



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK OCH DIDAKTIK

Att kasta ut barnet med badvattnet?

En studie om progressiv pedagogik i
klassrumspraktiken under Lgr11

Raija Törnroos

Examensarbete:	15 hp	
Program och/eller kurs:	PDGX62	HT14 IPS PDGX62;2
Nivå:	Grundnivå	
Termin/år:	Ht/2014	
Handledare:	Anette Olin	

Abstract

Examensarbete: 15 hp
Program och/eller kurs: PDGX62
Nivå: Grundnivå
Termin/år: Ht/2014
Handledare: Anette Olin
Examinator:
Rapport nr: HT14 IPS PDGX62;2
Nyckelord: aktionsforskning, freinetpedagogik, praktikarkitektur

Introduktion: I min elevgrupp, en grundkoleklass i årskurs två kom det upp åsikter om att skolan var tråkig. Vid närmare eftertanke kom jag underfund med att engagemanget bland eleverna de senaste åren sjunkit och att jag ändrat mitt sätt att lägga upp arbetet för eleverna.

Syfte: I undersökningen studerades hur elevgruppens engagemang för skolarbetet förändrades efter en ökning av ett freinetpedagogiskt arbetssätt. De arbetssätt inom freinetpedagogiken som valdes var tre. Det första var att låta eleverna delta i planeringen av verksamheten, det andra att utöka det praktiska arbetet och det tredje var att låta elevens arbete få en tydlig mottagare.

Teori: För att tolka analysera och förändra praktiken användes aktionsforskning. För att förstå praktikens komplexitet har en teori av praktikarkitektur tillämpats.

Metod: För att samla in det empiriska materialet användes loggbok som är ett av verktygen inom aktionsforskning. Efter loggboksskrivande tolkades och analyserades det insamlade materialet.

Resultat: I resultatet framkom det att elever visade på ett ökat engagemang för skolarbete på olika sätt, till exempel genom att vilja stanna inne på raster för att arbeta. Tecken på ett ökat engagemang syntes i hela elevgruppen.

I resultatet framhålls det att det finns påverkansfaktorer utanför praktiken som kan härröra till teorin om praktikarkitektur med ramar som antingen förhindrade eller möjliggjorde praktiken. Som en av ramarna framställs det socialt-politiska arrangemanget som i detta fall gjorde att lärares praktik påverkades i en annan riktning än det som förespråkades i läroplanen i och med att skolinspektionens och medias bild påverkade synen på hur klassrumsarbete borde läggas upp.

Innehållsförteckning

Abstract	1
Innehållsförteckning	1
Inledning	3
Vad är det som inte stämmer?	3
Tre läroplaner/påverkan på undervisningen	4
Lgr80	4
Lpo94.....	5
Lgr11	6
Nationella prov	6
Nuläge.....	7
Fel väg?	8
Progressiv pedagogik	9
Freinetpedagogik	9
Några viktiga begrepp inom freinetpedagogik	10
Min egen praktik i kontexten av läroplaner och progressiv pedagogik.....	10
Syfte	11
Teorier	11
Aktionsforskning	11
Praktikarkitektur	12
Metod	14
Insamling av data.....	15
Urval	15
Realibilitet	16
Validitet	16
Generaliserbarhet.....	17
Etik	17
Process/Hur arbetet genomförts.....	17
Resultat	19
Aktion 1: Planering av dinosaurieveckan	19
Aktion 2: Praktiskt arbete med dinosaurier	20
Aktion 3: FN-dagstema	21
Analys/tolkning Hur jag som pedagog främjar elevengagemanget.....	22
Analys/tolkning Tecken på elevers engagemang.	23
Fördelar med freinetpedagogik.....	24
Förar med freinetpedagogik	24
Hinder för genomförandet av freinetpedagogik	25
Metoddiskussion.....	26
Avslutande analys och reflektion	27
Kan då förklaringarna sökas på annat håll?.....	27

Förslag till fortsatt forskning	28
Referenslista.....	30

Inledning

Vad är det som inte stämmer?

En morgon under den tidiga hösten satt en av mina ganska nybakade andraklassare i klassrummet och suckade: ”Det är så tråkigt i skolan!” I år har flera av eleverna i min klass inte verkat känna lika stor delaktighet i skolarbetet som elever tidigare år och det har blivit fler som är svåra att få motiverade för skolan. Min hypotes är att det till en del kan bero på mitt eget sätt att undervisa och lägga upp arbetet för klassen.

De senaste åren har det skett många strukturella förändringar inom skolan som smygande förändrat mitt sätt att undervisa. Med tiden har metoder visserligen förändrats naturligt genom ny inspiration och nya forskningsrön inom skolan, men de förändringar jag syftar på här strider egentligen mot övertygelsen om hur jag som lärare vill arbeta. Det har blivit mer kontroll av elevernas kunskaper och katederundervisning i allt större omfattning. Eleverna inbjuds framförallt inte till att vara delaktiga i lika hög grad som tidigare genom att ta tillvara de initiativ som de kommer med angående undervisningen, utan arbetet planeras upp så att det inte finns utrymme för elevens medbestämmande. I bedömningen av elevernas kunskaper har fokus också ändrats från självbedömning mot att jag som lärare bedömer elevens arbetsinsats och därefter ger eleven ett skriftligt omdöme.

Från början är arbetet i mitt klassrum inspirerat av freinetpedagogik men har gått mot användningen av mindre demokratiska arbetsmetoder än tidigare. Som förevändning har jag angett mig vara klämd mellan den nya kursplanen, som jag inbillar mig kräver detta arbetssätt för att hinna arbeta med allt centralt innehåll så att eleverna presterar bra i de nationella proven. I lika hög grad har jag skyllt på ökad konkurrens mellan skolor, sjunkande skolresultat och att elevunderlaget känts annorlunda med mer ofokuserade elever, som jag varit rädd kanske inte klarar av det kreativa kaos som ibland kan uppstå i ett freinetklassrum. Det som bär spår av freinetundervisning i mitt klassrum har minskat. Även jag själv känner mig förvirrad i min egen lärarroll. Vad är rätt och vad är fel att göra? Bör eleverna få fördjupa sig eller bör jag hasta på för att hinna med det centrala innehållet? Jag känner mig inte längre som expert i mitt eget klassrum trots drygt 30 års lärarerfarenhet.

Min praxis i klassrummet går åt motsatt håll från det som åläggs oss i läroplanen där det står att läsa om elevens ansvar och inflytande.

De demokratiska principerna att kunna påverka, ta ansvar och vara delaktiga ska omfatta alla elever. Elever ska ges inflytande över utbildningen. De ska fortlöpande stimuleras att ta aktiv del i arbetet med att vidareutveckla utbildningen och hållas informerade i frågor som rör dem. Informationen och formerna för elevernas inflytande ska anpassas efter deras ålder och mognad. Eleverna ska alltid ha möjlighet att ta initiativ till frågor som ska behandlas inom ramen för deras inflytande över utbildningen.
(Skolverket. 2011, s. 15)

Att det så tydligt står i läroplanen att eleven ska ha inflytande betyder att situationen i klassrummet måste förändras. Denna uppsats har kommit till som ett aktionsforskningsprojekt där jag själv får tillfälle att undersöka/forska i min egen verksamhet för att försöka förändra den till något bättre.

Hur kan elevernas engagemang främjas genom freinetundervisning där eleverna bjuds in till ökad delaktighet i klassrumsarbetet?

Hur kan jag återerövra ett större friutrymme för mig som pedagog?

Tre läroplaner/påverkan på undervisningen

Läroplanerna som styrdokument för skolan utgör påverkansfaktorer på undervisningen utefter den politiska styrningen i Sverige. De framför också den didaktiska traditionen vidare. Under min tid som lärare har tre läroplaner gjort entré och dessa läroplaner och dess styrkor och tillkortakommanden har påverkat min, såväl som andra lärares, utövande av läraryrket.

Lgr80

Vid tiden för min lärarutbildning 1980-82, var Lgr80 under implementering. Lgr80 kom till under en tid då skolan fortfarande löd under statlig styrning och innehållet i undervisningen var definierad i kunskapsområden som var beskrivna i mål och riktlinjer motsvarande det centrala innehållet i dagens läroplan samt en läroplansdel som angav utbildningens syfte. Det

gavs direktiv i hur arbetssättet i klassrummet i klassrummet skulle vara. Malten (2003) beskriver att Lgr80 liksom sina föregångare från 60-talet var skriven för en regelstyrd skola. Alla direktiv kom uppifrån dels i form av en ekonomisk styrning, som fördelade resurserna till skolorna och ”öronmärkte” pengar till utvecklingsåtgärder samt i en juridisk styrning i form av skollag och skolstadgar.

