



GÖTEBORGS UNIVERSITET

En vecka i Rosas liv

En etnografisk studie av en lärares arbete med att ta till vara elevers erfarenheter i undervisningen

Pia Bondesson

LAU390

Handledare: Elisabeth Hesslefors Arktoft

Examinator: Ulla Berglindh

Rapportnummer: HT10-2611-229



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen **15 hp**

Titel: En vecka i Rosas liv – En etnografisk studie av en lärares arbete med att ta till vara elevers erfarenheter i undervisningen

Författare: Pia Bondesson

Termin och år: Höstterminen 2010

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Elisabeth Hesslefors Arktoft

Examinator: Ulla Berglindh

Rapportnummer: HT10-2611-229

Nyckelord: Erfarenheter, intersubjektivitet, undervisning, lärares tankar, etnografi, elevperspektiv, lärares arbete

Syfte

Syftet med undersökningen är att studera en erkänt duktig lärares vardag under en veckas tid och på det sättet belysa om och hur elevperspektivet lyfts fram i undervisningen. Den empiriska undersökningen ämnar besvara syftet utifrån sex frågeställningar.

Huvudfråga:

Huvudfrågan är om en erkänt duktig lärare tar till vara elevernas erfarenheter och upplevelser i undervisningen och vad som styr lärarens planläggning för att införliva detta.

Metod och material

Kvalitativ forskningsansats användes för att undersöka om en lärare tar till vara elevers erfarenheter i undervisningen. Det genomfördes en djupintervju med en erkänt duktig lärare med 22 års erfarenhet av undervisning på mellanstadiet. Efter intervjun genomfördes en veckas deltagande observationer för att se om det läraren sa i intervjun även var förankrat i hennes handlingar i undervisningen. Materialet består av fältanteckningar och observationsprotokoll över vad som hände och sades i undervisningen.

Resultat

Resultatet visar att läraren anser att ta till vara elevers erfarenheter är en förutsättning för att undervisningen ska bli så optimal som möjligt samt för att hon anser att det främjar elevers lust att lära. Resultatet visar att läraren tar till vara elevers erfarenheter i undervisningen. Resultatet visade att läraren styrdes av fem principer av att ta till vara elevernas erfarenheter i undervisningen. Princip 1: en utvecklande vardag för varje elev. Princip 2: att möta varje elev. Princip 3: respekt och delaktighet. Princip 4: alla elever ska nå målen. Princip 5: processfokus mer än produktfokus.

Betydelse för läraryrket

Undersökningens betydelse för läraryrket är att andra lärare kan känna igen sig i den beskrivning som ges av hur det kan vara. Lärarrollen så som den visar sig genom Rosa behöver ses i ett sammanhang där eleverna är i centrum för den verksamhet som planeras. Lärarrollen så som den skildras utifrån Rosas vardag kan ge en beredskap att våga misslyckas eftersom det handlar om subjektiva uppfattningar av vad som är elevers erfarenheter. Undersökningen beskriver vad Rosas arbete att ta till vara elevers erfarenheter i undervisningen innebär. Det kan ge ett värde för den som är intresserad av att läsa forskningsresultat eller få idéer. Det som är relevant för läraryrket utifrån denna studie är att det man som lärare säger om undervisningen hänger samman med det man gör i klassrummet.

Förord

Det har varit mycket intressant och lärorikt att studera och skriva om mitt valda ämne. Arbetet har gett många tankar och insikter som jag kan ta med mig in i min kommande profession.

Jag vill tacka den lärare som generöst delat med sig av sin tid och sina erfarenheter. Utan intervju och observationer hade studien förlorat sitt värde.

Jag vill också tacka min handledare Elisabeth Hesslefors Arktoft för alla kloka och goda råd, samt de tips på litteratur vi fått.

Slutligen vill jag tacka min sambo Johan och mina barn Max och Alex som varit tålmodiga och kärleksfulla under en period med stundtals hårt arbete.

Herrljunga, januari 2011

Pia Bondesson

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

1. BAKGRUND	1
UTGÅNGSPUNKTER	1
LÄRARROLLEN UTIFRÅN LPO 94	1
<i>Utbildning</i>	1
<i>Fostran</i>	2
<i>Mål</i>	2
2. EXAMENSARBETETS SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNING	3
3. TEORETISK BAKGRUND	4
TEORIER OM LÄRARROLLEN	4
DEWEY OCH ERFARENHETSBEGREPPET	4
<i>Erfarenheter</i>	4
DEWEYS TEORETISKA PRINCIPER FÖR ERFARENHETER	5
<i>Kontinuitet</i>	5
<i>Växa som individ</i>	5
<i>Lärares roll</i>	6
ATT UTVECKLA OCH SYNLIHGÖRA ELEVERS TANKAR	6
DET INTERSUBJEKTIVA KLASSRUMMET	8
<i>Intersubjektivitetens mål</i>	8
<i>Att knäcka den tysta koden</i>	8
DEN GODE LÄRAREN	9
<i>En lärarroll i förändring</i>	9
<i>Vad krävs för att bli den gode läraren</i>	9
<i>Förutsättningar för lärarrollen</i>	10
<i>Planering av undervisningen</i>	11
<i>Lära känna varje elev</i>	11
<i>Kommunikation</i>	11
LÄRARROLLEN I DAGENS FORSKNING	12
<i>Lärarrollens förändringar</i>	12
<i>Lärarrollens förväntningar och krav</i>	13
<i>Lärare som profession</i>	14
<i>Lärarrollen som förebild och bärare av etiska värden</i>	15
5. METOD	17
<i>Förberedande studier</i>	17
KVALITATIVA ELLER KVANTITATIVA FORSKNINGSANSATSER	17
FÖR OCH NACKDELAR MED INTERVJU OCH DELTAGANDE OBSERVATION	18
<i>Triangulering</i>	19
ETNOGRAFI EN KVALITATIV METOD FÖR UNDERSÖKNINGEN	19
UNDERSÖKNINGENS UPPLÄGG	20
<i>Urval och avgränsning</i>	20
<i>Genomförande</i>	21
<i>Intervju</i>	21
<i>Frågornas utformning</i>	21
<i>Deltagande Observation</i>	21
ANALYSMETOD	22
<i>Transkribering</i>	22
<i>Analys</i>	22
RELIABILITET OCH VALIDITET	23
ETISKA ÖVERVÄGANDEN	23
6. RESULTAT	25
PRESENTATION AV LÄRAREN	25
<i>En arbetsvecka i skolan</i>	25
<i>En typisk lektion</i>	27
PRINCIPER SOM STYR ROSA	27
<i>1 En utvecklande vardag för varje elev</i>	27
<i>Hur syns detta i undervisningen?</i>	28
<i>2 Att möta varje elev</i>	29

<i>Hur syns detta i undervisningen?</i>	29
<i>3 Respekt och delaktighet</i>	31
<i>Hur syns detta i undervisningen?</i>	31
<i>4 Alla elever ska nå målen</i>	32
<i>Hur syns detta i undervisningen?</i>	33
<i>5 Processfokus mer än produktfokus</i>	33
<i>Hur syns detta i undervisningen?</i>	33
7. DISKUSSION OCH REFLEKTION	34
VAD ÄR DET SOM STYR EN LÄRARES PLANLÄGGNING AV UNDERVISNINGEN?	34
<i>En utvecklande vardag för varje elev</i>	34
<i>Att möta varje elev</i>	34
<i>Respekt och delaktighet</i>	34
<i>Alla elever ska nå målen</i>	35
<i>Processfokus mer än produktfokus</i>	35
TAR LÄRARE HÄNSYN TILL ELEVERS ERFARENHETER OCH UPPLEVELSER I DET DAGLIGA SKOLARBETET?	35
HUR SYNS DETTA I HELA LÄRARENS VARDAGSARBETE?	36
HUR SYNS DETTA I LÄRARENS BESKRIVNING AV SIG SJÄLV SOM PROFESSIONELL LÄRARE?	36
HUR SYNS DET NÄR LÄRAREN PLANERAR SIN VERKSAMHET UTIFRÅN ELEVPERSPEKTIVET?	37
VILKA HINDER/DILEMMAN FINNS OM LÄRARE ÖNSKAR GE ELEVERS ERFARENHETER OCH UPPLEVELSER PLATS I UNDERVISNINGEN?	37
RESULTATETS KONSEKVENSER FÖR LÄRARROLLEN OCH UNDERVISNINGEN	38
KRITISK REFLEKTION	39
8. REFERENSER:	40
BILAGA 2	43
BILAGA 3:A	44
<i>Frågeställningar:</i>	44
BILAGA 3:B	45

1. Bakgrund

Utgångspunkter

Redan tidigt på lärarutbildningen insåg jag vikten av att utgå från den lärandes perspektiv, alltså eleven. En stor anledning till att jag sökt mig till läraryrket är att få arbeta med barn och ta del av deras vardag samt få glimtar ur deras synvinkel. Samtidigt som jag vill lära dem att lära sig få relevanta kunskaper. Jag har under en lång tid funderat på hur man som lärare bäst når eleverna och hittar in i deras värld. Intresset för hur en lärare lyckas att få eleverna att lära med hjälp av deras erfarenheter och upplevelser känns angeläget. Skolan liksom samhället består av individer med en mångfald av kunskaper, erfarenheter och upplevelser som vi behöver ta vara på och lära av varandra. Jag anser att det är en skyldighet att som professionell lärare se och använda elevernas erfarenheter, upplevelser och idéer i skolarbetet för att bygga upp den begreppsapparat som krävs för att fungera i samhället inte bara som vuxen utan även som barn.

Detta examensarbete är tänkt ska ge fördjupade kunskaper om hur man kan använda elevers erfarenheter i undervisningen. Undersökningen ska ge ett empiriskt material där tyngdpunkten ligger på analys och reflektion i samverkan med läraren. Det färdiga arbetet ska ge vidare insikter och tips till andra lärare som så önskar ta del av detta.

Examensarbetets grundläggande syfte är att genom kvalitativa studier följa en lärares vardag där framför allt perspektivet ligger i att identifiera och urskilja egenskaper om och hur läraren integrerar barnens livsvärld (erfarenheter, förförståelse, förkunskaper, idéer och upplevelser) i undervisningen. Ett andra syfte är att relatera det läraren tänker och säger om undervisningen till hur läraren gör i klassrummet för att möta eleverna där de är! Det ska klargöras att syftet inte är att hitta brister och fel utan intresset ligger i att få en fördjupad förståelse och utveckla kunskaper inom ämnet som utgångspunkt i en kommande lärarprofession. I ett tidigt skede av examensarbetet fanns intentionen att studera hur en lärare tar till vara på elevernas erfarenheter framför allt i undervisningen av de samhällsorienterande ämnena [So]. Men då läraren i undersökningen inte undervisade i So skiftade syftet till att studera hela lärarens arbete och inte avgränsas till endast ett ämne. Denna undersökning kan upptäcka variationer och strukturer för hur en lärare kan ta till vara elevperspektivet genom att titta på helheten och plocka ut delarna (Starrin, 1994, s. 23).

Läraryrollen utifrån Lpo 94

I efterföljande avsnitt kommer jag att presentera vad "Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet" [Lpo 94] säger och innebär för läraryrollen. Det jag har tittat på är hur Lpo 94 menar att elevperspektivet ska tas till vara.

I Lpo 94 framgår det att lärarna ska forma undervisningen med utgångspunkt från sina elever, innehåll och metoder. Det bygger på att värdegrunden som den svenska skolan vilar på genomsyrar verksamheten. Lärares uppdrag förutsätter att elevernas erfarenheter och upplevelser synliggörs och integreras i undervisningen. Det gäller då som lärare att "öppet redovisa och diskutera skiljaktiga värderingar, uppfattningar och problem" (s. 9).

Jag har undersökt lärarens roll utifrån vad som sägs i Lpo 94 och kommit fram till att den i huvudsak tar upp tre uppdrag. Läraren ska erbjuda eleverna en god *utbildning* samtidigt som läraren ska *fostra* eleverna till att bli goda samhällsmedborgare. Utöver utbildning och fostran ska läraren vara medveten om och förhålla sig till de mål som styr verksamheten. Lärares roll blir att förtydliga och förankra dessa mål både hos elever och hos föräldrar utifrån deras perspektiv.

Utbildning

Med utbildning menar Lpo 94 att läraren ska förmedla och överföra det kulturella arv av kunskap som vårt samhälle har byggt upp genom åren. Begreppet utbildning bygger på att det finns en kumulativ kun-

skap som bör överföras från en generation till nästa (Lpo 94). Denna kumulativa kunskap omfattar värden, traditioner, språk och kunskaper. Läraren ska förankra och berika eleverna till att utveckla ett lärande som de i sin tur kan ge sina barn och barnbarn. Läraren ska ge eleverna sammanhang och förståelse för att de är delar av en större helhet. Lärarens roll är att ge eleverna relevant och allsidig kunskap som fordras för att bevara kulturarvet. Utgångspunkten i lärarrollen är varje individs behov, förutsättningar, erfarenheter, språk och kunskaper. Det gäller för läraren att använda pedagogik som innebär att eleverna får pröva och utveckla sin egen förmåga. Skolan går inte enbart ut på att förmedla rena kunskaper utan även vad människan ska kunna för att fungera i en social verklighet. Dels handlar det om att läraren ska utbilda eleverna till att erfara och lära sig här och nu men även grunda för ett livslångt lärande. Läraren ska erbjuda eleverna en omväxlande undervisning med arbetsformer och innehåll som utgår från gemensamma erfarenheter och kulturella värden.

Fostran

Förutom utbildning innebär lärarrollen att i samarbete med hemmet fostra eleverna till att verka i ett socialt samhälle. Läraren ska ge eleverna grundläggande värderingar som handlar om ömsesidig hänsyn och respekt till varje medmänniska. Läraren ska främja elevernas goda sidor som bygger på integritet och frihet samtidigt som det ska leda till att var och en tar personligt ansvar över sitt liv och sina handlingar. Lpo 94 säger att läraren ska ta hänsyn till varje elev och elevernas okränkbarhet i sitt arbete som innebär att förhindra och förebygga kränkningar och ofördelaktigt bemötande. Läraren ska verka för en skola där olikheter är en förutsättning för att berika vårt samhälle. Lärarens roll är också att främja en trygg och säker miljö med tyngdpunkten på omsorg för varje elevs rättigheter. Det innebär att läraren ska verka för att all undervisning sker i demokratiska former, där alla får vara med och påverka och ges möjlighet till inflytande. Läraren ska sträva efter att utveckla varje elev till att vilja påverka och argumentera för sin sak. Läraren ska inte bara verka för att elever vill påverka sitt liv under skoltiden, utan även som en förberedelse för en kommande framtid.

Mål

Lpo 94 och kursplaner omfattar en hel del mål som styr verksamheten och vad det är eleverna ska lära sig. Lärarens uppdrag är att dels se till att eleverna klarar de mål som finns men även att kommunicera och förtydliga vad målen betyder. Läraren ska förmedla och förankra målen hos eleverna och föräldrarna. I Lpo 94 menas det att kunskap om målens betydelse kan ge utrymme för att lyckas påverka sin egen utbildning och att vara medbestämmande. Det läraren ska göra är att koppla målen till varje individs förutsättningar och sätta målen i relation till var eleven befinner sig och hur eleven ska göra för att lyckas nå upp till målen. Läraren ska alltså finna olika vägar för att varje individ ska nå målen.

2. Examensarbetets syfte och frågeställning

Syftet med undersökningen är att studera en erkänt duktig lärares vardag under en veckas tid och på det sättet belysa om och hur elevperspektivet lyfts fram i undervisningen. Den empiriska undersökningen ämnar besvara syftet utifrån sex frågeställningar.

Min hypotes i detta examensarbete: En erkänt duktig lärare tar hänsyn till elevers erfarenheter och upplevelser i undervisningen.

Frågeställningar:

Vad är det som styr en lärares planläggning av undervisningen?

Tar lärare hänsyn till elevers erfarenheter och upplevelser i det dagliga skolarbetet?

Hur syns detta i hela lärarens vardagsarbete?

Hur syns detta i lärarens beskrivning av sig själv som professionell lärare?

Hur syns det när läraren planerar sin verksamhet utifrån elevperspektivet?

Vilka hinder/dilemman finns om lärare önskar ge elevers erfarenheter och upplevelser plats i undervisningen?

3. Teoretisk bakgrund

Teorier om lärarrollen

Eftersom arbetets syfte är att undersöka om en erkänt duktig lärare tar till vara på elevernas perspektiv och erfarenheter i undervisningen har jag som utgångspunkt valt att titta på vad som sägs om lärarrollen ur ett teoretiskt perspektiv samt tidigare forskning. Det är viktigt för att skapa en bredare förståelse för detta examensarbete samt varför det var centralt att undersöka. De utgångspunkter som avgjorde det teoretiska perspektivet var synen på dagens lärarroll och synen på läraren som professionell. Först inleder jag med en teoretisk del där jag bland annat pekar på hur några av våra stora pedagoger eller filosofer genom tiderna som Dewey (1938), Hundeide (2003), Arevik & Hartzell (2007) samt Kernell (2002) har uttalat sig om hur lärarrollen borde se ut och vilka förutsättningar en lärare bör ta hänsyn till i sitt arbete för att få en framgångsrik undervisning. Utöver det lyfter jag fram några betydelsefulla begrepp som anknyter till frågeställningarna.

Jag vill i den teoretiska delen ge en bild av vad ovanstående personer anser att en lärare bör ta hänsyn till i undervisningen. Jag kommer i samband med detta presentera olika begrepp såsom erfarenheter, intersubjektivitet och den gode läraren. Teoridelen ska belysa perspektiv som har varit och är betydande för dagens forskning och som kan kopplas till de empiriska undersökningarna som jag berör i arbetet.

Dewey och erfarenhetsbegreppet

Trots att skolans värld har förändrats en hel del sedan Dewey fick sitt namn erkänt, finns det fortfarande en stark tilltro till vad han skrev och bidrog med i skoldebatten på tidigt 1900-tal. Detta framkommer både i litteratur av rent teoretisk karaktär men även i empiriska undersökningar som flera bygger på hans begrepp. Dewey har en tolerant syn på eleven som den fria individen. Deweys menar att skolan är ett verktyg för att individen ska växa in i samhället och ska inte vara isolerad från vardagslivet. Dewey (1938) menar att det är viktigt att inte bara se vad individen ska göra i morgon utan det är viktigt hur individen lever idag. Dewey har en tilltro till barnens förmåga att lära tillsammans och han säger att det är just i interaktionen dess emellan de lär sig.

Erfarenheter

Tanken här är att ta reda på vad det innebär att anknyta undervisningen till elevernas erfarenheter och livsvärld. Det som står i fokus är hur Dewey använder begreppet och hur han vill att lärare ska använda detta i skolans verksamhet. Deweys tankar tas inte för att vara den absoluta sanningen om vad erfarenheter innebär men är betydande för detta arbete. Genom att läsa och fundera över vad Deweys resonemang betyder ger det bidrar det till en överskådlig bild av vad det innebär att erfara. Det visar också det ideala förhållandet mellan å ena sida lärarrollen och dess uppdrag och å andra sidan synsättet man har på elever och deras erfarenheter.

Dewey (1938, s. 34) säger att erfarenheter sitter i kulturen och att vi inte får se erfarenheter som något som individen bara bär inombords utan är en del av de sociala handlingar som sker mellan människor och deras olika livsvärldar. Det är i kontakt och kommunikation med andra som erfarenheter kan bli meningsfulla (Dewey, s. 32). Erfarenheter existerar aldrig oberoende av den kontext som erfarenheten uppstår och bygger på att det finns en osynlig kraft utanför individen som tar erfarenheten till ett plan där den står för något mer än bara tankar. Erfarenhet handlar också enligt Dewey om att pröva sig fram och genom att agera både kroppsligt och själsligt kan vi öka vår förståelse av världen. Om man bara får prata sig genom t.ex. magnetism och inte får prova sker ingen koppling mellan hur det verkligen fungerar och ens förståelse. Det abstrakta tänkandet behöver en konkret upplevelse som sker genom att vi erfar saker.

Deweys teoretiska principer för erfarenheter

Kontinuitet

Dewey (1938, s. 23-38) har formulerat principer för vad han anser vara de mest betydande för teorin om vad erfarenheter är. En av Deweys principer handlar om att skapa en kontinuitet av erfarenheter. Det gäller att se erfarenheterna i återkommande sammanhang. De erfarenheter som finns ska hänga samman med de erfarenheter som eleven ska förvärva. Dewey menar att erfarenheter kan uppstå och fungera i demokratiska situationer där alla kan och får bidra. Den demokratiska världen har enligt Dewey en förmåga att skapa bättre och högre kvalitet av erfarenheter eftersom det går ut på att fler ska få vara delaktiga och bidragande. I detta ligger enligt Dewey förmånen av att en demokrati anses gynna och ta hänsyn till den individuella friheten. En värld som bygger på artighet och vänlighet bidrar till en högre kvalitativ erfarenhet än i den värld som bygger på förtryck och tvingande makt.

Enligt Dewey är ett grundläggande drag för sammanhängande erfarenheter att det genererar en vana och som i sin tur leder till att varje erfarenhet vare sig vi vill det eller inte påverkar de erfarenheter som vi får framöver. Det är de nya erfarenheterna som vi får som kan förändra de tidigare erfarenheterna och kunskaperna till något nytt. Om ett barn lär sig ett nytt begrepp kan detta innebära att han/hon plötsligt ser på den tidigare kunskapen med andra ögon. Dewey säger att erfarenhet och vana hänger starkt samman. Om en elev kommer in i en ny situation där han förväntar sig att bli upppassad och sedan upptäcker att det inte fungerar kanske eleven inser att han/hon behöver förändra sitt sätt att vara för att nå sitt mål. Med hjälp av olika erfarenheter från olika situationer kan vi växa och utvecklas. Dewey menar att en del av de här erfarenheterna har syftet att förändra vårt sätt att tänka och agera i olika situationer och växa in i nya erfarenheter och kunskaper. Erfarenheter som bidrar till växande individer vidgar på det sättet även förståelsen av hur omvärlden fungerar. Oavsett om lärare värderar erfarenheterna eller inte finns det skäl att tro att ju mer en individ får av en sorts erfarenhet ju mer begränsad blir elevernas livsvärld. Det är först när vi upptäcker de olika formerna av hur erfarenheter fungerar som vi kan förstå betydelsen av våra erfarenheter (Dewey, 1938, s. 28). Alla gör vi val som baseras på de erfarenheter och kunskaper vi har förvärvat genom åren.

