



**GÖTEBORGS UNIVERSITET**

**Temaarbete**  
**En läroprocess för lärare såväl som elever**

Lisa Andersson

Kurs: LAU390

Handledare: Anita Franke

Examinator: Pia Williams

Rapportnummer: HT10-2611-210



# GÖTEBORGS UNIVERSITET

Abstract

## Examensarbete inom lärarutbildningen

**Titel:** Temaarbete – En läroprocess för lärare såväl som elever

**Författare:** Lisa Andersson

**Termin och år:** HT 2010

**Kursansvarig institution:** Sociologiska institutionen

**Handledare:** Anita Franke

**Examinator:** Pia Williams

**Rapportnummer:** HT10-2611-210

**Nyckelord:** Temaarbete, tematiskt arbetsätt, fenomenografi, läroprocess, kunskapssyn.

**Syfte och frågeställningar:** Undersökningen syftar till att med fokus på temaarbete som undervisningsmetod undersöka hur lärare i skolan erfar och hanterar såväl den egna som elevernas läroprocess. Uppsatsen syftar till att studera hur läraren erfar sitt eget lärande i samarbetet i arbetslaget, men också i arbetet med elevernas lärande i samband med temaarbete.

- Vad och hur erfar lärare sin egen läroprocess i samband med tematiskt arbetsätt i samarbete med arbetslaget?
- På vilket sätt erfar lärare elevernas läroprocess i samband med tematiskt arbetsätt?

**Metod och material:** Jag har valt att utgå ifrån en kvalitativ metod i form av intervjuer med sex lärare på två olika skolor. De intervjuade arbetar på dessa skolor och är lärare för de yngre åldrarna.

**Resultat:**

*Vad och hur erfar lärare sin egen läroprocess i samband med tematiskt arbetsätt i samarbete med arbetslaget?*

Samtliga svarspersoner resonerade kring vikten av att stanna upp och reflektera över sitt lärande för att bli medveten om det. Intervjupersoner från båda skolorna belyser att samarbetet i arbetslaget fungerar bättre och man ser större nytta i att ta tillvara varandras kompetenser.

*Vad och hur erfar lärare elevernas läroprocess i samband med tematiskt arbetsätt?*

På en av skolorna framhåller lärarna att man arbetar mycket praktiskt när det gäller lärandet och detta inkluderar tematiskt arbetsätt. Det lyfts även fram av pedagogerna att lärandet ska vara lustfyllt och roligt. Det som även lyfts fram är att tematiskt arbetsätt öppnar upp till att arbeta över klassgränserna och att eleverna får möjlighet att lära av varandra.

**Betydelse för läraryrket:** Genom tematiskt arbetsätt kan man som lärare ges tillfälle till att göra lärandet lustfyllt för eleverna och att man som lärare ser att man inte enbart behöver använda sig av det som läromedlen erbjuder. Det som även framhävts i min studie är ju vikten av att läraren ska få syn på sin egen läroprocess. Detta har ju en stor betydelse för att läraren ska kunna reflektera och utforma sin egen praktik.

# Innehållsförteckning

Abstract

Innehåll

<b>1. Inledning</b>	<b>1</b>
1.1 Syfte och frågeställningar	2
<b>2. Litteraturgenomgång</b>	<b>3</b>
2.1 Skollagen och styrdokument	3
2.1.1 Skollagen	3
2.1.2 Lpo 94	3
2.2 Tematiskt arbetsätt	4
2.2.1 Historisk tillbakablick	4
2.2.2 Pedagogiska föregångare	4
2.2.3 Historisk tillbakablick över tematiskt arbetsätt i förskolan	7
2.2.4 Det tematiska arbetssättet framväxt i skolan	8
2.2.5 Synen på tematiskt arbetsätt idag	8
2.2.6 Definitionen av tema	9
2.2.7 Pedagogens roll i tematiskt arbetsätt	9
2.3 Kunskapssyn	11
2.3.1 Behaviorism	11
2.3.2 Konstruktivism	12
2.3.3 Sociokulturell teori	13
2.3.4 Fenomenografi	14
2.4 Dokumentation	15
2.4.1 Utvärdering	16
2.5 Dilemman och möjligheter	18
2.5.1 Dilemman	18
2.5.2 Möjligheter	18
2.6 Sammanfattning av teoriansknytning	18
<b>3. Metod</b>	<b>20</b>
3.1 Val och motivering till metod	20
3.2 Val av undersökningsgrupp	21
3.3 Beskrivning av intervju	22
3.3.1 Intervjufrågornas utformad	22
3.4 Genomförande	22
3.5 Redogörelse av analysmetod	23
3.6 Studiens tillförlitlighet	23
3.6.1 Reliabilitet	23
3.6.2 Validitet	24

3.6.3 Generaliserbarhet	24
3.7 Etiska överväganden	24

## **4. Resultat** **25**

4.1 Resultat av den kvalitativa analysen av intervjuer	25
4.1.1 Lärarrollen	25
4.1.2 Undervisning och lärande	28
4.1.3 Läroplaner och styrdokument	29
4.1.4 Elevrollen	30
4.2 Sammanfattning av resultat	32

## **5. Diskussion** **33**

5.1 Metoddiskussion	33
5.2 Diskussion om resultat	34
5.2.1 Vad och hur erfar lärare sin egen läroprocess i samband med tematiskt arbetsätt samarbete med arbetslaget?	34
5.2.2 Vad och hur erfar lärare elevernas läroprocess i samband med tematiskt arbetsätt?	35
5.3 Förslag på fortsatt forskning	36
5.4 Betydelse för läraryrket	37

## **Referenser**

### **Bilaga: Intervjufrågor**

# 1. Inledning

Utbildningen börjar nu närma sig sitt slut och jag har ett inspirerande yrke framför mig. Det är nu som frågor och tankar kring hur man vill undervisa? Vilka teorier man ska bygga sin undervisning på? Hur man som pedagog kan göra lärandet lustfyllt? blir allt mer aktuella. I min utbildning har jag läst inriktning, ” barn och ungas uppväxtvillkor och lärande” där innehållet varit fokuserat på barns lärande i samspel med andra och i relation till de rådande kontexterna inom ramar för skolan. Där även betoning på det lustfyllda lärandet och fantasin legat som grund. Ett övergripande mål i min uppsats är just hur tematiskt arbetsätt främjar det lustfyllda lärandet i läroprocessen. Enligt Karlholm och Sevón (1990:2) betraktas också tema som en metod för barnen som skapar möjligheter att pröva. Genom att man pendlar mellan fantasi och verklighet bidrar det till ett utvecklande av sinnen. De menar vidare att barn lär sig på ett lustfyllt sätt tillsammans med andra genom eget intresse, aktivitet och engagemang.

En utgångspunkt i min studie är att tematiskt arbetsätt ger förutsättningarna för samarbete mellan lärare och arbetslagsarbete. Nilsson (2008:79) menar att samarbete skapar förutsättningar till att man i arbetslaget skapar en gemensam lärandekultur, det är av största vikt betonar han vidare att man skapar en gemensam pedagogisk plattform. Mot den bakgrunden är syftet att lyfta fram vikten av att göra läraren medveten om sitt eget lärande i en undervisningssituation i arbetet med elevernas lärande. Då har jag valt att problematisera detta med hjälp av ett tematiskt arbetsätt som undervisningsform.

Min utgångspunkt till undersökningen är att vi lärare sällan reflekterar över vårt eget lärande när vi undervisar, och att fokus tenderar till att hamna på vad eleverna ska lära. Nilsson (2008:128) pointerar svårigheterna kring att läraren har svårt att få syn på sin egen undervisning och han menar att i de flesta arbetslag förs diskussion kring praktiska och organisatoriska frågor istället för att föra en diskussion om den pedagogiska verksamheten.

Lärare i skolan ska ge eleverna möjligheter till gemensamma erfarenheter samt skapa utrymme och förutsättningar för ett lärande som speglas av en utveckling där olika kunskapsformer är delar av en helhet. (Utbildningsdepartementet 2006: 6)

Tematiskt arbetsätt kan ge förutsättningar för pedagoger att samarbeta och tillsammans utforma en mer lustfylld undervisningsform så tror jag det kan få oss att reflektera över vår läroprocess. Jag hoppas att uppsatsen ska tydliggöra kunskaper kring både pedagogers och elevers lärande med tematiskt arbetsätt som undervisningsform. Temainriktat arbetsätt menar Doverberg och Pramling (1988:11) är en undervisningsform där läraren involverar sig i barnens värld och försöker hjälpa de till olika insikter genom att tematisera ett innehåll. För att belysa de olika aspekterna som jag vill problematisera har jag valt att behandla litteratur som involverar styrdokument, skollagen, tematiskt arbetsätt, kunskapssyn, pedagogisk dokumentation och dilemman och möjligheter.

## 1.1 Syfte och frågeställningar

Undersökningen syftar till att med fokus på temaarbete som undervisningsmetod undersöka hur lärare i skolan erfar och hanterar såväl den egna som elevernas läroprocess. Uppsatsen syftar till att studera hur läraren erfar sitt eget lärande i samarbetet i arbetslaget, men också i arbetet med elevernas lärande i samband med temaarbete.

- Vad och hur erfar lärare sin egen läroprocess i samband med tematiskt arbetsätt i samarbete med arbetslaget?
- På vilket sätt erfar lärare elevernas läroprocess i samband med tematiskt arbetsätt?

## 2. Litteraturgenomgång

I följande del av uppsatsen tas det upp relevant litteratur för undersökningen. Under rubriken styrdokument och skollagen kommer det belyses hur vi i skolan bör utforma undervisning och vad eleverna förväntas ha lärt sig efter avslutad skolgång. Eftersom tematiskt arbetsätt klassas som en undervisningsform är det av relevans att belysa detta utifrån lagar och förordningar. Vidare tas en historisk överblick av tematiskt arbetsätt, synen på tema som undervisningsform i nutid för att problematisera och få en djupare förståelse kring temats innebörd tas upp. Den teoretiska anknytningen kommer även belysa kunskapssyn eftersom skolan bygger på olika uppfattningar om kunskap relaterat till undervisning. Under den rubriken kommer behaviorism, konstruktivism sociokulturell teori och fenomenografi att problematiseras. Vidare kommer det tas upp en del om dokumentation och utvärdering för att betona hur läraren kan reflektera över sitt och elevernas lärande utifrån sin undervisning. Slutligen kommer det beskrivas dilemman och möjligheter med tematiskt arbetsätt för att pointera vilka förutsättningar tematiskt arbetsätt kan ge.

### 2.1 Skollagen och styrdokument

#### 2.1.1 Skollagen

Eftersom syftet med uppsatsen är undersöka tematiskt arbetsätt i skolan så ska jag relatera detta med kopplingar till skollagen och Lpo94.

Skollagen som är stiftad av riksdagen beskriver grundläggande bestämmelser som skolbarnomsorg, skola, förskoleverksamhet och vuxenutbildning. Enligt skollagen kap 1 § 2 ska utbildningen ge eleverna kunskaper och färdigheter, men även att samarbete med hemmet ska bidra till att främja deras harmoniska utveckling till ansvarskännande människor och samhällsmedlemmar (SFS).

Skollagen betonar i kap 2 § 1 att förskoleklassen ska stimulera varje barns utveckling och lärande samt att den ska ligga till grund för fortsatt skolgång. Det belyses i skollagen kap 4 § 2 att eleverna ska ha inflytande över sin utbildnings utformande detta ska anpassas efter deras ålder och mognad.

#### 2.1.2 Lpo94

I läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo94 som fastställs av regeringen, beskrivs det att eleverna har rätt att delta i planering och utvärdering i den dagliga undervisningen samt få möjlighet att välja kurser, ämnen och teman för att tränas i att utveckla sin förmåga att ta ansvar och utöva inflytande (Utbildningsdepartementet, 2006:5).

Skolan har som uppdrag att främja lärandet hos individen till att stimuleras att inhämta kunskaper (Utbildningsdepartementet, 2006: 5). Lpo 94 betonar att skolan ska inrikta sig på att ge möjlighet att använda sig av olika kunskapsformer för att skapa ett lärande, där dessa former blir en helhet (Utbildningsdepartementet, 2006:6). Skolan ska sträva efter att eleverna ges möjlighet att ta initiativ och ansvar (Utbildningsdepartementet, 2006:6).

Lpo 94 hävdar precis som skollagen kap 1 § 2 (SFS) att skolan ska utveckla elevernas harmoniska utveckling vidare menar läroplanen att detta ska ske genom att ge eleverna en varierad och balanserad sammansättning av arbetsformer och innehåll (Utbildningsdepartementet, 2006:6).

De mål vi ska sträva mot i skolan innefattar att varje elev utvecklar nyfikenhet och lust att lära vidare betonar man att lärarna i skolan ska ge eleverna möjlighet till att utforska, arbeta och lära både självständigt och tillsammans med andra (Utbildningsdepartementet, 2006: 9). Ytterligare ett mål belyser vikten av att eleverna tillägnar sig kunskaper inom ämnen i skolan samt ämnesområden för att bilda sig och få beredskap i livet (Utbildningsdepartementet, 2006:9).

Lpo 94 förespråkar elevernas ansvar och inflytande som en central del av utbildningen och skolan ska sträva efter att varje elev ska få möjlighet att få större inflytande över sin utbildning och innehållet i skolan (Utbildningsdepartementet, 2006:13). Avslutningsvis ska läraren ”svara för att eleverna får pröva olika arbetsätt och arbetsformer” (Utbildningsdepartementet, 2006:13).

## 2.2 Tematiskt arbetsätt

### 2.2.1 Historisk tillbakablick

I detta avsnitt ska jag fördjupa mig i pedagogiska föregångares syn på det vi idag benämner som tematiskt arbetssätt, samt hur deras syn har påverkat arbetet i förskola och skola både då och nu.

### 2.2.2 Pedagogiska föregångare

Under 1600- talet var det kyrkan som hade makten över vad människor skulle tycka och tänka. Det var först nu som man blev intresserad av barns undervisning och det var protestanterna som var med och startade de första ”barnaskolor” (Karlholm & Sevón, 1990:5). Den mest framgångsrika pedagogiska teoretikern under detta sekel var Johann Amos Comenius (1592-1670) som var en av de första som på uppdrag av Axel Oxenstierna fick utforma läroböcker för undervisning i latin. Hans mest kända verk ”Didactia magna” beskriver konkreta förslag på lämpliga undervisningsmetoder. (Karlholm & Sevón, 1990:6). Johann Amos Comenius ansåg enligt Karlholm och Sevón, (1990:6) att det var betydelsefullt att barnen var motiverade för undervisning och att barnens intressen skulle ta tillvaras. Arbetet i undervisningen skulle vara av praktisk karaktär och de skulle lära av varandra. Hans pedagogiska idéer kan delas in i fyra synsätt menar Karlholm och Sevón (1990:7-8):

**Synen på den vuxne:** Läraren ska inte tvinga på barnet uppgifter som barnet uppfattar som obehagliga. De ska utgå ifrån barnets intresse samt hjälpa barnet att tillägna sig kunskap

**Synen på barnet:** Barnet föds med egenskaper som ska stöttas och lockas fram de läggs betoning på att anpassa inläringen utefter barnets ålder. Uppväxten ska vara full av glädje och kärlek för att utveckling ska ske.



**Synen på miljön:** Miljön runt omkring barnet ska vara stimulerande och ska bidra till aktiviteter som främjar rörelsefrihet. Verksamheterna ska fortgå både inomhus och utomhus så att barnet får många olika upplevelser.

**Synen på inlärningsmetoder:** För att undervisningen ska vara utvecklande för barnen krävs det att den måste ha en ökande svårighetsgrad. Betoning ligger på att undervisningen måste vara åskådlig, för att barnet ska kunna tillägna sig kunskap är det viktigt att det sker under lek och arbete. Detta ska bidra till hur barnet uttrycker sina kunskaper.