Lpo94

Lpo94 infördes under en tid då den ekonomiska styrningen av skolan kommunaliserades och kursplanen för undervisningen blev målstyrd. Beslutet om urval av stoff och arbetssätt decentraliserades. För skolor och lärare öppnas det ett friutrymme att utforma undervisningen. Malten anser att Lpo94: *”andas en positiv inställning till lärarnas vilja och förmåga till att själva utveckla skolan/ /personalens erfarenheter och kompetens betraktas som en av skolorganisationens största tillgångar.”*(2003, s. 29)

Detta styrsystem var helt nytt jämfört med tidigare. Tankarna om att decentralisera skolväsendet hade inletts på 70-talet utifrån SIA-utredningen, som kommit fram till att skolan inte kan detaljstyras. Förarbetena pågick under lång tid men planerna blev till slut realiserade. Lindensjö och Lundgren konstaterar att: *”1990 talets skolreformer torde vara de mest omfattande i skolhistorien och helt säkert de som skett snabbast.”* (2000, s. 116)

Till dessa förändringar räknar Lindensjö och Lundgren (2000) upp flera vad gäller undervisningen i Sverige. Den politiska styrningen och ansvaret förändrades. Mål och resultatstyrning tillkom i kursplaner och läroplaner. Betygssystemet ändrades från ett relativt till ett absolut. Ett fristående skolsystem etablerades. Förskoleklassen tillkom. De påpekar också att vi samtidigt under dessa förändringar genomgick en statsfinansiell kris.

Hur skolan lyckades med dessa reformer följdes upp bland annat av Skolverket. I lägesbeskrivningen för år 2003 (Skolverket, 2003) uttrycks det oro för stora skillnader avseende skolan i Sverige inom områdena utbildning, resultat och kvalitet. Internationellt anses kunskaperna vara goda jämfört med andra länder, men det finns variationer mellan skolor och kommuner som inte anses acceptabla. Friskolorna har funnits i tio år och nu talar

undersökningen om att skolan blivit mer ”kundorienterad” och ”marknadsmedveten”.
(Skolverket, 2003)

I nästa undersökning fokuseras det delvis på betyg och bedömning och Skolverket kommer då fram till att: ”Det saknas likvärdighet i betygssättning och bedömning”(Skolverket, 2004). Efter att skolans resultat i början av nittiotalet började sjunka har många aktörer sökt efter orsaker till dem. Skolverket fortsätter att granska skolan med än större mandat från de beslutande i regering och riksdag i och med att Myndigheten för skolutveckling helt uppgår i Skolverket år 2008. För mycket individuellt arbete i skolan påverkar resultaten i skolan i negativ riktning påtalas det i nästa kunskapsöversikt *Vad påverkar resultaten i svensk grundskola?* (Skolverket, 2009).

Det verkar som om det kommunala självstyret över skolan inte håller måttet, åtminstone inte överallt i Sverige. Samhället får inte vad den efterfrågar. Av Lindensjö och Lundgren (2000) benämns det som en ”legitimitetskris” som de kopplar till ifall utbildning kan anses ge tillräcklig nytta för samhälle och arbetsliv. När så inte är fallet vill man genom politisk styrning antingen återgå till ett system som tidigare ansetts fungera eller efterfråga mer generella lösningar såsom ökad disciplin och tydligare krav.

Lgr11

Kanske var det denna ”legitimitetskris” som gjorde sig synlig i att år 2011 återigen blev ett stort reformår för skolan i Sverige. Då infördes en ny skollag, den nya läroplanen lgr11 och ett nytt betygssystem.

Nationella prov

I syfte att kontrollera att elever når kunskapsmålen i kursplanerna har nationella prov införts i årskurserna tre, sex och nio. Proven i årskurs tre innehåller endast svenska och matematik med ungefär 7-8 delprov i vardera. Dessa prov genomförs från mars till maj på vårterminen i årskurs tre. Trots att de yngre eleverna inte får betyg har införandet av nationella prov i årskurs tre gjort att även lärarna för de yngre barnen varit tvungna att anpassa sitt arbete till proven i varierande grad.

Nuläge

I undersökningen *Attityder till skolan 2012* (Skolverket, 2013) framkommer det att lärare upplever mer stress i sitt arbete jämfört med tidigare. Friskolereformen som infördes 1992 har inneburit att det finns en marknad av köp och sälj inom skolan där föräldrar som vill kan påverka lärarens undervisning direkt eller indirekt genom att byta skola om det finns missnöje mot skolan eller undervisningen. Hur friskolereformen har påverkat skolan i Sverige har ännu inte undersökts fullt ut, men kritiska röster har höjts mot friskolorna, både för att de påverkar skolan segregande, att de inte har tillräckligt stor andel utbildade lärare och för att de vinstdrivande bolagen tar ut vinster ur skattebidragen.

Samtidigt har resultaten i Pisa-undersökningarna visat på sjunkande läsförmåga och sjunkande resultat i matematik. Det som påpekas i *Attityder till skolan 2012* (Skolverket, 2013) är ett aktuellt diskussionsämne även i press och politik. Skolverket kommer fram till att det kan finnas flera påverkansfaktorer till elevernas försämrade resultat. I rapporten uttalas att inte enbart bör sökas orsaker till försämringen på skolnivå, även om den är en delorsak, utan även den förändrade samhällssituationen bör ha haft en bidragande roll. Detta påstående styrks med att utvecklingen är likartad i de flesta kunskapsområden som mätts i PISA och det därmed torde finnas en förklaring på systemnivå (Skolverket, 2013). Den ekonomiska styrningen av skolan finns kvar hos kommunen nu år 2014, men den juridiska styrningen med skollagar och den ideologiska styrningen med kursplaner har starkare tagits om hand av staten som dessutom försöker kontrollera att skolan utför det den ska via skolinspektioner och centrala prov i fler ämnen än tidigare.

Lindensjö och Lundgren lyfter upp dilemmat med att det på skolområdet även skett en förändring vad gäller medialt intresse. ”Att politiskt styra utbildning innebär allt mer att styra med hänsyn till hur olika reformer medialt beskrivs och hur de problem reformerna riktas mot medialt uppfattas.” (2000, s.175).

Med tanke på att resultaten i aktuella rapporter från skolverket gett negativa rubriker i pressen är det värt att fundera över om det mediala intresset kan ha lett till ännu hårdare styrning av skolan från politiskt håll.

Fel väg?

Alla tycker inte att detta är rätt väg att gå. Den kanadensiske professorn i pedagogik, Andy Hargreaves intervjuas i Lärarnas tidning. Hargreaves menar att de svenska skolpolitikerna felaktigt tittar på de anglosaxiska länderna som föredöme. Vägen med hårdare kontroll och fler prov leder inte till bättre resultat. På frågan vad man bör göra istället förklarar han:

Det behövs en klar och alternativ vision för en demokratisk skola, med starka professionella lärare som får känna att de är viktiga för samhället. Det är viktigt att prata om hur lärarna gör skillnad för alla medborgare. Man måste prata om lärarna som smarta personer som kan en massa, inte bara som personer som finns där och tar hand om barnen. (2012, 11 april)

I Storbritannien genomdrevs The English National Curriculum redan år 1988 med stark innehållsmässig styrning och standardiserade prov. Helsby (1999) har i sin studie undersökt hur lärarnas arbete påverkades i samband reformerna och kom då fram till att de flesta kände att de blev hårt kontrollerade med mätning och dokumentation av elevers kunskaper och att de var stressade av att hinna med innehållet i kursplanerna. I intervjustudier med lärare fann hon bland annat att lärarnas tid för reflektion och kollegialt arbete krympte.

“The amount of prescribed curriculum content and the nature of assessment procedures combined to have a significant impact upon the classroom approaches of many teacher.” (1999, s.169).

Dåvarande skolminister Jan Björklund har under åren riktat kritik mot ”flum” i skolan och har suttit vid makten under tiden de senaste skolreformerna genomförts. Regeringens skolpolitik har med jämna mellanrum kritiserats av de fackliga företrädarna för Lärarnas Riksförbund och Lärarförbundet. Eva-Liz Preitsz, ordförande för Lärarförbundet, uttalar sig i Svenska Dagbladet om ett förslag år 2006 om att lärarna måste ge elever mer läxor och fler lektioner i skolan: *”Lärare både vill och kan ta ansvar för hur vi sköter jobbet i klassrummet. Politiker ska inte lägga scheman.”* (Billger, 2006. 8 juli).

Lindensjö och Lundgren (2000) varnar för att nya skolreformer reformer inte kan få fullt genomslag om det vid införandet inte tas hänsyn till lärarnas egen professionalitet.

Progressiv pedagogik

Under 70-talet växte det i Sverige fram en pedagogisk rörelse i vilken man starkare ville knyta ihop teori och praktik. Nya pedagogiska arbetssätt som skulle vara ämnesintegrerande och erfarenhetsbaserade uppmuntrades. Inspiratörerna var flera, allt från Comenius till Dewey, som kanske är den mest kända med sitt uttryck ”learning by doing.”

