



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Eget arbete –  
hur och varför det används i grundskolans senare år

Martin Sävfors

LAU350

Handledare: Bengt Jacobsson

Rapportnummer: VT07-1190-04



## GÖTEBORGS UNIVERSITET

### **Abstract**

**Examensarbete inom lärarutbildningen 41-60 poäng**

**Titel:** Eget arbete – hur och varför det används i årskurs 6-9

**Författare:** Martin Sävfors

**Termin och år:** VT 2007

**Kursansvarig institution:** Sociologiska institutionen

**Handledare:** Bengt Jacobsson

**Examinator:** Tobias Pettersson

**Rapportnummer:** VT07-1190-04

**Nyckelord:** arbetslag, eget arbete, målstyrning, samordnare

### **Sammanfattning:**

Syftet är att undersöka hur eget arbete används i grundskolans senare år. Huvudfrågan är vilka former av eget arbete som finns. Metoden som används för att undersöka detta består av halvstrukturerade intervjuer med samordnare för fyra arbetslag på en 6-9 skola i Göteborg om hur de organiserar eget arbete i sina respektive arbetslag. Det egna undersökningsmaterialet jämförs med andra former av eget arbete som finns beskrivet i tillgänglig tidigare forskning. Det egna undersökningsmaterialet analyseras också med hjälp av Carlgren (2005); Carlgren & Marton (2002) och Giddens (2003) teorier om hur samhällets omvandling från modernt industrisamhälle till senmodernt informationssamhälle. Lpo94 och dess målstyrning är en effekt av denna omvandling och ställer därför nya krav på skolan, lärarna och eleverna i termer av ökad individualism och förmåga att ta ansvar. Undersökningens resultat är en övergripande bild av hur och varför eget arbete används i årskurs 6-9. Slutsatserna är att elevers eget arbete ofta är väldigt styrt av arbetslaget och att eget arbete bidrar till att elever och lärare uppfyller målen som ställs i Lpo 94. Uppsatsens betydelse för läraryrket är bland annat att den ger en behändig översikt av eget arbete och den ger en möjlig förklaring till sambandet mellan samhällets omvandling, ökad individualisering, målstyrningen i skolan, det förändrade läraruppdraget och elevers eget arbete.

## **Förord**

Jag har skrivit uppsatsen enskilt. Fördelen med det är att jag har kunnat fatta alla beslut själv och att jag har kunnat arbeta under de former som passar mig. Nackdelen är att vissa moment i uppsatsskrivandet har tagit längre tid, t.ex. att läsa igenom relevant litteratur, renskriva intervjusvar och att få ordning på formalia. Jag har dock fått mycket bra hjälp och stöd av min handledare Bengt Jacobsson vilket jag vill tacka honom för. Jag vill också tacka Eva och Mai för deras hjälp och uppmuntran under uppsatsskrivandet.

# INNEHÅLLSFÖRTECKNING

abstract  
förord  
innehåll

1. BAKGRUND	5
1.1 Inledning	5
1.2 Begrepp	6
1.3 Vad eget arbete inte är	8
1.4 Pedagogisk relevans	8
2. TIDIGARE FORSKNING	11
2.1 Inledning	11
2.2 Historisk bakgrund – åldersintegrering och dokumentation	11
2.3 Lpo94:s betydelse	12
2.4 Formulerade syften med eget arbete	13
2.5 Timplansdelegationen	14
2.6 Eget arbete och elever i behov av särskilt stöd	15
2.7 Exempel på hur eget arbete organiseras	15
2.8 Teorianknytning	16
3. SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR	18
3.1 Inledning	18
3.2 Preciserat syfte och avgränsningar	18
3.3 Motivering av frågeställningar	19
4. METOD	20
4.1 Inledning	20
4.2 Intervjumetod	20
4.3 Urval	20
4.4 Intervjuundersökningens sju stadier	21
4.5 Etik	23
5. RESULTATDISKUSSION	23
5.1 Inledning	23
5.2 Arbetslaget Gul, Grön, Blå och Röd och samordnarna	24
5.3 Tematisering efter frågeställningar	24
5.4 Vad innebär eget arbete och vilka former av eget arbete finns?	24
5.5 Varför används eget arbete?	28
5.6 Vilka för- och nackdelar finns det med eget arbete enligt de egna undersökningsresultaten?	31
5.7 Vilka likheter och skillnader finns mellan egna undersökningsresultaten respektive sekundärkällorna?	31
6. SLUTSATSER	33
7. REFERENSER	35
Bilaga 1: Intervjuförfrågan	
Bilaga 2: Intervjufrågor	

# 1. BAKGRUND

## 1.1 Inledning

Jag utbildar mig till lärare med svenska och samhällskunskap som inriktning för grundskolans senare år. Under min VFU (verksamhetsförlagd utbildning, dvs. "lärarpraktik") har jag fått erfarenhet av den sortens undervisning som allmänt kallas *eget arbete*. Detta är en arbetsform som finns i många olika former och under lika många olika benämningar. *Elevens planering, arbete i lag Grön, egen tid, tid för eget arbete* är några exempel. Formerna för hur eget arbete organiseras kan skilja sig åt ganska mycket mellan olika skolor, arbetslag och även bland lärare. På grund av dess många olika former och benämningar väcker denna arbetsform en mängd frågor bland både elever och lärare men även bland föräldrar och andra som är intresserade av hur eleverna arbetar i skolan.

Under mina VFU-perioder och i andra sammanhang har jag hört många olika röster om hur det fungerar i praktiken med att låta eleverna få allt större frihet och ansvarstagande. Vissa lärare anser att det är bra att låta eleverna öva sig i att ta ansvar, medan andra hävdar att man har ett ansvar som pedagog att fungera som en styrande kraft. En del lärare ser risker med att elever halkar efter i undervisningen, medan några ser positivt på att snabba elever inte bromsas. Självtill en början ganska kritisk till eget arbete, men har på senare tid delvis ändrat uppfattning till att bli mer positiv. Denna uppfattning hos mig är fortfarande präglad av en viss skepsis, vilket jag hoppas ska bidra till att min undersökning inte blir för subjektivt färgad. Åsikter om för- och nackdelar är en av flera olika aspekter av eget arbete, elevers syn på sitt inflytande är en annan. I denna uppsats ska jag ha ett annat perspektiv: hur eget arbete som arbetsform organiseras.

Min ursprungliga idé med uppsatsen var att skriva om hur elever i årskurs 6-9 använder den lektionstid som ingår i eget arbete. Jag är intresserad av den sortens arbetsform och vilka krav den ställer på elever och lärare. På den VFU-skola som jag tillbringat mycket tid på har det sedan ett par år införts en lokal variant av eget arbete, som med tiden har ändrat både form och innehåll, genom formella beslut tagna i arbetslaget som grundar sig på hur det fungerar i klassrummen. När jag letade efter relevant litteratur i ämnet såg jag snabbt att det gjorts flera undersökningar, i form av enkätundersökningar, intervjuer, observationer och kombinationer av dessa. Den mesta forskningen som jag har tagit del av har fokuserat på hur lärare eller elever upplever att eget arbete fungerar. Forskningen har också i stor utsträckning varit fokuserad på elever mellan år 1-6. En del forskning har handlat om eget arbete i relation till olika problem, t.ex. hur elever i behov av särskilt stöd klarar eget arbete (Hansen & Lander 2005; Hällstorp Svensson 2006) eller hur väl eget arbete uppfyller målen i Lpo94.

Efter mitt första möte med handledaren började dock bitarna falla på plats. Jag beslutade mig för att utifrån befintlig och tillgänglig litteratur ge en samlad bild av vad eget arbete innebär, varför eget arbete används samt även vilka för- och nackdelar som finns med eget arbete. Jag ville dock skaffa eget material att jämföra med, och funderade därför på att intervjua ett antal lärare på min VFU-skola för att få svar på mina frågeställningar (Se 4. "Metod")

## 1.2 Begrepp

Uppsatsens viktigaste begrepp förutom eget arbete är arbetslag och målstyrning. För personer som är bekanta med skolans värld är dessa begrepp välbekanta, men i detta avsnitt ger jag en kort förklaring till hur jag använder dessa begrepp.

## Arbetslag

I grundskolan är det vanligt att lärarna är indelade i arbetslag. Ett arbetslag består av ca 5-10 lärare som undervisar ca 100-150 elever. Genom att indelas i arbetslag knyts tätare kontakter mellan lärarna eftersom delar av undervisningen planeras och utvärderas gemensamt.

I Assermark & Sörenssons *Arbetslag i skolan* (1998) definieras ett arbetslag i skolan som en enhet som:

Definierar och formulerar sina egna mål.

Har befogenheter att besluta inom ramen för dessa mål.

Sätter verksamheten i fokus ur ett helhetsperspektiv, vilket medför att alla delar knyts samman.

Arbetslaget får härigenom

Ökat ansvar

Vidgad beslutsrätt

Ökad frihet med större utrymme för egna initiativ

(Assermark & Sörensson 1998:26)

Ovanstående definitioner stämmer överens med mina egna erfarenheter från VFU. I fråga om eget arbete har arbetslagets ”ökade frihet med större utrymme för egna initiativ” stor betydelse för att kunna organisera eget arbete.

## Målstyrning

I den senaste läroplanen, Lpo94, fastställs vissa mål som finns i skolverksamheten. Lärarnas uppgift är att bedriva undervisningen på ett sådant sätt att läroplanens mål uppfylls. Dessa mål är uppdelade i uppnåendemål och strävandemål, där det förstnämnda är mål som eleverna minst ska ha uppnått när de lämnar skolan, t.ex. vissa ämneskunskaper eller färdigheter och de sistnämnda är mål som eleverna ska sträva mot, t.ex. respekt för andra människor och eller nyfikenhet (Lpo94).

## Eget arbete

Som nämndes i presentationen går eget arbete under många olika benämningar. Anledningen till att verksamheten oftast inte rent ut kallas ”eget arbete” är bland annat för att det anses ha en negativ klang. Oftast handlar det inte om att eleverna får göra precis vad de vill utan tillsyn från läraren. I själva verket är ”elevers eget arbete med vissa givna uppgifter inom en viss tidsram” en mer rättvisande sammanfattning. Eget Arbete är det samlingsnamn som jag ger alla de former av undervisning som i någon utsträckning är valfri, antingen på skol- arbetslags, klass- eller elevnivå. Olika skolor och även olika arbetslag har olika benämningar på denna verksamhet. Ytterst få skolor och arbetslag kallar det ordagrant för ”eget arbete”, men jag anser att det är en lättförståelig benämning som är allmänt vedertagen om än informellt, för att beskriva den arbetsformen. I Österlind m.fl. (2005) används genomgående begreppet eget arbete som samlingsnamn för denna verksamhet.

I flera andra uppsatser, avhandlingar och rapporter definieras eget arbete ungefär på samma sätt, t.ex. i, Fors & Lindskog (2007), och Jannesson-Elias (2005), Österlind (1998).

Jämfört med klassundervisning innebär eget arbete att kontrollen över arbetet i viss mån förskjuts från läraren till eleverna. Elevernas möjligheter att påverka sitt arbete ökar, även om det främst handlar om i vilken ordningsföljd och hur länge de ska arbeta med sina uppgifter. (Österlind 2005:6).

Gemensamt för olika former av eget arbete är att det innefattar någon form av individualisering - ett mått av valfrihet och ansvar läggs på varje individ. Samtidigt är innebörden i begreppet eget arbete skiftande och det förekommer stora variationer beträffande syfte, uppläggning och innehåll. (Österlind 2005:6)

I denna beskrivning framträder en bild av studiepassen som lektioner där eleverna har stor frihet att själva styra sitt arbete. Undervisningsmönstret överensstämmer med Eriksson m.fl.(2004) beskrivning av den självreglerande undervisningspraktiken, elever arbetar självständigt och under eget ansvar med självinstruerande arbetsuppgifter och lärarna bestämmer innehåll. Genom otydliga regler och rutiner ges elever utrymme att i viss utsträckning själva bestämma arbetes form och innehåll. Arbetet genomförs ofta individuellt och klimatet är avslappnat. (Söderström 2006: 118)

De skolämnen som finns representerade i de många olika former av eget arbete som används är ofta de samma: SO (samhällsvetenskaplig orientering), NO (naturvetenskaplig orientering) och svenska. Utöver dessa ämnen brukar även engelska och matematik också ingå. Av ovanstående ämnen är NO begränsat eftersom laborationer inte får utföras på eget bevåg av eleverna. Detta är också skälet till att praktisk-estetiska ämnen som bild, musik, slöjd, teknik, hemkunskap och idrott oftast inte utförs inom ramen för eget arbete. Materiebaserade ämnen är oftast beroende av sina respektive redskap för att kunna studeras, även om man skulle kunna föreställa sig att eleverna kan läsa rent teoretiska delar av dessa ämnen (t.ex. kostvetenskap eller sångtexter) inom ramen för eget arbete.

Schematekniska orsaker utgör också ett hinder för vilka ämnen som kan ingå i eget arbete. Lärarkompetensen måste finnas i arbetslaget och skolorna måste fortfarande hålla sig till den av Skolverket fastställda timplanen för varje ämne. Sammantaget ger det vissa begränsningar i hur omfattande eget arbete kan vara. Tiden för eget arbete kan alltså inte utgöra hela arbetsveckan, även om alla inblandade skulle önska det.

Variationerna av eget arbete finns både på skolnivå, arbetslagsnivå och även på klassnivå. Det finns även två sidor av hur eget arbete bedrivs på de olika nivåerna, nämligen den formella och den informella sidan. Den formella sidan är den som finns beskriven i styrdokument, på planeringsmötena, i den officiella bilden av verksamheten som förmedlas till alla berörda aktörer såsom kollegor, rektor, elever och föräldrar. Den informella sidan är den som existerar i praktiken, vad som faktiskt sägs och görs i klassrummen, resultatet av lärarens planering i möte med den dagliga verkligheten. För det mesta är skillnaden mellan den formella och den informella sidan av eget arbete inte så stor. Det som sker i klassrummen i det dagliga arbetet är ungefär det som planerats i arbetslaget. Anledningen till att skillnaden inte är så stor är att planeringen lätt kan anpassas efter rådande förhållanden. Varje arbetslag planerar sin undervisning utifrån de förutsättningar som finns i just deras arbetslag. Beroende på hur flexibelt systemet för eget arbete som varje arbetslag har valt är, kan undervisningen anpassas till vad varje arbetslag, lärare och klass vill göra.

