

# EXAMENSARBETE

*Våren 2005*  
*Läroarbldningen*

## Eleven i centrum? - är det möjligt?

**Författare**  
Benita Toxi  
Camilla Sonesson

**Handledare**  
LarsGöran Permer



# Eleven i centrum?

## **Abstract**

Syftet med vårt examensarbete var att belysa lärares uppfattning om det faktum att det är eleven som ska stå i centrum i dagens skola och hur de säger sig arbeta med detta. I litteraturdelen belyser vi relevanta delar från styrdokumentet och olika teorier om hur man kan sätta individens lärande i centrum, samt vilka faktorer som kan tänkas påverka eleverna när de lär. I vårt arbete använde vi också Skolverkets undersökningar som beskriver hur dagens skola arbetar med detta. Vår empiriska del består av åtta kvalitativa intervjuer med verksamma grundskollärare. Vår resultat visar att alla tycker att det är bra att eleven ska stå i centrum, det är nästintill en självklarhet. Man arbetar på i sin tro att man sätter eleven i centrum vilket man också gör men på ett tämligen enkelriktat sätt. Lärarrollen är förändrad och det påverkar möjligheten att möta eleverna.

**Ämnesord:** Individ i centrum, individualisering, undervisningsteorier



# Innehåll

<b>FÖRORD</b> .....	<b>5</b>
<b>1. INLEDNING</b> .....	<b>6</b>
1.1 Bakgrund.....	6
1.2 Syfte och problemformulering .....	7
1.3 Arbetets uppläggning .....	7
<b>2. LITTERATURGENOMGÅNG</b> .....	<b>8</b>
2.1 Vision och verklighet - bilder av skolan .....	8
2.1.1 Skolans verkligheter.....	8
2.1.2 Med betoning på individualisering .....	9
2.1.3 Styrdokumentens idéer.....	10
2.1.3.1 Lgr 69 .....	10
2.1.3.2 Lgr 80 .....	11
2.1.3.3 Lpo 94.....	11
2.2 Lärarens roll .....	12
2.2.1 Läraren och skuldfällan.....	12
2.2.2 Den devalverande lärarauktoriteten .....	14
<b>3. TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER</b> .....	<b>14</b>
3.1 Det sociokulturella perspektivet .....	15
3.2 Det kognitiva perspektivet.....	16
3.3 Lärstilsperspektiv.....	17
3.3.1 Femfaktors-idén om vårt lärande .....	17
3.3.2 Idén om neurolingvistisk programmering.....	18
3.3.3 Idén om multipla intelligenser .....	19
<b>4. MATERIAL OCH METOD</b> .....	<b>19</b>
4.1 Metod och urval.....	19
4.2 Genomförande och etiska överväganden .....	20

4.3	Bearbetning och analys.....	20
<b>5.</b>	<b>RESULTAT .....</b>	<b>21</b>
5.1	Bananskal eller kall.....	21
5.2	Edutainment .....	22
5.3	Skolans normalobehag.....	24
5.4	Diskrepanser kontra analogier .....	26
5.5	De stundom omtyckta .....	28
<b>6.</b>	<b>DISKUSSION .....</b>	<b>29</b>
6.1	Läraryrket.....	29
6.2	Lärarrollen.....	30
6.3	Centrala aktörer.....	31
6.4	Olikheter .....	31
6.5	Eftertankens kranka blekhet.....	32
6.6	Metoddiskussion .....	33
<b>7.</b>	<b>SLUTSATSER .....</b>	<b>34</b>

## **Förord**

Tack LarsGöran Permer för all energi, all motivation, all inspiration som du har bidragit med under arbetets gång. Tack också för alla förlösande skratt. Med din lysande och kompetenta handledning blev vårt arbete mer givande för oss än vad vi hoppats och trott.

# 1. Inledning

Undervisningens innehåll och skolans arbetsmetoder förändras ständigt i takt med att samhället förändras. Enligt den senaste läroplanen, *läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (Lpo 94)* ska eleven vara i centrum. Idag ska man ta hänsyn till och utgå ifrån varje individs behov, förutsättningar, erfarenheter, önskemål och tänkande. Vi vill därför titta närmre hur lärare tänker, arbetar och möter eleverna i dagens skola.

