



GÖTEBORGS UNIVERSITET  
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

# Gymnasieelevers erfarenhet av studieteknik

**Sara Lundqvist**

---

Examensarbete:	15 hp
Program:	Specialpedagogiska programmet, SPP600
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Vt 2014
Handledare:	Anders Hill
Examinator:	Martin Molin
Rapport nr:	VT14-IPS-03 SPP600

# Abstract

Examensarbete:	15 hp
Program:	Specialpedagogiska programmet, SPP600
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Vt 2014
Handledare:	Anders Hill
Examinator:	Martin Molin
Rapport nr:	VT14-IPS-03 SPP600
Nyckelord:	Studieteknik, lärande, motivation, styrdokument

---

## Syfte

Studiens syfte är att beskriva erfarenheten av studieteknik hos elever på högskoleförberedande gymnasieprogram. Utifrån styrdokument diskuteras även om gymnasieskolans ges förutsättningar för att kunna ge alla elever en bra studieteknik, samt konsekvenser av detta.

## Teori

Forskningsansatsen är inspirerad av fenomenografi eftersom syftet med arbetet är att upptäcka variationer i elevers uppfattningar kring studieteknik. Inom fenomenografin utgår man ifrån olika sätt att förstå samt erfara olika fenomen och perspektivet är av andra ordningen. Även specialpedagogiska perspektiv har inspirerat arbetet så som dilemma- samt det kritiska perspektivet.

## Metod

Studien har en kvalitativ ansats och datainsamlingen skedde via halvstrukturerade intervjuer med elever på gymnasieskolans högskoleförberedande program. Nio elever intervjuades och efter det analyserades svaren i syfte att hitta olika uppfattningar samt eventuella gemensamma nämnare.

## Resultat

Resultatet visar på stora skillnader i respondenternas erfarenhet av studieteknik. På gymnasiet fick de, med få undantag, ingen undervisning i studieteknik. Resultatet visar även att de respondenter som nådde höga betyg oftare hade ett tydligare mål som motiverade dem till att studera.

Styrdokumentet brister i att reglera hur studieteknik skall behandlas i skolan. Konsekvensen blir att elever blir beroende av yttre faktorer när det gäller att hitta vägar till sitt eget lärande. Då skolan är en samlingsplats för människor med olika erfarenheter och bakgrund leder det till att sätten man lär på skiljer sig stort mellan de elever lärarna möter. Eftersom skolans verksamhet är starkt styrd av både styrdokument och nedärvd kultur blir det svårt att nå målen för de elever som inte passar in eller de som inte knäckt skolkoden. Än svårare blir det när skolan brister i att hjälpa dem att hitta vägar till sitt eget lärande. En slutsats av studien är att om skolan ska kunna ge *alla* elever bättre möjligheter att lyckas är studieteknik ett område som borde uppmärksammas mer. Specialpedagogen skulle kunna spela en central roll både i detta sammanhang men även som stöd för att skapa målbilder och höja studiemotivationen.

## Förord

Sena tåg kommer också fram...

Jag har många att tacka för att denna uppsats äntligen är färdigskriven, om än något försenad.

Först och främst vill jag tacka alla fantastiska och kloka elever som ställt upp som respondenter. Ni har bidragit med unik information och stor vishet, vilket jag är tacksam över att jag fått ta del av. Intervjuerna var helt klart det roligaste med hela arbetet.

Sen vill jag förstås också tacka personalen på gymnasieskolorna som hjälpt mig att få till stånd intervjuerna. Utan er hade det här arbetet blivit oerhört mycket krångligare att genomföra.

Tack också pappa för att du ställer upp i alla väder.

Och tack Hubert för att jag fortfarande får vara din mamma, trots att jag varit lite ofokuserad den senaste tiden.

Sist men inte minst är jag oerhört tacksam över att min handledare Anders valde att gå i pension nu i vår så att jag äntligen fick tummen ur att färdigställa uppsatsen. Av alla handledare i hela världen skulle jag inte velat ha någon annan eftersom du på ett så konstruktivt och trivsamt sätt guidat mig förbi uppsatsskrivandets taggiga snår samt lömska fällor. Du har hela tiden trott på att jag skulle bli färdig, eller åtminstone spelat så väldigt bra, och det är jag glad för. Utan din utmanande stöttning hade det här aldrig gått vägen.

Sara,

Göteborg, 16:e (snart 17:e) mars, 2014

# Innehållsförteckning

Abstract .....	1
Förord.....	1
Innehållsförteckning .....	2
<b>1 Inledning .....</b>	<b>4</b>
1.1 Uppsatsens specialpedagogiska relevans .....	5
1.2 Akutellt forskningsläge .....	6
<b>2 Syfte och frågeställningar .....</b>	<b>7</b>
<b>3 Litteraturgenomgång.....</b>	<b>8</b>
3.1 Den moderna gymnasieskolans utveckling .....	8
3.2 En skola för alla.....	8
3.3 Styrdokument .....	10
3.3.1 Salamancadeklarationen.....	10
3.3.2 Skollagen.....	11
3.3.3 Gymnasieskola 11 .....	11
3.4 Studieteknik.....	12
3.5 Elevers olikheter.....	13
3.5.1 Elevers olika förutsättningar .....	13
3.5.2 Elevers motivation.....	15
3.5.3 Lärares bemötande .....	15
3.6 Specialpedagogiska perspektiv .....	16
3.6.1 Sammanfattning .....	17
<b>4 Metod .....</b>	<b>18</b>
4.1 Forskningsansats .....	18
4.2 Metodval.....	19
4.3 Urval.....	19
4.4 Genomförande .....	21
4.5 Databearbetning och analys .....	21
4.6 Tillförlitlighet och felkällor.....	22
4.6.1 Reliabilitet .....	22
4.6.2 Validitet.....	22
4.6.3 Generaliserbarhet .....	23
4.7 Etik .....	23
<b>5 Resultat .....</b>	<b>25</b>
5.1 Presentation av eleverna.....	25
5.2 Vad är en bra studieteknik? .....	26
5.2.1 Elevernas studieteknik.....	27
5.2.1.1 Den egna studietekniken .....	27
5.2.1.2 Om att förbereda sig inför lektioner.....	28

5.2.1.3	Om olika examinationsformer .....	28
5.2.1.4	Om att planera .....	29
5.2.1.5	Om minnestekniker .....	31
5.2.1.6	Hur mycket eleverna pluggar .....	31
5.2.2	Motivation kopplat till arbetslust .....	32
5.2.3	Undervisning om studieteknik .....	33
5.2.4	Svårigheter att lära .....	34
5.2.5	Sammanfattning .....	35
<b>6</b>	<b>Diskussion .....</b>	<b>36</b>
6.1	Metodreflektion .....	36
6.2	Resultatdiskussion .....	36
6.3	Specialpedagogiska implikationer .....	39
6.4	Fortsatt forskning .....	40
<b>7</b>	<b>Referenslista .....</b>	<b>41</b>
<b>8</b>	<b>Bilagor .....</b>	<b>43</b>
8.1	Bilaga 1 Missivbrev Lärare .....	43
8.2	Bilaga 2 Missivbrev Elever .....	44
8.3	Bilaga 3 Intervjufrågor .....	45

## Inledning

”Jag har börjat acceptera att jag är en medelmåta, jag kommer aldrig få bra betyg hur mycket jag än pluggar. Det är så orättvist, Fredrik får alltid MVG men han gör ju ingenting.”

(Elev)

---

Citatet ovan har jag burit med mig i ett antal år nu. Eleven som uttryckte det gick andra året på gymnasiet och upplevde skolan som oerhört orättvis eftersom alla andra fick bra betyg utan att behöva plugga särskilt mycket. Självt slet han sitt hår i timmar varje kväll.

Huruvida hans iakttagelse kring de andra elevernas studieinsatser stämde låter jag vara osagt, men jag håller med honom i att antalet pluggtimmar inte alltid har direkt koppling till resultatet. Detta blev tydligt när jag undervisade elever som tränade handboll på elitnivå. Inte sällan var det de som rönte störst framgångar med sitt lag som även fick de högsta betygen i skolan. Frågan alla ställde sig var hur de hann med allt.

Jag har varit verksam gymnasielärare sedan 2004 och specialpedagog sedan 2012. Under denna tid har jag nästintill dagligen träffat elever som av olika anledningar inte lyckas med sina studier. Min erfarenhet är att skolan sällan pratar om att det kan vara elevens studieteknik som brister när elever inte lyckas med studierna. Oftare uttrycker man sig istället som att ”eleven har dåliga baskunskaper från grundskolan” eller att ”eleven har inlärningssvårigheter”. Åtgärden blir många gånger att de får träffa en specialpedagog.

När jag i rollen som specialpedagog möter dessa elever är det tydligt att många inte vet hur de skall göra när de lägger upp sina studier. Gymnasieskolans system med många korta pågående kurser samt krav på att taktiskt välja rätt kurser blir för många bollar att hålla i luften för de elever som inte fått lära sig hur man planerar sina studier och hur man gör när man pluggar. När elever misslyckas läggs inte sällan skulden på individen; bristen sitter i elevens sätt att lära in, inte i lärarens sätt att lära ut. Detta kan tära oerhört på elevens självkänsla vilket är tragiskt och orättvist på många sätt eftersom jag anser att eleverna många gånger inte blir rätt rustade för den gymnasieskola som skapats.

I skollagen står det att:

”Utbildningen inom skolväsendet ska vara likvärdig inom varje skolform och inom fritidshemmet oavsett var i landet den anordnas.”

(SFS 2010:800, kap 1, 9§)

---

För att skollagens krav på en likvärdig utbildning skall kunna efterlevas måste skolan ta ett större ansvar i att rusta eleverna så att alla har möjlighet att följa undervisningen på ett likvärdigt sätt. Det kan inte vara så att elever måste bli beroende av aktörer utanför skolan för att kunna lära sig en bra studieteknik. Det får inte heller vara så att det skiljer från skola till skola i hur studieteknik lärs ut. För att klara dagens gymnasieskola behöver istället kunskap om studieteknik bli en del av den ordinarie verksamheten, inte ses som särskilt stöd.

## 1.1 Uppsatsens specialpedagogiska relevans

Om nu studieteknik borde bli en del av den ordinarie verksamheten, var kommer då den specialpedagogiska aspekten in?

Persson (1997) skriver:

”Att försöka sig på en generell definition av termen specialpedagogik eller specialpedagogiska behov är således svårt. Vad vi emellertid kan konstatera när det gäller dess funktion är att specialpedagogiska insatser är avsedda att sättas in där den vanliga pedagogiken inte bedöms räcka till. /.../

Den specialpedagogiska definitionsfrågan är problematisk ur flera aspekter. Dels utgör specialpedagogiken ett tvärvetenskapligt kunskapsområde som hämtar sin teori från discipliner som psykologi, sociologi, medicin m fl. Dels är specialpedagogiken politisk-normativ eftersom den handlar om hur samhället och dess medlemmar uttrycker hur människor med avvikelser av olika slag skall ha det nu och i framtiden. Sist men inte minst viktigt har specialpedagogiken att uppfylla en mängd *funktioner* i samhälle och skola, vilka inte alltid är klart uttryckta.”

(a.a., s. 4)

Som Persson uttrycker är det inte lätt att avgränsa specialpedagogikens uppgift men ytterst handlar det om pedagogiskt arbete som av någon anledning faller utanför den ordinarie verksamhetens ramar. I dagsläget är inte undervisning om studieteknik en del av den ordinarie verksamheten utan min erfarenhet är att man i bästa fall sätter in sådan vid behov, alltså när man upptäckt att eleverna brister och redan har hunnit att misslyckas. Oftast faller detta arbete på specialpedagogens lott, antingen via enskilda möten med elever eller att arbeta med hela klasser.

Som ämneslärare var min upplevelse att undervisning i studieteknik föll mellan stolarna. ”Ska jag som biologilärare lära ut studieteknik, det ska väl eleverna redan kunna?”, var inte ovanliga tankegångar.

Med specialpedagogglasögon på ser jag saken ur ett annat perspektiv; vem annars skall göra det än den person som kan undervisning bäst? Just den här osäkerheten kring vem som bär ansvaret gör att studieteknik ofta ses som något som ligger utanför den vanliga undervisningen och därmed klassificeras som särskilt stöd, alltså en specialpedagogisk fråga.

Figur 1. Elever som får hjälp med studieteknik av specialpedagog på min nuvarande arbetsplats.



Figur 1 visar att 82 elever på skolan jag arbetar på, som läste något av de nationella programmen under höstterminen 2013, fick specialpedagogiskt stöd. 52 stycken av dessa (63,4 %) fick då hjälp med bland annat studieteknik. När så stor andel av det särskilda stödet handlar om hjälp i studieteknik borde undervisning i detta vara en god generell förebyggande åtgärd för att motverka att elever misslyckas senare under sin utbildning. Misslyckanden som i sin tur ofta leder till att de behöver särskilt stöd av exempelvis en specialpedagog.

## 1.2 Akutellt forskningsläge

I dagsläget är lite svensk forskning på högre akademisk nivå gjord som handlar om studieteknik hos gymnasieelever. Det som publicerats är främst skrivet av studenter i grundutbildning och den riktar sig oftast mot yngre åldrar. Detta forskningstomrum bidrar till att gymnasieelevers studieteknik glöms bort och blir styvmoderligt behandlad både i styrdokument för gymnasieskolan men även i lärarutbildningen. Av den anledningen behöver gymnasieelevers erfarenhet av studieteknik belysas mer så att denna viktiga parameter i inlärningsprocessen förs upp på agendan.

Denna uppsats vill därför undersöka hur elevernas erfarenhet av studieteknik ser ut. Med fördjupad kunskap i detta ökar det specialpedagogens förmåga att bättre kunna stötta elever individuellt, men även skolan strukturellt. Kunskapen främjar alltså verksamheten som helhet i att bättre kunna leva upp till kravet på en likvärdig skola och målet att vara *en skola för alla*.



## Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att beskriva erfarenheten av studieteknik hos elever på högskoleförberedande gymnasieprogram. Utifrån styrdokument kommer även studien att diskutera om gymnasieskolan ges förutsättningar att kunna ge alla elever en bra studieteknik, samt konsekvenser av detta.

Följande forskningsfrågor fokuseras:

- Hur beskriver eleverna sin studieteknik?
- Hur har undervisning om/i studieteknik sett ut för eleverna?
- Påverkas elevernas studieteknik av hemförhållanden?
- Påverkas elevernas studieteknik av skolmotivation?
- Skiljer sig studietekniken åt mellan elever som får höga respektive låga betyg?
- Ges alla elever förutsättningar att kunna ta till sig undervisningen?

