



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Elevansvar och modern pedagogik

Vad de pedagogiska teorierna säger om förutsättningarna
som krävs för elevens ansvarstagande

Pierre Gayet

LAU690

Handledare: Göran Brante

Examinator: Lisa Asp Onsjö

Rapportnummer: HT11-2611-123



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Elevansvar och modern pedagogik

Vad de pedagogiska teorierna säger om förutsättningarna som krävs för elevens ansvarstagande.

Författare: Pierre Gayet

Termin och år: Ht 2011

Kursansvarig institution: För LAU690: Sociologiska institutionen

Handledare: Göran Brante

Examinator: Lisa Asp Onsjö

Rapportnummer: HT11-2611-123

Nyckelord: Elevansvar, kognitivism, metakognitivism, modern pedagogik, progressiv pedagogik, sociokulturella perspektivet, skolprestation.

De senaste resultaten från PISA och TRIMS 2009-2010 visar sviktande resultat för svenska elever både på international och national nivå, vilket gör att Sveriges utbildningsminister J.Björklund (2011) ifrågasätter den moderna pedagogiken. Enligt honom lägger den för mycket ansvar på eleverna, vilket skapar dessa dåliga resultat.

Utifrån de olika synpunkterna om elevernas ansvar i skolan som uppstår i Björklunds artikel, i läroplanerna, samt i de pedagogiska teorierna av Piaget, Vygotskij, Allwood, Deweys, Rogers, Säljö och Gärdenfors (dvs. Kognitivism, metakognitivism, progressiv pedagogik och socialpedagogik), ställer denna studie huvudfrågorna: På vilken teoretisk och vetenskaplig grund vilar begreppet "elevens ansvar"? Finns det någon koppling mellan elevernas ansvarstagande av sina studier och deras resultat i skolan? I så fall, vad säger de pedagogiska teorierna om vilka förutsättningar som krävs för att eleverna ska kunna hantera ansvaret för sina egna studier?

Syftet med undersökningen är att undersöka vilken syn de ovan nämnda pedagogiska teorierna har vad gäller elevens ansvarstagande i sina studier och hans/hennes skolprestation.

Metoden som används är litteraturstudie med kvalitativ innehållsanalys, samt den "hermeneutiska spiralen" för tolkningen av de teorier som läst.

Enligt alla dessa teorier kan man se att: 1 - oavsett pedagogisk teori uppkommer elevens ansvarstagande genom en progressiv och ständig träning av sina kognitiva, metakognitiva och kommunikativa förmågor. 2 - ansvaret egentligen skulle kunna hjälpa eleverna att förbättra sin skolprestation om de förutsättningar som beskrivs i teorierna, för att stödja elevens ansvarstagande, verkligen tillämpades i skolan. 3 - lärarens engagemang är centralt för att elevens ansvarstagande i studierna ska kunna förbättra hans/hennes skolprestation.

Sammanfattningsvis verkar det viktigt att både professionella och politiska aktörer inte vänder sig till den gamla pedagogiken för att lösa dagens skolproblematik, utan ger de förutsättningar som krävs för att de moderna teorierna citerade ovan ska kunna tillämpas med full medvetenhet i skolan.

Innehåll

1. Inledning	4
2. Syfte	6
3. Problemformulering	7
4. Teoretisk anknytning, och relevans	7
4.1 Kognitivism	8
4.2 Metakognitivism	9
4.3 Kognitiv utveckling i ett socialt och kulturellt sammanhang	9
4.4 Den progressiva pedagogiken	10
4.5 Den fria pedagogiken och dess syn på ansvar	11
4.6 Det sociokulturella perspektivet	11
4.7 Forskning kring elevens ansvarstagande i skolan.....	12
4.8 Studiens relevans	13
5. Metod och urval	14
5.1 Analysförfarande	14
5.2 Tolkningsstrategi	15
6. Analysprocessen	15
6.1 Kognitivism: hur människans intellekt utvecklas	15
6.1.2 Käslornas och motivationens roll i elevens kognitiva utveckling	16
6.2 Metakognition: hur eleven förbättrar sin inlärningsprocess	17
6.3 Självobservation och kommunikation som redskap för elevens ansvarstagande	19
6.4 Målmedvetenhet som villkor för elevens ansvarsutveckling.....	20
6.5 Individualisering och frihet som villkor för elevens ansvarsantagande	21
6.6 Den kommunikativa processen i elevens ansvarsutveckling	22
7. Sammanfattning och resultat	23
8. Diskussion och slutsatser	26
8.1 Lärarens centrala roll i förhållande till elevens ansvarstagande	27
8.1.2 Medvetandeprocess i inläringen för att nå bättre skolresultat	28
9. Slutsats	29
9.1 Att ge de resurser som krävs för att genomföra den moderna pedagogiken.....	29
Referenser	31

1. Inledning

Vårt moderna och mångkulturella samhälle, som ofta betraktas som komplext med sitt oavbrutna informationsflöde, kräver ett ökat ansvar och ständiga beslutstaganden av individen (Bergqvist, 2010). Skolan, som demokratisk institution, har naturligtvis en avgörande roll att spela i detta samhälle, vad det gäller elevens utbildning för framtiden. Med mindre central styrning, ökad flexibilitet och valfrihet i alla stadier utvecklar skolundervisningen idag elevens "eget arbete", "eget lärande", "egen planering" eller "ansvarsarbete" (a a s.16). Allt detta pekar alltså på att elevens ansvarstagande för sina egna studier har ökat under de senaste åren.

För att kunna följa upp denna utmaning har den moderna pedagogiken inriktat sig på teoretiker som har övergivit behaviorismen och de traditionella formerna av katederundervisning, för att istället ta fram olika teorier eller metoder där elevens frihet och ansvarstagande är centrala. Exempel på sådana är kognitivismen (Piaget, 1987, Vygotskij, 1996, Gärdenfors, 2009), metakognitivismen (Allwood, 2001, Gärdenfors, 2009), den progressiva pedagogiken (Deweys, 1998), den moderna pedagogiken (Rogers, 1969); eller den sociala pedagogiken, (Vygotskij, 1978, Säljö, 2010), vars huvudsyfte är att utveckla det man i dag kallar elevens kognitiva, metakognitiva och kommunikativa förmågor. Meningen är att öka elevens deltagande i sina egna studier, eller "active-learning", för att förbereda honom/henne inför det moderna samhället där "kreativitet, initiativförmåga, samarbetsförmåga och individuellt ansvarstagande" blir nödvändigt (Bergqvist, 2010, s.27). Milton (2010) kallar denna nya riktning i pedagogik "the Thinking Edge", och summerar den på detta sätt:

1. Students learn more deeply when they can apply classroom-gathered knowledge to real-world problems, and when they take part in projects that require sustained engagement and collaboration.
2. Active-learning practices have a more significant impact on student performance than any other variable, including student background and prior achievement.
3. Students are most successful when they are taught how to learn as well as what to learn (a a s.37).

Elevens ansvar i sina egna studier genom active-learning blir alltså viktigt i skolan. I detta avseende har de kognitiva och metakognitiva metoderna, baserat på hjärnforskning och psykologiska studier, som mål att öka elevens förmåga att "reflektera" över sin inlärningsstil, "planera" sitt arbete, och "utvärdera" sina resultat (Gärdenfors, a a, s.124-128).

Olika projekt, som till exempel *Strategier av Inläring av Moderna Språk* (STRIMS), *Problem Baserat lärande* (PBL), eller *Process för lärande under eget Ansvar* (PLAN) har tillämpat dessa teorier i svenska skolan sedan 90-talet, med uppmuntrande resultat angående elevernas skolprestation (Malmberg, 2000; Bell, 2010; Hägglund, 1999).

Men, parallellt, har elevens ansvarstagande, i enlighet med de nya pedagogiska metoderna, också fått kritik nyligen:

I en artikel presenterar Sveriges utbildningsminister Jan Björklund (Regeringen, 2011) elevernas ansvarsproblematik i skolan på följande sätt:

Resultaten i svensk skola har sjunkit under lång tid. De flesta grupper av elever har i dag lägre resultat än förr. (...)
Den förhärskande trenden bland politiker och pedagoger de senaste fyrtio åren har varit att eleverna ska ta mer eget ansvar och att lärarens roll skall förändras från undervisande till handledande. (...)
Att elever ska ta mer eget ansvar i skolan är inget som lärarna har hittat på själva. Det är i hög grad ett resultat av nationell skolpolitik under mycket lång tid. (...)
Mycket talar för att en viktig anledning till både de sviktande svenska resultaten och de ökande skillnaderna är att svenska elever i stor utsträckning lämnas ensamma i sitt arbete. En strävan från tongivande politiker och pedagoger att komma bort från

katederundervisningen innebar krav på mer självständigt arbete från elevernas sida och mindre strukturerad undervisning. Dessa förändringar har med stor sannolikhet sänkt resultaten och ökat klassklyftorna. (...)

Om eleven ska ta mer eget ansvar för planering och kunskapsinhämtning kommer detta naturligtvis att gynna elever som är mogna att ta ett stort eget ansvar, eller har föräldrar som engagerar sig och pushar eleverna (a a).

Med dessa argument påpekar utbildningsministern i första hand att en pedagogisk trend har lagt mycket ansvar på eleverna sedan fyrtio år. I andra hand hävdar Jan Björklund att en av de orsaker som påverkade dessa dåliga resultat faktiskt är elevernas ökade egna ansvar och självständiga arbete i skolan, vilket enligt honom också kan bli en orättvishetsfaktor, beroende på elevernas bakgrund och livssituation. Kort sagt säger utbildningsministern att elevernas sviktande resultat i skolan idag är konsekvenserna av en pedagogik som under för lång tid har lagt för mycket ansvar på elevernas axlar.

Artikeln baserar sig på de internationella resultaten av PISA och TIMSS-jämförelserna¹ som publicerats av Skolverket (2010). Enligt dessa rapporter (2010 a; 2010 b) är idag färre elever behöriga till gymnasieskolan, med cirka 14 000 elever som efter årskurs 9 inte har godkänt betyg i matematik, engelska och svenska. Undersökningen visar en förändring mellan år 2008 och 2009 som "aldrig hade varit så stor förut" (a a s.21). Samtidigt står det att de internationella studierna TIMSS 1995 och 2007 har visat att de svenska resultaten på grundskolenivå och gymnasienivå tydligt har försämrats jämfört med vissa andra länder (s.40).

De internationella studierna PISA 2009 (Skolverket, 2010b) visar att de svenska eleverna presterar signifikant sämre i matematik, läsförståelse och naturvetenskap jämfört med länder som Finland, Sydkorea, Kanada, Japan, Nya Zeeland, Australien eller Belgien (a a s.28).

I de rapporterna står det ingenting om att dessa försämrade resultat skulle kunna vara en eventuell konsekvens av elevers ansvarstagande i svenska skolan. Men enligt skolministern är elevernas resultat kopplade till detta. Även om elevernas ansvarstagande säkert har viss effekt på deras skolresultat, betyder det inte att detta ansvar måste vara den största orsaken till sviktande resultat. Däremot står det, till exempel, i samma rapport att "det finns vissa indikationer på att den psykiska ohälsan, trötthet och sömnstörningar hos eleverna, dvs. stress, har ökat något under senare år" (s.22). Man skulle kunna se detta som en konsekvens av vad det ökade ansvaret kan skapa hos eleverna i vissa situationer.

Parallellt kan man fråga sig vad läroplanerna kräver angående elevernas ansvar i skolan idag. I Lgr11:

De demokratiska principerna att kunna påverka, ta ansvar och vara delaktig ska omfatta alla elever. Elever ska ges inflytande över utbildningen.(...)

Skolans mål är att varje elev:

- tar ett personligt ansvar för sina studier och sin arbetsmiljö,
- successivt utövar ett allt större inflytande över sin utbildning och det inre arbetet i skolan, och

¹ "PISA (Programme for International Student Assessment) är ett OECD-projekt som syftar till att undersöka i vilken grad respektive lands utbildningssystem bidrar till att femtonåriga elever, som snart kommer att ha avslutat den obligatoriska skolan, är rustade att möta framtiden. Genom olika prov undersöks elevernas förmågor inom tre kunskapsområden: matematik, naturvetenskap och läsförståelse. Studien genomförs var tredje år" (http://www.skolverket.se/statistik_och_analys/internationella_studier/2.4568/vad-ar-pisa-1.2184).

"TIMSS är en internationell studie som undersöker elevers kunskaper i matematik och NO. Studien organiseras av The International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA) och genomförs vart fjärde år" (http://www.skolverket.se/statistik_och_analys/internationella_studier/2.4566/vad-ar-timss-1.23765).

- har kunskap om demokratins principer och utvecklar sin förmåga att arbeta i demokratiska former (2011, s.15).

I Lpf94:

De demokratiska principerna att kunna påverka, vara delaktig och ta ansvar ska omfatta alla elever. Elevernas ansvar för att planera och genomföra sina studier samt deras inflytande på såväl innehåll som former ska vara viktiga principer i utbildningen (...).

Skolan ska sträva mot att varje elev:

- tar personligt ansvar för sina studier och sin arbetsmiljö,
- aktivt utövar inflytande över sin utbildning
- stärker sin tilltro till den egna förmågan att själv och tillsammans med andra ta initiativ, ta ansvar och påverka sina villkor.

Läraren ska:

- utgå från att eleverna kan och vill ta personligt ansvar för sin inläring och sitt arbete i skolan

Skolan ska sträva mot att varje elev

- tar ansvar för sitt lärande och sina studieresultat (2011, s.13-14).