### 1.3 Vad eget arbete inte är?

Som beskrivits ovan kan eget arbete innebära ett antal olika arbetsformer eller lektionstyper. Dessutom har eget arbete oftast någon annan benämning, som t.ex. *Elevers planering, arbete i lag Grön, egen tid, tid för eget arbete* etc. Dessa benämningar, som varierar lokalt, gör att det ibland kan vara svårt att särskilja eget arbete från andra arbetsformer och lektionstyper som finns på schemat i dagens grundskola. Nedan följer en mycket kort förklaring till vad eget arbete alltså *inte* är:

#### **Grupparbete**

Grupparbete är en arbetsform där eleverna arbetar i grupp om 2-6 personer. Uppgifterna är i regel tilldelade av läraren (t.ex. att skriva om ett däggdjur), men gruppen väljer specifikt vad de ska arbeta med (t.ex. leoparder eller hästar). Grupparbeten sker oftast inom SO eller NO.

### **Elevens val**

Elevens val är ett ämne som eleven läser ca 1 timme i veckan. Det är ofta en fördjupning av något av de ordinarie ämnena, t.ex. extra undervisning i engelska eller ett specialämne som t.ex. musikalverksamhet.

### **Läspass**

Läspass är tid på schemat som endast ägnas åt läsning av skönlitteratur. Eleverna läser varsin bok under tystnad i ca 30 minuter. Boken kan vara tilldelad av lärare eller vald av eleven.

### **Mentorstid**

En halvtimme varje vecka har eleverna mentorstid; att i grupper om ca 10-15 träffa sin mentor för att få information eller diskutera gemensamma frågor. I många skolor, bland annat den som ingår i denna undersökning, är klassföreståndarskapet ersatt av mentorskap. Varje klass om ca 25 elever har två mentorer med samma funktion som klassföreståndare hade tidigare. Mentorn är alltså den lärare som är ansvarig för kontakten med hemmet, utvecklingssamtal, veckoplanering och andra övergripande frågor som rör elevens skolgång.

### **Livskunskap**

Livskunskap är ett ämne som handlar om att stärka elevernas sociala kompetens genom att t.ex. diskutera etik och moral, sex och kärlek, droger och alkohol.

## **1.4 Pedagogisk relevans**

Denna uppsats är ett examensarbete som ingår i lärarprogrammet och därför finns det vissa bestämmelser om vad den ska innehålla, hur den ska vara utformad, och vad den ska fylla för syfte. I *Att genomföra examensarbete. En instruktion till kursen LAU350* (Carle & Svensson 2007) står dessa bestämmelser. Bland annat fastställs att examensarbetet skall vara en avslutande och integrerande del av lärarutbildningen.

Att examensarbetet är en avslutande del av lärarutbildningen står klart eftersom detta skrivs under den sista delkursen. Eftersom mina båda inriktningar svenska och samhällskunskap omfattar 60 poäng vardera hade jag heller ingen möjlighet att skriva examensarbetet inom någon av de kurserna, eftersom examensarbete inom inriktningarna måste ske på 80-poängsnivå. För mig verkar det också logiskt att skriva examensarbetet under den avslutande terminen på lärarutbildningen.

Att examensarbetet ska vara en integrerande del av lärarutbildningen förtydligas under rubriken "Praktik, didaktik och utbildningsvetenskap" där det i första meningen står att "Samtidigt skall examensarbetet utgå från lärares yrkesverksamhet och resultera i en diskussion kring resultatens konsekvenser för läraryrket" (Carle & Svensson 2007:3). Mitt val av ämne för uppsatsen har ett direkt samband med läraryrket. Eget arbete i olika former är något som de flesta blivande lärare kommer i kontakt med under sin utbildning, och därför tycker jag det är intressant att undersöka och diskutera denna arbetsform.

Under LAU-kurserna (Lärarutbildningens Allmänna Utbildningsområde) och de ämnesdidaktiska momenten i inriktningarna kommer lärarstudenterna i kontakt med en rad olika pedagogiska teorier och uppfattningar. En del av detta stoff har anknytning till ämnet för denna uppsats. LAU-kurserna 100, 200 och 300 övergripande syfte att "utveckla kompetens för att skapa miljöer som främjar alla barns, ungdomars och vuxnas lärande i samspel mellan vad de ska lära sig och de förutsättningar som råder." (Kursplan för LAU 100, LAU 200, LAU 300 :1). I de enskilda kurserna och delkurserna finns ytterligare syften som har anknytning till eget arbete. Dessa syften beskrivs mer specifikt nedan, tillsammans med de delar av kursernas och delkursernas innehåll som har anknytning till eget arbete. De olika kurserna bidrar alla i olika utsträckning till att ge lärarstudenterna ett organisatoriskt perspektiv på läraryrket. Förutom rena ämneskunskaper och



pedagogiska färdigheter får lärarstudenterna även en utbildning i hur arbetet organiseras, både i planeringsstadiet och under genomförandet.

### **LAU 100**

LAU 100 fokuserar på den lärandes perspektiv och hur detta utgör villkor för lärandet. Kursen innehåller flera moment som syftar till att beskriva, analysera och problematisera lärandets villkor, bland annat genom att testa olika sätt att organisera undervisning. Mångfald och olikhet bland de lärande kan ta sig uttryck i mer varierande arbetsformer än den traditionella helklassundervisningen. Lärarstudenterna får planera, genomföra och utvärdera sina första lektioner inom ramen för lärarutbildningen. Detta ger insikter om den egna förmågan att organisera arbete i skolan. (Kursplan för LAU 100)

### **LAU 200**

Kursen behandlar lärandet ur ett sociokulturellt perspektiv. Elevernas lärande är påverkat av deras sociala situation både i skolan, hemmet och på fritiden. Lärarens kunskap om elevernas sociokulturella bakgrund är viktig för att kunna skapa en individualiserad undervisning i form av eget arbete. Ett av kursens specifika syften är också att lärarstudenterna ”på olika sätt ska skapa miljöer för lärande där de lärande är delaktiga, har inflytande och tar ansvar för sitt lärande.” Organiseringen av arbetet under lektionerna är i viss mån begränsat av de sociokulturella mönster som finns bland eleverna, och läraren måste vara medveten om dessa mönster för att kunna organisera t.ex. eget arbete. (Kursplan för LAU 200)

### **LAU 300**

I kursen LAU300 är lärarens eget ställningstagande i fokus. Det organisatoriska perspektivet är tydligt i denna kurs. Dels ingår en fem veckors VFU-period där lärarstudenten förutom att planera, genomföra och utvärdera egna lektioner även deltar aktivt i arbetslagets och skolans gemensamma planering. Dels ska lärarstudenten själv planera och om möjligt genomföra ett utvecklingsarbete. Genom att bland annat ”pröva möjligheter att förändra och utmana verksamhetens villkor” ska lärarutbildningens innehåll prövas mot verkliga situationer, bland annat genom VFU-verksamheten. Det utvecklingsuppdrag som utgör huvuduppgiften under VFU-perioden ger stora möjligheter för lärarstudenten att pröva olika former av undervisning och arbetsmetoder. (Kursplan för LAU 300)

### **Ämnesdidaktik i inriktning svenska**

Svenskämnet är till stora delar ett individuellt ämne. Det egna skrivandet, det egna läsandet, det egna textanalyserandet är alla individuella arbetsuppgifter som inte görs i samtidigt i helklass. I synnerhet berättande skrivande, t.ex. noveller, är en process som i sin utformning styrs utifrån elevens egen vilja. Eget arbete utgör per definition den arbetsform genom vilket det berättande skrivandet sker. I detta exempel sker det egna arbetet på elevnivå, dvs. eleven har en given uppgift inom ett visst ämne men får själv välja hur uppgiften ska lösas (skrivas). Ett av målen i kursen LSV200 lyder: ”Studenten ska efter avslutad kurs kunna: Planera, genomföra och utvärdera undervisning i svenska så att elever kan vidga sina språkliga uttrycksmöjligheter och litterära erfarenheter” (kursplan för LSV200). I syftet för kursen står det att ”Kursen ska ge fördjupade, på vetenskaplig grund vilande kunskaper så att studenten självständigt kan planera, genomföra och kritiskt utvärdera undervisning i ämnet svenska i enlighet med skolans styrdokument.” (kursplan för LSV300)

### **Ämnesdidaktik i inriktning samhällskunskap**

Samhällskunskapsundervisningen i grundskolan sker ofta genom olika former av grupparbeten, alltså inte eget arbete (se punkt 1.3.1 Vad är inte eget arbete). Skälet till detta är ofta att man som lärare vill väcka diskussioner inom grupperna, då samhällskunskap innehåller en rad ideologiska och politiska frågor. Det individuella arbetet har därför en mindre roll än i samhällskunskap än vad det har i t.ex. svenskämnet. Möjligheterna till att använda eget arbete i

samhällskunskap finns dock i form av samma sorters projektarbeten som sker i grupp, fast i mindre omfattning. Ett av målen för kurserna i samhällskunskap lyder: "För att uppnå kursens syften skall studenterna uppnå följande mål: /.../ ha kunskap om olika ämnesdidaktiska teorier och synsätt och kunna reflektera över i vilka skolsammanhang de skall användas." (kursplan för SM3100:4)

### Ämnets relevans för blivande lärare

Denna undersökning kommer bland annat leda till en samlad översikt av vad eget arbete innebär, varför det används och i viss omfattning dess för- och nackdelar. Den informationen kan användas av mig eller någon annan blivande lärare för flera ändamål; för att få en överblick av ett arbets sätt som blir allt mer vanligt i alla skolformer; för att få inspiration till fortsatt forskning inom området, för att få tips om olika former av genomförande av eget arbete och för att fungera som en fördjupning av de pedagogiska och metodologiska diskussioner som förts under lärarutbildningens olika kurser och delkurser.

### Ämnet som ett vetenskapligt problemområde

Eget arbete i skolan är ett utbildningsvetenskapligt område som ger upphov till en mängd olika frågeställningar och är föremål för flera uppsatser, avhandlingar och böcker. Det finns flera pedagogiska och sociokulturella teorier som används för att beskriva och analysera ämnet.

## 2. TIDIGARE FORSKNING

### 2.1 Inledning

Valet av litteratur i denna uppsats grundar sig på flera orsaker. Titlarna utgör en del av de träffar jag fick genom att söka på "eget arbete" i Gunda, Google Scholar, Libris samt GUPEA. Av den litteratur som verkade relevant för mig fick jag tag på de allra flesta titlarna.

Genom att snabbt skaffa mig en överblick av deras innehåll kunde jag gå vidare i sällningen. Av de titlar jag fick tag på visade sig drygt hälften av materialet vara relevant. Jag upptäckte även nya källor genom att se vilka författare som det refererades till i publikationerna. Det visade sig ganska snart att bland annat Österlind ofta återkom, t.ex. i Hällstorp (2006) och Fors & Lindskog (2007). Jag hade redan tillgång till *Eget arbete – en kameleont i klassrummet* (2005) där Österlind är redaktör, och kunde därför få den bokens relevans bekräftad. På liknande sätt har jag nått fram till andra författare och verk.

Den tidigare forskning på området som jag har tagit del av består av doktorsavhandlingar, magisteruppsatser, och böcker. Jag har även tagit del av en mängd rapporter från Skolverket och SOU (Statens offentliga utredningar) samt läroplanen för de obligatoriska skolformerna 1994 (Lpo94). Doktorsavhandlingarna har gett mig inblick i de teorier och större forskningsområden (t.ex. sociologi) som ligger till grund för forskningen om eget arbete i Sverige.

Magisteruppsatserna har jag till största delen använt för att få tillgång till sekundärkällor som är användbara. I flera fall refererar de till Österlind 1998 (doktorsavhandling) och Österlind 2005 (antologi). Detta bekräftar min bild av Österlind som ett viktigt namn inom forskningen kring eget arbete. De böcker som jag har använt består bland annat av ovan nämnda antologi (*Eget arbete – en kameleont i klassrummet*) där Österlind är redaktör. Antologin innehåller nio långa artiklar av personer som har erfarenhet av eget arbete i skolan och några av dessa medverkande är

välrepresenterade bland referenserna i denna uppsats. För att skapa en lättöverskådlig bild av den tidigare forskning som jag har tagit del av gör jag en tematisk indelning enligt följande:

- **Historisk bakgrund – åldersintegrering och dokumentation**
- **Lpo94:s betydelse**
- **Samhällsutveckling**
- **Formulerade syften med eget arbete**
- **Timplansdelegationen**
- **Exempel på hur eget arbete organiseras**

Därefter följer ett kort teoriavsnitt där jag tar upp Carlgren, Marton och Giddens.