## Litteraturgenomgång

Under denna rubrik refereras tidigare utgivet material såsom forskning och utredningar samt annan facklitteratur vilken kan knytas till uppsatsens syften.

Inledningsvis presenteras en bakgrund till hur gymnasieskolan styrs och är uppbyggd. Därefter tas elevers olika förutsättningar samt rättigheter upp och slutligen berörs tidigare forskning kring studieteknik, allt ur ett specialpedagogiskt perspektiv där själva lärandet står i centrum.

### 1.3 Den moderna gymnasieskolans utveckling

Den moderna gymnasieskolan tog sin form under 1960-talet. Tidigare var *gymnasiet* en skola som vände sig till en mindre andel högpresterande studenter, främst från över- och medelklassen. Det andra alternativet till studier efter folkskolan var en yrkesutbildning. 1970 infördes den första läroplanen (Lgy70) för den nya så kallade *gymnasieskolan*, vilken började tillämpas 1971/1972. Man slog nu ihop alla tidigare skolformer och gymnasieskolan indelades i ett antal valbara linjer. Dessa skulle vara bättre anpassade efter tidens nya krav på en mer välutbildad samhällsmedborgare (Lärarnas historia, 2010).

1994 infördes en kursutformad gymnasieskola eftersom styrande politiker ansåg att eleverna behövde bredare kunskaper för att kunna möta arbetslivets krav. Den stora skillnaden blev att alla elever, även elever på yrkesprogram, nu skulle läsa åtta obligatoriska kärnämnen. Kärnämnen delades in i delkurser vilka betygsattes oberoende av varandra. Utöver kärnämnen fick eleverna nu även en större frihet i att själv välja vilka kurser som skulle ingå i utbildningen (Lärarnas historia, 2010, Skolverket, 2011).

Dock ansågs elevernas kunskapsnivåer inte leva upp till vad som krävdes för arbetslivet så 2011 genomfördes ytterligare en gymnasiereform, *Gymnasieskola 2011*. Reformens intentioner var att eleverna skulle bli ännu bättre rustade för arbetslivet, att alla skulle nå målen, att utbildningen skulle vara likvärdig samt att studievägar och styrdokument skulle vara tydliga (Skolverket, 2011).

I och med att ett av Gymnasieskola 2011:s primära syften var att stärka elevernas förberedelse inför yrkesliv och högskola ökade även de teoretiska kraven. Då ett nytt betygssystem infördes på samma gång sattes även bedömningen i fokus på ett nytt sätt. En elev som idag studerar på ett högskoleförberedande program läser runt 25-30 kurser under sina tre år och dessa delas i sin tur in i delmoment vilka också bedöms.

### 1.4 En skola för alla

Begreppet *en skola för alla* tas upp i många olika utbildningssammanhang för att belysa skolans öppenhet och mångfald samt även när det kommer till diskussioner om specialpedagogik och särskilt stöd.

Gerrbo (2012) beskriver begreppet *en skola för alla* som en resande idé vars utveckling skett genom att den behandlats, diskuterats och förflyttats genom tid och rum:

”På senare år har uttrycket alltmer frekvent kommit att användas i strävan efter den goda, jämlika och demokratiska skolan.”

(s. 19)

---

I skolans värld är länken mellan elev och kunskap oftast läraren. Av den anledningen blir själva lärarutbildningen extra viktig när det kommer till vilka värderingar och kunskaper som skolan skall förmedla. Sedan början av 2000-talet har lärarutbildningen förändrats två gånger. Förändringarna föregicks av utredningar, vilka redovisade hur kommande lärarutbildningar skulle se ut, både i konkret innehåll men även i andemening.

I båda de statliga offentliga utredningarna, SOU 1999:63 och SOU 2008:109, fick specialpedagogik utrymme men man behandlade begreppet *en skola för alla* samt synen på specialpedagogik på olika sätt och i olika omfattning.

I SOU 1999:63 handlade sju sidor om skolans verksamhet sett ur ett specialpedagogiskt perspektiv (s. 193-199), medan motsvarande avsnitt i SOU 2008:109 var en och en halv sida (s. 207-208).

I kapitlet *Kompetens för att möta alla elever* står det:

”Specialpedagogik som kunskapsområde och forskningsdisciplin samt specialpedagogiska åtgärder är nära kopplade till och beroende av utbildningspolitiska intentioner och beslut som t.ex. ”en skola för alla”.

Enligt Lärarutbildningskommittén är en av specialpedagogikens mest angelägna uppgifter att bidra till att all personal i skola och förskola kan möta den naturliga variationen av elevers olikheter.”

(SOU 1999:63, s. 192)

---

Vidare kan även läsas:

”Skolans verksamhet skall med andra ord anpassas till elevens behov och förutsättningar. För att klara detta uppdrag måste skolan tillvarata och bygga sin verksamhet på att elever är olika och differentiera i undervisningen.”

(a.a., s. 193)

---

Utredningen redovisar också resultatet av en utvärdering av specialundervisning i grundskolan:

”I en studie inom området konstateras bl.a. att det ”problematiska är att skolan och lärarna därvid definierar en stor andel elever i behov av specialpedagogiskt stöd, vilket medför att de elever som har mycket uttalade svårigheter berövas stöd av en omfattning som de skulle behöva och har rätt till”.

Lärarutbildningskommittén konstaterar att dessa signaler är oroande och att det finns skäl att uppmärksamma hur samhället lever upp till målet ”en skola för alla”. Detta samhällsmål tycks vara hotat, vilket medför att den gemensamma skolan – dvs. skolan för alla – ständigt måste försvaras.”

---

(a.a., s. 197)

---

Lärarytbildningskommittén belyser att elever skall kunna delta i skolan efter sina egna förmågor:

”Varje barn har rätt att mötas av respekt, bli sett och förstått och få använda sina erfarenheter och kunskaper samt att få sitt behov av särskilt stöd tillgodosett i en lärandemiljö som präglas av gemenskap och delaktighet med andra. Därigenom ges individen optimala utvecklingsbetingelser. Det förutsätter att alla lärare i förskola och skola har en utvidgad kompetens i förhållande till den lärare i allmänhet har i dag.”

(a.a., s. 201)

---

Endast nio år senare kom en ny utredning som ledde fram till att en ny lärarytbildning sjsattes. I SOU 2008:109 kan man i kapitlet om *Kompetens för blivande lärare* läsa om specialpedagogik. Detta avsnitt inleds med:

”En del barn kommer uppenbarligen till korta i skolan. Trots omfattande reformarbete på skolans område har man inte kommit tillrätta med att somliga barn misslyckas.”

(SOU 2008:109, s. 207)

---

Vidare problematiseras även utbildningsväsendets och regeringens olika syn på särskilt stöd:

”Inom specialpedagogiken vill man gärna betrakta sådana individuella svårigheter som problem som egentligen inte ska behandlas på individnivå. Huvudproblemet enligt många företrädare för den svenska utbildningen av specialpedagoger ligger snarare hos skolan, vars arbetssätt, undervisningsformer och organisation skapar olika typer av problem. Istället för att fokusera på enskilda elever som bärare av problem ska man enligt detta synsätt betrakta skolan som den primära problemkällan.

En sådan förskjutning av uppmärksamheten från individen mot skolan som system och pedagogisk miljö har på många sätt varit tankeväckande. Ett stort problem har emellertid varit att *systemperspektivet* gett så få praktiska resultat. Skolan är ett starkt institutionaliserat system, där snabba och radikala förändringar är mycket svåra att genomföra. Elever med svårigheter måste få kvalificerad hjälp här och nu och kan inte vänta på reformer som kan ta decennier att genomföra. Det finns således fortfarande stort utrymme för ett *individperspektiv*.”

(a.a., s. 207-208)

---

## 1.5 Styrdokument

### 1.5.1 Salamancadeklarationen

1994 antogs Salamancadeklarationen av Unesco, FN:s organisation för utbildning, vetenskap och kultur. Deklarationen handlar om elevers rätt till utbildning och särskilt stöd samt att skolor skall garantera att mångfald tillåts.

”Genom att bekräfta varje enskild människas rätt till undervisning, så som den stadfästas i 1948 års allmänna deklaration om de mänskliga rättigheterna och att förnya världssamfundets utfästelse vid 1990 års världskonferens om undervisning för alla i avsikt att säkerställa denna rättighet för alla, oberoende av individuella olikheter.”

(Svenska Uneskorådet, 2006, s. 10)

---

Vidare står det att:

”2) Vi tror och deklarerar att

- varje barn har en grundläggande rätt till undervisning och måste få en möjlighet att uppnå och bibehålla en acceptabel utbildningsnivå,
- varje barn har unika egenskaper, intressen, fallenheter och inlärningsbehov,
- utbildningssystemen skall utformas och utbildningsprogrammen genomföras på sådant sätt att den breda mångfalden av dessa egenskaper och behov tillvaratas
- elever med behov av särskilt stöd måste ha tillgång till ordinarie skolor som skall tillgodose dem inom en pedagogik som sätter barnet i centrum och som kan tillgodose dessa behov, /.../

3) Vi anmodar och uppmanar alla **regeringar** att

– i sina politiska riktlinjer och anslagstilldelningar prioritera förbättringarna av sina utbildningssystem så att de kan ta emot alla barn, oavsett individuella skillnader eller svårigheter.”

(a.a., s. 11)

---

## 1.5.2 Skollagen

Som nämnts i uppsatsens inledning kan man i skollagen läsa att utbildning skall vara ”likvärdig inom varje skolform” (SFS 2010:800, kap 1, 9§). I kapitlet *Allmänna bestämmelser om gymnasieskolan* står det även att:

”Gymnasieskolan ska ge en god grund för yrkesverksamhet och fortsatta studier samt för personlig utveckling och ett aktivt deltagande i samhällslivet.

Utbildningen ska utformas så att den främjar social gemenskap och utvecklar elevernas förmåga att självständigt och tillsammans med andra tillägna sig, fördjupa och tillämpa kunskaper.

Utbildningen i gymnasieskolan ska i huvudsak bygga på de kunskaper eleverna fått i grundskolan eller i motsvarande utbildning.”

(Kap 15, 2§)

---

## 1.5.3 Gymnasieskola 11

Läroplan och kursmål för Gymnasieskola 11 tar på ett detaljerat sätt upp vilka kunskaper eleverna ska utveckla inom respektive ämne, vilka de centrala begreppen är samt hur detta skall utvärderas. Dock skrivs inget om att undervisning i studieteknik skall ges.

I syftet för ämnet svenska är det som ligger närmast undervisning i studieteknik följande:

”Undervisningen i ämnet svenska ska ge eleverna förutsättningar att utveckla följande: /.../

4. Förmåga att läsa, arbeta med, reflektera över och kritiskt granska texter samt producera egna texter med utgångspunkt i det lästa.

5. Kunskaper om centrala svenska och internationella skönlitterära verk och författarskap samt förmåga att sätta in dessa i ett sammanhang.”

(Skolverket, 2011, s.161)

---

Under *Centralt innehåll i kursen Svenska 1* står:

”Undervisningen i kursen ska behandla följande centrala innehåll: /.../

Bearbetning, sammanfattning och kritisk granskning av text. Citat- och referatteknik. Grundläggande källkritik.”

(a.a., s. 162)

---

I läroplanen står det alltså att undervisningen i ämnet skall ge *förmågor* och *kunskaper*, samt *bearbetning*, *sammanfattning* och *granskning*, men inget konkret om studieteknik.

Ämnet samhällskunskap skall bland annat utveckla elevernas kunskaper om makt, demokrati jämställdhet och mänskliga rättigheter men likt ämnet svenska uttrycker man sig med begreppen *förmågor* och *kunskaper* när man mer precist konkretiserar vad man vill att eleverna skall utveckla.

I beskrivningen av ämnet matematiks syfte kan man läsa:

”Undervisningen ska innehålla varierade arbetsformer och arbetssätt, där undersökande aktiviteter utgör en del. När så är lämpligt ska undervisningen ske i relevant praxisnära miljö.”

(a.a., s. 90)

---

En skillnad i beskrivningen av ämnena är att man i matematik betonar att undervisningen skall ske praxisnära.

## 1.6 Studieteknik

Att hitta litteratur om studieteknik är inte svårt, svårigheten ligger snarare i att hitta vetenskapligt baserad sådan. Populärvetenskapliga böcker går tretton på dussinet men när det gäller forskningsbaserad litteratur är det glesare mellan sökträffarna.

Gemensamt för de genomgångna böckerna är att de fokuserar på hur man mest effektivt lär in fakta. De tar också upp begrepp som minnesteknik, målsättning, planering, hur man bli en snabbare läsare och hur man gör för att bevara kunskap. Detta speglar en kunskapssyn som handlar om att kunskap är att minnas och att kunna återge fakta. Litteraturen tar även fasta på att människor har olika inlärningsstilar och ger många olika tips på hur man kan studera (Liljeqvist, 2006, Marshall, 2002, Torres & Trost, 2000).

## 1.7 Elevers olikheter

Människors olikheter yttrar sig redan på BB. Inte bara barnets fysiska förutsättningar befäster skillnader utan även det faktum att nyfödda visar olika temperament och dygnsrytm. Dessa olikheter påverkar hur barnet bemöts och den personlighet som barnet utvecklar blir således en spegling av själva bemötandet de fått (Evenshaug & Hallen, 2001).

Personligheten påverkas även av alla intryck vi utsätts för. Kadesjö (2008) skriver:

”Barn och ungdomar idag utsätts för eller snarare bombarderas med intryck, nya impulser, lockande möjligheter och spännande aktiviteter. Under sin dag i förskolan eller skolan möter de massor av människor, ingår i flera grupper, upplever skiftande händelser i olika miljöer. De får tidigt ta del av skeendena i en orolig värld, ofta genom otäcka bilder i TV och dramatiska rubriker i tidningar. /.../

Klyftan blir stor mellan å ena sidan de barn och ungdomar som utvecklat en säkerhet och frimodighet i trygg förvissning om att klara de uppgifter som de ställs inför å andra sidan de för vilka de många möjligheterna bara blir splittring och kaos. /.../

Förskolan och skolan har ett ansvar för att skapa en vardagssituation som ger barnen chansen att utvecklas utifrån sina förutsättningar så att deras positiva sidor får möjlighet att komma till uttryck.”

(s. 14)

---

För elever i behov av särskilt stöd blir skolan än mer viktig i sin roll att hantera den klyfta som Kadesjö skriver om. Detta eftersom skolan skall leva upp till tidigare nämnda Salamancadeklaration som säger att elever i behov av särskilt stöd har rätt till en pedagogik som sätter barnet i centrum och som kan tillgodose deras behov. Kadesjö (2008) skriver:

”För att barnet skall kunna tillgodogöra sig undervisningen och för att det inte skall bli utanför och kanske utstött, måste skolgången planeras utifrån barnets individuella förutsättningar.”

