jag gått igenom, gjort min genomgång och sådant, nu får ni inte gå hem förrän klockan är halv åtta”.

Ett annat exempel är att yngre tjugoåringar köper med sig kaffe till lektionen medan vuxenstuderande som är lite äldre (40-60 år) vill bli serverade fika vid kvällskursen.

Flera säger att det är viktigt att visa respekt för eleverna och att se dem som vuxna. Lärarna anser att eleverna skall ta ansvar för sitt eget lärande, med eget ansvar menar en lärare att det är att vara närvarande på lektionerna, visa intresse och ta reda på vad man har missat.

Stöttning av elever kan t ex vara hjälp med tidsplanering samt att kontakta dem som inte lämnat in uppgifter eller varit närvarande de senaste veckorna. Kontakten kan ske via telefon eller e-post. Vissa elever behöver mycket stöttning oavsett ålder, anledning kan vara dålig självkänsla och att de får höra av andra, ibland i sin relation att de inte kommer att klara studierna. Lärarna tror och säger till eleverna att de kommer att klara studierna.

Att visa uppmuntran men också att det finns ett ömsesidigt förtroende lyfts fram som betydelsefullt. Många har låg självkänsla, framförallt kvinnor, lärarna tror på eleverna och stöttar dem och säger till eleverna att du kommer att klara det här. Frida menar att elevernas självkänsla har vuxit när de går ut efter tre terminer. Eleverna har utvecklats som människor och hon menar att ett tecken på det är att de vill läsa vidare efter avslutade studier på Komvux.

Det är viktigt att ha en god relation med eleverna. En god relation gör att elever berättar om personliga händelser. En lärare beskriver att vissa elever vill mer än vad som är rimligt att förvänta sig. Det går kanske inte att få MVG i allt om man t ex har små barn och kanske en man som veckopendlar eller gamla föräldrar som ska skötas om. Man kan också ha ett brinnande intresse för någonting vid sidan om skolan. Ibland blir lärarens roll att säga till eleven att det kan vara lämpligt att sänka ambitionsnivån. I en bra elev lärarrelation handlar det inte om att läraren enbart är lärare utan framförallt är medmänniska, det finns en mänsklig relation. Ibland utvecklas relationen till en kompisrelation. När eleven är klar med studierna kan man vara kompisar men inte innan dess. Ett exempel på att det har varit en god relation mellan läraren och eleven är att eleven kommer tillbaka och hälsar på eller har kontakt på annat sätt efter avslutade studier.

Elisabeth säger att:

”Dom kommer med sina frågor om sina företag och jag är livrädd att ge några råd om någons företag som jag inte är insatt i. Så där säger jag stopp, det får du ta med din revisor eller din ekonomiska rådgivare inte med mig”.

Läraren visar här tydligt att hon är lärare och inte sin andra yrkesprofession. Hon bemöter, stöttar och hjälper eleven som lärare men inte som revisor/konsult.

En av lärarna uttrycker att man inte blir lärare om man inte gillar människor och inte gillar relationer.

Cecilia liknar lärarrollen vid att det ibland innebär att man arbetar som en kurator, hon säger:

”Alltså folk bär ju på mycket, det är ju mycket kurativ verksamhet alltså mycket i vuxenutbildningen är ju, man är ju kurator nästan lika mycket som undervisande lärare i många fall. Jag försöker låta bli det av erfarenhet när folk kommer och ska berätta om sitt liv, ja ja sånt händer säger jag men naturligtvis, är du vuxen så har du varit med om mer saker och det kan vara bra grejer och det kan vara dåliga grejer och dom dåliga grejerna det kan ju ha hunnit hända så väldigt mycket mer dåligt som vuxen än vad det egentligen har när man är tonåring”.

Sammanfattningsvis säger de flesta lärarna att de ser eleverna som vuxna individer och att man som lärare tar hänsyn till att de har ett liv vid sidan om studierna.

5.3 Vilka arbetssätt/metoder används för att förmedla kunskap till vuxna?

I detta avsnitt beskrivs resultatet av frågor kopplade till vilka arbetssätt som används. Frågorna utgår från lärarens pedagogiska grundsyn och handlar om lärarens uppfattning om kunskap, hur kunskap förvärfvas.