## 1.1 Bakgrund

Samtidigt som samhället utvecklas förändras de förväntningar samhället har på skolan. ”Utvecklingen i skolan hänger på många sätt samman med utvecklingen i samhället – ekonomiskt, politiskt och kulturellt. Nya samhällsliga villkor påverkar skolans innehåll och arbetsformer” (Kveli, 1994, s. 25). I jordbrukssamhället använde man sig av lärlingssystemet för att överföra kunskap och färdigheter. Man lärde alltså genom att studera människor i de rätta miljöerna och sedan göra likadant som de. Vad som var meningsfullt och viktigt att lära sig var självklart. När industrisamhället gjorde sitt intåg krävdes en läskunnig och skötsam arbetskraft. Människor skulle skaffa de kunskaper som behövdes för att klara specifika uppgifter. Stora skolor byggdes där man använde en slags förmedlingspedagogik. Man använde metoder som förutsatte att alla lärde sig lika mycket och på samma sätt. Läraren var i centrum och satt inne med kunskap som han/hon förmedlade genom tal och skrift. Eleven skulle lyssna, läsa och skriva. Tystnad och stillhet var normen. Ämnen sönderdelades och lärandet skildes från de miljöer där det man lärt sig kunde utövas och brukade komma till användning. Lärandet blev konstruerat och onaturligt. Därmed dök också frågan om mening upp. Det var inte längre lika lätt att veta vad man behövde kunna och hade användning för i framtiden (Steinberg, 1994, 2004). Idag betonas i skolan styrdokument att eleven ska stå i centrum, vara aktiv och medverka i inlärningsprocessen. Lärarna har här igenom blivit tvungna att förändra undervisningen och prova nya arbetssätt och metoder för att tillgodose dessa nya krav. Läraren, i egenskap av mentor eller handledare, måste visa fram en mer tillåtande inställning och utveckla en större förståelse för att barn lär på olika sätt. Det understryks att elever måste klara av att orientera sig i en komplex verklighet, med ett stort informationsflöde och snabba förändringar. Det har blivit uppenbart att dagens samhälle vill ha välutbildade, självständiga, flexibla, kreativa men också kritiskt tänkande individer med en



god självinsikt. Dessa nya "sanningar" om människan/eleven har ställt nya krav på läraren där bl.a. val av innehåll och arbetsformer inte är varken självskrivet eller oproblematiskt (Kveli, 1994).

Att som lärare tänka igenom sitt eget synsätt på hur man sätter eleven i centrum, att reflektera över de fenomen och förändringar som skolan berörs av på olika sätt och i varierande omfattning är en nödvändig del av lärares utveckling och därtill möjlighet att följa läroplanerna. Att sätta eleven i centrum är enligt våra egna erfarenheter något lärare gärna vill och tror sig göra. Hur man gör i realiteten rimmar dock illa med det man vill och tror. Detta tycker vi delvis kommer fram genom de skiftande tankegångar som lärare ger uttryck för i vårt arbete.

## 1.2 Syfte och problemformulering

Vårt syfte med detta arbete är att undersöka lärares uppfattningar vad gäller om individen står i centrum i skolan idag, och ta reda på hur lärare anser sig arbeta rent konkret för att uppfylla detta. Därför blir vår problemprecisering följande:

- Hur uttrycker sig lärare om det faktum att eleven enligt Lpo 94 idag ska stå i centrum?
- Hur säger man sig arbeta med att sätta eleven i centrum på skolorna idag?

## 1.3 Arbetets uppläggning

I detta arbete ska vi undersöka hur man förhåller sig till och uttrycker sig om att "sätta eleven i centrum". Först redogör vi för vad forskning säger om dagens skola därefter belyser vi läroplanerna. Vi tittar även på vad litteraturen skriver om framgångsrikt och utvecklande lärararbete ur olika perspektiv. Vidare följer en redogörelse för vilka metoder vi valt i vår empiriska undersökning och vilka avgränsningar vi gjort, samt varför. Undersökningen redovisas i en analys tillsammans med utvalda citat från intervjupersonerna. Slutligen har vi en diskussion där vi återkopplar och belyser vad vi kommit fram till och hur detta kan knytas till den dagens verksamhet i skolorna.

## 2. Litteraturgenomgång

### 2.1 Vision och verklighet - bilder av skolan

I denna del går vi igenom hur skolan sätter eleven i centrum. Vi börjar med att ge elevernas syn på och upplevelser av skolan. Vi ger därefter en övergripande bild av läroplanernas utveckling under åren. Vi tittar även på lärarens roll i sammanhanget och på lärandet sett ur olika perspektiv. Slutligen går vi igenom hur man genom att använda olika arbetsmetoder kan möta individen.

#### 2.1.1 Skolans verkligheter

Under tio år har Skolverket genomfört regelbundna attitydundersökningar. Syftet med undersökningarna har varit och är att ta reda på vad elever i årskurs 7-9 och gymnasieskolan, föräldrar, lärare, m.fl. har för syn på, bild av och attityd till skolan. Attitydundersökningarna har gjorts åren 1993, 1997, 2000 och 2003 och i den sista undersökningen bestämde skolverket att även elever i årskurs 4-6 skulle delta. Drygt 8000 personer deltog totalt. Den sista undersökningen visar att fler elever än tidigare har en positiv syn på skolan och dess verksamhet. Majoriteten av både de yngre (åk 4-6) och äldre eleverna (åk 7-9, gymnasiet) trivs bra i skolan och upplever skolarbetet som meningsfullt. En stor andel av de yngre eleverna är nöjda med förutsättningarna för lärandet medan de äldre eleverna inte är lika nöjda med läromedel, arbetssätt, arbetstakt och lärarna. Relationen mellan lärare och elev har dock utvecklats i positiv riktning under de tio sista åren. Fler elever känner att de kan säga ifrån om något är fel utan att läraren vänder det mot dem. De känner sig också tryggare i skolan och tycker att det är lätt att prata med sin lärare om de har problem.