(s. 190)

---

### 1.7.1 Elevers olika förutsättningar

Trots Salamancadeklarationens existens ser verkligheten annorlunda ut i svenska gymnasieskolor, vilket Skolinspektionens rapport (2011) visar:

”Inom 2010 års regelbundna tillsyn kritiserades 12 procent av gymnasieskolorna, drygt 1 av 10, för bristande individanpassning. Anpassning av undervisningen till elevernas intressen, erfarenheter, förutsättningar och behov handlar både om att göra undervisningen relevant för eleverna och om att erbjuda såväl stöd som utmaningar. I knappt var tionde gymnasieskola gjorde Skolinspektionen bedömningen att undervisningen inte var stimulerande för eleverna.”

(s. 40)

---

Under rubriken *Särskilt stöd* står:

”I den regelbundna tillsynen 2010 kritiserades 20 procent av gymnasieskolorna, 1 av 5, för uteblivna stödinsatser för elever i behov av särskilt stöd. Kritik riktades också till 11 procent av gymnasieskolorna, 1 av 10, på grund av att rektorn inte alltid startar en utredning av eventuella behov av särskilt stöd när det upptäcks att någon elev inte når eller riskerar att inte nå målen.

Dessutom kritiserades 67 procent av gymnasieskolorna, 2 av 3, för att det inte alltid upprättas åtgärdsprogram för de elever som behöver särskilt stöd, eller för att åtgärdsprogrammen inte lever upp till kraven.”

(a.a., s. 41)

---

De brister som Skolinspektionen pekar på får allt större konsekvenser för elever som inte kommer från studievana hem. Detta visar Broady och Börjesson (2008) i sin sociala karta över gymnasieskolan.

”Notera att det framför allt är elevernas föräldrars utbildningsmässiga – och inte ekonomiska – tillgångar som bidrar till att forma rummet. Högst placerade är barn med rik tillgång till utbildningskapital: läkarbarn, universitetsläraryrken. Avståndet till arbetarklassens söner och döttrar är längre för dessa kulturellt bemedlade barn än för barnen ur den ekonomiska eliten. Det är med andra ord mer sannolikt att ett barn till en företagsledare än att ett barn från en läkarfamilj hamnar på samma gymnasieutbildning som många elever med arbetarklassbakgrund.

Bland gymnasieutbildningarna intar naturvetenskapliga programmet (NV), och i synnerhet dess naturvetenskapliga gren/inriktning (NVNA), platsen i toppen av hierarkin. Detta är den utbildning som favoriseras av de grupper som är mest välförsedda med utbildningskapital. Från ingen annan utbildning är vägen längre till de program som domineras av arbetarklassbarnen.”

(s. 3).

---

Samma sak visar även en studie som Universitetskanslerämbetet (2013) gjorde där syftet var att ta reda på om det fanns något samband mellan social bakgrund och genomströmning i högskolan. Man fann att:

”På de längre yrkesexamensprogrammen (minst 4,5 års studier på heltid) – där man studerade till civilingenjör, jurist, läkare och psykolog – var genomströmningen lägre för studenter som hade föräldrar med förgymnasial utbildning jämfört med studenter vilkas föräldrar hade en utbildning på gymnasienivå eller högre.”

(s. 4)

---



Hallerdt (1995) kommer i sin skolverksrapport fram till att den sociala bakgrunden är kopplad till elevernas skolresultat och ”förhållningssätt till det som står att finna i böckernas värld”:

”Hur den sociala bakgrunden än må definieras förefaller det som om den har en klar och tydlig genomslagskraft för elevers prestationer i skolan. Det visar såväl de exemplifierade studierna ovan som andra och tidigare utförda studier. Föräldrars utbildning och yrke påverkar barnen på flera sätt. Det påverkar betygen, val av fortsatta studier och tankarna på vad som är möjligt. Men är det egentligen utbildningen eller yrket som sådant som är det som påverkar, eller är föräldrars utbildning och yrke endast ett resultat av något som här mycket förenklat skulle kunna betecknas som förhållningssätt till det som står att finna i böckernas värld?”

(s. 26)

---

### 1.7.2 Elevers motivation

En del av elevers olikheter grundar sig i hur motiverade de är till att studera. Motivation delas in i två huvudbegrepp, inre och yttre. Om man drivs av inre motivation utför man ett arbete för sin egen skull. Känslorna spelar här stor roll då ett inre välbefinnande gör att man drivs till att vilja fortsätta arbeta. Yttre motivation är istället kopplat till saker som ligger utanför en själv. Det som motiverar kan var att tjäna pengar, få bra betyg eller att bli populär (Gärdenfors, 2010).

Gärdenfors (2010) skriver också att motivation är en viktig utgångspunkt till att få elever att bli intresserade på ett känslomässigt plan. Yttre motivation, så som betyg, kan behövas men det är viktigt att den kombineras med en inre motivation. En felaktigt använd yttre motivation kan även ta död på lusten till att lära.

### 1.7.3 Lärares bemötande

Hur elever bemöts beror är beroende av vilket perspektiv på kunskap läraren har. För att kunna ta till vara på mångfalden av elever i skolan behöver lärolagens sammansättning vara heterogena. Normell (2002) skriver:

”Pedagogen är inte längre den person som skall ”lära ut”, dvs. själv berätta för de unga allt vad de behöver veta, utan den som ska följa eleverna till de ställen där kunskapen finns och på vägen undanröja olika hinder som kan uppstå för lärandet. Eftersom dessa hinder kan vara intellektuella, sociala, fysiska eller emotionella behövs människor med olika kunskaper och erfarenheter. Då först kan lärandet bli effektivt. Det är därför det är så viktigt att till exempel medlemmarna i ett arbetslag kommer från olika kompetensområden. Samtidigt måste naturligtvis de vuxna ha idéer och målsättningar när det gäller vilka kunskaper barnen behöver för att kunna ta ansvar och glädja sig åt livet i framtiden. *En skillnad mellan förr och nu* är alltså att vi inte längre tror att en lärare, hur duktig han eller hon än är, ensam kan hitta fram till de miljöer, där lärande bäst sker.”

(s. 41)

---

## 1.8 Specialpedagogiska perspektiv

Specialpedagogisk forskning har på senare tid fokuserat på två grundläggande perspektiv; det kompensatoriska och det kritiska (Nilholm, 2005). Dessa motsvarar de perspektiv Persson (1998) benämner som det kategoriska respektive det relationella perspektivet.

Det kompensatoriska perspektivet ses som det traditionella där skolproblem anses bero på bister hos eleven, vilka kan lösas genom att eleven kompenseras. I Perssons kategoriska perspektiv säger man att problemen beror på tillkortakommanden hos eleven.

Det kritiska perspektivet är ett alternativt synsätt där problemet lyfts bort från individen och istället tilldelas skolan, samhället och andra sociala faktorer. Att det alternativa perspektivet kallas för kritiskt beror just på att det uppkommit ur en kritik av det kompensatoriska synsättet samt att man ser lösningar i att man förändrar skolan, maktförhållanden och olika sociala strukturer. Perssons (1998) relationella perspektiv betonar samma sak, dvs. att elevers problem i skolan ska ses i relation till hur t.ex. undervisningen organiseras.

Vikten av ett specialpedagogiskt perspektiv är betydelsefullt både när det kommer till hur professionen skall utövas men även vilken forskning som skall bedrivas (Nilholm, 2005).

Nilholm (2005) presenterar också ett tredje perspektiv vilket han benämner dilemmaperspektivet. Det handlar om att man inte kan se världen som svart eller vit, vilket de redan nämnda perspektiven gör. Skolverksamheten är istället så komplex att den alltid bör ses som levande och ”rörlig”, samt att den styrs av olika dilemman.

”Dilemmaperspektivet, å andra sidan, tar sin utgångspunkt i att moderna utbildningssystem har att hantera individers olikheter. Detta grundläggande dilemma innebär att alla ska erhålla gemensamma erfarenheter och kunskaper, samtidigt som elever också måste bemötas utifrån sin olikhet.”

(a.a., s. 134-135)

---

Dilemmaperspektivet förespråkar inte att det finns *en* lösning på svårigheter, så som de andra gör. Ordet dilemma i sig står just för att olika svårigheter står emot varandra. Istället är det målet att uppnå en sorts jämvikt bland alla viljor, så att verksamheten fungerar så smidigt som möjligt (Nilholm, 2005).

Även Persson (1998) beskriver hur det traditionella synsättet får kritik i att det grundas allt för mycket på en medicinsk och psykologisk syn på avvikelser, där normalitet är avsaknaden av sjukdom:

”Lokaliseringen av avvikelser till individen själv och beskrivningen av den som en funktionsstörning innebär vidare att individens omgivning i ringa grad ifrågasätts eller utmanas som orsakande svårigheter.”

(s. 21)

---

Om/hur studieteknik kan behandlas i skolan beror på vilket specialpedagogiskt perspektiv man företräder. Ur ett kompensatoriskt perspektiv skulle studieteknik, med Nilholms (2005) sätt att se, vara något som individen själv tar till sig utifrån sina egna förutsättningar. Om studietekniken skulle brista är just individen själv den bidragande orsaken till detta.

Ser man studieteknik ur Nilholms (2005) kritiska perspektiv anses det att skolans verksamhet, kultur och organisation skapar elevens studieteknik. Brister studietekniken beror det på att skolverksamheten på något sätt inte fungerat.

Dilemmaperspektivet i sin tur utgår ifrån att det är många faktorer som bidrar till att elevers studieteknik formas, eller inte formas. Sådana faktorer är bland andra hem, skola, individen själv samt de olika sociala sammanhang som eleven befinner sig i.

Enligt Nilholm (2007) skiljer sig perspektiven åt beroende på var i utbildningsväsendet man befinner sig. På skolnivå dominerar det kompensatoriska medan man på forskningsnivå utgår från ett kritiskt perspektiv.

### **1.8.1 Sammanfattning**

När det kommer till publicerad svensk forskning verkar studieteknik för gymnasieelever vara ett relativt outforskat ämne och därmed heller inte särskilt omskrivet. Vid sökningar i akademiska databaser (GUPEA, Google Scholar och ERIC) fanns dock fler internationella studier i ämnet presenterade om man sökte på ”*study skills*” (och variationer på det), men även i de var forskningen mestadels inriktad på antingen elever i yngre åldrar eller universitetsstudenter.

Vi vet att styrdokumentet är tydliga med att betona att skolan skall ge alla elever förutsättningar att kunna ta till sig utbildningen på bästa sätt. Dock visar skolinspektionens resultat på att den misslyckas med det. Av den anledningen är denna studie av stor relevans eftersom den kommer försöka belysa det glapp som finns mellan gymnasieelevers erfarenhet av studieteknik och skolans mål i att ge alla en likvärdig utbildning.

# Metod

## 1.9 Forskningsansats

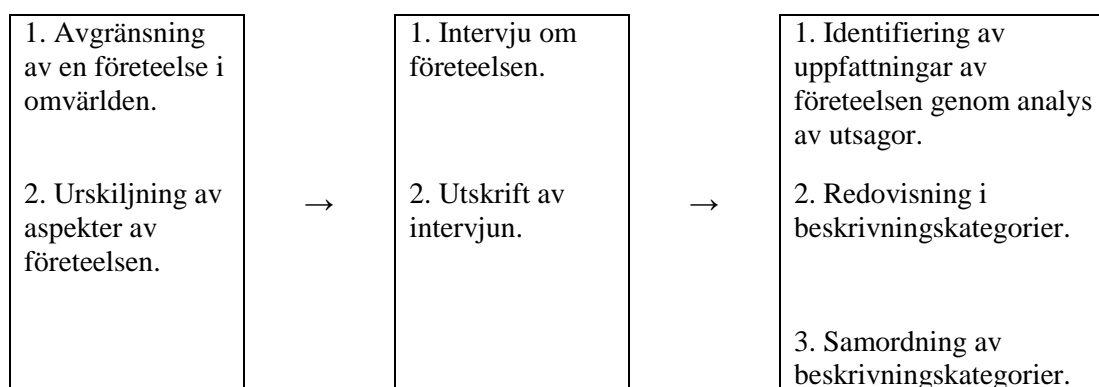
Valet av forskningsansats är inspirerat av fenomenografi eftersom syftet med arbetet är att upptäcka variationer i elevers tankar kring studieteknik. Den är inte heller bunden till någon viss metod.

Fenomenografin är främst en pedagogisk och didaktisk forskningsansats som används vid kvalitativt arbete. Ansatsen är relaterad till hur människor uppfattar saker i en viss situation, där det uppfattade innehållet är det centrala. Ordet fenomenografi kommer från grekiskans två ord *phainomeon* som kan översättas med *det som visar sig*, och *grafia* som kan översättas med *beskriva i ord eller bild*. Ordet fenomenografi kan därför förklaras med *beskriver det som visar sig* (Kroksmark, 1987).

Enligt Kroksmark (1987) intresserar sig fenomenografin för att ur ett mänskligt perspektiv försöka förstå hur något kan vara, alltså hur människor uppfattar fenomen i den levda världen. Ansatsen försöker alltså inte blottlägga hur något är, utan istället fokuseras relationen mellan människan och världen. Kroksmark menar att lärande av något nytt är det samma som att en förändring sker i människans sätt att uppfatta och relatera till sin omvärld. Det finns alltså redan en uppfattning hos oss och när denna förändras sker lärandet. Genom att då avslöja människors sätt att tänka kring ett fenomen får man kunskap om hur inläring sker. Fenomenografin har därför ett pedagogiskt fokus genom sin strävan att upptäcka de uppfattningar som ligger till grund för ett fortsatt lärande samt därmed en fördjupad förståelse (a.a.).

Inom fenomenografin intas ett *andra ordningens perspektiv* där det är de bakomliggande sätten att erfara fenomen och situationer som blir föremål för forskning. Första ordningens perspektiv handlar istället om att beskriva världen så som den erfars av människor. Skillnaden ligger alltså i att första ordningen handlar om sakfrågan i sig, medan andra ordningen behandlar hur man förstår själva frågan. Alla olika sätt att beskriva det studerade fenomenet bildar utfallsrummet och i detta skapas olika beskrivningskategorier vilkas syfte är att beskriva hur fenomenet erfars. Varje kategori bör ha ett distinkt sätt att erfara fenomenet och kategorierna i sig måste ha en logisk relation till varandra, ofta hierarkiskt sorterade (Marton & Booth, 2000).