Under 1700-talet fick kyrkan minskat inflytande och nya vetenskapliga rön bidrog till att människan blev friare till att tänka och handla. (Karlholm & Sevón, 1990:9). Det var under denna tid man började uppmärksamma barnets behov och rättigheter. Jean Jacques Rousseau (1712-1770) var en av seklets framträdande utbildningsfilosof och var en förkämpe för barns rättigheter. Han beskrev sin syn på uppfostran i sin bok Emile om hur en pojke bör uppfostras. Rousseau enligt Karlholm och Sevón (1990:10) menade att naturen skulle stå i fokus i undervisningen. Hans pedagogiska idéer delas också in i dessa fyra synsätt (Karlholm & Sevón, 1990:11–12):

**Synen på den vuxne:** Läraren ska ha en betydande roll för barnet i livets tidiga skede, man ska inte skilja mellan en uppfostrare och lärare. De utgör tillsammans en helhet. Den vuxne ska däremot hjälpa barnet att självt se och uppleva saker. Modern är den viktigaste uppfostraren menar Rousseau.

**Synen på barnet:** Barnet är mottagligt för intryck redan vid födelsen och har en inneboende längtan att lära. Barnet likt naturen följer en specifik utvecklingsgång och det är uppfostraren som ska rätta sig efter denna. Rousseau betonar att barnet får erfarenheter med naturen, människor och föremål. Det som skiljer barn åt är deras erfarenheter.

**Synen på miljön:** Undervisningen av barnet ska ske ute i naturen och det är lärarens uppgift att ge barnet upplevelser som han vill att barnet ska påverkas av. Dessa upplevelser ska i sin tur vara stimulerande så att barnet får lust att upptäcka och utforska miljön.

**Synen på inlärningsmetoder:** Enligt Rousseau lär barnet genom att det får möjlighet att möta olika situationer samt ta del av det som naturen erbjuder. Läraren bestämmer vilka provningar barnet ska utsättas för. För att det ska vara möjligt krävs det att barnet får möta konkreta och åskådliga situationer för att sedan kunna förstå mer abstrakta företeelser och lära sig analysera sina erfarenheter och upplevelser. Leken har en betydelsefull verkan menar Rousseau.

Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827) var också en betydelsefull pedagog under detta sekel och han inspirerades av Rousseaus tankar om uppfostran. Han var den första som bedrev ett vetenskapligt pedagogiskt arbetsätt (Karlholm & Sevón, 1990:14). Pestalozzis idéer kring de fyra synsätten enligt Karlholm och Sevón (1990:15):

**Synen på den vuxne:** Han förespråkade även som Rousseau att det var modern som stod i centrum för uppfostran. Pestalozzi hävdade dock att det var viktigt att läraren skulle vara välutbildad och att undervisningen skulle bygga på ömsesidigt förtroende.

**Synen på barnet:** Likt Rousseau påpekade Pestalozzi att barnet är en individ med en egen särart som behöver kärlek för att utvecklas.

Pestalozzi menade också, liksom Rousseau att barnets utveckling är beroende av dess ålder och därför kan man aldrig skynda på barnets utveckling.

**Synen på miljön:** Han ansåg att miljön skulle vara stimulerande så att barnets lust till att lära växer.

**Synen på inlärningsmetoder:** Pestalozzi menar att undervisningen ska vara anpassad efter barnets ålder. Han ansåg att form och antal var de centrala utgångspunkterna för kunskaper om sinnevärlden. Pestalozzi betonade också leken som viktig del av barnets liv.

I början av 1800-talet efter den franska revolutionen började man utreda skolväsendet och dess utformad. Skolorna utformades för olika arbetsklasser i samhället för att man menade på att barn hade olika behov. Skolorna i de mindre städerna var till för att inte barnen skulle gå på gatan utan istället skulle ägna sig åt att läsa, skriva och räkna och få kunskap om religion. Elevernas fick också möjlighet att ägna sig åt praktiska saker. Det var först år 1842 som det infördes en kostnadsfri undervisning som skulle vara obligatorisk. (Karlholm & Sevón 1990:17)

Under detta sekel var Friedrich Fröbel (1782-1852) den framstående pedagogen. Han utvecklade Pestalozzis arbete med den åskådliggjorda undervisningen och menade att barn behövde även röra på sig och ägna sig åt meningsfulla aktiviteter för att utvecklas. Det var bland skolbarnen han först provade sina pedagogiska idéer. Han insåg att barnen hade varierande förmåga att arbeta självständigt och det fanns stora skillnader mellan varje enskilt barn. Fröbel intresserade sig allt mer för barnen före skolåldern då han menade att de bristande förmågorna som han uppmärksammade hade sin grund i den tidiga barndomen. Han startade sin verksamhet "kindergarten" för att utveckla barnen till "hela människor". Frøbels pedagogiska idéer menar Karlholm och Sevón (1990:18–19) var fokuserade på följande:

**Synen på den vuxne:** Likt föregående pedagoger menar Fröbel att kvinnorna hade en central roll i barnens uppfostran.

**Synen på barnet:** Barnet behöver stöd i sin utveckling för att växa och bli en utvecklad människa. Fröbel betraktade barnet som en medkonstruktör som ständigt skapar nytt och gör spännande saker i sin vardag. Detta sker främst genom leken eftersom detta anses enligt Fröbel som en naturlig uttrycksform. Liksom föregående pedagoger menar Fröbel att barnet måste följa sin utvecklingsgång och den går inte att påskynda.

**Synen på miljön:** Miljön ska vara utformad så att barnet får möjlighet att utveckla hela sin förmåga. Den främsta uttrycksform som Fröbel förespråkar är bild och form.

**Synen på inlärningsmetoder:** För att barnet ska lära sig måste det få leka och röra sig samt syssla med meningsfulla aktiviteter. Fröbel menar även att barnet ska få möjlighet att konstruera olika saker och till det behövs byggmaterial. Han menade att barnet intresse skulle stå i centrum och ledaren skulle bestämma ämne under en viss tid. Detta benämns som arbetsmedelpunkt och det arbetssättet är beroende av årstid samt ord och plats.

På 1900-talet började man intressera sig allt mer för barnpsykologi och pedagogik. I USA var intresset fokuserat på hur människan skulle utvecklas på bästa sätt. John Dewey (1859- 1952) var en pedagog som var mycket central för detta sekel och han intresserade sig främst för demokratiska frågor i skolan (Karlholm & Sevón, 1990:22). Han startade experimentskolor där barnen skulle tränas i att arbeta både praktiskt och teoretiskt.

De praktiska uppgifterna bidrog till att eleverna kunde ta ställning till olika problem och försöka komma fram till olika lösningar. Arbetet i dessa skolor skedde både individuellt och i grupp. Deweys pedagogiska idéer menar Karlholm och Sevón (1990:23–24) belyser:

**Synen på den vuxne:** Läraren ska ha en aktiv framförhållning och stimulera barnet så att det får lust att lära. Detta ställer större krav på pedagogen i såväl insikter som ämneskunskaper. Läraren har till uppgift att välja ut det innehåll undervisningen ska speglas av men även betonar Dewey att läraren ska vara lyhörd för barnets tankar och funderingar.

**Synen på barnet:** Barnet ville vara en medaktör och utforska sin omgivning samt utförde saker som väckte andras uppskattning. Dewey menar att barn är sociala varelser som har behov av att känna gemenskap med andra i lek och arbete. Drama, musik och bild ansågs viktiga för de grundläggande behoven, dessa bör vara naturliga inslag i undervisningen. Barnet befinner sig i en ständig utveckling och utvecklingen ska ske i frihet.

**Synen på miljön:** Läraren är den som utformar barnets miljö och det ska finnas möjlighet till att samhällets olika funktioner blir en del av verksamheten.

**Synen på inlärningsmetoder:** I skolan skall undervisningen integreras, dvs. flera ämnen som bild, matematik, musik och samhällsorientering skall föras samman till intressecentrum. Detta innebär att inläringen sker genom att barnet får lösa problem av olika slag, där alla färdigheter och kunskaper användas för att utnyttjas samtidigt. Detta arbetssätt syftar till att uppdelning av ämnen blir oväsentligt. Grupparbete betonas som en bra arbetsform för eleverna att samarbeta och samspelela.

### 2.2.3 Historisk tillbakablick över tematiskt arbetsätt i förskolan

Synsättet bakom temaarbete i förskolan kan härledas långt tillbaka i tiden. Det var redan under Friedrich Fröbels tid som det var viktigt för barnen att förstå sambanden mellan olika företeelser. (Karlholm & Sevón 1990:26). Fröbels pedagogiska idéer spreds även i Sverige och Anna Eklund (1872-1942) och Anna Warburg (1881- 1967) var några av de kvinnor som fick utbildning enligt dessa. Landets första kindergarten startades 1896 i Stockholm av dessa kvinnor.

Det var då som begreppet arbetsmedelpunkt uppkom i Sverige med Fröbelpedagogiken. Enligt detta arbetssätt skulle barnens arbete koncentreras till ett område under en viss tidsperiod. Syftet med detta vara att barnen skulle få en fördjupad kunskap om området, se sammanhang samtidigt som de lärde känna sig själva och sin förmåga. (Karlholm & Sevón, 1990: 29). Arbetssättet inleddes ofta med ett studiebesök i anknytning till det berörda området. Dessa besök följdes upp med sånger och rörelselekar också med anknytning till området och dessa metoder trodde man skulle ge barnen kunskaper. Det var svårt att implementera detta arbetssätt i praktiken eftersom det betraktades som ett friare arbetsätt.

Allteftersom att intresset för barnpsykologi ökade så bidrog det till, att man kunde ta in gästföreläsare som forskat kring barns tidiga utveckling och gjort omfattande studier av barns beteende. Det var då man förstod att teori och praktik bör fungera som en helhet och att arbetet med barnen skulle vila på vetenskaplig grund.

Det var nu som nästa steg av utvecklandet av temaarbete uppkom och detta benämndes enligt Karlholm och Sevón (1990:37) som intressecentrum som utvecklades av Elsa Köhler (1879-1940) med inspiration ifrån John Dewey.

Detta arbetssätt innebar att barnen skulle få skapa fritt och att de vuxna skulle få pröva sig fram i en ny pedagogik, ett aktivitetspedagogiskt arbetssätt. Elsa Johansson (1899-1980) inspirerades av Köhlers idéer om intressecentrum och hon formulerade det på följande sätt ”intressecentrum, dvs. ett visst ämne som vi ägnar vårt intresse åt under en tid. Vi väljer som ämne något som ligger barnen nära och som vi vet att det kan bli intresserade för och kring detta rör sig då arbetet i barnträdgården”. (Barnträdgården, 1945 i Karlholm och Sevón, 1990:40).

I slutet av 1960- talet kom den såkallade barnstugeutredningen vars syfte var att sammanlänka två verksamhetsformer lekskola och daghem. I och med denna utredning så förklarade BU (Barnstugeutredningen) hur arbetssättet skulle fungera i förskolan och då använde man sig främst av begreppen: aktivitetsområde, system och aktivitetsstationer. Dessa begrepp härstammar ifrån arbetsmedelpunkt och intressecentrum (Karlholm & Sevón, 1990:45). System förklarades som ett begrepp som gällde på hela förskolan och som skulle understyrka helhetssynens betydelse för arbetssättet. Aktivitetsområdena hade sitt fokus på hur miljön skulle vara organiserad för att göra det möjligt för barnen att samspela med andra. Aktivitetsstationer beskrevs som ställen där man samlar material och detta ska bjuda på variationsmöjligheter, så att leken stimuleras. Det var först 1987 som begreppet temaarbete fördes in i förskolan som en benämning på förskolans arbetsätt och enligt Pedagogiskt program för förskolan (1987:3) beskriver Karlholm och Sevón (1990:25) ”Temaarbete som pedagogisk metod innebär att verksamheten för en längre tid koncentreras kring en aktuell fråga eller ett bestämt avgränsat område”.

## **2.2.4 Tematiskt arbetssätt i skolan**

Det var inte lika aktuellt att man pratade om arbetsmedelpunkt, intressecentrum eller tema i skolan menar Doverborg och Pramling (1991:22). Arfwedson och Arfwedson (1981) beskriver Doverborg och Pramling(1991:22) menar att det fanns temaundervisning i den gamla folkskolan. I skolan kan man dra paralleller mellan hembygdkunskap och dagens temaarbete. John Dewey var även en betydande pedagog för skolans framväxt och det var han som förde in begreppet ”learning by doing”. Detta betonar ett mer aktivt arbetssätt. Dewey menade enligt Doverborg och Pramling (1991:23) att barnet måste stå i centrum i undervisningen och inte själva ämnet. Kilpraktik var den man som förde Deweys tankar vidare och utvecklade den såkallade projektmetoden. Detta arbetssätt innebär att teori och praktik skulle integreras med varandra genom att praktiken ger teori och teorin förändrar praktiken. (Doverborg & Pramling, 1991:23).

Den belgiska reformpedagogen Decroly betonade enligt Doverborg och Pramling (1991:23) att barnen skulle förberedas för livet genom livet och att miljön skulle vara utformad så att det möjliggör att ge barnen den rätta påverkan för deras positiva tendenser. Han ansåg att man bör betrakta ämnet utifrån tre aspekter nämligen observation, association och expression.

Observation innebar att barnen berättade vad de kunde om ämnet och läraren fanns där för att anknyta till tidigare kunskaper. Associationsövningar innebar att barnens observationer skulle sammanfalla. När Decroly syftade på expression menade han att barnen skulle få möjlighet för att ge uttryck för sina upplevelser både abstrakt, konkret och i skapande form. (Doverborg & Pramling, 1991:24)

I

Sverige var det Elsa Köhler menar Doverborg och Pramling (1991:24) som var betydande för utvecklandet av skolans arbetsätt. Hon argumenterade för att man ska ha en helhetssyn på barn. Köhler menade att man skulle samla många olika ämnen i ett och samma område detta benämnde hon som intresseområde. Man bör utgå ifrån att arbeta med problemen här och nu vilket innebär att man måste arbeta ämnesövergripande. I den tidigare läroplanen Lgr 80 betonar Doverborg och Pramling (1991:25) att temastudier ska ge möjlighet till fördjupningsarbete som lärare och elever tillsammans utformar inom de obligatoriska ämnernas ram.

Det är lärarens uppgift att inte vara helt styrd ut av sin planering utan var öppen för att tillvarata elevernas idéer och funderingar kring undervisningen. Temastudier ska även bidra till att eleverna får ta större ansvar för en arbetsuppgift. På lågstadiet kan arbetet med tema pågå under en längre tid då det huvudsakliga arbetet ska vara inriktat på just temaarbete. Arfwedson och Arfwedson (1981) avgränsar enligt Doverborg och Pramling (1991:26) att tema innebär att ett ämne ska behandlas medan projekt belyses mer som en avgränsad uppgift, där problemet är i fokus.

## **2.2.5 Synen på tematiskt arbetsätt i idag**

### **2.2.6 Definition av tema**

Slår man upp temastudier som definition i nationalencyklopedin så beskrivs det som ”fördjupningsuppgift i grundskola inom de obligatoriska ämnernas ram, som lärare och elever väljer och som kan fullgöras i längre sammanhängande pass. Temats innehåll kan ligga inom flera ämnen. Studierna syftar till att ge eleverna möjlighet att planera och ta ansvar för större arbetsuppgifter.” ([www.ne.se](http://www.ne.se) 2010-11-16 kl.11.00). Temainriktat arbetsätt enligt Karlholm och Sevón (1990:2) definieras som att man arbetar med ett bestämt ämnesområde under en längre tid. Detta område ska ge många infallsvinklar och genomsyra verksamheten så att barnen tar till sig fördjupade kunskaper och färdigheter. Enligt Eriksson (1989:14) kan ett tema vara probleminriktat då det utgår ifrån en företeelse, fråga eller händelse som man har tagit upp i barngruppen. Tema kan också definieras som kunskapsinriktat där man fokuserar på ett område som anses viktigt för barnens förståelse, färdigheter och kunskaper.