Gustavsson (1998) menar att barnet i den progressiva pedagogiken ses som ett subjekt till skillnad från förmedlingspedagogiken där barnet ses som ett objekt. Ännu en skillnad mot andra pedagoger är synen på barnet som en fullvärdig människa som behöver bli lyssnat på. Den progressiva pedagogiken hade sin största framgång i Sverige under 70-talet men fick då hård kritik av den så kallade kunskapsrörelsen med slagorden ”vetenskap mot flum” som kritiserade den progressiva pedagogiken för att fastna i det praktiska och aldrig komma till teorin (Gustavsson, 1996).

Freinetpedagogik

Freinetpedagogiken grundades av den franske pedagogen Célestin Freinet (1866-1966). Han verkade i ett skolsystem som enligt honom själv inte var anpassat till att undervisa de arbetarbarn barn han hade i sin skola. Dessa barn behövde metoder som engagerade dem. (Forssell, 2005). Freinet tillhör de progressiva pedagoger som vid sekelskiftet också företrädde av bland annat Dewey och Montessori. Det som framförallt kännetecknar freinetpedagogiken är den demokratiska synen på barnet. Célestin Freinet hävdade att skolans syfte varken var att tjäna föräldrarnas egoistiska önskan att barnet skulle ha goda betyg eller samhällets kortsiktiga önskan att barnet skulle fostras till att bli en god arbetare.

Freinet menade att lärarens roll var mycket mer övergripande genom att lärare förväntas ta barnets perspektiv och leda denne till att bli en individ som kan fungera i en social gemenskap men där gemenskapen också kunde tjäna individen. Det kunde endast ske om barnets bjöds att vara delaktigt i sitt eget lärande genom att det fick delta i planering och att sköta om skolan. Lärandet skulle ske så nära verkligheten som möjligt för att vara meningsfullt. Det omgivande samhället kom att användas som lärobok. Barnet skulle fritt få uttrycka sig i bild och skrift

och arbetet skulle produceras för en mottagare för att det då blev ett arbete på riktigt (Freinet 1988).

Freinetpedagogiken brukar också kallas "Arbetets Pedagogik" för synen att tänka på klassrummet som barnets arbetsplats. För att guida läraren på rätt väg använder sig Freinet (1988) bland annat av 30 konstanter. Konstanterna hänvisar till barnets natur, barnets reaktioner och undervisningsmetoderna.

Trots att freinetpedagogiken utformats under början och mitten av 1900-talet så finns det beröringspunkter till dagens progressiva pedagogik, det entreprenöriella lärandet.

En viktig uppgift för skolan är att ge överblick och sammanhang. Skolan ska stimulera elevernas kreativitet, nyfikenhet och självförtroende samt vilja till att pröva egna idéer och lösa problem. Eleverna ska få möjlighet att ta initiativ och ansvar samt utveckla sin förmåga att arbeta såväl självständigt och tillsammans med andra. Skolan ska därigenom bidra till att eleverna utvecklar ett förhållningssätt som främjar entreprenörskap. (Lgr11, Skolverket, 2011, s.9)

Annika Otterborg (2011) har i sin avhandling om gymnasieelevers uppfattning om entreprenöriellt lärande undersökt vad detta entreprenörskap egentligen syftar på. Hon har funnit att definitionen bland annat kan härledas till Deweys aktivitetspedagogik och erfarenhetsbaserat lärande. Något som även freinetpedagogiken räknas till. Det moderna sättet att se på progressiv pedagogik skulle kunna likställas med entreprenöriellt lärande. Det finns fler likheter än skillnader mellan de bägge.

Några viktiga begrepp inom freinetpedagogik

Konstanter: Är 30 principer som pedagogen ska försöka följa i sin undervisning.

Storsamling: Är ett möte med många deltagare. Kan användas till att besluta om sådant som gäller alla men i vårt fall använder vi stormötet för att presentera arbeten för varandra.

Planering: Planering av elevens arbete kan göras av eleven enskilt eller av en grupp. I vårt fall handlar det om att tillsammans med klassen planera aktiviteter för veckan.

Min egen praktik i kontexten av läroplaner och progressiv pedagogik

Att arbetet på den skola jag var på under 80-talet inte kändes så styrt som Lgr80 föreskriver beror på den starka kopplingen som skolan hade till progressiv pedagogik i form av

freinetpedagogik. Den progressiva pedagogiken fick på 70-talet rykte om sig att vara flummig. (Gustavsson, 1996). Självt fann jag inga belägg för att freinetpedagogik skulle vara flummigt. När jag sedermera bytte skola till den friskola jag arbetar på, friskolereformen infördes 1993, fortsatte jag med freinetpedagogiskt arbete i lika stor eller ännu större utsträckning än tidigare.

Den nya läroplanen Lpo94 implementerades året efter och var inget hinder för progressiv pedagogik för min del. Idag under rådande läroplan Lgr11 kan det vid första anblicken tyckas att freinetpedagogik är något föråldrat och gammaldags men i ljuset av att det idag i läroplanen betonas att man i skolan ska använda sig av det till freinetpedagogik närbesläktade entreprenöriella lärandet, (Skolverket, 2011) så är det av vikt att försöka undersöka vad som händer i elevgruppen ifall undervisningssättet förändras åt ett mer elevaktivt arbetssätt.

Syfte

Med genomförandet av denna studie vill jag ta reda på ifall eleverna ger uttryck för större engagemang efter att jag som lärare medvetet förändrar undervisningssättet genom att betona några av de speciellt utmärkande freinetpedagogiska arbetsinslagen som bygger på ökad delaktighet. Valet av freinetpedagogik givet då freinetpedagogik är det arbetssätt jag mest arbetat med under mitt yrkesverksamma liv. I slutdiskussionen vill jag också återkomma till att kritiskt reflektera över lärarnas allmänna villkor i relation till det didaktiska uppdraget. Går det att ta tillbaka något av det friutrymme som, trots goda indikationer i läroplanen, blivit berövat skolan?

Teorier

Aktionsforskning

För att förändra och tolka praktiken har jag använt mig av aktionsforskning. Inom forskning har detta fält på senare tid vuxit, men fått kämpa för sin legitimitet eftersom det inom traditionell forskning funnits svårigheter att se huruvida läraren som både utövare och utvecklare av sin egen praktik kan producera ny kunskap (Olin, 2009).

Scherp (Berg & Scherp, 2003) menar att vardagsproblemen i skolan ska utgöra basen i skolutvecklingen, Denna syn på skolutveckling betonar bottom – up perspektivet, där kunskapen ska komma nerifrån för att spridas vidare. Aktionsforskningen hör till denna del av kunskapsfältet.

Rönnerman (2012) anser att i och med att den nya skollagens kräver att undervisning ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet så är aktionsforskning något att använda i skolan av lärarna själva, gärna i samarbete med forskare och högskolor. Aktionsforskning kan ge lärare en djupare kunskap och förståelse för sin praktik och denna kunskap och förståelse kan efter reflektion ge incitament för hur man kan förändra praktiken i avsikt att förbättra den.

Fördelen med aktionsforskning finns också beskrivet av Altricher, Posch och Somekh ”*Action research is intended to support teachers, and groups of teachers, in coping with the challenges and problems of practice and carrying through innovations in a reflective way.*”(1993, s. 4). Författarna menar vidare att lärare lyckas med att utföra sådan forskning väl och att det finns många fördelar med detta sätt att arbeta. Bland annat nämns goda resultat i förändringsarbete och att den nya kunskapen sprids av deltagarna till kollegiet och därmed ger upphov till att utveckla lärarprofessionen.

Rönnerman och Wennergen (Rönnerman & Wennergren, 2012) lyfter fram att studiedagar och färdiga kurser som av tradition tidigare använts i skolutvecklingssyfte inte ger tillräckligt god kunskapsproduktion för dagens skola. Lärare måste själva få vara delaktiga i processen. Att lärare i analysen av sina resultat använder sig av vetenskapliga metoder och också ingår i lärandegemenskap med andra kollegor där aktionsforskning diskuteras bidrar till utvecklingen av skolan.