Enligt Alexandersson (1994, s. 22) brukar den fenomenografiska forskningsansatsen anta en viss arbetsordning:



## 1.10 Metodval

Det är många aktörer inblandade när det kommer till vad gymnasieskolan skall innehålla. Skollagen, läroplanen, examensmål och kursplaner styr elevernas utbildning medan lärarutbildningen präglar lärarna i hur innehållet skall läras ut samt ur vilket perspektiv de ska ta sig an uppgiften. Men var kommer elevperspektivet in? I skollagen står det:

”Barn och elever ska ges inflytande över utbildningen.”

(SFS 2010:800, kap 4, 9§)

---

Avsikten med uppsatsen är att låta eleverna komma till tals och utifrån deras synvinkel ta reda på hur de beskriver sin inläring. För att få möjlighet till detta valdes intervjun som datainsamlingsmetod. Kvale och Brinkmann (2009) skriver om den kvalitativa forskningsintervjun:

”Den kvalitativa forskningsintervjun söker förstå världen från undersökningsspersonernas synvinkel, utveckla mening ur deras erfarenheter, avslöja deras levda värld som den var före de vetenskapliga förklaringarna.”

(s. 17)

---

Den kvalitativa intervjumetod som användes var den halvstrukturerade intervjun. Kvale och Brinkmann (2009) definierar den som:

”/.../ en intervju med målet att erhålla beskrivningar av intervjupersonens livsvärld i syfte att tolka innebörden av de beskrivna fenomenen.”

(s. 19)

---

Samtalet i en halvstrukturerad intervju skall vara av vardaglig karaktär, på samma gång som intervjuaren skall se till att det professionella syftet inte tappas bort. Intervjun skall alltså inte vara som ett helt öppet samtal, men inte heller som en formell utfrågning. Istället bör intervjuaren i förväg ha gjort en intervjuguide som leder samtalet mot studiens syfte. För att undvika att intervjun blir en direkt utfrågning med ett obefogat obalanserat maktförhållande mellan intervjuare och respondent, behöver intervjuaren vara lyhörd för samtalets utveckling, vara beredd på att snappa upp nya trådar, ställa följdfrågor samt bekräfta den intervjuade i det som sägs. Balansgången för intervjuaren blir att på samma gång hålla sig inom intervjuguidens ramar. Fördelen med metoden är alltså att man har möjlighet att skapa en personlig interaktion i intervjun. Dock kommer man inte ifrån obalansen i maktförhållande mellan intervjuare och respondent, vilket är en av metodens nackdelar då det kan påverka respondenten på ett hämmande sätt (Kvale & Brinkmann, 2009).

En fenomenografisk intervju har inga fasta svarsalternativ eftersom man inte är ute efter ett rätt eller fel. Istället är det respondentens egen uppfattning och förståelse för den undersökta företeelsen som är i fokus (Alexandersson, 1994).

## 1.11 Urval

Alexandersson (1994) skriver att det i en fenomenografisk studie önskas en variation i urvalsgruppen så att olika uppfattningar kommer fram. Själva urvalet kan därför ske utifrån en bestämd plan och inte utifrån principen om att få ett representativt underlag. Detta eftersom

resultatet inte skall generaliseras till att gälla alla respondenter utan i stället handla om att hitta kvalitativa skillnader svaren emellan. På samma tema menar Larsson (1985) att man vill maximera chanserna att finna så många olika uppfattningar som möjligt.

Då en del av uppsatsens syfte är att undersöka hur elever med höga respektive låga betyg beskriver sin studieteknik behövdes det i förväg göras en nivåindelning av eleverna. Antagande var först att minst tre intervjuer ur varje grupp behövdes för att få ett godtagbart underlag.

Kvale och Brinkmann (2009) skriver att man bör:

”Intervjua så många personer som behövs för att ta reda på vad du behöver veta.”

(s. 129)

---

Det nuvarande betygssystemet i gymnasieskolan sjuösettes 2011 och är indelat i sex steg, A till F, där A är det högsta betyget och F är det lägsta betyget. F betyder alltså att eleven deltagit i kursen men inte nått upp till en godkänd nivå. Elever som inte visat upp några resultat alls i kursen får liksom tidigare ett ”streck”, alltså inget betyg.

För att det skulle vara rimligt att hitta elever som var villiga att ställa upp blev indelningen följande:

1. AB-gruppen: Elever på högskoleförberedande gymnasieprogram i åk 3 som har A eller B i minst 10 gymnasiegemensamma ämnen.
2. EF-gruppen: Elever på högskoleförberedande gymnasieprogram i åk 3 som har E eller F i minst 10 gymnasiegemensamma ämnen.

Fördelen med att välja elever som gick i årskurs 3 var även att de med största sannolikhet skulle vara myndiga, vilket skulle göra intervjuerna lättare att få till stånd.

För att lättare kunna analysera intervjuerna valdes enbart elever från högskoleförberedande program eftersom deras gymnasiegemensamma kurser är lika, så när som på matematik. Elever på naturprogrammet läser matematik 1c och 2c medan eleverna som läst på ekonomi- eller samhällsprogrammet läser matematik 1b och 2b.

Lärare på två kommunala gymnasieskolor i kranskommuner till Göteborg kontaktades. Skolorna skiljer sig åt i storlek och upptagningsområde men båda erbjuder både yrkes- och högskoleförberedande program. Lärarna fick ett missivbrev (Bilaga 1) e-postat till sig där de kunde läsa mer om syftet med intervjuerna samt vilken typ av elever som eftersöktes. Själva letade lärarna sedan reda på elever som uppfyllde kriterierna och frågade om de ville ställa upp. Om eleven var intresserad förmedlade läraren kontaktuppgifter till mig. Därefter ringdes eller e-postades eleven för att boka tid och ett missivbrev (Bilaga 2) skickades med mer information.

Eleverna fick vid tillfrågan av läraren inte information om att de fanns två urvalsgrupper. Detta för att lärarna ansåg att det skulle vara svårt att locka till sig elever ur EF-gruppen om de visste att de var utvalda på grunda av dåliga betyg.

Att få elever ur AB-gruppen att ställa upp inte svårt, snarare tvärt om. Men att få elever ur EF-gruppen intresserade visade sig var det lite knepigare. Av den anledningen lockades eleverna med att de även fick en trisslott om de medverkade.

Efter att sex intervjuer var genomförda med respondenter ur AB-gruppen upplevde jag att tendenser syntes bland svaren. I EF-gruppen vad detta svårare eftersom bara tre elever ville ställa upp. För att få fler ur EF-gruppen att ställa upp, speciellt killar, skickades ytterligare ett brev till lärarna på samma skolor för att få dem att hitta fler elever, men tyvärr nappade ingen.

## 1.12 Genomförande

Dagen före intervjuerna e-postades eller sms:ades eleverna för att påminna dem om att vi bestämt tid. Av de som tackat ja till att medverka i intervjun var bortfallet noll.

Mottagandet på de utvalda skolorna var positivt. Respondenterna kom i tid och lärarna hjälpte till med att låsa upp samt se till att vi hittade en bra plats att sitta på.

Enligt Kvale och Brinkmann (2009) bör intervjufrågor vara korta och enkla. Frågorna kan delas in i nio olika typer: inledande frågor, uppföljningsfrågor, sonderande frågor, specificerande frågor, direkta frågor, indirekta frågor, strukturerade frågor, tystnad samt tolkande frågor.

Intervjuerna utgick ifrån en guide med färdiga frågor (Bilaga 3), vilken byggde på Kvales och Brinkmanns (2009) frågetyper. Men då respondenterna hade så mycket att säga kom vi snart ifrån den. Uppgiften blev istället att försöka hålla dem fortsatt intresserade via relevanta uppföljningsfrågor samt se till att allt som var tänkt att svaras på kom med. Det blev uppenbart att det inte gick att följa en standardiserad mall eftersom samtalet då skulle bli stelt, konstlat och få ett än skevare maktförhållande mellan intervjuare och respondent. Det viktigaste blev istället att försöka se till att respondenterna kände sig fria så att svaren blev genuina och spontana. Om den kvalitativa intervjun skriver Kvale och Brinkmann (2009):

”Eftersom det inte finns så många strukturerade eller standardiserade procedurer för utförandet av sådana intervjuformer måste många av metodbesluten fattas på platsen, under intervjun.”

(s. 32)

---

Inledningsvis gavs respondenten en bakgrund till varför deras åsikter behövdes och sen förklarades att studien vilade på Vetenskapsrådets fyra forskningsetiska principer.

Intervjuerna tog cirka 30 minuter och var trivsamma. Respondenterna upplevdes som förberedda och vill gärna svara utförligt. Ibland kunde de tycka att det var lite pinsamt att berätta att de ansåg att de inte hade någon bra studieteknik men jag uppmanade dem till att berätta mer om detta och förklarade att det också var ett svar som jag hade användning för.

Vid en fenomenografisk undersökning skall alla undersökningar spelas in för att sen transkriberas så nära talspråket som möjligt. Det innebär att även verbala läten förutom ord samt pauser även skrivs ner (Alexandersson, 1994). Alla intervjuer spelades därför in via en mobiltelefon och ingen av respondenterna hade någon invändning mot detta.

## 1.13 Databearbetning och analys

Enligt Alexandersson (1994, s. 127) sker analys och tolkning av datamaterialet i en fenomenografisk studie i fyra faser:

1. Att bekanta sig med datan och etablera ett helhetsintryck.
2. Att uppmärksamma likheter och skillnader i utsagorna.
3. Att kategorisera uppfattningar i beskrivningskategorierna.
4. Att studera den underliggande strukturen i kategoriseringssystemet.

Dessa blev en vägledning i analysarbetet.

För att inte missa något av upplevelserna kring intervjuerna transkriberades materialet direkt efter genomförandet. Inte bara det som kommunicerades verbalt vid intervjuerna skrevs ner utan även på vilket sätt respondenten svarat, med vilken säkerhet respondenten tagit sig an frågan och den känsla de försökte förmedla. Detta var ett viktigt arbete då stor del i skillnaderna mellan intervjuerna låg i kroppsspråk och betoningar.

Efter att alla intervjuer var genomförda och transkriberade kategoriserades svaren. Transkriberingen medförde att ett helhetsintryck av materialet skapades vilket gjorde det lättare att hitta gemensamma nämnare samt saker som skiljde sig åt. Enligt Larsson (1985) bygger analysen på att man på olika sätt läser, reflekterar och jämför för att hitta likheter samt skillnader i datamaterialet. För att underlätta den arbetet skrevs transkriberingen ut på papper, vilka klipptes isär, så att de fysiskt kunde sorteras i olika grupper. Gruppsvaren delades i sin tur in i undergrupper och ur de olika undergrupperna valdes citat ut som bäst belyste respondenternas erfarenhet kring frågan. Det analyserade materialet sammanställdes och elevernas personuppgifter sattes in i en överskådlig tabell. Fyra rubriker skapades och under dessa presenterades resultatet där tendenser lyftes fram vilka belystes med de utvalda citaten. En sammanfattning skrevs slutligen för att knyta ihop resultatet.

## **1.14 Tillförlitlighet och felkällor**

### **1.14.1 Reliabilitet**

Reliabilitet handlar om hur bra ett mätinstrument är på att mäta. När det gäller intervjuer kan reliabilitetsbrister exempelvis vara att respondenten tolkar frågan fel, att intervjuaren tolkar svaret fel, i vilken ordning frågorna ställs, hur rummet ser ut eller dagsformen på inblandade (Stukát, 2005).

För att säkra reliabiliteten kontrollerades med respondenten när det fanns en osäkerhet kring hur svar som uppfattades otydliga eller kunde tolkas. När det gällde följdfrågor försökte jag även att få med de som uppkommit vid tidigare intervjuer samt att ställa följdfrågorna i samma ordning som tidigare. Detta visade sig dock vara lite knepigt eftersom respondenterna svarade väldigt fritt.

Den halvstrukturerade kvalitativa forskningsintervjun som metod var den som ansågs mest lämplig för denna studie. Dock är det av naturliga skäl omöjligt att genomföra studien igen eftersom samtalssituationerna inte går att återskapa.

### **1.14.2 Validitet**

Enligt Stukát (2005) är validiteten kopplat till reliabiliteten. Om reliabiliteten handlar om själva mätinstrumentet så handlar validitet om hur bra mätinstrumentet är på att mäta för



studien rätt saker. Brister i validitet kan uppstå om exempelvis mätinstrumentet mäter saker som inte är relevant för studien, eller om respondenten ljuger.

Validiteten i denna studie borde vara hög. Dock är det omöjligt att inte påverka respondenterna genom kroppsspråk, betoningar och andra ickeverbala kommunikationssätt. Det som även blev en påtaglig skillnad i intervjuerna var att ordningen på frågorna varierade stort. Detta på grund av att eleverna själva var så ivriga i att berätta. Sättet som frågorna ställdes på kan möjligen ha lett dem in på olika spår beroende på vad vi pratat om stunden innan. Även följdfrågorna skiljde sig åt mellan AB-gruppen och EF-gruppen. Exempelvis fick EF-gruppen följdfrågan ”hur tror du att studietekniken hos elever med höga betyg ser ut?”, medan AB-gruppen fick frågan ”hur tror du att din studieteknik skiljer sig mot de som får lägre betyg?”

Något som kom upp spontant i det första tre intervjuerna, utan att frågan fanns med från början, var på vilket sätt de antecknade, för hand eller med hjälp av dator. Då det blev intressanta diskussioner kring detta lades frågan till i efterhand så att den inte skulle glömmas bort vid kommande intervjuer.

Å andra sidan, togs andra frågor bort eftersom respondenterna svarat på dem i ett annat sammanhang.

### 1.14.3 Generaliserbarhet

Generaliserbarhet handlar om det resultat man fått fram enbart stämmer på de/det man undersökt eller om det går att överföra det på andra situationer. En svagare form av generalisering är begreppet *relaterbarhet*. Brister i generaliserbarhet uppstår om urvalet inte är representativt, är litet till antal eller om bortfallet är stort (Stukat, 2005).

Då endast nio intervjuer genomfördes är generaliserbarheten i denna studie låg. Dock var bortfallet noll och när det gäller AB-gruppen fick jag en övergripande känsla av att alla respondenter hade gemensamma nämnare. Då EF-gruppen var färre till antal, samt inte innehöll några pojkar, var det svårare att se en tydlig gemensam nämnare där. Att inga pojkar finns med i EF-gruppen ser jag som en stor brist. Dock var ändå svaren så pass i linje med varandra att man kan tala om en viss relaterbarhet.

En annan svaghet i datamaterialet är att fem av sex AB-elever läste på naturprogrammet medan EF-eleverna läste samhälls- eller ekonomiprogrammet. Även om eleverna läser liknande gymnasiegemensamma kurser kan lärarnas (omedvetna) förväntningar på elever från olika program spela in på den undervisning de får. Exempelvis skulle det kunna vara så att lärare förväntar sig att naturvetarelever skall ha med sig en bra studieteknik från grundskolan, vilket leder till att de får sämre hjälp med detta på gymnasiet.