Kursmål och betygskriterier styr upplägget av det dagliga arbetet. Vanligast arbetsmetod är att lektionen startas med en kortare föreläsning, ca en halvtimme, som varvas med gruppdiskussioner, efter gruppdiskussionerna samlas man för att redovisa vad gruppen kommit fram till. Vid diskussioner tycker lärarna att det är viktigt att det finns en dialog i klassrummet. I samband med föreläsningar i helgrupp kommer man ibland ifrån lärarens ursprungliga lektionsupplägg, avseende tid och ordningsföljd men att det som var planerat ändå hinns med.

Lärarna menar att den erfarenhet som eleverna har genom tidigare kunskap och arbete leder till diskussioner. Att ta tillvara på erfarenheterna på just detta sätt ses som viktigt av lärarna. Då eleverna är på olika nivåer ger det bra diskussioner och de lär av varandra, även läraren får på detta sätt till sig ny kunskap. En lärare förtydligade detta med att hon inte arbetar ute i praktiken nu men de elever som har varit ute i verksamheterna vet ofta det senaste. Lärarna förmedlar sina egna erfarenheter från praktisk verksamhet, för att avdramatisera svårigheter och att eleverna skall få det roligt.

Flera av lärarna lyfter också fram vikten av kommunikation mellan lärare och elever och ett varierat arbetssätt.

Frida säger:

”Jag försöker variera lektionerna så att dem inte känns så lika”.

Cecilia säger:

”Jag pratar aldrig mer än 40 minuter utan att det finns tillfälle till en kort paus”.

Det är viktigt att ha ett varierat arbetssätt för att det skall bli roligt inspirerande och att eleverna lär på olika sätt.

Istället för föreläsning kan eleverna ibland få ett beting vilket innebär självstudier och ibland även studiebesök. Läraren fungerar ofta som handledare och går ibland igenom med en elev i taget, alla elever klarar inte att lösa uppgifter på egenhand utan behöver ett extra stöd eller puff för att komma på rätt spår.

Flertalet av lärarna använder inlämningsuppgifter som komplettering till prov. Ibland används gruppredovisningar där det är krav att alla ska delta aktivt och där betygssättning sker utifrån dessa redovisningar.

Bodil säger:

”Jag vill att de ska känna att de utbildas för nuet”.

Flera lärare menar att det är mycket viktigt att arbeta med att stödja eleverna så att de får öva på sådant som upplevs som svårt t ex att prata inför grupp. Ett sätt att öva är att sitta i smågrupper till att så småningom redovisa stående i helgrupp. Lärarna tar hänsyn till att olika individer har olika fallenheter och försöker se olika individers möjligheter.

Doris säger så här:

”Man kan inte ändra på målen men kan göra gruppredovisningar istället för prov, och proven kan ske muntligt eller skriftligt”.

Elisabet säger:

”Tydliga regler och ramar från början som man släpper på med tiden. Många elever vill ha ordning och reda”.

Samtliga lärare använder sig av en webbplattform där allmän information läggs ut. Via plattformen lämnas inlämningsuppgifter in till läraren och eleverna får respons och betyg på sina arbeten via plattformen.

5.4 Vilka egenskaper är särskilt viktiga hos läraren vid vuxenutbildning?

Som lärare inom vuxenutbildningen bör man vara förstående och ödmjuk, då alla eleverna är i olika faser i livet. Man bör vara uppmuntrande, stödjande och många gånger fungera som ett bollplank eller som handledare, ge beröm och vara rättvis. Ett exempel på rättvisa är om vissa elever vill ha mer tid på sig för att bli färdiga. En lärare menar att om de skulle få olika tid så är risken att det upplevs som orättvist. Det är viktigt att läraren håller en bestämd och tydlig policy så att behandlas lika.

Flera av lärarna menar att man måste vara tillgänglig och nåbar via e post och telefon. Det framkommer också att man bör vara tydlig i sina instruktioner och krav. En av lärarna beskriver viktiga läraregenskaper som att vara glad, positiv, inspirerande och entusiastisk. Cecilia säger att det är viktigt att glänsa den första lektionen. Hon uttrycker att eleverna tar henne mer på allvar och ser henne som en kunnig person, som vet vad hon pratar om. Efter ett tag kan man ändra sitt förhållningssätt och istället gå in på elevernas nivå.