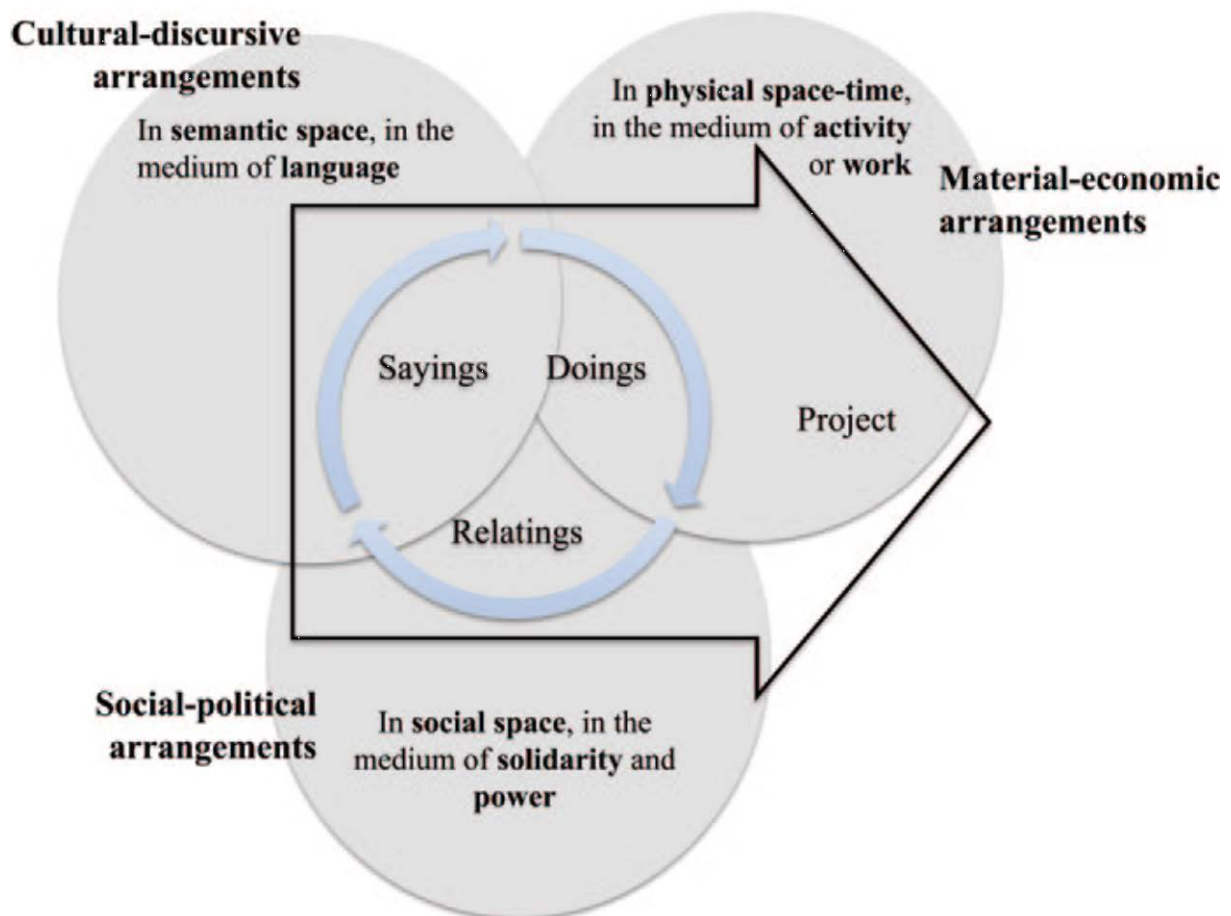
Praktikarkitektur

För att förstå komplexiteten i praktiken har jag använt mig av praktikarkitektur som teoretisk utgångspunkt. Praktikarkitektur är en relativt ny teori utvecklad av bland andra Kemmis (Kemmis et al., 2014). Teorin bygger på att förklara hur praktiken är konstruerad med

ramar/arrangemang som finns mellan eleven och läraren och hur dessa ramar både förhindrar och möjliggör praktiken. (figur 1).

Langelotz (2014) förklarar att praktikarkitekturen utgörs av tre arrangemang som skapar försvårande eller främjande förutsättningar för och i den aktuella praktiken. Kulturellt-diskursiva arrangemang möjliggör eller hindrar ett specifikt språk i eller om den aktuella praktiken. Materiellt-ekonomiska arrangemang är de resurser som möjliggör eller hindrar handlingar i praktiken. Social-politiska arrangemang är de resurser som möjliggör eller hindrar relationer mellan individer eller artefakter i en praktik.

Tyren (2013) menar att praktiken formas av exempelvis lärarens individuella handlingar genom *sayings*, *doings* och *relatings* men att dessa i sin tur påverkas av de yttre arrangemangen i praktikarkitekturen. Dessa arrangemang är inte stela som arkitekturen i en byggnad utan föränderliga över tid och förändras i sin tur av *sayings*, *doings* och *relatings* som sker i praktiken.



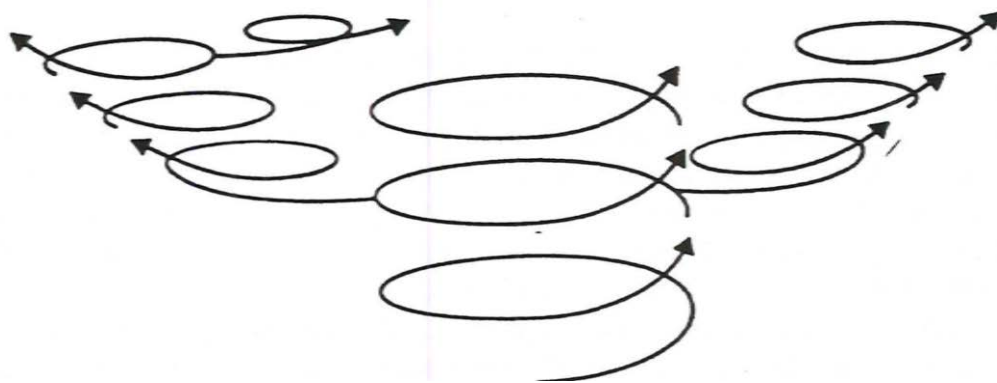
Figur1: Hur arrangemang i praktikarkitekturen påverkar och påverkas av *sayings*, *doings* och *relatings* i praktiken. (Kemmis et al., 2014, s. 34)

Metod

Undersökningen genomförs som en aktionsforskningsstudie med en bakomliggande teori av praktikarkitektur.

Undersökningen följer de fyra karakteristiska stegen i aktionsforskningsspiralen (Rönnerman, 1998). I det första steget, som är planering, börjar pedagogen med att tänka över vilka problem denne möter i sin verksamhet och som denne vill förändra. I analysen av problemen kan pedagogen samtala med andra lärare men också ta del av vetenskapliga rapporter och litteratur för att förstå problemen. Därefter görs en handlingsplan för tillvägagångssättet för att försöka få till en förändring. Sedan genomförs aktionen, det vill säga handlingsplanen omsätts i aktion. Under tiden följer pedagogen utvecklingen med hjälp av olika verktyg såsom loggboksskrivande, videoinspelning, ljudupptagning eller observation.

Det går också att välja att följa upp arbetet med enkät eller intervju. Det går att överväga att välja flera av dessa metoder för dokumentation av aktionen (Rönnerman, 1998; Bjørndal, 2005). När aktionen är genomförd startar analys och reflektionsarbetet då resultatet ska ordnas och pedagogen ska se om det skedde en förändring och vad den ledde till. Det går då att relatera till litteratur ifall liknande resultat uppnått tidigare. Därmed är aktionsprocessen dock inte avslutad utan en ny aktionsspiral med de nya frågorna som väckts i analysen och reflektionen av de tidigare problemställningarna börjar (figur:2). Därmed är aktionsforskning en ständigt pågående process med ett forskande förhållningssätt.



Figur 2: Aktionsforskningsspiralen i flera nivåer enligt McNiff (Rönnerman, 1998, s. 76)

Insamling av data

Bjørndal (2005) förespråkar ett strategiskt val av metod utefter det som passar utifrån den egna problemformuleringen eller de resurser som finns tillgängliga. Valet av metod för datainsamling föll för min del på loggbok då andra metoder skulle varit för omfattande eller tekniskt omöjliga att genomföra. Loggboksskrivandet kan delas upp på olika sorts loggböcker varav jag har valt en loggbok där händelsen först beskrivs och sedan skrivs en tolkning och en reflektion. Då jag är ovan vid loggboksskrivande valde jag en relativt tydlig uppdelning som skulle kunna hjälpa till med att gå från närhet till distans i undervisningssituationen för att kunna urskilja mönster och tolka det som sker i klassrummet. Enligt Bjørndal (2005) innebär tolkning att en förståelse av det observerade uppnås. På grund av att det är svårt att tolka det som observeras, eftersom pedagogen är färgad av sina egna värderingar och sin sociala bakgrund, är uppdelningen i de tre kolumnerna, beskrivning samt tolkning och reflektion, i loggboken en hjälp för att undvika att blanda ihop händelser med tolkningen och att strukturera upp loggboksanteckningarna.

Altricher, Posch & Somekh (1993) hävdar att skrivande av en pedagogisk dagbok i sig är viktigt och bidrar till annat än bara datainsamling. *"Keeping such a diary ensures that data collection is not artificially separated from reflection and analysis."* (s.12). Att föra en skriftlig dialog med sig själv kring det som observerats under det dagliga arbetet leder i sin tur vidare i en regelbunden tolkning av materialet. Författarna menar att i skrivandet upptäcks det mycket vid sidan om själva undersökningsfältet. Detta kan senare ge nya intressanta uppslag och ge upphov till att starta nya aktioner (Enligt figur 2).