## 2.2 Historisk bakgrund – åldersintegrering och dokumentation

”Eget arbete kan historiskt spåras till idéer om barns frihet, ansvar och elevcentrerad undervisning, som var starka i den progressivistiska rörelsen under 1900-talet.” (Eriksson 2005:163). Så skriver fil.dr Inger Eriksson, i sitt kapitel om tre generationer eget arbete. Hon beskriver hur eget arbete utvecklades i en svensk skola under 1970-talet, från införandet av planeringsbok, via loggbok till lektioner där eleverna själva fick hitta på vad de ville göra. Denna utveckling var en effekt av en annan av de progressiva idéer som var rådande under 70-talet, nämligen den åldersintegrerade undervisningen. Åldersintegrerad undervisning, d.v.s. klasser med barn i olika åldrar, prövades under 70-talet på vissa skolor. Anledningen till att man från skolans håll ville införa åldersintegrerad undervisning berodde bland annat på att barnen skulle lära sig från varandra. De yngre barnen fick äldre barn som förebilder, och de äldre barnen fick utveckla förmåga att hjälpa de yngre. På grund av de olika kunskapsnivåer som då uppstår i klassen var eget arbete en metod som ansågs lämplig att använda. Eriksson citerar Carlgren (1997) ”I den åldersintegrerade klassen framstod eget arbete som ett redskap för att individualisera undervisningen (arbete i egen takt) i klassen” (Eriksson 2005:163) för att beskriva nödvändigheten av att införa eget arbete i skolan. I Österlinds avhandling *Disciplinering via frihet* ges en liknande bild av i vilken kontext eget arbete började användas i skolan. Dels krävde den åldersintegrerade undervisningen individuell undervisning, men dels även det omvända, d.v.s. att individualiserad undervisning underlättas av åldersintegrering (Österlind 1998). Denna symbios mellan åldersintegrering och eget arbete leder till en klassrumssituation som blir mer svårövervakad av läraren. Därför krävs någon form av dokumentation av vad varje elev arbetar med.

Loggboken och planeringsboken som Eriksson beskriver är alltså exempel på en sådan dokumentation. Hon har intervjuat en lärare som var engagerad i åldersintegrering och eget arbete i skolan under 1970-talet. Läraren beskriver hur eleverna i de åldersintegrerade klasserna fick göra egna planeringar av undervisningen i svenska och matematik. Efterhand övergavs planeringsboken eftersom varken lärare och elever upplevde att det handlade om så mycket eget arbete i dess egentliga mening. ”Hon [den intervjuade läraren, *min anm.*] ville förändra arbetssättet så att barnen fick välja vad de skulle arbeta med istället för att styras av hur många sidor hon som lärare tyckte att de borde hinna med” (Eriksson 2005:167).

Som ersättning för planeringsboken introducerades loggboken på skolan. Loggboken fungerade som en dokumentation av vad eleverna hade gjort under veckan, till skillnad från planeringsboken som handlade om vad eleverna skulle göra under veckan. Eleverna fick också större frihet att inom svenska och matematik (samt ett tredje ämne kallat ”Övrigt”) välja vad de skulle arbeta med. Problemet var dock, som den intervjuade läraren uttryckte det, att barnen valde sitt eget arbete för snävt. Lärarna på skolan ansåg att barnen ”behövde en bredare repertoar att välja ifrån” (Eriksson 2005:169) och utökade eget arbete till att gälla alla ämnen, inte bara svenska och matematik. De strävade efter att ”skapa förutsättningar för att barnens valfrihet skulle bli en reell valfrihet...” (Eriksson 2005:171). Radikala förändringar infördes på skolan.

Eleverna fick välja att göra i stort sett vad de ville på lektionerna, så länge som de lärde sig något. Dessa extremt fria tyglar ledde enligt den intervjuade läraren till många intressanta diskussioner med barnen om vad som var syftet med undervisning. Man kan alltså se att åldersintegrering medförde ett nytt arbetssätt i svensk skola. Även om åldersintegrerade klasser idag nästan enbart finns i årskurserna 1-6, har eget arbete fått en spridning även till grundskolans senare årskurser och gymnasiet.

### 2.3 Lpo94:s betydelse

Spridningen av eget arbete till grundskolans senare årskurser samt gymnasiet beror delvis också på de förändringar som skolan genomgick på 1990-talet. Dessa förändringar utgörs främst av kommunaliseringen av skolan, ett nytt betygssystem, och framförallt en ny läroplan, Lp94, med målstyrd undervisning. Lpo94 innebar en förändrad syn på skolans och lärarnas uppdrag. Målstyrningen var en av de viktigaste förändringarna och innebar att lärarna i större utsträckning fick "tänka själva" hur de skulle bedriva sin verksamhet. Före Lpo94 fanns det tydligare riktlinjer för hur undervisningen skulle ske, men i och med målstyrningen så gavs det större möjligheter för lärarna att utforma undervisningen, däremot var målen för verksamheten mycket tydligare jämfört med tidigare. I Lpo94 fastställs alltså vissa mål som finns i skolverksamheten. Dessa mål är uppdelade i uppnåendemål och strävandemål, där det förstnämnda är mål som eleverna minst ska ha uppnått när de lämnar skolan, t.ex. vissa ämneskunskaper eller färdigheter och de sistnämnda är mål som eleverna ska sträva mot, t.ex. grundläggande respekt för andra människor eller nyfikenhet (Lpo94 2.0). Flera av målen i Lpo94 betonar elevens individualism. Strävandemål som "lära sig utforska, lära och arbeta både självständigt och med andra" (Lpo94 2.2), "tar ett personligt ansvar för sina studier och arbetsmiljö" (Lpo94 2.3), "successivt utövar ett allt större inflytande över sin utbildning och det inre arbetet i skolan" (Lpo94 2.3) eller uppnåendemål som "har fördjupade kunskaper inom några ämnesområden efter eget val" (Lpo94 2.2), är exempel på mål med individuell prägel.

Målstyrningen och dess effekter på undervisningen behandlas i Skolverkets kommentar till Lpo94, *Grundskola för bildning* (1996), där det bland annat fastslås att "det är på skolnivå man bestämmer om undervisningen ska organiseras ämnesmässigt eller ämnesintegrerat, tematiskt eller i projekt. Det viktiga är att verksamheten som helhet förverkligar läroplanens och kursplanernas mål" (Skolverket 1996:13). I samma skrift formulerar Skolverket visioner om hur man organiserar praktik där man bland annat "blir reflekterande och handlingsinriktad" samt "uppmuntras till initiativtagande och kreativitet". (Skolverket 1996:11). Ovanstående formuleringar sammanfattar ganska väl grunderna till varför eget arbete kunde växa fram under 1990-talet. Dock så ska man vara uppmärksam på att allt i Lpo94 inte handlade om individualism. Det betonas att eleverna också ska lära sig lösa problem med andra och att skolan utgör en "social praktik" (Skolverket 1996:11).

Nio år efter Skolverkets kommentar till Lpo94 beskriver professor Inger Carlgren hur dessa förändringar (målstyrning etc.) lett till att eget arbete håller på att bli en naturlig del av skolans verksamhet. (Carlgren 2005:12). Eget arbete ses inte längre som en lösning på hur man ska arbeta åldersintegrerat, utan istället som en lösning på den måluppfyllelse som Lpo94 eftersträvar.

### 2.4 Formulerade syften med eget arbete

I de föregående styckena har jag presenterat vissa bakomliggande orsaker till att eget arbete har kunnat växa fram i skolan. Men hur formulerar skolorna syftet med att använda eget arbete? Vad är det man vill uppnå med att låta eleverna arbeta mer självständigt? Några av de magisteruppsatser som jag har läst handlar om varianter av eget arbete ur olika aspekter. Gemensamt för uppsatserna är dock att de erbjuder exempel på hur specifika skolor formulerar syftet med att använda eget arbete i undervisningen. Ett exempel är Jannesson Elias (2005) som beskriver arbetsmodellen TEA (Tid för eget arbete). Den skola som hon undersökte anger följande skäl till att införa arbetsmodellen:

- eleverna skulle ges bästa möjliga inlärningsituation
- de skulle få större ansvar för och inflytande över sin inläring
- eleverna skulle kunna utnyttja tiden mer efter sina egna behov
- ett mer elevaktivt arbetssätt skulle främjas och ge större utrymme för egna val
- man skulle kunna dra nytta av personalens kompetens och ämnenas olika karaktär på ett bättre sätt (Jannesson Elias 2005:4)

I en annan magisteruppsats motiverar intervjuade lärare på en skola användandet av eget arbete med att ”det var ett sätt att organisera undervisningen i en klass där eleverna inte gick i samma årskurs och därmed inte arbetade med samma uppgifter” (Fors & Lindskog 2007:20)

Om man jämför citaten från de båda magisteruppsatserna så blir det tydligt att den senare representerar den ”gamla” orsaken till att använda eget arbete, alltså en lösning för att kunna arbeta åldersintegrerat, medan den förra representerar den ”nya” orsaken, som är att anpassa sig till Lpo94 och dess målstyrda undervisning. Carlgren har inom ramen för sin forskning också undersökt en skola och analyserat hur de formulerar syftet med eget arbete:

- det skulle träna eleverna att ta ansvar för sitt arbete
- det skulle få eleverna att känna sig delaktiga i skolarbetet
- det skulle möjliggöra en individualiserad undervisning
- det skulle träna eleverna att ta ansvar för sin inläring
- det skulle göra det möjligt att utnyttja lärarens tid mer effektivt (Carlgren 2005:15)

Även i detta exempel ser vi att idéer om ansvar och individualisering präglar syftesformuleringen. Det finns alltså på skolorna en medvetenhet om sambandet mellan att låta eleverna arbeta mer självständigt och den måluppfyllelse som präglar Lpo94.

## 2.5 Timplansdelegationen

Frågan om vilka förändringar som skulle krävas i skolan för att uppfylla en mer målinriktad undervisning förs även på regeringsnivå. Utbildningsdepartementet bemyndigades 1999 av regeringen att tillkalla en delegation (Timplanedelegationen) med uppgift att ”förbereda, leda, stödja utvärdera en försöksverksamhet med utbildning utan timplan i grundskolan”.(SOU 2005 (101) Missiv)

Så här beskriver Timplanedelegationen sitt arbete:

I samband med decentraliseringen och övergången till målinriktad undervisning på 1990-talet ökade enigheten om det var ologiskt [sic!] med en nationell timplan i ett mål- och resultatstyrkt system, att timplanen kan leda till ett stelt schematänkande samt att den kan utgöra ett hinder för fortsatt skolutveckling. (SOU 2005 (101):9)

För att pröva om ett avskaffande av timplanen skulle leda till önskade effekter i form av måluppfyllelse och kvalitet på undervisningen tillsattes därför Timplanedelegationen för att genomföra och analysera försöksverksamhet med timplanlös undervisning. Försöksverksamheten inkluderade 900 kommunala grundskolor mellan år 2000 och 2005. De skolor som deltog i försöket har blivit fullständigt befriade från nationell timplan, men måste följa Lpo94 och ämnenas kursplaner i övrigt. Sex universitet är knutna till projektet, som har gett upphov till flera rapporter och avhandlingar (t.ex. Söderström 2006) som ligger till grund för delegationens övergripande slutsats, som är att timplanen kan och bör avskaffas (SOU 2005 (101):11).

Ämnet för min undersökning, uppmärksammas i Timplanedelegationens rapporter i samband med ”självreglerande undervisningspraktik”, som är en av olika undervisningsformer som är lämpliga att använda i en timplanlös undervisning. Övriga former är t.ex. läroboksstyrd undervisningspraktik och sammanhangskapande undervisningspraktik.(SOU 2005 (101):90).

Självreglerande undervisningspraktik: Arbetet organiseras som eget arbete. Eleverna arbetar självständigt med att utforma sin personliga studiegång. Elever arbetar självständigt med att utforma sin personliga studiegång. Eleven bedömer vad hon/han behöver arbeta med, planerar när, hur och ibland också var arbetet skall genomföras, genomför arbetet under eget ansvar samt utvärderar sin egen arbetsinsats. Eleverna förväntas lära sig bedöma sina starka och svaga sidor men också att utveckla självinsikt om vilken typ av stöd och hjälp hon/han behöver. Lärarna delegerar ansvar till eleverna. Att få möjligheter till ett individuellt ansvar för och inflytande över sina studier antas, enligt lärarna, öka elevernas känsla av engagemang och intresse (SOU 2005 (101):89 ff.)

Eget arbete/självreglerande arbete som sker inom den självreglerande undervisningspraktiken motiveras med att elevernas egna intressen, behov och förutsättningar ska ligga till grund för ökat inflytande. ”Mycket tyder på” att självreglerande arbete ger eleverna ökad möjlighet att göra egna val och ta ansvar för sitt arbete. (SOU 2005 (101): 13) Det finns alltså, åtminstone enligt Timplanedelegationen, stöd för att eget arbete är någonting som kan ha vara väsentligt för skolans målstyrda verksamhet. Dock finns det ett antal andra undervisningsformer som också behövs. Det viktigaste är att varje skola och arbetslag medvetet överväger vad som är lämpligast, bland annat med avseende på balansen mellan individuellt arbete och samlärande. (SOU 2005 (101): 14) Timplanedelegationen baserade sin slutsats bland annat på den forskning som hade gjorts i samband med försöksverksamheten, och de inblandade forskarna redovisar sina resultat i SOU 2005:102.

## 2.6 Eget arbete och elever i behov av särskilt stöd

Michael Hansen och Rolf Lander är två av forskarna som har undersökt hur olika arbetsformer fungerar i en timplanlös undervisning. De ser fördelar med elevers eget arbete, särskilt när det gäller elever med vissa svårigheter i skolan:

Den friare användningen av tiden i skolan möjliggör en flexibilitet i tilldelningen av tid för olika ämnesinnehåll, så att tiden i högre grad anpassas till enskilda elevers individuella behov. Det kan särskilt gynna svagare elever. Nya schemapositioner, som ”eget arbete” och liknande, kan också ge ökade möjligheter för specialpedagogerna att arbeta direkt med eleverna utan att eleverna behöver lämna den egna klassen. (SOU 2005 (102): 242).

De båda forskarna ser dock även vissa nackdelar med att låta samma elever arbeta i en klassrumsmiljö som inte är lika strukturerad som i den mer traditionella undervisningen. ”Det ställer krav på elevernas förmåga att kunna styra sig själva och koncentrera sig i en miljö som blir allt stökigare” (SOU 2005 (102): 242)

Detta kan jämföras med Hällstorp Svansson (2006). Hennes slutsats är att resultatet av hennes undersökning pekar på att elever i behov av särskilt stöd inte klarar skolans friare arbetssätt särskilt bra (Hällstorp Svansson 2006:3). Den forskning som Hällstorp Svansson och Hansen & Lander utfört visar alltså på att det finns risk för att vissa elever i behov av särskilt stöd inte klarar av att ta så mycket ansvar som krävs för eget arbete.