Växa som individ

En annan av Deweys principer för erfarenheter handlar om att växa som individ. Dewey menar att erfarenhet hänger ihop med hela kroppen. Dewey uttrycker att växa innebär att få utbildning och att utbildning innebär att man växer. Det är ett starkt samband mellan att utbilda någon och få den individen att växa och tro på sin egen förmåga. Om erfarenheter och utbildning isoleras från varandra som oberoende små öar kan det inte utvecklas någon förståelse om hur omvärlden och samhället fungerar. Det är då viktigt att de erfarenheter och kunskaper som anknyts och erhålls i skolan sätts i förbindelse mellan olika fenomen och situationer samt till elevernas vardag. Men det är också viktigt att den erfarenhet som uppstår i skolan återkopplas till världen utanför. Här har Dewey en övertygelse att det behövs en samverkan och en växelverkan mellan olika världar (1938, s. 28). Det som Dewey dock funderar på är vilka erfarenheter som leder till att man växer och utvecklas d.v.s. vilka erfarenheter som innebär utbildning och vilka erfarenheter som inte leder till utbildning. Det är klart att alla erfarenheter på sitt sätt kan medverka till utbildning men på olika nivåer och med olika djup.

Dewey (1938, s. 29) säger att alla erfarenheter påverkar på gott och ont de attityder som hjälper oss att ta beslut och att välja rätt vägar i livet. Om vi har ett sätt att tänka när vi går in i olika situationer påverkar det vårt sätt att se på saken och hur vi ska förhålla oss till det som uppstår. Om en lärare har erfarenheter av stökiga elever så finns risken att det blir en självuppfyllande profetia eftersom det påverkar våra attityder till den nya situation som uppstår. Dewey menar att alla erfarenheter har i någon grad inverkan på hur vi upplever ytterligare erfarenheter. Om ett barn förväntar sig att få lördagsgodis och sedan upptäcker att han/hon inte får något lördagsgodis, innebär det att barnet kan ha större svårigheter att finna sig i det än ett barn som inte har erfarenhet av att äta godis varje lördag.

Likaväl som en tidigare erfarenhet kan begränsa hur barn uppfattar en ny upplevelse, kan en ny erfarenhet ändra på hur barnet uppfattar världen. Det barnet tidigare trodde sig förstå har fått en ny betydelse i och med ny erfarenhet. Dewey (s. 30) säger att de erfarenheter vi gör hänger samman med de val vi gör och har gjort. Hade vi haft en annan erfarenhet hade vi kanske gjort andra val och på så vis fått en annan erfarenhet. Dewey menar att beroende på de kvaliteter som våra redan förvärvade erfarenheter har, påverkar detta hur vi tillgodogör oss nya erfarenheter.

Lärarens roll

Vilken roll har då läraren i detta? Dewey (1938, s. 32-35) menar att det är lärarens skyldighet att vara alert för att se och upptäcka de attityder och vanor d.v.s. se vilka mönster av attityder som finns i skolan. Det som är svårt är att avgöra vilka attityder som främjar till att eleverna fortsätter växa med sina kunskaper. Det som är avgörande är att se individer som individer och inte bara som medlemmar i en grupp. Det är först då som läraren kan forma sig en idé om vad som faktiskt pågår i elevernas tankar (s. 32).

Det finns ett behov för läraren att se var och ens förmågor och lägga upp undervisningen på ett sätt som är baserat på upplevd erfarenhet. Detta är enligt Dewey (s. 33) en svår men viktig uppgift som kan främja lärandet. En individ kan ha bättre utgångsläge än någon annan eftersom de yttre villkoren är olika. På så vis skiljer det sig åt i hur vi erhåller, utvecklar och förändrar våra tankeformer och uppfattningar. Dewey säger att vi inte kan förändra vårt sätt att leva utan att det påverkar våra attityder och vanor.

Ett av lärarens primära ansvar är enligt Dewey (s. 35) att känna till och uppmärksamma de generella principerna av vad som formar den faktiska erfarenheten. Läraren ska känna igen och förstå vad och hur den konkreta miljön och omgivningen påverkar villkoren för att erfa och vad som främjar att erfarenheterna hos eleverna frodas och leder till förändring. Och se vilka situationer som kan utnyttjas i detta arbete. Läraren måste inse vilka fysiska och sociala faktorer som finns för att skapa erfarenheter som är värd mödan. Dewey menar att det är viktigt att kunna avgöra när och hur elevernas erfarenheter ska tas tillvara. En lärare bör vara trofast till principerna och alltid vara beredd att bearbeta dessa (s. 36).

Vad kan en lärare göra för att anknyta till elevernas erfarenheter? Ett viktigt verktyg som människor är ganska unika med att ha är vår talapparat. Med den och vår hjärna har vi byggt upp en begreppsapparat som vi använder för att förstå vår omvärld. Samtalet blir enligt Dewey en stor del i att synliggöra våra erfarenheter. Genom samtalet kan läraren finna vad som erfarits och vilka intressen som eleverna har samt vidga deras livsvärld. Genom att dela med oss av våra erfarenheter i klassrummet kan vi skapa empati och inlevelseförmåga för hur andras världar fungerar. Det är läraren som har makten att styra vilka erfarenheter som får ta plats i undervisningen och som kan styra de yttre förhållanden och möjligheter att påverka andras erfarenheter och i slutändan även den utbildning som eleverna får. Det handlar om att skapa en miljö där elever får interagera och tillåts upptäcka styrkor och brister genom meningsfulla erfarenheter på olika sätt (Dewey, s. 37).

Att utveckla och synliggöra elevers tankar

Arevik och Hartzell (2007, s. 13) säger att lärarrollen handlar om att utveckla elevers lärande, tänkande och språkliga förmåga genom erfarenheter. Det är först när läraren tittar på elevernas tankar som de kan skapa ett underlag för reflektion av vår professionella roll.

Hur språket används i undervisningen är en förutsättning för att lärare ska kunna utveckla elevers tänkande (Arevik och Hartzell, 2007, s. 13). Språket måste vara väl anpassat till de elever som läraren avser att utveckla. Om språket blir för generellt blir det för svårt för eleverna att koppla det som de lär sig till verkligheten och till sina egna erfarenheter.

Arevik och Hartzell menar att lärarrollen innebär att förse eleverna med kunskaper och tankeformer som är av hög kvalitet. Kunskapsinhämtning måste vara mycket mer än bara att läsa yttlig fakta utan sammanhang och mening. Kunskapsinhämtningen bör bli en del av elevers mentala processer med djupare förståelse för ämnet. Arevik och Hartzell (s. 14) anser att det centrala ligger i att belysa möjligheterna med att använda medvetna metoder för att utveckla och synliggöra elevers tankar i undervisningen.

Arevik och Hartzell (2007, s. 19-20) säger att en av lärarrollens främsta uppgifter är att föra samman elevernas vardagstänkande med det vetenskapliga tänkandet eftersom eleverna inte kan göra det på egen hand. Det är läraren som ska synliggöra och utveckla den begreppsliga kunskapen hos eleverna. Med begreppslig kunskap menar Arevik och Hartzell en djupare förståelse för vad saker och ting betyder och hur de kan sättas in i ett större sammanhang. Om elever lär sig vad begreppet hälften betyder genom att dela figurer på mitten förstår kanske eleven rent mekaniskt vad han/hon ska göra men om man säger att hälften av alla flickor ska gå och tvätta händerna har begreppet förflyttats från ett sammanhang till ett annat och förhoppningsvis har eleven förstått innebörden. Det har skett en konkretisering av ett abstrakt begrepp och eleverna har erfårit vad hälften innebär (a.a.).

Det ligger i lärarrollen att definiera vilka tanke kvaliteter som eleverna ska behärska. Det är då lärarens ansvar att stimulera och undervisa på ett sådant sätt att det främjar de kvaliteter som han/hon är ute efter. För att kunna utveckla elevers tanke kvaliteter behövs det metoder för att synliggöra dem (Arevik och Hartzell, 2007, s. 21).

I dagens skola (Arevik och Hartzell, s. 25) tappar ofta eleverna intresset för det begreppsliga och faller för det spontana kunskapsökandet eftersom det är mer lättillgängligt och förståeligt men det ger inget djup. Ofta ges en bild av det begreppsliga som svårt och obegripligt och därför lärs det ut på mekanisk väg genom att lärare föreläser ämnet. Men på vägen tappar läraren bort sina elever. Arevik och Hartzell (s. 26) säger att det som krävs är att hitta metoder och vägar där begreppslig och spontan kunskap ska kunna mötas. Eleverna behöver erfara och göra kunskapen till sin egen genom appropriering som innebär att yttranden eleverna gör baseras på vad de lärt och hört av andra men gör om det till egna ord. Rösterna från andra blir så småningom ens egna röst men med personlig prägel.

Genom att läraren synliggör elevernas erfarenheter och kopplar samman dem med begrepp som eleverna ska förstå kan de konkret lära sig att generera abstrakta tankar. Innan eleverna kan behärska ett abstrakt tänkande behöver de utveckla konkreta tankeformer som synliggörs. För att kunna utveckla elevers tänkande behöver alltså läraren synliggöra tankeformerna så att dels läraren vet vilken utveckling som kan ske men också för att eleverna själva ska få insikt i deras egna kunnande. Arevik och Hartzell (2007, s. 28) menar att vi inte kan möta en elev på en abstrakt nivå när de ska förstå det abstrakta utan vi måste hitta elevernas möjliga utvecklingszon. Vad eleven är kompetent att lära sig med lite hjälp idag kan eleven klara utan hjälp i morgon. Begreppet utvecklades av Lev S Vygotskij och är nära förknippat med hans lärandeteorier.

Arevik och Hartzell (2007, s. 29) betonar att det är inte bara det som eleverna redan kan som ska synliggöras utan det som eleverna inte visste att de kunde eller det som eleverna inte kan som är målet. Genom erfarenheter om sitt eget lärande kan elever finna insikter om att nå högre kunskaper. Det är lärarens roll att ställa meningsfulla frågor för att ge eleverna nya perspektiv på tillvaron. Om elever ska lära sig om ett visst fenomen är det viktigt att läraren ger eleverna uppgifter som verkligen aktiverar kunskaper och inte bara meningslösa ytligheter.

Läraren behöver (Arevik och Hartzell 2007, s. 32) ha en kunskaps- och människosyn som säger att elever förmår att utvecklas. Lärare får inte se eleverna som statiska lagringseenheter som bara går att fylla på utan möjlighet till att generera ny kunskap. Genom den erfarenhet eleverna får och genom att lärare vet var eleven befinner sig har alla en chans att anta uppgifter utifrån varje individs förutsättningar. Det är läraren som genom systematisk och insiktsfullt upplägg ska komma åt vilka tankar som kan leda till utveckling. Det gäller inte bara att hitta utan även att veta hur varje elev bäst synliggör detta så att det blir meningsfullt.

Det gäller att förmedla verkligheten utanför klassrummet på ett hanterbart sätt så att varje elev får förståelse. Arevik och Hartzell (s.38) påpekar att bara för att man verkar i en värld innebär inte det att den är begriplig utan den måste konkretiseras till en nivå som eleverna känner igen, genom att förena de tidigare erfarenheterna med de nya.

Idag har lärarrollen förändrats från att föreläsa till att handleda eller coacha eleverna till att bli kompetenta individer. Lärarens roll är av stödjande karaktär för elevens utveckling. Läraren ska alltså finnas där och hjälpa och stötta eleven att synliggöra de tankar som bidrar till utveckling. Detta innebär också

att eleven får ett större ansvar för sitt kunskapande (Arevik och Hartzell, 2007, s. 42). Begreppslig förståelse uppstår i genuina möten mellan den som kan mer och den som kan mindre och det är i mötet med varje elev som lärarrollen ser dagens ljus (a.a. s. 42).

Det intersubjektiva klassrummet

Eftersom syftet med detta arbete är att titta på hur en erkänt duktig lärare tar till vara barnens erfarenheter i undervisningen är det även viktigt att titta på begreppet intersubjektivitet eftersom det handlar om processer i ett klassrum. Begreppet innebär handlingar där lärare och elever samt elever och elever delar med sig av sina erfarenheter och upplevelser mellan varandra. Det är centralt att reda ut vad det betyder och i vilken bemärkelse detta påverkar lärarrollen och undervisningen.

Enligt nationalencyklopedin (<http://www.ne.se>) betyder inter-, ”prefix med betydelsen mellanliggande, som existerar mellan, förbindande, gemensam för” och subjektiv betyder: ”som mest tar hänsyn till egna värderingar (och förutfattade meningar) (vid bedömning e.d.); som har att göra med subjektet (i en sats)”. Tillsammans bildar dessa ord begreppet intersubjektivitet och enligt nationalencyklopedin betyder intersubjektivitet: ”egenskapen hos något att vara vetbart eller tillgängligt för flera subjekt. Motsats: egenskapen att vara privat”. Vad innebär då egentligen detta begrepp i skolan.

Intersubjektivitetens mål

Med intersubjektivitet menar Hundeide (2003) att skolan blir en mötesplats där elever och lärare utbyter erfarenheter genom de sociala aktiviteter som skapar deltagande och kommunikation.

Enligt Hundeide (2003) är intersubjektivitetens mål att skapa en mening i våra erfarenheter. Intersubjektivitet är beroende av sociala handlingar och hjälper oss att förstå och skapa en bild av verkligheten. Utgångspunkt är den sociala gruppen och i skolan handlar det främst om möten mellan lärare och elever, elever och elever som detta utbyte sker. Det sker både i klassrummet men även utanför skolans väggar. Social handling är en blandning av olika individers aktivitet som i olika former av gemenskap försöker nå olika mål utifrån olika slags behov. Både inom klassrummets väggar och utanför bör det finnas en öppenhet där vi delar med oss av våra erfarenheter. Det handlar om att visa andra vilka föreställningar och upplevelser som bidragit till att vi förstår världen på det sätt som vi förmedlar.

Att knäcka den tysta koden

Hundeide (2003, s. 150-152) säger att i det intersubjektiva skapas tysta och ömsesidiga överenskommelser där elevernas och lärarens sätt att se på varandra och världen omkring, har betydelse för vad som är accepterat i klassrummet. Hundeide menar att det skapas osynliga styrningar som avgör hur relationer fungerar. Som lärare blir det av vikt att analysera hur de tysta och subtila styrningarna uppstår i mötet mellan elever och lärare och därför menar Hundeide att det intersubjektiva rummet blir viktig att reflektera över. Hur man ska reflektera över hur vi utbyter erfarenheter och hur erfarenheterna blir en del av vardagen. Han menar att detta är viktigt eftersom det påverkar den inre bild som varje individ får av sig själv och av sin omgivning. Lärare måste i sin roll ha en reflektiv sida och lyhörd sida för att upptäcka den ”kod” som uppstår i det dagliga mötet och som bestämmer vad som är accepterat eller inte.

Det intersubjektiva klassrummet som läraren tillsammans med eleverna bör sträva efter att skapa innebär att alla har en möjlighet att påverka med sina erfarenheter och upplevelser. De aktiviteter som pågår behöver vara av sådan karaktär att elever öppnar sig utan rädsla för att göra bort sig. I det intersubjektiva klassrummet handlar det om att veta vilka koder som verkar och Hundeide kallar det för att ”behärska den kommunikativa koden som dominerar i klassrummet” (2003, s. 151).

Om man ser ytterligare på lärarrollen i det intersubjektiva klassrummet så krävs det att man kommer på hur man ska knäcka den kod som annars kan vara svår att komma åt. Detta kan vara det som avgör skillnaden mellan att ha ett klassrum som inkluderar eller exkluderar elever. En lärare som ger elever en trygg och varm miljö ökar chansen för att öka elevens inlevelseförmåga och vilja att dela med sig till sina klasskamrater. Ett klassrum som har en vänlig intersubjektiv underton är tillåtande och där det egentli-

gen inte finns någon särskild norm som eleverna måste följa för att bli inkluderad. I en miljö som tillåter instängdhet och fientlighet samt kraftiga maktförhållanden finns det inte plats för kreativitet och naturliga uttryck. Risken ökar att miljön blir hämmande och skapar oro (Hundeide, 2003, s. 153-155).

Elever som upplever exkludering kan i ett sådant klassrum bli introverta och inaktiva i de sociala aktiviteterna medan eleven i andra sammanhang kan blomma ut och visa helt andra sidor (Hundeide, 2003, s. 155). I det första exemplet faller eleven utanför den osynliga ramen som finns i klassrummet och anpassar sig till de förhållanden som råder. I det senare exemplet passar individen bättre in i och ges möjlighet att upprätthålla en god position i förhållande till de andra deltagarna (Hundeide, s. 155-156).

Lärares roll är att skapa en miljö som är tillåtande. Det är betydelsefullt för de sociala regler och relationer som finns i ett klassrum. Det innebär att läraren måste aktivt arbeta för att upptäcka och identifiera de osynliga styrningarna på ett sätt som främjar förhållandena i klassrummet. Det är lärarens roll att se vilka informella regler som styr. Det kan vara vad man ska göra för att bli accepterad eller för att få makt i klassrummet. Vilka beteenden som är godtagbara och vad som avgör vem som ses som populär eller tontig i klassen (Hundeide, 2003, s. 154).

Den gode läraren

En lärarroll i förändring

Hur har då lärarrollen förändrats? Kernell (2002, s. 172) menar att lärarrollen gått från att vara auktoritär, där läraren hade all makt i klassrummet och som baserades på ensidig respekt, till att vara ödmjuk och öppen för elevers tankar om undervisningen och någon eleverna kan få tilltro till.

Kernell (2002) tar upp egenskaper som är av mer betydande karaktär för att bli en framgångsrik lärare än att vara den oinskränkte läraren. Det handlar om att ha olika kompetenser såsom kunskap i ämne, didaktik och social förmåga som innebär bland annat att kunna ställa rätt frågor, kunna välja olika perspektiv och att skapa trygghet i gruppen. Med detta menar Kernell att det är viktigt att få en auktoritet i klassrummet som baseras på ömsesidig respekt. Det räcker alltså inte att ha disciplinär ordning i klassrummet för att få respekt som gårdagens lärare av automatik fick genom sin titel. Dagens lärare måste förtjäna den (s. 85- 87).

Kernell beskriver lärarrollen som en gungbräda. Det gäller att hitta balansen mellan perspektivet den enskilde eleven och elever som medlemmar i en grupp. Samtidigt som läraren ska ta hänsyn till varje elevs behov och intressen behöver han/hon fundera på hur detta behov ska relateras i förhållande till elevgruppen som helhet (Kernell, 2002).

Vad krävs för att bli den gode läraren

Vem är den gode läraren? Kernell säger att beroende på ämne ser lärarens utgångspunkter olika ut. Det har ofta pratats om vilka egenskaper som är önskvärda och vad som kännetecknar en god lärare men Kernell (2003, s. 82) menar att det hänger ihop med en gammal tro om att lärarens egenskaper är medfödda. När man överger sådana resonemang kan vi förstå att förhållningssätt och beteende kan påverkas genom utbildning och erfarenhet och på så vis ”skapa” goda lärare. Kernell menar att om dessa resonemang var sanna så skulle det vara lätt att hitta ”färdiga” och goda lärare men så är det inte. Det krävs mycket mer. En lärare ska kunna upptäcka oförutsedda händelser som uppstår i undervisningen och i mötet med varje elev. Det kräver erfarenhet och ett problematiserat förhållningssätt samt att läraren får möjlighet till reflektion (Kernell, s. 82).

Vissa egenskaper vet man att man behöver men Kernell menar att det inte finns någon fast definierad kriterielista på hur en god lärare ska vara. Lärarrollen kan inte ses utanför det sammanhang och den kontext som läraren verkar i och Kernell säger att lärarrollen helt enkelt måste ses tillsammans med verksamheten (2003, s. 82).

Om det hade funnits en klar kriterielista skulle det vara så mycket enklare att vara lärare och hitta de lärare som skulle få varje litet barn att nå målen och finna sitt livslånga lärande. Kernell (2003, s. 84) menar att var och en måste hitta sin lärarroll. Det finns inte en sort som fungerar i alla lägen. Det som

också är viktigt att komma ihåg är att kontexten skiljer sig åt inte bara i rum d.v.s. var undervisningen hålls utan det är beroende av tiden, när undervisningen sker. Vad som ytterligare är viktigt att ta med i sina betänkanden är vilka läraren undervisar. Vilka individer har läraren att ta hänsyn till och i vilken grupp individerna ingår. Förutom dessa mer synliga villkor finns även villkor som är svårare att ta på. Det kan handla om vilka förväntningar som läraren har på undervisningen och eleverna men det kan även bero på tillfälligheter. Detta kan sammanfattas med att kulturen får stor betydelse för hur lärarrollen ser ut och utvecklas (a.a.).

Förutsättningar för lärarrollen

Lärarrollen följs alltså åt med en massa förutsättningar som inte alltid är lätta att påverka eller ens att upptäcka i första anblick. Det krävs att läraren kan växla mellan olika perspektiv och göra avvägningar som ibland är väldigt svåra att besluta om men som ofta sker i den stund som situationer inträffar. Lärarens (Kernell, 2003, s. 81) fokus måste hela tiden skifta mellan å ena sidan helheten d.v.s. klassen och å andra sidan delarna d.v.s. varje elev och sedan tillbaka till helheten igen för att få det att fungera i klassrummet. Kernell menar att oavsett de beslut som en lärare tar finns det inga klara definitioner på vad som avgör vilka insatser som behövs för att få bli en god lärare. Det Kernell (s. 81) konstaterar att lärarrollen innebär en mängd olika yrkeskvaliteter och kompetenser som är i ständig förändring. Det innebär att läraren måste vara förberedd på att omvärdera sina kvaliteter och förhållningssätt. Det gäller att läraren vrider, vänder och funderar på sina intentioner.