Urval

Genomförandet av undersökningen sker i min egen undervisningsgrupp.

Undersökningsgruppen är en grundskoleklass i åk 2 med under undersökningstillfället 26 elever varav 13 är flickor och 13 pojkar. Skolan är en fristående skola som drivs utan vinstintresse som en ekonomisk förening med syskonförtur och närområdesprincip som antagningskriterier. De flesta elever bor i det absoluta närområdet och i de fall eleverna har syskon i grundskoleåldern så har det stora flertalet även sina syskon på skolan. Området ligger i en förort och på skolan går elever med varierad social bakgrund.

Realibilitet

Enligt Stukát (2011) innebär reliabilitet att mätinstrumentet ska vara så väl utformat som möjligt för att kunna mäta det som avses. Urvalsgruppen är liten (en klass) och tiden inom ramen för denna undersökning för undersökningen begränsad till ett par veckor, vilket kan sägas vara kort. Elevgruppens inställning i samband med studien kan ha påverkats av flera yttre faktorer. Bland annat har eleverna påverkats av vilken tid under veckan undersökningen genomförts och vilken effekt yttre stimuli haft på eleverna. Vad som hänt eleven utanför skoltid kan också anses ha betydande påverkan på undersökningsresultatet. Faktorerna som på klassrumsnivå kan ha påverkat reliabiliteten kan anses vara åtskilliga. Förutsättningarna torde dock inte nämnvärt skilja sig från andra liknande verksamheter där aktionsforskningsstudier bedrivs. Undersökningsmetoden i form av loggbok kan också ge felkällor då det är ett instrument som är beroende av samma faktorer som det som eleverna utsätts för och att jag som undersökare tolkar resultaten på olika sätt.

Validitet

Jag har via loggboksanteckningar velat få syn på ifall det finns tecken på ett ökat engagemang i min elevgrupp. Stukát (2011) beskriver att hög validitet är att mätinstrumentet mäter det som är avsett att mätas. Loggboksskrivande i sitt grundutförande mäter inte enbart det som avses. I mina anteckningar finns utförliga beskrivningar av annat som jag också observerat som jag tyckt varit av intresse för min egen verksamhet och för att få syn på kommande saker som kan leda till nya aktionsforskningsspiraler. I analysen utav anteckningarna har jag dock kunnat urskilja sådant som elever sagt eller gjort som kan tolkas styrka min hypotes. För större validitet har jag försökt att så noggrant och korrekt beskriva och återge dessa situationer i min studie. En högre validitet hade kunnat uppnås med triangulering genom till exempel inspelning på video eller ytterligare personer som gjort observationer och fört loggbok. Trovärdighet är i stället för validitet ett begrepp som i större grad används inom aktionsforskning. Enligt Folkesson (Folkesson, 2012) är diskussionen om trovärdighet något som aktionsforskarna själva bör driva för att inte hamna i skuggan av den mer inarbetade akademiska forskningen.

Generaliserbarhet

Generaliserbarhet är det som Stukat (2011) vidtalar som studiens vetenskapliga värde. Studiens resultat kan ha ett direkt värde för mig som undervisande lärare och mina elever i det vidare vardagsarbetet, såsom aktionsforskningsstudier är tänkta att ge förbättringar av praktiken. Rönnerman (2012) påpekar att kunskaper förvärvade via aktionsforskning kan spridas till andra lärare. Resultaten kan också användas i syfte att belysa verksamheten på skolan för att lyfta den freinetpedagogiska inriktningen och dess vara eller inte vara. I sitt sammanhang kan studien också belysa de påverkanskrafter som styrinstrument inom skolan utgör på lärarens dagliga arbete och dessa kan i dagsläget utgöra kritiska fall för att belysa ett fenomen i tiden.

Etik

Stukat (2011) har beskrivit de forskarens principerna. Eftersom studien inte undersöker något av etiskt känslig karaktär har ett egentligt tillstånd inte krävts. Konfidentialitetskravet har uppfyllts då eleverna som ingår i studien är helt anonyma. För att vara säker på att ingen kan identifieras har jag bett en kollega som deltagit under aktionstillfället att läsa igenom mina aktionsanteckningar. För att uppfylla informationskravet har vårdnadshavare informerats om studiens syfte och tillvägagångssätt under föräldramöte och i veckomeddelande. Jag har också berättat för eleverna i korta drag om studien. Loggboksanteckningar som samlats in kommer endast att användas i undersökningssyfte i denna studie.

Process/Hur arbetet genomförts

Till mina aktioner har jag valt att utöka användningen av tre viktiga freinetpedagogiska tankemodeller. Dessa tre har valts utefter att de ur min position, som samtidigt undervisande lärare, är möjliga att utföra och observera. I urvalet av freinetpedagogiska tankemodeller har jag dock valt bort den, som i mitt eget tycke är den viktigaste faktorn inom freinetpedagogik, nämligen synen på eleven som jämlik den vuxne, då jag tyvärr upplever det svårt att studera

utifrån mitt eget perspektiv med hjälp av loggboksskrivande. Det jag istället valt att prova är

- 1) Delaktighet i planering av skolarbetet.
- 2) Att arbeta praktiskt.
- 3) Att använda mottagare för barnens arbete.

Dessa tre aktiviteter finns omnämnda av Freinet (1988) som meningsskapande aktiviteter för barnen. Planeringen av veckans arbete var en uppgift som Freinet beskrev utfördes under måndagsmorgonen. Det praktiska arbetet påtalar Freinet som det slags aktivitet som barnen går helt upp i. Freinet berättar också om den korrespondens och det syfte med redogörelser för andra som gjorde att barnens arbete spreds för en större krets och inte enbart gjordes för lärarens skull som ”ett riktigt arbete.”

Jag har tillämpat aktionerna under några tematiska områden som ingått inom samhällsorienterade ämnen under hösten 2014. Det ena temat är historiskt och sträcker sig från Big Bang till bronsålder. Tiden för studien räckte dock inte till att följa upp hela temaperioden. Det andra temat är ett kort tema och berör ett FN projekt om betydelsen av att gå i skolan.

Tidsåtgången för planeringen av veckans arbete är en timme. Det praktiska arbetet som i detta fall handlar om att skapa kring dinosaurier tar en dag i anspråk och den tredje aktionen kring FN genomförs under två lektionspass. I de två sistnämnda arbetena har fortsättningen under de efterföljande dagarna inte tagits med i redovisningen. Loggboksanteckningarna är så pass omfattande att bearbetningen av dem inte kunnat rymmas inom ramen för denna studie. Skrivandet i loggboken gjordes under eftermiddagarna eller under lunchen de dagar lektionerna pågick.

Resultat

I resultatdelen följer först en deskriptiv beskrivning av de tre aktionerna. Det är en så noggrann återgivning som möjligt av det jag kunnat observera av det som hände under lektionerna.

I distanseringsfasen har jag valt att analysera två faktorer. Dels hur jag som lärare genom mina konkreta handlingar bidragit till elevernas engagemang under dessa lektioner, dels hur eleverna genom handlingar och uttalanden uttryckt sin upplevelse av engagemang. Dessa analyser har kopplats till freinetpedagogik och teorin om praktikarkitektur.

Aktion 1: Planering av dinosaurieveckan

Måndagen den 28/9-14. Denna lektion är en planeringslektion inför vår dinosaurievecka. Jag samlar barnen vid tavlan och berättar att vi ska ha ett möte. Elev A ifrågasätter och säger att det inte är ett möte. Elev B vill gå för att dricka vatten. Elev C vill inte sätta sig vid tavlan utan sitter kvar vid sin plats och pratar något som jag inte kan uppfatta, men det finns inte någon där som kan höra. Kanske pratar hen för sig själv. Eleverna D och E har satt sig vid tavlan men sitter och drar i varandra. Jag väntar inte på att de ska sluta utan startar med att berätta att vi ska ha en dinosaurievecka. Nu minns barnen det. Jag hade sagt att man gärna får ta med sig något till dinosaurieveckan. Jag tar upp mina saker, böcker och plastdinosaurier och visar dem för barnen. Elev F kommer på att hen faktiskt har saker i sin väska och går för att hämta dem. Sedan frågar jag om någon mer har saker som de skulle kunna ta med sig hemifrån. Det är flera som räcker upp handen. Några ivrigt. Jag skriver upp namnen på tavlan och vad de tänker ha med sig.