## 2.7 Exempel på hur eget arbete organiseras

Eftersom skolor och arbetslag själva väljer hur mycket av undervisningen som ska användas till eget arbete, finns det många olika sätt att organisera verksamheten på. Tidigare gavs exempel på hur skolor formulerade syften med eget arbete, bland annat en skola som Jannesson Elias (2005) undersökte. Här följer en mycket kortfattad beskrivning av hur just den skolan organiserade eget arbete, i form av arbetsmodellen ”TEA”. Som nämnts tidigare var syftena med att använda TEA bl.a. för att eleverna skulle kunna utnyttja tiden mer efter sina egna behov och ett mer elevaktivt arbetssätt skulle främjas och ge större utrymme för egna valt (Jannesson Elias 2005:4). Citaten nedan ger en snabb överblick av hur TEA organiseras:

Modellen består av tre delar: loggbok, mentorsystem och TEA - "Tid för Eget Arbete" och genomsyrar hela skolan i ett F-9 perspektiv. De tre delarna i modellen är egentligen väldigt nära förknippade med varandra, eftersom man i loggboken, tillsammans med sin mentor, planerar och följer upp det man gör under TEA, den tid eleverna till sitt eget förfogande... //...I år 7-9 har man frikopplat 4,5 timmar från olika ämnen i timplan och lagt ut detta vid 3-4 dagar under veckan. Tid är tagen från SO, NO, Sv, Ma, praktisk- estetiska ämnen och det som kallas "elevens val". (Jannesson Elias 2005:3).

Denna korta beskrivning kan tjäna som ett exempel på hur eget arbete kan organiseras. I metod- och resultatavsnitten kommer jag visa på vilka likheter och skillnader som jag har upptäckt mellan de olika sätten att organisera eget arbete.

## 2.8 Teorianknytning

Här presenterar jag de teoretiska anknytningar till eget arbete som jag tycker är relevanta för uppsatsens syfte och frågeställningar.

### Motivering av teorival

Under sökandet av litteratur och tidigare forskning om eget arbete har jag läst om ett antal teorier som används för att försöka förklara olika aspekter av eget arbete. I t.ex. Österlind (1998) som handlar om elevers sociokulturella bakgrund och dess betydelse för disciplinering i samband med eget arbete, används Bourdieus habitusbegrepp som en förklarande orsak till varför vissa elever bättre än andra klarar av att hantera den ökade frihet som eget arbete innebär. Ett annat exempel på forskning där en viss teori ges stort utrymme är Söderström (2006) där Giddens struktureringsteori används för att förklara elevers syn på vad ansvar innebär. Min egen uppsats fokuserar till skillnad från Österlind och Söderström inte på eleverna och hur de påverkas av eget arbete utan istället undersöker jag hur och varför eget arbete organiseras på olika sätt av skolans arbetslag.

Den tidigare forskning och den litteratur inom området som jag har tagit del av; Eriksson, Österlind, Carlgren, Skolverket, Timplanedelegationen och dess forskare, pekar alla i samma riktning: samhället förändras, och därmed förändras även skolan och dess verksamhet. Denna förändring ställer också nya krav på lärarna och hur de organiserar undervisningen. Som litteraturgenomgången visar och som teorianknytningen i detta avsnitt försöker förklara så ser jag vissa tecken på att eget arbete i förlängningen är en effekt av ett samhälle i förändring. Dessa resonemang förs bl.a. av Carlgren och det var en av anledningarna till att jag tittade närmare på Carlgren & Martons *Lärare av imorgon* (2002). De teorier som presenteras där hjälper mig att förstå skolan och dess verksamhet som en del i ett samhälle som förändras. Därför tycker jag att det är intressant att applicera Carlgren & Martons teori på min undersökning av eget arbete. Giddens (2003) teorier om det moderna samhället och dess förändring har direkt koppling till Carlgren & Marton (2002), och är därför också intressanta att använda för att försöka förstå vilka faktorer som bidrar till förändringar.

### Modernitet och senmodernitet

I ett jämförande perspektiv som beskrivs så kortfattat som ovan kan det verka som om betingelserna för eget arbete ändrades "över en natt" i samband med Lpo94. Så är det naturligtvis inte, förändringen kan lika gärna ses som en lång process där regler och beslut anpassas efter ett förändrat samhälle. Förändringar av skolan och samhället i stort är en ständigt pågående process och ingenting som sker vid en definitiv tidpunkt. I efterhand kan det vara lätt att härleda vissa förändringar till vissa specifika tidpunkter i historien, t.ex. att målstyrningen inom skolan startade i samma ögonblick som Lpo94 publicerades, när det i själva verket kanske var så att både målstyrningen och Lpo94 avspeglar större samhällsförändringar över tid.

Carlgren betraktar detta i termer av "samhällets avtraditionalisering", där eget arbete i skolan är en naturlig del i utvecklingen till det "senmoderna samhället", d.v.s. ett samhälle där människor är "självigångsättare, självgående och självförbättrare". (Carlgren 2005: 13) Carlgrens resonemang om det senmoderna samhället ska relateras till begreppet om moderniteten. Moderniteten används av många forskare för att beskriva det samhälle som människorna har levt i sedan de senaste 200-400 åren. Det finns olika definitioner av vad som menas med modernitet. De flesta är dock överens om att moderniteten är en följd av upplysningstiden och parallell med industrialiseringen. Giddens är bland annat känd för sina resonemang om modernitet och det moderna samhället. Han definierar modernitet som "de former av socialt liv och social organisation som växte fram i Europa fr.o.m. 1600-talet och som senare har utsträckt sitt inflytande över hela världen" (Giddens 1996:13). De egenskaper som präglar det moderna samhället; stabilitet, plikttrogenhet och punktlighet, var intimt sammankopplade med hur samhället i stort är organiserat i form av nationalstaten, industrialisering och stora institutioner (Giddens 2003:49). Begreppet "postmodernitet" brukar ibland användas för att beskriva den tidsera som efterträder moderniteten, och att den omvandlingen sker just nu, i vår tid. Giddens vänder sig mot det resonemanget och hävdar i stället att moderniteten just nu går in i en period "i vilken följderna av moderniteten blir mer radikala och universella än tidigare" (Giddens 1996:14). Detta samhälle, menar Giddens, byter skepnad snabbare än vad föregående samhällsförändringar har gjort. (Giddens 2003:58).

Giddens teorier om samhällsförändringen kan appliceras på Carlgrens m.fl. syn på skolan som en del i samhällsutvecklingen. "Det finns ingen enda faktor som kan förklara all social förändring...//...sådana faktorer är fysiska miljön, politiska organisationsformer och kulturella företeelser" (Giddens 2003:61). Det senmoderna samhälle som Carlgren talar om är alltså det samhälle som är början på omvandlingen av det moderna samhället, och skolan som samhällsinstitution är en del i denna omvandling, vilket bland annat resulterar i nya arbetssätt som t.ex. eget arbete. (Carlgren 2005:33) "I det senmoderna samhället är det inte längre plikttrogenhet och punktlighet som framhålls som eftersträvansvärda egenskaper utan att vara självgående, flexibel och lärande samt att kunna sätta sig själv i arbete och följa upp resultatet" (ibid.)

### **Det förändrade läraruppdraget**

Hur framtidens skola kan komma att se ut och vilka uppgifter som lärarna kommer att ha i en sådan skola är något som Ingrid Carlgren och Ference Marton analyserar i *Lärare av imorgon* (2002). Deras teorier om framtidens lärare handlar kort sagt om att det redan idag finns lärare som arbetar på ett sätt som framtidens skola kommer att kräva av dem. (Carlgren & Marton 2002:7). Carlgren och Marton grundar sin teori om ett förändrat läraruppdrag på de idéer om det moderna samhället och dess institutioner som bl.a. Giddens hävdar. Skolan är den del av det moderna samhället, men har också en "relativ autonomi", dvs. skolan kan ibland ligga före den övriga samhällsutvecklingen (men kan lika gärna också ligga efter). Författarna ger exempel på att skolan lär ut ett "rätt sätt" att lära sig kunskap, medan det i det övriga samhället finns många olika "rätta sätt" att lära sig. (Carlgren & Marton 2002:79)

Författarna gör också jämförelser mellan industrisamhället och informationssamhället, och hur dessa skillnader tar sig uttryck i läraruppdraget. Åtskillnaden mellan industrisamhället och informationssamhället kan jämföras med åtskillnaden mellan modernitet och senmodernitet. Det kanske tydligaste exemplet på åtskillnad mellan dessa två samhällsformer är att skolans uppgift inte längre i första hand handlar om att undervisa elever i rena ämneskunskaper, utan att ge dem kunskaper att själva hantera information och ny kunskap.

Jag ser Carlgren & Martons teorier om "morgondagens lärare" som en länk mellan Giddens teorier om samhällsförändring och mitt uppsatsämne eget arbete, i den mening att lärarna är de personer som ska organisera eget arbete. Samtidigt grundar sig deras läraruppdrag i nya läroplaner



som en del i samhällsförändringen. Läroplanerna är ett exempel på den förändrade styrning som påverkar läraruppdraget. Här pekar författarna på en intressant aspekt av styrning av läraruppdraget och hur det påverkar lärarnas självständighet. Genom att läroplanen släpper på kontrollen över *hur* lärarna ska arbeta, ökar lärarnas kontroll över sin egen verksamhet. Dock så ökar graden av målstyrning, vilket i sin tur leder till att lärarna blir mer kontrollerade ”uppifrån”, dvs från staten via läroplanen (Carlgren & Marton 2002:187). Jag tror att denna förändrade styrning ger lärarna större möjligheter att organisera eget arbete i skolan efter de behov och förutsättningar som finns. Ett tecken på att det stämmer är att de skolor och arbetslag som jag har studerat i litteraturen och i den tidigare forskningen alla har olika sätt att organisera eget arbete, och det är hur denna organisering går till som jag vill undersöka i denna uppsats.

## 3. SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR

### 3.1 Inledning

Här presenteras uppsatsens syfte och frågeställningar, samt ett preciserat syfte och motivering av frågeställningarna.

#### Syfte

Syftet är att undersöka hur olika former av eget arbete används i grundskolans senare år.

#### Frågeställningar

- Vad innebär eget arbete och vilka former av eget arbete finns?
- Varför används eget arbete?
- Vilka för- och nackdelar finns det med eget arbete enligt de egna undersökningsresultaten?
- Vilka likheter och skillnader finns mellan egna undersökningsresultaten respektive sekundärkällorna?

### 3.2 Preciserat syfte och avgränsningar

Syftet är att undersöka hur olika former av eget arbete används i grundskolans senare år. Här ska jag förklara vad jag menar med det, vilka avgränsningar jag har gjort, vilka teorier jag har använt mig av samt vad min uppsats kan bidra med. Jag vill ur ett organisatoriskt perspektiv och genom intervjuer med fyra samordnare på en grundskola i Göteborg visa hur eget arbete organiseras för elever i årskurs 6-9 som till största delen inte är i behov av särskilt stöd. Mig veterligen har ingen annan gjort en sådan undersökning. Jag har avgränsat undersökningen till att gälla ovanstående syfte eftersom jag själv utbildar mig till lärare för grundskolans senare år och är intresserad av hur planering och organisering av olika former av undervisning går till. De teoretiska anknytningarna i uppsatsen är i huvudsak Giddens (2003) teorier om det moderna samhällets omvandling och Carlgren & Martons (2002) teorier om morgondagens lärare.

Som beskrivs under punkt 1.5 ”Pedagogisk relevans”, så kan undersökningens resultat förhoppningsvis användas av mig eller någon annan blivande lärare för flera ändamål; för att få en överblick av ett arbetssätt som blir allt mer vanligt i alla skolformer; för att få inspiration till fortsatt forskning inom området, för att få tips om olika former av genomförande av eget arbete och för att fungera som en fördjupning av de pedagogiska och metodologiska diskussioner som förts under lärarutbildningens olika kurser och delkurser.

### 3.3 Motivering av frågeställningar

Litteraturstudierna har på olika sätt påverkat vilka frågor som jag har förknippat med eget arbete. Ursprungligen hade jag fokus på vad lärare och elever ansåg om eget arbete, för att sedan allt mer övergå till fokus på hur arbetslagen organiserar eget arbete och vad det beror på. Synen på eget

arbete som i förlängningen en effekt av en samhällsförändring är en fråga som har tillkommit under litteraturstudierna. Denna process har resulterat i de fyra frågeställningarna.

#### **Vad innebär eget arbete och vilka former av eget arbete finns?**

En förutsättning för att uppnå mitt syfte med uppsatsen är att jag först konstaterar vad det är jag undersöker. Därför vill jag göra en grundlig genomgång av eget arbete och dess olika former. De olika exemplen hämtar jag ur litteraturen och ur mina intervjuer med lärare.

#### **Varför används eget arbete?**

Det finns en rad olika skäl till att eget arbete används i skolan. Vissa av skälen finns återgiva i sekundärkällorna, och jag vill jämföra dessa skäl med eget undersökningsmaterial med hjälp av denna frågeställning.

#### **Vilka för- och nackdelar finns det med eget arbete enligt sekundärkällor och mitt eget undersökningsmaterial?**

Förutom att beskriva vad eget arbete innebär och varför det används behöver jag också undersöka, beskriva, analysera och diskutera de för- och nackdelar som eget arbete innebär. Jag vill nå fram till en samlad och balanserad bild av detta arbetssätt, baserat på mina intervjudata och sekundärkällor.

#### **Vilka likheter och skillnader finns mellan sekundärkällor mitt eget undersökningsmaterial?**

Det empiriska underlaget för min undersökning består av intervjuer med lärare som arbetar med eget arbete. Deras erfarenheter av eget arbete skiljer sig på vissa punkter från motsvarande undersökningar i den tidigare forskning som har gjorts, både gällande deras syn på eget arbete och hur eget arbete är utformat i deras respektive arbetslag. Dessa likheter och skillnader vill jag lyfta fram genom denna frågeställning.