## 1.15 Etik

Enligt skollagen skall utbildning:

”/.../ vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet.”

(SFS 2010:800, kap 1, 5§)

---

Ur detta perspektiv är det extra viktigt att forskningen är tillförlitlig och etiskt genomförd eftersom det är så många som berörs av resultaten.

För att forskning skall vila på etiska normer och värderingar har Vetenskapsrådet (2002) tagit fram fyra forskningsetiska principer: informationskrav, samtyckeskrav, konfidentialitetskrav samt nyttjandekrav. Inte bara vid skolforskning utan vid all form av forskning måste betänkande över om det kan finnas negativa konsekvenser för de inblandade ske.

*Informationskravet* innebär att deltagarna skall ha blivit informerade om studien, samt deras egen roll i den innan de tackar ja till att delta. I denna studie fick respondenterna missivbrevet i förväg och innan intervjun startade informerades de ytterligare en gång om att deltagandet var frivilligt.

Innan intervjuerna startade förvissades muntligt om *samtycke*, det vill säga att eleverna frivilligt ville delta samt att de fick avbryta sin medverkan när de ville. I missivbrevet stod även att de behövde vårdnadshavares medgivande om de var omyndiga.

Respondenterna fick på ett noggrant sätt information om hur de insamlade uppgifterna skulle behandlas och att deras egen medverkan skulle avidentifieras. *Konfidentialitetskravet* var inte något som någon hade funderingar över. Ingen av respondenterna visade heller någon oro över att bli inspelad.

Även *nyttjandekravet* fick respondenterna information om. Innan intervjun startade förklarades att uppgifterna enbart skulle användas i uppsatsen och att ingen annan skulle ha tillgång till det inspelade materialet. Efter att uppsatsen färdigställts skulle även ljudfilerna raderas.

Samtliga respondenter hade en engagerad attityd till deltagandet och såg inga som helst problem med att vare sig bli inspelade eller att deras tankar skulle komma med i en uppsats. Tvärt om upplevdes det som positivt att bli tillfrågad och spännande att deras erfarenheter var intressanta i en studie.

# Resultat

Här presenteras resultatet av databearbetningen.

## 1.16 Presentation av eleverna

Tabell 1. Personfakta kring intervjuade elever.

	Elev A	Elev B	Elev C	Elev D	Elev E	Elev F	Elev G	Elev H	Elev I
<b>Betygsgrupp</b>	AB-gruppen	AB-gruppen	AB-gruppen	AB-gruppen	AB-gruppen	AB-gruppen	EF-gruppen	EF-gruppen	EF-gruppen
<b>Kön</b>	Pojke	Pojke	Flicka	Flicka	Pojke	Flicka	Flicka	Flicka	Flicka
<b>Program/Årskurs</b>	Natur/ Natur åk 3	Natur/ Natur åk 2	Natur/ Natur åk 3	Samhäll/ Beteende åk 3	Natur/ Natur åk 3	Natur/ Natur åk 3	Samhäll/ Beteende åk 2	Ekonomi/ Juridik åk 2	Samhäll/ Beteende åk 3
<b>Tidigare skolgång</b>	Två grundskolor.	Kom till Sverige från Iran 2010.	Kom till Sverige från Turkiet 2010.	Två grundskolor.	Kom till Sverige från Irak 2002. Har flyttat mycket och bytt grundskola sex gånger.	Två grundskolor.	Två grundskolor.	Två grundskolor.	Två grundskolor.
<b>Språk som talas i hemmet</b>	Svenska	Persiska	Bor själv, turkiska med familjen.	Svenska	Arabiska	Främst svenska men även persiska.	Svenska	Kurdiska	Svenska med bror, spanska med mamma, kurdiska med pappa.
<b>Högsta utbildning inom familjen</b>	Gymnasium	Pappa och bror har universitetsutbildning.	Mamma har universitetsutbildning. Bror toppstudent i Turkiet och USA.	Föräldrarna har högskoleutbildning.	Pappa och bror har universitetsutbildning.	Mamma har universitetsutbildning.	Gymnasium	Mamma har universitetsutbildning.	Pappa har universitetsutbildning.
<b>Fritidsysselsättning</b>	Flickvän, dataspel ibland, dricka öl (inte så ofta).	Träna, kompisar, familjen, dataspel.	Jobbar tre dagar i veckan, träna, titta på film, resa.	Spelar fotboll fem dagar i veckan.	Tränar mycket när det är lugnt i skolan.	Tränar, kompisar, målar och ritar.	Spelar handboll fem gånger i veckan, kompisar.	Tränar ibland, kompisar, pojkvän.	Spelar handboll sju gånger i veckan.
<b>Gymnasiebetyg</b>	Fyra A, sex B, fem C och ett D.	A i allt utom Engelska där det är B.	A i allt utom Engelska där det är B.	A i alla ämnen.	Åtta A, tre B, fyra C och ett D.	Ett A, tio B, fyra C, ett D.	E i allt utom Matematik och Naturkunskap där det är F.	Ett A, ett C, många E och några F.	Ett A, ett C, många E och två F.

*Elev A* har ett tydligt mål med sina studier och med hjälp av detta kan han motivera sig till att plugga även i ämnen som inte upplevdes roliga. Han är disciplinerad och väl medveten om hur han lär sig bäst samt vad skolan kräver av honom för att han ska få höga betyg.

*Elev B* flyttade till Sverige 2010 i syfte att få studera och motivationen är därför på topp. Flytande samt närmast brytningsfri svenska lärde han sig på ett år. Han är oerhört målmedveten samt planerar sina studier minutöst. Även han är väl medveten om hur han bäst lär sig samt vad skolan kräver av honom för att han ska få höga betyg.

*Elev C* har också hon bara bott i Sverige sedan 2010 och lärde sig felfri svenska på mycket kort tid. Hon kommer från en mycket studieinriktad familj, vilket har präglat hennes inställning till skola samt hur man pluggar. Hon älskar att lära sig och kan försvinna in i en egen värld när hon finner att något är riktigt intressant.

*Elev D* kommer även hon från ett hem som uppmuntrat henne till att studera. Även om något är tråkigt är hon disciplinerad och gör saker efter planering. Hon har knäckt den så kallade skolkoden och vet vad hon behöver att göra för att lyckas med sina studier.

*Elev E* har ett tydligt mål med sina studier. Han vet att han är bra på att plugga in fakta för att få bra resultat på prov men är även medveten om att hans sätt att plugga inte är effektivt när det kommer till att minnas i det långa loppet. Dock väljer han ändå detta sätt eftersom det kräver minst energi av honom just nu.

*Elev F* har länge haft ett tydligt mål med sina studier och det motiverar henne. Hon är perfektionist och estetiskt lagd vilket gör att hennes anteckningar måste se ut på ett speciellt sätt för att hon skall kunna plugga effektivt.

*Elev G* känner ingen motivation till att plugga. Detta hänger samman med att hon själv inte riktigt vet hur hon skall göra när hon pluggar. Hon är inte säker på vad hon har för betyg i kurserna.

*Elev H* tycker att hon har valt rätt program men har ändå svårt att motivera sig till att plugga. Om och hur hon pluggar varierar mycket från ämne till ämne. Hon upplever även att det är väldigt stressigt att gå på gymnasiet vilket hon anser påverkar hennes resultat negativt.

*Elev I* prioriterar handboll framför studier. Hon vet att hon borde plugga mer om hon skall nå bättre resultat men får inte in en bra rutin för att få studier att fungera med alla träningar och matcher. Hon upplever också att bristande koncentration gör att hon inte orkar plugga så mycket.

## 1.17 Vad är en bra studieteknik?

Det begrepp som flest respondenter svarar när de tänker på bra studieteknik är planering. Även att man bör jobba när man är i skolan var förekommande svar.

”När man jobbar så mycket som möjligt i skolan och får in informationen ordentligt och snabbt.”

(Elev A)

”Hur man lägger upp det när man gör saker. Hur fokuserad man är eller gör annat under tiden. Inte börja dagen innan utan börja tidigare så att man kan ha en process och jobba fram det, då slipper man stressa fram något.”

(Elev D)

”Att man planerar och lägger upp sina studier, vad man ska göra för att lära in. Det är jättebra att dela upp arbetet och läsa igenom det på olika sätt.”

(Elev F)

---

Ett par elever uppvisar en viss osäkerhet kring begreppet och kan inte precisera vad de menar att en bra studieteknik är.

”Planering är det inräknat i det? För jag tror nog att det har väldigt mycket med planering att göra.”

(Elev I)

---

### 1.17.1 Elevernas studieteknik

Eleverna resonerar här kring sin egen studieteknik. Resultatet har delats in i sex underrubriker.

#### 1.17.1.1 Den egna studietekniken

Det skiljer stort mellan elevernas studieteknik. Några nämner att de antecknar när det läser böcker och/eller på lektioner. Endast en elev föredrar att anteckna på datorn, resten vill anteckna för hand.

”Anteckna själv brukar fungera nästintill på allt. Så fort man hör det man skrivit ner så kommer man ihåg det och kopplar ihop det. Och så kan man gå tillbaka och läsa sina anteckningar. Jag vill skriva för hand, känner att det fastnar bättre och sen så finns det mycket annat som kan störa koncentrationen när man sitter vid datorn. Rörelserna i handen gör att man måste tänka mer på vad man skriver. När man sitter vid datorn går det mer automatiskt.”

(Elev A)

---

Att vara aktiv på lektionerna är också något som tre elever nämner som grunden i sin studieteknik.

”50 % av plugget kan man slippa hemma om man är aktiv på lektionerna, om man lyssnar och gör det man måste göra på lektionerna. Så jag har inte så mycket att göra hemma, det mesta brukar jag göra på lektionerna. Det är en bra metod.”

(Elev B)

---

Att planera *när* man ska plugga och *hur* man ska plugga är grunden i studietekniken anser två elever.

”För mig är det så att jag planerar noga men jag genomför inte mina planeringar. För mig växlar det hur mycket jag följer planeringen. Hade jag gjort det hade jag varit ett geni nu, hahaha...”

(Elev C)

---

Två elever är osäkra på om de har någon bra studieteknik. En elev vet vad som borde göras men tidsbristen sätter stopp för att det bli så.

”Alltså, jag har ju inte hittat min studieteknik men om jag ska ha en så vill jag sitta ensam i ett tyst rum och lyssna på musik och sen skriva för mig själv.”

(Elev G)

---

### 1.17.1.2 Om att förbereda sig inför lektioner

Eleverna funderar på om/hur de förbereder sig inför en vanlig lektion. Endast en förbereder sig aktivt, vilket skiljer sig från de andra.

”Jag försökte göra det ett tag men jag tröttnade på det. Men när jag gjorde det kom jag ihåg mer om jag skummade det innan. Då kände jag att jag förstod allt direkt på lektionen, istället för att sitta på genomgången och undra ”vad är det här?” utan då hade man alla orden i huvudet innan. Det var en fördel men det var inte värt att offra den tiden det tog så jag tröttnade.”

(Elev A)

”När vi ska gå igenom ett nytt kapitel eller några nya sidor brukar jag läsa det innan så att jag har en överblick över vad läraren skall gå igenom på lektionen.”

(Elev B)

”Jag planerar aldrig innan lektioner, jag tar det som det kommer.”

(Elev G)

---

### 1.17.1.3 Om olika examinationsformer

Eleverna diskuterar kring hur de förbereder sig till olika examinationsformer så som läxor, skriftliga och muntliga prov, grupparbeten och inlämningsarbeten.

När det gäller läxor förbereder sig eleverna lite eller inte alls. Om de gör det sker det ofta dagen före.

”Läxor görs precis innan de ska in, just för att man alltid har annat att göra. Man kan aldrig börja i tid för det finns alltid saker som skall göras först.”

(Elev F)

---

Det skiljer stort mellan hur eleverna förbereder sig till prov beroende på vad det är för typ av prov, dess omfattning samt hur motiverade de är till ämnet.

”När vi har ett skriftligt prov brukar jag börja plugga en månad innan, läser två tre sidor per dag och sen skumma igenom på slutet. Jag skriver ner och markerar viktiga saker som kan komma på provet och frågar lärare om viktiga delar att lägga krut på.”

(Elev B)

”Jag lär mig jättesnabbt. Även om jag har prov om en vecka går det bra att plugga de tre sista dagarna. Jag läser texten och analyserar. Jag kan inte gå vidare utan att förstå alla detaljer. Jag läser bara, skriver inte ner något.”

(Elev C)

”Jag börjar fyra-fem dagar innan och intensivläser. Man har alltid också instuderingsfrågor så jag försöker att svara på dom. Närmare provet två-tre dagar innan går jag igenom varje kapitel och antecknar varje stycke och skriver ner vad jag tycker är viktigt och det jag förstått. Sen läser jag igenom anteckningarna. De

här dagarna innan prov intensivpluggar jag. Jag vaknar, går till skolan, kommer hem och pluggar, pluggar, pluggar tills jag sover.”

(Elev E)

”När det är prov sitter man hemma dagen innan och pluggar. Jag brukar sitta och läsa artikel för artikel och försöka få in det i huvudet.”

(Elev H)

”Med prov beror det på hur motiverad jag är just då. Är jag motiverad får jag bra resultat. Jag skriver på datorn men sen stänger jag ner den, tittar sen oftast inte på den igen. Är jag inte motiverad så är det så att jag bara läser hela natten innan.”

(Elev I)

---

Eleverna är negativt inställda till grupparbeten. Olika ambitionsnivå är det som oftast är orsak till osämja i gruppen enligt dem. Därför har de ingen uttalad studieteknik för hur de gör där.

”Jag gillar inte grupparbeten, jag gillar inte när människor inte jobbar lika hårt som jag. Det klart att alla har olika förväntningar när det gäller betyg men jag vill få A.”

(Elev C)

”Alltså, jag är ganska bestämd av mig och vill ha enligt mina regler när det är grupparbeten. Så här ska vi göra, jag gillar att vara bossig. Men nu har man fått lära sig att låta alla vara med och bestämma.”

(Elev G)

---

Det var stor skillnad mellan de olika gymnasieprogrammen när det gällde hur många skriftliga prov de hade i förhållande till inlämningsuppgifter. Eleverna på naturvetenskapligt program hade till största delen skriftliga prov medan eleverna på samhällsprogrammet mest hade inlämningsarbeten.