Nilsson (2007:15) definierar tematisk undervisning som att det utmärks av flera ämnen. Dessa ämnen ska i ett tema bilda en helhet. Han betonar att tematisk undervisning ofta är kopplat till elevernas vardagserfarenheter samt vardaglig förståelse av samhälleliga företeelser och förhållanden. Nilsson (2007:16) betonar likt Eriksson (1989:14) att tema kan ses ur två aspekter. För det första kan det vara en fråga om skolämnesorienterade teman (t.ex., djur, årstiderna, vikingatiden osv.). I den andra definition kan tema betraktas som problem/relationorienterade som knyter an till elevernas vardagserfarenheter.

### 2.2.7 Pedagogens roll i tematiskt arbetsätt

När man arbetar tematiskt ska man utgå ifrån barnen. Som pedagog ska man vara lyhörd och tillföra innehåll som berör barnen och väcker lusten till att lära.

I ett temainriktat arbetsätt menar Karlholm och Sevón (1990:76) att barnen ska få uppleva glädje och få möjlighet att utveckla sin fantasi. Doverborg och Pramling (1991:32) belyser också vikten av att läraren utgår ifrån barnens tankevärld i arbetet med tema och kan då se en förändring i barnens tankesätt. Får man alla barnen att bli intresserade av temat så utvecklas alla barnen i sin takt och utifrån sina erfarenheter. Eriksson (1989:14) menar också att pedagogen ska ta tillvara barnens intressen i barngruppen och ge möjligheter till barnen att fördjupa sig men att man även ska ta tillvara föräldrars kunskaper.

Det är viktigt att barnen får möjlighet att använda alla sina sinnen i arbetet med tema för att de ska skapa en djupare förståelse kring en viss företeelse (Eriksson 1989:16). I det pedagogiska programmet (1987:3) för förskolan står det enligt Eriksson (1989) att de teman man väljer ska vara meningsfulla för barnen och leda till att barnen lär sig att förstå viktiga skeenden och sammanhang i sin tillvaro. Arbetet ska alltid ta tillvara på barngruppens idéer samt att det bygger på det pedagogiska programmets innehåll. När man arbetar tematiskt så finns det inga ämnesgränser och ämnet bör bearbetas genom sagor, berättelser, samtal, drama och lek osv. Det är viktigt betonar Eriksson (1989:23) att vi vuxna tillåter barnen att vara med och bestämma om de vill delta, och det är viktigt att man inte planerar temaarbetet så att det blir för låst. Som lärare är det viktigt menar Nilsson (2007:21) att man planerar sin undervisning utifrån det tematiska innehållet som ska genomsyra textval, bearbetning och undervisningsform. Det är betydande om eleverna får möjlighet att arbeta individuellt, grupparbete, pararbete, experiment, undersökningar, intervjuer och studiebesök för att utveckla sin förmåga att arbeta under olika förhållningsätt (Nilsson, 2007:21). Man kan planera temat antingen utifrån individuellt val av eleverna, eller genom att det sker en demokratisk diskussion där både elever och lärare är delaktig eller att läraren bestämmer innehållet av temat.

Eriksson (1989:24) menar att det är viktigt som pedagog i förskolan att utgå ifrån aspekterna natur, kultur och samhälle i planering av temaarbete. Det är viktigt att pedagogerna lyssnar till barnens intressen och behov och att det förs en diskussion i personalgruppen, vad det är för kunskaper barnen ska tillägna sig och vad som är viktigt för deras fortsatta utveckling. I huvudsak ska temat bestå av vuxenledda aktiviteter men det är viktigt att ta i beaktning att barnen får möjlighet att bearbeta temat i den egna leken. Temat ska ge möjligheter till att barnet får fundera över området och att de får möjlighet till att uttrycka egna uppfattningar och komma med egna förslag (Eriksson, 1989:30). Genom att låta barnen vara delaktiga ifrån temats start så börjar vi på en nivå som passar barnen. Doverborg och Pramling (1991:30) belyser för att tema ska vara genomförbart krävs det att det sker ett ömsesidigt samspel mellan läraren och barnen. Det är viktigt att läraren vet mer om temat än barnen och tillägnar sig kunskaper om det.

Doverborg och Pramling (1991:34) menar att läraren i sin planering ska utforma vilka kompetenser i form av insikter som man vill att barnen ska utveckla, i planeringsskedet innebär det att man har definierat vad det är man ska fokusera på. När man arbetar med tema i lågstadiet brukar man inleda temat med att föra ett samtal i klassen för att ta reda på barnens tankar och föreställningar. När man definierat vad det är man ska arbeta med kan man gå in mer konkret på hur man ska arbeta och det är viktigt att ta i beaktning som pedagog att det finns många olika metoder att arbeta utifrån.

Sedan kommer aspekten kring varför man ska arbeta med temat (Doverborg & Pramling, 1991:36). Nilsson, Rydstav och Wagner (2008:30) menar att tematiskt arbetsätt handlar om att problematisera samt utmana elevernas föreställningar och uppfattningar. Denna typ av undervisning balanseras mellan styrning och frihet. Han presenterar en planeringsmodell vad man som lärare bör fundera över i utformandet.

## 2.3 Kunskapssyn

### 2.3.1 Behaviorism

Säljö (2000:50) menar att behaviorismen betraktar lärandet som motsvarar en empiristisk idétradition. Enligt detta synsätt är det, de yttre beteendet som står i fokus och det uppfattas enligt behaviorister som reellt, konkret och verkligt. Lärandet beskrivs som att det sker förändringar av det yttre observerbara beteendet. Behaviorismen kan härledas till det som framställdes som positivism och logisk empirism. Behavioristen Ivan Pavlov (1849-1958) menar Säljö (2000:50) grundar sina behavioristiska idéer på hans studier med hundar och han kom fram till i sin studie hur hundar kunde avge en naturlig reaktion (reflex). I hans arbete med hundarna fick han se hur de avgav saliv när de fick mat men ibland kunde denna reflex utlösas av något annat. Det räckte eventuellt med att skötaren kom in i rummet för att hundarna skulle avge denna reflex i form av saliv. Pavlovs arbete med hundarna ledde till att han började utforska dessa så kallade betingade reflexer och hur de uppkommer och huruvida man kan kontrollera de (Säljö, 2000: 51). Han menar att det även finns obetingade reflexer där det sker en koppling mellan ett stimulus (en retning) och en respons (reaktion). Är man behaviorist föreställer man sig att beteenden man har är sammansatta kedjor av komplicerade betingningsprocesser. Betingningen kan betraktas som nyckeln till människors lärande och till förståelsen hur vi bearbetar våra erfarenheter. En annan revolutionär för behaviorismen var B. F Skinner (1904-1990) som enligt Säljö (2000:52) menar att individer upprepar beteenden där man upplever ett positivt resultat. Detta benämner han som belöning eller förstärkning. Denna princip förespråkar att om man belönar ett beteende som betraktas som positivt så kommer detta beteende bli allt mer vanligare. Denna form brukar benämnas som operant betingning och skiljer sig ifrån Pavlovs variant, då den istället bygger på att man förstärker en respons som produceras av individen.

Skolans utbildningssystem byggs delvis på Skinners idéer kring förstärkning och man byggde upp läromedel som innebar att efter genomförd uppgift kunde eleven få omedelbar förstärkning av deras respons. (Säljö, 2000:52). En behaviorist betraktar kunskap som något som finns utanför individen och den är färdigpackad, den byggs upp utav olika byggstenar. Dysthe (2003:35) menar att man som behaviorist ser kunskap som objektiv och kvantitativ samt som Säljö (2000:52) menar att den finns utanför individen och kan avgränsas och delas. Lärandet betraktas enligt Dysthe (2003:35) att det är en ackumulation av stimulus/respons-kopplingar, hon menar vidare att lärandet enligt en behavioristisk syn kan delas upp och att varje del undervisas explicit och att det ska vara frikopplat ifrån sitt sammanhang. Detta får konsekvenser för lärandet och undervisning:

1. Lärandet sker genom att små kunskapsbitar ackumuleras.
2. Inläring måste organiseras sekventiellt och hierarkiskt.
3. Överföringen är begränsad och därför måste varje mål undervisas explicit.
4. Man måste ge täta test för att garantera full behärskning innan man går vidare.
5. Motivationen är något yttre och grundar sig på positiv förstärkning av små, steg. (Shepard 2000 i Dysthe 2003 sidan 35)

Behavioristerna betonade att yttre motivation i form av belöning och straff kunde förstärka eller försvaga lärandet och beteendet hos individen (Dysthe, 2003:38).

### 2.3.2 Konstruktivism

Konstruktivism härstammar ifrån kognitivismen den beskrev enligt Säljö (2000:55) hur man försökte beskriva och förstå vad som beskrivs som människans kognitiva utrustning och hennes mentala process. Enligt ett konstruktivistiskt synsätt tog inte individen passivt emot information utan att man genom aktivitet konstruerar sin förståelse av omvärlden. Jean Piaget (1896-1980) hade stor betydelse för konstruktivismen och han var intresserad av hur kunskap bildas. Han ägnade främst sina studier åt att studera barn (Säljö, 2000:58).

Piaget menade enligt Säljö (2000:59) att det var viktigt att barnen fick ägna sig åt att aktivt upptäcka saker på egen hand och styras av den egna nyfikenheten och inte enbart lära utantill utan också förstå vad de lärt sig. Han belyste att människan inte var en passiv varelse utan vi skapar ständigt meningsfulla aktiviteter och helheter. Barnet skapar en meningsfull bild av världen genom att studera och manipulera världen begreppsligt och fysiskt.

Piaget var enligt Säljö (2000:59) intresserad av att ta reda på hur barnen tänker samt komma åt deras idévärld och med det ville han få fram att tänkandet utvecklades inifrån. När man utvecklas kognitivt menar Piaget att det är ens erfarenheter som förändrar ens världsbild och utvecklar intellektet (Säljö, 2000:60). Han förklarade denna utveckling som två processer assimilation och ackommodation och dessa två delar ingår i en människas intellekt.

Assimilation beskriver att vi tar in och registrerar det som sker i omvärlden, med betoning på hur den fungerar och är organiserad. Det som sker i världen är det vi har förväntat oss och vi får bekräftelse på dessa förväntningar. Ackommodation innebär att vår verklighet har möjlighet att förändras. Med stöd av dessa två företeelser uppkom Piagets stadieteori som betonar att människan genomgår ett antal utvecklingsnivåer som skiljer sig genom sitt sätt att hantera omvärlden.

Piaget menade enligt Säljö (2000:61) att först gick barnet igenom den sensomotoriska perioden via preoperationella stadiet som övergår till konkreta operationer till de formella operationernas stadium. När barnet genomgår de formella operationernas stadium utmärks det av att barnet klarar av att tänka hypotetiskt samt genomföra abstrakta logiska resonemang. Barn som befinner sig i de konkreta operationernas stadium är mer beroende av upplevelser med syn och hörsel. Något som skiljer Piaget åt betonar Säljö (2000:61) inom den rationalistiska synen är att han anser att det är viktigt att barnet är aktivt och tillåts göra egna fysiska och intellektuella erfarenheter för att utvecklas. Piagets arbete har haft inflytande på vår syn på undervisning och utveckling. Metakognition är något som nämns i det konstruktivistiska synsättet menar Dysthe (2003:37) och det innebär förmågan att reflektera över sitt eget tänkande, sitt lärande och förståelse för att bli medveten om hur man lär bäst. De sociala sidorna av lärandet betraktas enligt konstruktivismen som något som enbart är stöd för lärandet. Inom konstruktivismen var det mer fokus på den inre motivationen och de menade att barnen naturligt var motiverade till att lära sig något nytt, detta lärande gynnas utav att det sker saker som barnen inte förväntar sig av det upplevda i omvärlden som de kommer i kontakt med.

Claesson (2007: 26) pointerar att inom den konstruktivistiska teorin så är:

**Lärarens roll:** Tillhandahåller erfarenheter som gör det möjligt för eleverna att skapa mening.



**Elevens roll:** Konstruerar aktivt mening.

**Intellektuellt tillstånd hos eleven:** Omfattar ofta starka idéer som bygger på tidigare erfarenheter”

**Lärandet beror av:** Den yttre lärandemiljön och elevernas idéer och erfarenheter.

**Att lära är:** Att justera eller byta existerande idéer.

**Att kunna innebär:** Att kunna relatera (och komma ihåg) och använda i nya situationer.

**Kunskap är:** Något som konstrueras av varje individ.

Portfolio ansågs av konstruktivister som en lämplig metod för att reflektera över sitt lärande, detta innebar att eleven samlade sina arbeten under en längre period.

### 2.3.3 Sociokulturell teori

I den sociokulturella teorin enligt Claesson (2007:31) är Lev Vygotskij (1896-1934) den man som sägs ligga bakom den sociokulturella teorin. Vygotskij menade beskriver Claesson (2007:31) att det var den sociala miljön som stod i fokus vid inläring och ett barns utveckling utgår ifrån miljön som barnen växer upp i. Människan integreras i sociala kontexter och han betonar även att språket är viktigt för lärandet. Vygotskijs teorier spreds sig vidare och de som främst utvecklade dessa var Lave och Wegner (1981) som menade att det är genom att människan deltar i ett sammanhang, vara i en kontext som lärandet äger rum (Claesson, 2007:31). Enligt den sociokulturella teorin så beskrivs lärandet som en cirkel och där den lärande individen börjar med att utvecklas i periferin och genom sökandet in mot centrum utvecklas man till en fullvärdig praktiker. Periferin beskrivs som Claesson (2007:32) belyser enligt Lave och Wegner (1981) att den betraktas som en kollektiv process där tänkande, talande och handlande blir involverade med varandra och bildar en helhet. ”Zone of proximal development” begreppet har en bärande roll inom den sociokulturella teorin och den betonar att när en människa befinner sig i en lärande situation så finns det en zon inom vilken utvecklingen kan vara möjlig (Claesson, 2007:32). Man betonar inte inom den sociokulturella teorin att det som eleven uppfattar av en företeelse ska stå i fokus utan snarare är det kommunikation, den omgivande kulturen och kontexten som ska stå i centrum.

Enligt Claesson (2007:32) förespråkar den sociokulturella teorin det situerade lärandet och med det menas att man som lärare ska fokusera på att se elevernas process och inte den färdiga produkten. Kunskapen ska inte betraktas som ständigt närvarande utan situerat. I teorin betonas även vikten av att eleverna ska arbeta i autentiska aktiviteter och det innebär att människans förståelse blir fördjupad genom att man är engagerade i aktiviteterna (Claesson, 2007:32–33). Att lärande sker genom aktivt deltagande belystes redan under progressivismen då Dewey myntade begreppet ”learning by doing” (Claesson, 2007:33). Kommunikationen betraktas som centralt i den sociokulturella teorin. Lärarens roll är att vara en sökande medlem tillsammans med eleven menar Brown och Rutherford m.fl. (1993) enligt Claesson (2007:34).

Dysthe (2003:10) belyser också språkets och kommunikationens vikt mellan de individuella processerna och sociala läroaktiviteter. En annan aspekt som anses viktig är klassrumsatmosfären och det innebär att läraren ska skapa ett klimat som tillåter eleven att mötas av ömsesidig respekt och att elevens frågor tas på allvar.