Samtidigt visade skolverkets undersökning att elevernas möjlighet till inflytande i stort sett varit oförändrad sedan 1997. Forskning visar att eleverna blir nöjdare med sin skoldag om de får vara med och påverka sin arbetssituation trots det så upplever eleverna själva sitt inflytande som mycket begränsat. Drygt sju av tio äldre elever vill påverka vad de får lära sig i skolan, medan knappt fyra av tio anser sig kunna påverka detta. Hälften av de äldre eleverna anser dock att de kan påverka val av skola och arbetssätt.

Elevdemokratin upplevs inte sällan som skendemokrati av eleverna. Det vanligaste som de yngre eleverna får vara med och bestämma om är klassfester, klassresa och hur de ska ha det i

klassrummet. Elevernas inflytande över undervisningen är alltså inte stort trots att man från skolans sida säger sig ha en vilja att involvera eleverna. Skolverket konstaterar också att det saknas gemensamma riktlinjer ute på skolorna för att kunna arbeta mot målen om elevinflytande, vilket ledningen borde ta itu med (<http://www.skolverket.se/publikationer?id=1377>; <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1287>).

### **2.1.2 Med betoning på individualisering**

Myndigheten för skolutveckling har i en analys av tjugo grundskolor bland annat tittat på hur man dokumenterar elevernas arbete, resultat och utveckling. Portfolio, loggböcker, observationer och individuella utvecklingsplaner användes och ansågs vara bra verktyg för att kunna följa barnens utveckling och identifiera deras individuella behov. På många skolor ansåg man att de individuella utvecklingsplanerna och dokumentationen hade ökat elevernas delaktighet, inflytande och ansvar för sitt lärande. För att lärare och elever ska kunna upprätta individuella utvecklingsplaner krävs det emellertid vissa förutsättningar. Bland annat behövs nedbrutna och tydliga mål, valbara och avgränsade arbetsuppgifter, stöd och handledning från läraren då eleven själv planerar, samordning lärare emellan samt mellan lärare och elever. När målen och därtill även elevernas lärande och utveckling synliggjordes ansåg lärarna att medvetenheten, engagemanget och motivationen hos eleverna ökade. Lärarna menade också att de bättre kunde anpassa arbetsuppgifter, svårighetsgrad, material och arbetssätt till elevens behov samt att de kunde göra en rättvisare bedömning av elevens utveckling. Därmed fick de också ett bra underlag inför utvecklingssamtalen. Utvecklingssamtal har ett nära samband med de individuella planerna eftersom man då gör en granskning av elevens utveckling i förhållande till målen, samt vilka insatser som behövs för att eleven ska utvecklas kunskapsmässigt och personligt. Utvecklingsplanen ska vara framåtsyftande och därför måste elevens kunskapsnivå nogra utredas. En individuell utvecklingsplan måste också ständigt aktualiseras då elevens lärande och kunskapsutveckling ständigt pågår (<http://www.skolutveckling.se>).

Flertalet av de tjugo skolorna visade på att individanpassad undervisning leder till mer individuellt arbete. Elevers lärande i grupp får stå tillbaka. Individuellt arbete utvecklar inte samma förmågor som kollektivt arbete, vilket kan leda till att eleverna får brister i till exempel sin sociala kompetens och språkutveckling. Det är därför viktigt att inte tappa bort

gruppens betydelse för lärandet. Individuellt arbete förutsätter också att eleverna kan arbeta självständigt och verkligen tar ansvar för att arbetsuppgifterna blir gjorda. Detta är inte självklart och lätt för alla elever. En annan nackdel som dök upp i analysen av de tjugo skolorna var bristen på tid. Dokumentation och utformningen av individuella utvecklingsplaner tar tid. Tid behövs bland annat för pappersarbete, gemensam planering och diskussion lärare emellan, enskilda samtal med elever och uppföljning av elevernas arbete. Många lärare ansåg att arbetsbelastningen ökade. Flera skolor ansåg också att det fanns en osäkerhet kring hur individuell planering och dokumentation skulle se ut. Det ansågs vara en brist att man inte hade gemensamma ramar för detta ( <http://www.skolutveckling.se> ).