”Nu när det bara är inlämningsarbeten är det mest att googla. Skriv det som finns och tänk lite själv sen. Det är så man får bra betyg på samhäll. Du skriver faktan. Det tar 90 % av min tid att skriva ner faktan och det är E. Och sen tar det 10 % av tiden att få A, att skriva ner det man själv tänkt.”

(Elev D)

”Om det är inlämningsarbeten då är det så att första lektionen då jobbar jag men har vi en inlämning som skall in om sex veckor så gör jag resten veckan innan. Det är så att jag skjuter på det, jag har väldigt svårt för att starta. Jag skjuter på alla saker och så hinner jag inte med och så får jag en hög med inlämningar.”

(Elev I)

---

#### 1.17.1.4 Om att planera

Alla elever hade någon form av planering i huvudet eller i en kalender, men hur detaljerad eller hur långt fram i tiden den sträckte sig varierade. Bara en av de nio respondenterna kunde säga att han medvetet pluggade på flera saker på samma gång.

”Om jag får en uppgift idag brukar jag skriva ner det direkt så att jag kommer ihåg det, inte skjuter upp det. Och sen är det viktigt att planera när jag vill göra just den här uppgiften. På måndag har jag matte då går det inte, på tisdag har jag något annat men på onsdag går det, så tänker jag. Och så kan man ha koll på allt.”

(Elev B)

---

De andra föredrog att göra en sak i taget, trots att det medförde att det blev på bekostnad av den uppgift som skulle göras sist under en intensiv period.

”Om man har flera saker som skall in samtidigt jobbar jag med dem på lektionstid och sen är det alltid någon dag emellan så det blir fokus på den som ska in först. Jag försöker bli klar med den i lagom tid, inte sista dan utan klar lite tidigare.”

(Elev D)

”Jag brukar göra så här: På måndagar har vi juridik och företagsekonomi så då gör jag det på söndagar, dagen innan. Jag jobbar med det som kommer dagen efter. Jag pluggar inte på söndagen det som jag har på onsdagen.”

(Elev H)

---

De flesta av eleverna använder inte en kalender när de planerar utan har allt i huvudet. Av de elever som använde en kalender var det några som bara skrev in i den för att sen inte tittade på noteringen igen.

”Jag använder inte kalender så ofta, jag har en men planerar bara i huvudet. Tack och lov har vi på natur inte så mycket småsaker utan istället färre stora prov.”

(Elev E)

”Jag skriver ner prov och inlämningar i kalendern i mobilen och då ser man hur tätt inpå de ligger. Och sen så har man alltid koll i klassen, vi har en facebookgrupp och ett provschema. Jag skriver inte in i kalendern när jag ska plugga utan har det i huvudet hur upplägget är.”

(Elev F)

”Jag har svårt att använda kalender, jag kan skriva in det men jag kollar inte kalendern, men jag har post-itlappar på datorn så där har jag alla saker.”

(Elev I)

---

Några elever tyckte inte att det var så mycket att planera på gymnasiet utan de var vana med att ha många ämnen i gång sedan grundskolan.

”Det är inte så många kurser egentligen, man har ju alltid haft många ämnen i grundskolan. Det är ingen svårighet att hinna med. Ibland har lärarna planerat lite dumt och inte kollat med varandra och då blir det att det krockar och man måste hetsplugga till alla tre. Jag tar en sak i taget.”

(Elev I)

---



### 1.17.1.5 Om minnestekniker

Få elever kunde direkt komma på en speciell teknik som de utövade för att komma ihåg saker men när frågan ställdes lite närmare hur de gjorde när de pluggade kom det fram mer detaljerade svar. Det visar sig att eleverna gör på väldigt olika sätt för att minnas. Vissas elever hade hört talas om minnestekniker, att det fanns böcker och kurser om det, men ingen hade någon egen erfarenhet av detta.

”Om det finns ett ord som låter som ett annat ord, då börjar jag tänka att jag lätt skulle kunna blanda ihop det med det här ordet. Och då kommer man lättare ihåg det, för att man tänkt så mycket på det och runt om det. Då kan det vara så att så fort man glömt av svaret kan man komma ihåg det som man relaterat till istället. Jag har tänkt så här rätt länge, sen högstadiet typ, för det kommer automatiskt till mig. Man tar en omväg till rätt svar.”

(Elev A)

”Jag läser och sen berättar jag det för mig själv.”

(Elev B)

”Jag tänker alltid så här, man måste ha ett perspektiv så att man tittar från långt håll och ser allting, det är svårt att förklara. Man måste förstå det globalt, inte bara lokalt.”

(Elev C)

”Jag ritar egna bilder. Exempelvis nu i historia. Jag ritar Österrike där, Preussen där och pilar hur de attackerar varandra. På provet kommer jag ihåg min bild och ritar upp den på kladdpapper. Utifrån bilden kan jag svara.”

(Elev E)

”Det jag fokuserar mest på är att skriva hur jag gör. Jag medvetandegör inför mig själv vad jag gör. Jag vill att anteckningarna ska se fina ut med bubblor, färger och pilar. I matten kommer jag ihåg typtal med hjälp hur jag ritat runt om.”

(Elev F)

”Det kanske är att jag lägger ramsor i huvudet eller så.”

(Elev G)

---

### 1.17.1.6 Hur mycket eleverna pluggar

Alla elever upplever att de pluggar olika mycket beroende på hur mycket de har att göra i skolan. Somliga är extrema som pendlar mellan att inte plugga något alls till att intensivplugga dagarna innan. En elev pluggar ungefär lika mycket varje dag med viss förhöjd intensitet innan prov.

”Det finns många som tror att jag pluggar hela tiden men det gör jag inte, jag pluggar effektivt, max två timmar per dag men jag får ändå högsta betyget.”

(Elev B)

”Ibland inget, ibland 6-8 timmar. Jag tror inte att det handlar hur smart man är utan om man pluggar jättemycket och planerar allt och går efter det.”

(Elev C)

”Jag pluggar mycket i perioder. Antingen mycket intensivt eller så släpper jag allt och gör inget. Hade jag haft två dagar till inför proven hade jag börjat två dagar senare så det hade inte påverkat mig om vi fått mer tid. För jag har en känsla av hur jag ligger till, är jag osäker börjar jag lite tidigare men känns det bra och fattar jag allt på lektionerna så börjar jag sent. Det är inte så svårt att känna, hänger jag med eller hänger jag inte med. Antingen eller liksom.”

(Elev E)

”På måndag ska vi ha ett vanligt prov i svenska och då räcker två-tre timmar dagen innan.”

(Elev H)

”Två timmar på helger kanske”

(Elev I)

---

### 1.17.2 Motivation kopplat till arbetslust

Oavsett om eleverna upplever att de har en bra studieteknik eller inte drivs de av motivation när det kommer till att plugga.

”Jag tänker så här om man anstränger sig extra nu får man det lättare sen. Det är ju inte så många år man behöver gå i skolan. Då kan man få ett jobb med en hög placering där man inte behöver göra en massa slit hela tiden. Det är ju en större del av livet och då är det värt att anstränga sig nu.”

(Elev A)

”Om man inte har ett mål, ja allt är i luften, du vet inte varför du skall plugga. Om du har ett mål blir det mycket enklare tycker jag.”

(Elev B)

”Om jag har lärare som hjälper mig blir jag mycket mer motiverad.”

(Elev C)

”Det klart att de ämnena jag tycker om är lättare att sätta sig att göra men... allt skall ju in till slut så det är ju bara att ta tag i det. Det gäller att vara disciplinerad. Inläringen är mer effektiv när det är roligt. Om det är något som är tråkigt är det bara att stänga av mobilen och wifi på datorn, lägg undan allting för att komma igenom det överhuvudtaget.”

(Elev D)

”I ettan hade jag inget mål och då spelade jag fotboll, vilket påverkade betygen. Nu har jag mitt mål, har slutat med fotboll och börjat gymna istället. Och efter det har jag fått A i allt.”

(Elev E)

---

De elever som upplever att de inte är motiverade anser även att de inte har en bra studieteknik. Frågan är vad som i det här fallet är hönan och ägget.

”Den största orsaken till varför jag inte pluggar är att motivationen inte finns. Eftersom jag inte har någon studieteknik och vet hur jag skall göra så känner jag mig inte motiverad.”

Elev (G)

---

### 1.17.3 Undervisning om studieteknik

Få elever hade fått någon undervisning om studieteknik i grundskolan eller på gymnasiet. Om det har varit någon har det oftast varit i liten omfattning.

”En gång har vi fått det, fast det var mer vi själva som skulle skriva vissa saker på tavlan så andra kunde ta del av det.”

(Elev B)

”I grundskolan hade vi ett projekt på två veckor om studieteknik och vi kollade på en film i början av gymnasiet.”

(Elev F)

”I grundskolan, där säger de typ att man ska läsa, skriva, prata och lyssna. Och välja en typ som man är. Jag tror inte att jag hittat min typ. På gymnasiet har vi inte pratat studieteknik.”

(Elev G)

”Jag har inte fått någon undervisning om studieteknik på gymnasiet men vissa går hos, hmm vet inte vad det heter special... något... De lägger upp saker tror jag... Vi fick det i grundskolan men jag minns inte vad vi gjorde, det var ju så länge sen.”

(Elev H)

”När jag träffade X (specialpedagogen) fick jag hjälp där. X visade mig hur man kunde lägga upp det, men det var inte för alla.”

(Elev I)

---

Av de som ansåg att de hade någon slags studieteknik beskrev de att de kommit på den själva eller att de fått hjälp hemifrån med att utveckla den.

”Min mamma har lärt mig, hon har tvingat mig att plugga men jag gillar att plugga. Till min bror sa hon: du måste göra 500 tal idag annars får du inte gå ut. Men när jag tittar på resultatet gick det ju jättebra.”

(Elev C)

”Mamma hjälpte mig med läxor, hon ville att jag skulle få bra studieförutsättningar redan som liten.”

(Elev D)

---

En elev upplever att pappans roll har blivit att hjälpa honom när han kört fast i studierna, snarare än att hjälpa honom med studieteknik.

”Pappa säger till när jag pluggat för mycket eller fastnat. Sätt dig och spela lite så att du kan koncentrera dig bättre sen, säger han. Lite ovanligt kanske att han tipsar mig om att spela, men han ser att jag behöver vila.”

(Elev A)

---

Några elever pluggar tillsammans men de utbyter oftast inte någon studieteknik. I vissa fall kan de dock pusha varandra till att få saker gjorda.

”Min närmsta kompis brukar ligga på att jag ska planera, att när jag säger att jag ska plugga då ska jag plugga och inte gå fram och tillbaka på facebook, då är det pluggandet som gäller.”

(Elev I)

---

#### 1.17.4 Svårigheter att lära

Elever är ofta väl medvetna om hur de skulle vilja att skolan lade upp undervisningen för att det skall gynna deras sätt att lära. Flera elever upplever att den tidsbrist de känner i intensiva perioder, exempelvis innan jul, gör att de presterar sämre än vad de hade kunnat göra om de inte vore stressade.

”Jag kom ihåg när vi hade fyra prov och två inlämningar samtidigt. Då tappar man motivationen för det känns som att om jag pluggar på det här skiter sig det här, man har inte tid till något. Lärarna måste ta hänsyn och till tid så man slipper att stressa. När man stressar blir det inte alls samma kvalitet och då tappar jag motivationen.”

(Elev A)

”Det jobbigaste med skolan är att man får så mycket arbete med hem från alla lektionerna. Planeringen borde utgå ifrån att man borde kunna hinna med det på lektionen och att man tar hem det om man missat eller inte orkat på lektionen. Men det är alltid det här ska du göra på lektionen *och* det här ska du göra hemma.”

(Elev F)

---

Elever upplever även att det är allt för stort fokus på betyg och inte på varaktig kunskap. Detta skapar problem för dem när de ska välja sätt att plugga på.

”Det är så mycket vikt på betygen, inte vad man egentligen kan. Jag tycker verkligen att det är bättre att man har kunskapen än bra betyg, men så länge det är så här utnyttjar jag läget för att få de högsta betygen. För jag har lätt för att plugga in fakta snabbt i korttidsminnet.”

(Elev E)

---

En elev, som har erfarenhet av en annan skolkultur, anser att man i Sverige inte fokuserar på hela processen när man skall lära sig något. Ju svårare ett ämne blir desto mer påtagligt blir detta.

”Matte 3 är inte ett jättesvårt ämne men... Den enda anledningen att elever tycker att Matte 3 är svår är att de inte har bakgrunden, de har inte förstått hela processen.”

(Elev C)

---

### 1.17.5 Sammanfattning

Att redovisa *vad* eleverna sa är inte svårt, men *på vilket sätt* de sa det är desto knepigare. Det visade sig att det var stor skillnad i med vilken säkerhet och självkänedom som eleverna talade.

När det gäller begreppet studieteknik kopplar de flesta det till planering och att få saker gjorda på ett effektivt sätt.

Ingen av eleverna har fått någon nämnvärd undervisning i studieteknik på gymnasiet. De insatser som gjorts var enstaka inslag så som att se en film eller under en lektion delge varandra hur de gjorde när de pluggade. Om det på gymnasiet förekommit någon mer djupgående undervisning i studieteknik har detta skett tillsammans med en specialpedagog. De respondenter som anser att de fått hjälp med studieteknik utanför skolan svarade att det var mamma som hjälpt dem med det. Resten anser att de på egen hand kommit fram till hur de skall göra.

Eleverna själva har inbördes väldigt olika tekniker när de studerar. Gemensamt för AB-gruppen är att de har lättare för att verbalisera hur de gör. De vet vad de behöver göra för att deras egen inläring skall bli så bra som möjligt och de vet vad skolan kräver av dem för att de skall uppnå bra resultat. Under intervjuerna kunde de med lätthet förklara detta. Eleverna i EF-gruppen hade svårare att sätta ord på hur de gjorde när de pluggade och de använde oftare uttryck som ”man borde”. Inte sällan inledde de även med att säga ”jag vet inte... men...” vilket gav svaret en osäker präglning.

Alla elever är eniga om att motivation och tydliga mål är de viktigaste faktorerna till lyckade studier. *Hur* man blir motiverad undersökte dock inte studien men av de elever som var motiverade till att plugga har alla stöttning hemifrån i form av att föräldrar på ett eller annat sätt inspirerar dem till att tycka att studier är viktiga.

Eleverna upplever att det finns strukturella svagheter i skolans verksamhet vilket medför att inläringen försvårades för dem. Tidsbrist är en sådan. I perioder är det väldigt mycket att göra vilket påverkar motivationen negativt. Detta i sin tur leder till sämre resultat eftersom eleverna upplever att de inte är någon idé att försöka sträva efter höga betyg om tiden inte finns från början. Eleverna upplever även att det är allt för stort fokus på själva betygen och inte på kunskap. De anser att skolan behöver bli bättre på att ge eleverna en helhetssyn och inte bara se varje moment var för sig.