Paradoxalt är det alltså uppenbart att läroplanerna, till skillnad från utbildningsministers åsikter, lägger stor vikt på elevernas eget ansvar i skolarbetet. Detta ansvar ses som en oumbärlig faktor för elevens utveckling, både som elev och medborgare. Då lärarna utgår ifrån dessa styrdokument förutsätter de att eleverna kan ta eget ansvar för sina studier och sin inlärningsprocess.

Å ena sidan har vi en modern pedagogik baserat på teorier som sedan många år insisterar på att öka elevens ansvar i sin inlärningsprocess. Medan de aktuella statistiska källorna å andra sidan visar att elevernas skolresultat försämras, vilket gör att Sveriges skolminister ifrågasätter denna pedagogik samt elevernas ökande ansvar som, enligt honom, är största orsaken till deras låga skolprestation idag.

Som blivande gymnasielärare, med viss erfarenhet av fältet, har jag också fått en utbildning som lärt mig de pedagogiska teorierna citerade ovan, och som förespråkar elevens ansvarstagande i sina studier som viktig utvecklingsfaktor. Jag måste också följa läroplanerna som betonar ansvarets roll i elevens inlärningsprocess. Dessutom betraktar jag ansvaret som väsentligt då det påverkar både lärarens och elevens roll i inlärningsprocess och förmodligen får betydande konsekvenser på deras skolarbete.

Men frågan jag ställer mig är: hur begreppet ”elevens ansvarstagande” i studier egentligen används och förstås idag av lärare och elever i skolsammanhang. Exempelvis: vad betyder det i själva verket för eleverna att ”ta personligt ansvar för sina studier” (Lgr11, Lpf94), och vilken koppling skulle det kunna finnas, om det fanns någon sådan, mellan detta ansvar och deras skolprestation?

2. Syfte

Teorierna som baserar sig på elevens ökade frihet, ansvar och individualisering, dvs. kognitivism, metakognition, progressiv pedagogik eller socialpedagogik, kräver mycket ansträngningar för både eleven och läraren, för att kunna ge goda resultat. För att eleven ska kunna öka ansvarstagandet i sina studier behöver han/hon förmodligen vissa förutsättningar och redskap för att kunna hantera det, dvs. någon form av träning med praktiska övningarna för att kunna utveckla medvetenheten om sitt eget sätt att lära.

Syftet med mitt arbete är att undersöka vilken syn de ovan nämnda pedagogiska teorierna har vad det gäller elevens ansvarstagande i sina studier i relation till elevens skolprestation. Genom detta skulle jag vilja försöka belysa vilka förutsättningar som krävs enligt dessa teorier för att eleverna verkligen ska kunna få möjlighet att ta ansvar för sina studier.

3. Problemformulering

Utifrån de olika synpunkterna om elevernas ansvar i skolan som uppstår i Björklunds artiklar, i läroplanerna samt i de pedagogiska teorierna citerade ovan, ställer jag mina huvudfrågor: På vilken teoretisk och vetenskaplig grund vilar begreppet "elevansvar"? Finns det någon koppling mellan elevernas ansvarstagande i sina studier och deras resultat i skolan? I så fall, vad säger de pedagogiska teorierna om vilka didaktiska redskap, eller metoder, som krävs för att eleverna ska kunna hantera ansvaret för sina egna studier?

4. Teoretisk anknytning, och relevans

Ordet "ansvar" är ett viktigt begrepp i de aktuella styrdokumenterna samt i den aktuella svenska pedagogiken.

Enligt svenska akademins ordbok (2005) är definitionen av ansvar: "Skyldighet att se till att viss verksamhet fungerar och att ta konsekvenserna om så inte sker"(a a s.83).

Att en "viss verksamhet fungerar" eller ej beror på många faktorer. I skolsammanhang har begreppet ansvar kanske inte riktigt samma innebörd som ses ovan, eftersom det ingår in en pedagogisk process genom vilken eleverna får möjlighet att nå målet i sina studier:

I skolan förväntas ofta de mål som ställs upp för elevernas kognitiva och sociala utveckling vara direkt styrande för arbetet och lärandet. Det är inte ovanligt att dessa mål är formulerade utan möjlighet till inflytande från elever som ska arbeta för att uppnå det (Söderström, 2004, s.7).

I skolsammanhang är det främst studier om kognitiv och metakognitiv utveckling samt olika teorier om lärande som har försökt ringa in alla faktorer som kan påverka elevernas utveckling av sitt ansvar i skolarbetet.

Vad jag här kallar den moderna pedagogiken är den som baserar sig på teorierna citerade ovan och som betraktar att "varje människa utifrån sina förutsättningar är uppskattad som den hon är – unik och ansvarig" (Sund 2002, s.26-27), men även på de undervisningsmetoder som bör "målsättas, planeras och genomföras vid varje tillfälle i takt med elevens behov av utveckling" (a a). I detta avseende skulle kunna man säga att de pedagogiska teorierna jag har studerat är moderna eftersom de syftar mot en undervisning och ett lärande vars aktiviteter bidrar till individens/elevens utveckling i samband med det moderna demokratiska samhälle de lever i: "All undervisning formar karaktären mentalt och moraliskt men lärandet består av urval och samordning av medfödda aktiviteter så att de kan tillgodogöra den sociala miljö innehåll"(Dewey, 1997, s.112).

Först och främst kommer jag att förklara vad kognitivism och metakognitivism är, och sen göra en översikt av de teorier om lärande som skulle kunna bidra till att klargöra de förutsättningar som krävs för att eleverna verkligen ska kunna få möjlighet att ta ansvar för sina studier.

4.1 Kognitivism

Kognitivism baserar sig på de teorier Piaget (1972) först lade fram åren 1950-70. Enligt hans teori har människans intellektuella utveckling olika steg, vilka reflekterar hennes sätt att tänka, reagera och skapa interaktivitet med omgivningen. Utvecklingsstegen följer en universell process och ordning, och grundar sig på hur barnet eller människan assimilerar och ackommoderar sig till sin omvärld. Barnet integrerar de nya kunskaper det får genom olika upplevelser och förbereder sig på så sätt, både på det psykiska och det fysiska planet, för att acceptera, ta in och smälta nya upplevelser.

Piaget saw cognition as an active, complex, self - organizing system. Children do not passively learn from experience. Instead, they actively construct knowledge through interacting with the world and reflecting on these experiences. A child knows or understands a ball or a rattle by acting on it – physically or mentally. Infants construct a world of objects to suck, grasp, throw, shake, and listen to (Miller, 2010, s.653).

Barnet upplever alltså en kognitiv utveckling när han/hon befinner sig i rätt situation, och får rätt kunskap i rätt stund. På så sätt byggs barnets kompetens i dess egen takt. Vad Piaget kallade *kompetens* blev ändrat genom begreppet performance, hos de nya pro-Piaget teoretikerna, för att visa att denna process handlade om en graduellt kvantitativ och kvalitativ utveckling i barnets liv vilken kan vara olika för varje barn (a a s.654).

Denna kognitiva utveckling eller performance baserar sig på fyra olika begrepp som interagerar med varandra:

Cognitive development is about both description of acquisitions at each age and explanations of how cognitive change comes about. Piaget proposed the following four - factor “ formula ” for development that points to processes of developmental change:

Development = Physical maturation
+ Experience with the physical environment + Social experience
+ Equilibration (a a s.659).

Interaktivitet med omvärlden och andra människor ger information till barnen, vilka genom equilibration, dvs. psykisk och fysisk jämvikt, löser de kognitiva konflikterna genom att bygga nya koncept och nya uppfattningar.

Dagens kognitiva och neurovetenskapliga forskning, liksom det sociokulturella perspektivet inom pedagogiken, har sedan dess utvecklats Piagets hypoteser. Hjärnforskningen har gett ny kunskap om hjärnans biologiska kapacitet att hantera flera informationer samtidigt och sociokulturella studier har visat omgivningens påverkande effekt på människans kognitiva utveckling. Däremot är Piagets teorier fortfarande aktuella vad det gäller sekvenseringsprocessen i människans sätt att hantera ny information, dvs. hur och när varje barn eller vuxen kan assimilera ny kunskap, för att anpassa sig till omgivningen i en kreativ och kontinuerlig process. Piaget (2006) använder inte ordet ansvar i sina teorier när han pratar om barnens kunskapsutveckling och inlärningsprocess, men han påstår att barnens psykiska och fysiska utveckling, både på det individuella och på det sociala planet, sker genom en logisk tankerörelse där han/hon progressivt kommer att agera självständigt. Enligt forskare i ämnet har de kognitiva faktorerna, som beskrivits av Piaget, en avgörande roll angående elevens utveckling i sin kunskapsinlärningsprocess, vilken i sin tur leder till elevens ansvarstagande i sina studier (Miller, 2010, s.664-668).

Gärdenfors (2010) största intresse är att studera ”lärandet på människans villkor – och inte lärande på skolans villkor” (a a, s. 21). I detta perspektiv vill han gå över de två vanligaste konkurrerande utbildningsidealerna som brukar tas som modeller i den västerländska världen:

den som sätter samhällets behov i fokus, och den som satsar på individens behov. Med ett lärande som har förståelse i fokus, får man, hävdar han, ”det bästa sättet att förena idealen”(a a s.29). Enligt honom utvecklas elevens förståelse genom att tolka och värdera kunskapen, samt kunna relatera den till en annan kunskap som kan vara kopplad till samma eller andra ämne, eller/och erfarenheter. Det innebär att eleven borde använda den nya information han/hon får på olika sätt genom att kunna jämföra eller redogöra den i olika sammanhang. På så sätt kan eleven skapa sig ett mönster, dvs. en bild som ”validerar” den nya informationen i sin egen värld, och gör den förståelig. Med hjälp av detta mönster kan eleven resonera och delta i ett aktivt lärande, i vilket han/hon så småningom lär sig att se och förstå saker och ting ur ett nytt perspektiv. Genom denna process konstrueras och görs kunskap personlig av eleven, istället för att bara lagras som passiv information. Det är alltså tack vare den här produktiva kunskapen eleven bli motiverad, angagerad och ansvarstagande i sina studier (a a s.179).

4.2 Metakognitivism

Allwood och Jonsson (2001) - som argumenterar för att lärarna och eleverna borde satsa mer tid på att utveckla sina metakognitiva färdigheter - förklarar metakognitionens betydelse på följande sätt: ”metakognition handlar om den kunskap individen har om sin kunskap och om sig själv, samt om förmågan att tillämpa dessa kunskaper” (a a s.79). I skolan innebär detta att eleven borde lära sig att planera och utvärdera sin inlärningsprocess, samt reflektera över de strategier som kan förbättra hans/hennes egen prestation. Författarna tillägger att ”elevers metakognition är viktig för deras inläring”(a a). Det är genom att göra en egen utvärdering av deras kunskapsinlärningsprocess som eleverna ”ökar medvetenheten om deras egna mentala processer” (a a). Detta bidrar till en god metakognitiv färdighet hos eleverna så att de till slut lyckas förbättra sin skolprestation genom en ökande självreglering. Den här självregleringen kan uppnås med olika sorters studieteknik och strategier som till exempel kamratsgranskning, induktiva övningar, lek, grupparbeten, självplanering, självvärdering, utvecklingssamtal, portfoliomethoden, och fria diskussioner där eleverna har möjlighet att förklara hur och varför de arbetar och förstår på ett visst sätt. Alla dessa processer kan avslöja elevens tankestrukturer och förhållningssätt till arbetet och bygga en bro, ett samspel, mellan teori och erfarenhet, vilket underlättar inlärningsprocessen och elevens ansvarstagande i sina studier. Allwood och Jonsson (a a s.80-81) nämner några forskare - som till exempel Flavell (1993), Hacker (2009), Petersen (2010), eller Stein (2010) - vilka har belyst ovanstående på fältet, genom att undersöka kopplingen mellan elevens psykologiska och kognitiva utveckling i relation till hans/hennes arbetsätt.

4.3 Kognitiv utveckling i ett socialt och kulturellt sammanhang

Arfwedson (1998) beskriver Vygotskijs kognitiva teorier i sådana termer:

Barnen ska vara aktiva och konstruktiva för att utveckla sin förståelse av världen (...) Vygotskijs uttrycket ”den proximala zonen” eller kanske mer korrekt ”zonen av proximal utveckling” refererar till den skillnad ett barn upplever mellan vad det kan göra själv och vad det kan göra med hjälp av andra. För Vygotskij var språket själva instrument för tänkandet och medlet för självreglering. Det Vygotskij såg, var att barn talade för sig själv för att reglera och planera sina aktiviteter – ett barn som utövade lingvistisk kontroll över sina egna göranden (...). Genom att tala till sig själv spelar förskolebarnet två roller, han reglerar och bestämmer, och han låter sig regleras (s.25-28).

För Vygotskij var alltså språket ett redskap för att kunna kontrollera sig själv, samt förstå och acceptera omgivningens regler. Enligt honom utvecklas barnens kognitiva förmåga inom ett socialt och kulturellt sammanhang, vilket så småningom ger dem autonomi, självreglering och eget ansvar i sina liv. En effektiv pedagogik för Vygotskij inriktas mot en psykologisk och kognitiv utveckling, dvs. en process i vilken elevens egen reflexion, minnesprocess och kreativa tänkande bildar kognitiva mönster i samband med kommunikativa erfarenheter.

The first significant illustration of the link between these two language functions occurs when children find that they are unable to solve a problem by themselves. Instead of appealing to the adult, children appeal to themselves; language thus takes on an intrapersonal function in addition to its interpersonal use. When children develop a method of behavior for guiding themselves that had previously been used in relation to another person, when they organize their own activities according to a social form of behavior, they succeed in applying a social attitude to themselves. The history of the process of the internalization of social speech is also the history of the socialization of children's practical intellect (Vygotskij, 1978, s.26).