### **2.1.3 Styrdokumentens idéer**

Vissa betoningförskjutningar kan spåras i de läroplaner som satt sin prägel på skolan de senaste trettiofem åren. I *Läroplan för grundskolan (Lgr 69)* sattes elevernas personlighetsutveckling i centrum för att sedan i *Läroplan för grundskolan (Lgr 80)* komma i skymundan då tonvikten lades på elevaktivitet, färdigheter och kunskaper. I *Lpo 94* är man åter inne på att den enskilda eleven ska stå i centrum och att det är skolans uppgift är att låta varje enskild elev finna sin individualitet.

#### *2.1.3.1 Lgr 69*

Det började redan på 60-talet då hela utbildningsväsendet talade om jämlikhet, elevdemokrati och elevinflytande. Dåtidens politiker tog detta på allvar och redan i *Lgr 69* sattes elevernas personlighetsutveckling i centrum. I *Lgr 69*: s mål och riktlinjer, under eleven i centrum, står det att läsa:

I centrum för skolans verksamhet står den enskilda eleven. De som verkar inom skolan skall visa aktning för elevens människovärde och söka skaffa sig kännedom om hans individuella egenart och förutsättningar samt söka främja hans personliga mognande till en fri, självständig och harmonisk människa [---] Den yttre organisationen och det inre arbetet måste därför formos så, att det blir möjligt för varje enskild elev att under uppväxtåren med skolans hjälp tillvarata sina anlag och möjligheter och finna studievägar och arbetssätt, som främjar den personliga utvecklingen (s.10).

Under rubriken individuell utveckling står det bl.a. att det är av grundläggande betydelse att skolningen är allsidig för att främja elevens egna utveckling. Man betonar också där vikten av att ha ett starkt intresse för den enskilda eleven och att undervisningen anpassas individuellt efter hans läggning och förmåga och att största möjliga hänsyn tas till den enskilda elevens intresse. Detta innebar också att kraven på prestationerna inom en och samma klass varierade.

För elevens individuella utveckling är allsidighet i skolningen av väsentlig betydelse. Ett starkt intresse för den enskilda eleven och individuell anpassning av undervisningen efter hans läggning och förmåga är viktiga förutsättningar för att skolan skall lyckas väcka och vidmakthålla studieintresse och arbetslust (s.12).

#### *2.1.3.2 Lgr 80*

Nästa läroplan, Lgr 80, kom till då 1969 års läroplan ansågs föråldrad och behövde revideras. Lgr 80 blev en mycket populär läroplan i nästan alla läger då ett elevaktivt arbetssätt inte bara förordades, som i Lgr 69, utan påbjöds. Men tankarna kring individen och anpassad undervisning är inte lika utmärkande som i Lgr 69. Istället poängteras det i Lgr 80 att ”Det är en huvuduppgift för skolan att eleverna får goda kunskaper och färdigheter” (s.14). Att tala, läsa, skriva och räkna står i centrum, man ska dock anpassa och planera skolans insatser utifrån varje barns förutsättningar. ”Skolan kan framför allt bidra till att eleverna utvecklas positivt genom att de systematiskt får träna och utveckla sina färdigheter i sin egen takt. Skolan måste anslå tillräckligt med tid för detta” (s.16). Skolan ska sträva efter att bevara den individualitet och särprägel som eleverna redan har när de börjar skolan. I Lgr 80 poängteras även att ”Skolstyrelsen bör verka för att eleverna grupperas så att en så allsidig social sammansättning som möjligt uppnås i klasser och arbetsenheter” (s.14).

#### *2.1.3.3 Lpo 94*

I Lpo 94 sätts den enskilda individen i centrum och skolans uppgift är att låta varje enskild elev finna sin unika egenart och stimulera eleven att bilda sig. Skolan ska även främja elevens harmoniska utveckling och skapa en god miljö för utveckling och lärande. Utbildningen ska vara likvärdig för alla men ”Undervisningen skall anpassas till varje elevs förutsättningar och

behov. Den skall med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling” (s.20). Här påtalar man även att ”En likvärdig utbildning innebär inte att undervisningen skall utformas på samma sätt överallt eller att skolans resurser skall fördelas lika. Hänsyn skall tas till elevernas olika förutsättningar och behov” (s.20).