En god lärare ska enligt Kernell (2003, s. 86) ha ett ämnesdidaktiskt tänkesätt som innebär att hantera ämnen utifrån olika perspektiv. Det gäller då att göra ett urval för vad som är relevant och rimligt för en grupp elever och ställa sig frågorna vad, hur och varför ska vi hantera detta ämne i förhållande till den elevgrupp som är aktuell för undervisningen. Men Kernell säger att det inte är lätt att tänka på allt. Han menar att beroende på ämne ser lärares utgångspunkter olika ut men att det gäller att ha barnen i centrum för sin planering. Det han menar är att det är barnens nyfikenhet och drivkraft som ska föra undervisningen framåt (a.a. s. 86).

Den kloke läraren ska se undervisningen som en gemensam angelägenhet och utnyttja det som gör att lågan hos barnen tänds. Det är även viktigt att förstå vilka motkrafter som kan ha inverkan på undervisningen. Det gäller att ”mota Olle i grind”. Den gode läraren som utgår från barnen vet också vilka metoder som fungerar och vilka som inte fungerar. Den gode läraren är förberedd för att hitta vinklar som gör att även de inslag som eleverna uppfattar som tråkiga i skolan blir roliga och meningsfulla för eleverna (Kernell, 2003, s. 94).

Den gode läraren talar om vilket syfte verksamheten har och är öppen mot eleverna. Kernell (2003, s. 95) påpekar vikten av att den gode läraren inviger eleverna i det som ska ske. Att öppet tala om vilka förväntningar, syften och delmål som gäller för undervisningen men framför allt förklara varför eleverna ska lära sig saker. Genom att involvera eleverna får undervisningen ett annat värde samt gör det lättare att utvärdera hur det sedan gick.

Kernell (2003, s. 85) säger att den gode läraren även behärskar ämneskunskaper. Men han säger också att det inte endast innebär möjligheter. Enligt Kernell finns risken att ämnet styr metoderna och ökar viljan att leda eleverna fram istället för att aktivera dem. I detta menar Kernell att eleverna får tänka mindre själva. Problemet är att många tror att lärarens enda kompetens är att vara duktig inom sitt ämne och så är det inte (Kernell, s.85). Han menar att en person som är duktig på matematik inte nödvändigtvis behöver vara duktig på att lära ut. Risken är som tidigare nämnts att läraren förmedlar och eleven inhämtar det som läraren förmedlar utan att tänka själv.

Den gode läraren bör ha en vetenskaplig kompetens vilket enligt Kernell (2003, s. 90-91) innebär att ha en god urskilningsförmåga. Det är att kunna se vad som är relevant och kunna skilja ut egenskaper som påverkar lärarens undervisning och roll i klassen. Den gode läraren ska även vara systematisk vilket innebär att följa ett visst mönster eller en struktur. Det gäller att kunna göra generaliseringar likaväl som att göra specificeringar. I det vetenskapliga ligger även förmågan att skapa distans till sig själv och att kunna se teorin i praktiken likaväl som praktik i teorin. Det är genom reflektionen och erfarenheten som

läraren kan utveckla sin förmåga att göra rätt avvägningar och balansera de krav som föreligger (Kernell, s. 93).

Planering av undervisningen

Enligt Kernell måste en god lärare kunna göra en tydlig plan för hur undervisningen ska se ut. Detta innebär att planera innehåll och arbetsform utifrån de mål som finns i åtanke. Beroende på vilka mål som styr undervisningen blir antingen arbetsform eller innehåll överordnade den andre. Den gode läraren växlar mellan dessa och de mål som är i fokus. Det som skett i dagens lärarroll är också att utvecklingen har gått från fokus på innehåll och arbetsform till att utveckla sätt att tänka samt att synliggöra dessa tankar. På flera sätt har målet med undervisningen blivit att tänka. Det handlar inte om vad eleverna ska tänka om utan innehåll och arbetsformen blir verktyg för att nå detta. Kernell (2003, s. 100-102) menar att beroende på innehåll och arbetsform kan tänkandet uppnås mer eller mindre.

Genom att ha en tydlig plan så är det lättare att förhålla sig till de avsteg som görs i undervisningen. Det är lättare att se vilken relevans avstegen har i förhållande till innehållet som läraren planerat och på så vis vara förutseende för vad som kan uppstå i undervisningen. Lärare som har en tydlig plan är beredda på det oförutsedda och kan hantera detta i relation till mål och olika nivåer av individuella kunskaper och behov (Kernell, 2003, s. 100-102). ”Ju bättre vi kan förutse vad som kan komma att inträffa under arbetet och ju större helheter vi orkar ta hänsyn till, desto större är sannolikheter att vi lyckas med våra intentioner.” (Kernell, 2003, s. 101).

Lära känna varje elev

Läraryrollen (Kernell, 2003, s. 97) handlar om att lära känna varje barn och följa dem genom många års utveckling och vara vaksam på vilka erfarenheter, behov och intressen som formar dessa människor. Genom att tidigt i skolan ta reda på och ta hänsyn till varje elevs förförståelse och uppfattningar om världen kan läraren hjälpa eleven att nå upp till de förväntningar som finns. Det förutsätter ett genuint intresse för barnens liv och vardag samt att se saker ur barnens perspektiv. Det som är viktigt i läraryrollen är att känna tillit till barnens förmåga att själva lära och utvecklas. Samtidigt bygger det på ett förtroendegivande förhållande där empati och ett positivt förhållningssätt är kännetecknen för den goda läraren. Den gode läraren ser eleven som en person med goda intentioner och som är sugen på livets kunskap.

Läraryrollen (Kernell, 2003, s. 96) går ut på att förmedla förväntningar, mål och kunskaper på ett sätt som gör att varje elev utvecklas inte bara intellektuellt utan även socialt och emotionellt. Läraren ska vara en förebild och auktoritet genom innehåll och metoder. Läraren ska få eleverna att bli intresserade och engagerade samt förstå det innehåll och de metoder som undervisningen går ut på (a.a. s. 96).

Kommunikation

Den gode läraren använder kommunikation för att bygga fungerande relationer och förtroende i personliga möten. Det som kommuniceras måste dels vara på ett sådant sätt att andra utomstående förstår och kan relatera till skolans verksamhet samtidigt som inslag av professionellt språkval skapar trygghet och förtroende för att läraren vet vad den gör (Kernell, 2003, s. 96). Risken när det professionella språkvalet inte får plats är att yrkets status förringas och att den kunskap som lärare äger inte blir synlig i förhållande till vad de kan. Kernell menar att språket har blivit bortglömt och åsidosatt. Lärare blir på det sättet begränsad i sin profession. Kernell menar att lärare måste få utrymme i arbetslaget att diskutera och problematisera för att undvika risken av att kunskaper tystnar. Läraryrollen tas för given och det som tänkts blir aldrig sagt. Läraryrket behöver stärka sin kommunikation för att undvika att förlora attraktionskraft (a.a.).

Läraryrollen i dagens forskning

Eftersom syftet med detta arbete var att ta reda på om hur en erkänt duktig lärare tänker och tar till vara elevers erfarenheter och upplevelser i undervisningen har jag studerat empirisk forskning som tar upp läraryrollen. I forskningsanknytningen presenteras flera empiriska studier som behandlar liknande frågor som detta arbete syftar till att undersöka. Det empiriska materialet är avvägt från nordiska undersökningar men även en och annan internationell studie som bringar ljus i mitt arbete.

Efter att tagit del av tidigare empirisk forskning som finns tillgänglig kan jag se att de kommer in på många olika perspektiv av läraryrollen. Jag valde därför att dela in min sammanställning utifrån fyra igenkännbara perspektiv som jag har urskiljt ur den empiriska forskningen. Jag inleder med att ta fasta på förändringar som läraryrollen brottas med i det postmoderna samhället. Sedan beskriver jag förväntningar som finns på lärare och hur detta påverkar hur lärare ser på sin egen roll. Nästa avsnitt bearbetar yttre och inre faktorer som påverkar synen på läraryrket som profession. Avslutningsvis beskriver jag läraryrollen som förebild och bärare av etiska värden.

Läraryrollens förändringar

Dagens samhälle står i en tid av förändringar som berör alla. Förändringarna handlar om allt från familjekonstellationer, kulturell mångfald till hur tekniken har utökat våra möjligheter att resa både digitalt och fysiskt. Det finns även mycket som talar för att läraryrollen ser annorlunda ut nu än vad den gjorde tidigare.

I Hesslefors Arktofts (1996) avhandling *I ord och handling: innebörder av 'att anknyta till elevers erfarenheter', uttryckta av lärare*. intervjuar hon 20 lärare om hur de tänker om att anknyta elevers erfarenheter i undervisningen. I nästa steg observerar hon lärarna i deras praktiska undervisning för att se om det som lärarna tänkte, återspeglas i deras handlingar. Ett gemensamt drag för dessa lärare är att de är väl medvetna om att läraryrollen har förändrats. Men lärarna försöker så gott de kan hänga med i utvecklingen (Hesslefors Arktoft, 1996, s. 105). Känslan är att man inte hinner med så som man hade velat eller borde. Jag återkommer längre fram till vad detta innebär för lärarna i avhandlingen. Hesslefors Arktofts (s. 111) menar att negativa förändringar i lärares sätt att uttrycka sig är en fara för den professionella läraryrollens utveckling

Lärares synsätt och tillit till den lärandes kompetens har förändrats så att elever av idag är mer erkända som kompetenta individer med rätten att vara den man är och utvecklas utifrån sina förutsättningar (Fibæk Laursen, 2004, s. 49).

I Claessons bok *Lärares hållning* (2009) kan man ta del av hennes studie där hon observerar sex lärare med fokus på vilken hållning lärarna har i sin undervisning. Med lärares hållning menar Claesson (s. 85) vilka perspektiv lärarna fokuserar på när de planerar och genomför sin undervisning. Claesson kommer fram till tre olika hållningar vilka innebär 1. Eleverna i centrum, 2. Innehållet i centrum och 3, Strukturen i centrum. Ingen av lärarna i studien sätter enbart ett område i centrum utan det finns en grad av förening av alla dessa tre hållningar i deras undervisning. Förändringen som Claesson påpekar ligger i att lärare förr hade mer fokus på innehåll och struktur än på elevens perspektiv. Dessutom tog läraren mer hänsyn till hela gruppen av elever som ett kollektiv. Det som planerades i undervisningen skulle gälla alla och det fanns få undantag. Idag har vi fått en mer individuell skola där lärares roll är att vara och räknas. Detta innebär i praktiken för läraren att arbetsformer har förändrats.

Granström (2003, s. 226) påpekar att tyngdpunkten i skolundervisningen har flyttats från läraren till eleverna. Det är inte längre läraren som är i centrum utan eleverna och katederundervisningen är på väg bort även om katedern fortfarande fyller en fysisk funktion i klassrummet (Granström, 2003, s. 226). Detta innebär i praktiken att eleverna får ta ett större ansvar för sin skolgång (Arevik och Hartzell, 2007, s. 41).

Granström (2003, s. 227) beskriver läraryrollen som en administratör eller produktionsledare som ska dela ut uppgifter och hålla koll på att uppgifterna genomförs och kommer in i tid. Claesson (2009, s. 40)

ser en utveckling från katederundervisning till en mer aktiv undervisning. Läraren ses inte längre som expert i första hand utan mer den som ska stimulera och utmana eleverna att utveckla sitt tänkande.

Claesson (2009, s. 95) säger att förhållningssättet till ledarskapet för lärare har förändrats. För att skapa en ordning i klassrummet krävs det nära och personliga relationer. Bemötandet av elever som medmänniskor är viktigt (a.a.). Claesson (2009, s. 134) säger att det inte går att vara framgångsrik som auktoritär lärare idag utan det bygger på ömsesidig respekt.

Hargreaves (1998, s. 135) har i en undersökning studerat hur lärare och skolledare uppfattar tid för förberedelser och annan undervisningsfri tid och vad den ska användas till. Hargreaves kom fram till att det skett förändringar i hur uppdraget ser ut. Det har blivit ett mer socialt arbete (s. 137) där individuella behov har gett upphov till skiftningar i förväntningar på lärarrollen. Lärarna upplever en intensifiering som innebär att de får mindre tid åt det som är tänkt. De upplever att de sociala problemen har ökat i och med förhöjd arbetsbelastning och att det blivit svårare att ta paus. Det har även enligt Hargreaves (s. 138) skett en förändring i hur skolan får resurser.

Lärarrollens förväntningar och krav

Det finns förväntningar på hur en lärare ska vara och vilka egenskaper som är önskvärda för att leva upp till dagens lärarroll. I Hesslefors Arktofts (1996) avhandling finns det en frustration och känsla bland lärarna som består i att de känner sig odugliga. Det handlar om höga ambitioner och förväntningar som ger en känsla av otillräcklighet och att lärarna får jobba intensivt för att klara av alla krav och arbetsuppgifter (s. 111).

Det finns idag höga krav på lärarrollen att klara av allt. Krav som innebär att undervisa men även att medla och fostra elever samt hantera alla tänkbara situationer (Hesslefors Arktofts, 1996, s. 111).

Av Hesslefors Arktofts (1996) avhandling framgår det att de flesta lärare ser sig själv som den som ska lösa alla problem i skolan d.v.s. vara en tusenkonstnär. Detta skapar ett beroende av att lärare har relevanta likväl som goda personliga egenskaper. Lärarna i studien kopplar inte bristerna i skolan till ett samhällsperspektiv utan lägger skulden på sig själva (Hesslefors Arktofts, 1996, s. 32). Naturligtvis påverkar detta även yrkets status och i slutändan även synen på lärare som professionella. Lärarrollen har blivit sårbar eftersom mycket av det som kan förefalla vara samhällets ansvar eller föräldrars ansvar har tagits över av skolan och lärare (a.a.).

Läraren förväntas lära eleverna i skolan en hel del. I Claessons (2009, s. 94) undersökning finns det ett glapp mellan lärarnas intentioner och vad som faktiskt sker i klassrummet. Claesson menar att vad lärare planerar och sedan vad som sker måste kopplas till ett större sammanhang. Detta kan relateras till de krav som läggs på läraren. Kraven på läraren har ökat men också arbetsuppgifterna som läraren ska hinna hantera i sitt dagliga arbete utöver undervisningen. Idag handlar lärarrollen inte bara om att undervisa utan också om att vara den som löser problem (Claesson, s. 95).

Eftersom synen på och förhållningssättet till eleven har förändrats medför detta en förväntan på läraren att ha en ökad koncentration på var och en av eleverna (Claesson, 2009, s. 91). Lärarrollen går ut på att hitta nya sätt för att väcka elevernas intresse och bevara det på (Claesson, 2009, s. 133). Det gäller som lärare att se varje elev både som person men även som en i elevgruppen. Claesson (2009, s. 132) hävdar att varje kontext, sammanhang är unik. Hon säger att det är just dessa sammanhang som skapar dynamik som är betydelse för lärarrollen. Lärarrollen handlar om att bortgå från fasta och givna svar och istället vara öppen för alternativa svar och vara nyfiken på tankarna bakom svaren (Claesson, 2009, s. 96). För läraren gäller det att hela tiden byta perspektiv och se till elevernas intentioner det är då lärarens roll att ställa produktiva frågor istället för att förkasta idéer (Alexandersson, 1994, s. 164).

Fibæk Laursen (2004) har intervjuat danska lärare för att ta reda på vad de anser kännetecknar en bra lärare och vad det innebär att vara autentisk. Han använder ordet autentisk i bemärkelsen genuin, äkta.

I Fibæk Laursens undersökning ska en lärare vara engagerad, positiv och genuint intresserad av eleverna. Han/hon ska vara klar över sina syften och våga vara öppen för idéer och alternativa perspektiv. Läraren ska även vara systematisk och inneha likväl sociala som personliga kompetenser (Fibæk Laursen, 2004, s. 134-139). Läraren ska ha förväntningar på eleverna och sätta sig in i deras tankar för att

kunna samla klassen genom sin prägel (Fibæk Laursen, 2004, s. 110, 134-139). Läraren ska vara äkta med kvalitativa ämneskunskaper (Fibæk Laursen, 2004,). En lärare av idag måste ha goda kunskaper inom mer än ett område, det räcker inte att vara duktig på t.ex. matematik för att vara en god lärare. Kernell (2002) menar att lärarrollen bygger på att ha goda kunskaper inom tre områden: det första är pedagogik, läran om utbildning d.v.s. hur människan lär. Det andra är ämneskunskaper, vad som ska läras ut och det tredje är att kunna fostra eleverna till att bli goda och kritiska samhällsmedborgare (Kernell, 2002). Här spelar även didaktiken en viktig roll för hur man blir en lyckad lärare. Det betyder att kunna hitta och använda lämpliga redskap för det ändamål som avses i undervisningen. Fibæk Laursen (2004, s. 140-142) menar att didaktisk kompetens är en förutsättning för en lyckad undervisning samtidigt som läraren ska bjuda in eleverna till att aktivt delta utan att läraren förlorar kontrollen i klassrummet. Kontroll kopplas ofta till ett välfungerande arbetsklimatet där lärare och elever kommer överens och samspekar med varandra. Fibæk Laursen (2004, s. 143-148) kom fram till i sin undersökning att dagens lärare brottas med en dualism där deras syfte med undervisningen och vad läraren känner att den utträttar, inte alltid följer hand i hand.

Enligt Hargreaves har pressen ökat på lärare där det finns förväntningar som innebär att läraren är resultatansvarig inför skolledning och föräldrar (1998, s. 138). Dessa krav innebär att läraren ska hantera mer papper, lägga sin undervisningsfria tid på att stötta elever med särskilda behov eftersom det görs nedskärningar får läraren göra det som assistenter var anställda för tidigare.

Hargreaves (s. 139) säger däremot att det inte bara är yttre påtryckningar som gör att lärarna känner sig ansträngda utan även lärarnas egen strävan att lyckas. Hargreaves menar att det kan hänga ihop med att kraven på läraryrket är otydliga och att lärarna inte vet vad de ska göra för att anses som lyckade i sin roll utan då gör man allt för att lyckas. Han säger vidare att när målen är otydliga blir det svårt att veta när målen är uppnådda.

I Carlgren & Marton (2005, s. 33) lyfter de en studie som gjordes 1987 av sex mellanstadielärare där syftet var att komma åt olika aspekter av lärarens arbete och olika sätt att hantera dem. Carlgren och Marton kom fram till sex olika bilder av lärarens arbete. I alla bilder fanns det aspekter som handlade om vilka förväntningar och krav som lärarrollen innebär. Lärare A kände att det finns förväntningar som handlar om att få eleverna att jobba tyst och lugnt i klassrummet (Carlgren & Marton, 2005, s. 34). Lärare B sa att det förväntas att klara av spridningen som finns bland elevernas kunskaper samtidigt som man ska vara lyhörd för varje elevs behov (Carlgren & Marton, 2005, s. 37). Bilden som lärare C ger är att de förväntningar som finns på en ger en känsla av att inte räcka till. Det är svårt att genomföra sina intentioner. Istället för att guida eleverna innebär rollen att kontrollera och hålla ordning (s. 41). För lärare D handlar det mer om att vara medveten om alla aspekter och att upprätta ramar som innebär att det är varje elevs behov som får styra arbetssätten. Bilderna som lärare E och F ger är båda mindre traditionella än tidigare bilder och här innebär lärarrollen en blandning mellan roliga inslag och att göra arbetet meningsfullt för både elever och föräldrar men även att utvärdera och analysera det man gör och varför (Carlgren & Marton, s. 45-52). Bilden lärare E ger är att eleverna ska få grundläggande kunskaper för att klara av att arbeta inom flera områden.

Lärare som profession

Det finns flera faktorer som ger ett professionellt förhållningssätt till läraryrket. Hesslefors Arktoft (1996, s. 104) kommer i sin undersökning fram till att det dels går ut på att känna en yrkesstolthet och en positiv inställning till sitt arbete. För många innebär detta att läraren ska kunna växla mellan teoretiska och praktiska perspektiv (Hesslefors Arktoft). I hennes undersökning framkommer att lärare explicit eller implicit uttrycker att yrkesskickligheten är att vara lyhörd till elevers emotionella och sociala behov (Hesslefors Arktoft, s. 105).

En del av att ha ett professionellt förhållningssätt är även hur man använder språkliga termer. Det innebär även att vara öppen och flexibel när det gäller att kunna prata med elever och föräldrar på ett naturligt och förtroendegivande sätt. Samtidigt som det är viktigt att föräldrar förstår det läraren säger så är det inte fel att använda ett språk som känns professionellt och imponerande. Det ger en bild av att lära-

ren är duktig och kan sitt arbete utan att det förringar föräldrarnas utgångsläge. Hesslefors Arktoft menar i sin avhandling att språket som lärare använder eller inte använder för att uttrycka sina tankar om undervisningen utgör ett problem som innebär att det blir otydligt. Det fanns en påtaglighet bland lärarna i Hesslefors Arktofts avhandling när det gällde yrkesspråket. Hesslefors Arktoft (1996, s. 112-113) menar att det saknas ett tydligt yrkesspråk där lärare uttalar sig om sina motiv och metoder öppet mellan varandra

Lärarna i Claessons studie (2009, s. 132) talar ofta i termer av hur det borde vara och inte hur det är. Claesson (s. 141) uttrycker att det är ett bekymmer när lärare saknar eller har ett bristfälligt språk. Claesson tar upp den tysta kunskapen vilket lärare genom år av praktiskt erfärande förvärvat, som ett exempel där avsaknad av språk blir uppenbart. Det innebär att den tysta kunskapen tas för given när ingen uttalar den. Claesson menar att lärare behöver tränas i att medvetandegöra och sätta ord på den kunskapen inte bara för deras egen skull utan även för en nästkommande generation lärare som vill komma åt detta arv av gemensamt kunnande.