Frida uttrycker att en viktig egenskap är att man som lärare har tillit till sina elever. Genom att visa tillit så får man tillit tillbaka från eleverna. Man bör vara trygg i sitt ämne, har man för lite kunskap så kan man inte bemöta eleverna och elevernas erfarenheter. Det är viktigt att ha erfarenhet och vara flexibel och lyhörd.

Frida säger att:

”Det funkade på den gruppen men så får man en ny grupp så ser man ganska snabbt att det här förhållningssättet kan jag inte ha här utan jag måste ändra mig”.

Det kan handla om att lärarens planering inte fungerar i en ny situation där gruppen är dubbelt så stor som det var tänkt från början. Det är då svårt att hinna med många muntliga redovisningar och diskussioner. Läraren måste vara flexibel och planera om sitt lektionsupplägg.

Doris beskriver att det är också viktigt med god kommunikation, man måste ha eleverna med sig.

Med sin långa lärarefarenhet har Cecilia kommit fram till att det inte enbart beror på läraren utan framförallt på gruppens sammansättning, hur det fungerar i klassrummet. Hon menar att i en grupp som fungerar bra är det lätt att vara lärare, man blir lyft av gruppen. I en grupp som har svårt för varandra blir man nervös, rädd och osäker som elev och det smittar, då blir man sämre som lärare.

En lärare uttryckte att hon kan bestämma, och att det är den makt man har som lärare.

Elisabet säger att:

”Man får vara lite skådespelare, försöka vara rolig, präster och lärare är de som ville bli skådespelare men som aldrig blev det, det är så nära de kommer att vara skådespelare”.

6 Diskussion

6.1 Metod diskussion

Utifrån vårt syfte och våra frågeställningar anser vi att kvalitativ undersökning med halvstrukturerade frågor var den mest lämpliga metoden. Denna metod innebär att man utifrån undersökningsspersonen försöker förstå världen, erfarenheter och uppfattningar (Kvale och Brinkmann 2009:17). Vår bedömning är att vi genom intervjuerna fick respondenternas personliga tankar och uppfattningar till svar.

Reliabiliteten anser vi är hög eftersom vi har använt oss av bestämda frågeområden, ordningsföljd och följdfrågor har varierat beroende på vad respondenterna har svarat. Syftet med de kvalitativa intervjuerna var att få så uttömmande svar som möjligt (Johansson och Svedner, 2006:42).

Låg grad av strukturering av frågorna gjorde att vi hade möjlighet att genomföra intervjuerna i form av ett samtal med följdfrågor och möjlighet att fråga om eller få förtydligande om det var något vi inte förstod eller uppfattade.

Urvalet av sex lärare var lagom antal, att det blev endast kvinnor tror vi inte påverkar resultatet, svaren beror mer på personligheten än könet. Vi ser det som en styrka att intervjuerna har genomförts inom olika ämnesområden och inom olika kommuner. För att inte yttre ramfaktorer skulle få en avgörande roll i vår undersökning var det viktigt för oss att genomföra intervjuerna inom olika kommuner på olika skolor och inom olika ämnesområden.

Lärarna som vi intervjuade har arbetat olika länge, det hade troligen varit bättre om samtliga hade haft åtminstone några års erfarenhet i yrket och inom just vuxenutbildningen. Två av lärarna hade kort lärarerfarenhet, hos en av dessa märktes en osäkerhet inför våra frågeställningar. Vi fick en känsla av bristande reflektion i hennes lärarroll samt i hennes pedagogiska grundsyn. Den andra läraren som hade kort lärarerfarenhet var mer van att reflektera över sina arbetsmetoder, vi fann att hon förde över detta till sin roll som lärare.

Vi upplevde att validiteten i svaren på frågeställningarna var hög eftersom vi anser att fick trovärdiga svar, och inte svar efter vad lärarna trodde vi ville ha. Lärarna hade inte fått ut frågeställningarna innan vi träffade dem och hade därmed inte kunnat förbereda några svar. En lärare tror vi delvis svarade utifrån vad vi ville få för svar. Vi ställde följd- och motfrågor för att få fram hennes egna åsikter, vilket vi delvis fick.