I denna mening var Vygotskij en föregångare inom kognitiv och metakognitiv vetenskap. Hans teorier visade att barnen uppnår självreglering eller viljestyrd kontroll genom en ständig kommunikativ och kreativ interaktion mellan sig själv, och de andra, dvs. mellan inre och yttre stimuli. Denna intellektuella interaktion har en avgörande roll i elevens ansvarstagande. Det är en progressiv, kognitiv och social utveckling som gör att eleven bli mogen och ansvarig både i sitt förhållande till andra personer, och till sitt skolarbete.

4.4 Den progressiva pedagogiken

Deweys idéer teorier poängterar undervisningens demokratiska uppgift och elevens position i ett mångsidigt samhälle, där hans/hennes förmåga att skaffa erfarenhet, anstränga sig och ta ansvar spelar en viktig roll.

Att växa upp enbart i fysisk mening, att enbart lära sig att klara den elementära försörjningen, räcker inte för att reproducera gruppens liv. Medveten ansträngning och omtänksam möda krävs. När en människa föds är hon inte bara omedveten om den sociala gruppens mål och vanor utan också helt likgiltig inför dem. Därför måste hon få kännedom om dem och bli aktivt intresserad – utbildning och endast utbildning överbygger gapet (Dewey, 1997, s.37).

Enligt Dewey har den sociala faktorn i utbildningen en stort inflytande på eleverna. Den utgör ett stimulerande sammanhang där individen kan utöka sin erfarenhet, sin fantasi och sitt ansvarstagande genom en aktiv tal- och tankeprocess. I detta avseende har skolan och lärarna en avgörande uppgift: att ge eleverna de möjligheter, de förutsättningar och de färdigheter som krävs för att skapa detta sammanhang. På så sätt kan en "själv-instruerande aktivitet, eller inläring" blir en naturlig konsekvens i processen (1998, s.139). Enligt Dewey borde undervisningen gå från ett formellt och abstrakt förhållningssätt, till en mer mänsklig och konkret hållning i förhållande till samhällets förändringar och individens villkor och förmågor. Det är bara när skolan är i fas med samhällets snabba och ständiga utveckling som den kan forma medvetna och ansvariga elever (1997, s.40-44). Deweys synpunkt angående detta nya förhållningssätt är att lärarna inte längre bör se elevernas brister som hinder, utan som möjligheter. Elevernas ökande ansvarsantagande blir en kontinuerlig process genom "learning by doing", där deras erfarenheter, känslor, och förmågor utvecklas i samband med omvärlden (1998, s.15).

Att lära sig, och hur man lär sig, dvs. den pedagogiska processen, har enligt filosofen inte "något mål bortom sig själv", utan "den är sitt eget mål" (1997, s.88-95). Den pedagogiska

processen äger rum genom att eleven upplever den som levande, då den ständigt genomgår en ”kontinuerlig omorganisation, rekonstruktion och omgestaltning” (a a) i takt med elevens känslor, upplevelser och tankar. Den pedagogiska rekonstruktionen gör att elevens upplevelser blir mål i sig, och hans/hennes ansträngningar framträder som betydelsefulla. Men dessa mål har sina villkor: ”mål, säger Dewey, betyder att acceptera ansvaret för de observationer, förväntningar och arrangemang som krävs för att genomföra en uppgift”(a a s.148). Det är alltså individen själv som kan ge mening och mål åt sin utbildning tack vare sina ansträngningar och sin ansvarstagande. Detta förklarar Deweys idé om det demokratiska, pedagogiska idealet, där utbildningen har som viktigaste syften att respektera, uppmuntra och utveckla individens egna erfarenheter och förmågor genom en progressiv och individualiserande process.

4.5 Den fria pedagogiken och dess syn på ansvar

Som Rebenius (1998) påpekar är Carl Rogers (1969) och hans bok *Freedom to learn* en ”verklig inspirationskälla” (a a s.33) i utbildningssammanhang idag vad det gäller self-directed learned och learner autonomy. Verket innehåller en mängd idéer och teorier som idag utvecklas i den moderna pedagogiken. Rogers hävdar bland annat att lärarna och eleverna både är ansvariga för sina egna intressen, och måste behålla dem i ett meningsfullt engagemang under undervisningen. I den bemärkelsen är studenterna och lärarna ansvariga för att klargöra sina egna mål och för att leta efter materialet som behövs för att nå dessa (a a s.38-39). Rogers huvudfråga är: hur eleverna och lärarna kan *använda* sin frihet och *nå* frihet i undervisningen och i inlärningsprocessen.

The teacher set sets the stage of inquiry by posing the problems, creating the environment responsive to the learner, and giving assistance to the students in the investigative operations. This makes it possible for pupils to achieve autonomous discoveries and to engage in self-directed learning (Rogers, 1969, s. 136).

The evaluation of one's own learning is one of the major means by which self-initiated learning becomes also responsible learning (a a s.143).

In our culture we try to insulate the student from any and all of the real problem of life, and this constitutes a difficulty. It appears that if we desire to have student learn to be free and responsible individuals, then we must be willing for them to confront life, to face problem (a a s.130).

Med detta menar Rogers att undervisningen borde leda till att eleven blir en ”fully functioning person”. Han föreslog att läraren måste ge eleverna både de psykologiska, materiella och adekvata resurserna, för att de ska kunna vara självständiga i sitt förhållningssätt till skolarbetet. Läraren blir då “a facilitator of learning”, och elevernas insats och självvärdering blir ett viktigt redskap i inlärningsprocessen:

4.6 Det sociokulturella perspektivet

Det sociokulturella perspektivet inom pedagogik som idag framförs i Sverige av Säljö, har sina rötter i Vygotskijs teorierna, och utgår ifrån kritiken av de traditionella undervisningsmetoderna. Säljö (2010) skriver:

Vårt sätt att organisera undervisning, till och med att möblera ett klassrum, avspeglar detta antagande: en lärare som *överför* information talar till en grupp elever som *motar* den. Historiskt sätt blev talandet den undervisandes ansvar och lyssnandet den lärandes. Kommunikationen var enkelriktad och lärande blev i huvudsak passiv konsumtion av vad

som presenterades.(...) När de kunskaperna finns *lagrade* hos eleven, allt är klart. Individens kan plocka fram relevant kunskap från sitt *kunskapsförråd* närhelst situationen så påkallar och – som metaforiken lyder – *tillämpa* den (s.25-26).

Enligt Säljö är detta en ”förenklad och teknifierad” syn på hur eleven lär sig, och är en av de orsaker som skapar undervisningsproblem i den institutionaliserade skolan idag. Det sociokulturella perspektivets syn på kunskapsförmedling är snarare baserad på ”argumentation och handling i sociala kontexter”. Kunskapen bli då resultaten av ”aktiva försök att se, förstå, och hantera världen på ett visst sätt.” Det är till och med elevernas och lärarnas sätt att uppfatta innehållet av undervisningen och att förmedla den i ett kommunikativt sammanhang, som skapar uppfattningen av verkligheten. På så sätt blir människans kunskap ”språklig och diskursiv i sin natur”, dvs. att det är genom språket självt som kunskap byggs och utvecklas bland människor (a a s.35). Detta innebär att omgivningen spelar en avgörande roll i det sociokulturella perspektivet, till skillnad från till exempel det piagetanska perspektivet, vilket betraktar omgivningen som mer passiv, just för att barnen utvecklar den största delen av sin förståelse genom egen aktivitet, egna observationer och egna slutsatser. I ett kommunikativt och kulturellt sammanhang går alltså individens utveckling i takt med en kontinuerlig kommunikation med omvärlden eller samhället han/hon tillhör. På det fysiska planet är det genom ett samspel med ”artefakter”, dvs. fysiska redskap, som människan kan hantera olika situationer och utöva en viss kontroll över sina handlingar, medan den intellektuella utvecklingen sker genom språket och tänkandet. Detta fenomen kallas *mediering*, ett centralt begrepp i det sociokulturella perspektivet, vilket innebär att ”vårt tänkande och våra föreställningsvärldar är framvuxna ur, och därmed färgade av, vår kultur och dess intellektuella och fysiska redskap” (s.81). Språket som kulturellt redskap, blir alltså länken mellan individens yttre- (den kulturella och kommunikativa) och inre värld (tänkandet). Denna interaktiva process påverkar kontinuerligt individens identitetsutveckling genom en ”appropriering” av de intellektuella resurserna eller fysiska redskap som finns både på det fysiska och det psykiska planet. På detta sätt lär sig individen att behärska sig i ett socialt sammanhang, så att han/hon blir en aktiv och ansvarig medarbetare med vilja, intresse, och förmåga att omskapa sin livssituation (s.153).

Grupparbete, aktiva diskussioner, kamratsgranskning, debatt, lek, simulationer, alla dessa inlärningsmetoder som har språket i fokus betraktas som väsentliga i det sociokulturella perspektivet. Eleven växer *i och med* den kommunikativa process han/hon deltar i under lektionen.

4.7 Forskning kring elevens ansvarstagande i skolan

Elevernas ansvarstagande i studierna har blivit motiv för olika forskning och projekt som har visat att elevernas ansvar i sina studier är viktigt för deras utveckling, både som elev och individ, och för att förbättra deras skolprestation. Dessa projekt har också visat att elevens ansvarstagande kan ge bra resultat när det sker genom en träning av elevens kognitiva och metakognitiva kapaciteter.

Rebenius (1998) använder begreppet self-directed learning när hon beskriver hur eleven kan driva sitt eget arbete, eller learner autonomy, när hon pratar om elevens eget inlärningsmål. I första hand uppstår nödvändighet för eleven att utveckla sin förmåga att ta ansvar för sitt lärande i skolan. Det handlar alltså om att eleven bör ”ta initiativ, fatta beslut, utveckla sin förmåga att samarbeta med de andra, prova nya saker och att agera självständigt”(a a s.27). Praktiskt innebär detta för eleven att kunna *planera, genomföra* och *utvärdera* sitt arbete, dvs. ”ta ansvar för hela inlärningsprocessen och fatta många beslut som läraren tidigare gjort”(a a s. 30). I Europa började denna syn på en självständig inläring under 70-talet med olika projekt som först och främst handlade om språkundervisning. Exempel på området är Holec

(1974) i Schweiz, vars forskning skapade språklaboratorium på gymnasie- och universitetsnivå för att utveckla elevens eget ansvar i sin inlärningsprocess. I Sverige forskade Eriksson, Tholin och Thavenius i samma riktning under 80-90 talet. Deras insats blev viktig inom kommunikation- och språkinlärningsprocess där eleven gradvis skulle uppnå större autonomi i sin planering och i sitt arbete (Rebenius, a a).

Under år 1994 implementerades STRIMS-projektet – ”ett projekt med metakognitiv inriktning” vid Uppsala universitet, vilket satsade på elevernas olika strategier vid inläring av moderna språk. Projektet fick även internationellt genomslag och provades bland annat i Tyskland och England.

Parallellt utvecklades *Process för Lärande under eget Ansvar* (PLAN-projektet) (Hägglund, 1999) i Sverige under åren 1990-2000. Detta projekt lanserade ett förhållningssätt i undervisningen baserat på self-directed learning, men riktad till lärare och elever i alla ämnen. Arbetet byggdes på det australiensiska projektet *Projekt för Enhancing Effective Learning* (PEEL)(a a). Det handlar om att förbättra både elevernas och lärarnas metakognitiva utveckling samt deras strategier i undervisningssituationen.

Flera forskningsstudier genomfördes med samma syfte, till exempel i matematikundervisningen (Rebenius, 2007). Dessa fick en viss framgång angående elevens autonomi och ansvar i detta ämne. Dovemark (2004, 2007) skrev om elevens ansvar och valfrihet, vilka utmanar den traditionella organisationen och de begränsade resurser skolan har idag. Man kan också notera Österlings forskning (2005) som särskilt riktat sig mot elevens sociala bakgrund i förhållande till hans/hennes eget arbete i skolan. Författaren lyfter fram dilemmat som uppstår i förhållande till individualiseringsprocessen i undervisningen. Individualiseringen kan vara olika beroende på elevens sociala bakgrund och erfarenheter, och detta kan ses som diskriminering. Ett annat projekt som präglade den svenska pedagogiken under 90- talet, och fortfarande är aktuell, är *Problembaserat Lärande* (PBL) (Bell, 2010), i vilket elevens eget intresse, egna frågor, och eget forskningsarbete står i fokus. På sitt sätt lyckades alla dessa forskningsprojekt belysa nödvändigheten i att uppmuntra elevens eget ansvar i sina studier. Dessa forskningar har också bekräftat de teorier den svenska moderna pedagogiken grundar sig på, dvs. en utveckling - från elevens beroendeställning till elevens eget ansvar i sin inlärningsprocess - som vilar på den demokratiska synen på individen. De nya läroplanerna byggs också på sådana förutsättningar. Regeringen (2003) själv, till exempel lägger vikten på elevens eget ansvar i sina studier genom att förordna de självständiga projektarbeten som obligatoriska för att erhålla gymnasieexamen.

De flesta studierna citerade ovan påstår sig ha visat goda resultat vad det gäller tillämpningen av teorierna/metoderna som kan bidra till elevens ansvarstagande i förhållande till hans/hennes skolprestation.

4.8 Studiens relevans

Till skillnad från andra studier som forskat om en viss situation på fältet under en kort period, skulle jag med den här studien av pedagogiska teorier vilja öppna en reflektion för att försöka öka förståelsen för de förutsättningar begreppet elevansvar bär i sig.

Om jag kan belysa hur de pedagogiska teorierna citerade ovan kan bidra till elevens ansvarstagande, skulle detta kunna visa oss de förutsättningar som krävs för att eleverna ska kunna hantera ansvaret för sina studier. Det skulle kunna hjälpa oss att inse hur dessa förutsättningar är kopplad till elevernas skolprestation, och kan stötta eleverna och lärarna i elevens ansvarstagande i skolarbetet.