## **4. METOD**

### **4.1 Inledning**

De fyra frågeställningarna ska besvaras genom att intervjua samordnarna i de fyra arbetslagen Gul, Grön, Röd och Blå om hur de organiserar eget arbete, för att sedan jämföra detta resultat med den tidigare forskningen. Intervjufrågorna baseras på de fyra frågeställningarna.

### **4.2 Intervjumetod**

I Johansson & Svedners *Examensarbetet i lärarutbildningen* (2006) finns en tabell över olika former av intervjuer och vad som kännetecknar dem. Författarna gör skillnad mellan t.ex. *strukturerad intervju* och *kvalitativ intervju* genom att den tidigare har fasta frågor, eller mellan kvalitativ intervju och *vardagligt samtal* genom att den senare inte har fasta frågeområden (Johansson & Svedner 2006:43). Den intervju som jag genomför i denna undersökning har fasta frågor men tillåter följdfrågor som kan leda till både fördjupning och klarläggande. Jag använder papper och penna för att registrera svaren. Sammantaget leder detta till att jag gör en kvalitativ intervju med vissa strukturerande drag som kan beskrivas som en semistrukturerad intervju.

Här är det intressant att notera att de båda metodikböcker som jag använder mig av skiljer sig åt i hur de beskriver en sådan "glidning" mellan intervjuformerna som jag tycks göra i detta fall. Johansson & Svedner varnar för att en kvalitativ intervju glider över i en strukturerad intervju om

man inte tänker sig för (Johansson & Svedner 2006:43). I den andra metodikboken som jag använder mig av, Staffan Stukáts *Att skriva examensarbete* (2005), hävdas det däremot att det ibland kan vara effektivt att kombinera olika intervjuformer. ”Ibland kan en kombination av de två angreppsformerna vara riktigast” (Stukát 2005:38).

Jag gör också en intervju med den lärare på skolan som var drivande i arbetet med att introducera eget arbete på sin skola för att få en bakgrundsbeskrivning av verksamheten. Den intervjun är rent kvalitativ enligt de kriterier som Johansson och Svedner ställer upp för olika intervjuformer: intervjupersonen svarar fritt om ett fast frågeområde (Johansson & Svedner 2006:43) Den lärare som etablerade eget arbete är tillika en av de fyra samordnare som jag ska intervjuas. Således ska jag genomföra fem olika intervjuer med fyra personer.

### 4.3 Urval

Inledningsvis hade jag tänkt intervju ett mindre antal (3-6) lärare som arbetar med eget arbete och som jag på förhand vet har olika ståndpunkter om eget arbete. Syftet var att få en spridning i åsikter som skulle ge intressanta svar att jämföra. När jag sedan funderade på vilka lärare jag skulle intervjuas så insåg jag att det inte alls är en särskilt bra idé. Urvalsgruppen skulle alltså motiveras på grund av det rykte som vissa lärare har om vad de tycker om eget arbete. Jag har svårt att motivera både för mig själv och för de tilltänkta lärarna att de har valts ut på grund av vad jag har hört sägas om deras åsikter, t.ex. i form av hörsägen, eller ännu sämre: vad jag antar att de tycker. Det skulle vara ovetenskapligt, oetiskt och ometodiskt. Mina frågeställningar kan lika gärna besvaras genom att intervjuas ett annat urval av lärare, baserat på andra kriterier än åsikter.

Jag väljer i stället att intervjuas en samordnare från respektive arbetslag. Det finns fyra arbetslag på skolan med två samordnare i varje. Jag får då förhoppningsvis en samlad bild av arbetet i respektive lag. Samordnarens centrala roll i arbetslaget gör att han/hon kvalificerar sig som intervjuobjekt. Fördelar med att fråga samordnarna är att det förhoppningsvis har bra överblick över arbetslaget och dess verksamhet. Urvalet blir baserat på konkreta och formella grunder och inte abstrakta och lösa grunder. Slutligen är fyra intervjupersoner ett hanterbart antal för en uppsats av den här omfattningen.

### 4.4 Intervjuundersökningens sju stadier

Intervjuundersökningen förbereds med hjälp av Kvaless *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (1997) Jag använder boken eftersom den är standardverket vid den här typen av kvalitativa undersökningar inom humanistiska och samhällsvetenskapliga ämnen. För denna undersökning har boken fungerat som en metodologisk handbok i hur jag ska strukturera min undersökningsintervju och hur jag ska behandla intervjurens resultat. Planering och genomförande av intervjuer beskrivs noggrant i boken. Kvale delar in intervjuundersökningen i sju stadier;

- **tematisering**
- **planering**
- **intervju**
- **utskrift**
- **analys**
- **verifiering**
- **rapportering** (Kvale 1997:85)

I ett relativt tidigt skede av uppsatsskrivandet (tredje veckan av tio) skaffar jag mig en överblick av hur denna indelning ska appliceras på min undersökning. Efterhand som intervjuundersökningen genomförs och behandlas jämför jag med Kvaless sju stadier.

**1. Tematisering:** Som beskrivs i punkt 4.2 ”Intervjumetod” är undersökningens syfte och ämne grundläggande för hur metoden ska utformas. Studerandet av ämnet resulterar i fyra

frågeställningar. Dessa fyra frågeställningar används återkommande för att skapa en tematiserad disponering.

**2. Planering:** Som beskrivs i punkt 3.3 "Motivering av frågeställningar" når jag fram till fyra frågeställningar som jag vill ha svar på. Jag ändrar också vilket urval jag vill ha i undersökningen på grundval av de moraliska och metodologiska konsekvenser som beskrivs i "Urval". Utifrån mina frågor och mitt urval väljer jag att genomföra en kvalitativ intervju med vissa strukturerande drag. Den skola jag ska undersöka har en hemsida och via den får jag reda på samordnarnas e-mailadresser. Jag skickar en förfrågan om att få intervjua en samordnare från varje arbetslag med anledning av min undersökning (se bilaga 1 "Intervjuförfrågan"). Efter 5-7 dagar har jag fått svar från en samordnare från varje arbetslag om att de kan ställa upp på intervju, inklusive den samordnare som också startade eget arbete på skolan. Eftersom endast en samordnare per lag hörde av sig behövde jag aldrig ställas inför situationen att behöva välja vem av dem som jag skulle intervjua.

**3. Intervju:** Det tar ett par dagar innan jag får svar från de tillfrågade samordnarna, men en vecka efter att jag frågat dem har jag kunnat genomföra samtliga intervjuer. Fyra av intervjuerna genomförs under onsdagen 25 april och den resterande intervjun genomförs på torsdagen 26 april. Var och en av intervjuerna tar ca 20-30 minuter att genomföra. Jag följer intervjumanualen och ställer samtliga frågor till alla de fyra intervjuade. Eftersom jag på förhand bestämt mig för att genomföra en halvstrukturerad samtalsintervju tillåter jag mig också att ställa kompletterande följdfrågor beroende på vilka svar jag får. Under intervjun för jag anteckningar, och ställer regelbundet även sammanfattande frågor.

**4. Utskrift:** Jag skriver av mina anteckningar från intervjun till dator. Jag skriver av allting ordagrant för att ha samma anteckningar som jag gjorde vid intervjutillfället. Sedan sorterar jag, redigerar och renskriver anteckningarna till vanlig löptext. Jag tematiserar svaren enligt *organisering, utveckling, för- och nackdelar*.

**5. Analys:** Redovisningen och analysen av intervjusvaren sker i avsnittet "Resultat". För att uppfylla uppsatsens syfte och besvara dess frågeställningar integrerar jag den empiriska resultatredovisningen med teoretisk behandling

**6. Verifiering:** Är intervjurestabilen generaliserbara? Hur är intervjurestabilens reliabilitet? Hur är intervjurestabilens validitet? Dessa tre kvaliteter bör provas genom en självkritisk granskning gjord av undersökaren själv. Man kan redan på förhand veta vilka svaga eller starka punkter som är förenat med en viss undersökningsmetod, och jag har utifrån hänsyn till detta försökt designa en undersökningsmetod som både svarar mot mina frågeställningar och som uppfyller kraven för generaliserbarhet, reliabilitet och validitet. Det är av dessa skäl som jag t.ex. inte genomför elevenkäter (det besvarar inte mina frågeställningar) eller djupintervjuer av lärare med olika åsikter om eget arbete (det är inte deras personliga åsikter jag vill undersöka). Nedan följer en diskussion om dessa tre kvaliteter hos min undersökningsmetod att intervjua samordnare.

**a) generaliserbarhet**

Intervjurestabilen uppfyller en viss generaliserbarhet eftersom de tycks stämma med tidigare forskning om eget arbete (Carlgren & Marton 2002; Carlgren 2005), däremot är de inte totalt generaliserbara. Kännetecknande för hur eget arbete organiseras är ju att alla skolor, arbetslag och ibland även lärare har sin definition av hur eget arbete ska organiseras. Det ligger i problemområdets natur att undersökningens svar skiljer sig från varandra, även om det också finns många likheter mellan arbetslagen inom den undersökta skolan och de arbetslag och skolor som undersökts i den tidigare forskningen. Ett exempel på sådana likheter är att eleverna i någon form gör egna planeringar av sitt eget arbete. (Jannesson Elias 2005)

### **b) reliabilitet**

Intervjuresultatens reliabilitet är delvis påverkad negativt av att jag har intervjuat samordnare som har ett eget intresse av att förmedla en bild av ett välfungerande arbetslag. Både samordnarna och jag som undersökare vet att det finns varierande skillnader mellan teori och praktik. Det är bland annat därför som jag har valt att fokusera undersökningen på hur eget arbete är organiserat inom arbetslaget och på schemat. Jag har inte lagt fokus på samordnarnas egna uppfattningar om eget arbete som undervisningsmetod, även om ett par sådana frågor finns med. Frågorna om vilka för- och nackdelar som de ser med eget arbete har inte samma vikt som frågan om hur eget arbete används. Genom att fokusera på konkreta fakta som arbetsfördelning och schemaindelning räknar jag med att få mer objektiva svar och därmed en högre reliabilitet.

### **c) validitet**

Validiteten i en undersökning ägnas särskild uppmärksamhet av Kvale. Samma sju stadier som används för att dela in intervjuundersökningen, används också för att pröva valideringen. I det första av dessa stadier, tematisering, är validiteten ”beroende av hållbarheten i de teoretiska förutsättningarna och logiken i härledningarna från teorin till undersökningens forskningsfrågor” (Kvale 1997:214). Det är alltså frågan om att ”mäta det man avser att mäta”. Validitetskravet är det starkaste skälet till att jag utformade min undersökningsmetod som en halvstrukturerad samtalsintervju direkt baserad på frågeställningarna.

## **7. Rapportering**

Det sjunde stadiet i Kvales indelning av intervjuundersökningen, rapportering, sker under beaktande av kraven på vetenskaplighet, etik och läsbarhet (Kvale 1997:85). Nedan följer en kort diskussion om de etiska aspekterna av intervjuundersökningen.

### **4.5 Etik**

Som tidigare nämnt fanns det vissa etiska skäl som gjorde att jag bytte urvalsgrupp. Från att urvalet skulle vara baserat på vad jag visste eller trodde mig veta om vad olika lärare på skolan anser om eget arbete bytte jag till att urvalet skulle vara baserat på vilken formell funktion de lärarna har i förhållande till eget arbete. Kvale diskuterar etiska avgöranden som återkommande under hela forskningsprocessen. (ibid:105), men under planeringen av undersökningsmetod, urval och intervjufrågor blir det extra påtagligt. I mitt fall skedde det alltså främst i samband med att välja urval, men även i att jag beslutade mig för att låta intervjupersonerna få vara anonyma. Konfidentialiteten kan tyckas vara onödig i en undersökning som denna där inga särskilt personliga eller kontroversiella åsikter behandlades, men eftersom jag var väldigt angelägen om att få intervju just samordnare (för att få validitet) ville jag inte riskera att någon tackade nej på grund av avsaknad av konfidentialitet.

## 5. RESULTATDISKUSSION

### 5.1 Inledning

I detta avsnitt redovisar och analyserar jag intervju svaren. För att uppfylla uppsatsens syfte och besvara dess frågeställningar integrerar jag den empiriska resultatredovisningen med den teoretiska anknytningen. Det innebär att jag diskuterar mitt intervjumaterial mot bakgrund av den tidigare forskning och de teorier som jag har tagit del av och presenterat i avsnittet ”Tidigare forskning”. Eftersom intervjumaterialet tillsammans med den tidigare forskningen ska användas för att besvara mina frågeställningar tematiserar jag resultatdiskussionen efter dessa frågeställningar. Inledningsvis presenteras lite information om hur arbetslagen och samordnarna är organiserade på den skola där jag genomfört intervjuerna.

Jag vill informera om att jag i efterhand valde att bortse från svaren på tre av intervjufrågorna eftersom jag insåg att de inte uppfyllde uppsatsens syfte eller besvarade dess frågeställningar. Dessa frågor finns kvar i bilaga 2 ”Intervjufrågor”:

- Hur är responsen från eleverna?
- Hur är responsen från föräldrarna?
- Ser du en ökad eller minskad tendens till elevinflytande över ”Arbete i lag X”?

### 5.2 Arbetslagen Gul, Grön, Blå och Röd och samordnarna

Skolan har fyra arbetslag. Jag kallar arbetslagen för Gul, Grön, Blå och Röd.

Varje arbetslag består av 8-10 lärare, varav två är samordnare. Samordnarna väljs inför varje läsår och utses av sitt arbetslag i samråd med rektor. Deras funktion är att vara en länk mellan rektor och arbetslaget, samt att fungera som en slags ordförande inom arbetslaget. Hur mycket bestämmer de över hur eget arbete ska fördelas? En av samordnarna uttrycker det så här: ”Samordnarna bestämmer egentligen ingenting över arbetslagets fördelning av eget arbete. I praktiken har dock samordnarna mycket att säga till om”. Med det menas att samordnarna i egenskap av sin centrala funktion i arbetslaget får en maktposition.