När detta är gjort berättar jag att de nu ska få delta i planeringen av vad vi ska arbeta med under veckan. Det ska handla om dinosaurier. Elev B räcker ivrigt upp handen. När hen får ordet säger hen att hen vill gå på studiebesök och se riktiga dinosaurieskelett. Läs böcker föreslår nästa elev. Skriva dinosaurie saga. Efter några förslag börjar några stycken av barnen krypa in under borden. Fyra andra pratar med varandra, så jag erbjuder dem som känner att de inte orkar delta i planeringen längre att hämta något ur sina lådor och sätta sig med lugnt valfritt arbete i rummet intill. Får jag det, undrar elev A och låter förvånad. Elev A hämtar

annat att göra och går iväg. Det gör fem andra elever också. De övriga fortsätter att ge förslag. Jag skriver upp förslagen på blädderblock: bygga dinosaurier av lera, klippa och klistra modeller, se på dinosauriefilm, göra spel och att göra ett tittskåp till dinosaurierna.

Aktion 2: Praktiskt arbete med dinosaurier

Tisdagen den 29/9 -14. En halvtimme Innan skolan börjat kommer en av eleverna rusande. Hen förklarar att "Sakerna behöver tas upp". Hens ryggsäck är fullpackad med dinosaurier vilka ställs på bordet bredvid de som redan var där sedan måndagen. När skolan börjar har sammanlagt sju barn lagt något till bordet eller i boklådan. Samlingen på morgonen blir återigen ett möte. Idag går vi igenom vad var och en har valt under gårdagen och nu ska få arbeta med. Någon vill byta aktivitet, men jag svarar att man inte får byta för att jag tagit fram materialet till var och en, det accepteras. Ganska mycket prat, men det tar inte så lång stund. Många är ivriga och vill gärna fråga rakt ut. Vi hinner gå igenom vad det finns för material. Jag tänker visa en bild på ett tittskåp då några grupper ska tillverka det. Datorn krånglar och jag får inte igång den. Barnen blir riktigt otåliga av att vänta på datorn. Beslutar då att ge eleverna rast lite tidigare.

Efter rasten har vi vår mest personaltäta lektion, fyra vuxna i klassrummet. Jag har fått igång datorn under rasten så efter en kort visning av tittskåpet är det dags att sprida ut sig i två rum och börja arbeta. Alla förslag som skrevs upp på blädderblocket dagen innan, utom studiebesöket och att göra ett spel, har förberetts för barnen att kunna arbeta med. Det är sammanlagt fem olika praktiska aktiviteter. Jag har inte hittat vanlig lera men mycket modellera och det är en ganska stor grupp barn som valt att forma dinosaurier i lera. Två barn gör sagor. Fem gör stora målningar. Tre barn samarbetar med ett tittskåp medan en har valt att tillverka ett tittskåp själv. Resten av eleverna i klassen gör modeller i papper. Material tar slut och jag behöver hjälp med att hämta mer färg ur förrådet och papper till någon annan. Det visar sig vara några barn som inte kommit särskilt långt med att forma dinosaurier trots att det nu är dags för lunch. Många av barnen är inte villiga att avbryta sitt arbete men efter övertygande om att vi bestämt att de ska få fortsätta efter lunch går de motvilligt med på att gå till maten.

Vi fortsätter efter lunch. De två elever som haft svårt att få tillverkat något som de blir nöjda när de får hjälp av mig och en fritidspedagog. Några blir klara med dinosaurier i modelleran. De får rådet att ta fram något arbete ur sin låda. Det gör de. När det börjar närma sig skolslut visar det sig att en del av eleverna är så engagerade att de inte vill avbryta sitt arbete för dagen. Särskilt gäller det barnen som tillverkar tittskåp. Till slut måste de. Vi har fem minuter kvar av lektionen och avslutar dagen med att de som haft med sig saker hemifrån får visa upp dem för klassen. En av eleverna söker upp mig innan skolan börjar nästföljande dag och vill veta om vi ska jobba med dinosauriebygget även denna dag. Det kommer vi att göra under ett pass. Samma elev frågar om det även på torsdagen. Men får då till svar att vi nu behöver arbeta med andra uppgifter i temat.

Aktion 3: FN-dagstema

Tisdagen den 21/10. Jag börjar dagen i helklass med att visa och läsa om ett FN-projekt om skolmat. Jag berättar också lite om vad FN-betyder. Barnen är samlade framför skrivtavlan och ser på. Några försöker hinna läsa vad det står förutom det jag läst upp. De känner igen FN-symbolen och kommenterar att de sett den på flaggan som är i grannskolans flaggstång. Jag berättar till sist att det finns en tävling på samma hemsida som man kan delta i som klass under temat ”Skolan är bra för att:” Samma eftermiddag har vi två halvklasslektioner då det finns tid för att skriva utkast till dikter. Ganska snabbt säger flera av barnen att de inte kommer på vad de ska skriva om i sin dikt. Vi avbryter och jag börjar skriva en tankekarta på tavlan med vad eleverna kommer att tänka på om diktens ämne.

Många vill bidra med sina idéer och det blir så många förslag att välja utav till diktskrivandet att jag till slut behöver säga att vi inte kan skriva upp fler på tavlan. Därefter startar även de som haft svårt att skriva sin dikt. Jag går runt och hjälper med att rytmiskt läsa upp det eleverna skrivit så att de kan höra om de vill ändra något i sina utkast. Några elever hinner även renskriva under denna lektion. Eleverna jämför och läser upp av de skrivna dikterna vid borden. Elev A som ofta har svårt med stavningen ber mig om hjälp och jag känner mig glad för att hen vill få ner sina idéer. Elev B som efter ett tag känner sig klar håller upp häftet där dikten är skriven nära mitt ansikte och utbrister ”Jag ska vara med på tävlingen, vi vinner nog” Sedan går hen vidare till nästa klasskamrat och visar sin dikt även för denne. Onsdagen

den 22/10 Jag berättar att alla som vill kan få bidra till tävlingen eftersom vi kommer att läsa in dikterna som en egen film med bilder. Alla utom två av barnen vill läsa in dikten till tävlingen. De hade dock skrivit ett utkast. Sedan frågar jag hur många som dessutom vill läsa upp sin dikt på storsamlingen. Det vill nio av eleverna göra.

Analys/tolkning Hur jag som pedagog främjar elevengagemanget

I alla tre aktionerna har jag utgått ifrån det Freinet (1988) beskrivit som metoder som främjar elevens känsla av delaktighet. Det vill säga delaktighet i planering, praktiskt arbete och att använda en mottagare. Dessa metoder kan också härledas till att jag med valet av arbetsuppgifter, som enligt freinetpedagogiken är engagerande, främjar *doings* i klassrummet genom att förändra de materiellt-ekonomiska ramarna enligt praktikarkitekturen (Kemmis et al., 2014). Jag tar med eleven i planeringen. Det grundar sig i ett demokratiskt synsätt som tagits upp av Freinet (1988) bland annat i konstant nr 27 där det står att morgondagens demokrati ska förberedas genom demokrati i skolan. Barnen ges flera tillfällen att vara delaktiga i beslut under aktionerna. Att planera för klassen, att välja sin aktivitet, att välja om eleven vill dela med sig av sin dikt till en större publik. I praktikarkitektur kan det tolkas till att jag påverkar *relatings* genom att främja de social-politiska arrangemangen av hur jag tilltalar barnen som mer jämlika i besluts-sammanhang (Kemmis et al., 2014).

Under två aktioner tillämpar jag ett nytt begrepp för barnen. Jag berättar att vi ska ha ett möte. Freinet hävdar i konstant nr 22 att ordning och disciplin är nödvändiga i skolan. Han menar att det hos barnen skapas ett inre behov av att organisera upp sitt arbete när de blivit vana vid att arbeta på det sättet (Freinet, 1988). Genom att införa ett nytt meningsskapande begrepp, möte, bidrar jag genom *sayings* till de kulturellt-diskursiva arrangemangen i undervisningen.

Vid flera tillfällen påverkar jag även de materiellt-ekonomiska ramarna genom *doings* (Kemmis et al., 2014) genom att bland annat låta eleverna gå ut på rast när datorn krånglar, hämta mer material när materialet tar slut, sprida ut eleverna i de rum som finns tillgängliga så att de får plats att arbeta. Dessa handlingar gynnar elevens engagemang då de annars skulle kunna tappa intresset för sin aktivitet. Under planeringsmötet den första lektionen lät jag de

barn som inte orkade delta i planeringen att välja något annat att göra. Det gjorde att de elever som var engagerade i planeringen kunde göra klart den för klassens räkning medan de som inte orkade kunde välja något annat arbete.

Analys/tolkning Tecken på elevers engagemang.

I konstant nr 24 hävdar Freinet (1988) att Skolans nya liv förutsätter samarbete och att lärarna och eleverna tillsammans måste organisera samarbetet. Under det första planeringsmötet är det en av eleverna som först vill dricka vatten, men senare sitter med och *ger flera förslag* på aktiviteter att göra. Till exempel föreslå att få gå på museum för att se dinosaurieskelett. Ungefär två tredjedelar av klassen *vill stanna kvar och planera* upp veckans arbete. Det första planeringsmötet är engagemanget lägre, men vid det andra tillfället är det flera elever som engagerar sig och till exempel pratar rakt ut för att, som jag tolkar, de så ivrigt vill veta vad det finns för material till dinosaurie bygget. Den gången vill alla sitta med.