Vi är inga erfarna intervjuare och har aldrig tidigare intervjuat tillsammans. Under studietiden har vi vid något tillfälle arbetat i samma grupp, det har gjort att vi känner varandra, vilket gav ett bra samspel under intervjutillfällena. Vi kände oss trygga med våra frågeställningar och med varandra därför valde vi att inte göra någon provintervju. Vi märkte dessutom efter första intervjun att vi inte behövde göra några ändringar i frågeställningarna.

Vi är ense om att det blev positiv stämning vid intervjuerna, avslappnat och att lärarna tyckte det var roligt att prata om sig själva och sin roll i vuxenundervisningen. En lärare var något negativ i början på vårt samtal men på slutet var det riktigt god stämning. Det kan bero på att lärarna före intervjutillfället inte visste vilka frågeställningar som skulle komma. Vi hade berättat att intervjun skulle handla om vuxenundervisning och hur det är att undervisa vuxna samt att intervjun skulle ta cirka en timma, vissa intervjuer tog lite drygt 30 minuter och andra pågick i knappt en timma. Några av intervjuerna blev längre vilket berodde på att några lärare pratade på och gav väldigt utförliga svar samt även svar om närligganden områden. Några lärare var lite mer korta i sina svar eller hade inte reflekterat så mycket över just det vi frågade om.

Vid ett intervjutillfälle tyckte vi att vi fick väldigt utförliga svar och svar på det vi frågat om. När vi sedan lyssnade på intervjun märkte vi att respondenten svarade mycket men egentligen inte i relation till det vi frågade. Denna lärare upplevde vi som mycket socialt kompetent och kommunikativ. Den kunskap man får vid intervjuer är beroende av det sociala samspelet mellan intervjuare och intervjuperson. (Kvale och Brinkmann 2009:32-33).

Genom kvalitativ metod anser vi att vi fått svar på våra frågeställningar. En positiv effekt med denna metod är att vi sett många fina lärandemiljöer och mött inspirerande lärare inom vuxenutbildningen.

6.2 Resultat diskussion

6.2.1 Diskussion kring lärarens viktigaste uppgifter ur ett socialt perspektiv

Många vuxna har sin erfarenhet från skoltiden i barn- och ungdomsåren. Som vuxen fattar man egna beslut i sin vardag man har också erfarenhet från att fatta beslut via arbete. I flera av intervjuerna visade sig innebörden av att vara vuxen att man ska kunna ta ett större eget ansvar för sin inläring som vuxenstuderande. Enligt andragogiken lyfts det egna ansvarstagandet fram genom att man antar att den vuxne är mer mogen och självständig i jämförelse med barn och ungdomar och att man som vuxen är mer självbestämmande och bör därmed ha mer inflytande över undervisningen.

I det vuxenpedagogiska förhållningssättet (Kunskaplyftskommittén SOU1998:51 i Wenestam 2005:62) beskrivs att ”deltagarna får inflytande över undervisningens innehåll och uppläggning varigenom de också kan ta ansvar för sin inläring och sitt

kunskapssökande”. Enligt läroplanen Lpf 94 ska läraren /.../”stärka varje elevs självförtroende samt vilja och förmåga att lära, organisera arbetet så att eleven utvecklas efter sina egna förutsättningar och samtidigt stimuleras att använda och utveckla hela sin förmåga”/.../”visa respekt för den enskilda eleven och i det vardagliga arbetet ha ett demokratiskt förhållningssätt”. /.../”utgå ifrån att eleven kan ta ett personligt ansvar för sin inläring och sitt arbete i skolan”.

I Håkansson (2007:135) beskrivs att kommunikationen mellan lärare och elev ”utifrån ett personligt och respektfullt förhållningssätt och skapar ömsesidig kontakt och förtroende mellan, i detta fall människor”. Läraren innehar rollen som en medmänniska som genom stöd och engagemang skapar en förtroenderelation som kan liknas vid en kurator. Även i några av våra intervjuer liknas lärarrollen vid en kurators arbete. Alla gjorde inte denna liknelse ordagrant men beskrev arbetet på ett sätt som vi tolkar som kuratorsarbete. Enligt Larsson, Fransson och Alexandersson (1990:58) är lärarens viktigaste uppgifter ur ett socialt perspektiv att stärka självförtroendet eller tilltron till studieförmågan. Viktigt är också att skapa goda studiebetingelser som trygghet, trivsel eller ordning. Att fungera som kurator lyfts också fram i det sociala perspektivet i denna undersökning. Känslomässig trygghet har betydelse för möjligheten att lära vilket beskrivs i Hård af Segerstad (2007:126).