5. Metod och urval

Metodens som används är litteraturstudie. Den baserar sig på en kvalitativ innehållsanalys (Bergström & Boréus, 2005) av de pedagogiska teorier som här diskuteras. Kvalitativ innehållsanalys syftar inte på något som räknas eller mäts utan på ett visst innehåll, en idé eller ett begrepp, vilket i denna studie handlar om elevens ansvar. Texterna som jag har läst har tolkats för att kunna bli analyserade. En tolkning kan skilja sig beroende på de olika element tolkaren tar med i beräkningen som, till exempel, texten och dess sociala sammanhang, avsändaren, mottagaren, eller, uttolkaren, dvs. ”man själv som forskare eller student.” (a a, s.24). I detta avseende förklarar Gadamer (1997, s.142-143) att en forskare inte kan närma sig en text utan en viss förståelse. Enligt honom påverkas alltid läsaren av individuella upplevelser, sociala sammanhang, kunskaper, utbildning, kultur, språk osv. I detta avseende blir min tolkning alltid mer eller mindre präglad av mitt eget sätt att uppfatta innehållet. Däremot tillägger Gadamer att på grund av de faktorer beskrivits ovan, och som påverkar läsningen och förståelsen, är läsarens förståelse och tolkningsprocess ”aldrig bara ett reproduktivt utan alltid också ett produktivt förhållningsätt” (a a). Filosofen belyser på så sätt att meningen med analysen och tolkningen av texten är att försöka bygga en ny text genom att relatera till texten man läser.

Det viktigaste i tolkningsprocessen är dock att forskaren är medveten om att han/hon ”aldrig möter en text tomhänt ” samt att han/hon ”så gott det går relaterar texten till det som finns utanför den och utanför oss själva som uttolkare” (Bergström & Boréus, a a, s.25).

Jag är medveten om att jag säkert är färgad av min kulturella bakgrund och av mina personliga erfarenheter, liksom all den litteratur jag har läst, inte minst under min utbildning. Men genom en noggrann redogörelse för hur min tolkningsprocess har gått till låter jag läsaren sätta sig in i min förståelse för att han/hon själv ska kunna bedöma min argumentation och mina slutsatser.

5.1 Analysförfarande

I första hand har jag läst och analyserat de pedagogiska teorier som handlar om elevens eget ansvar i sina studier. Naturligtvis kunde jag inte gå igenom hela den pedagogiska litteraturen. På grund av detta har jag avgränsat mina läsningar till de pedagogiska teoretiker jag har studerat under min lärarutbildning: Piaget, Rogers Deweys, Allwood, Vygotskij, Säljö och Gärdenfors, samt några artiklar kopplade till studietemat, för att ta reda på hur begreppet elevens ansvarstagande tolkas enligt de teorier som har byggt den moderna pedagogiken.

Jag har hittat de flesta texterna om de pedagogiska teorierna på universitetsbibliotek. Vad det gäller artiklarna fick jag dels hjälp av min handledare, och dels hittade jag dem i databasen GRUNDA, Teacher Reference Center (EBSCO), Oxford Scholarship Online, eller ASSIA. De sökord som jag använde vid första sökningen var ”ansvar”, ”metacognition”, ”PBL”, ”self-learning in school”, learner autonomi in the school”, eller ”pupils metacognitiv process”, vilka visade sig vara för avgränsade sökkriterier, då jag fick inga träffar. ”Elevansvar”, ”Self-learner”, ”metacognition and self learning”, ”PBL and School” till exempel gav däremot bättre resultat i fröhållande till mitt tema, då jag fick fram mellan trettio och sextio träffar.

Vad det gäller begreppet elevansvar har jag avgränsat min studie till ovanstående teorier. Alla andra faktorer som till exempel elevens sociala bakgrund, kultur, familjeförhållande eller särskilda psykiska orsaker som, på ett eller ett annat sätt, skulle kunna påverka elevens attityd till sitt eget ansvar i skolarbetet, betraktas inte i denna studie.

5.2 Tolkingsstrategi

Min tolkning kommer att grunda sig på den ”hermeneutiska spiralen” (Ödman, 2007, s.103). För att bli förståelig måste tolkningen vila på en strategi eller använda sig av olika sorters verktyg, som kan garantera dess argumentation.

Den hermeneutiska spiralen baserar sig på närläsningen, förståelsen och tolkningen av de texterna som analyseras. Hermeneutiken, som kvalitativ metod, är en tankerörelse som gör att ”förståelsehorisonten förändras i harmoni med förändringar i kunskapsprocessen” (s.105), dvs. att förståelsen av texten ökar i takt med de nya kunskaper man får och den konsekutiva uppfattning man uppnår genom att få dessa nya kunskaper. Den här tankeprocessen utvecklar förståelsen mot en ökad ”precisering” och ”totalisering” av de argument som finns i texten. Detta innebär att i samband med att läsarens förståelsehorisont blir större, genom att inse arguments relevans i sammanhang med varandra, växer för läsaren en bild fram, ett mönster som summerar textens budskap i sin helhet. På detta sätt bli varje argument tydligare, och hela texten klarare. Men en tolkningsprocess kan också vara komplex och tvetydlig, eftersom den baseras på läsarens eget subjektivitet och tolkningsförmåga. Enligt Ödman (s. 108-109) finns det emellertid tre kriterier som kan garantera tolkningens relevans. Det första är logiken, dvs. ”att bygga upp ett system av tolkningar som har ett inre sammanhang med varandra”, vilket garanterar argumentationens rationalitet. Det andra är rimlighet – eller validitet – av tolkningarna, vars innehåll måste ”anknytas till tolkningsobjektet på ett rimligt sätt” så att sambandet mellan företeelsen som studeras och tolkningen är giltig eller ”skänker mening åt företeelsen”. Och det tredje är förmedlingen i argumentation, som tack vare språkets tydlighet bör ge läsaren ”tillräckligt underlag för att förstå hur vi kommer fram till våra tolkningar”, samt möjlighet att ”bedöma våra tolkningar, bearbeta och ta ställning till problem som liknar dem vi behandlar” (a a). Detta innebär att den nya kunskapen forskaren eller läsaren får genom den hermeneutiska tolkningsspiralen levandegörs och personliggörs, vilket öppnar deras förståelsehorisont och även kan ändra deras livsperspektiv.

Mitt arbete är alltså en kvalitativ litteraturstudie som baserar sig både på teoretisk forskning. Genom hermeneutikens metod kommer jag att tolka texterna av teoretikerna citerade ovan, och diskutera betydelsen av begreppet elevens ansvar i studierna utifrån min frågeställning. Att ta reda på de olika tolkningar begreppet kan ha i de pedagogiska teorierna citerade ovan kommer förhoppningsvis att vidga min ”förståelsehorisont” för begreppet, för att till slut uppnå en ”precisering” av dess innebörd och de förutsättningar detta begrepp kräver för att eleverna skulle kunna tillämpa det med goda resultat i sina studier.

6. Analysprocessen

6.1 Kognitivism: hur människans intellekt utvecklas

Piaget (2006) hävdar att barnens tankeutveckling möjliggör en ”individuell samordning” och en ”personlig autonomi” genom en ”permanent jämvikt mellan den psykiska assimilationen av omvärlden och den psykiska ackommodationen till omvärlden” (a a s.52, 67).

På så vis associerar Piaget elevens ansvarsantagande med kunskapsmedvetandet, vilket är ett resultat av assimileringen av de fakta som konstituerar verkligheten, och som tillåter eleven att agera i förhållande till de nya kunskaper han/hon är intresserad av, eller får. Därefter, kan eleven använda och *transformera* dessa kunskaper, dvs. omvandla dem till personliga och användbara koncept kopplad med hans/hennes erfarenheter. Processen kan dessutom

underlättas genom att eleven själv förstår att assimileringprocessen i sig är en mekanism som strukturerar och utvecklar förmågor. I detta avseende har läraren ett viktigt uppdrag: att se till att eleven blir en aktiv deltagare i sin egen inlärningsprocess.

Piagets teorier om barnets kognitiva utveckling klarlade alltså de mentala processer som äger rum i individens kunskapsinläring, vilka grundade konstruktivismen och de aktuella pedagogiska diskurserna (till exempel läroplanerna) som trycker på kunskapsmedvetenhets- och ansvarets betydelse i elevens lärande. Dessa teorier lyfte fram en mängd frågor, som Piaget (1972, s.51) själv signalerade, inom pedagogik, nämligen att kunskapsöverföringens framgång var beroende av hur läraren framförde den, och i vilken utsträckning eleven hade de assimilationsinstrument, eller ej, som tillät upptaget av denna överföring. Läroplanen säger att "läraren ska utgå från att eleverna kan och vill ta personligt ansvar för sin inläring och sitt arbete i skolan", och att eleven måste "ta ansvar för sina egna studier" (Lpf94, s.13-14). Men kan en lärare utgå ifrån att eleven säkert har de redskap som behövs för att kunna göra det? Piaget anger: "Så snart det gäller undervisningen, utgår man ifrån det implicita postulatet att den pedagogiska transmissionen förser barnet både med assimilationsinstrumenten och med kunskaper som skall assimileras"(Piaget, 1972, s.52). Piaget klarlägger alltså att det finns en stor skillnad mellan de kunskaper man kan få, och förmågan man behöver för att kunna hantera den. Förmågan, för att kunna bli kompetent, måste tränas så att kunskapsassimilering blir möjligt. På den här tiden var de metoder som medgav den här assimileringprocessen, dvs. de metakognitiva metoderna, inte så välutvecklade som idag. Piaget kallade dem "de aktiva metoderna", vilka enligt honom krävde "elevernas självdisciplin, frivilliga ansträngningar, differentierat och uppmärksammat arbete av läraren, och lärarens goda insikter i barnpsykologi" (a a s.83). På så sätt påpekar Piaget att det finns ett samband mellan tre olika förutsättningar, vilka måste uppfyllas för en lyckad inlärningsprocess, och ansvarstagande: 1- elevernas kognitiva utveckling, 2- träningen för att förbättra assimileringprocessen och 3- lärarens engagemang. Den första bidrar till elevens tankerörelse och användning av kunskapen, den andra förstärker elevernas medvetenhet, självdisciplin och ansvarstagande i studierna och den tredje hänvisar till de mänskliga och pedagogiska resurser som behövs för att uppfylla de två första förutsättningarna.

6.1.2 Känsloernas och motivationens roll i elevens kognitiva utveckling

Två begrepp som betraktas som centrala i Gärdenfors teorier angår elevens kognitiva utveckling, är känslor och motivation:

Hjärnforskningen visar, kanske lite överraskande, att det som är viktigast för utvecklingen av kognitiva förmågor (som exempelvis skriva, läsa, räkna) är elevernas *känslor* och deras *motivation*. Frågan blir därför hur ett utbildningssystem kan stödja och förstärka elevernas naturliga motivation (a a s.69).

Enligt författaren samarbetar känsla och motivation hos människan för att "ge styrning åt beteendet" (a a, s.70). I denna process har dessa två egenskaper olika roller. Känsloerna, som styr det emotionella tillståndet i lärandeprocessen, hjälper individen att *sortera* olika sorters information han/hon får för att kunna fokusera på den som är viktigaste i situationen. Motivationen blir på detta sätt resultatet av de positiva känslor som uppstår tack vare den "emotionella kompassen"(a a) människan har inbyggt i sig.

I skolsammanhang uppträder elevens positiva känslor till exempel när han/hon kan värdera de kunskaper han/hon får. Att kunna värdera och konstruera kunskap gör att eleven upplever en viss kontroll över sitt lärande. Känslor som till exempel glädje och stolthet ses inte längre här som hindrande för rationaliteten eller resonemang, utan uttrycker tvärtom elevens "känslomässiga värdering" av sina tankar, handlingar och dess konsekvenser. Detta kognitiva

fenomen ger anledning och riktning till elevens vilja och motivation under undervisningsprocessen, vilket gör att läraren så småningom kan bidra till att öka elevens autonomi:

Processen hjälper eleverna att förstå sitt eget lärande och inse att de, åtminstone delvis, har kontroll över sitt eget lärande. På detta sätt kan man gradvis överföra ansvaret för lärandet på eleverna själva (a a s.72-73).

Gärdenfors förklarar att varje elev, beroende på hans/hennes inlärningsstil, har olika sätt att hantera kunskapen, till exempel genom att göra (imitation), lära sig att veta (inläring), lära sig att tänka (konstruktion av kunskap), eller lära sig att undersöka och värdera (bedömning). Oavsett vilken metod eleven använder behöver han/hon utrymme för att uppleva sin inlärningsstil, och hjälp för att utveckla sin metakognitiva kapacitet, dvs. förstå hur han/hon lär sig, för att förbättra sin prestation genom motivation och förståelse (a a s.108-121). Författaren presenterar en mängd olika förslag för att läraren ska kunna ”undervisa för motivation och förståelse”. Här är några av dem:

- Ta elevens intressen och emotioner som utgångspunkt för undervisning.
- Låt eleven arbeta med problem inom kunskapsområdet innan teorin presenteras.
- Skapa lärsituationer där eleverna upplever att de har kontroll över sitt lärande.
- Ge eleverna uppdrag.
- Involvera flera sinnen och hela kroppen.
- Låt eleverna visa varandra vad de kan.
- Arbeta med elevens metakognition.
- Var försiktigt med yttre motivation (a a s.266-268).