Dysthe (2003:41) har valt att belysa den sociokulturella teorin utifrån sex centrala aspekter. I den första aspekten beskriver hon att *lärande är situerat*.

Detta innebär att lärandet är en integrerad del av aktiviteten och skapas i en kontext i en situation (Dysthe, 2003: 42-43). Den andra aspekten betonar att *lärande är i grunden socialt* och sker i samspel och interaktion med andra individer.

Det är i diskurssamhällena som den lärande finner de redskap, idéer och teorier som de gör till sina egna (approprierar) för att skapa meningen i sitt eget lärande.

Den tredje aspekten är att *lärande är distribuerat mellan människor*. Detta innebär att i en grupp besitter man olika kunskaper och genom att lärande blir distribuerat så tar man del av varandras kunskaper för att bilda en helhetsförståelse (Dysthe, 2003:44). Den fjärde aspekten lyfter fram vikten av att *lärande är medierat*. Det innebär att för att man ska utvecklas i sin läroprocess krävs det att man har redskap vid mening till sin hjälp för att förstå omvärlden och för att handla.

Enligt Dysthe (2003:46) beskriver Säljö (2000:22) att dessa verktyg kan vara intellektuella, språkliga eller psykologiska men att alla tre är beroende av kommunikation. Dessa redskap lyfts fram enligt Dysthe (2003:46) att de kan vara i form av film, böcker och liknande. Den femte aspekten betonar *språkets betydelse i läroprocesserna*. Språket används på olika sätt och har flera funktioner beroende av sammanhang samt att det bygger på olika traditioner. Säljö (2000:87) menar enligt Dysthe (2003:48) att språket kan betraktas som en länk mellan kultur, interaktion och individens tänkande. Det är genom kommunikation som vi formar oss själva och andra. Redan som barn använder man språket genom att lyssna, samtala, härma och samverka med sina föräldrar för att göra sig förstådda. Vi använder oss av språket för att bilda oss en förståelse dels i våra egna tankegångar men även till att förmedla det vi förstår till andra (Dysthe, 2003:49). Vygotskij menar enligt Dysthe (2003:49) att vårt tänkande utvecklas genom att vi för samtal med andra till det samtal som pågår inom oss eller från yttre till inre dialog. Det ligger som tradition i vår undervisning att vi använder oss av överföringsmetafor i samtal med elever. Detta innebär att läraren förmedlar kunskap och eleven tar till sig det läraren säger. Författaren diskuterar att vi borde se samtalet mellan elever och lärare som en dialog istället för en monolog för genom detta kan undervisningen utformas på annat sätt och kopplar till Bakhtins teorier kring dialog (Dysthe, 2003:50). Förståelse och mening får då en annan innebörd och betraktas då mer som en del av samspelet och utvecklandet av lärandet. Den sjätte och avslutande aspekten är *lärande är deltagande i en praxisgemenskap*. Detta innebär att lärandet sker i gemenskap med andra och lärandet främjas genom att man har olika kunskaper och färdigheter, men dock beror det på hur involverad personen är i gemenskapen. Vi lär oss främst genom att handla samt genom att delta med andra handlande människor.

### 2.3.4 Fenomenografi

I fenomenografin är man intresserad av att studera relationen mellan människan och hennes omvärld samt beskriva variationer i att erfara olika aspekter av fenomen. Inom fenomenografin fokuseras det på hur lärande och erfara kan förstås. Avsikten inom fenomenografin att lyfta fram variationen i sätten att erfara saker. Teorin innebär att man:

- Försöker ta reda på hur människor skapar mening och förståelse för ett specifikt fenomen.
- Undersöker vilka kvalitativt skilda sätt att uppfatta detta fenomen som kan urskiljas.
- Ger en beskrivning av variationen av sätt att tänka i form av vilka kritiska drag som karakteriserar varje kategori av uppfattningar.

Inom fenomenografin betonas vikten av att kunna urskilja och samtidigt kunna fokusera på flera aspekter när man lär sig saker (Marton & Booth, 2000).

Teorin utgår ifrån att om lärande ska ske krävs att man utsätts för en erfaren variation (Marton & Booth, 2000 i Svensson, 2009:26). Lärandet inom det fenomenografiska synsättet innebär att lärandets objekt är vad man lär och läroprocessen fokuserar på hur man lär. Det som utmärker fenomenografin är att man inte fokuserar på att beskriva hur verkligheten ser ut i sig (första ordningens perspektiv), utan hur verkligheten uppfattas av andra (andra ordningens perspektiv).

Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson betonar enligt Svensson (2009:27) att det är viktigt att barnet är delaktigt och erfar världen så att förståelse för den kan bildas. Erfarandet beskrivs som ett sätt att urskilja något ifrån en given kontext och relatera detta till något annat sammanhang. Hur man urskiljer en situation beror på hur olika människor erfar olika aspekter av ett fenomen. Ur fenomenografin har den såkallade utvecklingspedagogiken vuxit fram, vilken utgår ifrån barnsperspektiv med fokus på hur en individ skapar sin förståelse för omvärlden. Inom utvecklingspedagogiken lyfts också fram vikten av variation som en förutsättning för lärande. Det betonas enligt Svensson (2009:28) att variationen ger barnet möjligheter till att urskilja. Metakognitionen lyfts fram som betydelsefull inom utvecklingspedagogiken främst beskrivningen av hur barnet erfar ett lärandeobjekt. Svensson (2009:26) beskriver enligt Marton (1981) att det handlar om att analysera och beskriva samt förstå hur människor reflekterat kring specifika fenomen och hur detta framträder i hennes handlingar.

Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) enligt Svensson (2009:29) delar in lärandets objekt i tre nivåer som innefattar barns tänkande. Nivå ett står för lärandets objekt i sig, vilket belyser innehållet, nivå två innebär vissa generella strukturer görs eller blir synligt för barnet. Inom nivå tre utvecklas barns sätt att tänka kring sitt eget lärande. I utvecklingspedagogiken lägger man stor vikt vid lekens betydelse för lärandet. Leken och lärandet integrerat med varandra hjälper barnet att förstå sin omvärld. I leken sker den mesta utvecklingen när barnen är små. Det är i leken barnen ges möjlighet till att utveckla sin problemlösningsförmåga och kreativitet samt att de får möjligheter att lära av varandra.

## 2.4 Dokumentation

Dokumentation kan betraktas som ett arbete som får oss att reflektera kring hur vi hanterar och bearbetar vår pedagogiska verksamhet enligt Taguchi (1997:12).

Men samtidigt hjälper dokumentationen oss att ge oss bekräftelse på vad barnet kan, hur barn tänker och hur de lär sig. Denna kunskap innebär att vi som pedagoger går in ett lärande- en läroprocess. Taguchi (1997:15) beskriver att pedagogisk dokumentation kan betraktas som ett kollektivt arbetsverktyg som bygger på ett gemensamt reflektionsarbete.

Pedagogisk dokumentation kan ses som ett verktyg för oss pedagoger att reflektera över det vi har observerat och ställa det i relation mot befintlig teori. Detta arbetssätt som vi använder oss av i skola och förskola får oss att reflektera över det förhållningsätt och den barnsyn man har (Taguchi, 1997:17). Detta förhållningssätt och den barnsyn som man besitter kommer i sin tur spegla av sig på den verksamhet vi befinner oss i.

Den pedagogiska dokumentationen kan bidra till att verksamheten kan rekonstrueras och med det läggs stor vikt vid att pedagogen kan ta makten över sin egen praktik.

Dokumentationen bör inte enbart betraktas som ett förhållningsätt utan också som en kommunikation och med det menar Taguchi (1997:34) att barnet kan kommunicera sina erfarenheter och kunskap till pedagogen via bilder, målningar etc. Genom dokumentation av barnets erfarenheter kommunicerar vi pedagoger något tillbaka till barnen.

Denna dokumentation kan spridas både i diskussion med andra pedagoger eller andra utomstående så att det får sig en bild av hur barnet tänker och förstår sin egen omvärld. Pedagogisk dokumentation har många gånger handlat om att man som pedagog måste ta steget tillbaka för att kunna dokumentera.

Detta förhållningssätt kan vara bra menar Edwards enligt Taguchi (1997:62) för att ge förutsättningar och stimulans till barnens dialog och medverka till att göra de medkonstruktörer till sin egen kunskap.

Furness (1996) betonar enligt Taguchi (1997:63) att man inte bör betrakta dokumentation som ett tillstånd av passivitet utan se de som en process av aktivt problemlösande och kunskapskapande. Dokumentation kan ses som ett verktyg för oss pedagoger att tillsammans med barnen vara delaktiga och hjälpa dem att utveckla sin egen förståelse och kunskaper. Man bör betrakta den pedagogiska dokumentationen som ett underlag för våra reflektioner kring en specifik situation för att ta nästa steg. Främst som man brukar tala om så hjälper dokumentationen oss att göra det osynliga synligt.

Genom att vi får syn på det som händer bidrar det till att vi inte enbart fokuserar på att återberätta utan att vi faktiskt lär oss något och det gör oss nyfikna på något nytt (Taguchi, 1997:70). Taguchi (1997:74) belyser vikten av att om man arbetar med tema eller projekt så måste pedagogerna hjälpas åt att gå vidare till nästa steg. Doverborg och Pramling (1991:101) menar att barn har behov av att se saker konkret, inte enbart för inläring utan också att få syn på det de har erfårit.

Dokumentationen ger möjligheter till barnen att förändra och utveckla sina föreställningar. Genom dokumentation kan man få barnen att uppmärksamma variationer i deras sätt att reflektera kring sitt tänkande. Doverborg och Pramling (1991:102) lyfter också fram att dokumentation kan ses som ett sätt att beskriva verksamheten inte enbart för barnens skull utan för oss pedagoger att se till vilka kompetenser barnet utvecklat, men samtidigt att man får föräldrarna att bli involverade i verksamhetens innehåll. Karlholm och Sevón (1990:92) beskriver även vikten av att göra just temaarbetet tydligt för föräldrar, barn och personal. Vill man veta vad barn har för förståelse kring ett ämne är det viktigt att det blir frågor som väcks i ämnet som leder till dokumentation. Doverborg och Pramling (1991:105–107) menar att för att dokumentationen ska vara en förutsättning för ett bra arbete med barnen krävs det att det sker kontinuerligt för att få syn på en utveckling hos barnet. Ju mer gånger under dagen som man dokumenterar desto lättare blir det att genomföra dokumentationen. När det kommer till att dokumentera tema så ses det som ett verktyg till att utvärdera arbetets process menar Karlholm och Sevón (1990:92).

### **2.4.1 Utvärdering**

I pedagogiskt program för förskolan (1987:3) enligt Karlholm och Sevón (1990:95) betonar man: ”Att utvärdera den egna verksamheten kräver att man kan vara självkritisk och ha en viss distans till verksamheten. Därför är regelbundna iakttagelser, observationer och viss dokumentation till stor hjälp.”

Doverborg och Pramling (1991:108) menar att utvärdering av ett tema bör vara en ständig reflektion hos läraren. Det viktiga ska vara processen av lärandet inte vad själva slutprodukten blir. Temaarbetet bör även redovisas i någon form för att markera temats slut eller om det tar en ny inriktning. Det som även kommer fram i en utvärdering är att läraren får tillfälle att reflektera över sin egen förståelse och process.

En förutsättning för att utvärdering ska vara möjligt är att barnen får tillfälle att dokumentera sina upplevelser. Det pointeras enligt Doverborg och Pramling (1991:108) att utvärdering hjälper läraren att få syn på sina åstadkommanden samt att det ger läraren en bild över vad man har arbetet med och hur.

Dessa reflektioner kan man använda sig av vid andra arbeten i verksamheten, men utvärdering bör även betraktas som ett sätt att följa barnens inläring. Eriksson (1989:35) har delat in utvärderingsprocessen i tre steg:

1. Varför är utvärdering viktigt?

Utvärdering synliggör:

- Vad som sker/ vad vi uppnår.
- Och förklarar varför saker blev som de blev.
- Vad som ska förbättras och hur vi kan utnyttja resurser bättre.

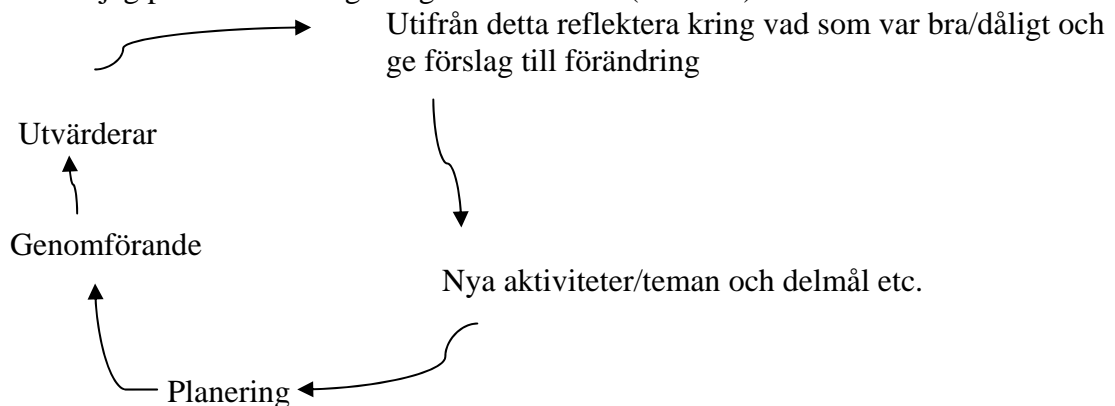
2. För vem är utvärderingen till för?

I huvudsak är det för barnet och barngruppen så att barnet kan utvecklas på bästa sätt. Men utvärdering hjälper oss pedagoger att få syn på vad vi klarar av och vad vi behöver utveckla vår kompetens i. Utvärdering kan dels betraktas ur ett personalperspektiv att det hjälper oss att få en tydligare överblick av yrkesutövandet. Det kan också ses som ett sätt för ledningen att se om verksamheten kan uppnå de mål som ska uppnås med hjälp av de medel som finns till förfogande. Utvärdering kan också vara instrument för föräldrarna att ta del av innehållet i verksamheten. Främst bör man se utvärdering som grunden för all planering.

3. Hur ska utvärdering genomföras?

Det är här vi kan jämföra vårt genomförande med de mål och ambitioner vi hade planerat ifrån början

Här kommer jag presentera en figur tagen ur Eriksson (1989:36).



## 2.5 Dilemman och möjligheter

### 2.5.1 Dilemman

Nilsson (2006:382–383) enligt Nilsson m.fl. (2008: 82) har reflekterat en del kring vilka risker som finns med temaarbete och han belyser att:

- Delar av det traditionella ämnet kanske inte blir synliggjort i undervisningen.
- Temavalet betraktas ofta som centralt och de kan vara svårt att få det att bli meningsfullt av eleverna.
- Som lärare krävs det mer förberedelse.
- Det kan uppstå komplikationer om eleven måste byta skola eller hemort.
- Som lärare gäller det att ha en bred repertoar över ämnet.
- Det kan bli risk för fragmentering om det är många lärare involverade i undervisningen.
- Det kan uppstå problem med utdelning av betyg om de ska tillägnas betyg utifrån varje ämne.

Enligt Nilsson (1995) betonar Nilsson (2007:16) ett stort problem kring att tema inte är ett lika vanligt arbetsätt i skolan är att lärare kan uppleva tema som tidskrävande och flummigt. Det kan betraktas även att tema kan vara svårt att styra upp för att det är komplicerat vilket innehåll av undervisningen det ska ha.