Alexandersson (1994, s. 233) säger att det behövs krav på medvetenhet om vad man gör i sitt arbete och kunna uttrycka detta på ett bra sätt. Detta stämmer överens med Hundeides (2003) resonemang om att det behövs en intersubjektivitet. Det innebär en öppenhet mellan lärare där de låter dörren till klassrummet stå öppen. Lärare ska inte behöva oroa sig för att bli bedömda i sin undervisning av andra utifrån utan se det som något bra. Det kan ses som ett tillfälle att reflektera över hur man är som lärare och vilka metoder som faktiskt fungerar eller inte. Dessutom skulle det kunna innebära att metoder och strategier får spridning. Idag ska man inte behöva se det som ett nederlag att ta efter vad andra gjort (Alexandersson, 1994, s. 233).

Hargreaves (s. 141) kom fram till i sin undersökning att allt arbete som lärare lade ner handlade inte bara om att de hade yttre påtryckningar på sig att lyckas i sin lärarroll utan att det handlade om ett professionellt och engagerat intresse för att göra ett bra jobb. Han menar vidare att lärares engagemang och omsorg inte får misstros vara en följd av intensifieringar i yrket utan av egen drivkraft (a.a.).

Studien av mellanstadielärarna i Carlgren & Marton (2005, s. 33-68) skymtar en underton av vad som anses som professionellt arbete. Dels handlar det om att lärare ska få arbetet i skolan att fungera. Men det är även att vara där för eleverna som en handledare. Det professionella ligger även i att få till en bra balans mellan elevernas behov och lärarens mål med undervisningen. Vad bilderna av de lärare som ingår i ovan angivna undersökning visar är att yrket är komplext och att det inte finns några snabba lösningar utan att det handlar om ett gediget arbete som ständigt måste utvecklas (a.a.).

Läraryrollen som förebild och bärare av etiska värden

Kraven på läraren faller mer på social kompetens som bygger på värdegrunden än på kunskap. Läraren ska i större utsträckning hjälpa eleverna att på ett tryggt sätt anpassa sig till nya förhållanden och bygga upp en god grund där eleven lär sig förlita sig till sina egna förmågor, kunskaper och erfarenheter (Severin, 2002, s. 59).

I Hesslefors Arktoft (1996, s. 113) menar lärarna att en stor del av deras roll i skolan är fostrande och social. De uttrycker att elever måste kunna känna sig trygga och tillfredställda innan de ex. kan lära sig skriva eller läsa.

Claesson (2009, s. 88- 95) beskriver läraryrollen som den nya disciplineringen som innebär att läraren är vän med eleverna. Det är inte längre så att respekten fås automatiskt utan den förtjänas. Det gör även att lärarna måste involvera eleverna genom dialoger och hållning. Enligt Claesson innebär det nya ledarskapet att ge varje litet barn sin tid och ansträngning,

Fibæk Laursen (2004, s. 152, 182) har i sin undersökning kommit fram till att läraryrollen bygger på värderingar. Fibæk Laursen säger att det viktigaste i läraryrollen är att vara klar över sina livsvärden och personliga övertygelser samt att agerar enligt dessa värden. Vidare menar Fibæk Laursen att det märks om en lärare agerar i motsats från sina övertygelser och säger att eleverna ser igenom detta.

Lärarna i Hargreaves (s. 139) undersökning påpekar att den nya rollen innebär en fostrande roll vilket hänger samman med sociala och emotionella mål i skolan.

Flera av de bilder som framkommer bland lärarna i Carlgren & Marton (2005, s. 33-68) handlar om att få eleverna att fungera i skolan men även som goda medborgare. Det finns en övergripande ton av att lärarna får kämpa med att hålla ordning i klassen. Lärarna i Carlgren & Marton vill att eleverna ska ges förutsättningar för att kunna lösa sociala och emotionella problem. Det innebär att markera och skapa en ordning där respekt och hänsyn till varandra är grundbulten. De bilder som lärare D, E och F ger är exempel där arbetet går ut på att visa vad som är rätt och fel samtidigt som läraren ska visa eleverna vad som förväntas av dem. Hur lärare E visar detta är genom att ge eleverna ansvarsuppgifter och genom att eleverna får social träning som ex. vikten av att kunna arbeta med vem som helst (s. 45). Bilden som lärare E ger är att man ska engagera eleverna genom många olika aktiviteter och att de ska känna sig delaktiga. I denna bild finns en känsla av att läraren vill ge eleverna goda förutsättningar för att ta ansvar i både den sociala miljön men även i innehållet i skolan. Lärare F uttrycker förmågan att se sociala mönster i klassrummet (Carlgren & Marton, 2005, s. 49). Det som framkommer i denna bild är lärarens sätt att få eleverna till att våga framträda och vara delaktig på klassrådet genom att de framför sina åsikter, lär sig argumentera. Det handlar också om att få positiv feedback.

5. Metod

Eftersom examensarbetets grundläggande syfte är att identifiera och urskilja egenskaper om och hur lärare integrerar barnens livsvärld (erfarenheter, förförståelse, förkunskaper, idéer och upplevelser) i undervisningen väljer jag att följa en erkänt duktig lärare och hennes undervisning. Examensarbetet avser inte att generaliseras till hela populationen lärare i den svenska skolan utan arbetets tanke är att ge en fördjupad kunskap och reflektion. Arbetet är utformat med hänsyn till en kvalitativ forskningsansats vilket innebär att man tittar på företeelser, egenskaper och innebörder för att skapa teorier och slutsatser (Starrin, 1994, s. 11-35). I detta kapitel väljer jag att beskriva den kvalitativa forskningsansatsens och dess element samtidigt som jag jämför med den kvantitativa ansatsen. Sedan presenterar jag etnografi och dess förutsättningar för arbetets upplägg och genomförande. Jag beskriver de olika moment som ingår i studien samt analysarbetets gång. Utgångspunkten för detta arbete är att försöka upptäcka vad som händer och varför i motsats till en kvantitativ studie, där man tittar på omfattning och samband (Starrin, 1994 s. 11-35). Därför är den kvalitativa ansatsen mer lämplig för denna studie.

Förberedande studier

När syftet är klarlagt börjar arbetet med att studera litteratur inom problemområdet. Det finns många intressanta vinklar att reda ut för att förstå ämnets karaktär. Det innebär att läsa relevant litteratur för studien och den teoretiska bakgrunden. Litteraturen består i både avhandlingar och andra empiriska studier där elevernas erfarenheter och lärarnas roll är i fokus. Litteraturstudier innebär att många tankar kommer fram längs vägen och det är lätt att stanna kvar i intressanta resonemang. När jag läst in mig på litteraturen börjar jag strukturera mina tankar i relation till det som litteraturen och teorierna framför. I samband med detta börjar jag även formulera frågor som jag känner är viktiga att få svar på för att kunna svara på mina frågeställningar i kapitlet syfte.

Jag bestämde mig tidigt att studera en lärare på nära håll genom att först intervjua läraren om dens tankar och sedan följa undervisningen. Jag satte mig in i den etnografiska forskningsansatsen genom att läsa Kullberg (2004) som beskriver metodens kännetecken och genomförande på ett överskådligt och konkret sätt.

Studiens utgångspunkt är att det ska vara av kvalitativ ansats men hur den kvalitativa undersökningen ska se ut är inte självklar. Med utgångspunkt i detta beslutar jag mig för att använda intervjuer för att undersöka mitt ämne. Med tanke på att undersökningens motiv är att se hur en lärare tänker om att integrera elevens livsvärld i undervisningen och om och hur detta visar sig i undervisningen är det tydligt att det inte räcker med intervjuer. Frågeställningarna kräver att forskaren tittar och lever sig in i en lärares vardag både i hans/hennes tankar men även i hur de tankarna förs över i det praktiska görandet i undervisningen. Genom att jag inledningsvis fick goda råd om hur jag skulle ta mig an ämnet samt genom att läsa empiriska studier som kan relateras till lärarens arbete blev min slutsats att jag använda etnografisk forskningsansats (Kullberg, 2004). Etnografi har likheter med hur jag vill genomföra studien och är det som ligger närmast.

Kvalitativa eller kvantitativa forskningsansatser

Kvalitativa studier går ut på att titta på beskaffenheten av ett fenomen. Den kvalitativa metodens mål är att identifiera okända eller otillfredsställande kända företeelser, egenskaper och innebörder (Starrin, 1994, s. 21-23). Kvalitativa (Chaib, 2001-10-28) undersökningar redogör för inre processer och ökar möjligheterna att se fenomen på ett djupare plan. Den kvalitativa ansatsen går ut på att öka empati och förståelse genom närhet och god relation till det som undersöks. I den kvalitativa forskningen arbetar forskaren oftast utifrån en trattmodell, Det innebär att forskaren startar med övergripande frågor och sedan utifrån det snävar av mot mer specifika och smala frågor utifrån vilka svar de inledande frågorna ger. På det viset kan forskaren sedan jobba sig ner och in mot mer specifika och djupare frågor som ger skeenden en högre mättnad. Kvalitativa undersökningar tittar efter vad som kännetecknar fenomenet och

ställer frågor som t.ex. Vad innebär fenomenet i en grupp av elever och lärare? Varför är det så? Hur tänker du då? Analysprincipen utgår från ett induktivt förhållningssätt som innebär att det som forskaren tittar på ska i sig generera teorier som man vill åt. Kvalitativa metoder innebär att forskaren söker efter unik kunskap som oftast inte generaliseras till att gälla en hel population utan är personlig för undersökningsgruppen (Starrin, 1994, s. 23).

I motsats till kvalitativa studier innebär kvantitativa metoder att forskningsresultatet generaliserar till stora grupper eftersom det mäter på förhand definierade företeelser som ex. hur många tv-apparater som svenskar har. Oftast omfattar kvantitativa undersökningar ett urval som är slumpmässigt och hög svarsfrekvens. Om en forskare vill veta vilka och hur många elever som är vegetarianer kan man mäta detta genom en kvantitativ enkätundersökning. Vill man däremot veta hur de elever som äter vegetariskt tänker om detta skulle en kvalitativ undersökning vara ett bättre alternativ. I exemplet ovan skulle forskaren kunna kombinera undersökningsmetoderna beroende på vilket utgångsläge och kunskap som finns i undersökningens inledning. Den kvantitativa undersökningen tittar efter samband mellan olika mätbara företeelser. Den kvantitativa ansatsen är deduktiv d.v.s. där man på förhand har antagit att vissa teorier gäller för fenomenet och det handlar mer om att bekräfta sina teorier (Starrin, 1994, s. 23).

För och nackdelar med intervju och deltagande observation

Jag diskuterar nedan för och nackdelar med olika metoder som är av kvalitativ natur och som används i studier som angriper problemområden inom skola och samhälle. De metoder som diskuteras är deltagande observation och kvalitativ intervju. Båda dessa metoder förekommer frekvent i det empiriska material som finns i tidigare forskning.

Den kvalitativa intervjun har många fördelar. Det är en vanlig metod som även förekommer i många sammanhang utanför forskning exempelvis arbetsintervjuer. Metoden syftar till att få information om människors attityder, livsöden och uppfattningar (Starrin & Renck, 1996, s. 52). Enligt Esaiasson, Gilljam, Oscarsson och Wängnerud, (2004, s. 283) är intervjun en lämplig metod när man ska utgå från en människas vardag för att få teorier om hur det fungerar. Intervjun är t.ex. mer flexibel än en enkätundersökning eftersom den intervjuade har möjlighet att interagera med forskaren. En nackdel är hur forskaren kan vara säker på att det som den intervjuade säger är utifrån genuina erfarenheter eller om personen säger det som den tror forskaren vill höra (Starrin & Renck, 1996, s. 61).

Målet med intervjun är att upptäcka företeelser och egenskaper. Eftersom det inte finns några fasta normer för vad som kännetecknar en god intervju kan det ibland vara svårt att veta när en intervju är mättad (Starrin & Renck, 1996, s. 58-59). Det ställer höga krav på den som intervjuar. Intervjuförfarandet är komplext och det finns för lite forskning kring hur intervjuer fungerar. Det finns därför ingen generell teori om hur den optimala intervjun ser ut (Starrin & Renck, s. 53). I intervjun påverkas vi av att det uppstår sociala relationer och beroende på vem som intervjuar kan man få olika svar. Esaiasson m.fl. kallar detta för ”intervjuareffekten” och menar att det uppstår frågor om hur forskaren ska förhålla sig till de intervjuade för att få deras tankar om företeelser (2004, s. 293).

Deltagande observation kan på många sätt hjälpa en forskare i sitt arbete att upptäcka det oväntade och se vilka livsstilar som verkar inom ett visst område (Henriksson & Månsson, 1996, s. 12). Genom tiderna har det varit den mest föredragna metoden och mest nödvändiga för att titta på sociala företeelser (Henriksson & Månsson, 1996, s. 12). Deltagande observationer går ut på att leva sig in i en livsstil och upptäcka varaktiga mönster och skeenden. Genom att använda deltagande observationer studerar man fenomen inifrån den tänkta kulturen och kan på så vis avtäckta typiska normer och värderingar. Observationer kan enligt Esaiasson m.fl. (2004, s. 334) vara lämpliga när man vill studera människor och sociala fenomen i deras naturliga miljö. Det vore galet att studera hur en lärare tar till vara elevernas erfarenheter i undervisningen genom att följa läraren på hennes fritid. De menar vidare att deltagande observationer är fördelaktiga när man studerar fenomen som sker genom sociala samspel (s. 334). Genom att se ur någon annans ögon kan man hitta och tolka kommunikationsmönster (Henriksson & Månsson, 1996, s. 12).

Deltagande observation kan däremot medföra en svårighet i att behålla distansen till det man studerar och inte dras in och med i den kultur som man möter och bli hemmablind. Det är enligt Henriksson & Månsson, svårt att veta vart gränsen går för hur involverad forskaren får bli. Det som då kan kännas både bra men samtidigt invecklat är att det är gruppen forskaren besöker som avgör i vilken grad den utomstående får tillgång till gruppens djupaste tankar och upplevelser (1996, s. 13-16).

Deltagande observation är svår att beskriva på ett sådant sätt att någon annan kan genomföra exakt samma observation eftersom den är beroende av den enskilde forskares mottaglighet, uthållighet och idériokedom. Det innebär att deltagande observationer är subjektiva och därmed svåra att kopiera. Eftersom observationer aldrig görs med samma premisser utan skapas utifrån forskarens intentioner och grundval ger observationer ett varierat och originellt urval (Henriksson & Månsson, 1996, s. 13-16).

Triangulering

För att få en bättre bild av det som sker i undervisningen är det viktigt att hitta olika vinklar för att beskriva och förstå lärarens tankar. Triangulering är ett kvalitativt redskap som används för att öka trovärdigheten i undersökningar och dessutom stärker metoden som helhet. Genom att jag tänkte triangulering kunde jag få en samstämmighet i materialet (Kullberg, 2004, s. 83). Om olika riktningar pekade åt samma håll kunde jag vara mer säker på att undersökningen skulle hålla en hög trovärdighet och vara mer tillförlitligt. Kullberg (s. 83) beskriver metoden triangulering som ett sätt att få så mycket information om ett och samma fenomen som möjligt. Triangulering innebär för mig att jag utnyttjar olika situationer och information för att kunna se om allt pekade på samma sak (Kullberg, s. 83). Genom att titta från olika håll och ha en kombination av metoder kan forskaren jämföra olika data och på så sätt förstå och fördjupa sambanden mellan de olika perspektiven och resultatet blir därför mer tillförlitligt (a.a.).

Etnografi en kvalitativ metod för undersökningen

I min studie väljer jag att använda ett etnografiskt förhållningssätt eftersom etnografi tittar på fenomen inifrån den kultur som är tänkt att studera (Henriksson & Månsson, 1996, s. 12). Etnografi är ett sätt att hantera de frågor som en intervju och observation framkallar. Kullberg beskriver i sin bok "Etnografi i Klassrummet" (2004) etnografins utgångspunkter och hur man använder den etnografiska ansatsen i kvalitativa studier. Etnografi kommer ifrån antropologin som handlar om läran om människor samt etnologi som innebär en lära om folket. När man gör en etnografisk undersökning vill man med genuint intresse titta på, beskriva och fånga erfarenheter i andra människors sätt att leva och lära. Det etnografiska handlar om att se bakom handlingar och tolka det som människor säger i förhållande till hur detta uttrycks i verkligheten (Kullberg, 2004, s. 12). Enligt Kullberg handlar etnografi om att det görs fältstudie där jag studerar och förhåller mig till den studerades naturliga miljö i detta fall blir det lärarens klassrum.

Min roll i denna studie är att genom deltagande observationer observera och ställa frågor till det som pågår för att kunna titta och förstå det som sker. Genom att titta aktivt på det som pågår i klassrummet kan jag söka efter kunskap och förståelse som jag sedan kan relatera till den inledande intervjun (Kullberg, 2004, s. 13).

Genom att jag väljer att observera utifrån ett etnografisk förhållningssätt öppnar det upp för fortlöpande och kontinuerliga analyser och frågeställningar till det som observeras (Kullberg, 2004).

Examensarbetets mål är att utifrån kvalitativa studier ta in data på många olika sätt för att kunna analysera och redovisa ett kvalificerat resultat. Kullberg menar att man ska lyssna, delta och ställa frågor kontinuerligt och leta efter synfält som annars skulle vara oupptäckta. Under studien görs det fältanteckningar och fältnotiser där det som observeras förs ner på papper för att sedan transkriberas. I en etnografisk studie kan man även videofilma och göra ljudupptagningar men under denna studie är videofilmning utesluten och det förekommer sparsamt med ljudupptagning eftersom det kräver mycket efterarbete.

Eftersom etnografi (Kullberg, 2004, s. 40) består av att delta i och beskriva en specifik kultur, och i detta fall är det skolan som var den kulturella miljön som undersöktes. Det har varit viktigt att observe-

ra, intervjuar och samtalar med olika deltagare utifrån formella och informella tillvägagångssätt. I studien tillfrågas elever och andra lärare om hur de uppfattar dels lärarens undervisning men även klassrumsmiljön. Kullberg (s. 40) menar att varje sak som kan leda till en bättre förståelse för helheten är väsentlig att studera.

I den etnografiska ansatsen brukar man utgå från miljö för att sedan hitta de frågor som man vill undersöka vidare om. De frågor som funnits har inte kommit ur tomma intet utan är mina funderingar och frågor som har sitt ursprung från tidigare erfarenheter av att observera andra lärares undervisning. Frågorna kompletteras även under studiens arbetsgång. ”Hypoteser om den sociala verkligheten bör följaktligen utvecklas ur ett etnografiskt forskningsarbete, där autentiska beskrivningar av det sociala livet grundar sig på forskarens direkta erfarenheter”. (Henriksson & Månsson, 1996, s. 11).

Etnografi är enligt Kullberg (2004, s. 15) framför allt kvalitativ och teorikapande. Hon (s. 69) menar att oavsett hur man forskar så skapar man teorier men i etnografi finns en tydlig förening av teori och metod. Det som kännetecknar detta är sättet som forskaren pendlar mellan den verklighet som undersöks och teorin som uppstår därur.

Kullberg (2004, s. 68) säger att etnografi handlar om att fånga människors erfarenhet genom att studera dess sätt att uttrycka dem i tankar och handlingar. Detta är kärnan i detta arbete då det gällde att se det implicita i undervisningen som studeras och hur det förändras i olika situationer. Det svåra med detta etnografiska förhållningssätt är inte att titta men att förstå att jag som extra vuxen indirekt påverkar den verksamhet som undersöktes. Det finns alltid en risk att elevernas och lärarens beteende påverkas av en utomståendes närvaro.

När jag studerar lärarens undervisning är det ibland svårt att veta vart fokus ska ligga. Enligt Kullberg (2004, s. 84-85) krävs det träning och erfarenhet av detta och ett examensarbete innebär att man bara hinner skrapa på ytan.

Undersökningens upplägg

När syftet med min undersökning är klart och en hypotes tar sig form är det relevant att fråga sig hur hypotesen och undersökningens syfte bäst ska kunna utredas. Det som tidigt känns aktuellt är att undersöka en lärares tankar och vardag om hur de tar tillvara på elevernas erfarenheter i undervisningen. Jag ska här beskriva undersökningens utgångspunkter och hur jag gick till väga när jag gjorde min studie.

Urval och avgränsning

Jag inleder med att bestämma att först intervjuar en lärare och sedan följa samma lärare i en vecka. Antalet lärare och tidsaspekten känns viktig att fastställa för att det inte ska bli för stort och svårt att hantera. Enligt Kullberg (2004, s. 45-46) är det rimligt att kunna göra ett examensarbete utifrån en veckas studier. Det som då kändes svårt var att hitta en lärare att följa. Jag började med att göra några kriterier för vilken lärare som jag ska följa. Det första är att läraren ska arbeta på en skola med år F-6 och vara klasslärare. Fördelen med det är att underlaget kan bli mer komplett om läraren har många timmars undervisning i samma klass. Dessutom vill jag följa en erkänt duktig lärare för att säkerställa kvalitén på den undervisning som jag ska följa. Urvalet görs inte för att uppnå statistisk representativitet utan som Svensson säger är ett vanligare motiv vid kvalitativ ansats: ”Målet är istället att få ett urval som leder till förståelse av variationer i det fenomen som studeras”. (1996, s. 215).

Jag väljer att avgränsa mig till en lärare eftersom syftet är att fokusera på en lärares vardag. Jag använder mig utav strategiska val för att hitta lärare som är villig att ta emot en lärarstudent. Inledningsvis hör jag mig för om någon känner en erkänt duktig lärare. Mitt första spår är en skola där jag kontaktar rektorn. Det blir ett intressant samtal som jag tror ska leda till att jag kan genomföra min undersökning där. Efter en vecka får jag svar att det inte går. Jag får börja om på nytt med att hitta en lärare.

Till slut hittar jag en lärare – en kvinnlig lärare – som vill delta i mitt examensarbete som jag har kännedom av sedan tidigare och som arbetar på en skola i mitt VFU-område (verksamhetsförlagd utbildning). Jag har fått kännedom om henne som en erkänt duktig lärare. Jag väljer att kalla läraren för Rosa i de resterande delarna av arbetet. Jag kontaktar Rosa via telefon och berättar om mitt examensarbete

och hon säger: ”Det är alldeles för spännande att säga nej till.” Efterföljande tid har vi kontakt via e-post. Vi bestämmer när jag ska komma för att genomföra undersökningen. Eftersom den kvalitativa ansatsen går ut på att öka empati och förståelse genom närhet och god relation till det som undersöks är det viktigt med en bra samverkan. Tanken är att jag tillsammans med Rosa ska reflektera över de observationer som genomförs.