Alla dessa rekommendationer kan helt eller delvis användas som redskap för att förstärka elevens ansvarstagande i sina egna studier. Intressant är, att till skillnad från styrdokumentet, kräver inte ovan råd elevens ansvar i processen, utan ger konkret hjälp för att involvera eleven i en upplevelseprocess som, på ett naturligt sätt, förbereder elevens förmåga att kunna hantera en ansvarig position i sitt lärande.

Gärdenfors teorier om elevens ansvarstagande, liksom de andra teorier jag har studerat, baserar sig på en kognitiv och metakognitiv mognadsprocess, men Gärdenfors insisterar mer på elevens förståelse som en intellektuell upplevelse under inlärningsprocessen. Det är alltså genom den här upplevelsen eleven förstärker sin ”skollivsinlevelse”, vilket skapar djupare medvetenhet, motivation, och till slut ansvar i studierna (a a. s.71-73).

6.2 Metakognition: hur eleven förbättrar sin inlärningsprocess

Gärdenfors (2010) ger följande definition av metakognition:

Förmågan att reflektera över, och i viss mån styra, sina egna tankar, känslor eller önskingar kallas också metakognition. Man kan beskriva det som förmågan att se mönster hos sig själv och sina handlingar och därmed få en förståelse av sitt eget tänkande, agerande och lärande. Ett specialfall av metakognition är att reflektera över sitt eget lärande; hur man gör när man kommer ihåg, hur man gör för att bli motiverad, hur man planera, hur man löser problem eller hur man förstår.(...) Processen hjälper också eleverna att förstå sitt eget lärande och inse att de, åtminstone delvis, har kontroll över sitt eget lärande. På detta sätt kan gradvis överföra ansvaret för lärandet på eleverna själva (a a s.124-128).

Det är alltså en metakognitiv process som hjälper eleven att bli mer medveten om sin egen inlärningsprocess genom att kunna definiera sitt eget sätt att förstå, tänka, agera eller lära sig. Enligt författaren har i detta avseende lärandet olika perspektiv, beroende på vilka egenskaper och erfarenheter eleven har, eller i vilken situation han/hon befinner sig (a a). Att kunna närma sig den inre processen som påverka det egna lärandet, genom en ökad kännedom om

sina känslor, tankar, reaktioner och mönster vilka underlättar kunskapsinläringen, uppnår eleven en viss kontroll över sig själv och en effektivisering av de metoder han/hon kan använda när det gäller att acceptera, assimilera och transformera de nya kunskaper han/hon får.

De metakognitiva metoderna beskrivna av bland andra Allwood och Jonsson och Gärdenfors, ökar elevens ansvarstagande i inlärningsprocessen, vilket gör att han/hon kan nå bättre resultat i sina studier (Allwood och Jonsson, 2001).

I överensstämmelse med dessa metakognitiva metoder pekar också de aktuella läroplanerna på elevens egna reflexioner över sina inlärningsstrategier:

Skolan ska sträva mot att varje elev

- kan använda sina kunskaper som redskap för att
 - reflektera över erfarenheter,
 - kritiskt granska och värdera påståenden och förhållanden
 - lösa praktiska problem och arbetsuppgifter,
- tror på sin egen förmåga och sina möjligheter att utvecklas,
- utvecklar en insikt om sitt eget sätt att lära och en förmåga att utvärdera sitt eget lärande.

Skolan ska sträva mot att varje elev:

- utvecklar sin självkänedom och sin förmåga till individuell studieplanering
- kan bedöma sina studieresultat och utvecklingsbehov i förhållande till kraven i kursplanerna (Lpf94, s.5-9, 14-15).

I detta avseende ska också läraren bidra till elevens metakognitiva utveckling:

Läraren ska:

- utgå från att eleverna kan och vill ta personligt ansvar för sin inläring och sitt arbete i skolan,
- planera undervisningen tillsammans med eleverna,
- låta eleverna pröva olika arbetsätt och arbetsformer, och
- tillsammans med eleverna utvärdera undervisningen (a a).

Enligt läroplanen är det alltså tydligt att eleven ska använda sina metakognitiva förmågor. Men hur och när han/hon kan öva och träna för att utveckla denna kapacitet, står det ingenting om. Enligt läroplanen ovan borde läraren ofta bidra med olika arbetsätt som skulle kunna låta eleverna träna på sina metakognitiva förmågor. I denna studie har jag inte mätt i vilken utsträckning styrdokumentet påverkar lärarnas förhållningssätt och undervisningsmetoder i svenska skolor, men enligt Allwood och Jonsson (1999) verkar det som att de metakognitiva metoderna inte har stor plats i dagens skola: "Metakognition är något som man skriver om i skolans läroplan men som man inte ägnar särskilt stor uppmärksamhet i skolan" (a a, s.80-81).

Ett annat exempel på metakognitiv träning är när eleven får möjlighet att göra olika sorts test² för att upptäcka sin egen inlärningsstil. Gardners (1994) välkända men också väl kritiserade teorier, eftersom de också kan ses som en stel kvalificering av elevens förmåga (a a 2009), handlar om de *sju intelligenserna*, dvs. barnens lingvistiska, musikaliska, logisk-matematiska, spatiala, kinestetiska och personliga intelligens och brukar användas i sådana test på så sätt att man genom praktiska analyser tar reda på vilka olika intelligenser barnen har. Att kunna pröva och fastställa sin egen inlärningsstil genom praktiska analyser kan ses som ett viktigt bidrag till elevens metakognitiva utveckling. Därefter kan läraren uppnå en viss

² Ett exempel är datorbaserat system *Learning Style Analysis (LSA)* från *Creative Learning Systems 2005* – www.learnitas.se. Ett test som definierar elevens profil och styrkor genom att ta reda på t.ex. hjärnans analytisk och holistiska dominans, sensoriska modaliteter, tankestil, fysiska behov, arbetsmiljö, motivation, osv.

individualisering i sin undervisning genom att aktivera elevernas olika intelligenser (a a, s.12). På detta sätt utvecklar eleven förmågan att ”tänka abstrakt om sig själv som arbetare och medborgare” (Gardner, 2009, s.134), vilket ökar hans/hennes ansvarstagande i studierna. Att få möjligheten att öka sina kognitiva och metakognitiva kompetenser samt få stöd av läraren i processen, skulle alltså ge eleverna den tid och de förutsättningar som behövs för träningen av dessa färdigheter, istället för att det skulle finnas förväntningar från skolan eller lärarens sida att eleverna redan behärskar dem:

Varje elev skall ges utrymme för sin egen lärstil, men eleverna behöver i allmänhet hjälp att utveckla sina metakognitiva kapaciteter. Läraren (handledaren, mästern) har en viktig roll i detta. (Gärdenfors, 2010, s.128)

Vi har sett att den kognitiva vetenskapen som utvecklats av Piaget så småningom har banat väg för en djupare förståelse av människans intellektuella utveckling. Detta forskningsområde har i sin tur möjliggjort uppfinningen av många olika praktiska redskap och inlärningstekniker inom metakognitionsvetenskap, vilka blivit tillämpade inom pedagogik under de senaste åren. I detta avseende är metakognition ett viktigt redskap som leder eleverna till att göra ett mentalt förebyggande arbete för att uppnå bättre resultat i skolan. Sammanfattningsvis skulle man kunna säga att den metakognitiva processen och dess praktiska tillämpningar verkar mycket viktiga för att eleven ska kunna vinna autonomi och ansvar i sina egna studier.

Efter att ha gått igenom de kognitiva och metakognitiva teorierna samt de konsekvenser dessa för med sig i skolsammanhang, kan vi nu vända oss till de teorier som inom pedagogiken betraktar individens frihet, autonomi och ansvar som grundläggande för hans kunskapsutveckling.

6.3 Självobservation och kommunikation som redskap för elevens ansvarstagande

Enligt Vygotskij (1978) kan undervisningen bidra till att utveckla elevens kognitiva och metakognitiva utveckling genom aktiva diskussioner, problemlösningar och självobservationer. Viktigast är att det kommunikativa sammanhang skapar vad han kallar ”the transformation of an interpersonal process into an intrapersonal one” för eleven (a a, s.56). Detta ”internalization” gör att eleven utvecklar sin kognitiva och metakognitiva förmåga både på det psykologiska och på det intellektuella planet, vilket leder till hans/hennes ökade eget ansvar i sina studier. Lärarens roll förblir ändå viktig, då han/hon fungerar som en mänsklig resurs, och ibland en modell, för att tolka och tillämpa kunskap och erfarenheter i undervisningssammanhang. Den här inre och yttre interaktiva kommunikationen mellan eleven, läraren och samhället baserar sig på språket, vilket blir det viktigaste redskapet i kunskapsförmedlingen. I denna mening står barnens utvecklingsstadier inte i fokus, på så sätt som enligt Piagets teori uttryckte det. Vygotskijs perspektiv på barns utveckling är förvisso en mognadsprocess, men där utvecklingen kan bli väldigt annorlunda, beroende på den kulturella miljö barnet befinner sig i, och dess egen kapacitet. Det är genom denna kommunikationsprocess barnet så småningom hittar sin plats i samhället (a a, s.57). Processen följer inte en särskild ordning, det handlar inte heller om att barnen ska hitta färdiga kunskaper där ute och ”ta in dem” i sitt medvetande. Det gäller istället en progressiv appropriering av nya kunskaper, genom att använda dem i en ständig kommunikationsprocess. Det är alltså genom kontakten med samhälle och kultur som elevens ansvar kan öka, både som social kompetens och kognitiv förmåga. Detta ansvar kan utveckla tack vare vad Vygotskij kallade ”a zone of proximal development”:

It is the distance between the actual developmental level as determined by independent problem solving and the level of potential development as determined through problem solving under adult guidance or in collaboration with more capable person. (a a, s. 86)

Zonen Vygotskij talar om är en psykologisk och intellektuell potential med vilken eleven genom kommunikation och reflektion med mer kompetenta personer har möjlighet att få och integrera nya kunskaper, vilka bidrar till hans/hennes kognitiva och sociala utveckling. Kommunikation, som konkret erfarenhet, erbjuder eleven att bekanta sig med nya koncept, nya idéer och nya sätt att reflektera. Det är genom behärsningen av dessa nya koncept som han/hon utvecklas, blir självständig och kapabla att lösa problem:

We propose that an essential feature of learning is that it creates the zone of proximal development; that is, learning awakens a variety of internal developmental processes that are able to operate only when the child is interacting with people in his environment and in cooperation with his peers. Once these processes are internalized, they become part of the child's independent developmental achievement. (a a. s.90)

Hur eleven kommunicerar, ställer frågor, eller agerar i en dynamisk interaktion genom att bygga sin inre dialog, använda vardagliga eller vetenskapliga begrepp i ett kommunikativt socialsammanhang, spelar roll i hur eleven utvecklas, bli autonom och ansvarig i sina studier. Enligt den ryska psykologen är det alltså klart att elevens kognitiva utveckling inte kan hända utan ständigt interaktion med sin intellektuella omgivning, vilken är beroende i klassen av lärarens kompetens, engagemang och skicklighet att kommunicera sina kunskaper och sin livserfarenhet. Detta visar att elevens ansvarstagande måste ständigt stödjas och förses av läraren under inlärningsprocessen.

6.4 Målmedvetenhet som villkor för elevens ansvarsutveckling

Bland de attityder som Dewey betraktar som centrala i elevens ansvarstagande, nämner han elevens "öppenhet", "hängivenhet" och "ansvar" (a a s.218). Men, som vi har sett, kan ansvaret bara tas av eleven om han/hon i förväg har utvecklat en kapacitet att acceptera, erkänna och beräkna de konsekvenser som kan uppstå vid varje steg i uppgiften. För att kunna göra det måste eleven också uppleva en viss frihet i sin utveckling, där intresse, motivation och omsorg finner sin plats i en kontinuerlig uppmärksamhet och tankeprocess, med hjälp av lärarens omtanke. Dewey (1998) påpekar till slut att den här tankeprocessen kräver "en vältränad och träffsäker observationsförmåga att se tecken på framsteg i inläringen och ännu mer för att upptäcka deras orsaker"(a a s.139). Denna observationsförmåga motsvarar de metakognitiva kompetenser vi har beskrivit ovan, och som eleven behöver träna medvetet på, för att kunna öka sin skolprestation:

Jag tror att medvetenhet i huvudsak är en kraftkälla, eller en impuls, och att medvetna tillstånd har en tendens att ta sig uttryck i handlingar. (...) Jag tror att mycket av den tid och uppmärksamhet, som nu används för att förbereda och hålla lektioner, skulle kunna användas bättre och fördelaktigare, om man tränade barnens förmåga att skapa sig föreställningar och att se till att de ständigt bildade sig klara, tydliga och utvecklingsbara begrepp om de olika ämnen, som de kommer i kontakt med genom sina erfarenheter (a a s.46-47).

Man förstår här att det bara är om man tar hänsyn till dessa förutsättningar i undervisningen, dvs. ett medvetet tillstånd, lämpliga handlingar, tid och uppmärksamhet, som eleven kan uppnå full målmedvetenhet av sin inlärningsprocess. Utifrån denna målmedvetenhet kan

eleven utveckla ansvar i sin aktivitet med de andra, och i sina studier. På så sätt förbereder sig eleven att delta i ett demokratiskt och mångkulturellt samhälle.

Genom styrdokumentet ställer själva skolsystemet elevens initiativ, anpassning och ansvarsutveckling som villkor för att bygga dagens samhälle:

De demokratiska principerna att kunna påverka, ta ansvar och vara delaktig ska omfatta alla elever. Elever ska ges inflytande över utbildningen.(...)

Skolans mål är att varje elev:

- har kunskap om demokratins principer och utvecklar sin förmåga att arbeta i demokratiska former (Lgr11, s.15).