Samtliga lärare uttryckte att det är viktigt att tro på eleverna, att visa tilltro, att visa respekt och att stötta och uppmuntra för att på detta sätt vara med i en process där eleverna får ett ökat självförtroende. Lärarna beskrev detta arbete på lite olika sätt men budskapet var att självkänsla och självförtroende är nyckelstenar i lärares arbete inom vuxenutbildning. Vi upplevde att det är en stor uppgift för lärarna att stötta eleverna i deras tilltro till sin egen förmåga att lyckas med studierna.

Enligt andragogiken är eleverna motiverade till sina studier på ett naturligt sätt. Övervägande delen av de lärare som vi intervjuade framhöll att de allra flesta av eleverna är motiverade, det är endast ett fåtal elever som behöver motiveras. Några av de intervjuade menade att det ibland istället handlar om att få eleverna att sätta rimliga mål och krav på sig själv, det kanske inte går att få MVG om man har en privat situation med t ex småbarn, en man som veckopendlar eller har äldre föräldrar som behöver hjälp. Vår reflektion kring detta är att för de elever som har höga krav på sig själva kan det vara viktigt att som lärare hjälpa till att hamna på rätt ambitionsnivå. Detta är för oss en ny aspekt i lärarrollen. Enligt Håkansson krävs och genomförs ett stort motivationsarbete av lärarna. Denna bild stämmer inte med det som vi kommit fram till genom våra intervjuer. Vi tror att en anledning till att vårt resultat inte stämmer med Håkanssons är att Håkanssons undersökning till stor del är utförd inom grundläggande vuxenutbildning. Eleverna på gymnasienivå och inom KY-utbildning har redan sin grund och är motiverade i och med att de söker till gymnasiet, de flesta har ett klart och tydligt mål med sin utbildning.

6.2.2 Diskussion kring arbetssätt inom vuxenutbildning

Vi har kommit fram till att lärarna beskriver att de anpassar sitt arbetssätt till den elevgrupp som man har, i linje med vad som uttrycktes i Lpf 94 och kursplaner.

Elevgrupperna är en heterogen grupp framförallt med tanke på ålder och erfarenhet. Eleverna tar till sig kunskap och lär sig olika bra med hjälp av olika sätt. En lärare uttryckte i intervjun att hon försöker variera sina lektioner så mycket som möjligt så att de inte känns så lika. Det finns många olika lärstilar och det är viktigt för den enskilde eleven att få möjlighet att pröva på olika sätt att lära sig på (Hård af Segerstad 1996:33-34).

För att tillgodose individualisering varvas ofta undervisning i grupp med att läraren innehar rollen som handledare (Håkansson 2007:101). Praktiskt märks det genom att eleverna får uppgifter i form av beting och andra individuella uppgifter och lärarens roll är att handleda eleverna. Studierna är ofta individuellt upplagda på så sätt att eleverna får genomföra självständiga uppgifter. Eftersom eleverna är vuxna med ett socialt liv vid sidan om studierna kan det vara svårt att genomföra grupparbeten vilket lärarna i vår undersökning tar hänsyn till.

Samtliga lärare uttrycker att de har en viktig roll som handledare. Innebörden av handledarrollen är enligt Hård af Segerstad (2007:28) att läraren skapar utrymme för reflektion hos eleven och att stötta och återkoppla. Vid intervjun med Frida framkom detta då hon beskrev att hon i slutet av en kurs låter sina elever skriva en betraktelse om vad de lärt sig kunskapsmässigt och hur de har utvecklats som människor, genom reflektion.

Lärarna uttrycker att man måste vara flexibel i sitt arbetssätt. Man kan ha planerat ett upplägg med t ex diskussioner men så visar det sig att gruppen/klassen är för stor för att man ska kunna genomföra diskussioner, läraren måste då snabbt planera om upplägget för att få en bra lärandesituation.