Varje arbetslag undervisar ca 120-150 elever. Två arbetslag delar på eleverna i årskurs 6 och 8, och de andra två arbetslagen delar på eleverna i årskurs 7 och 9. Eftersom eleverna hör till samma arbetslag under hela skoltiden betyder det att arbetslagen byter årskurser varje nytt läsår. Exempel: läsåret 2006/2007 undervisar lag Gul och lag Grön elever i årskurs 6 och 8. Läsåret 2007/2008 undervisar de båda arbetslagen samma elever som då går i årskurs 7 och 9. Skolan som jag undersöker har ett ganska stort upptagningsområde och elevsammansättningen motsvarar enligt lärarna Göteborg i stort; dvs. eleverna uppvisar varierande socioekonomiska och etniska bakgrunder. Jag tror att detta kan inverka positivt på undersökningens generaliserbarhet.

I min undersökning kallar jag samordnarna för ”samordnare Gul”, ”samordnare Grön” osv. De fyra arbetslagen har olika benämningar på eget arbete, men för enkelhetens skull kallar jag dem för eget arbete Gul osv. Det finns två skäl till att jag använder dessa benämningar. Det främsta skälet är att arbetslagen och intervju personerna ska vara anonyma (se ”Etik” i avsnittet ”Metod”). Det andra skälet är att arbetslagen sinsemellan har helt olika benämningar på eget arbete (ungefär ”Arbete i Grön”, ”Egen tid i lag Blå” etc.), istället tycker jag att det ger ett mer konsekvent intryck att kalla dem eget arbete i Gul, eget arbete i grön osv.

Jag har även intervjuat den lärare som fungerade som drivkraft för att införa eget arbete på skolan. I undersökningen kallar jag honom helt enkelt för EA-läraren (”eget arbete”-läraren).

### 5.3 Tematisering efter frågeställningar

Resultatdiskussionen är tematiserad efter uppsatsens fyra frågeställningar. Varje frågeställning är i sin tur indelad i underrubriker, för att underlätta en systematisk jämförelse mellan de fyra arbetslagen och för att kunna integrera tidigare forskning och teorier.

#### Frågeställningar:

- Vad innebär eget arbete och vilka former av eget arbete finns?
- Varför används eget arbete?
- Vilka för- och nackdelar finns det med eget arbete enligt de egna undersökningsresultaten?
- Vilka likheter och skillnader finns mellan egna de undersökningsresultaten respektive sekundärkällorna?

### 5.4 Vad innebär eget arbete och vilka former av eget arbete finns?

Det finns både likheter och skillnader i hur skolans fyra arbetslag använder eget arbete i undervisningen. Nedan följer en redovisning och diskussion om dessa likheter och skillnader. Efter den inledande trevande fasen av eget arbete på skolan (höstterminen 2004) beslutades det inom varje respektive arbetslag att man skulle anpassa eget arbete efter de behov och förutsättningar som rådde inom laget.

För att besvara den första frågeställningen är resultaten indelade enligt följande underrubriker:

- **Ämnen som ingår i eget arbete**
- **Schemalagd tid för eget arbete**
- **Utveckling av eget arbete**
- **Planering av eget arbete**

#### Ämnen som ingår i eget arbete

Man kan grovt dela in elevernas schema enligt följande: tid för eget arbete, övrig undervisning, lunch och raster. Med ”övrig undervisning” menar jag här:

##### a) Ämnen som inte ingår i tid för eget arbete.

Dessa är främst praktisk-estetiska ämnen som på grund av att de är baserade på materialanvändning inte är lämpliga att utföras som eget arbete (se avsnitt 1.3 ”Vad är eget arbete?”). Det kan också vara alla ämnen som på grund av t.ex. schematekniska orsaker inte kan ingå i tid för eget arbete.

##### b) Ämnen som ingår i tid för eget arbete men som i olika utsträckning också har särskild lektionstid där eleverna bara arbetar med just det ämnet.

Dessa lektioner är den traditionella formen av ämnesundervisning i helklass och används ofta för introduktioner, genomgångar, läxförhör, prov och andra aktiviteter som kräver att läraren har direktkommunikation med hela klassen samtidigt. Ofta fungerar dessa lektioner som förberedelse och avslutning för arbetsuppgifter som kan utföras på lektionstid som används för eget arbete.

I lag Gul används eget arbete Gul som en heltäckande benämning på samtlig undervisning i SO, NO, matematik, svenska och engelska. Dessa ämnen har ingen egen tid på schemat utöver eget arbete Gul. De praktisk-estetiska ämnena, språkval och elevens val står utanför Gul. Eget arbete Gul innebär att läraren har mycket stora möjligheter till att själv utforma lektionen. Det som skiljer sig mot traditionell undervisning är att läraren kan låta eleverna arbeta med eget valda ämnen och uppgifter, lektionstiden är alltså inte reserverad enbart åt varje lärares respektive ämne. Däremot kan det inom arbetslaget beslutas att vissa prioriterade ämnen, som matematik och NO, får mer av tiden. Resterande tid får disponeras som vanligt av varje lärare.

I lag Grön ingår SO, NO, matematik, svenska och engelska, men till skillnad från lag Gul har alla dessa ämnen egna lektionstimmar som inte ingår i eget arbete Grön. Eleverna vet i vilken sal de ska vara och med vilken lärare, men sedan får de fritt välja vilka av sina uppgifter de ska arbeta med. I lag Grön finns det också stort utrymme för teman och ämnesövergripande arbete. Tid för detta kan läggas på ordinarie lektionstid utanför eget arbete Grön.

Lag Blå har ett liknande upplägg som lag Grön. Eget arbete omfattar SO, Sv, En, NO och matematik och varje ämne har även viss egen lektionstid utanför eget arbete Blå. Genomgångar inom ämnen sker både under eget arbete Blå och på ordinarie lektioner. Det samma gäller för teman och ämnesövergripande arbeten.

Lag Röds organisering av eget arbete skiljer sig delvis från de andra lagen. I lag Röd omfattas endast SO, NO och matematik av eget arbete. Dessa ämnen är lätta att kombinera ämnesmässigt och schematekniskt. Den enda anledningen till att svenska och engelska inte ingår i eget arbete Röd är på grund av rent schematekniska orsaker. Samordnaren i lag Röd uttrycker det som: "Det går helt enkelt inte att kombinera ämneskompetensen inom arbetslaget på ett sätt som skapar sammanhängande block av eget arbete Röd där alla ovanstående ämnen ingår." Det finns dock en likhet mellan Lag Röd och lag Gul i det avseendet att de ämnen som ingår i eget arbete Röd inte har egen lektionstid utanför eget arbete Röd. Under eget arbete Röd arbetar eleverna med valfri eget arbete Röd-uppgift, även inom sådana ämnen som inte tillhör just den läraren som de har för tillfället. För det mesta klarar lärarna av att hjälpa eleverna även med uppgifter som inte tillhör deras ämne, t.ex. att en svensklärare kan hjälpa elever med räkneuppgifter.

#### Schemalagd tid för eget arbete

Gemensamt för arbetslagen är att tid för eget arbete är schemalagt och utgör mellan 7 och 14 timmar per arbetsvecka för eleverna. Detta ska jämföras med elevernas totala "arbetsvecka" i skolan som är 32 timmar per vecka, oavsett årskurs. Det finns stora skillnader mellan arbetslagen i hur mycket tid som är schemalagd för eget arbete. Här är det värt att påminna om att två av arbetslagen har elever i årskurs 6 och 8, och de andra två arbetslagen har elever i årskurs 7 och 9. Inom lag Grön har eleverna som går i årskurs 8 väsentligt mindre tid för eget arbete än eleverna som går i årskurs 6. Anledningen till detta är enligt samordnare Grön att "de har andra och mer tidskrävande ämnen än eleverna som går i årskurs 6." Samordnaren uppger också att eleverna i årskurs 8 vill ha mer tid för eget arbete. I lag Röd, som har årskurs 7 och 9, har de äldre eleverna också mindre tid för eget arbete. I de andra lagen finns inte någon sådan skillnad, tvärtom har de äldre eleverna lite mer tid för eget arbete än de yngre.

Fig.1 En jämförelse mellan "6 & 8"-arbetslagen (Gul och Grön)

Gul	Grön
<b>årskurs 6</b>	<b>årskurs 6</b>
14.5 timmar eget arbete i veckan	10.5 timmar eget arbete i veckan
<b>årskurs 8</b>	<b>årskurs 8</b>
15 timmar eget arbete i veckan	5.5 timmar eget arbete i veckan

Gul årskurs 6-elever har fyra timmar mer eget arbete än Grön årskurs 6-elever.  
 Gul årskurs 8-elever har 9,5 timmar mer eget arbete än Grön årskurs 8-elever.  
 Lag Gul har totalt 13,5 timmar mer eget arbete än vad lag Grön har.



Fig.2 En jämförelse mellan ”7 & 9”-arbetslagen (Blå och Röd)

Blå	Röd
<b>årskurs 7</b>	<b>årskurs 7</b>
8,5 timmar eget arbete i veckan	10 timmar eget arbete i veckan
<b>årskurs 9</b>	<b>årskurs 9</b>
10 timmar eget arbete i veckan	7 timmar eget arbete i veckan

Blå årskurs 7-elever har 1,5 timme *mindre* eget arbete än Röd årskurs 7-elever.

Blå årskurs 9-elever har 3 timmar mer eget arbete än Röd årskurs 9-elever.

Lag blå har totalt 1,5 timmar mer eget arbete än vad lag Röd har.

### Utveckling av eget arbete

Utvecklingen av eget arbete inom de fyra arbetslagen har skett kontinuerligt sedan introduktionen 2004. Det som är gemensamt mellan arbetslagen när det gäller utveckling är att man har provat sig fram till den metod som fungerar bäst. Genom gemensamma planeringar, diskussioner och utvärderingar har arbetslagen nått fram till formella beslut om hur de ska organisera eget arbete. Dessa beslut har bland annat handlat om andelen timmar i veckan som ska ägnas åt eget arbete, vilka ämnen som ska omfattas och hur planeringen ska gå till.

Om man jämför utvecklingen av eget arbete i lag Gul över tid ser man att antalet timmar som ägnas åt eget arbete är ganska konstant. Däremot har elevernas egen frihet att välja vad de vill göra minskat, eftersom läraren har återfått bestämmanderätten över hur mycket av den egna lektionen som ska kunna användas åt eget arbete. I likhet med hur utvecklingen gått till i de andra arbetslagen har utvecklingen i lag Gul skett genom formellt tagna beslut baserade på arbetslagens och samordnarnas vilja. En annan utveckling som har skett sedan eget arbete Gul startade är att temaarbeten, ämnesövergripande och ämnesintegrerande arbeten först ökade kraftigt för att sedan minska. Anledningen till denna utveckling beror troligtvis på att dessa arbetsformer var lättare att genomföra innan lärarna återtog bestämmanderätten över sina egna lektioner.

Utvecklingen av formerna för eget arbete har ibland tagit tid eftersom både lärare och elever måste vänja sig vid förändringar i arbetssätt. I lag Blå har det enligt samordnaren tagit en tid att hitta en fungerande rutin för schemat, men denna termin har de börjat se positiva resultat.

Ett av problemen i inledningsskedet av eget arbete på skolan var att eleverna hade en tendens till att välja bort de ämnen eller uppgifter som de tyckte var svåra och istället valde de uppgifter som de hade lättast att klara. Dessutom kunde vissa elever lättare smita undan arbete helt och hållet. I lag Röd utformade man eget arbete för att bemöta dessa problem. Detta ledde bland annat till vissa restriktioner om vilka uppgifter inom SO, NO och matematik som skulle omfattas av eget arbete.

### Planeringen av eget arbete

De fyra arbetslagen planerar för vad deras respektive elever bör arbeta med. I samband med planeringen ställs verkligen begreppet eget arbete på sin spets. Om lärarna planerar åt eleverna, är det då verkligen frågan om *eget* arbete? Jag hävdar att det som lärarna och arbetslagen planerar är elevernas eget arbete, eftersom det som planeringen handlar om endast är ramarna för verksamheten. Sedan är det, under olika former, upp till varje enskild elev i vilken ordning och hur mycket tid som ska ägnas åt varje enskild uppgift. Det finns skillnader mellan lagen i hur planeringen går till.

Lag Gul, som i flera avseenden skiljer sig från de andra arbetslagen även i andra aspekter av hur eget arbete organiseras, använder inte planeringsböcker för eleverna, åtminstone gör inte alla

lärare inom laget det. ”Det finns möjligheter till dialog med eleverna om hur dagens lektionspass ska planeras, när man ska ha rast, vad som ska hinnas med osv. Eleverna vet alltid vilken lärare, vilken sal och vilken tid som gäller, däremot inte alltid vad de ska göra innan varje lektion”. (Samordnaren i lag Gul) Läraren samlar eleverna inledningsvis varje lektion och pratar med dem om vad man ska arbeta med. Eget arbete Gul förutsätter en del planering från lärarens sida eftersom läraren måste ta hänsyn till vad man har kommit överens om i arbetslaget. Läraren måste också ha beredskap för att hantera ett större antal arbetsuppgifter som eleverna behöver hjälp med. Denna planering från lärarna sker varje vecka inom arbetslaget. Till det kommer varje enskild lärares egen planering och hur ofta den sker varierar men oftast är det också veckovis. Elevernas egen planering sker utan böcker, häften, listor etc. Det gjordes ett försök med planeringsböcker som skulle fyllas i av lärarna och dessutom skickas hem för underskrift av föräldrarna varje vecka, men det fungerade inte som önskat och lades ner redan efter ett par veckor.

Resten av arbetslagen använder planeringsböcker i någon form. I lag Grön har eleverna varje måndagsförmiddag 30 minuters mentorstid, där de tillsammans med läraren planerar för resten av veckan. Eleverna har planeringsblad där de fyller i vilka uppgifter som ska göras. Efterhand som uppgifterna blir klart stryks de från listan. Enligt samordnare Grön fungerar detta väldigt bra, särskilt eleverna i årskurs 6 är väldigt duktiga på att planera och genomföra sina uppgifter.