Denna tanke, om att elevens ansvar i skolan är grundläggande för att uppfylla de demokratiska principerna, finner sina rötter i Deweys syn på det moderna samhället där skolsystemet borde ha som högsta uppdrag att fostra sina medlemmar:

Ett samhälle som är rörligt och som genomkorsas av kanaler för en förändring som pågår överallt, måste se till att dess medlemmar fostras till initiativ och anpassningsförmåga (1997, s.128).

På grund av allt detta skulle man kunna säga att elevens ansvarsantagande i skolan har en socialpolitisk aspekt hos den amerikanska filosofen. Genom frihet, ansvar och initiativ, utvecklas eleven och agerar med andra i ett socialt sammanhang. På så sätt blir han/hon en målmedvetet individ och medborgare som möter samhällets mål.

6.5 Individualisering och frihet som villkor för elevens ansvarsantagande

Att eleven når frihet och självständighet i sin inlärningsprocess genom att läraren underlättar förloppet med en individualisering av undervisningen var ett viktigt ideal för Rogers. För att uppfylla detta ideal borde eleven konfronteras med konkreta livssituationer och problem så att den kognitiva kompetensen ökar, och eleven på eget bevåg vill engagera sig i processen. Författaren preciserar att relevansen av inlärningsprocessen garanteras genom "doing", och att "learning is facilitated when the student participates responsibly in the learning process"(1969 s.162). Han föreslår elevens "self-evaluation" som ett av de viktigaste redskapen för att hjälpa eleverna att bli ansvariga i sina studier:

The evaluation of one's own learning is one of the major means by which self-initiated learning becomes also responsible learning. It is when the individual has to take responsibility for deciding what criteria are important to him, what goals he has been trying to achieve, and to extent to which he has achieved those goals, that he truly learns to take responsibility for himself and his directions (a a s.143).

För att kunna bidra till elevens "self evaluation" påpekar Rogers att i undervisningen borde 1- läraren individualisera sitt arbetssätt och ge de resurser som behövs till varje elev, 2- det skapas någon form av kontrakt, med och för eleven, vilket skulle tydliggöra dennes egen planering och önsknings samt binda ihop de individuella och gemensamma målen. 3 – det formas en gruppindelning där eleverna kan arbeta självständigt eller bli orienterade i sina studier, 4 – det introduceras simulerande och experimentella uppgifter i olika ämnen för att försätta eleverna i konkreta situationer, vilket utvecklar deras självdisciplin och beslutsförmåga (a a s.129-142). 5 – det alltid finnas möjligheten för eleverna att arbeta självständigt inom olika forskningsområden: "this make it possible for pupils to achieve autonomous discoveries and to engage in self-directed learning"(a a s.136).

Man kan här känna igen många synpunkter som ligger till grund för elevens ansvarsantagande i den moderna pedagogiken och de aktuella styrdokument, vilka hävdar att:

Utbildningen ska främja elevernas utveckling till ansvarskännande människor, som aktivt deltar i och utvecklar yrkes- och samhällslivet.

Eleverna ska också kunna orientera sig i en komplex verklighet med stort informationsflöde och snabb förändringstakt. Deras förmåga att finna, tillägna sig och använda ny kunskap blir därför viktig. Eleverna ska träna sig att tänka kritiskt, att granska fakta och förhållanden och att inse konsekvenserna av olika alternativ.

På så vis närmar sig eleverna ett alltmer vetenskapligt sätt att tänka och arbeta.

Varje elev ska få stimulans att växa med uppgifterna och möjlighet att utvecklas efter sina förutsättningar. Varje elev ska möta respekt för sin person och sitt arbete. Eleverna ska bli medvetna om att nya kunskaper och insikter är förutsättningar för personlig utveckling (Lpf94, s.13-15).

Det intressanta här är att se hur Rogers, liksom Dewey, funnit sin plats i den svenska skolan genom implementering av deras viktigaste teorier om elevens frihet, autonomi och ansvar i styrdokument, vilka återspeglar ett demokratiskt ideal i undervisningen.

6.6 Den kommunikativa processen i elevens ansvarsutveckling

Enligt det sociokulturella perspektivet kan inte läraren längre ”utgå från att eleverna kan och vill ta personligt ansvar för sin inläring och sitt arbete i skolan” (Lgr 2011, s.13-14). Läraren ska inte förutsätta att eleven redan har de färdigheter som krävs för att delta i undervisningsprocess. I ett sociokulturellt sammanhang kan eleven lära sig att bli en ansvarig person genom sitt arbete i skolan och, framförallt, genom sina språkliga interaktioner med de andra (Säljö, 2010, s.25-27). I detta fall agerar läraren som en medlare som ger psykologiskt stöd och praktiska redskap för att hjälpa eleven att delta och växa i denna kommunikativa process. På detta sätt förvandlar sig inlärningsprocessen till ett konkret experiment där eleven så småningom blir mer autonom och ansvarig i sina studier. Men - och detta är en viktig aspekt som lätt kan glömmas bort i den sociokulturella undervisningsmetoden - läraren måste aktivt stödja elevernas engagemang i den språkliga utväxlingen.

Granström och Hammar Chiriac (2011) förklarar detta med ett exempel som angår elevens ansvarsutveckling i grupparbetsmetoden:

Australienska forskare har visat att man inte kan sätta eleverna i grupparbete utan förgående träning. Eleverna måste lära sig att lyssna, förklara, argumentera och dela med sig av åsikter och idéer.

En systematisk träning behöver inte vara alltför omfattande, men utan någon som helst inskolning riskerar eleverna att snabbt gå vilse.

Ansvar för innehåll och avrapportering kan knappast utkrävas av eleverna om de inte har fått undervisning och träning i den svåra konsten att redovisa, såväl skriftlig som muntligt.

Lärarens roll innebär att vara arrangör och att vara tillgänglig för stöd och vägledning (a a s.8).

Man kan här konstatera att, till skillnad från Deweys eller Rogers teorier, sätter Säljö (2010) och det sociokulturella perspektivet, liksom Vygotskij, det språkliga redskapet i fokus, samt lärarens stödjande roll i centrum, när det gäller elevens kognitiva utveckling och ansvarstagande i ett kommunikativt sammanhang. Det innebär inte att de liberala aspekterna som elevens frihet, autonomi och egen kompetens förminskas. Dessa begrepp ses kanske inte

här som det främsta målet, utan som en naturlig effekt av elevens deltagande i en social, kommunikativ process. I detta skeende har läraren en avgörande roll när det gäller att uppmuntra eleverna, tydligt förklara uppgiften, och se till att de får de redskap som behövs för att självständigt kunna redovisa individuellt eller i grupp.

7. Sammanfattning och resultat

Den aktuella pedagogiken vilar på de teorier jag har redovisat ovan. Dessa teorier är väsentliga för att kunna förstå varför ansvaret skulle kunna vara en naturlig konsekvens av elevernas utveckling, om det fanns konkreta möjligheter för lärarna och eleverna att tillämpa de pedagogiska teorierna i elevernas inlärningsprocess.

En sammanfattning av de olika teorier jag har studerat om elevens ansvarstagande, dess innebörd och de förutsättningar som krävs för att dessa teorier ska kunna hjälpa eleverna att förbättra sin skolprestation, skulle se ut så här:

Pedagogiska teorier	Utveckling av elevens ansvarstagande genom:	Lärarens roll i förhållande till elevens ansvarstagande:	Skolprestation förbättras med elevens ansvarstagande genom:
<p>Kognitivism (Piaget)</p> <p>Kognitivism (Gärdenfors)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Olika steg - Kunskaps-inlärningsprocess - Ständig träning genom aktiva metoder - Intresse - Motivation - Förståelse - Aha-upplevelser - Mönster - Aktivt deltagande - Olika inlärningsstilar 	<ul style="list-style-type: none"> - Intellektuell kompetens - Uppmärksamhet - Ständigt stöd - Ta elevens intresse som utgångspunkt - Involvera elevens sinne och kropp - Låta eleven uppleva kontrollen - Låta eleven arbeta med metakognition 	<ul style="list-style-type: none"> - träning av elevens kognitiva förmåga - Progressivt se och förstå - Lära sig att veta/tänka - Undersöka - Självvärdera kunskapen - Konstruera kunskapen - Använda den emotionella kompassen
<p>Metakognitivism (Allwood och Jonsson; Gärdenfors)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Planering, utvärdering, reflektion - Inlärningsstrategier - Studieteknik 	<ul style="list-style-type: none"> - Materiella och intellektuella resurser - Samarbete - Egen reflektion 	<ul style="list-style-type: none"> - Självvärdering - Självgranskning - Egen inlärningsstil - Medvetenhet - Tid och möjlighet att pröva olika strategier

<p>Sociokulturellt perspektiv (Vygotskij)</p> <p>(Säljö)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Kulturell omgivning - Språk - Inre/yttra dialog - Potential - Zone of proximal development - Social, kulturell och kommunikativ process - Aktivt deltagande Träning med muntliga prestationer 	<ul style="list-style-type: none"> - Erfarenhet - Kompetens - Stå som ”modell” - Ständigt kommunikativt stöd - Central roll i den kommunikativa processen - Ge psykiska och materiella resurser - Ge klara indikationer - Ge stimulerande uppgifter 	<ul style="list-style-type: none"> - Interaktion - Internalization - Appropriering - Samspel - Mediering - Appropriering - I och med den kommunikativa processen
<p>Progressiv pedagogik (Dewey)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Demokratisk undervisning - Stimulerande sammanhang - Aktiv tal/tankeprocess - Frihet/känslor/erfarenheter 	<ul style="list-style-type: none"> - De möjligheter och förutsättningar som krävs - Konkret, mänsklig och holistisk undervisning - Aktiv och stimulerande tankeprocess - Progressiv och kontinuerlig pedagogisk rekonstruktion 	<ul style="list-style-type: none"> - Öppenhet - Hängivenhet - Målmedvetenhet - Aktivt deltagande
<p>Fri pedagogik (Rogers)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Self-initiated learning - Själv-agerande förhållningssätt - Stimulering - Konkreta utmaningar - Använd frihet 	<ul style="list-style-type: none"> - Facilitator of learning - Ge psykiska och materiella resurser - Ge konkreta utmaningar 	<ul style="list-style-type: none"> - Kontrakt med läraren - Frihet - Aktivt deltagande - Självständighet

Kognitivismen, som grundades av Piaget (1972, 2006) förklarar och fastställer de grundläggande faktorer som påverkar barnens intellektuella utveckling. Poängen hos Piaget är att individen står i centrum av sin egen inlärningsprocess, dvs. att det är han/hon som hanterar de nya kunskaperna. Gradvis utvecklas barnet fysiskt och intellektuellt i sin takt genom att assimilera kunskaperna och på så sätt anpassa sig till omgivningen. Den kognitiva förmåga eleven förbättrar i sin inlärningsprocess är nyckeln till ett ökat ansvarsantagande i sina studier

och bättre resultat. Läraren måste dock ha både uppmärksamhet och kompetens för att kunna stimulera denna individuella utvecklingsprocess.

Enligt Piaget tar man ofta för givet att kunskapsöverföringen förser eleven både med redskap och kunskap samtidigt, vilket inte är fallet enligt honom. Oavsett vilket steg en elev befinner sig på, i sin kognitiva utveckling, behöver han/hon ständigt träning, dvs. ”aktiva metoder”, för att utveckla sin kognitiva förmåga, samt få de instrument som möjliggör kunskapsinläring, bra resultat och ansvar.

Enligt Allwood och Jonsson (2001) och Gärdenfors (2010) är metakognition ett viktigt redskap för att kunna öka elevens ansvarstagande i sina studier. Genom att utvärdera, planera eller reflektera över sina studier och sin inlärningsprocess, uppnår eleven en högre medvetenhet om sin mentala process, vilken bidrar till hans/hennes självvärdering och en bättre skolprestation. Till skillnad från de styrdokument (Lpf94) som påpekar att eleven ”kan använda sin kunskap som redskap” för att förbättra sin arbetsförmåga föreslår de metakognitiva metoderna konkreta strategier för att öka elevens medvetenhet om sin kunskapsinlärningsprocess. Parallellt borde eleverna och lärarna förfoga över den tid och de resurser som behövs för att kunna pröva dessa strategier, vilka, enligt Allwood och Jonsson (a a, 81-83), sällan finns i skolan idag.

Vi har sett att elevens ansvarstagande är beroende av vissa faktorer och kan ha olika innebörd och konsekvenser, vilka återspeglas i de pedagogiska synsätten som framhåvats av teoretiker som Vygotskij, Dewey, Rogers, Säljö eller Gärdenfors:

Vygotskij (1978) grundade sina teorier på kognitionsvetenskap men till skillnad från Piaget ställer han barnens kulturella omgivning och dess påverkan i fokus, när det gäller barnets ansvarsutveckling. Hos Vygotskij är elevens ansvar en naturlig konsekvens av en kognitiv och psykologisk utveckling, i samband med den mänskliga och kulturella miljö han/hon befinner sig i: elevens potential aktiveras i kontakt med andra. I detta avseende har läraren en viktig roll. Genom att kommunicera och dela med sig av sina livserfarenheter och sina kunskaper i en aktiv dialog bidrar han till elevens egen reflexion och ger honom/henne en möjlighet att ta ställning, och bli ansvarig.