## Diskussion

Diskussionen inleds med en metodreflektion där själva utförandet av arbetet granskas. Efter det följer resultatdiskussionen, vilken är gjord utifrån både ett specialpedagogiskt perspektiv men även mitt personliga. Slutligen ges förslag till specialpedagogiska implikationer samt fortsatt forskning.

### 1.18 Metodreflektion

Den bakomliggande tanken med studien är att undersöka gymnasieelevers erfarenheter av studieteknik. Då studiens omfattning är liten visade det sig att syftet med att jämföra elever ur två betygsgrupper var svår att genomföra. Eftersom studien är inspirerad av en fenomenografisk ansats är det en del av analysmetoden att ta fram likheter och skillnader i resultatet. Den individuella skillnaden mellan alla eleverna var långt större än att man i detta fall enbart kunde dela in dem efter betyg. Med facit i hand inser jag att studiens upplägg inte kan resultera i några relevanta slutsatser utefter parametern betyg och av den anledningen redovisas inte syftet *Skiljer sig studietekniken åt mellan elever som får höga respektive låga betyg?* som en egen underrubrik i resultatkapitlet. Hade en annan forskningsansats valts, som istället fokuserat på att finna likheter, hade möjligen resultatet sett annorlunda ut.

Att så få elever ur EF-gruppen intervjuades var även en bidragande faktor till att det inte gick att jämföra de olika betygsgrupperna eftersom resultatet och diskussionen tenderade att få en orättvis slagsida. Det är lätt att tro att eleverna i AB-gruppen hade mer att säga bara för att det var fler respondenter till antalet. Det blir även en skev vinkling när AB-gruppens elever kommer till tals i en större omfattning än den grupp som egentligen mest behöver hjälp med stärkt studieteknik. Risken med det är att resonemangen tenderar att bli mer av *"motsatsantaganden"*. Med det menar jag att man utgår ifrån AB-gruppens resonemang och felaktigt tror att EF-gruppen står för motsatsen. Av studiens ringa omfattning går det inte att säga att eleverna i AB-gruppen med sin erfarenhet kan "lära" eleverna i EF-gruppen hur de ska få en bättre studieteknik.

Den ursprungliga tanken var att intervjua minst tre elever ur varje betygsgrupp. Kanske var det fel att ta med alla sex respondenter ur AB-gruppen som tackade ja till att delta, men in i det sista trodde jag att fler respondenter från EF-gruppen skulle vilja ställa upp på intervju. Samtidigt bidrog alla respondenter ur AB-gruppen med individuellt intressanta resonemang så jag ville inte heller ta bort någon av dem ur resultatet.

Då gymnasieskolan är så starkt styrd av styrdokument hade en djupare textanalys kunnat bidra till en större förståelse inför varför eleverna resonerar kring begreppet studieteknik som de gör. Även kompletterande klassrumsobservationer samt observationen när elever själva pluggar, hade troligen varit berikande för uppsatsens syfte. Dock hade det då blivit en studie av mycket större omfattning, vilken denna kurs inte ger utrymme för.

### 1.19 Resultatdiskussion

Inledningsvis citerades Persson (1997) där han konstaterar att specialpedagogik handlar om att stärka undervisningen där den vanliga pedagogiken inte räcker till. För att skolan skall kunna leva upp till att vara *en skola för alla* behövs specialpedagogiska insatser så att alla elever får möjlighet att utifrån sina behov kunna nå målen.

Resultatet i denna studie visar att gymnasieskolan brister i att hjälpa eleverna att utveckla sin individuella studieteknik. Från gymnasieskolans sida har respondenterna, med få undantag, inte fått någon undervisning i detta. I förlängningen medför det att eleverna blir beroende av att hemmiljön samt andra yttre sociala verksamheter och strukturer hjälper dem med att utveckla vägar till eget lärande. Detta rimmar illa med att skolan enligt skollagen skall vara likvärdig och att den skall utformas så att den utvecklar elevernas förmåga att tillägna sig kunskaper (SFS 2010:800).

Då undervisning i studieteknik är något som uppenbarligen brister faller det inte sällan på specialpedagogens lott att försöka lösa de problem som uppstår när elever misslyckas med sina studier. Som Persson (1997) skriver blir specialpedagogens roll att ta vid där den vanliga undervisningen inte räcker till. Personligen tror jag mer på tanken att verka förebyggande och att specialpedagogen i samarbete med undervisande lärare istället kontinuerligt diskuterar studieteknik tillsammans med eleverna. Allt för att undvika att eleverna behöver misslyckas innan de får hjälp.

Som framgår i litteraturgenomgången skall en regering enligt Salamancadeklarationen prioritera förbättringar av sina system så att de kan ta emot alla barn oavsett individuella skillnader eller svårigheter. 1999 och 2008 kom statliga utredningar som ledde fram till att lärarutbildningen reviderades. Med tanke på den korta tid, endast nio år, som följde mellan utredningarna är det anmärkningsvärt hur synen på specialpedagogik på utbildningspolitisk nivå ändrats från ett kritiskt/dilemmaperspektiv till ett kompensatoriskt. SOU 2008:109 ville belysa att det främst är hos företrädare för den svenska utbildningen av specialpedagoger som det anses att elevers svårigheter beror på strukturella problem. Med tanke på tonen avsnittet är skrivet i är det tydligt att författaren, Utbildningsdepartementet, vill markera att det är ett synsätt som inte delas. I SOU 1999:63 talades det istället om vikten av att utbildningspolitiska intentioner så som *en skola för alla*, och att specialpedagogikens roll är att bidra till att skolpersonal kan bemöta alla elevers olikheter. Att lärarutbildningen i dagsläget vilar på SOU 2008:109 är enligt mig en problematisk tillbakagång till ett förlegat synsätt på vad som påverkar elevers inläring. Detta leder till att verksamheten ute i skolorna får ett allt mer kompensatoriskt perspektiv och konsekvensen blir att skolan får allt svårare att leva upp till Salamancadeklarationen. För enskilda skolor och lärare skapas svårlösta problem då man å ena sidan måste ta hänsyn till styrdokument som blivit allt mer kompensatoriska, å andra sidan att man får kritik från skolinspektionen för att man inte ger elever tillräckligt med särskilt stöd. Detta kan med andra ord ses som dubbelbestraffning. Skolinspektionens statistik som refereras i avsnitt 3.5.1 *Elevers olika förutsättningar* talar sitt tydliga språk när 20 % av gymnasieskolorna får kritik för bristande stöd till elever som är i behov av det. Den förändring av människosyn som skedde på Utbildningsdepartementet under 2000-talets början belyses tydligt med att begreppet *en skola för alla* benämndes fem gånger i SOU 1999:63 jämfört med bara en gång i SOU 2008:109.

Respondenterna anser att motivation är den starkast bidragande faktorn till om de lyckas med sina studier eller inte. Skoldebatten är i dagsläget mer intensiv än vad den varit på många år. Det pratas om brister i elevers kunskaper, brister i lärares kompetens, resursbrist och en allmän förtroendebrist gentemot skolans verksamhet. Men sällan talar man om det som det faktiskt gäller; att få eleverna motiverade till att vilja lära. Det diskuteras även om huruvida ett återförstatligande av skolan kan leda till att likvärdigheten stärks, men personligen tror jag inte att ett byte av huvudmannskapet har någon inverkan vare sig på nämnda brister eller elevernas motivation. Så länge utbildningspolitiska beslut fattas utifrån ett kompensatoriskt perspektiv kommer politiker och verksamma lärare att prata förbi varandra eftersom

sistnämnda grupp i större utsträckning är medveten om att lärande är mer komplext än att man kan säga att orsaken till elevers tillkortakommanden ligger hos individen själv.

Yttre motivation i form av att komma in på olika utbildningar eller får ett bra liv när de blir vuxna var det som främst drev respondenterna. Detta kan ses som en spegling av det samhälle vi lever i då syftet med Gymnasieskola 11 bland annat är att i högre grad än tidigare förbereda eleverna på eftergymnasiala studier. Detta fokus på att teoretisk utbildning är kravet för att "lyckas" kan innebära att allt fler elever glömmer av att känna efter vad som verkligen får dem själva att bli motiverade till att studera. I denna studie ser man en tendens att skolan inte lyckas ge de elever som saknar motivation en god utbildning eftersom de har F i ett eller flera ämnen. Enligt mig behöver skolan bli bättre på att stärka elevernas inre motivation så att de i högre grad känner att de studerar för sin egen skull. Med en utgångspunkt i inre motivation, istället för yttre som är vanligast idag, är det min övertygelse att vi får fler elever som lyckas genomföra sin gymnasieutbildning och färre elever som hoppar av. Om utgångspunkten hade varit inre motivation skulle fler elever valt utbildning efter intresse, istället för att välja efter hur man får ett, enligt samhället, attraktivt yrke. Detta är i linje med Gärdenfors (2010) som menar att dagens skola tar död på många elevers motivation. Frågan man kan ställa sig är hur ofta lärare pratar om motivation, inre som yttre, med eleverna. Då detta är så centralt för att eleverna skall känna meningsfullhet med skolan borde det vara en större del av hur kurserna på gymnasiet läggs upp. Elev E belyser detta bra då han anser att skolan fokuserar allt för mycket på betyg och inte på elevernas egentliga kunskap.

Att eleverna inte får mer undervisning i studieteknik är förvånande. Här har man mycket att lära av högskolorna som uppenbart kommit längre. Den litteratur om studieteknik som ansågs adekvat till detta arbete var främst skriven med högskolestudenter som målgrupp, endast en var skriven för gymnasieelever (Eneroth & Kellquist, 2000). Vid en internetsökning på ordet *studieteknik* med hjälp av söksidan Google (140201) visar resultatet att det främst är högskolor och universitet som utvecklat undervisningsmaterial om studieteknik samt håller kurser i det. Först som 55:e sökträff hittas Väsby Gymnasium. Privata aktörer är då inte inräknade. Varför är det så att studieteknik först på högskolenivå anses vara något som studenter behöver lära sig? Vid gymnasiestarten blir bristande studieteknik extra kännbar då elever byter skolmiljö samt att kunskapskraven många gånger höjs. Är man som elev inte med från början blir det för många väldigt kämpigt att ta igen missade moment eftersom tempot på gymnasiestudierna är högre än vad de tidigare varit vana vid. Konsekvenserna av detta blir att de elever som kommer från en studievan hemmiljö lättare knäcker "skolkoden", medan elever som inte får samma stöttning hemifrån riskerar att hamna på efterkälken. Broadys och Börjessons (2008) sociala karta belyser detta på ett intressant sätt och visar att det främst är familjens utbildningsnivå som påverkar en elevs studieresultat, inte familjens ekonomi. Även Hallerdt (1995) skriver om att föräldrars utbildningsnivå påverkar barnens betyg, studieval och tro på sin egen förmåga. För att skolan skall kunna anses vara likvärdig måste därför undervisning i studieteknik var en grundläggande del av utbildningen för att alla elever skall få likvärdiga möjligheter. Det är orimligt att eleverna får vänta först till högskolan innan det introduceras. Läroplanerna i de olika ämnena hjälper inte heller till att ge studieteknik naturligt utrymme i undervisningen eftersom de enbart talar om att undervisningen i ämnet skall ge *förmågor* och *kunskaper*. Men hur ska detta gå till utan studieteknik?

Hur respondenternas studieteknik såg ut varierade beroende på examinationsform men även vilket program de gick på. Eleverna som läste naturvetenskapligt program hade till största delen klassiska prov som examinationsform medan elever på samhällsvetenskapligt eller ekonomiskt program främst hade inlämningsarbeten och gruppredovisningar. Det är olyckligt



om det är så att valet av examinationsform avgör huruvida en elev lyckas med sina studier eller inte. De elever som har strategier för att kunna anpassa sig efter olika redovisningsformer klarar sig men skolan behöver hjälpa alla elever att utveckla förmågor så att de kan redovisa oavsett examinationsform. Det vore oturligt om det blir så att elever bara kan lyckas på naturprogrammet om de är duktiga på skriftliga prov och att man på samhällsprogrammet lyckas bäst om man är duktig på att göra inlämningsarbeten. Just den här delen av studieteknik glöms ofta bort eftersom man många gånger fokuserar på själva inläringen och inte minst på effektiv inläsning. Tydligt är i alla fall att respondenterna inte föredrog grupparbeten eftersom de tyckte att det var svårt att samarbeta när gruppmedlemmarna hade olika ambitionsnivå. De ville hellre arbeta själva så att de kunde bestämma fritt hur de ville lägga upp sitt arbete. Utifrån Vygotskijs teorier om att vi lär genom sociala sammanhang borde detta arbetsätt vara förkastligt och ineffektivt men eftersom skolan idag allt mer premierar resultat och inte kunskap klarar eleverna sig med denna strategi. Frågan är hur anpassade eleverna egentligen blir för ett kommande arbetsliv med det här arbetsättet. Ger verkligen Gymnasieskola 11 en bättre förberedelse inför yrkesliv och högre studier med ökade betygssteg och mer fokus på faktakunskap, om det sker på bekostnad av samarbetsviljan/förmågan? Jag tror att dagens skola lurar både sig själv och eleverna när arbetsättet allt mer strävar efter att vara formativt medan bedömningen fortfarande är av "äldre" summativ karaktär.

Som Normell (2002) beskriver är mångfalden inom skolan oändlig. För att lärande skall kunna ske behöver lärarkåren kunna spegla hur samhället ser ut så att alla elever känner sig välkomna. Genom att känna sig välkommen kan relationer lättare skapas vilket ger bättre förutsättningar för att lärarna ska kunna hjälpa elever hitta sin studieteknik och motivation. Av den anledningen är det av största vikt att lärarna har olika bakgrund, så att skolan på bästa sätt kan möta och bemöta den mångfalden av elever som dagligen har gymnasieskolan som sin arbetsplats.

## **1.20 Specialpedagogiska implikationer**

Trots studiens ringa omfattning kan man se att bristen på undervisning i studieteknik gör att eleverna inte får det stöd de har rätt till för att kunna ta till sig undervisningen på bästa sätt. Idag tenderar skolan oftast att se undervisning i studieteknik som en specialpedagogisk uppgift och därmed som särskilt stöd. Med relativt enkla medel tror jag att man kan lämna detta synsätt och istället se undervisning i studieteknik som något som stärker alla elever. Ett sådant förebyggande arbete skulle leda till att färre elever under sin tid på gymnasiet får problem i sina studier. Den tid som frigörs för specialpedagogerna när mindre tid behövs läggas på elever som hamnat i studiesvårigheter kan med fördel istället läggas på motivationsstärkande arbete. Både direkt mot elever men även genom att handleda undervisande lärare med avseende hur de kan uppmärksamma studieteknik i undervisningen och i den didaktiska planeringen. För som resultatet tenderar att visa är det just målbilder och motivation som mest påverkar hur eleverna lyckas med sina studier, inte studietekniken i sig.