Lag Blå planerar inför varje period om ca 3-5 veckor då en viss undervisning inom varje ämne ska genomföras. Denna bakomplanering ligger till grund för den planering som delas ut till eleverna på mentorstiden varje onsdag. Planeringen för hela perioden finns också tillgänglig för eleverna. Allt i planeringen ska genomföras under eget arbete Blå. Om eleverna blir klara med alla uppgifter inom tiden för eget arbete Blå får de använda tiden fritt, dock brukar eleverna inte få så mycket tid över. Under eget arbete Blå jobbar eleverna fritt med sina uppgifter som ingår i planeringen. De flesta hinner med att göra uppgifterna under skoltid och hemarbete är därför inte så vanligt. Planeringarna skickas inte heller hem. Ett moment i lag Blå som skiljer sig från de andra arbetslagen är att eleverna själva utvärderar sitt eget arbete. Det fungerar enligt samordnaren ganska bra, särskilt bland eleverna i årskurs 9.

Eget arbete Röd utgår från lärarnas bedömningar om elevernas behov och arbetslaget planerar några veckor fram för varje elev. På mentorstiden varje fredagsförmiddag får eleverna ämnesvis och veckovis planering. Enligt samordnaren fungerar den veckovisa planeringen för eleverna inte så bra, all elever använder inte sina planeringar som önskat.. Som jag ser det så kan en möjlig orsak till att det inte fungerar så bra kan vara att eleverna får planeringen strax innan helgen och därför inte är mentalt förberedda när nästa skolvecka sedan drar igång, trots att planeringen finns på papper.

### 5.5 Varför används eget arbete?

I ”Tidigare forskning” presenterades ett antal forskare vars idéer och teorier gav förklaringar till varför eget arbete används i skolan, främst ur ett organisatoriskt perspektiv. En historisk tillbakablick visade hur eget arbete först togs fram som en arbetsmetod för åldersintegrerade klasser (Eriksson 2005), för att sedan leva kvar men i delvis förändrad skepnad som redskap för att möta den målstyrning som Lpo94 innebar. Målstyrningen kan in sin tur ses som en del i en samhällsförändring, där även skolan och dess verksamhet ingår. Denna förändring av verksamheten innebär ett delvis förändrat läraruppdrag som förklaras av Carlgren & Martons teorier om morgondagens lärare, teorier som i sin tur bottenar i Giddens teorier om det moderna samhällets omvandling. (Carlgren & Marton 2005; Giddens 2003)

Vad det tankar på det moderna samhällets omvandling som var orsaken till att en skola i Göteborg på höstterminen 2004 införde eget arbete på schemat? Att döma av min intervju med den lärare (Här kallad EA-läraren) som startade eget arbete på skolan var det indirekt så.

Det hela började med att EA-läraren i början av 2003 väckte frågan om hur man skulle kunna göra skolan bättre anpassad till det samhälle som eleverna ska utbildas för att möta. Ganska omedelbart samlades en grupp lärare kring frågan och drev arbetet med hur man skulle kunna lösa den. De drivande krafterna var en liten grupp lärare som hade gemensamt att de tillhörde den yngre halvan av skolans lärarkår och att de hade arbetat åtminstone ett par år på skolan och därför hade hunnit skaffa sig en del erfarenhet. Idén om hur arbetsformerna skulle kunna utvecklas växte fram på skolan under våren 2003. Gruppens grundläggande idé var att anpassa undervisningen på ett sätt som framförallt skulle svara mot målen i Lpo94 men även mot de krav som man antar kommer att ställas på framtidens arbetsplatser.

### **Målen i Lpo94**

Som beskrevs i "Tidigare forskning" så innebar Lpo94 ett delvis förändrat läraruppdrag i och med den nya målstyrningen. Läraruppdraget kom att handla om hur verksamheten skulle bedrivas för att nå de uppnåendemål och strävandemål som finns i Lpo94. Flera av målen hade en klart individualistisk prägel, i det avseendet att den enskilda elevens förmåga till initiativtagande och ansvarstagande betonades. Strävandemål som "lära sig utforska, lära och arbeta både självständigt och med andra" (Lpo94 2.2), "tar ett personligt ansvar för sina studier och arbetsmiljö" (Lpo94 2.3), "successivt utövar ett allt större inflytande över sin utbildning och det inre arbetet i skolan" (Lpo94 2.3) eller uppnåendemål som "har fördjupade kunskaper inom några ämnesområden efter eget val" (Lpo94 2.2), är exempel på mål med individualistisk prägel.

Men är eget arbete den bästa lösningen på hur elever ska uppnå dessa mål? Enligt EA-läraren är det så. Han sammanfattar det som: "För att kunna uppfylla målen i Lpo94 måste man arbeta på det här sättet". EA-lärarens uttalande bekräftar det som konstateras ibland annat (Skolverket 1996), (SOU 2005:101) och Carlgren (2005), även om det också konstateras att eget arbete/individuell undervisning bör utgöra en av flera olika undervisningsformer (SOU 2005:101).

### **Framtidens arbetsplatser**

Eget arbete används inte endast för att anpassa undervisningen till Lpo94:s målstyrning, ett nytt läraruppdrag och individuell undervisning. Det finns ett annat starkt skäl, enligt EA-läraren, nämligen att förbereda eleverna för deras framtida arbetsplatser. Ett av skolans uppdrag är bl.a. att förbereda eleverna för ett yrkesliv efter skolan. Dagens elever kommer att möta en arbetsmarknad som ser annorlunda ut jämfört med vad gårdagens elever mötte när de gick ut skolan. Den nya arbetsmarknaden består inte bara av nya sorters arbetsuppgifter utan även nya anställningsformer eller helt nya yrken. Detta är något som den drivande kraften bakom införandet av EA på skolan har tagit fasta på. Enligt EA-läraren måste skolan och dess verksamhet bli bättre på att förbereda eleverna på de krav som framtidens arbetsmarknad kommer att ställa på dem. Att låta eleverna arbeta mer med eget arbete ska sålunda återspegla det faktum att dagens arbetsmarknad är annorlunda mot gårdagen.

Om skolan ska förbereda eleverna för ett yrkesliv måste arbetsmetoderna i skolan mer likna arbetsmetoderna i resten av samhället. Den gamla skolan förberedde eleverna för industrisamhället, medan dagens skola måste förbereda eleverna för informationssamhället, och då ingår det att arbeta mer självständigt. (EA-läraren)

Den förändring som EA-läraren beskriver motsvarar det som Giddens (2003) och Carlgren & Marton (2002) diskuterar. Det moderna samhället går in i en omvandling, där det ställs högre krav på att den enskilde individen ska vara mer självgående och flexibel.

Det var utifrån dessa två syften som den nya arbetsplaneringen växte fram. Gruppen av lärare tog kontakt med andra lärare på andra skolor som hade samma funderingar, de gick på föredrag och

gjorde studiebesök. I övrigt använde de sig inte av någon särskild teori eller forskning, enligt EA-läraren. Under höstterminen 2003 och vårterminen 2004 arbetade de fram ett förslag på ny arbetsplanering under tiden som de arbetade i sina ordinarie tjänster på skolan. Det färdiga förslaget presenterades för skolans rektor som gav ett positivt gensvar och godkände det. Han delegerade ansvaret till arbetslagen att utforma sina egna scheman inom ramen för den nya arbetsordningen. I samband med höstterminen 2004 sjosattes den nya arbetsordningen i form av nytt schema.

### **Utveckling**

När eget arbete infördes på schemat under höstterminen 2004 uppstod snabbt en önskad effekt. Många elever hade svårt att hantera den plötsliga friheten att själva välja vad de skulle arbeta med. Det blev lättare att smita undan skolarbetet i samband med det rörigare klassrumsklimat som uppstod. Ganska snart efter införandet av eget arbete valde arbetslagen på skolan återta en del av lärarnas kontroll i klassrummen. I de olika arbetslagen växte egna varianter av eget arbete fram, utformade för att passa dem och deras elevers behov och förutsättningar. Sedan dess har arbetslagen inte fått nya direktiv från rektor om hur de ska organisera eget arbete, utan det är upp till varje arbetslag att själva bestämma. Däremot har rektor ibland haft vissa synpunkter på eget arbete och hur det organiseras. Hur de fyra olika arbetslagen utvecklade sina former av eget arbete finns beskrivet under ” Vad innebär eget arbete och vilka former av eget arbete finns?”

EA-läraren som jag intervjuar berättar också om hur han tänker sig att eget arbete ska kunna utvecklas i ett längre perspektiv. Det nya arbetssättet kräver i förlängningen en annorlunda fysisk skolmiljö, menar han, eftersom dagens klassrum är en rest från industrisamhället där skolan hade som funktion att effektivt överföra information till alla elever samtidigt. Detta resonemang stämmer helt överens med Carlgrens (2005) beskrivning av hur framväxten av den obligatoriska skolan växte fram parallellt med industrisamhällets utveckling. (Carlgren 2005:32), och skolans roll som institution för att anpassa människor till detta nya samhälle med dess krav på punktlighet och ordning. Den nya skolmiljön skulle istället bestå av fler mindre grupperum och ett par stora föreläsningssalar för genomgångar med flera klasser samtidig så att man slipper ha samma genomgång flera gånger. Detta är i dagsläget endast funderingar men framtiden får utvisa om hur det utvecklas, säger EA-läraren

### **Skolverkets inspektion**

EA-läraren är drivkraften bakom eget arbete på den skola som jag har undersökt. Det kan antas att det ligger i hans intresse att framhålla fördelarna med eget arbete. Därför kan det vara intressant att nämna Skolverkets inspektion av skolan. I februari 2005 genomförde Skolverket en inspektion av skolorna i Tuve-Säve Stadsdelsnämnd, bland annat den skola som jag har undersökt. Inspektörerna kunde vid tidpunkten för besöket inte kunna se den individualisering som har varit syftet med införandet av eget arbete (Skolverket 2005). När de intervjuade några av eleverna fick de blandade svar om eget arbete. Några av eleverna saknade de fasta rutinerna. Andra hade inte förstått vad det handlar om. Andra var nöjda med att kunna påverka sin arbetsdag i skolan. (ibid.) EA-läraren kommenterar Skolverkets rapport:

Det stämmer att eget arbete inte ännu hade fått den önskade effekten med ansvarstagande elever och individualiserat arbetssätt. Inspektörerna var dock medvetna om att eget arbete då endast hade pågått på skolan i 5 månader och att det kanske var för tidigt att dra några slutsatser

Det vore intressant att se hur Skolverksamheten skulle uppfatta verksamheten vid en motsvarande inspektion idag. Jag tror att de skulle märka en viss skillnad. Detta antagande baserar jag på hur utvecklat eget arbete är idag på skolan jämfört med tiden för den senaste inspektionen.

## 5.6 Vilka för- och nackdelar finns det med eget arbete enligt de egna undersökningresultaten?

### Fördelar med eget arbete enligt samordnare

Alla fyra samordnare framhåller samma fördelar med att använda eget arbete i undervisningen, nämligen möjligheten till individuell undervisning. En annan fördel som de är överens om är den ökade flexibiliteten för lärarna att planera sin undervisning. Detta hänger ihop med möjligheterna till individualisering av elevernas undervisning, men kan också innebära möjligheter till ämnesövergripande arbeten eller andra former av undervisning. Samordnarna i lag Blå och lag Röd framhåller dessutom fördelen med att denna arbetsform innebär en ökad kommunikation inom arbetslaget. Den gemensamma planeringen leder till ökad kontakt mellan lärarna, och ofta finns möjlighet till intressanta pedagogiska diskussioner.

### Nackdelar med eget arbete enligt samordnare

Samordnarna är dock medvetna om vilka nackdelarna är med eget arbete. Samordnare Gul uppger att det ibland kan vara rörigt när eleverna inte alltid vet vad de ska arbeta med inför en lektion. De måste springa och hämta böcker eller annat material, vilket skapar en del oro i början av lektionerna. Samordnare Röd ser ett problem som inte beror på eget arbete i sig, utan snarare att undervisningen fortfarande är klassbaserad och inte så individbaserad som önskat. En nackdel som alla de fyra samordnarna är överens om är att det finns en del elever som ibland har svårt att hantera det ansvar som eget arbete innebär. Det kan uppstå en stor spridning mellan elever som klarar att ta ansvar och de som inte klarar att ta ansvar.

Ett par av samordnarna ser det som en fördel med att man som lärare har större möjlighet att hjälpa de elever som behöver hjälp, medan resten av klassen arbetar självständigt. Jag håller med om det påståendet, men jag ser också problem med läraren inte hinner hjälpa den stora majoriteten av elever som till största delen arbetar självständigt, men som ibland också behöver hjälp. Man ska inte heller glömma att de elever som presterar bäst i fråga om ansvarstagande vid eget arbete också kan vara i behov av hjälp, stöd och uppmuntran. Jag ser en risk med att ägna allt för mycket tid åt bara en grupp elever. Kanske denna grupp skulle behöva ytterligare en lärare i klassrummet som kan assistera den ordinarie läraren. Så sker också i vissa fall. Arbetslagens stora frihet att själva utforma planeringen av undervisningen ger dem möjlighet att sätta in resurser där det behövs.

## 5.7 Vilka likheter och skillnader finns mellan egna undersökningresultaten respektive sekundärkällorna?

### Jämförelse mellan egna undersökningresultaten och sekundärkällor

I inledningen under "Tidigare forskning" gavs exempel på hur eget arbete kan organiseras på en skola. Jannesson (2005) hade undersökt en F-9 skola som använde en arbetsmodell som hette TEA: Tid för Eget Arbete. Modellen används från förskolan till årskurs nio med vissa variationer beroende på elevernas ålder. Det som gör att Jannessons undersökning är intressant att jämföra med min är att det finns många likheter men framförallt många skillnader. Likheterna består bland annat i att TEA används i årskurs 6-9 och att arbetssättet syftar till att skapa en mer individualiserad undervisning. Skillnaderna består bland annat i hur mycket tid av schemat som avsätts för eget arbete.