## 2.2 Lärarens roll

### 2.2.1 Läraren och skuldfällan

Då man enligt Lpo 94 har större frihet att uppnå målen menar Hargreaves i sin bok *Läraren i det postmoderna samhället* att lärarrollen idag upplevs som diffus. Detta resulterar i en osäkerhet bland lärarna om vad man ska uppnå i sitt arbete. Osäkerheten om vad som är grundläggande kunskap gör att man som lärare kan bli ifrågasatt. Många uppgifter som idag hör till läraryrket måste skötas utanför klassrummet. Förutom att läraren förväntas ha regelbunden kontakt med föräldrarna måste man också sköta kontakter med andra instanser i samhället. Det finns alltså sociala och emotionella mål man ska nå. Denna bit, att vara tillgänglig för sina elever och sköta alla kontakter, stressar läraren och ger honom dåligt samvete. En annan faktor som leder läraren i skuldfällan är att man har ansvar för att alla elever ska bli godkända. Denna press leder till att man som lärare väljer att använda färdigt, grundläggande läromaterial i stället för att utveckla och hitta material som bättre passar den enskilda individen. Det finns också krav från ledningens sida i form av påtvingade och styrda former av samarbete. Man ska delta i gemensamma planerings- och beslutsprocesser, handledning av kolleger, kompetensutvecklingsprogram med mera. Detta kan enligt Hargreaves utmynna i att kreativiteten och lusten försvinner. Saker som alltså borde ge läraren stort utbyte när det sker spontant blir i detta fall istället en börda eftersom det är påtvingat. (Hargreaves, 1998)

I lärarrollen ingår också ansvaret för ledarskapet. En ledare har stort inflytande på eleverna och makten att stärka självförtroendet, skapa lust och nyfikenhet, hitta talanger och utveckla dem, men även möjlighet att göra det motsatta. Alla elever behöver därför goda ledare. Inom dagens pedagogik där eleven ska vara i centrum och ha mer inflytande enligt styrdokumentet, är det kanske lätt att tro att man som lärare ska ta ett steg tillbaka och låta eleverna fatta alla

avgörande beslut, så är det inte. Som ledare har man huvudansvaret över det som sker i klassrummet. Det är alltså viktigt att våga ställa krav, vara aktiv, strukturera upp arbetet, handleda och inspirera. Med hjälp av sin kunskap har man möjligheten att skapa en trygg och stimulerande inlärningsmiljö för eleverna (Steinberg, 2004; Ågren, 1997).

Något som påverkar lärarens alla beslut i klassrummet är den egna grundsynen därför är det viktigt att man är medveten om vilka värderingar man har. Detta påverkar val av metoder, material, övningar, exempel och hemuppgifter, men också sättet att lägga upp utvecklingssamtal och föräldramöte. Är man klar över sina grundläggande värderingar kan man alltid förklara vad man gör och varför man gör det. Man blir tryggare, mer flexibel och driftigare. Läraren är en viktig faktor för att utveckla eleverna (Steinberg, 2004).

Som lärare är det viktigt att förstå vad det innebär att lära. Trots att man som lärare säger samma sak till alla elever urskiljer de enskilda eleverna olika saker. Det är inte alls säkert att eleverna urskiljer det som läraren tror eller vill att de ska urskilja. Det eleverna urskiljer sätts samman till en helhet som i sin tur så småningom och förhoppningsvis leder till förståelse. För att öka förståelsen hos eleverna är det inte bara innehållet som behöver varieras utan även sättet innehållet presenteras på. Även om alla inte uppnår samma förståelse och resultat så ökar chansen att fler elever förstår om man erbjuder variation (Marton & Booth, 2000).

Genom exempelvis forskning, litteratur och utbildning dyker det ständigt upp nya arbetsmetoder. Det är lätt hänt att lärare påverkas att tro att nyckeln till framgång fås genom att behärska den senaste ”rätta” metoden. Visst kan dessa metoder vara till hjälp och får lärare att se på saker och ting i nya perspektiv, men det finns definitivt ingen nyckel som ger en exakta lösningarna på ett framgångsrikt lärararbete. Ett öppet förhållningssätt till nya idéer ger dock läraren möjlighet att hitta en passande undervisningsform till just hans/hennes elever och klassrum (Kveli, 1994).

Lärorollen innebär alltså att man ska vara en stark ledare, bedriva framgångsrikt lärararbete och ha ett öppet sinne för förändringar samtidigt som resultatansvaret, den byråkratiska kontrollen och lärarens egna och omgivningens krav på perfektion leder till orealistiska förväntningarna och stora motstridiga krav vilket gör att läraren hamnar i en skuldfälla.

### 2.2.2 Den devalverande lärarauktoriteten

I takt med den höga förändringsprocess som sker i samhället idag faller de traditionella normerna åt sidan och förändrar synen på hur man ska leva och vara. Dessa förändringar gör enligt Ziehe att barn växer upp och socialiseras under nya villkor. Det innebär bland annat att barn av idag har större frihet och fler valmöjligheter men också ett ansvar att forma sitt eget liv. Denna utveckling kan skapa förvirring men också frustration för många, då man erbjuds en massa val som man inte kan utnyttja på grund av sociala hinder (Ziehe, 1998).