Genomförande

Studien genomförs i olika faser där den inledande fasen var att skriva frågeområden som läraren får skickat via e-post. Det känns bra att läraren kan förbereda sig så bra som möjligt inför intervjun. Samtidigt får Rosa det brev som ska skickas med eleverna för att få föräldrars godkännande om elevernas deltagande i studien. Jag och Rosa bestämmer att vi ska göra intervjun samt observationen i skolan nästkommande vecka. Vi bestämmer också att den avslutande reflektionen skulle göras efter analysarbetet var klart. Förutom att djupintervjun blir bandad så blir det ljudupptagning under en lektion i klassrummet. Jag har anteckningar och fältnotiser från observationerna.

Intervju

Den inledande intervjun görs på en måndag eftermiddag. Vi sitter själva i lärarrummet med en bärbar dator för att spela in intervjun vilket Rosa ger sitt samtycke till. Intervjun går lätt och smidigt. Till intervjun har jag med mig en frågeguide med övergripande, specifika samt tänkbara följdfrågor. Det är dock viktigt att intervjun känns naturlig och mer som ett samtal än en utfrågning. Jag berättar syftet med examensarbetet och framför att det inte finns intentioner om att leta efter brister utan ett genuint intresse för lärarens tankar och vardag. Jag framför också att allt som Rosa svarar ska behandlas på ett anonymt och konfidentiellt sätt.

Det känns viktigt under intervjun att Rosa får prata i lugn och ro och inte avbrytas för mycket av mina frågor. Under några tillfällen avbryts vår intervju genom att andra lärare kommer in för att hämta saker eller lämna meddelanden. Detta tror jag inte stör helheten och kvalitén utan intervjun kan fortsätta utan problem. Intervjun pågår ca 2 timmar och stämningen är avslappnad och trevlig. Efter intervjun tackar jag läraren och vi bestämmer att jag ska komma tillbaka på onsdagen.

Genom att använda den kvalitativa djupintervjun kunde jag ställa frågor utifrån ett bredare område och sedan beroende på lärarens svar följa upp oväntade svar som en enkät med fasta svarsalternativ inte förmår (Esaiasson m.fl., 2004, s. 277). Intervjun var en av flera metoder för att samla den data som jag behövde. Intervjun var som en inledande del mycket viktig och som ett utomordentligt komplement till de andra insamlingsmetoderna som planerats i arbetet (a.a., s. 284).

Frågornas utformning

Intervjuguiden är utformad på så vis att jag till en början ställer mer övergripande frågor. Sedan ställer jag frågor av mer specifik art för att inringa området jag är ute efter. Intervjun är av den karaktär att den utreder lärarens tankar och vad som styrde hennes planläggning av undervisningen. Flertalet frågor som är utformade utifrån hur en lärare tänker och gör i sin planläggning av undervisningen. De flesta frågorna började just med frågeordet ”hur” men det fanns även frågor som började med ”vilka” eller ”vem”. När läraren berättar om sina tankar är följdfrågorna av karaktären ”varför då?” eller ”hur tänker du då?” eller ”hur menar du?” för att verkligen få läraren att tänka och svara genuint.

Deltagande Observation

Under hela veckan som undersökningen tog plats följer jag Rosas arbete. Rosa har några utvecklingsamtal under veckan för observationerna som jag medvetet väljer att inte närvara vid. Det kändes orimligt att få delta med så kort tids förvarning och begära detta utav föräldrar och elever. Jag följer Rosa i klassrummet och överallt där hon är i kontakt med elever samt under diskussioner i lärarrummet. Jag får även möjlighet att ställa frågor i direkt anslutning till undervisningen och ser det som värdefullt för

undersökningen. I samband med observationerna har jag informella samtal med Rosa och det ger mig möjligheter att ställa nya frågor som uppkommer allt efter som. Det kan vara frågor som varför gör du så? eller vilket syfte har du här?, vad tänkte du när du?... o.s.v. Enligt Esaiasson m.fl. (2004, s. 277) är frågor som följer upp det som upptäckts en viktig del av den kvalitativa metoden.

Under den veckan av observationer var jag i första hand observatör och inte deltagande aktör men jag var mycket medveten om att min närvaro hade indirekt inverkan. Vid enstaka tillfällen var jag deltagande i aktiviteter för att dels känna av elevperspektivet men även för att få en vidare förståelse för det som hände i klassrummet. Det gjorde att jag lättare mindes detaljer och kunde ge analysen en nyanserad version enligt Kullbergs rekommendationer (2004).

Under observationerna följer jag Kullbergs anvisningar för att göra en etnografisk studie. Det innebär bland annat att jag gör fältanteckningar och för journal över det som jag ser, hör och känner under lektionerna i klassrummet. I vissa fall låter jag anteckningsblocket ligga. Kullberg (2004) menar att det är lättare att fokusera på att lyssna och ta in detaljer om man släpper anteckningskravet. Sammantaget observerades fem skoldagar från ca halv nio på morgonen fram till klockan två på eftermiddagen.

Analysmetod

Transkribering

Intervjun, den inspelade lektionen och observationsanteckningarna är alla transkriberade för att kunna användas som underlag för analysarbetet. Direkt efter inledande intervju transkriberar jag ordagrant vad som sägs förutom när intervjun avbryts av att andra lärare kom in i rummet. När materialet transkriberas tar jag hänsyn till hur läraren uttrycker sig och hur vissa saker betonas. Min tanke är att i analysen titta på om det som läraren säger i sina uttalanden stämmer överens med den övergripande intervjun. De flesta uttalanden anser jag vara relevanta för undersökningen och därför är det få som inte finns med i utskriften.

Även observationstillfällena transkriberas i sin helhet utifrån de anteckningar och analyser som finns. Sammanlagt finns det ca 50 sidor transkribering som utgör underlag för den analys som redovisas i resultatkapitlet.

Analys

Det har under arbetets gång gjorts analyser utifrån det data som framkommit. Kullberg säger att det är för den etnografiska undersökningen nödvändigt att göra fortlöpande analyser av materialet (2004, s. 175).

Utifrån de transkriberingar som finns tittar jag först på vad läraren säger. Genom att verkligen leta i texten efter gemensamma drag har jag försökt att finna kategorier. Kategorier som utmärker det som läraren säger. Genom att läsa texterna om och om igen fördjupar jag mig i det totala materialet. Från att till en början använt en öppen kodning för analysen används nu en bestämd kodning där jag letar efter specifika kategorier. Tanken är enligt den etnografiska metoden att hitta mönster och slutliga svar (Kullberg, 2004, s. 183)

I detta skede börjar jag omorganisera materialet och klippa isär delarna från helheten för att skapa en ny helhet. Delarna som nu framkommer ur texten sätts samman med vad observationerna visar.

Jag börjar med att skriva ner vad som läraren tänker styr henne i arbetet med att ta till vara på elevperspektivet i undervisningen. Vad är det egentligen hon talar om för mig? I nästa steg funderar jag på vad läraren menar med detta och utifrån det tar jag först fram elva kategorier för vad som styr läraren. I det slutliga resultatet av analysen kommer jag fram till att det är fem principer som styr lärarens arbete. För att gå vidare med detta beskriver jag vad läraren säger om detta och hur detta styr henne. Det blev en sammanfattande text under respektive princip. Enligt den etnografiska metoden kallas detta för den öppna kodningen d.v.s. att forskaren frågar sig vad datamaterialet uttrycker (Kullberg, 2004, s. 181).

Före nästa skede av arbetet med att redovisa resultatet läser jag datamaterialet och letar efter situationer och tillfällen då det som läraren säger även syns och bekräftas av de observationer som gjorts (Kull-

berg, 2004, s. 181). Jag skriver ut allt material i pappersformat för att läsa allt om och om igen. Sedan använder jag färgpennor och färgade papper (ifrån början elva olika kulörer) för att markera det som jag anser är relevanta situationer.

Jag klipper sedan ut respektive avsnitt och sorterar dem utifrån kategorierna. Efter ett tag ser jag att flera kategorier går in i varandra och beslutar att slå ihop några av kategorierna. Tillslut blir det fem kategorier. Utifrån dessa fem kategorier sorterar jag om mina utklipp och markeringar. Jag skriver sedan en rubrik för varje kategori om hur det som läraren säger på intervjun syns i observationerna (Kullberg, 2004, s. 181). Kullberg betonar att det är den här typen av frågor som gör att forskaren kan hitta de koder som man letar efter.

Texten i resultatdelen beskriver, berättar och citerar genom fortlöpande tolkningar (Kullberg, 2004, s. 189). Det är svårt att sortera eftersom materialet innehåller många sekvenser där det som lärarens säger syns i undervisningen.

Jag väljer i resultatdelen att ge alla inblandade fiktiva namn. Läraren som jag presenterar har jag valt att kalla för Rosa. Det ger en mer levande bild av undersökningen. Eleverna får också fiktiva namn men där det egentligen inte görs någon skillnad på vem som säger vad och när. Tanken är inte att titta på den enskilde eleven och därför kan flera elever ha samma namn eller samma elev ha olika namn vid olika tillfällen.

Reliabilitet och Validitet

Reliabilitet betyder tillförlitlighet och validitet betyder trovärdighet. Med tillförlitlighet menas att en studie mäts med noggrannhet och precision. Reliabiliteten bör ses i vilket sammanhang som den undersöks och kan inte avgöras utan att forskaren tittar på undersökningens trovärdighet. Med trovärdighet menas att forskaren mäter det som avses att mäta. Hög validitet skapas genom att frågeformulär och olika tester utformas på ett sådant sätt att de verkligen mäter det som är tänkt (Svensson, 1996, s. 209).

I kvalitativa forskningsmetoder är reliabilitet underordnad validitet, med det menas att om en studie inte är trovärdig är den heller inte tillförlitlig. Däremot är inte tillförlitlighet en garanti för att en undersökning är trovärdig. I den kvalitativa studien måste man se validitet och reliabilitet som en gemensam process som tillsammans bedöms i de situationer som undersöks. Poängen med detta är att de kompletterar varandra (Svensson, 1996, 209-211).

Denna undersökning har en relativt låg reliabilitet om man bara tittar utifrån mätbarhetens noggrannhet. Det är svårt att bevisa det som resultatet grundar sig på eftersom fenomenet studeras och analyseras utifrån subjektiva erfarenheter. Trots att forskaren är öppen i sina val av metoder och tillvägagångssätt blir varje försök att efterlikna svåra eftersom den grundar sig på objektiva utgångspunkter. Det är då viktigt att titta på om resultatet är trovärdigt. För att stärka validiteten och därmed även reliabilitet har undersökningens resultat jämförts med tidigare studier som har likvärdiga frågeställningar.

Genom att använda triangulering (som beskrivits ovan) för att samla den data i denna undersökning kan man öka trovärdigheten i studien eftersom fler saker pekar åt samma håll. Bevismaterialet bli mer utförligt och komplett.

Resultatet ger en trovärdig bild av frågan om och hur en lärare tar till vara elevers erfarenheter i undervisningen. Resultatet är sannolikt eftersom läraren är relativt representativ för gruppen lärare trots att studien inte syftar till att generalisera till alla lärare i den svenska skolan. Den externa validiteten var låg eftersom resultatet inte kunde generaliseras till en population lärare. Det skulle även med sannolikhet resultera i både likheter och skillnader om någon annan skulle göra om denna undersökning (Esaiasson m.fl. 2004, s. 61).

Etiska överväganden

De som deltar i denna undersökning har haft möjligheten att välja i vilken grad de deltar. Det är för denna undersökning viktigt att påtala dess sanna syfte och med respekt för läraren påpeka att det inte förhåller sig om att hitta brister eller på något sätt nedvärdera lärarens arbete och undervisning. Jag har tidigt

påtalat att de frågor som framkommer är av genuint intresse för lärarens erfarenheter och kunskaper samt ett sätt att fördjupa den bild som lärarutbildningen gett mig.

Deltagarna är informerade om undersökningens syfte och om att deltagandet är frivilligt (Stukat, 2010, s. 131). Eleverna får inledningsvis ett brev som föräldrarna ska skriva på för att tillåta att deras barn medverkar i undersökningen. I brevet framkommer syfte samt vid vilken institution som examensarbetet hör hemma. Där framkommer också undersökningens metoder och upplägg. Detta brev ska skrivas på och lämnas till läraren och slutligen till mig.

I brevet framkommer också att det som sägs och sker i klassrummet hanteras anonymt och konfidentiellt. Det ska inte framgå i resultatet vem som säger vad och på vilken skola. Ingen ska kunna identifiera skola, enskilda elever eller lärare. Jag har därför medvetet inte beskrivit skolans läge eller dess upplägg och ort eftersom det skulle kunna äventyra anonymiteten. Jag har hela tiden varit noggrann med att inte anteckna namn på involverade personer.

Slutligen innehåller brevet information om vilket ändamål som undersökningen ska användas till. Det står att resultatet endast kommer att användas i forskningssyfte (Stukat, 2010, s. 132).

6. Resultat

Examensarbetets grundläggande syfte var att genom kvalitativa studier följa en lärares vardag där framför allt perspektivet låg i att identifiera och urskilja egenskaper om och hur lärare integrerar barnens livsvärld (erfarenheter, förförståelse, förkunskaper, idéer och upplevelser) i undervisningen. Ett andra syfte var att relatera det läraren tänker och säger om undervisningen till hur läraren gör i klassrummet för att möta eleverna där de är! Med detta som utgångsläge valde jag i resultatet att inleda med att ge en kort beskrivning av läraren som blev i fokus för detta arbete.

Presentation av läraren

För att läraren som deltog i undersökningen skulle förbli anonym valde jag att kalla läraren för Rosa. Meningen var också att detta skulle underlätta för tänkbara läsare av resultatet att skapa sig en mer levande bild av det som studerats.

Rosa är drygt 40 år gammal. Rosa examinerades till lärare 1988 och har arbetat i läraryrket under 22 år med undantag då Rosa var föräldraledig under ca tre år. Rosa är bland de sista som gick den dåvarande lärarutbildningen för att bli mellanstadielärare på lärarhögskolan i Mölndal. Enligt Rosa gav utbildningen en bredd då det ingick att läsa många ämnen. Hon var tvungen att läsa allting men utan något djup. Rosa upplevde efter sin utbildning att det inte gavs utrymme för reflektion och eftertanke utan tempot var ganska högt.

Rosa arbetar ca 80 procent på en mindre skola och trivs bra med det. Detta innebär en stor frihet för Rosa samtidigt som det kräver ett stort ansvar tillsammans med kollegorna. Speciellt vid större arrangemang som friluftsdagar där alla måste hjälpa till. Rosa säger att hon är bra på att hålla ihop stora grupper och är inte rädd för att få in extra elever i klassrummet samtidigt som hennes egna elever arbetar. Rosa letar hela tiden efter utmaningar och tänker ofta "never enough" om sina egna insatser. Rosa säger att hon har höga krav på sin egen utveckling och att det är frustrerande att aldrig vara nöjd. Hon försöker tänka "good enough" men säger att det är svårt.

Rosa säger att det som driver henne framåt och som gör henne till en bra lärare är nyfikenhet och viljan att ständigt utvecklas och hitta nya vägar. Rosa berättar att hon har genom åren fått pröva sig fram och är övertygad om att det finns en lärarintuition som successivt byggs på med grundkunskaper, erfarenhet och vetskapen om att kunna variera arbetssättet utefter elevers tankar och idéer.

Rosa ser sig själv som ganska dominant. De övriga lärarna som har arbetat med Rosa i många år anser att Rosa är en duktig lärare som kan samla många elever och väcka deras arbetsglädje. De säger att hon har en oändlig tilltro till elevernas förmåga att lyckas. En kollega säger att man kan tro vid en snabb anblick att Rosa inte har någon struktur i det hon gör men det finns en hög medvetenhet bakom allt. De säger också att Rosa är trygg och självsäker i sin roll och att det märks att eleverna växer och blir duktiga inne hos Rosa.

Rosa är klassföreståndare på en mindre landsbygdsskola i Västra Götaland. Skolan är i b-form med åldersintegrerade klasser: F, 1-2, 3-4 och 5-6. Rosas klass består av tio elever med svensk bakgrund i år fem och sex.

En arbetsvecka i skolan

En vanlig arbetsvecka börjar på söndag kväll då Rosa sitter hemma med skoldagboken. I skoldagboken står det vad som ska hända under veckan. Där står det om klassen ska bada eller vem av eleverna som ska hålla i uppvärmningen på gymnastiken. Där står veckans planering både lektioner och exempelvis om eleverna ska byta platser. För Rosa medför söndag kväll att läsa in sig på ämnet.

Måndag börjar med att Rosa är tidig på plats i skolan för att förbereda dagens aktiviteter. Strax efter halv nio kommer skolbussen med barnen och skoldagen börjar så fort alla är på plats. Alla samlas i sofforna för att ha veckoråd. Veckorådet är till för att eleverna ska få diskutera veckans mål och innehåll. Efter

veckorådet byter eleverna platser i klassrummet. Efter att eleverna bytt platser är det dags för ett nytt fysikprojekt där eleverna ska lära sig om magnetism. De inleder med genomgång om magnetism i sofforna för att sedan gå över till laborationer. Idag ska de arbeta med sin närmaste bänkkamrat där de ska testa sig fram och se vad som är magnetiskt eller inte och fundera på om det kan finnas några samband mellan material som är magnetiska och de som inte är magnetiska. De får skriva ner sina tankar i no/teknikboken. Efter första rasten fortsätter de med laborationer och jobbar på fram till lunch då de även byter platser i matsalen. Eleverna går på lunch och sedan rast. Efter rasten är det luciaövning. Eleverna i klasserna 3 t.o.m. 6 övar tillsammans på luciatåget som ska vara om en vecka. Dagen avslutas med att eleverna hjälps åt att göra ordning i klassrummet, stänga av datorer, vattna blommor och mata vandrande pinnar och tala om någon hemuppgift.

Tisdag börjar med att några elever sitter i soffan och pratar med varandra. Bussen är lite sen och när alla är där får eleverna sitta på sina platser. De tittar på julkemikalendern på Internet och pratar om julens dofter. När de är klara går de och sätter sig i sofforna. En elev får lov att tända ljusen och sedan fortsätter klassen med fysikprojektet. Läraren inleder med en fråga som de ska klura på och sedan får eleverna var sin fysikbok som de en efter en får läsa högt ur. Efter att de läst högt pratar de om dagens laborationer som de ska göra. Eleverna sätter igång och arbetar vidare med laborationer om magnetism i samma par som föregående laborationspass.

Efter 20 min rast har eleverna engelska och matematik. Sexorna får i uppdrag att översätta svenska julkort till engelska och tyska. Under tiden sitter Rosa i soffan med femmorna och har genomgång av omkrets. Efter genomgången fortsätter femmorna att räkna i sina matteböcker. Eleverna sitter på olika platser både i klassrummet men även ute i biblioteket. När de jobbat en stund ska de börja med ett nytt engelskaprojekt där de ska jobba med en bildordlista som ska handla om jul.

Sexorna fortsätter och arbetar med sina undersökningar om olika saker på skolan, som de påbörjat veckan innan. De ska göra frekvenstabeller och diagram. Sexorna arbetar inte i matteboken utan fokus ligger i att förstå diagram. De arbetar i smågrupper.

Efter lunch fortsätter eleverna med luciaövningar. När luciaövningarna är över arbetar några av femmorna på i sina matteböcker och några sitter vid datorn och spelar "Chefrens Pyramid" (ett mattespel). Sexorna har engelska och arbetar med en uppgift som innebär att de ska skapa en scen som de till slut ska spela upp. Kort och gott ska eleverna skriva ett manus på engelska som inkluderar situation och miljö men även vilka som ska vara med och vad karaktärerna ska säga. När dagen är slut hjälps klassen som vanligt åt med att städa, ta hand om datorer, stolar, blommor och vandrande pinnar.

Tisdagar är den dag i veckan då Rosa och hennes kollegor har konferens då de samlas och diskuterar, planerar och följer upp verksamheten. I vanliga fall är rektorn med vid konferensen men idag är rektorn på andra uppdrag.

Onsdag börjar som vanligt med att eleverna sitter i sofforna, ljusen är tända och några av eleverna lämnar in sina läxor. Till denna dag har eleverna skrivit messagesagor och eleverna läser upp dem en efter en. Rosa ger kommentarer och uppmuntring till varje elev att de gjort ett bra arbete. Efter morgonstunden sätter sig eleverna på sina platser och tittar på två filmer som rör magnetism som är "streamade" från "Mediapolen". Efter filmerna pratar de om innehållet och får i uppgift att tillverka en leksak som är magnetisk. Eleverna arbetar i par med att fundera, rita och tillverka en leksak. Efter rasten arbetar femmorna med den engelska bildordlistan och sexorna samlas i lilla rummet och där går Rosa igenom hur de ska arbeta vidare med sina undersökningar och börja på nya. Fram till lunch arbetar eleverna på för fullt. Under samma timma är det inne och jobbar med olika bokstavsarbeten. Fram till lunch arbetas det på. Några av eleverna får dessutom i uppgift att tillverka en "stövel" som ska vara med i barnens pjäs på lucia. Efter lunch övas det vidare på Lucia och det är massor med sång och rörelse. När det inte är Lucia, är onsdagar den dag då eleverna har musik. Rosa håller inte själv i musiken utan det är en kollega. Den sista timmen städar eleverna upp i klassrummet och sätter sig sedan i sofforna och tittar på ett avsnitt av "The new tomorrow". Sedan är det dags att sluta för dagen.