### 2.5.2 Möjligheter

Nilsson (2006:382–383) belyser också beskriver Nilsson m.fl. (2008: 82) fördelar med att genomföra temaarbete:

- Innehållet i ett tema öppnar upp till att det blir en tydligare förankring till verkligheten.
- Det kan bli lättare att eleverna bli intresserad av undervisningens innehåll.
- Det skapas stort utrymme till delaktighet hos eleverna och detta bidrar till meningsfulla samtal och diskussioner.
- Fakta kunskaperna som ska läras ut blir mer begripligt och meningsfullt för eleverna, vilket gynnar deras förståelse.
- Fokuset på djupkunskap och förståelse blir mer synliggjort samt att kvaliteten får en starkare betoning på bekostnad av ytkunskap och kvantitet.
- Eleverna behöver inte kännas att det kommer ske några avbrott i arbetet med temat utan det sker kontinuerligt och det skapas en tematisk förväntan hos eleverna.
- Elevernas olika färdigheter tränas i betydelsefulla sammanhang.
- Det blir en jämnare balans mellan elevernas individuella process och det som sker i samarbete med andra.
- Läroboken får inte en lika betydande roll utan man använder sig av andra metoder i undervisningen.

## 2.6 Sammanfattning av teori anknytning

Enligt skollagen kap 4 § 2 ska barnen få möjlighet att vara delaktiga och vara med och utforma utbildningen samt att undervisningen ska anpassas efter barnets ålder och mognad (SFS).

I Lpo94 (Utbildningsdepartementet, 2006:5) betonar man också vikten av att eleverna ska få vara med och påverka undervisningen och välja tema för att känna på att få ha inflytande och ansvar. I början av 1600-talet var det redan fokus på att lärandet skulle ske praktiskt och att barnen skulle få möjlighet att lära av varandra (Karlholm & Sevón, 1990:7-8). Det var viktigt att barnet fick leka för att tillägna kunskap.

Under 1700-talet kom Rousseaus tankar om att naturen hade en betydelsefull del i undervisningen. Han menade att det var genom vistelse i naturen som barnen skaffade sig erfarenheter och detta erfärande är det som skiljer barnen åt. För att inläringen ska vara möjlig krävs det att barnet får möta konkreta situationer för att kunna övergå till det med abstrakta företeelserna och lära sig att analysera sina erfarenheter och upplevelser (Karlholm & Sevón, 1990: 11-12). Det lyftes även fram under detta sekel att undervisningen skulle vara anpassad efter barnets ålder och mognad.

Fröbel menade enligt Karlholm och Sevón (1990:18) att barnet skulle ägna sig åt meningsfulla aktiviteter för att utveckling skulle ske han la även betoning på att barnet skulle få möjlighet att röra på sig. När man utformade undervisningen var det barnets tankar som skulle stå i centrum och att man utgick ifrån de.

På 1900-talet kom Deweys idéer kring lärandet. För att lärandet skulle vara möjligt så skulle ämnena vara integrerade med varandra. Man betonar att grupparbete sågs som en användbar metod för att samarbete och samspel mellan individer skulle vara möjligt. Redan tidigt började man reflektera och förstå att teori och praktik bör fungera som en helhet och att arbetet med barnen skulle vila på vetenskaplig grund. Detta belyste även Kilpraktik enligt Doverborg & Pramling, 1991:23 att det var av största vikt att teori och praktik skulle integrera varandra genom att praktiken ger teori och teorin förändrar praktiken. I arbetet med tema gäller det att man som pedagog är öppen för barnens förslag och tankar och att de ibland kan ligga till grund för undervisningen och utformandet av ett tema. För att ett barn ska lära sig på bästa sätt krävs det att barnet får erfara en företeelse med så många av sinnen som möjligt (Eriksson, 1989:16).

Inom behaviorismen såg man lärandet som en del av det yttre observerbara beteendet enligt Säljö (2000:50). Man talade även om betingning som en förutsättning för lärandet och som hjälper oss att förstå det vi har erfarit. Dysthe (2003:35) lyfter även fram vikten av att lärandet betraktades som att det är en ackumulation av stimulus/respons- kopplingar. Hon menar vidare att enligt behavioristerna så skulle det som skulle läras ut i undervisningen vara explicit och att det ska vara frikopplat ifrån sitt sammanhang. Inom behaviorismen belyste man även att lärandet är beroende av belöning och straff och detta kunde förstärka eller försvaga lärandet och beteendet hos individen (Dysthe, 2003:38).

Enligt konstruktivismen skulle lärandet inte enbart utgå ifrån det barnet lärt sig utantill utan att man även skulle förstå sitt eget lärande. Piaget betonade för att man ska tillägna sig kunskap så ska man se sina erfarenheter som verktyg till att förändra ens världsbild och utvecklar intellektet (Säljö, 2000:60). Metakognition är något som lyfts fram i det konstruktivistiska synsättet menar Dysthe (2003:37) och det innebär förmågan att reflektera över sitt eget tänkande, sitt lärande och förståelse för att bli medveten om hur man lär bäst. Inom konstruktivismen var inte den sociala biten av lärandet så betydelsefull och att portofolio betraktades som ett användbart sätt för eleverna att reflektera över sitt lärande.

I den sociokulturella teorin började man inse den sociala miljöns betydelse för lärandet och språket betraktas som en viktig del i lärandet (Claesson, 2007:31). Enligt den sociokulturella teorin så beskrivs lärandet som en cirkel och där den lärande individen börjar med att utvecklas i periferin och genom sökandet in mot centrum utvecklas man till en fullvärdig reflekterande praktiker. Kommunikation, den omgivande kulturen och kontexten betraktas som centrala utgångspunkter för lärandet inom sociokulturella teorin. Som lärare ska man vara uppmärksam på att se elevernas läroprocess inte den slutgiltiga produkten vilket benämns som situerat lärande. Man betonar i den sociokulturella teorin att lärandet sker i interaktion med andra människor och det är först då du kan bli medveten om ditt eget lärande och skapa en förståelse för andra människors sätt att tänka (Dysthe, 2003:41–50). Fenomenografin fokuserar på hur lärande och erfارande kan förstås och betoningen ligger i att lyfta fram variationen i sätten att erfara saker. Det är viktigt för att lärande ska ske krävs det att det ska vara de rätta förutsättningar och dessa är inom fenomenografin att man ska kunna urskilja erfara mångfalden samt ha beredskap för att möta nya situationer (Marton & Booth, 2000). För att förstå barns lärande krävs det att pedagoger dokumenterar det barnet gör för att få syn elevernas läroprocess (Taguchi, 1997:62). Dokumentation ger möjligheter också för att lättare se en förankring mellan teorin och praktiken. Utvärdering kan betraktas som en viktig process för såväl elever som lärare och för läraren underlättare det att få syn på och reflektera över sin egen förståelse och läroprocess. Det är via utvärdering vi pedagoger kan få syn på vad vi behöver utveckla vår kompetens i (Eriksson, 1989:35).

## 3. Metod

### 3.1 Val och motivering till metod

Undersökningen syftet är att ta reda på hur lärare erfara sitt eget och elevernas läroprocess med temaarbete som undervisningsmetod som utgångspunkt. Mot bakgrund i studiens syfte valde jag att använda mig av samtalsintervjuer eftersom det kan bidra till en förståelse av hur läraren tänker och uppfattar sin verksamhet. (Esaiasson &, Giljam &, Oscarsson &, Wängnerud, 2007:285 ). I samtalsintervjuer ställs öppna frågor där svarspersonen får berätta utifrån frågorna om deras uppfattningar. Esaiasson m.fl. (2007:259) beskriver att samtalsintervjuer kan ses som ett verktyg för att kartlägga människors uppfattning inom ett område för att kunna utveckla begrepp och definiera kategorier i forskningen.

I mitt arbete har jag utgått ifrån Esaiasson m.fl. (2007) för att förklara begrepp som ligger inom metoden. I boken har författarna valt att beskriva olika karaktärer av vetenskapliga undersökningar såsom samtalsintervjuer och frågeundersökningar med respondent- eller informantkaraktär. I denna undersökning fokuseras de på samtalsintervjuer av respondentkaraktär. För att lyfta fram hur läraren tänker kring sitt och elevernas läroprocess ur temaarbete som undervisningsform.

I respondentundersökningar fokuseras det på att forskaren vill ta reda på vad svarspersonen tycker och tänker kring undersökningen. Vad som brukar utmärka dessa undersökningar är att frågorna brukar vara utformade utifrån ett specifikt tema. Innehållet kan tendera till att variera beroende på svarspersonernas svar på de specifika frågorna. Det kan ibland vara nödvändigt att ställa uppföljningsfrågor för att ringa in forskningsproblemet.



I en respondentundersökning är det inte personerna som ska stå i fokus utan deras uppfattningar av fenomenet (Esaiasson m.fl. 2007:260) .

När jag skulle välja metod valde jag att inte genomföra enkäter eller frågeundersökningar som Esaiasson m.fl. (2007) uttrycker eftersom man som forskare är ute efter att se hur vanligt ett svar kan vara i en population (Esaiasson m.fl. 2007:260).

En fördel med frågeundersökningar kan vara att man ställer frågor i större omkrets där urvalet ofta är slumpmässigt. Ännu en fördel kan vara att man kan använda sig av fler tillvägagångssätt att nå ut till människor eftersom att det inte krävs att det ska vara genom personligkontakt (Esaiasson m.fl.2007:264–267). I min undersökning får svarspersonerna möjlighet att ta större plats och vara mer centrerade i relation till undersökningens syfte. Undersökningen syftar också till att jag i min framtida yrkeskarriär ska kunna ha det som lärarna uttrycker utifrån det egna lärande t i åtanke i arbetet med barn. Därför ansåg jag att samtalsintervju var bäst lämpad som metod i syftet med undersökningen.

### **3.2 Val av undersökningsgrupp**

Undersökningens syfte är att undersöka hur läraren uppfattar sitt och elevernas läroprocess i samband med temaarbete. En väsentlig utgångspunkt var att lärarna skulle vara bekanta med detta arbetsätt för att problematisera detta. Under min lärarutbildning har jag haft möjligheten att vara på två skolor under min verksamhetsförlagda utbildning (VFU) och därav tog jag kontakt med dessa två. Den första kontakten med skolorna gjordes via telefon med mina handledare. Handledaren kontaktade de lärare som kunde vara aktuella för intervjun. Efter samtal med handledaren så skulle intervjuerna genomförts med åtta personer men pga. bortfall blev det bara möjligt att genomföra intervjuer med sex lärare. Detta kan nu i efterhand ses som ett lämpligare antal att arbeta utifrån. Jag genomförde mina intervjuer på två skolor med intentionen att intervjua tre pedagoger på varje skola. Lärarnas och skolornas namn i examensarbetet är fingerade.

#### **Undersökningsgruppen kommer att bestå av följande pedagoger:**

Emelie, Gudrun och Linda arbetar på en skola som är belägen i en mindre ort. Skolan är en F-3 skola och har cirka 90 elever. Området kan beskrivas som väldigt lugnt och fridfullt. På skolan jobbar man åldersintegrerat och man utför ämnesintegrerat temaarbete en gång per år i arbetslagen. Skolan har funnits i cirka 20 år. Emelie är cirka 50 år gammal och har arbetat på skolan i cirka 10 år. Hon är i grunden mellanstadielärare men är för nuvarande verksam i en etta och på fritids. Gudrun är cirka 50 år gammal och hon har arbetat cirka 8 år på skolan. Hon tog sin lärarexamen i slutet av 1970-talet och hon är fritidspedagog. Gudrun jobbar främst på fritids men jobbar även halvtid som klass lärare i årskurs 1. Linda är cirka 55 år gammal och har arbetet på skolan i cirka 10 år. Hon tog sin examen i mitten på 1970- talet och har varit verksam i trettio år. Linda är i grunden förskolelärare och jobbar i F-1. Skolan har jag valt att kalla för Sommarhemsskolan i uppsatsen.

När kontakt med den andra skolan skulle göras hade jag lite problem med att få tag i de, men efter många om och men var det möjligt. Då genomförde jag intervjuerna på min gamla VFU-skola som är belägen i en mindre ort. Skolan består av årskurserna F-9 och har cirka 550 elever. Detta är en kommunal friskola och jag valde att intervjua tre pedagoger som arbetar med de yngre åldrarna. Karin är cirka 50 år gammal och har arbetat cirka 15 år på skolan. Karin var färdigutbildad lågstadielärare i början på 1970-talet och hon arbetar i årskurs 2. Caroline är cirka 55 år gammal och har arbetat på skolan i cirka 12 år.

Hon har arbetat som lågstadielärare i snart 40 år och hon arbetar i årskurs 1. Malin är cirka 55 år och har arbetat på skolan i cirka 10 år. Hon var klar med sin lågstadieläraryt utbildning i mitten på 1970 talet. Malin har vidareutbildat sig till speciallärare som är hennes huvudsakliga tjänst för tillfället men hon arbetar även i årskurs 1. Skolan har jag valt att kalla för Forslundskolan i uppsatsen.

**Tabell 1 Översikt över svarspersoner**

Skola	Namn	Ålder (ca)	Examensår	Utbildning
Sommarhemsskolan	Emelie	50	1987	Mellanstadielärare
Sommarhemsskolan	Gudrun	50	1978	Fritidspedagog
Sommarhemsskolan	Linda	55	1977	Förskoleseminarie
Forslundskolan	Karin	50	1972	Lågstadielärare 1-3
Forslundskolan	Caroline	55	1971	Småskolelärare
Forslundskolan	Malin	55	1976	Lågstadielärare 1-3

### 3.3 Beskrivning av intervjun

#### 3.3.1 Intervjufrågornas utformad

Undersökningen har sin grund i syftet och frågeställningar i examensarbetet. Jag valde att utgå ifrån fyra områden i intervjuerna: lärarrollen, undervisning och lärande, styrdokument och elevrollen. Inom ramen för dessa frågeområden ställdes ett antal huvudfrågor som sedan följdes upp av följdfrågor med hänsyn till hur lärarna svarade. Frågeguiden finns i bilaga. Frågorna utformades så att de skulle utgå ifrån lärarnas beskrivningar och uppfattningar. Utifrån min bedömning anser jag att frågorna uppfyller undersökningens syfte.

#### 3.4 Genomförande

Vid första kontakt med skolan så presenterade jag syftet med min undersökning. Sommarhemsskolan besöktes under en dag. Första intervjun genomfördes med Gudrun på förmiddagen inne i fritidslokalen. Under intervju tillfället var jag den som ställde frågor och upptagningen av intervjun skedde med bandspelare. Intervjun tog cirka 20 minuter. Under intervjun blev vi lite störda av barnen men den gick att genomföra. Vid nästa intervju som skedde i ett av klassrummen så var den med Emelie och den pågick i cirka 20 minuter. Även denna intervju hade störningsmoment som orsakade att svarspersonen kom av sig. Intervjuförfarandet gick till på samma sätt föregående intervju, Efter denna intervju genomfördes intervjun med Linda i samma rum. Denna intervju tog cirka 40 minuter. Det uppkom även störningar under denna intervju men svarspersonen tog ingen större affekt av det hela.

På Forslundsskolan genomfördes också intervjuerna under en dag. Dessa intervjuer ägde rum på eftermiddagen. Eftersom att det var krångel med att få tag i någon som jag beskrivit innan blev det inte möjligt att lämna en djup beskrivning av studiens syfte. Intervjun på Forslundsskolan påbörjades med Karin i deras arbetsrum. Det märktes att Karin var stressad under intervjun eftersom hon berättat för mig att hon skulle ha utvecklingsamtal efteråt.

Hon började till och med svara innan jag knappt fått på bandspelaren och under intervjun hade Karin tillgång till att få en överblick över frågorna. Intervjun med Karin tog cirka en 10 minuter. Direkt efter den första intervjun med Karin intervjuades Caroline. Under intervjun avbröts vi några gånger av folk som kom in vilket märktes att det gjorde Caroline nervös. Denna intervju tog cirka 15 minuter.