Eleverna visar under aktion två att de *inte vill avbryta* för lunch eller hemgång. De *vill också få mer material* så att de kan få bygga mer. Freinet (1988) beskriver i konstant nr 17 att barnet inte blir trött av att utföra ett arbete som hänger ihop med dess eget liv, som så att säga är funktionellt. Detta engagemang visas också under dag två när en av eleverna *kommer en halvtimme tidigare till skolan* för att få packa upp sina medhavda dinosauriesaker. Hen är ivrig och uttrycker stolthet för att kunna få presentera sina saker för klassen senare.

Vid flera tillfällen syns elevernas engagemang i att *många räcker upp handen eller glömmar av att göra det* och säger vad de vill för att de är så ivriga att få berätta snabbt. Det är till exempel vid möten om innehållet på lektionerna, innehållet till tankekartan inför diktskrivande och vilka som vill läsa upp sina dikter på storsamlingen på FN-dagen. När barnen skrivit klart sina utkast med dikter *läser många dem genast för varandra*. En av eleverna kommer med häftet och visar sin dikt väldigt nära för att markera att hen är nöjd med dikten. Nästan alla *vill skicka in sin dikt* till tävlingen. I konstant nr 10 tar Freinet (1988) upp att det inte är leken utan arbetet som är det naturliga för barnet. Freinet menar att om barnet känner att det som görs är på riktigt kommer barnet att få ett äkta engagemang för skolarbetet.

Diskussion av resultat

Fördelar med freinetpedagogik

Det finns elever som utvecklats positivt när jag förändrat arbetssättet i klassrummet. Det är elever som inte alltid verkat engagerade i det de gör. De kan öppet ha kommenterat att det inte är roligt och tröttnat snabbt så som några gör i den första aktionen där arbetet för veckan planeras. Dessa elever har blivit mer och mer engagerade i projekten med att öka medbestämmandet kring innehållet och att arbeta mer praktiskt samt arbetet med att skapa en tydlig mottagare till arbetet. Det är från den gruppen elever jag fått de mest positiva kommentarerna och de tydligaste signalerna om att de uppskattat arbetet. Jag har också upptäckt en liten grupp elever som visat att de vill delta mer i aktiviteter under denna period, men deras hinder har varit att de tycker att skolarbete är väldigt svårt. Både det praktiska och det mer teoretiska. Denna grupp elever har dock mer aktivt sökt hjälp för att kunna känna att de lyckas med uppgifterna.

Slutsatsen kan vara att fler elever blir engagerade med att kombinera praktiskt arbete med teoretiskt och att ha en mottagare för arbetet. Det kan ses i ljuset av att Freinet (1988) beskrivit starten av sin verksamhet bland barn som kände att skolan inte var till för dem och att han kände sig tvingad att hitta metoder som engagerade dem. Jag ser också att jag har en möjlighet att påverka ramarna för min undervisning såsom de beskrivs i praktikarkitektur (Kemmis et al., 2014) för att kunna öka elevernas engagemang. De social-politiska arrangemangen i praktikarkitekturen kan påverka *relatings* genom att ta intryck av läroplanens skrivning om skolans uppdrag, där det står att ett flexibelt arbetssätt förutsätts.

Faror med freinetpedagogik

Jag fann belägg för att när man väl arbetar med det praktiska så fastnar en del elever i görandet. Det visade några elever, som när det mesta praktiska arbetet var avklarat för denna gång, efterlyste materialen och ville fortsätta att bygga dinosaurier både på onsdagen och torsdagen dagarna efter. Att enbart arbeta praktiskt utvecklar inte elevens lärande och djupare förståelse. Denna nackdel beskrev även Gustavsson (1996) att kunskapsrörelsen tillskrev skolan på 70-talet då den progressiva pedagogiken gjorde sitt intåg. Något som ytterligare känns som ett svårt dilemma är att arbetsuppgifterna upplevs ta mycket längre tid att

genomföra från start till slut. Vårt arbete med dinosaurietemat tog nästan en hel vecka i anspråk förutom några lektioner med engelska och matematik. Att den demokratiska, pedagogiska processen tar tid i anspråk var ytterligare en kritik som kunskapsrörelsen utdelade under 70-talet (Gustavsson, 1996).

Hinder för genomförandet av freinetpedagogik

De social-politiska arrangemangen kan påverka hindrande för praktikens *relatings* enligt praktikarkitektur (Tyrén, 2013). Detta beroende på om vi fokuserar på det centrala innehållet som styr åt att hinna med ett förutbestämt stoff i undervisningen. De nationella proven mäter huruvida läraren hunnit lära eleven allt stoff. Dessa hinder är i sig inget nytt då Freinet konstaterar att:

Samhället har också satt upp sina barriärer. Några av dem är generella – det är de läroplaner och tidsscheman vi är tvungna att följa/ .Vi skall sålunda skapa en organisation inom ramen av dessa stödjande barriärer, i det vi skjuter tillbaka barriärerna så långt det går och förstärker och systematiserar stödmöjligheterna.
(1988, s. 99)

Trots ett freinetpedagogiskt arbetssätt i övrigt kände jag att eleverna har behov av att arbetspassen inte hackas sönder av raster så att de blir avbrutna i sitt arbete. Det är ett dilemma då jag ofta själv har rastvärd ute och inte tror att jag kan lämna elever i klassrummet under denna tid. Om jag ser det utifrån praktikarkitektur så kan det faktum att eleverna har rast utgöra det kulturellt-diskursiva arrangemanget (Langelotz, 2014) som antingen hindrar eller möjliggör verksamheten för praktiken. I detta fall hindrar det elevens arbetslust då verksamheten ska avbrytas för rast när eleven är mitt i den, men jag skulle kunna omvandla det till en möjlighet om jag lät eleverna arbeta kvar i klassrummet om de så önskade. De yttre ramarna som styr har även Freinet (1988) tagit upp genom att i konstant nr 17 beskriva att barnet orkar arbeta i två-tre timmar med det eleven anser vara ett meningsfullt arbete och är då inte beroende av 40 minuters arbetsstunder.

Metoddiskussion

Valet av aktionsforskning som metod har gjort att jag tvingats att systematiskt bearbeta min egen verksamhet, vilket har varit lärorikt. Jag har i samband med undersökningen haft nära samarbete med ett par kollegor men har förutom allmänna samtal om undersökningen inte involverat dem nämnvärt i detta arbete förrän i slutskedet av skrivandet. Jag kan bedöma att det vore givande att ytterligare utveckla det som Wennergren (Wennergren, 2012) beskriver som en kritisk vän som kan bidra med både närhet och distans under processen.

Att genomföra klassrumsobservationer i form av loggbok är för mig som ovan loggboksskrivare stundtals mödosamt. Jag har många gånger haft svårt att sätta mig ner i direkt anslutning till lektionen för att anteckna. Något barn vill prata med mig, det hörs ljud från korridoren utanför klassrummet som gör att jag måste ingripa..... jag har försökt disciplinera mig. Mina arbetskamrater har nog tyckt att jag varit ganska osocial då jag varit tvungen att prioritera och stänga in mig i klassrummet på lunchrasten för loggboksskrivande. Tolkning och resultat flyter lätt samman när man skriver direkt ur tanken, men det är troligt att övning skulle ge färdighet. Även om skrivandet blivit mer fokuserat på deskriptiva beskrivningar har kommentarerna om saker att utveckla i undervisningen, som jag noterat i kanten på min loggbok blivit många. Analysarbetet har kanske på grund av att jag inte riktigt fått med analys i loggboken varit väldigt svårt och jag har börjat om många gånger. Ändå, i de små detaljerna kan det till slut urskiljas helheter och mönster som förhoppningsvis kan förklara praktiken.

I praktikarkitektur tas de yttre faktorernas påverkan upp. Faktorer som jag upplevde störande, såsom datorn som krånglade, att elevernas ork tröt kanske för att de inte var intresserade eller för att det var måndag morgon och de möjligen var trötta. Kanske är det svårt att förutsätta att engagemanget är på topp alltid ens under gynnsamma förhållanden. Under de veckor jag genomfört studien har det till exempel flugit in getingar i klassrummet vilket lett till att klassrumsarbetet helt fått avbrytas. Att försöka bortse från yttre faktorerers påverkan i elevernas engagemang och delaktighet i analysarbetet har varit en utmaning.

Avslutande analys och reflektion

Efter att ha inlett arbetet med att beskriva en elev som suckar att det är tråkigt i skolan kan jag nu våga dra en försiktig slutsats att skolarbetet kan vändas för att få tillbaka elevernas engagemang. Att det kommer elever en halvtimme före skolstart för att få visa sina bidrag till skolarbetet och att det är svårt att få eleverna att avsluta sina arbeten är ett bevis för detta.