Torsdag morgon åker Rosa med bil direkt intill tätorten för att undervisa i idrott. Eleverna åker med skolbussen in till den stora gymnastikhallen för att ha idrott. Efter idrotten har eleverna slöjd. Rosa möter eleverna på plats på morgonen och medan klassen har slöjd har Rosa hand om en annan klass i idrott. Denna vecka är det volleyboll och bordtennis på schemat. Runt tolv åker bussen tillbaka till skolan och eleverna äter lunch. Efter lunch sitter hela gänget i sofforna. Ljusen är tända och det är dags för engelsk bokredovisning. Alla återberättar sina engelska böcker för varandra och Rosa ger respons och ställer frågor på det hon hört. Rosa har också förberett för att titta på Julkemikalendern. Idag sitter de kvar i sofforna och tittar medan Rosa läser ur kalendern. När detta är avklarat sitter eleverna på sina platser igen och skriver ett matematiktest, 6:ans multiplikationstabell både med hel- bråk- och decimaltal. Eleverna får två minuter på sig att räkna så långt de hinner och sedan ska de dra ett streck så de ser hur långt de kom på två minuter. De fortsätter räkna klart pappret. Eleverna fortsätter räkna i sina matematikböcker eller med sina diagram en stund innan det är dags att sluta för dagen.

Fredagar är lite annorlunda då Rosa har planeringstid alternativt är ledig. Rosa har två timmars planeringstid varje vecka och kan välja att lägga dem som hon vill. Då kommer en annan lärare och har hand om klassen. På förmiddagen har de So och svenska. Efter lunch har eleverna musik och bild.

En typisk lektion

En typisk lektion inleds med att Rosa samlar eleverna i sofforna. Eleverna sitter i vilken ordning de vill och om det är engelska de ska ha så pratar Rosa oftast engelska med eleverna. De ord som de inte förstår översätter Rosa eller ber sexorna hjälpa till med om de kan. Engelskaläxan är en skriftlig läxa som handlar om vad de gjorde på helgen. Var och en läser upp sin läxa och de andra lyssnar. Rosa visar tydligt att hon är intresserad genom sitt sätt att använda kroppen, blicken och rösten. Efter att varje elev har läst ger Rosa mycket beröm och ställer frågor som rör elevens skriftliga erfarenhet. Rosa ställer även frågor till de andra eleverna som lyssnat. I samband med att de sitter i sofforna går Rosa igenom nästa uppgift och utifrån det utgår eleverna till valbara platser där de kan börja jobba. I stort sett alla lektioner inleds i soffan och övergår sedan till att vara i hela klassrummet. Rosa är noga med att påtala för eleverna att det är viktigt att de följer instruktioner och att de utför uppgifterna noggrant samtidigt som hon säger varför. Ofta kopplar Rosa det till kommande studier och vad andra lärare kan ha andra förväntningar.

Principer som styr Rosa

Utefter vad Rosa berättar i intervjun har jag försökt att renodla vad det var hon sa och vilka principer som styr henne när hon planerar sitt arbete. Jag kom fram till fem huvudprinciper som styrde Rosas planering när det gällde att ta tillvara elevernas livsvärld i undervisningen. Det bör tilläggas att det inte finns några vattentäta skott mellan principerna utan det visade sig att de gick in i varandra. Jag har inte valt att rangordna principerna men några tycks styra Rosas arbete mer än andra.

1 En utvecklande vardag för varje elev

En princip som styr Rosas arbetet är att skapa en arbetsmiljö som ger varje elev en bättre vardag. För Rosa är klassrumsmiljön kombinerat med innehållet i undervisningen utgångspunkter för vad som hon tror främjar elevernas lust att lära. Klassrummet är jätteviktigt för Rosa. Rosa berättar att hon kan fundera i flera timmar på var varje elev ska sitta. Rosa säger att hon vill ha ett klassrum som är kreativt och stimulerande samt öppet och inbjudande. Rosa berättar t.ex. att de har tre soffor där de ofta sitter. Rosa berättar att dörren till klassrummet nästan alltid är öppen. För Rosa är det viktigt att varje elev har tillgång till sitt klassrum. Rosa tror att det hör ihop med varje elevs vilja att nå kursmålen.

Rosa berättar att i klassrummet finns det saker som hon medvetet har placerat där för att inbjuda eleverna till att testa sig fram t.ex. ett mikroskop som alltid står framme.

Rosa berättar att det finns vandrande pinnar som de hjälps åt att sköta om samt blommor som ska vattnas. Varje dag hjälps eleverna åt att ställa upp stolar och stänga av datorer. Rosa säger att klassrummet

både ska vara spännande men samtidigt ge eleverna känsla för ansvar och omtanke för miljön som de verkar i. Rosa säger att eleverna är fria att röra sig i klassrummet och inte låsta till sina platser. Rosa säger att hon hör att eleverna är stolta över sitt klassrum.

Innehållet ska enligt Rosa också vara roligt samtidigt som det ska vara meningsfullt. Rosa menar att det gäller att blanda in magi i innehållet för att stimulera lusten att lära.

Rosa anser också att eleverna behöver rutiner och återkommande inslag för att få en bättre vardag. Rosa säger att hon vet att eleverna mår bra utav rutiner. Varje dag är enligt Rosa uppbyggd på samma sätt där eleverna har de mer teoretiska ämnena på förmiddagen som engelska och matematik och mer laborativt arbete på eftermiddagen som no och teknik. Rosa själv tycker det är svårt att följa rutiner men ser att det fungerar. Bussen är en rutin som återkommer och styr Rosas arbete eftersom hon måste anpassa skoltiderna efter bussturerna. Rosa anser att dagen i skolan är för kort och därför är det viktigt med effektiv undervisning som rutiner för med sig.

Hur syns detta i undervisningen?

Redan på väg mot klassrummet når man av den öppna dörren och soffgruppen som står i klassrummet. Mitt bland soffgruppen finns några småbord med stearinljus på och det känns varmt och vänligt att komma in i klassrummet. Ändå är klassrummet rymligt och ger utrymme för många aktiviteter samt möjlighet för eleverna att välja arbetsplats efter behov. Ofta sitter några elever vid ett litet bord i biblioteket och räknar matte eller i det lilla rummet bredvid klassrummet.

Längs ena långsidan finns stora fönster som ger lokalen dagsljus. Det är högt i tak med ett takfönster.

På tavlan står dagens schema men inga tidpunkter. Tavlan används dock under veckan inte vid genomgångar då dessa görs vid sofforna. Däremot används den bärbara datorn och projektorn flitigt både av Rosa och av eleverna.

I klassrummet finns många bord. Eleverna delar på större bänkar och har var sin lådhurts vid sidan om. Framme vid tavlan finns dels en kateder som står med kortändan mot tavlan och dels två bord fullt med pennor och annat material som eleverna använder dagligen. I andra ändan av klassrummet finns en diskbänk med tillhörande skåp. Intill det lilla grupprummet finns ett stort skrivbord med en bärbar dator på och en kontorstol.

Förutom tunga möbler finns det i klassrummet vandrande pinnar, blommor och mikroskop som eleverna tycks sköta med omsorg. Mycket av det material som används under veckan ligger framme och eleverna får använda det som finns. Rosa påtalar att har man saker framme måste eleverna få använda dem.

Rosa talar om spänning i klassrummet och det syns att mikroskopet är spännande. Vid flera tillfällen går elever och tittar i mikroskopet t.ex. på ett sår på tummen eller på möglet som fanns på ett lock. Det finns också en elektronisk pennvässare i klassrummet som används ofta.

Att Rosa är mån om elevernas vardag syns också i de uppgifter som eleverna får. Uppgifterna som eleverna arbetar med är kreativa som t.ex. när eleverna ska göra smycken på teknikavslutningen. Alla är aktiva och gör halsband av pärlor, silvertråd och najtråd som sedan hängs upp och blir en liten utställning i klassrummet. Ytterligare ett exempel är när eleverna arbetar med magnetism. Eleverna får i uppdrag att göra en magnetisk leksak. Uppgiften blir lärorik samtidigt som den är rolig.

En annan sak för att eleverna ska få en bättre vardag är att Rosa är tillåtande, hon säger sällan nej om någon frågar något eller ”skäller” på eleverna när de blir pratiga. Rosa håller sig lugn och ger eleverna vinkar som ex. vid en luciaövning: ”Jag undrar om killarna kan stå bredvid varandra...” Ett annat exempel som tyder på att miljön är tillåtande är när några elever spelar på en xylofon som finns utanför klassrummet. Rosa ber dem inte sluta utan låter dem hållas.

En av de saker som är tydligast med att vardagen ska vara så bra som möjligt för barnen är att alla får hjälpa till i klassrummet. Det kan vara när de ska städa undan efter ett projekt då Rosa säger att alla ska hjälpas åt. Varje dag hjälps eleverna åt att vattna blommarna, mata vandrare pinnar och stänga av datorerna.

Eleverna verkar trivas i sitt klassrum. En elev säger: ”Vi är stolta över vårt klassrum.” En annan elev säger: ”Vi får mycket mer frihet, vi får göra mer sådant som tolvåringar ska få göra.” Det är inga elever från de andra klasserna som kommer och springer i klassrummet men däremot bjuds andra elever in att medverka.

2 Att möta varje elev

Att möta varje elev är en princip som styr Rosa och hennes planering. Rosa säger att det är just i mötet med varje elev och det som händer där som är det viktigaste med arbetet. Det handlar dels om att anknyta till elevens erfarenheter men även om att utveckla samt synliggöra elevens tankar. För att det ska fungera krävs även en tilltro till elevens förmåga. För Rosa innebär detta att anpassa innehåll och arbetsmetoder samt att se varje elev där den befinner sig här och nu. Rosa beskriver elevernas erfarenheter så här: ”Erfarenheter är väl elevernas erfarenheter. Vad de bär med sig och vad de kunnat ta till sig hittills. Det är där de finns just nu. Det är också vad som är intressant för elevernas just nu.” Rosa ser detta som en förutsättning för att undervisningen ska bli så optimal som möjligt. Det blir inte bra om man inte gör det.

Rosa säger att möta varje elev medför att man försöker hitta strategier för att kunna anknyta och anpassa till elevens erfarenheter. Det gäller att utnyttja varje situation som uppstår. Om en förälder arbetar på ett företag och just det företaget arbetar med det som ska behandlas i skolan så försöker Rosa planera studiebesök utifrån det. Rosa anser att det gäller att fånga ögonblicket. Rosa säger själv att hon har en oändlig tilltro till eleverna och att möta varje elev utifrån detta. Rosa berättar att kollegor ibland undrar hur hon kan tro att eleverna ska klara av allt. Men Rosa säger att om man vågar tro på att eleverna kan klara av saker når man längre i sin undervisning.

Enligt Rosa handlar det om att vara tydlig med att tala om vad hon förväntar sig av eleverna. Att eleverna gör sitt bästa och lär sig de saker som de arbetar med. För Rosa är det självklart. Men Rosa vill att eleverna ska arbeta för sin egen skull. ”Gör inte läxan för min skull, det är du som har missat om du missar, inte jag. Jag kan redan. Brukar de få höra”.

Rosa vill även förbereda varje elev inför framtida studier genom att ge alla så många olika uppgifter och prov som möjligt. Rosa vill att eleverna vet hur man läser på inför prov. Rosa vill undvika att eleverna får en chock när de kommer upp på högstadiet.

Rosa säger också att möta varje elev innebär att ge eleven eget ansvar och frihet så långt det går. Rosa vill få varje elev att tänka själv. Rosa menar att elever behöver stimuleras till att utveckla och dela med sig av sina tankar i så många olika situationer som möjligt. Eleverna får enligt Rosa många möjligheter att visa vad de tänker. Det kan vara allt ifrån skrivuppgifter där de ska skriva och berätta till gestaltande redovisningar.

Men Rosa säger att alla elever inte alltid vill dela med sig av sina tankar. Det är helt okej enligt Rosa för en del skriver hellre e-post. Eleverna får när som helst skicka e-post till Rosa. Rosa är noga med att varje elev får respons på sin läxa, arbete och e-post för att på så sätt synliggöra och utveckla deras tankar. Rosa tycker också det är viktigt att det finns mottagare för elevens arbete. Rosa säger också att möten med varje elev är tillfällen för att synliggöra och utveckla deras tankar.

Rosa älskar gestaltning och vill gärna att eleverna visar sina tankar genom att gestalta men säger det är viktigt att eleven får arbeta på många olika sätt för att kunna gestalta sina tankar och kunskaper.

Hur syns detta i undervisningen?

Att Rosa vill möta varje elev syns i undervisningen genom att hon anknyter till elevens erfarenheter genom sitt sätt att ställa frågor och ge respons. Rosa lyssnar på varje elev med intresse och uppmärksamhet. Ett exempel som visar hur Rosa möter varje elev är då eleverna sitter i sofforna och återberättar korta engelska böcker som de har läst i läxa. Rosa visar tydligt att hon lyssnar med hela sitt kroppsspråk. Rosa lutar sig fram, nickar intresserad och ler med hela ansiktet. Rosa visar inte om hon distraheras av någon annan elev utan ger beröm och ställer frågor till innehållet och kopplar det till eleverna. Hon kopplar också en elevs erfarenhet till övriga elever och det ser man i följande exempel:

Rosa: ”How many horses do you have Petter?”

Petter: "Two!"
Rosa: "And how many horses do you have Stina?"
Stina: "Three."
Rosa: "How many years were your sister when she got her first horse?"
Stina: "Eleven".
Rosa: "How many years were you then?"
Stina: "Nine".
Rosa: "So, how many horses do we have in this class?"... "11?"

Det märks att Rosa vill möta varje elev och göra arbetet meningsfullt genom att anknyta till eleverna. Vid ett tillfälle t.e.x. ska eleverna titta på Internet och 4 tjejer trängs i den ena soffan: Rosa: "Här är ett jättebra bråktal. Vad blir det om vi delar 3 platser på 4 elever?" Eleverna får själva komma på hur de ska göra för att räkna ut talet och vad det blir. Alla i klassen hjälps åt och en svarar 1,3.

Rosa: "Ja, hade det varit 1,3 så hade ju det inte varit något problem. Då hade alla haft var sin plats." Tillslut kommer eleverna fram till att svaret blir 0,75.

Det som är tydligast i att Rosa vill möta varje elev är att hon ofta svarar eleverna med frågor som: "Vad tror du?" "Skulle man kunna utveckla detta så det ser...?" "Vad är det för speciellt med järn?" "Ni kan leta upp rätt kapitel." "Hur tar man reda på var man hittar..." "Varför tror ni det inte gick?" I detta ligger det att Rosa uppmuntrar och litar på varje elevs förmåga att tänka själv.

Att Rosa vill möta varje elev blir påtagligt när eleverna läser upp sina messagesagor på engelska som är veckans läxa. När den första eleven har läst sin saga frågar Rosa eleven om han hittat den på nätet eller skrivit den själv. Han svarar att han skrivit den själv. Rosa säger att då kan han börja sälja. Rosa berättar för eleverna om en kurs hon var på som handlade om messagesagor och kursledaren sålde ett häfte. Rosa säger till eleven att hans saga var bättre än någon i det häftet. Efter nästa elev har läst upp säger hon att de kan slå sig ihop.

Rosa vill att eleverna ska tänka själva och utveckla sina tankar och det visar sig genom att hon systematiskt ber eleverna att först skriva ner hypoteser på NO och sedan skriva ner sina slutsatser.

Det märks också när Rosa ber eleverna att rita modeller av sina smycken de ska göra och att de ska noga mäta hur mycket silvertråd de behöver. Ett annat exempel är på idrotten då de ska spela volleyboll. Eleverna får tillsammans ta fram och sätta upp stolpar och nät. Rosa hjälper eleverna indirekt med frågor som: "Vad är den till?" och "Var det på det viset?" "Är ni säkra på att detta är rätt?" och "Vad verkar fel här?" Rosa låter eleverna göra sina egna misstag och det får ta tid. Tillslut får de upp nätet och spelet kan börja. Rosa kommenterar sedan händelsen och säger att hon har jättestor lust att bara ta över men låter sig hejdas på grund av sin tro på att de klarar det.

Att Rosa har förväntningar på eleverna och att hon har tilltro till deras kunskaper samtidigt som de ges ansvaret att själva avgöra saker syns när en elev frågar om hon måste utföra ett visst moment i engelska.

Elev: "Jag har en jätteviktig fråga."

Rosa: "Yes."

Elev: "Måste jag skriva alla ... då får jag göra det två gånger."

Rosa: "Jag vet att du klarar det här. Du får ta det beslutet själv."

Det är även tydligt i Rosas sätt att tala med eleverna. Hon säger ofta till dem att de "äger" viss kunskap och att de är väldigt mogna och duktiga. I undervisningen växlar Rosa hur hon talar med eleverna i det de ska göra. Det förekommer stunder då Rosa uttrycker att "vi ska... göra detta" eller "ni ska..." eller "när man är klar med det så..."

Vid ett tillfälle sitter Rosa länge med en elev i soffan och hjälper denna genom ett engelskt projekt som de andra eleverna gör var och en. Rosa tar sig tid att hjälpa eleven gå igenom varje steg som projektet innebär. Rosa ger eleven förslag och de hjälps åt att formulera elevens tankar till engelska samtidigt som de samtalar om händelser runt omkring det som projektet kretsar. Eleven tar upp egna upplevelser och Rosa ställer frågor om detta. De andra eleverna jobbar på själva och sticker in med frågor till Rosa där hon sitter. Varken Rosa eller eleven i soffan verkar störas utav detta utan fortsätter med projektet.

Mötet med eleven är personligt och trevligt. Av detta tillfälle framgår hur Rosa möter en elevs behov genom att vara där för eleven.

3 Respekt och delaktighet

Principen respekt och delaktighet handlar om att bemöta eleverna med respekt och hänsyn till att det är unga människor som man arbetar med. Rosa tycker det är viktigt att eleverna är delaktiga och att de får inflytande i sin skolgång och då är samtal och dialog viktiga verktyg. Rosa beskriver veckorådet med syftet att få med elevernas idéer och tankar i veckoplaneringen. Rosa tror att detta ger eleverna mer inflytande och medbestämmande än om Rosa bara e-postar ut planeringen. Det ger ett större mervärde enligt Rosa. Rosa menar att dels handlar det om att få med föräldrarna på "tåget" i vad eleverna gör i skolan samtidigt som det sista av veckoplaneringen görs tillsammans med eleverna ger dem mer inflytande. Rosa tror också att eleverna arbetar mer målinriktat om föräldrarna är involverade i elevernas presentationer. Att eleverna vet att någon bryr sig om hur det går för dem.

Rosa talar om att det är viktigt att det finns ett ömsesidigt förhållande i klassrummet med respekt för varandra och elevers okränkbarhet. Rosa berättar att hon tydligt och öppet talar om att eleverna har olika förutsättningar och behov. Rosa förväntar sig att eleverna ska förstå och respektera människors olikheter. Rosa säger att det finns alltid elever som uppfattar livet som orättvist men enligt Rosa är livet inte rättvist. Enligt Rosa har inte alla samma förutsättningar, en elev kan vara svag i ett ämne men stark i ett annat och för en annan elev kan det vara vice versa. Men hon påtalar att inget barn ska få kränka ett annat barn på grund av olikheterna.

Rosa önskar att hon kunde arbeta mer aktivt med normer och värden och inte bara här och där. "Jag tror att man behöver plantera etik i små barn. Det skulle vi behöva jobba mer med. Nu sker det sporadiskt även om vi går kurser i 'Lions Quest' (ett kursmaterial om värderingsfrågor). Men jag vet inte riktigt hur det ska gå till men jag tycker att jag emellanåt ser att, i mina ögon icke etiska handlingar, åsikter sipprar fram när de blir äldre som jag på sista tiden funderat på om jag kunde ha varit mer aktiv i mina etiska små planteringar. Kunde jag gjort någon skillnad."

Rosa berättar däremot om en videofilm som eleverna spelat in och som handlar om en konflikt som uppstod i klassen. När eleverna kom med förfrågan om att göra en film såg Rosa detta som ett ypperligt tillfälle. Rosa menar att genom att eleverna fick göra denna film kunde de hantera konflikten och klimatet i klassrummet blev så mycket bättre.

Hur syns detta i undervisningen?

Veckorådet som hålls visar att eleverna får chans att påverka sin skolgång. Alla elever får vara med att bestämma och komma med sina tankar. Rosa leder veckorådet men ställer frågor och intresserar sig för vad eleverna tycker och vilka frågor de har. Rosa låter ofta eleverna ge förslag och pratar i "vi-form".

Det syns tydligt att Rosa vill skapa en miljö där respekt och hänsyn tas till alla elever. I stort sett alltid när eleverna pratar med Rosa sitter hon eller står upp i deras höjd. Rosa sätter sig ofta ner i gruppen och pratar med dem under tiden de arbetar. Det är sällan Rosa står över deras axlar utan ger eleverna ögonkontakt.

När en elev redovisar en uppgift lutar Rosa sig lite framåt och har full ögonkontakt medan hon lyssnar på eleven. Även när någon annan elev "stör" så avviker Rosa sällan från den förstes uppmärksamhet utan bara knäpper lätt med fingret för att markera. Rosa tilltalar alltid eleverna med namn, ibland både för och efternamn. På engelskalektionerna kallar hon tjejerna ex. Miss plus efternamn och pojarna Mr plus efternamn. Rosa använder ofta uttrycket ungdomar när hon pratar. "Ungdomar, nu får ni inte stanna kvar här längre, nu slutar vi."

Att Rosa betraktar eleverna som unga människor som är på väg att bli vuxna märks om inte annat på toaletten där Rosa har ställt böcker som handlar om puberteten och det som hör till att bli vuxen.

Rosa påtalar sällan fel på elevernas prestationer utan ger dem respons och beröm eller om någon är klar med sina sidor i matteboken. "Det har ni gjort väldigt tydligt och bra". "Då får jag gratulera er, sen ser ni vad som står på ert schema efter att ni har räknat i matteboken."

Om någon glömmer att göra läxan och andra påtalar detta säger Rosa: ”Det tänker jag tala med Mollan själv om. Mollan har varit sjuk så jag tänker inte pressa henne/honom på det nu.”