Vuxenutbildningen är individuellt anpassad genom att eleven kan välja studietakt, möjlighet till deltidstudier och distansstudier finns. Webbplattform används där man kan kommunicera med sin lärare och i vissa kurser även med sina kurskamrater. Skrivningarna är obligatoriska men i övrigt är upplägget fritt med liten obligatorisk närvaro. Flera av lärarna har ett inledande samtal med eleverna för att komma fram till elevernas tidigare erfarenheter och mål med studierna.

Lärare säger att de tar tillvara på och använder sig av elevernas erfarenheter som ett komplement till läroböcker när de lägger upp och genomför sin undervisning. Detta uttrycks också i Lpf 94 där det står att läraren skall "utgå ifrån den enskilde elevens behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande". /.../ "I undervisningen utnyttja kunskaper och erfarenheter av arbets- och samhällsliv som eleverna har eller skaffar sig under utbildningens gång".

En fundering som vi har är i vilken utsträckning som lärarna egentligen tar tillvara på elevernas tidigare erfarenheter, är detta något som man som lärare endast säger eller sker det? Vår reflektion är att läraren måste hålla en viss takt för att hinna med så att kunskapsmålen uppnås. Någon lärare uttryckte i en intervju att ibland används inte elevernas erfarenheter eftersom det inte finns tillräckligt mycket tid. Om vi hade genomfört en deltagande observation i klassrumsmiljö hade vi kunnat konstatera hur väl detta stämmer överens med verkligheten.

En intressant iakttagelse efter litteraturstudier är att varje lärare har sin egen lärstil som de väljer att använda sig av i första hand eftersom det är den stil som de själva lär sig bäst genom.

6.2.3 Diskussion kring särskilt viktiga egenskaper hos läraren vid vuxenutbildning?

Om läraren har en syn och tro på elevens förmågor så kommer hon att bygga sin undervisning på arbetssätt där eleven får ta eget ansvar. Tror hon inte på att eleven klarar eget ansvar så styrs lektionerna upp på ett mer tydligt sätt med ”piska och morot” (Hård af Segerstad 1996:98). En av våra intervjuade lärare uttryckte det som att hon har möjlighet att med makt få elever att delta och prata på gruppdiskussion, då dessa betygsätts. Lärares kunskande omfattas av ”yrkesmässiga förgivettafanden, idéer, föreställningar och antaganden” (Wenestam och Lendahl Rosendahl 2005:77), vilket benämns som lärarens praktiska yrkestefori. Häri ingår den enskilde lärarens samlade erfarenheter både yrkesmässigt men också livserfarenheter, kunskaper och värderingar. Dessa förändras över tiden och påverkar hur läraren handlar i olika situationer. Hur läraren tänker och handlar i olika situationer handlar om lärarens pedagogiska grundsyn. En mer erfaren lärare har en utvecklad ”tyst kunskap” som hon använder sig av och handlar utifrån.

I Hård af Segerstad (2007:89-90) beskrivs att en förskjutning har skett till att omfatta hur läraren tänker i undervisningssammanhang. Det handlar om lärarens tankar inför sina lektioner, under lektionerna men också efter lektionerna. Att reflektera lyfts fram som viktigt.

Vi kan konstatera efter våra intervjuer att reflektion snarare handlar om en vilja att fundera över sitt eget agerande än om lärarefarenhet. Fyra av våra intervjuade lärare har en lång lärarefarenhet, vi tycker oss också märka att de är vana vid att reflektera. Hos dessa fyra lärarna med lång erfarenhet märktes en klar pedagogisk grundsyn. De har respekt för eleverna som vuxna individer och även en tillit och tro på att eleverna ska lyckas. Två av lärarna har kort lärarefarenhet men trots det så hade en av dessa lärare många tydliga tankar, åsikter och värderingar, vi uppfattar att hon är van vid att reflektera. Hennes egenskaper som lärare är flexibilitet, anpassningsbarhet, uppmuntrande, stödjande, engagerad och tillgänglig för eleverna. Den andra av dessa båda lärare var inte lika tydlig i sina åsikter, värderingar och tankar. Hon hade svårt att uttrycka några egna svar på våra frågeställningar om t ex förhållningssätt och relationen med eleverna. Vi anser att denna lärare inte är så van vid att reflektera och att hennes pedagogiska grundsyn inte är särskilt klar och tydlig. Vår slutsats är att förmågan och viljan att reflektera och förmågan att utveckla sin egen pedagogiska grundsyn inte kommer med automatik, det är snarare personligheten än antal år inom yrket som styr. Vi tror att alla kan öva upp denna förmåga om viljan och medvetenheten finns.