De intervjuer som jag gjorde med samordnarna visade att det fanns både likheter och skillnader mellan de olika arbetslagen i hur de organiserade eget arbete, som framgår av föregående redovisning. Därför innebär jämförelsen med TEA inte en jämförelse mellan två former av eget arbete utan snarare en jämförelse mellan fem olika former. Nedan följer en systematisk jämförelse

mellan Jannessons undersökning och min egen undersökning. Jämförelserna är systematiska i den meningen att de följer samma tematisering som används för mina egna undersökningsresultat, dvs. uppsatsens frågeställningar.

### **Vad innebär eget arbete och vilka former av eget arbete finns?**

I likhet med de former av eget arbete som jag har undersökt så har mentorerna/lärarna en viktig funktion inom TEA. De ska, genom sin kännedom om sina elever kunna hjälpa dem att välja ämne och arbetsuppgifter som de behöver få gjort. En skillnad är dock att inom TEA använder eleverna loggböcker för att dokumentera sitt arbete. Detta sker inte inom de former av eget arbete som jag har undersökt, eftersom de eleverna istället använder olika former av planeringsböcker för att dokumentera vad de ska göra.

Den kanske största skillnaden mellan TEA och eget arbete på min undersökta skola är att TEA kan användas till vilka ämnen och uppgifter som helst, inklusive praktisk-estetiska ämnen. Det framgår dock inte i Jannesson hur eleverna genomför arbetsuppgifter inom de praktisk-estetiska ämnena som kräver materialanvändning så jag ska inte spekulera i det. Däremot innebär TEA en större grad av självständighet för eleverna. Så här beskriver en av de lärare som intervjuas valfriheten inom TEA:

Man kan dock arbeta med vad som helst av skolarbetet, som man anser sig behöva mer tid till, inte just de ämnen som lämnat ifrån sig tid. Eleverna ska i första hand gå till någon av de lärare som undervisar dem. Finns ingen tillgänglig, väljer man helt fritt. (Jannesson 2005:3)

Jämfört med lag Grön, Blå och Röd som jag har undersökt så framstår TEA som en arbetsform som innebär mycket mer valfrihet för eleverna. Detta ska sättas i relation till den förhållandevis knappa tiden som används till TEA. TEA har endast 4,5 timmar i veckan, vilket är ganska lite jämfört med mina undersökningar. I arbetslag Grön har visserligen eleverna i årskurs 8 endast 5,5 timmar eget arbete men om man jämför med de andra arbetslagen där eleverna har 10 eller 14 timmars eget arbete i veckan så framstår TEA som tidsmässigt mycket begränsat. Dessutom inbegriper TEA 80 minuters C-språk för de elever i årskurs 8 och 9 som har valt ett extra språk förutom engelska och tyska/franska/spanska.

Frågan som jag ställer mig kring detta är om det hade kunnat gå att behålla samma grad av valfrihet, om antalet timmar för TEA ökade? Hade, på motsvarande sätt, arbetslagen som jag undersökte kunnat öka sin grad av valfrihet för eleverna om deras timantal för eget arbete minskade?

### **Varför används eget arbete?**

Skälen till att använda TEA tycks motsvara de skäl som mina intervjuer visade att det fanns med att använda eget arbete. Ökade möjligheter till elevers individualisering, flexibilitet och ansvarstagande är de skäl som de flesta verkar vara överens om. Däremot betonas inte Lpo94 och målstyrning på samma sätt i Jannesson (2005) som i mina egna intervjuer. Även om målstyrningen inte nämns ordagrant så är ändå dess innebörd och konsekvenser representerade i de skäl som anges i Jannesson (2005), t.ex. att eleverna "skulle få större ansvar för och inflytande över sin inläring" och "ett mer elevaktivt arbetssätt skulle främjas och ge större utrymme för egna val" (Jannesson 2005:4).

Jannesson skriver om det övergripande syftet med att använda TEA: "Införandet av skolans pedagogiska modell i sin helhet är ett sätt för skolan att anpassa sig och leva upp till de krav som ställs på skolan nu och inför framtiden." (Jannesson 2005:4) Denna formulering är väldigt lik den som EA-läraren anger som skäl till varför eget arbete används, nämligen Lpo94:s målstyrning och de krav som arbetsmarknaden ställer på eleverna.

### **Vilka för- och nackdelar finns det med eget arbete enligt sekundärkällorna?**

Jannessons undersökning fokuserar på hur eleverna uppfattar eget arbete, till skillnad från min studie som fokuserar på hur eget arbete är organiserat och vilka för- och nackdelar som samordnarna ser med eget arbete. Därför finns det inga data att jämföra mellan de båda studierna under denna rubrik.

## **6. SLUTSATSER**

Har jag uppfyllt uppsatsens syfte och besvarat dess frågeställningar? Vilka slutsatser kan man dra av denna undersökning? Även här är följer dispositionen de fyra frågeställningarna.

**Syftet är att undersöka hur olika former av eget arbete används i grundskolans senare år.** Jag har genom studier av tidigare forskning, intervjuer med lärare och jämförelser mellan dessa fått en breddad och fördjupad bild av hur eget arbete organiseras och används. Jag har nått fram till förnyad kunskap om ett pedagogiskt område som jag har sett exempel på när jag har gjort VFU, men inte förrän nu har kunnat få en samlad bild av.

### **Vad innebär eget arbete och vilka former av eget arbete finns?**

Mina intervjuer med samordnarna gav en fördjupad bild av hur eget arbete används i en 6-9 grundskola. Även om det finns många skillnader mellan arbetslagen i hur de organiserar verksamheten så är likheterna mycket stora, åtminstone i tre av arbetslagen. Likheterna består i att framförallt arbetslaget har mycket stora möjligheter att själva bestämma formerna för undervisning. Lpo94 och dess målstyrning ger lärarna ett antal mål som ska uppfyllas och arbetslaget är den organisatoriska enhet i vilken lärarna samarbetar för att uppfylla målen. Arbetslagen använder också någon form av planering där eleverna tillsammans med sin lärare planerar vilka uppgifter som ska ingå i eget arbete.

### **Varför används eget arbete?**

Mina undersökningsresultat visar att den lärare som initierade eget arbete på den undersökta skolan motiverar elevers eget arbete med att den arbetsformen krävs för att uppfylla målen i Lpo94, som i stor utsträckning betonar elevernas individuella lärande, flexibilitet och förmåga till ansvarstagande. Denna motivering får stöd i Carlgren (2005) vars teorier om skolan i det senmoderna samhället också stöder det andra viktiga skälet till att den intervjuade läraren ville införa eget arbete. Det skälet är att eleverna idag måste förberedas på den sortens arbetsplatser som kräver just flexibilitet och förmåga till ansvarstagande, och lärarna måste kunna ge dem den undervisningen som krävs för detta. Carlgren & Marton (2002) diskuterar sina teorier om morgondagens lärare på ett liknande sätt som den intervjuade läraren.

### **Vilka för- och nackdelar finns det med eget arbete enligt de egna undersökningsresultaten?**

Alla de intervjuade lärarna i min undersökning var överens om fördelen med att kunna individualisera undervisningen. Genom att eleverna arbetade i den takt och i den prioriteringsordning som de själva väljer övas de i ansvarstagande. Ett par av samordnarna var också överens om att kommunikationen inom arbetslaget hade ökat, och att det fanns ett större pedagogiskt utbyte mellan lärarna. Det som samordnarna upplevde som de största nackdelarna med eget arbete var att en del elever hade svårt att ta det ansvar som krävs, och att det ibland var svårt att hinna hjälpa alla elever.

### **Vilka likheter och skillnader finns mellan egna undersökningsresultaten respektive sekundärkällorna?**

Jämfört med andra former av eget arbete som jag har studerat i den tidigare forskningen ser man att de arbetslag som jag har undersökt avsätter relativt mycket tid för eget arbete. Dock ska man komma ihåg att dessa arbetslag har en del begränsningar i vad som ingår i eget arbete, och ofta måste eleverna göra någon form av planering tillsammans med sina lärare.

De två mest övergripande slutsatserna som jag drar av denna undersökning är att:

- a) elevers eget arbete ofta är väldigt styrt av arbetslaget och
- b) eget arbete bidrar till att elever och lärare uppfyller målen Lpo 94

### **Förslag på fortsatt forskning**

Under arbetet med uppsatsen har jag prioriterat vissa frågeställningar på bekostnad av andra frågeställningar. Vissa av dessa frågeställningar hade varit intressanta att utveckla och försöka besvara i en annan uppsats. I punkt 5.1 Inledning till Resultatdiskussion visade jag tre av intervjufrågorna vars svar jag aldrig använde, eftersom de inte bidrog till att uppfylla denna uppsats syfte eller besvara dess frågeställningar. En utveckling av dessa frågeställningar kan vara föremål för fortsatt forskning.

Ett annat förslag är att undersöka hur eget arbete påverkar barns socialiseringsprocesser. Kan en arbetsform som förutsätter att varje individ ska kunna klara sig själv påverka hur barn lär sig socialisera med varandra?



## 7. REFERENSER

### 7.1 Litteratur

Assermark, Gert. & Sörensson, Katarina. (1998).

*Arbetslag i skolan*

Stockholm: Liber AB

Carlgren, Ingrid & Marton, Ference (2002).

*Lärare av i morgon*

Stockholm: Lärarförbundet

Fors, Camilla & Lindskog, Elisabeth (2007).

Eget arbete. Möjligheter och problem (Examensarbete)

Malmö: Malmö Högskola, Lärarutbildningen

Giddens, Anthony (1996)

*Modernitetens följder*

Lund: Studentlitteratur

Giddens, Anthony (2003)

*Sociologi*

Lund: Studentlitteratur

Hansen & Lander (2005).

Effekter i försök med timplanen på grundskolan (Rapport)

Göteborg: Göteborgs Universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik

Hällstorp Svanström, Malin (2006).

Eget arbete – Hur fungerar det för barn i behov av särskilt stöd?

(Examensarbete)

Malmö högskola, Lärarutbildningen, Skolutveckling och ledarskap

Jannesson, Ann Marie (2005).

Eget ansvar och inflytande över lärandet utifrån Teget arbete som pedagogisk modell. Hur fungerar det för eleverna?

(Magisteruppsats) Lund: Lunds universitet

Johansson, Bo & Svedner, Per Olov (2006, fjärde upplagan).

*Examensarbetet i lärarutbildningen. Undersökningsmetoder och språklig utformning.*

Uppsala: Kunskapsföretaget i Uppsala AB

Kvale, Steinar (1997)

*Den kvalitativa forskningsintervjun*

Lund: Studentlitteratur

Stukát, Staffan (2005).

*Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*

Lund: Studentlitteratur

Söderström, Åsa (2006).

*Att göra sina uppgifter, vara tyst och lämna in i tid: om elevansvar i det högmoderna samhället* (Doktorsavhandling)

Karlstad: Karlstads universitet, Pedagogiska institutionen

ISBN: 91-7063-071-2

Österlind, Eva (1998).

*Disciplinering via frihet: elevers planering av sitt eget arbete* (Doktorsavhandling)

Uppsala: Uppsala Universitet

Österlind, Eva red. (2005).

*Eget arbete - en kameleont i klassrummet: perspektiv på ett arbetsätt från förskola till gymnasium*

Lund: Studentlitteratur

## 7.2 SOU och Skolverkets rapporter

Skolverket: Inspektionsrapport från Skolverket 2005:27

Skolverket (2003) *Grundskola för bildning – kommentarer till läroplan, kursplaner och betygskriterier*

Stockholm: Skolverket

SOU 2005:101 Utan timplan för målinriktat lärande

SOU 2005:102 Utbildningsdepartementet Utan timplan - forskning och utvärdering A

SOU 2005:102 Utbildningsdepartementet Utan timplan - forskning och utvärdering B

## 7.3 Styrdokument

Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (Lpo94)

## 8. BILAGOR

### Bilaga 1: Intervjuförfrågan

#### Intervjuförfrågan

Till samordnarna i arbetslagen

Hej!

Som några av er redan vet så håller jag just nu på med mitt examensarbete på lärarutbildningen. Jag skriver en uppsats om olika former av flexibla arbetsformer i svensk skola på elev-, klass- eller arbetslagsnivå. "Arbete i lag X" är ju en variant av detta och därför är jag intresserad av att fråga er samordnare lite om hur det fungerar i era arbetslag. Det räcker med en samordnare per arbetslag.

Jag frågar er som är samordnare eftersom jag främst vill få en beskrivning av hur verksamheten är organiserad i era respektive arbetslag, det är alltså inte frågan om någon djupintervju kring era personliga åsikter. Ni kommer att vara anonyma i uppsatsen och det rör sig om ca 9-11 korta frågor, beräknad tid för detta är ca 15 minuter. Jag vet att ni har mycket att göra men jag är väldigt tacksam om jag kan få låna er tid någon gång under nästa vecka.

Om ni kan ställa upp på intervju så vill jag be om att en samordnare från varje arbetslag lämnar förslag på ett par tre olika tillfällen under nästa vecka då ni är tillgängliga. På så vis kan jag pussla ihop intervjutillfällena på bästa sätt. Jag meddelar sedan vilket av de föreslagna tillfällena som det blir för intervjun.

Om ni har några frågor så kan ni enklast nå mig på 070-4615033.

Stort tack för er medverkan!

/Martin Sävfors (VFU-Martin i Lag X)

## Bilaga 2: Intervjufrågor

### Intervjufrågor

Hur ser planeringen ut inom ditt arbetslag när det gäller ”Arbete i lag X”?

Hur ser det ut i realiteten? Vilka mönster uppstår, och varför?

Arbetsättets utveckling inom arbetslaget? Vilka beslut har tagits om förändringar?

Hur är responsen från eleverna?

Hur är responsen från föräldrarna?

Hur stor del av ”Arbete i lag X” bestäms av rektor, arbetslaget, enskilda lärare, eleverna?

Ser du en ökad eller minskad tendens till elevinflytande över ”Arbete i lag X”?

Vilka fördelar ser du med ”Arbete i lag X”?

Vilka nackdelar ser du med ”Arbete i lag X”?