När våra traditioner, normer och vanor som byggts upp under generationer idag är på väg att vittra sönder mister också läraren sin självklara ställning som representant för det ”gamla” finkulturella. Pedagogernas bildningssträvan blir alltså svårare och svårare att rättfärdiga och göra trovärdig då dagens vardagskultur tar över dåtidens finkultur. Detta innebär att läraren får rollen som framställare. Hon måste alltså göra lärostoffet trovärdigt, bygga upp personliga relationer, motivera och organisera passande situationer för inläring, detta gör att lärarens verksamhet idag blir mycket mer ansträngande och komplicerad. Lärarens arbete måste alltså bli accepterat av eleverna för att kunna utövas. När eleverna inte har något som helst eget intresse misslyckas man och står sig slätt eftersom man inte har den ”gamla” kulturen att hänvisa till (Ziehe, 1998).

Idag anses det omdanande när lärare skaffar sig kompetens att ta hand om elevernas hela personlighetsutveckling. Istället för att bara betygsätta ämneskunskaper bedömer man även elevernas sociala utveckling. Man tar sig rättigheten att göra den pedagogiska utvecklingen fullständig genom att ge sig själv både en terapeutisk och moralisk befogenhet. Eleverna får på så vis ingen värderingsfri zon i skolans vardag. Hur välment pedagogen än är i sin avsikt har eleven rätt att slippa att få hela sitt jag värderat (Ziehe, 1998).

## 3. Teoretiska utgångspunkter

De grundläggande erfarenheter och färdigheter ett barn får under sina första år av lek och lärande påverkar barnet senare i livet. Lärarnas uppgift är att hjälpa eleverna att förstå sina möjligheter och se till att deras situation i skolan är sådan att de kan utveckla sina talanger. (Wahlström, 1995; Ladberg, 2000). Eleven i centrum vill vi alltså likställa med att eleven har



inflytande över skolans verksamhet och det egna lärandet. De ska ha möjlighet att påverka arbetsätt, arbetsformer och undervisningens innehåll efter sina egna behov och förutsättningar. Detta kräver dock att läraren har stor kompetens och goda ledaregenskaper så att de kan utveckla elevernas förmåga att arbeta i demokratiska former. För att ha möjlighet att individanpassa undervisningen för en hel klass måste vi alltså se på eleven som en resurs och låta dem ta ansvar. Det gäller att sätta eleven i centrum i stället för att, som en del lärare tror, stå för all planering, underhållning och kunskap själv. Man måste engagera eleverna i inlärningsprocessen. Eleven får frihet men också mer ansvar, ansvaret att uppnå målen men friheten att ta sig ditt på sitt eget vis. Genom att lära barn att lära och flytta fokus från oss själva kan vi hjälpa eleven att utnyttja sin fulla kapacitet och outnyttjade resurser (Steinberg, 1996; Ågren 1997). Hur man härvid går tillväga kan skifta och beror delvis på lärarens syn på kunskap och på den pedagogiska situationen liksom på hans människosyn. Vi har sett det som intressant och relevant att betrakta vårt material och analysera det utifrån några olika synvinklar. Vi menar att såväl det kognitiva som det sociokulturella perspektivet på lärande och kunskapsbildning utgör intressanta raster genom vilka vi avser att fundera över vårt material. I detta sammanhang ser vi också de teorier som funderar kring och arbetar med olika lärstilar som spännande att utgå från och föra en dialog med.

### 3.1 Det sociokulturella perspektivet

Barn utvecklas hela tiden, tänkandet förändras, de får bättre social kompetens och blir mer självständigt. Vygotskijs anser att grunden till denna utveckling bygger på kommunikation och interaktionen med andra. När man har gjort erfarenheter tillsammans med andra kan man göra om dem på egen hand med hjälp av tanken. Det betyder att det är den omgivande miljön som avgör hur tänkandet utvecklas (Vygotskij, 1999). Även Säljö menar att hur vi beter oss, tänker, kommunicerar och uppfattar verkligheten beror på våra sociokulturella erfarenheter och inte på biologiska fenomen (Säljö, 2000). Erfarenheter som görs om till inre kunskaper kan sedan förmedlas till andra genom språket. Språket är ett centralt verktyg i undervisningen och i den mentala utvecklingen (Vygotskij, 1999). Säljö framhåller också språket som det allra viktigaste redskapet vi har för att skapa kunskap samt göra våra kunskaper och tankar tillgängliga (Säljö, 2000). I undervisningen kan, enligt Vygotskij, läraren alltså direkt men även indirekt styra elevernas utveckling genom att påverka den sociala miljön kring dem. Läraren har därmed ansvar för att elevens utveckling går åt rätt håll (Vygotskij, 1999).