I Lpf 94 står det att läraren skall ”visa respekt för den enskilda eleven och i det vardagliga arbetet ha ett demokratiskt förhållningssätt”. En av lärarna lyfte särskilt fram

rättvisa som en viktig egenskap, med rättvisa menar hon att alla elever ska ges samma förutsättningar och möjligheter.

En lärare menar att det inte enbart beror på läraren utan framför allt på gruppens sammansättning hur det fungerar i klassrummet. I en grupp som fungerar väl blir man lyft som lärare. I en grupp som har svårt för varandra blir man nervös, rädd och osäker som elev och det smittar, då blir man sämre som lärare. Denna lärare har mycket lång erfarenhet och som vi upplever det mycket trygg i sin lärarroll, vilket gör att hon kan uttrycka detta. Det hade hon kanske inte gjort efter bara ett par år i yrket.

6.2.4 Diskussion kring om det används någon speciell vuxenpedagogik?

Vi kan konstatera att lärarna beskriver att de använder ett andragogiskt synsätt och vuxenpedagogiskt förhållningssätt. Lärarna anser att de tar vara på elevernas tidigare kunskaper och erfarenheter. Bodil säger att hon vill att eleverna skall känna att de utbildas för nuet, vilket stämmer överens med andragogikens grundantaganden.

Vi har funnit att lärarna låter eleverna arbeta mycket under eget ansvar och ta ansvar för sitt eget lärande. Eleverna har också inflytande över vissa delar av kursupplägget i form av när och i vilken form skrivningar/ inlämningsuppgifter skall vara, vilka arbetssätt som skall användas.

Vi avslutade varje intervju med att fråga om lärarna visste vad ordet andragogik betyder. Ingen av de sex intervjuade lärarna hade hört ordet. Efter vår undersökning kan vi ändå konstatera att samtliga lärare enligt sina beskrivningar tillämpar ett andragogiskt synsätt.

Vi hade själva inte hört talas om begreppet andragogik, innan vi påbörjade vårt arbete. Under vår studietid har vi endast kommit i kontakt med begreppet vuxenutbildning.

7 Sammanfattning och avslutning

Efter vår undersökning kan vi dra nedanstående generella slutsatser om lärares egenskaper, hur de ser på eleverna, metoder och förhållningssätt.

Samtliga lärare uttryckte att det är viktigt att tro på eleverna, att visa tilltro, att visa respekt och att stötta och uppmuntra för att på detta sätt vara med i en process där eleverna får ökat självförtroende och självkänsla.

Vi har kommit fram till att lärarens roll är att vägleda de elever som har höga krav på sig själva så att de hamnar på rätt ambitionsnivå. Detta är för oss en ny aspekt i lärarrollen. Enligt Håkansson krävs och genomförs ett stort motivationsarbete av lärarna. Denna bild stämmer inte med det som vi kom fram till genom våra intervjuer. Vi tror att en anledning till att vårt resultat inte stämmer med Håkanssons är att Håkanssons undersökning till stor del är utförd inom grundläggande vuxenutbildning. Eleverna på gymnasienivå och inom KY-utbildning har redan sin grundläggande utbildning och motivation.

Lärarna uttrycker i sina beskrivningar vid intervjuerna att man måste vara flexibel i sitt arbetssätt, respektera och se eleverna som vuxna samt ta vara på elevernas tidigare erfarenheter. Samtliga lärare uttrycker att de har en viktig roll som handledare. De flesta lärarna lyfter fram vikten av att tro på elevernas förmågor och att låta eleverna ta eget ansvar för sitt lärande.

Om vi hade haft möjlighet att ytterligare fördjupa vårt arbete hade vi önskat undersöka om lärarna verkligen gör som de beskriver i intervjuerna genom deltagande observation.