Jag har under åren förändrat mitt sätt att undervisa så att jag gett mina elever färre möjligheter till inflytande av undervisningen jämfört med tidigare år. Samtidigt har jag undantryckt att jag som pedagog tror på just den delaktigheten som viktig för att behålla engagemanget för skolan och lusten för lärande genom åren.

I teorin om praktikarkitektur (Kemmis et al., 2014; Langelotz, 2012; Tyrén, 2013) har jag lärt mig att de yttre ramarna kan stödja eller förhindra praktikens *sayings*, *doings* och *relatings*, men också att jag och eleverna i vår tur kan påverka ramarna. *

Lgr11 utgör enligt praktikarkitekturen (Tyrén, 2013) en social-politisk ramfaktor att räkna med. Men efter närmare granskning kan jag konstatera att Lgr11 i sig inte utgör hinder för att använda friare arbetssätt. Tvärtom. I flera delar av läroplanen påpekas det att undervisningen ska präglas av ett elevaktivt arbetssätt. Det som kan påverka åt ett annat håll är kursplanens centrala innehåll, som är uppdelad i områden som eleverna ska ha hunnit bearbeta på något sätt inom de olika stadierna inom grundskolan. Det skulle kunna tolkas att Lgr11 skulle både kunna möjliggöra och förhindra elevens engagemang.

Kan då förklaringarna sökas på annat håll?

De socialt-politiska ramarna som i detta fall kan försvåra användningen av de friare lektionsuppläggen är kanske i större utsträckning de nationella prov som utgör en slutkontroll av det som läraren hunnit lära eleverna. Den kontrollfunktion som skolinspektionen har fått, från att före år 2008 haft en del som hette Myndigheten för skolutveckling till att bli Skolinspektionen, vars roll är att granska verksamheten, kan också ha betydelse. Skolinspektionen har fått mycket utrymme i media genom sina kritiska rapporter.

Den mediala påverkan på skolan som beskrivs av Lindensjö och Lundgren (2000) styr även mig som pedagog att vilja utforma undervisningen så att jag redan till frukost slipper se de svarta rubrikerna på morgonstidningens framsida om vad jag som lärare gör fel eller inte kan. Om dessa rubriker, som ofta grundat sig i Skolverkets granskande rapporter, besvarats med ännu hårdare styrning och kontroll gentemot skolans verksamhet från regering och riksdag via skolmyndigheterna, kan diskuteras men om det är så, innebär det att skolan i Sverige hamnat i en aldrig sinande nedåtgående spiral. Kanske finns det belegg för detta i forskning som jag inte tagit del av.

Gustavsson (1996) framför en tes om att det inte blir bildning om man inte börjar i det bekanta och därifrån vidgar sina kunskaper till det obekanta. Det hävdade även Freinet (1988) och i läroplanen, Lgr11 (Skolverket, 2011) finns det belegg för att arbeta med elevernas engagemang. Det finns faror och fällor i den progressiva pedagogiken som gör att den kan stagnera och inte utvecklas tillräckligt långt till exempel genom att progressiva pedagogiker kan fastna i görande istället för lärande, (Gustavsson, 1996) men genom kunskap om dessa faror kan pedagogiken utveckla skolan i Sverige för framtiden. I detta viktiga arbete kan vi ta stöd av varandra till exempel inom aktionsforskning så att vi som arbetar i skolan till större del behåller mandatet för att utforma verksamheten i enlighet med kursplanen och inte släpper det fritt för andra aktörer, i sämsta fall media, att besluta om. Rönnerman (2012) påpekar att det efter vunna insikter finns två vägar att gå. Det ena är att ta till sig kunskapen och förändra praktiken och den andra vägen är att inte göra det. Som jag ser det gäller det att vi som pedagoger står på oss och behåller det som är bra när vi rensar bort det dåliga, att vi håller kvar barnet när vi kastar ut badvattnet.

Förslag till fortsatt forskning

Enligt information på Skolverkets hemsida undersöker Skolverket just nu hur de många reformerna påverkat lärarnas arbete. Resultatet av undersökningen förväntas komma under våren 2015. Det skulle kunna vara av intresse att undersöka om resultaten av den undersökningen stämmer även i min praktik.

Inom pedagogik finns det flera intressanta områden som skulle kunna undersökas, till exempel hur pedagogen som undervisar enligt freinetpedagogik eller entreprenöriellt lärande undviker att eleverna hamnar för mycket i det som de progressiva pedagogerna kritiserats för, nämligen görande istället för lärande.

Kan ett lärarkollegium stötta och utnyttja varandra så att det centrala innehållet hinns med utan att undervisningen blir fragmentarisk?

Ett förslag är att fortsätta att utveckla aktionsforskning inom skolan som ett verktyg för lärande. Aktionsforskning som en metod att arbeta inifrån verksamheten kan genom denna struktur ge lärare det självförtroende de behöver i en tid då alla vill vara med och påverka skolan.

Referenslista

- Altricher, H. Posch, .; Somekh, B. (1993) *Teachers Investigate their Work*. New York: Routledge
- Billger, O. (2006, 8 juli). Lärarna sågar Fps skolpolitik. *Svenska Dagbladet*.
Hämtad 2014-10-26, från: http://www.svd.se/nyheter/inrikes/lararna-sagar-fps-skolpolitik_334356.svd
- Berg, G. Scherp, H-Å. (2003) *Skolutvecklingens många ansikten*. Kalmar:Liber
- Bjørndahl, C. R.P. (2005). *Det värderande ögat. Observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. Stockholm: Liber.
- Folkesson, L. (2012). Forskning på vems villkor. I Rönnerman. (Red.), *Aktionsforskning i praktiken – förskola och skola på vetenskaplig grund*. Lund: Studentlitteratur.
- Forssell, A. (Red.). (2005) *Boken om pedagogerna*. Falköping: Liber.
- Freinet, C. (1988). *För folkets skola*. Göteborg: C&L förlag.
- Gustavsson, B. (1996). *Bildning i vår tid*. Finland: Wahlström & Widstrand.
- Hargreaves, A. (2012, 11 april). Självständiga lärare bättre än fler prov.
Lärarnas tidning, s 18.
- Hellsby, G. (1999) *Changing Teachers' Work,, The reform of secondary schooling*. Great Britain: Open University Press.
- Kemmis, S. Wilkinson, J. Edwards-Groves, C. Hardy, I. Groutenboer, P. Bristol, L. (2014). *Changing Practices, Changing Education*. Singapore:Springer Science+Business Media.
- Lindensjö, B. Lundgren, U. P. (2000) *Utbildningsreformer och politisk styrning*. Stockholm; HLS Förlag
- Maltén, A. (2003) *Att undervisa – en mångfasetterad utmaning*. Lund: Studentlitteratur.
- Olin, A. (2009). *Skolans mötespraktik – en studie om skolutveckling genom yrkesverksammas förståelse*. Göteborg: Acta Universitatis Gothenburgensis.

- Ottenborg, A. (2011). *Entreprenöriellt lärande. Gymnasieelevers skilda sätt att uppfatta entreprenöriellt lärande*. Högskolan Jönköping. Eksjö: Ordförandet i Eksjö AB.
- Rönnerman, K. (1998). *Utvecklingsarbete – en grund för lärares lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Rönnerman, K. (Red.). (2012). *Aktionsforskning i praktiken – förskola och skola på vetenskaplig grund*. Lund: Studentlitteratur.
- Rönnerman, K. Wennergren, A-K. (2012). Vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. I Rönnerman (Red.). *Aktionsforskning i praktiken – förskola och skola på vetenskaplig grund*. Lund: Studentlitteratur.
- Skolverket. (2003). *Skolverkets lägesbedömning av barnomsorg, skola och vuxenutbildning 2003*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (1997). *Vem tror på skolan? Attityder till skolan 1997*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2013). *Attityder till skolan 2012*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2013). *Pisa 2012*. Stockholm; Skolverket.
- Skolverket. (2009). *Vad påverkar resultaten i svensk skola? Kunskapsöversikt om betydelsen av olika faktorer*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2014). *Hur har reformerna i grundskolan påverkat lärarnas arbete?* Hämtad från: <http://www.skolverket.se/statistik-och-utvardering/nyhetsarkiv/2.8084/hur-har-reformerna-i-grundskolan-paverkat-lararnas-arbete->
- Skolöverstyrelsen. (1980-1986). *Läroplan för grundskolan: Lgr 80*. Stockholm: Liber Läromedel/Utbildningsförlag.
- Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund; Studentlitteratur.

Tyrén, L. (2013). *"Vi får ju inte riktigt förutsättningar för att genomföra det som vi vill" En studie om lärares möjligheter och hinder till förändring och förbättring i praktiken.* Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

Wennergren, A-K. (2012). På spaning efter en kritisk vän. I Rönnerman (Red.). *Aktionsforskning i praktiken – förskola och skola på vetenskaplig grund.* Lund: Studentlitteratur.