Efter denna intervju genomfördes intervju med Malin som gärna ville läsa igenom frågorna och få tillgång till papper och penna för att skriva lite innan. Men efter hon skrivit ner svar på första frågan så ansåg hon att jag kunde sätta på bandspelaren och under intervjun uppkom det några störningsmoment.

Vid ett tillfälle var det en i personalen som tvunget skulle in och prata med Malin vilket gjorde att hon kom av sig i sitt svar vid den frågan. Det upplevdes som störande att Malin hade penna i handen och kladdade på pappret under intervjun vilket kändes som att hon inte var så fokuserad på frågorna. Intervjun med Malin tog cirka 30 minuter.

För att sammanfatta undersökningsförfarandet så genomfördes sex intervjuer, tre på Sommarhemsskolan och tre på Forslundsskolan.

### **3.5 Redogörelse av analysmetod**

Analysarbetet inleddes med att transkribera intervjuerna ifrån bandspelare till skriven text. Därefter började jag läsa igenom intervjuerna och markera de centrala företeelserna i intervjun. Därefter urskiljde jag variationen i svarspersonernas uppfattningar. Genom att se till svarspersonernas uppfattningar kring de olika frågorna. Den analysmetod som passade bäst för min undersökningsmetod benämns av Esaiasson m.fl. som väsensmetoden. Den innebär att man vill fånga det centrala i en företeelse bland många olika intervjupersoner och försöka finna en gemensam nämnare. (Esaiasson m.fl. 2007:308) Det kategoriserades efter intervjufrågorna och jag har valt att se till uppfattningarna av olika fenomen. När man analyserar inom en respondentundersökning är det viktigt att vara medveten om att de olika mönstren i svaren som ligger till grund för analysstadiet och där respondenternas svar jämförs och granskas mot varandra. (Esaiasson m.fl. 2007: 283- 312).

### **3.6 Studiens tillförlitlighet**

Nu när utbildningen börjar närma sig sitt slut upplever jag att jag tillägnat mig goda kunskaper kring skolan och dess organisation och det kan betraktas som en styrka i undersökningen. Men eftersom man är så insatt så kan det var en nackdel att man lägger in sina egna tolkningar i de företeelser som jag har undersökt. Jag anser att undersökningen är relevant inom ramarna för lärarutbildningen.

#### **3.6.1 Reliabilitet**

Reliabilitet beskriver hur den valda metoden, i detta fall kvalitativ intervju kan ses som tillförlitlig.

Inom de kvalitativa intervjuerna lyfts problematiken fram att det kan uppstå feltolkning av frågorna ifrån intervjuaren. Det kan vara komplicerat i analysprocessen eftersom att svarspersonens svar kan misstolkas. Även störningar under intervjun kan leda till att svaren inte blir fullkomliga. Det kan även involvera dagsformen hos den svarande som kan leda till felbehandling av svaren (Stukát, 2005: 126). Jag upplevde att det var mycket störningsmoment kring Malins intervju, detta kan ha påverkat svaren negativt pga. av de olika avbrotten.

I Karins intervju var det ett "orosmoln" som låg över intervjun eftersom hon var stressad och jag upplevde att det hade en negativ effekt på intervjun. I de andra intervjuerna var inte avbrotten så störande.

Frågorna jag ställde till svarspersonerna var samma och jag upplever att det kan vara bra för att tydliggöra undersökningens reliabilitet. Dock bör nämnas att uppföljningsfrågor kan förekomma som inte var med i intervjuguiden och detta beroende på svarspersonernas uppfattningar kring frågorna. Ett sätt att kontrollera undersökningens reliabilitet kan vara att upprepa mätningarna för att se om det överensstämmer med föregående mätningar (Stukat, 2005:126).

### 3.6.2 Validitet

Innebär att man mäter det man avser att mäta (Stukat, 2005:126). Det kan vara komplicerat att mäta validitet i intervjuer eftersom man inte kan vara helt säker på om svarspersonernas svar är sanningsenliga. Stukat (2005:127) menar att validiteten är svår att få syn på men den är grundläggande för undersökningens värde.

### 3.6.3 Generaliserbarhet

Beskriver vem resultatet är till för. Det kan vara svårt att få syn på det generella eftersom att undersökningen har gått ut till få undersökningsspersoner. Stukat (2005:129) beskriver problematiken kring att om resultatet endast avser de undersökta personerna blir värdet förändrat om det kan generaliseras till en större grupp.

## 3.7 Etiska överväganden

Jag har i min undersökning tagit stöd av de etiska principerna från HSFR (Humanistisk-samhällsvetenskapliga forskningen) som är rekommenderat inom den humanistiska samhällsvetenskapliga forskningen. De delar upp de etiska principerna i fyra huvudkrav: (HSFR, 1990).

**Informationskravet:** Där det är viktigt att forskaren informerar vilka villkor som gäller för deras deltagande. Det som främst ska informeras om är att deltagandet är frivilligt och att man närsomhelst kan avbryta sin medverkan.

**Samtyckeskravet:** Det krävs samtycke ifrån undersökningssdeltagaren innan man genomför en studie. Man ska kunna avbryta sitt deltagande utan risk för negativa följder. Man bör inte ha ett beroende förhållande med undersökningssdeltagaren eftersom det kan skapa konsekvenser.

**Konfidentialitetskravet:** Innebär att de personuppgifter som lämnas ut ifrån deltagarna ska förvaras så inte obehöriga kommer åt det. Det är viktigt att enskilda människor inte ska kunna identifieras av utomstående i synnerhet uppgifter som är etiskt känsliga.

**Nyttjandekravet:** Uppgifterna som forskaren samlat in får endast användas för forskningsändamål och får icke användas till kommersiellt bruk eller andra icke-vetenskapliga syften.

Dessa krav har jag tagit hänsyn till dels genom att jag valt att fingera namn på personerna och skolorna för att garantera deltagarnas anonymitet men även att alla personer i undersökningen har blivit informerade om de etiska principerna.

## 4 Resultat

Redovisningen av resultatet av den kvalitativa analysen sker med utgångspunkt i intervjufrågorna, som ställdes inom ramen i fyra frågeområden: lärarrollen, undervisning och lärande, läroplaner och styrdokument och elevrollen. Inom dessa områden beskrivs skillnader och likheter med avseende på vad och hur lärarna ger uttryck för i relation till elevers lärares lärprocess i tematiskt arbete i undervisningen. Dessa skillnader beskrivs under kursiva rubriker

### 4.1 Resultat av den kvalitativa analysen av intervjuer

I beskrivningen av resultatet är de kursiva rubrikerna till för att visa på variationen i lärarnas olika sätt att erfara intervjufrågorna och att deras olika uppfattningar lyfts fram kring lärarrollen, undervisning och lärande, läroplan och styrdokument samt elevrollen.

#### 4.1.1 Lärarrollen

##### *Relationen till eleverna*

Bland lärarna visar sig att synsättet på lärarrollen har förändrats mycket genom att fritidspedagogen numera fått gå in och vara mer delaktig eftersom hon nu har klass på halvtid.

Förr hade man ju bara fritids och då var det barnfritid på förmiddagen när barnen gick i skolan, idag är vi ju inne i skolan och då har vi ju också skolbiten (Gudrun).

Bland lärarna framkommer att det är roligare att arbeta på fritids nu eftersom att man har möjlighet att skapa djupare relationer med eleverna. Det tog mycket längre tid förut att förbereda och planera en dag, men även att efterarbetet med dokumentation och utvärdering också gjorde att det tog tid. Lärarna uttrycker även att ökad erfarenhet har betydelse för att man har närmare relationer till sina elever.

Det framkom bland lärare på Forslundsskolan istället att man belyser vikten av att som lärare ska man förmedla kunskap och ta hand om barnen på bästa sätt. Ett synsätt som förändrats markant är att lärarna oroar sig över att barnen idag är annorlunda. De menar att barnen som de hade förut var lugnare och att de hade mer kunskaper. Samtidigt lyfter lärarna fram funderingar kring att barnen idag inte är sämre för att de vågar mer än vad de gjorde förr. Det är även tydligt att lärarna uttrycker att deras lärarroll har förändrats beroende på vilken bakgrund de har och i vilka områden de har jobbat i. Detta är något som lärarna uttrycker att de har varit med om att man har fått ändrat sin lärarroll beroende på område.

##### *Helhetssyn på barnet som en förändring i samband med relationer till elever*

Ett synsätt som framträder på Sommarhemsskolan är att man fått en helhetssyn när man är på fritids blivit en större del av skolans verksamhet. Som lärare känner man till barnets familj och man har lite bakgrundkunskaper menar hon.

Det framkom hos flera lärare att förändringen innebär att de känner sig tryggare i sig själv och de uttrycker att det var svårt att se lösningar i problem som uppkom men idag upplever de att saker löser sig på ett eller annat sätt. Problematiken kring att barngrupperna är för stora är något som lärarna uttrycker som ansträngande.

Man vill ha tid med alla barn, men i dagens läge är det svårt (Linda).

### *Arbetsuppgifternas karaktär*

Bland lärare antyds att det blivit så mycket mer kringuppgifter än bara själva lärandet. Förut var det mer undervisning och barnen i centrum uttrycker lärarna. En lärare pekar på viktiga aspekter i sina reflektioner och hon menar att det som är positivt med läraryrket är att hon själv lär sig saker hela tiden och hon gillar att se när barnen får en ”aha-upplevelse”.

Det som även blev synligt hos lärarna var att de reflekterade kring positiva och negativa aspekter i relation till föräldraperspektivet.

När jag började som lärare upplevde jag att föräldrarna hade respekt för mig, men idag upplever jag att föräldrarna är på hugget och ifrågasätter och det har gått till ytterligheter (Malin).

Det som framkommit bland flera lärare är att man måste vara flexibel som lärare eftersom att barnen har olika uppgifter.

### *Olika utbildningar som ger förändring i lärarrollen*

Det utmärks tydliga skillnader mellan lärarna beroende på vilken utbildning de har gått utifrån svaren. Många lärare menar att man som pedagog är mer involverad i undervisningen och att man har blivit bättre på att tillvara på alla barn. Det beror även på vilka årskurser man arbetet i som leder till en förändrad lärarroll. Det utmärks bland lärarna att man ser åldersintegrerat arbete som positivt och att man får fram andra resultat i arbetet med eleverna. Lärarna lyfter även fram sin syn på att barnen inte är som de var förut och att det sker en förändring varje år uttrycker lärarna. Skolans användande av material har också förändrats och lärarna uttrycker att de ser smartboard som ett användbart verktyg i undervisningen detta har bidragit till att det blivit bättre på att förmedla kunskap.

### *Samverkan med föräldrar*

Problematiken kring att barn och föräldrar har blivit mer egoistiska är något som bekymrar flera lärare samt att kraven är större utifrån. Det som lyfts fram i lärarnas svar är även att det gäller att ha en god dialog med föräldrarna och att föräldrarna ska våga uttrycka sina åsikter. De flesta lärarna uttrycker att deras lärarroll har förändrats i och med att de skaffat egna barn. Detta har gett större förståelse för barn och föräldraperspektivet.

Utvecklingssamtalets framväxt lyfts fram som en positiv förändring i läraryrket och det bidrar till uttrycker pedagogerna att föräldrar blir mer involverade i barnens skolgång. Det förekommer bland lärarna att det uttrycker sin oro över att barnen idag är stressade och ska vara med i så mycket saker. Förändringar i skolans maktposition är även något som belyses i lärarnas svar och de menar att skolan inte ses som en auktoritet längre utan att man komma utifrån och ha åsikter om skolans arbetsätt.

Lärarna lyfter fram att det är positivt att man är mer involverade i barnen under hela dagen och detta bidrar till ett förändrat förhållningsätt till elever och föräldrar. Genom denna förändrade syn uttrycker, en lärare att hon ser föräldrarna som en tillgång istället för en bisak. Hon menar att det är viktigt att skapa goda relationer till föräldrarna för att barnet ska lyckas i skolan. En lärare lyfter fram vikten av att ha med humor i arbetet med barn och deras föräldrar.

Det är viktigt att föräldrarna känner av värmen och kärleken och hur tokigt det än blir, så försöker vi alltid rätta till det på bästa sätt (Linda).

### *Det kollegiala samarbetets förändring med fokus på lärarollen*

De flesta lärarna ser positivt på att det blivit ett bättre samarbete i arbetslaget och att det sker ett utbyte av olika uppfattningar. En lärare uttrycker att det blir lättare att se vilka barn som är behov av stöd och att man kan hjälpas åt med dessa barn. Det har även kommit upp funderingar kring att det var svårt förut att samarbete och fler lärare uttrycker att detta beror på att det som hände i klassrummet stannade inför dess väggar.

Lärarna belyser även vikten av att dra nytta av varandras kompetenser och att man ska se varandras erfarenheter som en tillgång. På Forslundsskolan uttrycker en lärare att samarbetet mellan kollegor inte fungerar så bra som det borde. Det som lyfts bland lärarna är att de gärna skulle vilja vara två i klassen och arbeta med barnen, dels för att underlätta planering och att man ska få syn på sitt eget undervisningsätt. Temaarbete är något som lyfts fram att det underlättar i och med att det sker samarbete i arbetslaget. En lärare uttrycker att man lär av varandra genom ett kollegialt samarbete.

Detta lyfter även fler lärare fram att när man arbetar tematiskt med en annan lärare krävs det inte att du planera allting utan man tar olika delar och bildar en helhet.

En lärare betraktar sig själv som en handledare i förhållande till sin lärarroll och att eleverna själva ska få möjlighet att reflektera över sitt lärande.

Jag har förändrat min syn på barn och förut var det mer auktoritärt men man måste ju ändå vara med och styra upp undervisningen (Gudrun).

Det är viktigt menar flera av lärarna att man ger eleverna redskapen för att ta reda på kunskaper och att man inte lämnar de till att söka kunskap själva. Detta uttrycker en lärare som att hon har fått en mer vägledande roll i förhållande till sin lärarroll.

En lärare pekar istället på vikten att man ska få alla barn till att känna att de duger och att de ska få uppleva att misslyckas och lära av det och inte enbart se det som negativt.

Lärarna uttrycker ändå att de känner i igen sig i de olika rollerna och att erfarenheten har en betydande del för utvecklandet av sin lärarroll.

En lärare uttrycker att hon ser lärare som jämbördiga och att man får coacha varandra i arbetet med eleverna. Det som framkommer bland lärarna är också vikten av att det är bra att se varandras undervisning för att lära av varandra.

Det som framkommit av svaren hos lärarna är att de tycker det är för mycket dokumentation och att planeringstiden inte räcker till. En lärare ser dock omdömena som ett bra sätt att få syn på elevernas lärande.

... nu handlar det ju om barnets utveckling och vad de ska lära till nästa gång som man följer upp och då måste jag ha det dokumenterat (Emelie).

En lärare lyfter fram att leken är viktig för barnens utveckling och att man planerar in det i verksamheterna. Lärarna uttrycker även att de fått större krav på sig i både i undervisningen och i kringliggande uppgifter. De flesta av lärarna tycker att det hade underlättat om det var mindre dokumentation av eleverna och att man istället tar den tiden till att vara med dem.

#### **4.1.2 Undervisning och lärande**

##### *Elevernas delaktighet*

Från början uttrycker en lärare att det var lärarleddundervisning som övergick till mer eget arbete då man jobbade utifrån sin egen planering. Men hon menar att det har blivit mer så att man har lite genomgångar och utifrån det jobbar man i sin takt beroende på vart man kommit. En annan lärare beskriver däremot att det var mer grupparbeten förut och att barnen skulle komma fram till kunskaper själva. Medan nu så är grupparbetena till för eleverna att lära av varandra och man har ett mål med det.