Dewey (1998) hade däremot en mer filosofisk utgångspunkt. Han betraktade samhällets och skolans demokratiska utveckling som grundläggande villkor för att möjliggöra ett modernt undervisningsinnehåll. Genom att generera en aktiv och öppen tankeprocess i klassen, där eleven kan uttrycka sina erfarenheter och känslor samt uppleva konkreta inlärningsmetoder, kan läraren skapa de förutsättningar som krävs för att uppnå undervisningsmålet: förbereda självständiga och ansvariga medborgare till det moderna samhället. Men filosofen varnar oss: skolan, eller lärarna, borde inte sätta upp detta som ett mål för kunskapsöverföringen. Varje undervisnings- och inlärningssteg borde vara tillräckligt motiverande för att skapa en utvecklingsprocess där elevens tankerörelse, erfarenhet, och medvetenhet skulle kunna bli ett mål ”i sig”. I detta avseende är lärarens uppgift att välja ett kursinnehåll och de didaktiska redskap som bidrar till detta. I Deweys teori är ansvaret alltså inte ett resultat av undervisningen, utan en naturlig egenskap eleven har och som måste beaktas, tränas och utvecklas genom en motiverande individualiseringsprocess, där hans/hennes erfarenheter och förmågor aktiveras.

Rogers (1969) utbildningsideal ligger nära Deweys teorier. Det är baserat på en liberal syn av elevens framsteg. Till skillnad från Dewey talar Rogers mest för ett själv-agerande förhållningsätt som villkor för elevens ansvarsantagande utveckling och autonomi i sina studier. Detta self-initiated learning, med konkreta utmaningar, frihet, eget initiativ och autonomi är, enligt Rogers, nödvändig för att förstärka studentens kompetens och ansvar i sitt

skolarbete. Läraren blir enligt honom en "facilitator of learning", dvs. någon som ger de psykiska och materiella resurser som behövs för att garantera elevens utveckling av självständighet. Rogers syn på elevens ansvarsantagande är baserad på undervisningsstimulering och incitament: eleven når friheten genom att använda friheten och, på ett liknande sätt, når ansvarighet i sina studier genom att kunna fullständigt använda sin ansvarsförmåga.

Enligt Säljö (2010) har det sociokulturella perspektivet inom pedagogiken sitt ursprung i Vygotskijs teorier. Liksom i Vygotskijs pedagogik står språket och kulturen i fokus i det sociokulturella perspektivet när de gäller elevens kognitiva och sociala utveckling. Vygotskij utgår ifrån barnets intellektuella potential medan det sociokulturella perspektivet utgår från den kommunikativa kontext undervisningen skapar, för att kunna uppmuntra elevens kognition och ansvarstagande i sina studier. Enligt Säljö och det sociokulturella perspektivet utvecklas alltså elevens ansvarstagande *tack vare* den kommunikativa processen undervisningen möjliggör. På detta sätt sker ett kontinuerligt samspel mellan eleven och världen, samt en mediering och en appropriering av de materiella och intellektuella resurser eleven behöver, vilka bidrar till hans/hennes ansvarstagande. Eleven blir ansvarig *i och med* den kommunikativa processen, vilket kräver klara och strukturerade indikationer och kontinuerligt stöd från läraren för att träna eleverna i deras sociala, och kommunikativa ansvarstagande.

Denna synpunkt motsäger läroplanerna som hävdar att läraren ska utgå från att eleven borde ha de förutsättningar som krävs för att vilja och kunna ta ansvar för sin inlärningsprocess.

När det sociokulturella perspektivet sätter fokus på de sociala och kulturella villkor som påverkar elevens ansvarsantagande, förklarar Gärdenfors (2010) utifrån en metakognitiv synpunkt, hur ansvaret kan uppkomma i eleven själv.

Enligt Gärdenfors har elevens ansvarstagande sitt ursprung i förståelsen. Genom att få ny kunskap i ett visst sammanhang, och genom att försöka använda den i en annan situation, får eleven en ny förståelse, ett mönster, vilket ökar hans/hennes medvetenhet. På så sätt utnyttjar eleven sin kognitiva och metakognitiva förmåga, blir progressivt motiverad och aktiv i sitt lärande, samt ansvarig i sina studier.

Enligt författaren har elevens känslor och erfarenheter en avgörande roll i förståelsens upplevelse och ansvarsprocessen. Emotionen ger mening till den nya kunskap eleven får. Parallellt blir den nya informationen mindre abstrakt och mer "levande" för eleven, vilket bidrar till hans/hennes deltagande i inlärningsprocessen.

Gärdenfors syn på elevens ansvarstagande vilar på elevens emotion och motivation, samt de förutsättningar och redskap läraren sätter igång för att väcka dessa egenskaper hos eleven.

Enligt alla dessa teorier kan man se att: 1 - oavsett pedagogisk teori uppkommer elevens ansvarstagande genom en progressiv och ständig träning av sina kognitiva, metakognitiva och kommunikativa förmågor. 2 - ansvaret egentligen skulle kunna hjälpa eleverna att förbättra sin skolprestation om de förutsättningar som beskrivs i teorierna, för att stödja elevens ansvarstagande, verkligen tillämpades i skolan. 3 - lärarens engagemang är centralt för att elevens ansvarstagande i studierna ska kunna förbättra hans/hennes skolprestation.

8. Diskussion och slutsatser

Min undersökning är en litteraturstudie baserat på en kvalitativ innehållsanalys. En empirisk undersökning av elevernas ansvarstagande i skolan liksom dess innebörd och konsekvenser för eleverna och lärarna, hade också kunnat genomföras i olika skolor, vilket förmodligen

skulle ha gett mig intressant material för att se hur detta påverkar elevernas resultat i skolan. Elevernas ansvar skulle då kanske visa sig ha många andra sidor än dem vi har hittat i vår studie, som till exempel elevens ansvar i skolan i relation till ansvar hemma, elevers och lärares föreställningar om begreppet ansvar, skillnaden mellan elevers intentioner och deras konkreta handlingar osv. I denna mening har min teoretiska undersökning sina begränsningar, och skulle kunna ha kompletterats och förbättrats med andra studier eller framtida undersökningar. Jag har avgränsat min studie till att betrakta vissa teorier inom pedagogiken, men att undersöka elevers ansvarstagande inom andra pedagogiska inriktningar skulle utan tvivel ha gett mig ytterligare teorier och synpunkter angående studiens tema.

Elevernas ansvarstagande i skolan ses idag ofta som ett bidrag till det moderna demokratiska samhället (Österling, 2005). I detta avseende har vi sett att den moderna pedagogiken sedan några år försöker förbereda eleverna för att de ska kunna nå detta mål. Parallellt har vi sett att Björklund (Regeringen, 2011), Sverige utbildningsminister, anklagar denna pedagogik för att lägga för mycket ansvar på eleverna, vilket enligt honom är orättvist och påverkar deras skolprestation negativt. Han baserar sin argumentation på TIMMS och PISA (2009-2010) som visar sviktande betyg och kunskapsnivå för svenska elever jämfört med internationella resultat. Nyligen hävdade också Skolinspektionen (2011) angående kontrollen av de nationella proven 2011 att ”i elva procent av delproven för gymnasieskolan där ursprungs rättaren har bedömt elevens prestation som MVG har Skolinspektionen bedömt elevens prestation som IG” samt att ” i kursproven i matematik A för gymnasieskolan förekommer störst avvikelser i den lägre delen av betygsskalan. Här är det 20 procent av proven som ursprungs rättaren bedömde som G som Skolinspektionen bedömer som IG.”(a a, s.15). Skolinspektionen siktar på lärarens ansvarsbrist, men visar samtidigt att elevernas resultat på national nivå är sämre än man skulle kunna tro.

Att alla dessa sviktande resultat har någon direkt koppling till elevens ansvarstagande i svenska skolan kan man naturligtvis inte bevisa eller motbevisa i den här studien, som är baserad på en teoretisk innehållsanalys. Däremot har vi nu sett att begreppet elevansvar vilar på teoretiskt och vetenskapligt välutvecklade teorier som också har klargjort sin effektivitet på fältet ifall vissa förutsättningar, som t.ex, träning av elevernas metakognitiva förmåga tillämpats på fältet (Allwood och Jonsson, 2001). Utifrån mina observationer skulle jag vilja belysa det faktum att elevernas ansvarstagande skulle kunna ge goda resultat i skolan om dessa förutsättningar tillämpades på fältet.

8.1 Lärarens centrala roll i förhållande till elevens ansvarstagande

Utan att gå in en debatt för att uttala mig bestämt om vilket undervisningssystem som vore bäst av den traditionella katederundervisningen och den moderna pedagogiken baserad på individualiseringsprocessen, kan jag emellertid – efter att ha fått djupare kunskap om pedagogikens teoretiska bakgrund– påpeka att elevens ansvarstagande verkar ha en central roll vad det gäller valet av undervisning eller inlärningsprocess.

Idag ses eleven inte längre som en passiv individ som matas med passiv kunskap, utan som en medborgare som har rätt att uttrycka sina åsikter, ta ställning och aktivt utveckla sina kognitiva och fysiska förmågor genom en konkret och utmanande undervisning. Alla teoretiker jag studerat har på sitt sätt visat att ansvaret är ett viktigt begrepp för elevens utvecklingsprocess, vilket gör att de aktuella styrdokumenterna i skolan insisterar på att eleven ska ta ansvar i sina studier, samt att lärarna måste räkna med detta, eller se till att eleven utvecklar sin ansvarstagande. En fråga kvarstår dock: om eleverna verkligen tog ansvar för sina studier i svenska skolan, skulle de då ha så dåliga resultat som de statistiska källorna, Skolinspektionen och utbildningsministern framhäver idag? Enligt den pedagogik och de

teoretiker vi granskat, skulle svaret vara nej. Teoretikernas pedagogik vill bidra till att hjälpa eleven att ta hand om sitt arbete genom en högre medvetenhet, större intresse, aktivt deltagande och ständigt stöd av läraren (Piaget 1972, 2006; Dewey, 1997, 1998; Rogers, 1969; Vygotskij, 1978; Säljö, 2010). Konsekvensen borde bli att eleven skulle kunna få bra resultat i sina studier.

Som vi kan se i tabellen finns det en faktor som alltid återkommer i elevens ansvarstagande i studierna, oavsett vilken teori eller inriktning det handlar om inom den moderna pedagogiken: lärarens roll. För vilken lärare som helst kan det faktiskt vara lätt att ta elevens ansvarstagande för givet eftersom läroplanerna själva föreslår detta (Lpf94, 2011). Men är eleven egentligen redo att hantera det? Har han eller hon tillräckligt med kunskap och förmåga för att kunna uppfylla ansvaret både i undervisnings- och i inlärningsprocessen? Alla teoretiker jag har studerat lyfter fram att eleven behöver ständigt hjälp, stöd, uppmuntrande utmaningar, djup och kontinuerligt samarbete i sitt ansvarstagande. Att en elev behöver ta ansvar för sina studier betyder alltså inte att han/hon får lämnas ensam i sin arbetsprocess. Piaget pratar om lärarens ständiga uppmärksamhet i elevens kognitiva utveckling, Allwood ser lärarens samarbete och egna metakognitiva reflexion som avgörande i elevens ansvarsprocess, och Vygotskij betraktar lärarens professionella kompetens och mänskliga erfarenheter som viktiga för att aktivera elevens potential. Dewey råder om kontinuerlig pedagogisk rekonstruktion för att väcka elevens målmedvetenhet och ansvar, Rogers tycker att läraren ska ge konkreta utmaningar för att förstärka elevens frihet och självständighet, och Säljö utpekar lärarens roll som central i elevens kommunikativa utveckling, genom klara och stimulerande indikationer. Gärdenfors slutligen hävdar bland annat att läraren borde involvera elevens hela sinne och kropp i olika sorters övningar för att engagera elevens eget intresse, motivation och ansvar i inlärningsprocessen.

8.1.2 Medvetandeprocess i inläringen för att nå bättre skolresultat

När det gäller hur ansvarstagandet kan användas eller tillämpas av eleven i undervisnings- och inlärningsprocessen har vi sett att de metakognitiva metoderna föreslår en mängd olika övningar eller test som kan leda eleven till ett ökat ansvar och förbättra sina resultat i studierna. Utifrån detta skulle jag vilja säga att det finns en koppling mellan elevernas ansvarstagande i studierna och deras skolprestation, men att kopplingen inte ligger i ansvarstagandet *i sig*, utan i själva kognitiva och metakognitiva processen som gör att en elev, genom ett ständigt samarbete med läraren och de resurser som krävs, bli ansvarig på ett naturligt och individuellt sätt.

Däremot har min undersökning inte visat något precist resultat vad det gäller när detta ansvar kan användas av eleven under sina studier. I tabellen ser man att Allwood pratar om tid och planering, Piaget, Vygotskij och Säljö om ständig träning och kommunikativ process. Dewey i sin tur beskriver en progressiv och kontinuerlig pedagogisk rekonstruktion, Rogers förespråkar kontrakt med läraren, och Gärdenfors skriver att eleven kan lära sig att progressivt se och förstå... Däremot kan man tydligt se i dessa teorier att elevens ansvarstagande sker genom ett kontinuerligt och aktivt samarbete med läraren. Detta samarbete, vilket kan ta olika form, ses hos teoretikerna ovan som villkor för att garantera ett demokratiskt förhållningssätt där elevens ansvarstagande kan definieras och utvecklas. Det är alltså genom det här samarbetet som läraren och eleven tillsammans kan definiera när eleven borde tillämpa sitt ansvar i undervisnings- och inlärningsprocessen. Därigenom kan läraren ta reda på vilka didaktiska redskap, eller metoder, som krävs för att eleven ska kunna hantera ansvaret i sina egna studier och till slut uppnå bästa möjliga resultat.

För att avsluta skulle man kunna säga att tack vare de teorier samt de metakognitiva strategier vi har sett kan eleven *uppleva* en djupare medvetandeprocess i sin inläring. Det handlar alltså om en gradvis och kontinuerlig träning som gör att eleven blir medveten om vad kunskap är, och hur han kan personliggöra den för att slutligen kunna "använda den som redskap" (Lpf94, 2011) på ett ansvarigt sätt i sina studier. Det är därför man skulle kunna påstå att "låta eleverna pröva olika arbetssätt och arbetsformer" (a a) inte räcker till. Eleverna borde först få testa sin inlärningsstil samt utvärdera och reflektera över sin egen inlärningsprocess för att slutligen kunna pröva olika arbetssätt på ett effektivt och värdefullt sätt.