I möten med elever, både i denna studie men även dagligen i min profession, kommer diskussionen om motivation upp. Det som är anmärkningsvärt är att den motivation elever känner i nästan alltid är av yttre art. Många anser att läraren är den person som mest påverkar hur motiverade de är, vilket gör att de blir väldigt beroende av att relationen med läraren fungerar bra. Få elever tycks drivas av en inre motivation vilket gör att de lämnar över mycket av ansvaret för framgången av studierna till skolan.

Jag tror och hoppas på att specialpedagogens roll allt mer kommer att kunna handla om att tillsammans med andra professioner i skolan kunna hjälpa eleverna att finna mål med sina studier, inre som yttre, så att de orkar hålla sig motiverade under gymnasieskolans tre år. Specialpedagogen kan tillsammans med lärare visa intresse för elevers tankar och framtidsplaner samt bidra till att stärka studiemotivationen. Ett sådant förebyggande salutogent arbete är sannolikt betydligt mer effektivt än att göra kompensatoriska insatser när problem redan uppstått.

## **1.21 Fortsatt forskning**

Det faktum att en del elever av olika skäl inte lyckas särskilt väl i sina gymnasiestudier gör det angeläget att fundera vidare kring orsaker och verkan. Detta arbete har belysts studieteknik och motivation. Trots att så mycket i fråga om studieframgång kan antas handla om det ägnas lite uppmärksamhet åt dessa frågor. Studenter förväntas att ta ett stort eget ansvar trots att de ibland kan ha svårt att leva upp till ställda mål där de inte själva känt sig delaktiga i formuleringen av dem. Det finns också behov av att utbildningspolitiker, skolledare, lärare och lärarutbildare hittar ett gemensamt perspektiv att se på skolan. Detta perspektiv bör självklart grunda sig i hur skolan på bästa sätt gynnar elevernas egen lust till att vilja lära. Som jag ser det behövs mycket fortsatt forskning kring hur skolan utformas i relation till elevers tankar om sina nuvarande och framtida liv.

## Referenslista

- Alexandersson, M. (1994). Den fenomenografiska forskningsansatsens fokus. I Starrin, B. & Svensson, P. (red.) *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Broady, D. & Börjesson, M. (2008). *En social karta över gymnasieskolan*. Individ, samhälle, lärande: Åtta exempel på utbildningsvetenskaplig forskning. Vetenskapsrådets rapportserie 2008:2. Stockholm: Vetenskapsrådet. Hämtad 2014-01-21 från <http://www.skeptron.uu.se/broady/sec/p-broady-borjesson-080520-social-karta-gymnasieskolan.pdf>
- Eneroth, M. & Kellquist, M. (2000). *Studieteknik för gymnasiet/komvux: en handbok i speedreading, minnestekniker, effektiv lästeknik, mindmapping, intelligens och inlärningsstilar*. Stockholm: Svenska studieteknikförl
- Evenshaug, O. & Hallen, D. (2001). *Barn- och ungdomspsykologi*. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Gerrbo, I. (2012). *Idén om en skola för alla och specialpedagogisk organisering i praktiken*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet, 2012. Göteborg.
- Gärdenfors, P. (2010). *Lusten att förstå: om lärande på människans villkor*. Stockholm: Natur & kultur.
- Hallerdt, B. (1995). *Studieresultat och social bakgrund: en översikt över fem års forskning*. Stockholm: Skolverket. Hämtad 2014-01-21 från <http://www.skolverket.se/publikationer?id=51>
- Kadesjö, B. (2008). *Barn med koncentrationssvårigheter*. (3. uppl.) Stockholm: Liber.
- Krokmark, T. (1987). *Fenomenografisk didaktik*. Diss. Göteborg: Göteborgs Universitet.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Larsson, S. (1986). *Kvalitativ analys: exemplet fenomenografi*. Lund: Studentlitteratur.
- Liljeqvist, B. (2006). *Plugga smart och lär dig mer!*. Lund: Studentlitteratur.
- Lärarnas historia. (2010). *Gymnasieskolans lärare*. Hämtad 2014-01-10 från [http://www.lararnashistoria.se/theme/gymnasieskolans\\_larare\\_tidslinje](http://www.lararnashistoria.se/theme/gymnasieskolans_larare_tidslinje)
- Marshall, P. (2002). *Din guide till effektiva studier*. (2. uppl.) Malmö: Liber.
- Marton, F. & Booth, S. (2000). *Om lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Nilholm, C. (2005). Specialpedagogik Vilka är de grundläggande perspektiven? *Pedagogisk forskning i Sverige*, 2005(10), s. 124-134. Göteborg: Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik.

- Nilholm, C. (2007). *Perspektiv på specialpedagogik*. (2., [omarb.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Normell, M. (2002). *Pedagog i en förändrad tid: om grupphandledning och relationer i skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Persson, B. (1997). *Specialpedagogiskt arbete i grundskolan: en studie av förutsättningar, genomförande och verksamhetsinriktning: delrapport från projektet Specialundervisningen och dess konsekvenser (SPEKO)*. Mölndal: Göteborgs universitet, Institutionen för specialpedagogik.
- Persson, B. (1998). *Den motsägelsefulla specialpedagogiken*. (Specialpedagogiska rapporter, nr 11). Göteborg: Göteborgs universitet, Institutionen för specialpedagogik.
- SFS (2010:800). *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Skolinspektionen (2011). *Olika elever – samma undervisning*. Stockholm: Skolinspektionens rapport Diarienummer 40-2011:4396. Hämtad 2014-01-21 från <http://www.skolinspektionen.se/documents/om-oss/dokument/olika-elever-samma-undervisning.pdf>
- Skolverket (2011). *Gymnasieskola 2011*. Stockholm: Skolverket.
- SOU 1999:63. *Att lära och leda: en lärarutbildning för samverkan och utveckling: Utbildningsdepartementet Lärarutbildningskommitténs slutbetänkande*. Stockholm: Fakta info direkt.
- SOU 2008:109. *En hållbar lärarutbildning: Utbildningsdepartementet*. Stockholm: Fritze.
- Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Svenska Uneskorådet (2006). *Salamanca-deklarationen och Salamanca +10*. [Stockholm]: Svenska Uneskorådet.
- Torres, S. & Trost, J. (2000). *Studieteknik*. Lund: Studentlitteratur.
- Universitetskanslerämbetet (2013). *Social bakgrund och genomströmning i högskolan. En studie av långa och medellånga yrkesexamensprogram*. Rapportnummer: 2013:4. Stockholm: Universitetskanslersämbetet. Hämtad 2014-01-21 från <http://www.uk-ambetet.se/download/18.197eccc1140ee238b5810ee/Social-bakgrund-och-genomstromning-rapport-1304.pdf>
- Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

# Bilagor

## 1.22 Bilaga 1 Missivbrev Lärare

Göteborg 140109

Hej!

Mitt namn är Sara Lundqvist och jag studerar sista terminen på Specialpedagogprogrammet vid Göteborgs Universitet, vilken avslutas med en magisteruppsats.

Jag är gymnasielärare och är behörig i biologi, kemi samt naturkunskap. Sedan 2004 har jag arbetat i Göteborgsområdet med elever på yrkes- och högskoleförberedande program både som ämneslärare men även som specialpedagog. Under mina verksamma år har det varit tydligt att elevers studieteknik, eller brist på studieteknik, påverkar resultaten. Den kursutformade gymnasieskolan kräver att eleverna skall kunna hålla många bollar i luften, kunna strukturera sina dagliga studier och det som händer de kommande veckorna samt även förutse vilka kurser som är taktiskt bra att läsa. Min erfarenhet är att detta är färdigheter som eleverna förväntas behärska redan när de börjar gymnasieskolan, men som många gånger brister på grund av att de fått lite/ingen undervisning i det. I förlängningen leder denna brist till att elever allt mer behöver särskilt stöd för att klara av sina studier.

Syftet med studien är att undersöka erfarenheten av studietekniken hos **elever i åk 3 som läser ett högskoleförberedande gymnasieprogram**. Har de fått någon undervisning i detta? Hur planerar de sina studier? Skiljer resonemangen kring studieteknik sig åt om eleven har höga respektive låga betyg? Påverkar hemförhållandena synen på studieteknik? Påverkar motivation och intresse för skolan studietekniken? När anser eleverna själva att de tar till sig kunskap?

För att kunna genomföra studien behöver jag intervjua elever ur två olika grupper:

- 1. Elever på högskoleförberedande gymnasieprogram i åk 3 som har A eller B i minst 10 gymnasiegemensamma ämnen.**
- 2. Elever på högskoleförberedande gymnasieprogram i åk 3 som har E eller F i minst 10 gymnasiegemensamma ämnen.**

Jag önskar att få tillfälle att intervjua minst tre elever från de två olika grupperna. Intervjuerna kommer att ta mellan 30-60 minuter och spelas in.

Jag kommer att arbeta efter Vetenskapsrådets forskningsetiska principer med dess fyra huvudkrav: informationskrav, samtyckeskrav, konfidentialitetskrav samt nyttjandekrav. Mer kan läsas på <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Det är helt frivilligt för eleverna att delta och de har full rätt att när som helst hoppa av ifall de skulle ångra sig. Namn på elever, skola eller andra fakta som kan förknippas med en enskild person kommer inte att kunna identifieras i studien och allt insamlat intervjumaterial kommer enbart att hanteras av mig. För eventuellt omyndiga elever behöver jag ha vårdnadshavares godkännande.

Hoppas att ni vill och kan hjälpa mig.

Vänliga hälsningar Sara Lundqvist

Mobil: 0708-XXXXXX

E-post: sara@YYYYY

## 1.23 Bilaga 2 Missivbrev Elever

Göteborg 140115

Hej!

Mitt namn är Sara Lundqvist och jag studerar sista terminen på Specialpedagogprogrammet vid Göteborgs Universitet, vilken avslutas med en magisteruppsats.

Jag är gymnasielärare och är behörig i biologi, kemi samt naturkunskap. Sedan 2004 har jag arbetat i Göteborgsområdet med elever på yrkes- och högskoleförberedande program både som ämneslärare men även som specialpedagog. Under mina verksamma år har det varit tydligt att elevers studieteknik, eller brist på studieteknik, påverkar resultaten. Den kursutformade gymnasieskolan kräver att eleverna skall kunna hålla många bollar i luften, kunna strukturera sina dagliga studier och det som händer de kommande veckorna samt även förutse vilka kurser som är taktiskt bra att läsa. Min erfarenhet är att detta är färdigheter som eleverna förväntas behärska redan när de börjar gymnasieskolan, men som många gånger brister på grund av att de fått lite/ingen undervisning i det. I förlängningen leder denna brist till att elever allt mer behöver särskilt stöd för att klara av sina studier.

Syftet med studien är att undersöka erfarenheten av studietekniken hos **elever i åk 3 som läser ett högskoleförberedande gymnasieprogram**. Har de fått någon undervisning i detta? Hur planerar de sina studier? Skiljer resonemangen kring studieteknik sig åt om eleven har höga respektive låga betyg? Påverkar hemförhållandena synen på studieteknik? Påverkar motivation och intresse för skolan studietekniken? När anser eleverna själva att de tar till sig kunskap?

Intervjun kommer att gå till så att vi ses på en lämplig överenskommen plats. Jag ställer först lite allmänna frågor om dig och din skolgång. Efter det fokuseras frågorna kring studieteknik. Försök att tänk igenom hur du gör när du skall lära in något nytt, hur du förbereder dig samt planerar dina studier. Jag lägger ingen värdering i dina svar så om du inte använder dig av studieteknik eller inte planerar dina studier är det helt okej som svar. De är också viktiga resultat att få med.

Jag kommer att arbeta efter Vetenskapsrådets forskningsetiska principer med dess fyra huvudkrav: informationskrav, samtyckeskrav, konfidentialitetskrav samt nyttjandekrav. Mer kan läsas på <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Det är helt frivilligt för dig att delta och du har full rätt att när som helst hoppa av ifall du skulle ångra sig. Namn på dig, din skola eller andra fakta som kan förknippas med dig som enskild person kommer inte att kunna identifieras i studien och allt insamlat intervjumaterial kommer enbart att hanteras av mig. Om du är omyndig behöver jag även ha vårdnadshavares godkännande.

Tack för att du vill ställa och hjälpa mig.

Vänliga hälsningar Sara Lundqvist

Mobil: 0708-XXXXXX

E-post: sara@YYYYY

## 1.24 Bilaga 3 Intervjufrågor

### Person- och familjeuppgifter

- Namn
- Födelseår
- Hur har din skolgång sett ut?
- Gymnasieprogram
- Adress
- Modersmål/Språk som talas i hemmet
- Har föräldrar eller syskon eftergymnasial utbildning
- Fritidssysselsättning
- Vad har du för betyg?

### Studieteknik

- Berätta vad du tänker du på när du hör ordet studieteknik.
- Vad är enligt dig en bra studieteknik?
- Hur planerar du dina studier?
  - Lektioner
  - Läxor
  - Prov, skriftliga, muntliga
  - Vara i fas med planeringar, använder du kalender?
  - Läsa in texter
  - Grupparbeten
  - Strukturera alla kurser
- Hur gör du för att komma ihåg viktiga saker? Har du någon minnesteknik?
- Hur länge studerar du varje dag?
- Hur kan en vanlig skoldag se ut?
- Använder du en kalender
- Har du fått hjälp med studieteknik från familj?
- Har du fått hjälp med studieteknik från vänner?
- Brukar du diskutera planering och studieteknik med dina klasskompisar?
- Påverkar motivationen för själva ämnet din studieteknik?
- Hur ser en optimal studieplats ut?
- Hur brukar din studieplats se ut?
- Vad krävs för att få en bra studieteknik?
- Något övrigt som påverkar din studieteknik?

### I skolan

- Har du fått undervisning om studieteknik på gymnasiet eller grundskolan?
- Om ja, hur har denna sett ut? Av vem har du fått den?
- Är undervisningen om studieteknik kopplad till det du behöver hjälp med? Ge i så fall exempel.
- Hur mycket jobbar du med läsförståelse när du pluggar?
- Skulle du vilja ha mer undervisning i studieteknik?

- Om ja, hur skulle du vilja att denna såg ut?
- Hur kan skolan och lärare hjälpa till för att instudering skall gå lättare?
- Ser du behov av mer undervisning om studieteknik i skolan?