Flera av lärarna uttrycker genom att ge eleverna mer delaktighet så ökar deras vilja att ta ansvar. En lärare lyfter fram vikten av att det är lättare för eleverna att vara delaktiga genom att arbeta tematiskt och att arbetet sker över klassgränserna.

Det som framkommit hos några lärare att temaarbete inte var så vanligt förut utan att man bara hade ämnena för sig. Det som även blir tydligt i intervjuerna med lärarna är att de uttrycker att eleverna tar sig frihet att vilja lära sig saker på ett helt annat sätt.

##### *Elevernas lärande*

På Sommarhemsskolan arbetar de mycket praktiskt och att man gör det mer handfast. En lärare uttrycker att man gör detta för att skapa en förståelse för barnen och inte enbart lära in ett tillvägagångssätt.

I svenskan t.ex. jobbar man mer med att förstå sitt eget lärande (Emelie).

Det som framkommer hos lärarna är att genom att göra en sak praktiskt i relation till teori så blir det eleverna lär sig. De lyfter även fram vikten av att IUP (individuell utvecklingsplan) kan ses som ett stöd för att barnet ska få syn på sitt eget lärande. De påpekar att lärandet ska vara roligt och lustfyllt för eleverna och att arbetet ska ske fritt men under ansvar.

En lärare menar att det inte finns en speciell metod för att barnen ska lära utan att man använder sig av variationer av olika metoder. En lärare beskriver att hon tycker att hon ska förmedla kunskapen till eleverna och att det arbetar utifrån det.

Jag vill ge de grunden att stå på (Caroline).

På Forslundsskolan uttrycker lärarna att det kan vara negativt när eleverna säger emot det som ska göras och att de får stor frihet i att ta ansvar för sitt eget lärande.



### *Lärarnas lärande*

Flera av lärarna erfar att de trott ifrån början att någon skulle säga till de vad de skulle lära sig redan i utbildningen. Enligt en lärare så var det lärarna på utbildningen som istället frågade vad de ville lära sig.

Jag tycker att det du gör fastnar i huvudet och inte det någon säger till dig att du ska göra (Gudrun).

En lärare uttrycker att hon förstår att man inte som de sa utbildningen att bara man bytte arbetsätt skulle barnen lära sig det mesta.

Utan jag har insett att man måste vara mer strukturerad och veta vart man är på väg för att det ska bli frihet i lärandet (Emelie).

På skolorna uttrycker flera lärare att det är viktigt att stanna upp och reflektera över det du gör och tänka om för att bli medveten om sitt eget lärande.

En lärare lyfter fram problematiken kring att det är viktigt att vara medveten om vad man gör istället för att man bara står och undervisar om något som kan vara icke relevant. Det som även lyfts fram hos dessa lärare är vikten av att föra en dialog med barnen och att man ifrån början trodde man skulle fylla tomma kärl.

## **4.1.3 Läroplaner och styrdokument**

### *Styrdokumentens förändring med betoning på undervisning*

På båda skolorna uttrycker lärarna att förut så var man medveten om att styrdokumentet fanns men arbetade inte aktivt med dem.

En lärare belyser vikten av att förändring märks tydligt på fritids eftersom att man nu har läroplan och allmänna råd för fritidshemmet att arbeta utifrån och att fritids blir mer betraktat som en verksamhet. En lärare nämnde i intervjun att när hon började arbeta som lärare skulle de utgå ifrån orden MAKIS där M stod för motivation, A för aktivitet, K innebär att arbetet skulle ske konkret, I stod för individualisering och S innebär samarbete. Detta skulle varje lektion innehålla.

Nu arbetar man med läroplanerna aktivt och diskuterar de hela tiden. Flera lärare uttrycker att man inte ska göra något utan att koppla till läroplanen. En lärare tror att det kommer bli mer styrt i och med de nya läroplanerna som kommer. Lärarna uttrycker problematiken att i och med att föräldrarna är mer pålästa så känner man sig övervakad och man kan inte göra hur som helst i undervisningen.

### *Lärarnas uppfattningar av förändring i styrdokument*

De är bra att veta vad man ska förhålla sig till menar en lärare. Hon uttrycker att det är bra när styrdokumentet är konkreta där det står vad man ska lära sig och hur man ska jobba med det.

Det som framkommer bland lärarna är att de gillar förändringarna i de nya kursplaner som kommer 2011 för att det är tydliga.

En lärare uttrycker sin fascination över tematiskt arbetsätt som undervisningsmetod, hur enkelt det kan vara att fånga in en företeelse och få in så många ämnen på få punkter. Flera lärare menar att förändringarna har skett för fort och att det inte finns någon kontinuitet.

#### *Lärarnas förhållningsätt till styrdokumentet*

Lärarna anser att de i takt med åren blivit mer medvetna om styrdokumentens innebörd för verksamheterna. De uttrycker även att de kan läroplanerna bättre beroende på ökad erfarenhet och att intresset för dem har ökat. En lärare upplever dock att det är för mycket mål i läroplanerna som barnen ska uppnå och att det finns många riktningar att förhålla sig till. Det som framkommer bland lärarna är att det viktigt det som står i läroplanen men att man har kört mycket på rutin. Det som även går att urskilja i lärarnas förhållningsätt till styrdokumentet är att pedagogerna tolkar läroplanerna tillsammans och för en diskussion kring de i arbetslaget. Enligt en lärare har man blivit mer medveten om läroplaner och styrdokument.

Man tänker hur man gör saker och ting och varför, förr gjorde man det bara utan reflektion (Linda).

En lärare uttrycker att hennes förhållningsätt har ändrats i och med att hon har haft lärarstudenter som gjort henne uppmärksam på det som står i läroplanen.

### **4.1.4 Elevrollen**

#### *Lärarnas uppfattningar av en förändrad elevroll*

En lärare uttrycker att det från att varit en passiv elev till att det blivit en aktiv elev som vågar.

Alla har en möjlighet att påverka och att man försöker se till de som inte vågar och ger de möjlighet att ta för sig (Gudrun).

Det synliggörs bland lärarna att eleverna har blivit mer medvetna om vad de håller på med nu. Det gäller dock att sätta tydliga gränser och att man ska markera sin roll som vuxen menar en lärare. En lärare tycker att eleverna är mindre respektlösa och att de är mer frimodiga. Det uttrycks av lärarna att eleverna försöker ta eget ansvar och vill vara delaktiga i att påverka undervisningen. Fler lärare belyser vikten av att eleverna får möjlighet att förklara sin förståelse för någon annan så visar man att man behärskar sin egen kunskap.

#### *Förändringar i elevrollen med betoning på förhållningsätt till skolan, läraren och undervisningen*

Eleverna vågar föra en dialog med sina lärare och det vet att de har vårt förtroende när det berättar något beskriver en lärare. En lärare ser omdömena som ett bra sätt att få eleverna att få syn på sitt eget lärande och att målen gör att de blir medvetna om vad de ska lära sig. Det är bra om man har tydliga regler för vad som är tillåtet och inte.

Där det finns kärlek och värme där finns det också regler och ordning (Linda).

Några lärare har erfarenhet att eleverna är mer egoistiska och de vill synas hela tiden. Kraven på vad eleverna ska kunna har ökat menar en lärare och detta för med sig en negativ effekt. En lärare uttrycker att elever har svårt att vänta på sin tur och att genom att dagens elever är mer frimodiga så menar hon att det kan bidra till att vissa pratar hela tiden medan de tysta eleverna blir i skymundan. Det finns även de som flera lärare anser att det är positivt att eleverna är delaktiga och vill lära sig eftersom det ökar medvetenheten att få syn på sitt eget lärande. En lärare belyser problematiken över vad som bör var tillåtet och inte tillåtet i ett klassrum och vart går egentligen gränsen, för hon menar att lärandet blir sämre om det är inte är ordning. Moral och etik är något som måste tydliggöras anser en lärare då hon anser att det är för slapt att barn går ut utan betyg och att man inte får uppföra sig hur som helst.

### *Lärarnas uppfattningar om elev- och föräldrainflytande*

Fler lärare ställer sig frågan att vad det är eleverna ska ha inflytande över och menar att det är bra att eleverna får ta mer plats. Föräldrarna ska dock inte styra upp vad som ska göras på verksamheten menar en lärare för det ska lämnas till de professionella inom yrket.

På Sommarhemsskolan tar de tillvara föräldrarnas synpunkter och på skolan finns även en föräldraförening.

På fritids får barnen möjlighet vara med och bestämma vilket material de önskar att de kan köpa in. En lärare ser unikum(ett verktyg för att arbeta kring IUP) som ett användbart verktyg för kontakt med föräldrar och att de kan vara med och se elevens utveckling på ett annat sätt än förut. På Forslundsskolan har föräldrarna en egen styrelse där de kan uttrycka sina åsikter. En lärare beskriver att styrelsen är till för att hjälpa till med visioner och vilken inriktning skolan ska ha, sen får de ju inte peta i undervisningen eller tillsätta tjänster. Skolan har även klassråd och elevråd där eleverna kan vara med och påverka.

### *Från en lydnadskultur till en ansvarskultur*

En lärare uttrycker att genom elevernas ökade delaktighet har det skapat problem och hon upplever att barnen avbryter henne när hon pratar inför klassen, men samtidigt är det acceptabelt om saken hör till ämnet de pratar om men är det annat får det vänta. Flera lärare menar att barnen på 1980-talet inte heller lydde och menar att man har tappat lite status och makt som lärare.

De hoppas att det kommer bli mer ordning och struktur när de nya läroplanerna kommer. Som lärare ska man ge eleverna utrymme till att växa och att de får förtroende till att ta eget ansvar anser en lärare.

Mer kommunikation mellan elever och lärare krävs för ett bra klassrumsklimat (Linda).

En lärare tycker att det blivit trevligare och bättre tack vare denna förändring. Man ska ha en balans mellan ordning och ansvar tycker en lärare. För som lärare kan du inte släppa allt ansvar och lägga de på eleverna, utan då ska man finnas där och hjälpa om några elever behöver hjälp.

## 4.2 Sammanfattning av resultat

Jag vill med fokus på temaarbete som undervisningsmetod undersöka hur lärare erfar och hanterar såväl den egna som elevernas läroprocess.

*Vad och hur erfar lärare sin egen läroprocess i samband med tematiskt arbetsätt i samarbete med arbetslaget?*

Samtliga svarspersoner resonerade kring vikten av att stanna upp och reflektera över sitt lärande för att bli medveten om det. Båda skolorna belyser att samarbetet i arbetslaget fungerar bättre och man ser större nytta i att ta tillvara varandras kompetenser. Lärarna uttrycker även att man lär av varandra i ett kollegialt samarbete. På ena skolan anser lärarna att det fungerar bättre att arbeta tematiskt när man samarbetar i arbetslaget. På den andra skolan lyfts det fram att det är lättare att se barn som behöver stöd och att man kan hjälpas åt att stötta de. Flera lärare uttrycker att det blivit lättare att få syn på sitt eget lärande i och med att man har blivit tryggare i sin lärarroll. Det som även belys av lärarna är att genom att de själva undervisar eleverna har detta bidragit till att man har utvecklat sitt eget lärande i samband med att man har lärt ut till eleverna. Det som även lyfts fram i lärarnas svar är att man ser det kollegiala samarbetet som en fördel i att få syn på varandras uppfattningar och se till att det finns olika sätt att lösa problem. Lärarna uttrycker att man gärna vill vara två i klassrummet för att tillsammans kunna planera lektioner, men även att lära av varandra för att utforma en bra undervisning. Det som framkommit bland lärarna är att de skulle vilja ha möjligheten att se mer av varandras undervisning. För att lära av varandra på ett annat sätt och bli öppna för att det finns olika metoder att använda sig av. Det gäller även, menar flera lärare att man är medveten om det man gör och ser undervisningen som ett lärotillfälle för eleverna och att man inte står och undervisar om sådant som är icke relevant.

Lärarna uttrycker att de blivit bättre på att förhålla sig till styrdokumentet och att man diskuterar de tillsammans för att tolka vad som står i de.

*På vilket sätt erfar lärare elevernas läroprocess i samband med tematiskt arbetsätt?*

På en av skolorna arbetar man mycket praktiskt när det gäller lärandet och detta inkluderar tematiskt arbetsätt.

Det lyfts även fram av lärarna att lärandet ska vara lustfyllt och roligt och att arbete ska ske fritt men under ansvar. Det som även lyfts fram är att tematiskt arbetsätt ge möjligheter till att arbeta över klassgränserna och att eleverna får möjlighet att lära av varandra. Grupparbeten betonar vikten av att eleverna lära av varandra i samspel och att genom att man lär någon annan så befäster man sig egen kunskap. Lärarna uttrycker att en den helhetssyn som blivit allt tydligare har hjälpt till att få syn på varje elev.

Flera lärare uttrycker att deras roll ändrats under deras karriär och detta har bidragit till att man ser på elevernas lärande på ett annat sätt och att man har det i beaktning när man undervisar. Det som även belysts bland lärarna är att man ska låta eleverna få känna på hur det är att misslyckas för att lära sig något utav att det och ändra och göra om. Leken lyfts även fram som betydelsefull för elevernas lärande och utveckling och lärarna uttrycker att det är viktigt att den inte glöms bort. Det som även blivit synliggjort är att lärarna uttrycker att eleverna tar sig större friheter till att vilja lära. Det betonas av flera lärare att lärandet ska vara lustfyllt för att eleverna ska kunna lära sig på bästa sätt. Styrdokumenten enligt lärarna har blivit till en hjälp för eleverna att få syn på sitt eget lärande och att de är mer medvetna om vad de ska lära. Lärarna uttrycker även att genom att eleverna får delge sin förståelse till någon annan så befäster de sina egna kunskaper. Det som även lyfts fram bland lärarna är att omdömena som man för över eleverna har gett en större inblick i vad de ska lära sig och vilka mål de ska nå.

## **5. Diskussion**

### **5.1 Metoddiskussion**

Efter genomförda intervjuer upplevde jag att det var en bra metod att använda sig av för att lyfta fram en variation kring undersökningens syfte. Jag ser mitt material som väldigt användbart och ser det som en styrka för min undersökning. En svaghet med undersökningen är att på den ena skolan arbetade man mindre med tematiskt arbetssätt vilket jag tror gjorde att det var svårare för de svarspersonerna att sätta sig in i examensarbetets syfte. Jag tycker att de störningsmoment som uppkom under intervjuerna gjorde att några pedagoger blev osäkra på vad de skulle svara när någon annan var i rummet, men även att det gjorde att de kom av sig.

Jag har även reflekterat kring problematiken att svarspersonerna kan ha svarat så som de tror jag förväntar mig att de ska svara. Risken kan vara är att svarspersonerna menar en sak i teorin men gör en annan i praktiken. Därför kan intervju belystas som en svaghet eftersom det bara uttrycker ett tillvägagångsätt att undersöka.

Ett visst bortfall finns i studien genom att bandspelaren inte fungerade vid en intervju, vilket medförde att det inte blev någon dokumentation av intervjun. Jag har även reflekterat en del kring den läraren som inte hade tillräckligt med tid att svara på frågorna. Jag anser att hennes svar inte var så uttömmande som de andras, men väl så viktiga för undersökningen.

När intervjuerna var genomförda hade jag fått samman sex intervjuer med lärare.