De teorier jag har granskat ser elevens ansvarstagande som ett resultat av en kognitiv och metakognitiv process vilken förstärker elevens ställning i studierna på ett naturligt sätt, men som kräver vissa förutsättningar för att kunna ge goda resultat.

9. Slutsats

9.1 Att ge de resurser som krävs för att genomföra den moderna pedagogiken

Sveriges utbildningsminister tycker att den aktuella pedagogiken, som ger eleverna ansvar för sina studier, skapar sviktande resultat. Han vilar sitt påstående på statistiska källor jag har granskat, vilka visar att svenska elever hade sviktande resultat under år 2009-2011. Efter att ha analyserat de teorier på vilka den aktuella pedagogiken är grundad, är jag nu emellertid övertygad om att själva problemet angående dessa resultat inte ligger i den aktuella pedagogiken, eller i elevens ansvarstagande i sig. Min studie visar att den aktuella pedagogiken har sitt ursprung i en demokratisk syn på människan och grundar sig på vetenskapliga teorier som skulle kunna hjälpa eleverna att nå bra resultat om förutsättningarna de kräver uppfylldes. Problemet är snarare att begreppet ansvar lätt kan feltolkas i skolsammanhang. Dewey (1998) säger:

Den "gamla pedagogiken" brukade ignorera den dynamiska karaktär, den kraft till utveckling som fanns nedlagd i barnets omedelbara erfarenhet, och därför antog man också att styrning och kontroll bara var en fråga om att egenmäktigt placera barnen på ett givet spår och sedan tvinga dem att följa det. Den "nya pedagogiken" å andra sidan löper risken att behandla utveckling på ett alldeles för formellt och innehållöst sätt. Barnen förväntas "utveckla" ett eller annat faktum eller en sanning direkt ur sitt eget tänkande. De blir tillsagda att fundera ut saker eller lösa problem på egen hand, utan att förses med de bakomliggande förutsättningar som är nödvändiga för att börja och styra en tankeprocess. (a a, s.110)

Att fokusera på elevens self-learning och ansvarstagande i sitt arbete medför alltså risken att skolan eller lärarna slutligen "glömmer" vilka svårigheten det egentligen innebär för eleverna att bygga sitt eget ansvar. Vi har sett att ansvarstagande i skolarbete egentligen kräver mycket arbete både från lärarna och eleverna. För att ge goda resultat kräver de metakognitiva strategierna tid och frihet för eleverna att få prova sig fram, jämte ständigt stöd från lärarna. De teorier som utvecklats av Piaget, Deweys, Vygotskij, Rogers eller Säljö kräver stort engagemang från lärarna, vilket på sikt, skulle kunna bidra till att öka elevernas medvetenhet och vilja till samarbete. Men att tillämpa dessa teorier eller strategier på fältet kan inte ske utan de mänskliga och materiella resurser som teorierna kräver.

På grund av ovanstående skulle denna studie kunna vara ett led i reflektionen över den nutida pedagogiken och följaktligen eventuellt kunna användas i framtiden för att förbättra

tillämpningen i skolan av de teorierna jag har studerat. Denna tillämpning skulle t.ex kunna ske genom att inrätta den metakognitiva vetenskapen som ett ämne i sig i alla skolor, genom vilket eleverna skulle få möjlighet att pröva olika strategier och inlärningsstilar. Studien kan även bidra till att närma sig en förståelse för de mänskliga och materiella resurser som egentligen krävs för att uppnå målet med dessa teorier på ett konkret sätt.

Teorierna jag har läst i denna studie har förtroende för elevens förmåga att få bra resultat genom att denne lär sig att bli mer medveten om sina egen kapacitet, sin självständighet, sin motivation och sitt eget ansvar i studierna, men de insisterar också på samhällets och lärarens ansvar i denna process.

Att satsa på elevernas ansvar i deras studier kräver egentligen att alla aktörer, professionella och politiska, borde bli mer medvetna om de förutsättningar detta begrepp kräver för att eleverna ska lyckas i skolan. Att återgå till en gammal eller traditionell pedagogik skulle förmodligen inte lösa problemet med dagens dåliga skolresultat, utan bara sopa det under mattan. Man får inte glömma att dagens försök att genomföra den moderna pedagogiken gjordes just som ett svar på de brister som upptäckts i den traditionella katederundervisningen, vilken inte längre passade för elever som lever i ett demokratiskt samhälle. Den aktuella pedagogiken med sin individualiseringsprocess, elevens egna val och högre ansvarstagande, kräver säkert mer engagemang av både elever och lärare, men det är precis för att stödja detta engagemang som pedagogerna och filosoferna jag studerat har utvecklat sina uppmanande, men realistiska, teorier.

Referenser

- Allwood, C.M.& Jonsson, A.C. (2001). Om betydelsen av elevers metakognitiva förmåga. I: G.Svingby & S.Svingby (Red), *Bedömning av kunskap och kompetens*. Stockholm: PIM-gruppen.
- Arfwedson, G. (1998). *Hur och När lär sig elever*. Stockholm: HLS Förlag.
- Bell, S. Project-Based Learning for the 21st Century: Skills for the Future. (2010). I: *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 83 (2), (39-43). Hämtad från WWW 2011.12.03:
<http://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00098650903505415>
- Bergqvist, K.(2010). *Resultatdialog 2009*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Bergström G. Boréus, K. (2005). *Textens mening och makt*. Lund: Studentlitteratur.
- Dewey, J. (1998). *Individ, skola och samhälle*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Dewey, J. (1997). *Demokrati och Utbildning*. Göteborg: Daidalos AB.
- Dovemark, M. (2004). *Ansvar-flexibilitet-valfrihet. En etnografisk studie om en skola i förändring*. Göteborg Studies in educational sciences 223. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Dovemark, M. (2007). *Ansvar, hur lätt är det?:om ansvar, flexibilitet och valfrihet i en föränderlig skola*. Lund: Studentlitteratur.
- Flavell, J.H. (1993). *Cognitive development*. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Gadamer H-G. (1997). *Sanning och metod*. Göteborg: Daidalos AB.
- Gardner, H. (1994). *De sju intelligenserna*. Jönköping: Brain Books AB.
- Gardner, H. (2009). *Fem sätt att tänka*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Gardner, H. (2006). *The Development and Education of the Mind*. Chippenham, Wiltshire, GB: Taylor and Francis Books.
- Granström K. & Chiriac Hammar E. (2011). Grupparbete med dåligt rykte. *Pedagogiska magasinet*, 4, 6-10.
- Gärdenfors, P. (2010). *Lusten att förstå, om lärande på människans villkor*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Hacker, D.J. (2009). *Handbook of metacognition in education*. New York: Routledge.
- Holec, H. (1974). *Rôle et efficacité du laboratoire de langues dans l'enseignement secondaire et universitaire*. Suisse : Université de Neuchâtel.

- Hägglund S.O. & Madsén T. (1999). *Från PEEL till PLAN - en strategi för utveckling av lärarens och eleverns aktiva lärande under eget ansvar*. Kristianstad: Kristianstad Högskolan.
- Ironside, P. (2006). Using narrative pedagogy: learning and practising interpretive thinking. *Journal of Advanced Nursing*, 55, 478–486. Hämtad från WWW 2011.11.07: <http://onlinelibrary.wiley.com.ezproxy.ub.gu.se/doi/10.1111/j.1365-2648.2006.03938.x/full>
- Lgr11(2011). *Elevernas ansvar och inflytande*, kp.2.3. Hämtad från WWW 2011.11.07: http://www.skolverket.se/2.3894/ /lagar_och_regler/2.2456/nya-laroplaner-1.127079.
- Lpf94 (2011). *Elevernas ansvar och inflytande*, kp.2.3. Hämtad från WWW 2011.11.06: http://www.skolverket.se/2.3894/ /lagar_och_regler/2.2456/nya-laroplaner-1.127079.
- Macready, T. (2009). Learning social responsibility. Schools: a restorative practice. *Educational Psychology in Practice*, 24, 211-220.
- Malmberg, P., Bergström, I., & Håkansson, U. (2000). *I huvudet på en elev. Projekt STRIMS*. Stockholm: Bonnier Utbildning.
- Maltén, A. (2002). *Hjärnan och pedagogiken* Lund: Studentlitteratur.
- Miller, P.H. Piaget's Theory, past, present, and future. (2011). I: U. Goswami (Red), *The Wiley-Blackwell Handbook of childhood Cognitive Development* (653 - 668). Chichester: John Wiley & Sons. Hämtad från WWW 2011.11.17: <http://ezproxy.ub.gu.se/login?url=http://www.GU.ebib.com/patron/FullRecord.aspx?p=55565>
- Milton, C. (2010). *Six leading edges of innovation in our schools*, in *Education Nation*. Hoboken: John Wiley & Sons, inc. Hämtad från WWW 2011-11-16: <http://ezproxy.ub.gu.se/login?url=http://www.GU.ebib.com/patron/FullRecord.aspx?p=547087>
- Petersen, S. (2010). *Barn och ungdomars psykiska hälsa i Sverige*. Stockholm: Hälsoutskottet, vetenskapsakademien, cop.
- Piaget, J. (1972). *Psykologi och undervisning*. Stockholm: Carl G., Bonnier.
- Piaget, J. (2006). *Barnets själsliga utveckling*. Stockholm: Norstedts Akademiska Förlag.
- Rebenius, I. (1998). *Elevautonomi i språkundervisning*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Rebenius, I. (2007). *Talet om learner autonomy: språkinläring, autonomi och ett demokratiskt medborgarskap – ett gränsland till moralfilosofi.*, Studies in Education, No 18. Örebro: Örebro universitet.

- Regeringen (2003). Regeringens proposition 2003/04:140. *Kunskap och kvalitet – elva steg för utvecklingen av gymnasieskolan* (46). Hämtad från WWW 2011.12.13:
<http://www.regeringen.se/content/1/c6/02/15/68/7533033c.pdf>
- Regeringen. (2011). *Dags för läraren att åter ta plats i skolans kateder*, Dagens Nyheter, 13 mars 2011. Hämtad från WWW 2011-11-08:
<http://www.regeringen.se/sb/d/9540/a/163392>
- Ridderlind, I. (2000). *Elevers ansvar i en målstyrd undervisning*, Stockholm: Lärarhögskolan. Hämtad från WWW 2011.12.01:
<http://muep.mah.se/bitstream/handle/2043/2322/Elevs%20ansvar%20i%20m%20E5lstyr%20undervisning.pdf?sequence=1>
- Rogers, C. R. (1969). *Freedom to learn*. Columbus, Ohio: C.E. Merrill Publishing Company.
- Rogoff, B., Paradise, R., Mejía Arauz, R., Correa-Chávez, M., & Angelillo, C. (2003). Firsthand learning through intent participation. *Annual Review of Psychology*, 54, 175-203.
- Skolinspektion.(2011). *Lika eller olika? Om rättning av nationella prov i grundskolan och gymnasieskolan*. Redovisning av regeringsuppdrag 2011. Dnr. U2009/4877/G. Hämtad från WWW 2011-11-02:
<http://www.skolinspektionen.se/Documents/omrattning/omratt2011-slutrapport.pdf>
- Skolverket. (2010 a). *Skolverkets lägesbedömning 2010, Bedömning och slutsatser*, del 2. Rapport: 350. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2010 b). *Rustad att möta framtiden?* Rapport: 352. Stockholm: Skolverket.
- Stein, M.K.(2010). *Instructional explanations in the disciplines*. New York: Springer.
- Stermudd -Groth, M.M. (2005). Eget arbete eller självständigt arbete I: E. Österlind (Red.) *Eget arbete, en kameleont i klassrummet*. (sid.181-202). Lund: Studentlitteratur.
- Sund, R. (2002) *Elevers Lärande*. Knivsta: Sund Pedagogik.
- Svensk Ordbok utgiven av Svenska Akademien (2005). Stockholm: Svenska Akademien.
- Säljö, R. (2010). *Lärande i praktiken, ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Norstedts Akademiska Förlag.
- Säljö, R. (2005). L.S. Vygotskij- forskare, pedagog och visionär. I: A. Forsell (Red.) *Boken om pedagogerna*. Stockholm: Liber AB.
- Söderström, Å. Elevers ansvar för sitt skolarbete - ett individuellt projekt.(2004). I: G. Colnerud & S. Hägglund (Red.), *Etiska lärare – moraliska barn. Forskning kring värdefrågor i skolans praktik*. Värdepedagogiska texter II. LiU-PEK-R-242. Linköping: Linköpings universitet, Institutionen för beteendevetenskap. Hämtad från WWW 2011.11.20:

<http://scholar.google.se/scholar?q=elevens+ansvar&hl=sv&btnG=S%C3%B6k>

Vygotskij, L.S. (1978). *Mind in society. The Development of Higher Psychological Processes*. London, Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.

Ödman, P.J. (2007). *Tolkning, förståelse, vetande. Hermeneutisk i teori och praktik*. Stockholm: Norstedts Akademiska Förlag.

Ösertlind, E. Eget arbete i med- och motvind. (2005). I: E. Österlind (Red.) *En kamaleont i klassrummet* (sid.121-140). Lund: Studentlitteratur.

Ösertlind, E. En skräddarsydd skola för alla? (2005). I: E. Österlind (Red.) *En kamaleont i klassrummet* (sid.77-99). Lund: Studentlitteratur.