Eftersom eleven lär genom att uppleva så är eleven egentligen sin egen lärare. Det gäller alltså för den som undervisar att organisera en varierad och stimulerande miljö där eleven har möjlighet att vara aktiv och samverka med andra (Vygotskij, 1999). Dysthe (2003) skriver också att när människor samarbetar gynnas lärandet genom att deltagarna har olika kunskaper och färdigheter. Att få dela med sig av det man kan och därmed bli uppskattad i en grupp ökar motivationen för fortsatt lärande. Där kunskaper är viktiga blir lärandet också meningsfullt. Problemet med skolan är enligt Säljö (2000) att man skiljer lärandet från sina rätta miljöer och sammanhang. Hade man i större utsträckning kunnat plocka in fysiska redskap i klassrumsmiljön så hade kunskapen som finns inbyggd i redskapen blivit mindre abstrakt. Även i Dysthes bok *Dialog, samspel och lärande* kan man läsa om att skolan serverar lösryckt kunskap som inte utgår ifrån elevernas erfarenheter. Även om de sociokulturella forskarna använder orden samarbete och sammanhang som det primära för lärandet så kan man inte bortse från att varje individs hjärna är en komponent i lärandet. Det är just detta de kognitiva teoretikerna har intresserat sig för.

### 3.2 Det kognitiva perspektivet

Inom den kognitiva psykologin studerar man människans inre, intellektuella funktioner så som till exempel minnet, lärandet och perception. Fokus ligger alltså på individen och lärandets mentala sida. Piaget var en berömd forskare inom denna vetenskap. Han menade att människan har en medfödd intelligens som utvecklas efter ett visst mönster och enligt vissa naturlagar. Utvecklingen går från rena reflexrörelserna som nyfödd till abstrakt och förnuftsensligt tänkande i tonåren. Nya tanke- och handlingsmönster bildas utifrån befintliga mönster genom att konfronteras med omvärlden. Mötet med omvärlden är den katalysator som behövs för att sätta i gång den inre individuella processen med att skapa ny kunskap. Barn måste alltså vara aktiva och sammanföras med rätt sorts övningar i rätt ålder för att de mentala strukturerna ska utvecklas på bästa sätt, men det är barnet själv som genom att anpassa sig själv eller sin omvärld skapar ny kunskap. Piaget kallade denna anpassning *adaption*. Han menade att detta är självaste grunden till människans intellektuella utveckling. *Adaption* omfattar två slags processer som samspekar. Den ena processen är *assimilering* vilket går ut på att man använder befintliga tankestrukturer och beteende för att anpassa omgivningen efter sina egna behov. Det nya tolkas in i ett redan känt sätt att förstå. Den andra processen är *ackommodation* vilket innebär att man anpassar sig själv till omgivningen.

Denna anpassning sker genom att nya erfarenheter och tankar kopplas ihop med gamla vilket leder till nya omskapade tankesätt och beteenden (Piaget, 1970).

### 3.3 Lärstilsperspektiv

Som vi inledningsvis berörde så betonas idag att eleven ska stå i centrum, vara aktiv och medverka i inlärningsprocessen. Härvid kom för många vikten, av att utveckla en större förståelse för olika barns skiftande sätt att lära, att betonas. Nya "sanningar" om människan/eleven har, som vi tagit upp i det föregående, ställt nya krav på läraren. Och det har också i samband med dessa krav skett en stor attitydförändring under senare år som många menar lett till större förståelse för barns unika sätt att lära. Som lärare är man medveten om att eleverna är olika och lär sig på olika sätt, har man sagt. Tar man då hänsyn till detta som lärare och låter eleverna ha en möjlighet att påverka sin inlärningsituation eller läggs det inte någon vikt vid detta överhuvudtaget. Vi har valt att titta närmre på dessa tre kända teorierna för att få veta mer om vilka faktorer som kan påverka lärandet.

#### 3.3.1 Femfaktors-idén om vårt lärande

Dunn & Dunn har tillsammans utvecklat begreppet inlärningsstilar. De har kommit fram till att människors inlärningsstilar skiljer sig åt, det vill säga att man lär sig på olika sätt. De som klarar sig bra i traditionella skolor har inlärningsstilar som skiljer sig markant från dem som inte klarar sig så bra. De har genom forskning funnit fem huvudfaktorer som påverkar vår inlärnings. Huvudfaktorerna är de miljömässiga, fysiska, psykologiska, sociala och emotionella. Dessa är i sin tur uppdelade i 21 olika aspekter (Dunn, 2003).