Även på gymnastiken finns en underton av respekt och delaktighet. På uppvärmningen får alla gå efter varandra och hålla på varandras axlar. Rosa ber alla att värma upp sina tummar genom att var och en masserar på den framförgående eleven. Rosa är själv aktiv på idrotten. Sedan står alla kvar i ringen nära varandra. Varannan i ringen ska böja på knäna och sedan upp igen för att skapa friktion emellan. Eleverna får vara nära varandra.

Rosa berättar att det är viktigt att alla kan arbeta med alla och det syns när eleverna byter platser. Rosa har satt upp placeringarna på tavlan och eleverna får själva flytta runt borden.

Att eleverna får inflytande och medbestämmande märks även då alla sitter i sofforna och Rosa säger: ”Ni gjorde ganska tydligt för mig att ni saknar en sång i luciataget. Jag har pratat med Kerstin om detta och det är inga problem. Vi spånar på detta och kollar hur det känns.”

Att Rosa inte accepterar att barn kränker andra märks då någon påtalar om att någon inte hör vad andra läser. Rosa säger till eleven att tänka sig för och fundera på vad den själv missat innan den klagar på någon annan.

Rosa ställer olika krav på eleverna. Eleverna har fått en uppgift i engelska som var och en ska göra själva men Rosa sitter i soffan och hjälper en av eleverna att göra uppgiften. Rosa sitter länge med eleven. Däremot kan hon under tiden hjälpa de andra genom att svara på deras frågor. Eleverna får ofta samarbeta och samtala under lektionerna. Rosa blir aldrig arg på eleverna utan är det något pratar hon lugnt och ger eleverna chansen att själva tänka vad som är fel.

4 Alla elever ska nå målen

Att ge eleverna grundläggande kunskaper i matematik, svenska och engelska är vad principen om grundskolans uppnåendemål handlar om för Rosa. Rosa anser att eleverna måste ta till sig vissa kunskaper i skolan. Rosa vill t.ex. att eleverna ska kunna använda matematik. Rosa vill även de ska veta lite om hur Sverige ser ut och vad som finns i deras närmaste omgivning. Rosa tycker också att det är viktigt att eleverna kan läsa, tala och skriva svenska och engelska. För Rosa handlar det också om att eleverna ska ha en förståelse för omvärlden och om hur saker är uppbyggda. Rosa säger att kanske handlar kunskap i dagens skola om att veta hur man ska kunna ta till sig kunskap och hur man återhämtar förlorad kunskap. Rosa vill ge eleverna detta.

Rosa säger att hennes arbete kretsar kring de nationella kraven att alla elever ska klara uppnåendemålen i kursplanerna. Rosa menar att det är ett ständigt jäkt med att eleverna ska nå målen. Hon säger att när man går i femman finns det inte längre några ursäkter utan då ska eleverna nå upp till målen. Rosa berättar att det är viktigt att eleverna vet vilka mål som de ska nå upp till. Rosa uttrycker en tro på att det finns en inbyggd vilja i varje elev att nå målen och det är utifrån detta som Rosa planerar sitt arbete.

”Även om det inte finns intresse eller erfarenheter så måste vi ju på något sätt nå mål, det är bara att gilla läget. Men varje liten stund, varje timma, varje lektion och samtal jag har måste jag ju anpassa mig efter detta.” (intervju 101129)

Hon styrs av målen utifrån att var och en av eleverna har sina förutsättningar för att nå dit. ”Jag måste ju någonstans ta hänsyn till där eleven är och så vet jag ju målet. Då får man ju ta hänsyn till barnets förutsättningar och möjligheter och det kan man göra på olika sätt.” Rosa anser att det är ett oupphörligt arbete med att nå målen och att påminna eleverna om vilka mål som ska uppnås.

Rosa säger att hon kommunicerar målen i undervisningen genom att tala om det ofta samt att låta eleverna själva få fundera på hur de ska nå målen. Ett exempel som Rosa beskriver är då elever via e-post ber om att få ha klassfest. Rosa svarar att det inte finns något ämne som heter klassfest men om de kan berätta för henne vilka mål de skulle uppnå, så ska de få ha klassfest. Eleverna återkom med en hel lista på mål som kunde uppnås och de hade klassfest. Rosa säger att hon vill att eleverna får en möjlighet att på så många sätt som möjligt visa att de uppnått målen. Det handlar inte bara om att skriva eller tala.

Hur syns detta i undervisningen?

På dörren in till klassrummet hänger målen som eleverna ska nå upp till.

Det syns att Rosa vill att eleverna ska nå upp till målen och att eleverna förstår och når upp till målen. När Rosa talar med eleverna om olika saker får hon ofta in vad de ska lära sig och vad målen säger att de ska lära sig. Eleverna ska börja med ett nytt fysikprojekt och Rosa säger att magnetism är det nästa som står i kursplanen att de ska lära sig. Rosa berättade att de måste lära sig vad det är och hur det fungerar.

Rosa påtalar ofta för eleverna vad de ska lära sig och vad de kan. Ett exempel är när eleverna läst upp sin engelska läxa där de talat om vad de gjorde på helgen. När alla är klara säger hon till dem att hon skulle kunna skicka iväg alla till London och att hon tror att de utan problem skulle klara sig bra.

Att eleverna har olika förutsättningar att nå målen märks i undervisningen då Rosa får hjälpa någon elev mer då och då. Rosa sitter ner och pratar med eleverna var och en och ger dem sitt stöd i det arbete som de utför just för stunden. Rosa hjälper exempelvis en elev med sitt engelska projekt och vägleder eleven igenom processen. Det syns att Rosa har anpassade metoder för att eleverna ska lära sig det som målen innebär och att hon ställer olika krav. Ett exempel är när eleverna ska göra ritningar av sina smycken. Några elever ber Rosa hämta sin ritning och visa och andra ber hon inte om ritningen.

Rosa pratar om att det är viktigt att eleverna får grundläggande kunskaper och det märks genom att hon ger eleverna många olika varierande uppgifter där eleverna får lära sig samma sak men på olika sätt. Eleverna har multiplikationstest skriftligt och muntligt.

När eleverna testar om olika föremål är magnetiska eller inte ska de föra protokoll med sak/ämne, hypotes, resultat och slutsats. De ord som Rosa har gått igenom, som hon vill att de ska lära sig är attraherar och repellerar. En elev frågar om hon måste skriva ordet varje gång. Rosa svarar att bara hon lär sig ordet.

Sättet eleverna i femman arbetar med sina engelska projekt där de ska ta fram massor med bilder och skriva ner vad de heter på engelska för att sedan kunna utföra en intervju är också ett sätt att arbeta med målen i engelska. När jag frågar Rosa vad syftet är så svarar hon att om en elev ex. ska kunna intervju ett kommunalråd så är det viktigt att skaffa sig förkunskap.

5 Processfokus mer än produktfokus

Principen om att sätta processen i fokus beskriver Rosas idé om hur viktigt det är att ha insikten om att skolarbetet handlar om så mycket mer än bara att få saker och ting gjorda. Istället handlar det om att eleverna ska lära sig något och få en djupare förståelse. Vad hon menar är att om projekt och ämnen drar ut på tiden och något annat får vänta är det så det får vara. Rosa säger att det är viktigt att avsluta det som man påbörjat. Det går inte att forcera fram arbeten utan det får ta den tid det tar. Däremot säger Rosa att det är en frustration att inte hinna med mer saker i skolan.

Hur syns detta i undervisningen?

En sak som slår en i klassrummet är att dagens schema på tavlan inte innehåller några tidpunkter. Det är inte heller alltid så att allting som står på tavlan blir gjort under dagen. Ändå är det ingen stress i klassrummet. Eleverna tillåts arbeta i den takt som de behöver. Rosa verkar ändå lugn.

Eleverna i sexan arbetar under denna vecka med diagram och Rosa är tydlig med att säga att de inte kommer att jobba med matteboken. Nu är det diagram som är i fokus och de är inte klara. Rosa säger till eleverna att det är viktigt att de förstår diagram. Diagrammen bygger på elevernas egna undersökningar ex. vilken skostorlek klassen har eller vilken mat som är de andra elevernas favorit. Eleverna bestämmer själva vad de ska undersöka.

Att Rosas fokuserar på processen i klassrummet visar sig exempelvis när hon inte går in och påtalar fel eller ber eleverna tala högre i en engelska redovisning.

7. Diskussion och reflektion

Eftersom examensarbetets grundläggande syfte är att genom kvalitativa studier följa en lärares vardag där framför allt perspektivet ligger i att identifiera och urskilja egenskaper om och hur lärare integrerar barnens livsvärld (erfarenheter, förförståelse, förkunskaper, idéer och upplevelser) i undervisningen kommer diskussionskapitlet att fokusera på att besvara de frågor som förelåg denna undersökning. Samtidigt är tanken med diskussionskapitlet att jämföra med tidigare forskning.

Vad är det som styr en lärares planläggning av undervisningen?

Det som styr den studerade lärares planläggning av undervisningen är många principer. Det är också så att principerna går in i vart annat och kan inte alltid ses oberoende av varandra. Det som kan sägas är att principerna är självklara för Rosa vid planering av undervisningen. I undersökningen ser jag att principerna är levande för Rosa. Principerna som styr Rosas planläggning av undervisningen är:

En utvecklande vardag för varje elev

I likhet med lärarna i Hesslefors Arktoft (1996, s. 109) avhandling strävar Rosa efter en trivsamt och behaglig arbetsmiljö där klassrummet och innehållet i undervisningen är grundläggande byggstenar. Klassrummet är där det mesta i skolan utspelas och det är enligt Hundeide (2003) en viktig faktor för att eleverna ska känna sig inkluderade eller exkluderade. Genom att skapa ett intersubjektivt klassrum som Hundeide beskriver (2003) där Rosas elever får en möjlighet att leva ut sina erfarenheter och behov kan eleverna ges trygghet och tillhörighet. I likhet med flera av lärarna i Hesslefors Arktoft (s. 113) anser Rosa att miljön är ”urviktig” för att främja och motivera lusten att lära och att den ska vara tillgänglig för eleverna.

Det som är tydligt i denna undersökning är att det som styr är att eleverna ska ha en bra och meningsfull arbetsdag blandat med rutiner och magiska inslag. Både miljö och innehåll måste stimulera eleverna. Jag anser att klassrummet är den plats som eleverna tillbringar stora delar av sitt liv och då är det viktigt att det känns som deras eget. Klassrummet ska vara inbjudande och sporra eleverna till öppenhet och vilja att dela med sig av sina erfarenheter. Det leder i sin tur till viljan för elever att dela på ansvaret för en god miljö. Det kan jämföras med lärare E i Carlgren & Marton (2005, s. 45) som ser miljön som en del av att uppmuntra till kreativitet och samtidigt som drivkraften ligger i att varje elev aktivt tar ansvar och involveras i undervisningen genom positivt bemötande. Jag tror att det ger trygga och delaktiga elever, som kan vara en förutsättning för att ta till vara elevers erfarenheter i undervisningen.

Att möta varje elev

Mötet med eleverna handlar om att lära känna eleverna och anpassa innehållet till vilka de är. I denna studie har Rosa fokus på elevernas erfarenheter samtidigt som hon har en tilltro till elevernas förmåga att lyckas. Rosa vet vikten av att skapa förväntningar som eleverna kan leva upp till och på så vis synliggöra och utveckla deras tänkande. Rosa är lika engagerad och positiv som lärarna i Hesslefors Arktoft (1996, s. 111) som anser att värdet ligger i att utgå från hur och vad varje individ stimuleras av. Rosa ser mötet med eleverna som ett tillfälle att aktivera deras tankar men som även lärarna i Hesslefors Arktoft (s. 111) påpekade är det upp till eleverna att vilja dela med sig av sina tankar. Det är då viktigt att veta vart eleven befinner sig och som lärarna i Hesslefors Arktoft (s. 105) säger krävs en lyhördhet för vilka behov och intresse eleverna har. För att kunna anknyta till elevernas erfarenheter måste läraren också hjälpa eleverna att se sina erfarenheter och kunskaper i ett större sammanhang (Kernell, 2002, s. 82).

Respekt och delaktighet

För Rosa liksom flera av lärarna i Claesson (2009), Carlgren & Marton (1997), Hesslefors Arktoft (1996) och Hargreaves (1998) innebär arbetet som lärare att skapa respekt och delaktighet hos eleverna. Det är viktigt att det finns ett förhållande med ömsesidig respekt i klassrummet. Lärarna i Hesslefors

Arktoft (1996) menar att läraren har ett värde för samhället med en fostrande funktion där elever ska utveckla en känsla för rätt och fel. I Hargreaves (1998, s. 139) säger lärarna att skolan inte bara ska förmedla kunskaper utan även fylla sociala och emotionella ändamål. Genom att eleverna får lära sig de olika koderna för hur man samspekar med andra kan de känna sig delaktiga i undervisningen. Enligt Rosa är det viktigt att elever och lärare trivs tillsammans i ett klassrumsklimat där det är tillåtande att göra misstag. Eleverna ska också få ha olika förutsättningar och villkor. Det handlar alltså om rätten att vara olika. I Hargreaves (1998, s. 138) menar lärare att de även ska skydda de svaga. Att vara olika förutsätter att undervisningen anpassas till elevernas behov och att ingen ska känna sig utanför eller kränkt. En del av lärares uppdrag är att skapa tydliga ramar för hur det ska fungera i klassrummet och för hur eleverna ska vara mot varandra för att skapa respekt- och hänsynstagande elever (Carlgren & Marton, s. 44, 62).

Alla elever ska nå målen

Att eleverna når grundskolans uppnåendemål och att de blir framgångsrika i skolan är viktigt för Rosa. Att undervisningen styrs av grundskolans uppnåendemål är ingen överdrift men det är vilka metoder vi använder för att eleverna ska nå målen i skolan som är den stora frågan. Rosa känner av stressen att klara målen men att det är viktigt att alla elever når målen. Det gäller för Rosa att hitta alla vägar hon kan för att hjälpa eleverna utifrån deras egna förutsättningar. Lärarna i Hesslefors Arktoft (1996, s. 113) anser att det är viktigt att ta hänsyn till elevers utveckling och att eleverna själva får insikter om sitt eget lärande. Det som framkommer i flera av de refererade undersökningarna är att lärare uppfattar uppnåendemålen som ibland svåra att greppa samtidigt som mycket annat tar tiden från arbetet med målen. Det som framkommer att lärare upplever sig arbeta mer med sociala mål än kunskapsmål. Rosa däremot upplever att de etiska normer och värden i skolarbetet sker sporadiskt och inte efter medvetna planer. Jag tycker mig se ett samband mellan känslan som Rosa ger med att arbetet med normer och värden sker sporadiskt och att lärare känner att de inte kan fokusera på kunskapsmålen. I Rosas arbete finns en medvetenhet om att det som eleverna gör i skolan ska vara målstyrt och inte aktivitetsstyrt genom att hon frågar varför de gör detta.

Processfokus mer än produktfokus

Att fokus ligger på processen är en viktig del för planläggningen av Rosas undervisning och hon har förmågan att se vad eleverna lär sig i stället för att bara räkna ut ex. matteboken eller att påskynda ett projekt i förmån för ett annat. I Rosas planläggning framställs vikten att eleverna lär sig något på vägen och inte bara får en färdig produkt. Processen kan ses som en del av att anpassa elevers behov och förkunskaper i undervisningen. Om det bara handlade om produkter skulle Rosa ha ett annat förhållnings-sätt till elevernas prestationer. Rosa ser inte elevernas aktiviteter som produkter av hennes planer utan som lärande på längre sikt. I detta ligger även det som skiljer Rosa åt från ex. lärare i Carlgren & Marton som känner en press att hinna med allt (s. 44, 62). Hargreaves (1998, s. 100) säger att för många lärare räknas utsidan mer än insidan. D.v.s. att ha en väl synlig produkt att visa upp som ett bevis för vad som presteras. Rosa ser produkten som en del av processen där syftet är att eleverna får en mottagare för sitt arbete.

Tar lärare hänsyn till elevers erfarenheter och upplevelser i det dagliga skolarbetet?

Jag anser att Rosa tar hänsyn till elevernas erfarenheter och upplevelser genom att göra dem delaktiga i ex. veckorådet eller genom Rosas sätt att prata och ställa frågor i undervisningen. Rosa ger dem uppgifter som är utmanande och kreativa där de kan sätta sin egen prägel. Rosa är dessutom en god lyssnare där hon hellre ber eleverna samtala med varandra än att hon ska ge dem alla svar. För Rosa är att anknyta till elevernas erfarenheter en förutsättning för en optimal undervisning. Likt lärarna i Hesslefors Arktoft (1996, 114) är Rosa elevcentrerad då hon tar hänsyn till eleverna utveckling och inläring genom att

låta eleverna vara aktiva fullvärdiga deltagare i klassrummet. Rosa är inte i första hand den förmedlande lärare och eleverna inte den passivt inhämtande parten.

Hur syns detta i hela lärarens vardagsarbete?

Att lärare tar hänsyn till elevernas erfarenheter och upplevelser i det dagliga skolarbetet visar sig i att läraren låter eleverna växa med uppgifterna. Det märks från morgon tills att skolan är slut att Rosa vill att eleverna ska lära sig och inte hon. Läraren följer och vägleder eleverna i skolan och det är ytterst få föreläsningar utan eleverna får själva vara medaktörer i vad som ska läras. Det märks i Rosas sätt att tala med eleverna och i hennes lugna temperament. Det är sällan som Rosa visar oro eller ilska utan hela hennes attityd är tillåtande.

Det är tydligt utifrån de uppgifter som eleverna får och i den tilltro som Rosa visar och har till elevernas förmåga. Rosa ger eleverna fria tyglar så långt det går och litar på att eleverna ska göra sitt bästa. Jag ser detta i Rosas sätt att bemöta eleverna, att hon tar hänsyn till elevernas erfarenheter. Rosa ställer frågor och intresserar sig för vad eleverna upplever och erfar.

Det märks i lärarens vardag genom att saker får ligga framme. Det blir tydligt utifrån hur Rosa har utformat klassrummet både med saker men även hur klassrummet utnyttjas. Det gäller både det som eleverna arbetar med just nu men även det som ska locka eleverna till att utforska sin omgivning. Att Rosa lägger mycket tid på att bestämma elevernas platser visar hennes engagemang och intresse för elevernas bästa.

Genom delaktighet och medbestämmande får läraren eleverna att vilja dela ansvaret för miljön. Det märks också i att Rosa är tydlig med respons, i att ställa frågor och genom att visa vilka förväntningar hon har på eleverna. Rosa återkommer till mål och förväntningar i undervisningen. Rosa hänsyn till elevers erfarenheter och upplevelser. Rosa tar hänsyn till varje aspekt av eleverna. Rosa ger vika för elevers idéer och tankar och låter sig ryckas med ut i det okända. Rosa har ett enormt lugn i mötet med eleverna. I motsats till flera av lärarna i Carlgren & Marton (2005) kämpar inte Rosa med att hålla ordningen i klassen genom trivsellappar eller att ständigt lösa problem. Rosa ser detta som självklart att då ska det bara fungera.

Olikt lärare C i Carlgren & Marton (2005, s. 40) lyckas Rosa att få eleverna att jobba för sin egen skull och utifrån enskilda behov genom att vara tydlig i sitt bemötande.

Hur syns detta i lärarens beskrivning av sig själv som professionell lärare?

Det syns i Rosas sätt att hela tiden vilja utveckla sig själv i det hon gör. Rosa har väldigt höga krav på sig själv och att hela tiden hitta nya sätt och tänker ofta att det hon gör kunde bli bättre. Detta kan jämföras med vad många andra lärare tänker. I Hesslefors Arktoft (1996) fanns det en frustration bland lärarna att aldrig känna sig nöjda. Att alltid ha en ambition om något bättre eller att det som man uträttar inte stämmer med ens syften. I Rosas beskrivning är det inte riktigt så hon ser sin roll. Rosa ser sin lärarroll som didaktisk. För Rosa innebär det att hon kan vara den som utvecklas tillsammans med eleverna och är inte rädd för att våga ge sig in på okänt vatten. Skulle det inte bli som Rosa tänkt är det ingen fara.

De egenskaper som Rosa säger sig vara bra på är till skillnad från lärarna i Hesslefors Arktoft (1996, s. 112) inte enbart ideala mål d.v.s. det som man borde göra. Rosa är tydlig då hon både beskriver det som hon gör men också det hon borde göra utan det hon faktiskt gör och kan. Rosa är mycket medveten om vad hon skulle vilja förbättra och arbetar på det hela tiden.

Det som framkommer ur Rosas beskrivning av sig själv är att hon likt lärarna i Hesslefors Arktoft (1996, s. 112) skulle vilja göra mer i sin lärarroll för de elever som enligt henne själv gör oetiska yttrande när de blir äldre. Rosa säger sig vilja plantera mer etiska värderingar när barnen är små för att skapa en bättre värld.

Det visar sig även i det att Rosa säger sig ägna mycket tid åt att fundera på hur eleverna ska sitta. Rosa brinner för sitt arbete och elevernas bästa. Även Rosas betoning av att eleverna ska känna sig sedda och

är trygga är ett uttryck för att Rosa ser på sitt arbete som professionell men med en nyans av personlighet och att det gäller att vara lyhörd för eleverna och att fånga ögonblicket. Rosas professionella syn åskådliggörs i hennes strävan att vara lugn inför eleverna då Rosa inte vill visa att hon är frustrerad, samtidigt som hon accepterar att hon inte hinner med allt som är tänkt. Det finns dels en beskrivning som tyder på att Rosa vill undervisa och ge eleverna kunskaper som de ska äga lång tid framöver samtidigt som det finns intentioner som handlar om att fostra eleverna till goda medborgare. I Hesslefors Arktoft (1996, s. 113) är det inte självfallet att lärarna ser på sin undervisning som ett långsiktigt projekt. Rosa beskriver inte sitt jobb bara som något som händer nu utan vill och hoppas att eleverna ska få med sig livslång kunskap.