I Kveli:s (1996:79) didaktiska reflektionsmodell finns det ingen relation mellan lärare och elever. Vi anser att en stor del av läraruppdraget handlar just om relationen mellan lärare och elev. En egen vidgad tolkning av den didaktiska relationsmodellen är att det inte enbart är i undervisningssituationen utan i hela lärarrollen, där mer än undervisning ingår, i det sociala samspelet mellan lärare och elev.

Referenser

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

Esberg, Kerstin & Kvist Birgitta (2005) C-uppsats: *Hur bemöter jag dig? Lärares syn på vuxenundervisning*.

Håkansson, Anita (2007) *Lärares pedagogiska arbete inom den kommunala vuxenutbildningen*. Umeå: Umeå Universitet.

Hård af Segerstad, Helene & Klasson, Alger & Tebelius, Ulla (1996), (2007) *Vuxenpedagogik – att iscensätta vuxnas lärande*. Polen: Studentlitteratur.

Johansson, Bo & Svedner, Per Olov (2006) *Examensarbetet i lärarutbildningen. Undersökningsmetoder och språklig utformning*. Uppsala: Kunskaps-företaget.

Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Kveli, Ann-Marie (2008) *Att vara lärare*. Malmö: Studentlitteratur.

Larsson, Staffan & Fransson, Anders & Alexandersson, Claes (1990:11) *Vuxenpedagogisk vardag. Om undervisning i komvux*. Göteborg: Institutionen för pedagogik Göteborgs Universitet.

Linder, Anne & Mortensen Breinhild, Stina (2008) *Glädjens pedagogik*. Polen: Studentlitteratur.

Trost, Jan (2005) *Kvalitativa metoder*. Lund: Studentlitteratur.

Utbildningsdepartementet (1994). *1994 Års läroplan för de frivilliga skolformerna (Lpf 94)*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Wenestam, Claes-Göran & Lendahls Rosendahl, Birgit (2005) *Lärande i vuxenlivet*. Lund: Studentlitteratur.

<http://www.riksdagen.se proposition 2000/01:72>

<http://www.skolverket.se/skollagen>

<http://www.skolverket.se/vux 2009-12-20>

Svensk författningssamling SFS 1997:702, Kvalitetsredovisning inom skolväsendet.

Bilaga 1

Intervjufrågor

Kursiva frågor är hjälp- och stödfrågor vid intervjutillfällena.

1. Hur länge har du arbetat som lärare? Hur länge har du arbetat med vuxna? På vilket sätt kom du in i vuxenutbildningen?

2. Vuxna elever är ingen homogen grupp. Hur ser det ut för dig, sammansättningen, erfarenheter, motivation? Vilken betydelse har elevernas bakgrund för hur du lägger upp din undervisning? *Är det viktigt att veta varför eleverna studerar?*

Hur går du tillväga rent praktiskt för att ta tillvara på elevernas och dina egna tidigare erfarenheter?

På vilket sätt tar eleverna ansvar för sitt lärande?

3. Vad innebär lärare – elevrelation för dig?

Hur gör du i praktiken, ge exempel.

Finns det några arbetssätt som är särskilt viktiga i arbetet med vuxna elever? *Vad är viktigt i kommunikationen mellan lärare och elev? Öppet och tryggt klimat, att ta tillvara på elevers erfarenheter, att motivera, positivt bemötande, respekt? Hur uppmärksammas varje enskild elev, är det viktigt att se varje elev?*

4. Hur arbetar du som lärare med eleverna? Vilka utbildningssätt / utbildningsmetoder använder du dig av? *Hur gör du? Motivera ställningstaganden och metodval. Används olika metoder med tanke på att olika personer lär sig på olika sätt? Hur gör du för att främja personlig utveckling? Vad beror det på att du valt just de metoder du använder? Pedagogisk grundsyn?*

Använder du dig av vuxenpedagogik – anragogik? Erfarenhet, uppmuntras självständighet o självbestämmande, verkliga problem i livet – att se koppling till vekigheten.

Är det viktigt att ta tillvara på elevernas tidigare erfarenheter (varför)?

Ålder på de som studerar?

Fokus: vuxenutbildning, erfarenheter, förhållningssätt, lärarperspektiv, pedagogisk grundsyn