## 5.2 Diskussion om resultat

### 5.2.1 Vad och hur erfar lärare sin egen läroprocess i samband med tematiskt arbetsätt i samarbete med arbetslaget?

Resultatredovisningen visar på att lärarna på båda skolorna uttryckte att det såg tematiskt arbetsätt som en bra undervisningsmetod. För att lyfta fram elevernas lärande men även att tillsammans i arbetslaget utvinna och få syn på sitt lärande tillsammans med andra. Detta var intressant för mig som forskare att få syn på och även få det bekräftat att det kunde te sig på följande sätt. Enligt Lpo 94 ska vi i skolan ge eleverna möjlighet att utveckla nyfikenhet och lust att lära, vidare ska man även ge eleverna möjlighet att utforska, arbeta och lära både självständigt och tillsammans med andra (Utbildningsdepartementet, 2006). Det som även lyftes fram var att relationerna till eleverna hade förändrats och att man istället betraktade eleverna som medkonstruktör till kunskap och lärandet och detta hjälpte lärarna till att få syn på sitt eget lärande genom att de förmedlade sin kunskap till eleverna. Detta är något som Fröbel enligt Karlholm och Sevón (1990) belyste redan på 1800-talet att barnet skulle vara en medkonstruktör och vara med och skapa nytt och stå i centrum för undervisningen. Enligt Edwards menar Taguchi (1997) att det är viktigt att vi som lärare tar steget tillbaka för att dokumentera, för att ge barnet förutsättningar och stimulans till barnens dialog och medverka till att göra de till medkonstruktörer till sin egen kunskap. Jag tycker att det är viktigt att lärarna har förändrat sin syn på eleverna. Att man fokuserar på att se eleverna som delaktiga i undervisningen, samt att de kan påverka dess innehåll. Jag ser tematiskt arbetsätt som en metod som främjar detta.

Lärarna framhäver vikten av att det blivit mer kringuppgifter som gör att lärandet kommer i skymundan. Jag tror dock inte de ser fördelarna med att det blivit allt mer dokumentation och som Taguchi (1997) uttrycker så är dokumentation ett sätt för läraren att få syn på sin egen läroprocess. Han lyfter även fram vikten av att se pedagogisk dokumentation som ett redskap för gemensam reflektion i arbetslaget. Detta förhållningssätt till dokumentation tror jag bortses av lärarna eftersom jag tror de betraktar dokumentation som bra för barnet att få syn på sitt lärande men inte att det själva får syn på sin egen praktik. Det som även blir tydligt i undersökningen är att lärarnas förändrade syn på kollegialt samarbete har förändrats. De har insett att man kan dra nytta av varandras kompetenser och lära av varandra. Dysthe (2003) belyser vikten av att lärandet är i grunden socialt och att man lär sig tillsammans i interaktion med andra.

Vad som även lyfts fram inom den sociokulturella teorin är språket som ett betydande verktyg för inläring och att det är genom språket som vi bildar oss en förståelse dels av våra egna reflektioner men även att vi förmedlar det vi förstår till andra. Jag blev dock förvånad över att en lärare uttryckte att samarbetet inte fungerade i arbetslaget. Detta kan ju bero på att relationer i arbetslaget inte fungerar eller att man inte ser varandra som tillgångar. Nilsson (2008) tar upp problematiken kring att diskussionen i arbetslaget ofta handlar om att man diskuterar praktiskt organisatoriska frågor istället för att föra samtal om den pedagogiska verksamheten.

Detta har jag lagt märke till ute på VFU:n, att lärarna diskuterar vad de ska göra men reflekterar inte så ofta om hur de ska göra det och vad det är de vill eleverna ska lära sig. Tematiskt arbetsätt betraktas ju främst som ett sätt att arbeta med fler ämnen integrerat med varandra utifrån en specifik företeelse tolkar jag det som. Det som blivit synliggjort är att lärarna ser fördelarna med att arbeta tematiskt tillsammans i arbetslag. Eftersom att man inte behöver planera lika mycket utan man bildar en helhetsbild av det som eleverna ska lära tillsammans. Nilsson (2007) betonar att tematisk undervisning ofta ser till elevernas vardagserfarenheter och deras förståelse av samhällsliga företeelse och förhållanden. Detta anser jag underlättare lärarens arbete med planering av lektioner eftersom att temaarbete ger möjligheter till att eleverna tillägnas en helhetsbild eftersom man inte markerar ämnens distans till varandra.

Att reflektera är något som lärarna uttryckt som viktigt och att man stannar upp och blir medveten om hur man lär och vad det är man lär barnen. Detta kan betraktas som den periferin som Claesson (2007) tolkar enligt Lave och Wegner (1981) att den betraktas som en kollektiv process där talande, handlande och tänkande involveras i varandra och bildar en helhet. Detta anser jag också är av stor vikt att man gör för att bli medveten om sitt eget lärande, men även att man får syn på vad det är man gör. Det gäller att man kan synliggöra vad man kan förbättra i sin undervisning och att man kan se till olika metoder att använda sig av.

Jag ser positivt på hur lärarna betraktar betydelsen av att föra en dialog med eleverna och inte som de trodde förut att de skulle fylla tomma kärl. För genom dialog menar Dysthe (2003) att förståelse och mening får en större betydelse för samspelet och utvecklandet av lärandet.

### **5.2.2 På vilket sätt erfar lärare elevernas läroprocess i samband med tematiskt arbetsätt?**

Det som även blir tydligt är att nya verktyg hjälper båda skolorna att bli tryggare i sin lärarroll och att de betraktar sig själva som bättre förmedlare av kunskap till eleverna. Detta kan betraktas som ett medierat lärande som Dysthe (2003) menar att Säljö (2000) antyder kan vara ett meningsfullt verktyg som hjälper oss att förstå omvärlden och för att handla. Det är bra att lärarna kommer till insikt om detta och att de ser de nya verktygen som t.ex. smartboard som en tillgång istället för ett hinder till elevernas lärande. Samtliga intervjuade lärare lyfter fram vikten av att grupparbetena fungerar som ett sätt att eleverna lär av varandra. Att lärandet är distribuerat mellan människor är något som lyfts fram inom den sociokulturella teorin och detta innebär att man tillsammans i en grupp besitter olika kunskaper och att man i denna grupp tar del av varandras kunskaper och bildar sig en helhetsförståelse (Dysthe, 2003). Detta betonades redan på 1600-talet av Comenius som enligt Karlholm och Sevón (1990) ansåg att undervisningen skulle vara av praktisk karaktär och att man skulle lära av varandra. Dewey belyste också menade Karlholm och Sevón (1990) att grupparbeten ansågs vara ett bra sätt för eleverna att samarbeta och samspela. Det som lyfts fram i resultatet är att lärarna kombinerar teori och praktik och genom detta lär sig eleverna bättre.

Detta kan dras paralleller till det som Kilpraktik enligt Doverborg och Pramling (1991) förklarade som projektmetod som utgår ifrån att teori och praktik skulle integreras med varandra genom att praktiken förändrar teori och teorin förändrar praktiken. Jag anser också att detta är en bra metod att utgå ifrån när man ska planera sin undervisning och då passar det bra att använda sig av tematiskt arbetsätt som en metod för inläring hos eleverna. Att lärandet ska vara lustfyllt men att det ska ske under ansvar är något som lärarna framhäver. Inom ett temainriktat arbetsätt betonar Karlholm och Sevón (1990) ska glädjen lyftas fram i arbetet med barnen och att det ska få möjlighet att utveckla sin fantasi.

Det som även blir tydligt är att man inte ska utgå ifrån en speciell metod eftersom att alla elever lär olika och att man ska lyfta fram variationen hos eleverna. Inom fenomenografi så lyfts det fram att man är intresserad av att studera relationen hur en människa erfar olika aspekter av fenomen och att tonvikten ligger på hur lärande och erfارande kan förstås (Svensson, 2009). Det som framkommer är även betydelsen av att eleven får möjlighet att vara med och påverka undervisningen. Inom temaarbete är det viktigt att man tar tillvara på elevernas tankar och funderingar kring ett ämne och för att tema ska kunna genomföras krävs det att det sker ett ömsidigt samspel mellan läraren och eleverna (Doverborg & Pramling, 1990). Omdömena betraktas av lärarna som en hjälp för eleverna att få syn på sitt eget lärande och att målen gör att de blir medvetna om vad som ska läras. Dokumentation och utvärdering blir ju då väldigt betydelsefull för att se elevernas lärande. Inom konstruktivismen såg man portfolio som ett användbart sätt för eleverna att reflektera över sitt eget lärande och portofolio innebär att eleven samlade sina arbeten under en längre period (Claesson, 2007). Doverborg och Pramling (1991) betonar också att barn har behov av att se saker konkret, inte enbart för inläring utan att få syn på vad de har erfårit. Dokumentation kan då ses som ett sätt för barnen att uppmärksamma variationer i deras sätt att reflektera kring sina tankar. Utvärdering kan vara ett bra sätt att följa barnens inläring men även att barnen får möjlighet att reflektera över sitt lärande om man redovisar det man har åstadkommit i t.ex. ett tema.

### **5.3 Förslag på fortsatt forskning**

Det har varit väldigt intressant och lärorikt att skriva examensarbete. Jag har lärt mig mycket om hur man kan använda tematiskt arbetsätt som undervisningsform men även hur lärare betraktar sin egen läroprocess.

Uppsatsen har väckt många frågor hos mig som jag skulle vilja använda mig av att studera vidare med. Det hade varit intressant att se mer ur elevperspektivet hur de erfår att arbeta med temaarbete och hur de anser att de får vara med att bestämma temats utformad. Det hade även varit intressant att se hur man arbetar mer konkret med temaarbete och se lärarnas uttryck kring nyttan av att arbeta temainriktat.

### **5.4 Betydelse för läraryrket**

Genom tematiskt arbetsätt kan man som lärare ges tillfälle till att göra lärandet lustfyllt för eleverna och att man som lärare ser att man inte enbart behöver använda sig av det som läromedlen erbjuder.



Jag tycker det intressanta med temaarbete är att man kan integrera flera ämnen och ge eleverna en möjlighet till att få en helhetsbild och att det ger möjligheter till att få fördjupade kunskaper i flera ämnen samtidigt. Som lärare tycker jag det är viktigt till att se till varje individ och genom temaarbete så kan man använda sig av olika metoder till inläring. Det har ju påvisats i min studie att eleverna lär sig på olika sätt och att man försöker använda olika metoder för att tillgodose varje elevs behov.

Det som även framhävts i min studie är ju vikten av att läraren ska få syn på sin egen läroprocess och detta har ju en stor betydelse för att läraren ska kunna reflektera och utforma sin egen praktik. Jag tycker det är viktigt att man som lärare stannar upp och blir medveten om sitt eget lärande för att man ska kunna se vad det är man gör i sin undervisning och att man kan förbättra den. Det är även viktigt att man som lärare har i åtanke att låta eleverna få möjlighet att arbeta åldersintegrerat och tillsammans i grupp för att befästa sina egna kunskaper genom att förklara sin förståelse för någon annan. Men även tillåta eleverna att samtala med varandra och se det som en tillgång att eleverna kan uttrycka sig och vill vara med och påverka undervisningen för att de ska lära sig på bästa sätt. Slutligen vill jag påpeka att fler lärare borde se möjligheterna med att arbeta tematiskt istället för att fokusera på hinder som kan uppstå. För jag ser temaarbete som en lärorik process för både elever och lärare.

# Referenser

- Claesson, Silwa. (2007). *Spår av teorier i praktiken. Några skolexempel* (2:a uppl.). Lund: Studentlitteratur .
- Doverborg, Elisabet. & Pramling, Ingrid. (1988). *Temaarbete – Lärarens metodik och barnens förståelse*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- Dysthe, Olga. m.fl.(red) (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Eriksson, Solveig. (1989). *Fantasi i temaarbetet*. Stockholm: Utbildningsförlaget
- Esaiasson, Peter. & Giljam, Mikael. & Oscarsson, Henrik. & Wängnerud, Lena (2007). *Metodpraktikan. Konsten att studera samhälle, individ och marknad* (3:e uppl.). Stockholm: Nordstedts juridik
- Karlholm, Gudrun. & Sevón, Inger. (1990). *Tema – ett arbetsätt i förskolan*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- Marton, F & Booth, S. (2000). *Om lärande*. Lund : Studentlitteratur.
- Nilsson, Jan. & Rydstav, Emma. & Wagner, Ulla. (2008). *Vilja och våga. Temaarbete i grundskolans tidigare år*. Lund: Studentlitteratur.
- Nilsson, Jan. (2007). *Tematisk undervisning* (2:a uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Stukát, Staffan. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Svensson Simeonsdotter, Agneta. (2009) *Den pedagogiska samlingen - barns olika sätt att erfara och hantera svårigheter*. Göteborgs universitet: Intellecta Infolog
- Säljö, Roger. (2000). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.
- Taguchi Lenz, Hillevi. (1997). *Varför pedagogisk dokumentation*. Stockholm: HLS Förlag.
- Utbildningsdepartementet. (2006). *Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, Lpo 94*. Stockholm: Skolverket/Fritzes
- Vetenskapsrådet. (1990). *Forskningsetiska principer inom humanistisk- vetenskaplig forskning*. Vetenskapsrådet. Elanders Gotab
- Internet**
- Nationalencyklopedin. (u.å.), Hämtat 16 november 2010 ifrån <http://www.ne.se.ezproxy.ub.gu.se/temastudier>
- Svenska författningssamlingen (SFS) (2010). *Skollag*  
Hämtat 16 november 2010 ifrån <http://www.riksdagen.se/webbnav/index.aspx?nid=3911&bet=1985:1100>

# Bilaga

## Intervjufrågor

### Lärarens bakgrund

När gick du din lärarutbildning? (Alltså arbetat hur länge?)

Inriktning?

Fortbildning?

Hur var det att komma ut som ny lärare?

- Var du förberedd?
- Vad det några ”redskap” som saknades?

### Läraryrollen

Din syn på läraryrollen

- Förr jämfört med nu? Vad innebär det för dig att vara lärare?
- Positiva och negativa aspekter på läraryrollen i början av ditt yrkesliv och nu?
- Hur har läraryrollen förändrats för dig? Vad har förändrats och varför? (samhälleliga förändringar som påverkat till exempel).
- Förändrat förhållningsätt till elever och föräldrar?
- Ge exempel från din verksamhet?

Relationer har en stor del i yrket: relationer till elever, föräldrar, kollegor, samhället.

- Mer än förr? På vilket sätt?
- Ensamarbete i klassrummet till kollegialt samarbete?
- Hur påverkar det undervisningen? Nu/förr?

Det talas om olika läraryroller till exempel chefen, handledaren och coachen.

- Hur ser du på din läraryroll i förhållande till dessa? Har det skett en utveckling?

Dina huvudsakliga arbetsuppgifter då till skillnad från nu?

## **Undervisning och lärande**

Ser du några förändringar i undervisningen, med tanke på tillvägagångssätt och elevernas delaktighet?

Förändringar i elevers lärande? Hur man lär sig, hur man bör lära sig?

Kan du se att din syn på lärande och kunskap har förändrats?

Ge exempel på i vilka situationer du ser att din syn förändrats?

## **Läroplaner och styrdokument**

Styrdokumentens betydelse för undervisningen förr och nu?

Hur ser du på förändringarna i de olika läroplanerna/kursplanerna?

På vilket sätt har ditt förhållningsätt till styrdokumentet förändrats över tid?

## **Elevrollen**

Kan du se förändringar av elevrollen?

Hur har elevens förhållningssätt till skolan, läraren, undervisningen förändrats tycker du?

Positiva och negativa aspekter på en förändrad elevroll?

Elev- och föräldrainflytande (delaktighet)? Förr/nu?

Det talas om förändring från en lydnadskultur till en ansvarskultur. Alltså att läraren i lydnadskulturen tillhandahöll kunskapen och eleverna gjorde det läraren sa åt dem, till en skolkultur där eleverna är delaktiga, ska ta eget ansvar för sitt lärande och så vidare.

- Kan du se att det har förändrats på det viset?
- På vilket sätt/ I vilka avseenden är det svårare att vara lärare i ansvarskulturen än i lydnadskulturen?