Likt lärarna i Hesslefors Arktoft (1996, s. 106) talar Rosa om lyhördhet och att fånga barns intresse. Rosas beskrivning ger en bild av Rosa som professionell samtidigt som en del av hennes personlighet lyser igenom. Rosa uttrycker att hon lever för sitt arbete och att hennes arbete i skolan är lika viktigt för henne som den luft hon andas. Hon är inte i skolan för sin egen skull utan för att eleverna ska få en lust att lära och växa i kunskapandet.

Hur syns det när läraren planerar sin verksamhet utifrån elevperspektivet?

I min studie har jag sett att Rosa vill att eleverna ska vara med och bestämma och vara delaktig i sin egen kunskapsinhämtning genom att involvera eleverna i planeringen. Samtidigt som Rosa ger utrymme för förändringar och spontana idéer har hon medvetna mål med det hon gör. Rosas tankar om att det är processen som är av betydelse för eleverna och inte bara det färdiga resultatet gör att elevernas erfarenheter och upplevelser ges plats i planeringen.

Olikt lärare A i Carlgren & Marton (2005, s. 34-35) så handlar det inte bara för Rosa om att få saker gjorda utan att eleverna ska ges en meningsfull tillvaro och att eleverna ska lära sig något på vägen. För Rosa handlar det om att planera så att undervisningen och arbetsmetoderna går att anpassa och förändra till eleverna i elevgruppen i fråga. När Rosa planerar sin verksamhet utifrån elevperspektivet syns det genom att eleverna drivs till att prova sig fram och komma med förslag. Rosa behöver inte tjata om vad de ska göra utan eleverna vet vad som förväntas samtidigt som det verkar finnas en vilja hos eleverna att lyckas. Rosa är en blandning mellan lärare E och F men mest F i Carlgren & Marton (s. 45-51). Samtidigt som Rosa har en grundplanering involveras eleverna i detaljplaneringen och har möjlighet att förändra med sina tankar och idéer.

Det syns i Rosa planering att hon tar hänsyn till elevperspektivet genom att planera uppgifter som utgår från elevens närmaste sfär och sedan byggs på med uppgifter som synliggör och utvecklar elevernas tankar som ex. magnetism. Rosas undervisning planeras utifrån tilltron till elevernas förmåga att de klarar av uppgifterna och att det finns en möjlighet till utveckling. Uppgifterna är kreativa och eleverna ges en frihet att själva styra över sina prestationer. Det syns också på det viset att Rosa vågar att ändra på planen när eleverna ger förslag eller om en metod inte fungerar. Rosa vågar ändra sina planer och trotsa sina egna brister. Rosa planerar sin undervisning utifrån att elevernas erfarenheter är en förutsättning för att förvärva nya. Det finns likt lärare F en vilja att utnyttja samt väva samman övningar i helt andra aktiviteter och att göra processen rolig och spännande. Likt E vill Rosa att elevernas ges möjlighet att ansvara för sin skolgång (Carlgren & Marton, 2005, 45-52).

Vilka hinder/dilemman finns om lärare önskar ge elevers erfarenheter och upplevelser plats i undervisningen?

Grundskolans mål kan ibland vara ett hinder/dilemma för att ge elevers erfarenheter och upplevelser plats i undervisningen eftersom det kan vara jäktande att hinna med alla mål. I femman ska alla elever ha klarat av målen och då är det inte självklart att man kan ge utrymme för erfarenheter. Ibland kan det behövas tränas rent mekaniskt för att klara av vissa saker. Alla elever har inte samma intresse och det gäller då att skapa ett intresse och erfarenhet.

Ett annat hinder kan vara elever som inte vill dela med sig av sina erfarenheter. Det är ett intensivt arbete att ha koll på alla elever. Ett hinder för att ge allas erfarenheter plats i undervisningen kan vara att läraren inte har koll på allt. För att lyckas i undervisningen gäller det att veta vilka erfarenheter och upplevelser som är av betydande karaktär för fortsatt erfarenhet och kunskapande. Som Dewey skrev behöver erfarenheter behandlas kontinuerligt genom att skapa vanor.

Tiden är ett hinder med att elevers erfarenheter och upplevelser ska få plats i undervisningen. Likt lärarna i Hesslefors Arktoft (1996, s. 111) vill Rosa att eleverna samtalar och samarbetar men känner av tidspresen, en skoldag går så fort och det är lätt att missa en elev.

Jag har inte funnit att det finns mycket som begränsar Rosa utan hon ser mest möjligheter i att låta elevers erfarenheter ta plats i undervisningen. Rosa har en mycket positiv inställning som också visar sig i undervisningen. Rosa ser på att ge elevers erfarenheter plats som en viktig och grundläggande förutsättning för att skapa en optimal undervisning i skolan.

Resultatets konsekvenser för lärarrollen och undervisningen

Det som framkommer i denna undersökning är att Rosa tar hänsyn till elevernas erfarenheter och upplevelser i undervisningen. Jag anser att resultatets konsekvenser för lärarrollen och undervisningen blir att mål och innehåll måste ses ur ett vidare perspektiv än bara det som sker i skolan. Skolan är en del av den värld som eleverna lever i och då behöver läraren koppla olika erfarenheter till det innehåll som ska undervisas. Det som är viktigt att poängtera är att Rosas principer hänger ihop med det hon gör i klassrummet. Rosas uttalanden är inte bara något hon säger utan det är observerbart i vardagen.

Konsekvenserna av en etnografisk studie av det här slaget kan vara att det ger en ingående beskrivning av hur en lärares liv ser ut. Undersökningens generaliserbarhet ligger just i igenkänndomen d.v.s. att undersökningen beskrivs på ett sådant sätt att andra som läser arbetet känner igen sig själv i hur Rosa ser på sin lärarroll. Beskrivningen visar då hur det kan vara men den ska inte ses som en absolut sanning för hur det borde vara. Det denna undersökning har lagt fram är att det man som lärare säger och det som man som lärare gör i undervisningen kan hänga samman.

Rosas arbete med att sätta eleven i centrum kan ge studien värde för andra lärare som vill läsa forskningsresultat eller få idéer till sin egen undervisning. Den bild som Rosa ger lärarrollen är att det är eleverna i första hand som står i fokus. Genom denna undersökning kan bilden som Rosa ger skapa en större förståelse för hur lärarrollen kan se ut. Undersökningen ger också förståelse för att lärarrollen behöver ses i ett sammanhang där eleverna är i centrum för den verksamhet som planeras. I detta ligger också att få med sig eleverna så att det sker en samverkan mellan elevernas behov och de kunskapskrav som ligger på läraren att lyckas driva igenom. Beskrivningen av Rosas arbete ger läraryrket en komplex bild där det inte finns några självklara metoder för att elevernas erfarenheter ska tas tillvara på i undervisningen men att ingenting är omöjligt. Undersökningen ger dock en fingervisning av hur det skulle kunna fungera.

Lärarrollen såsom den visar sig i Rosa handlar om att hitta varje elevs utgångspunkter och anpassa innehåll och metoder utifrån detta. Genom att beskriva Rosas principer blir den kollektiva gruppen underordnad samtidigt som den har betydelse för att varje elev ska känna sig delaktig och inkluderad. Det är Rosas jobb att få ihop många olika trådar till en röd tråd som kan tillgodose alla. Lärarrollen genom Rosa ger en beredskap på att våga misslyckas eftersom det handlar om subjektiva uppfattningar av vad som är elevers erfarenheter. Läraren behöver enligt Dewey (1938) titta efter mönster och vanor som kan leda till att de erfarenheter som eleverna har får växa och förändras i och med nya erfarenheter. Lärarrollen innebär så som Rosa visar i undersökningen att se samband mellan elevernas erfarenheter och deras förmåga och lust att lära sig livet ut.

Konsekvenserna som kan spåras i denna undersökning blir att arbetet med att ta till vara elevers erfarenheter i undervisningen innebär att lära känna eleverna så pass att man näst intill blir en tankeläsare som dessutom förstår innebörden av vad eleverna tänker.

Kritisk reflektion

Man kan tycka att undersökningen visar en väldigt positiv av vad Rosa gör i sin undervisning utan kritiska inlägg. Detta betyder inte att Rosas arbete är felfritt eller fulländat. Men undersökningens syfte är inte att titta på brister hos läraren utan att intervjua och följa dennes vardag för att se om det som läraren säger om att ta till vara elevernas erfarenheter i undervisningen hänger samman med det som sker i handling. Det som framkommer i undersökningen är inte heller sagt vara en sanning för hur det borde vara i klassrummet och ska inte på något sätt generaliseras till hur alla lärare bör göra för att lyckas utan mer som ett sätt att få en fördjupad bild av hur lärarrollen kan se ut för en lärare och vad som styr den läraren i arbetet med att ta till vara elevernas erfarenheter i undervisningen.

Självklart finns det faktorer utöver de principer som framkommer i undersökningen som påverkar bl.a. klassens storlek. I detta fall är det en liten klass med näst intill homogent lika barn där möjligheterna till att ge elevernas erfarenheter utrymme är större än i en klass med 30 elever med olika bakgrund.

Hade det undersökningen beskrivit en lärare i en klass med många elever med andra nationaliteter än svenska kan det ha visat sig vara svårare att ta till vara varje elevs erfarenheter i undervisningen. Jag tror det kräver mer tid och framför allt mer kunskap om elevernas bakgrund. Avslutningsvis vill jag med det poängtera att principen om att ta tillvara elevernas erfarenheter blir ännu viktigare men kanske också ännu mer komplicerad ju fler faktorer som en lärare måste ta hänsyn till i sin undervisning.

8. Referenser:

Böcker

Alexandersson, M. (1994). *Metod och medvetande*. Diss. Göteborg : Univ.

Arevik, S. & Hartzell, O. (2007). *Att göra tänkande synligt: en bok om begreppsbaserad undervisning*. Stockholm: HLS förlag

Carlgren, I. & Marton, F. (2003). *Lärare av i morgon*. [Ny utg.] Stockholm: Lärarförb.

Claesson, S. (2009). *Lärares hållning: klassiska undervisningsidéer och observationer av undervisning*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur

Dewey, J. (1938). *Experience and education*. New York: Macmillan

Esaiasson, P. (2004). *Metodpraktikan: konsten att studera samhälle, individ och marknad*. 2:4., [rev.] uppl. Stockholm: Norstedts juridik

Fibæk Laursen, P. (2004). *Den autentiska läraren: bli en bra och effektiv undervisare - om du vill*. 1. uppl. Stockholm: Liber

Granström, K. (2003). *Arbetsformer och dynamik i klassrummet*. I S. Selander (Red.), *Kobran, nallen och majjen: tradition och förnyelse i svensk skola och skolforskning*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling

Hargreaves, A. (1998). *Läraren i det postmoderna samhället*. Lund: Studentlitteratur

Henriksson, B. & Månsson, S-A. (1996). *I Deltagande observation*. I P-G. Svensson, & B. Starrin. (red.), *Kvalitativa studier i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur

Hesslefors Arktoft, E. (1996). *I ord och handling: innebörder av "att anknyta till elevers erfarenheter", uttryckta av lärare*. Diss. Göteborg : Universitet. 1997

Hundeide, K. (2003). *Det intersubjektiva klassrummet*. I O. Dysthe. (Red.), *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur

Kernell, L-Å. (2002). *Att finna balanser: en bok om undervisningsyrket*. Lund: Studentlitteratur

Kullberg, B. (2004). *Etnografi i klassrummet*. 2., [rev.] uppl. Lund: Studentlitteratur

Severin, Roland (2002). *Dom vet vad dom talar om: en intervjustudie om elevers uppfattningar av begreppen makt och samhällsförändring*. Diss. Göteborg : Univ., 2002

Starrin, B. (1994). 1. *Om distinktionen kvalitativ – kvantitativ i social forskning*. I B. Starrin. & P-G. Svensson, (red.), *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur

Starrin, B. & Renck. B. (1996). 2 *Den kvalitativa intervjun*. I P-G. Svensson, & B. Starrin. (red.), *Kvalitativa studier i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur

Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur

Svenska skrivregler. 2., [utök.] uppl. (2000). Stockholm: Liber

Svensson, P-G. (1996). 8 *Förståelse, trovärdighet eller validitet?* I P-G. Svensson, & B. Starrin. (red.), *Kvalitativa studier i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur

Elektroniska källor

Nationalencyklopedin (2010). *Nationalencyklopedins Internettjänst*. Hämtad 2010-12-03, <http://www.ne.se/inter>

Nationalencyklopedin (2010). *Nationalencyklopedins Internettjänst*. Hämtad 2010-12-03, <http://www.ne.se/subjektivitet>

Nationalencyklopedin (2010). *Nationalencyklopedins Internettjänst*. Hämtad 2010-12-03, <http://www.ne.se/intersubjektivitet>

Utbildningsdepartementet. *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*, Lpo 94. Hämtad 2010-12-27 <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1069>

Föreläsningar

Chaib, C. Högskolan för lärande och kommunikation. 2001-10-28. Högskolan i Jönköping

Bilaga 1

Frågeguide:

Inledande frågor:

Hur många yrkesverksamma år?

Vilken utbildning har du?

Vad tycker du 4-6 lärare är duktiga på i allmänhet?

Vad tycker du att du är duktig på? Varför tror du att ryktet säger att du är duktig?

Vem är du som lärare?

Har du några principer som är viktiga för dig?

Vilka teorier har betydelse för ditt arbete?

Viktiga ståndpunkter?

Vad är kunskap för dig? efter

Vad innebär reflektion för dig? efter

Tror du att ditt sätt att tänka har förändrats sedan du gick på lärarutbildningen?

Hur upplever du att det är nu jämfört när du var nyexaminerad?

Hur ser en vanlig dag/vecka ut?

Hur planerar du?

På vilket sätt tar du hänsyn till eleverna när du planerar?

Vilka mål har du när du planerar?

Vilka problem brottas du med när du planerar?

Vad gör du för att planera det oförutsedda i undervisningen?

Hur tror du andra gör när de planerar?

När du planerar i lärarlaget: Hur går tankarna kring elevers erfarenheter och upplevelser?

Finns det område som du tycker skulle få mer plats än vad de får idag?

Vad styr? elevernas behov? elevernas intresse? Elevernas frågor? Läroplanen, lokala arbetsplaner, egna idéer läromedel etc.?

Vilka typer av uppgifter ställer du dina elever inför?

Vilka frågor intresserat sig eleverna för?

Hur mycket får eleverna arbeta med frågor som berör dem?

Hur arbetar du med kursmålen?

Hur kommuniceras dessa mål till eleverna?

Hur utvärderar du din undervisning?

Hur ser du på att anknyta innehållet till elevers erfarenheter?

Hur synliggör/medvetandegör du elevernas tankar?

Finns det några problem det med att ta till vara på elevers erfarenheter och upplevelser?

Vilka möjligheter finns det att ta till vara på elevers erfarenheter och upplevelser?



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Bilaga 2

Anhållan om tillstånd för att ert barn kan delta i en undersökning inom ramen för ett examensarbete vid lärarutbildningen vid Göteborgs universitet

Jag är en student som utbildar mig till lärare vid Göteborgs Universitet. Jag skall nu skriva den avslutande uppgiften inom lärarutbildningen som är mitt examensarbete och som ger mig min lärarbehörighet. Arbetet motsvarar 10 veckors heltidsstudier och skall vara klart i januari 2011.

Examensarbetets grundläggande syfte är att genom kvalitativa studier följa en lärares vardag, där framförallt perspektivet ligger i att identifiera och urskilja egenskaper om och hur lärare integrerar barnens livsvärld (erfarenheter, förförståelse, förkunskaper, idéer och upplevelser) i undervisningen. Ett andra syfte är att relatera det läraren tänker och säger om undervisningen till hur läraren gör i klassrummet för att möta eleverna där de är! Undersökningen kommer utöver ovanstående syfte att fokusera extra mycket på hur elevperspektivet får utrymme i de Samhällsorienterande ämnena [S0]. Det ska klargöras att syftet inte är att hitta brister och fel utan intresset för ligger i att få en fördjupad förståelse och utveckla kunskaper inom ämnet som utgångspunkt i en kommande lärarprofession med specifik inriktning mot SO.

För att kunna få svar på mina frågor behöver jag samla in material genom intervju med lärare samt observationer med lärare och elever i en klass. Observationerna är i första hand passiva, eventuellt enkla frågor som rör undervisningen. Det kan komma att förekomma ljudupptagning i samband med observationerna. Däremot kommer det inte att bli någon videoupptagning.

På er skola kommer undersökningen att genomföras under början av december 2010 och pågå i cirka en vecka.

Jag vill med detta brev be er som vårdnadshavare om tillåtelse att ert barn deltar i den observation som ingår i examensarbetet. Alla elever kommer att garanteras anonymitet. De skolor/enheter /klasser som finns med i undersökningen kommer inte att nämnas vid namn eller på annat sätt kunna vara möjliga att urskilja i undersökningen. I enlighet med de etiska regler som gäller är deltagandet helt frivilligt. Ert barn har rättigheten att intill den dag arbetet är publicerat, när som helst välja att avbryta deltagandet. Materialet behandlas strikt konfidentiellt och kommer inte att finnas tillgängligt för annan forskning eller bearbetning.

Vad jag behöver från er är att ni som elevens vårdnadshavare skriver under detta brev och så snart som möjligt skickar det med eleven tillbaka till skolan så att ansvarig lärare kan samla in svaret vid tillfälle. Sätt således ett kryss i den ruta som gäller för er del:

- Som vårdnadshavare ger jag tillstånd att mitt barn deltar i undersökningen
 Som vårdnadshavare ger jag inte tillstånd att mitt barn deltar i undersökningen

Datum

.....
vårdnadshavares underskrift/er elevens namn

Har ni ytterligare frågor ber jag er kontakta mig:

Tack på förhand

Med bästa hälsningar

Pia Bondesson

Eggvena Lyckebo, 52491 Herrljunga, 0739465615, pia.bondesson@telia.com

Handledare för undersökningen är Elisabeth Hesslefors Arktoft, Göteborgs univ., Pedagogiska institutionen

Kursansvarig lärare är Jan Carle, docent, Göteborgs univ. Sociologiska institutionen, 031 786 4792



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Bilaga 3:a

Jag är en student som utbildar mig till lärare vid Göteborgs Universitet. Jag har som inriktning Människa, Natur och Samhälle mot tidigare åldrar där samhällsorienteringen ligger mig varmt om hjärtat tillsammans med teknik och naturorienterande ämnen.

Jag skall nu skriva den avslutande uppgiften inom lärarutbildningen som är mitt examensarbete och som ger mig min lärarbehörighet. Arbetet motsvarar 10 veckors heltidsstudier och skall vara klart i januari 2011.

Examensarbetets grundläggande syfte är att genom kvalitativa studier följa en lärares vardag, där framförallt perspektivet ligger i att identifiera och urskilja egenskaper om och hur lärare integrerar barnens livsvärld (erfarenheter, förförståelse, förkunskaper, idéer och upplevelser) i undervisningen. Ett andra syfte är att relatera det läraren tänker och säger om undervisningen till hur läraren gör i klassrummet för att möta eleverna där de är! Undersökningen kommer utöver ovanstående syfte att fokusera extra mycket på hur elevperspektivet får utrymme i de Samhällsorienterande ämnena [S0]. Det ska klargöras att syftet inte är att hitta brister och fel utan intresset för ligger i att få en fördjupad förståelse och utveckla kunskaper inom ämnet som utgångspunkt i en kommande lärarprofession med specifik inriktning mot SO.

För att uppnå syftet med undersökningen tänkte jag studera en erkänd duktig lärares vardag under en veckas tid och på det sättet belysa om och hur elevperspektivet lyfts fram i undervisningen. Samtidigt är samverkan med läraren av vikt genom att läraren och jag tillsammans reflekterar över de observationer som genomförs.

Frågeställningar:

Vad är det som styr en lärares planläggning av undervisningen?

Tar lärare hänsyn elevers erfarenheter och upplevelser i det dagliga skolarbetet?

Hur syns detta i hela lärarens vardagsarbete?

Hur syns detta i lärarens beskrivningen av sig själv som professionell lärare?

Hur syns det läraren när han/hon planerar sin verksamhet utifrån elevperspektivet?

Vilka hinder/dilemman kan förekomma i perspektivet att ge elevers erfarenheter och upplevelser plats i undervisningen?

Tack på förhand

Med vänliga hälsningar

Pia Bondesson

Eggvena Lyckebo

52491 Herrljunga, 0739465615

pia.bondesson@telia.com

Handledare för undersökningen är Elisabeth Hesslefors Arktoft, Göteborgs Universitet, Pedagogiska institutionen

Kursansvarig lärare är Jan Carle, docent, Göteborgs universitet, Sociologiska institutionen

031 786 4792

Bilaga 3:b

Frågor inför intervjun:

Intervjun utgår från fyra huvudområden och beroende på hur du svarar så har jag följdfrågor:

Tankar kring lärarrollen:

Hur många yrkesverksamma år har du?

Vilken utbildning har du?

Vad tycker du 4-6 lärare är duktiga på i allmänhet?

Vad tycker du att du är duktig på? Varför tror du att ryktet säger att du är duktig?

Tror du att ditt sätt att tänka har förändrats sedan du gick på lärarutbildningen?

Hur upplever du att det är nu jämfört när du var nyexaminerad?

Kan du kort beskriva vem du är som lärare?

Har du några principer som är viktiga för dig?

Tankar kring planering och undervisning:

Hur ser en vanlig dag/vecka ut?

Hur planerar du?

På vilket sätt tar du hänsyn till eleverna när du planerar?

Vilka problem brottas du med när du planerar?

Hur tror du andra gör när de planerar?

Tankar om elevperspektivet:

Hur ser du på att anknyta innehållet till elevers erfarenheter?

Hur arbetar du med att synliggör/medvetandegör du elevernas tankar?

Hur arbetar eleverna med frågor som berör dem?

Finns det några problem det med att ta till vara på elevers erfarenheter och upplevelser?

Hur tror du andra lärare tänker?

Tankar kring so:

Hur tänker du specifikt om SO området?

Vilka arbetsområden inom SO har eleverna arbetat med under året?

Vilka områden inom SO är viktiga i din undervisning?

Vilka arbetsmetoder/aktiviteter förekommer i SO?

Vad styr/påverkar din undervisning?