Dunn & Dunn menar alltså att man enligt dessa olika faktorer och aspekter bland annat bör tillåta freestyles, punktbelysning, filtar, skärmar, bekväma fåtöljer, vanliga stolar, med mera för att skapa en så bra studiemiljö som möjligt för var och en. Man bör också vara medveten om, enligt Dunn & Dunn, att elever har flera sinnen att ta in information genom men att en del elever endast föredrar att använda ett av dessa sinnen när de ska lära. Hur informationen presenteras påverkar också elevens lärande och förmågan att minnas. Är man holistisk så föredrar man bland annat rytm, bilder, former, färger och helheter. Som analytisk vill man tvärtom ha delarna och detaljerna först. Ord, logik och siffror och föredras av analytikern som är mer reflekterande och oftast inte vill bli störda när han tänker. Naturligt föredrar vissa

elever att arbeta ensamma medan andra gärna arbetar i par eller med flera. Dunn & Dunn menar fortsättningsvis att de emotionella aspekterna gör att det finns elever behöver en tydlig struktur och klara instruktioner när de ska arbeta. Man bör vidare ta hänsyn till att vissa elever inte själva klarar av att ta ansvar för sitt arbete utan behöver ha någon som kontrollerar och följer upp det de gör. Ansvarsbiten bör alltså anpassas efter mognad (Dunn, 2003).

Dunn & Dunn menar att ju större inlärningsvårigheter en elev har desto viktigare är det då som lärare att ta hänsyn till den enskilda elevens behov och sätt att lära (Dunn, 2003).

### **3.3.2 Idén om neurolingvistisk programmering**

NLP, neurolingvistisk programmering togs fram av John Grinder och Richard Bandler för att hjälpa enskilda elever som inte klarade av att anpassa sig till de undervisningssätt som erbjöds i skolvärlden. Numera är metoden anpassad av Michael Grinder för att användas i den vanliga undervisningen. Enligt denna teori är det läraren som anpassar sig till eleverna och deras stilar genom att variera undervisningen för att nå ut till dem, istället för att eleverna anpassar sig till lärarens undervisning. Allt vi upplever, upplever vi genom våra fem sinnen. Ju fler sinnen vi kan aktivera hos eleverna, när vi ger information i helklass, desto bättre, eftersom vi på det viset når fler elever, gör det lättare för eleverna att minnas och dessutom indirekt stärker elevernas mindre utvecklade sinnen. De flesta elever är inte beroende av vilket/vilka sinnen de använder i skolan, de är multisensoriska och har därför inga större problem. Grinder menar att problemen uppstår när elever bara har ett sätt att ta in, lagra och redovisa information på. Information måste då "översättas". Under en kort stund måste eleven, för att utföra denna översättning, lämna verkligheten. Resultatet blir att eleven får en serie med glapp/luckor. För dessa elever är risken stor att de inte klarar skolan. Enligt Grinder finns det 4-6 elever, i en klass på 30, som är "översättare". Forskning visar att vi använder mer än 65 % av den individuella undervisningstiden (då vi går runt i klassrummet och hjälper eleverna) till dessa 4-6 elever. Genom att använda denna metod, med vilken man kan upptäcka och förändra medvetna och omedvetna tanke- och beteendemönster, menar alltså Grinder att man kan nå sina elever på ett mer effektivt sätt och därmed höja elevernas prestationer. Det ökar också möjligheten att förbättra relationen mellan eleven och läraren eftersom man blir medveten om sitt eget beteende i klassrummet (Grinder, 1999).

### 3.3.3 Idén om multipla intelligenser

Gardner är både forskare och författare och i Sverige mest känd för sina teorier om de sju intelligenserna, kallad MI-teorin. Enligt Gardner har alla människor tillgång till sju intelligenser, dock är någon eller några starkare än de andra. Genom att vi blir medvetna om vilka svaga och starka intelligenser vi har kan vi utnyttja och utveckla dem på bästa sätt och på så vis kan vi fungera bättre. Gardner menar att fram till nu har den traditionella skolan behandlat alla elever som om de lärde på samma sätt. Han säger att utbildningssystemet använder mest, mäter och värderar främst den språkliga och logiska förmågan samt att det är dessa förmågor som gör att man anses intelligent. Han menar vidare att detta gör att många elever misslyckas i skolan. Även den interpersonella intelligensen, som gör så att vi kan förstå andra människors känslor, reaktioner och beteende och därigenom kan vi tolka situationer och fungera tillsammans med andra människor på ett bra sätt, är viktig i skolan. Gardner anser att om ämnen kunde presenteras på många olika sätt och kunskap kunde mätas på olika sätt skulle vi ha elever som fungerade bättre. Forskning visar på att mycket av det eleverna har lärt sig är kunskap som de inte har någon djupare förståelse för och som därför snabbt försvinner ur minnet, vilket betyder att skolan inte når sina mål. För att eleverna ska få en djupare förståelse och möjlighet att utveckla såväl de starka som de svaga intelligenserna borde skolorna låta eleverna arbeta med meningsfulla projekt i olika inlärningsmiljöer som engagerar dem. Det ska vara uppenbart varför man behöver lära sig saker och ting (Gardner, 1994; 1998)

## 4. Material och metod

### 4.1 Metod och urval

För att få fram det underlag som vi behövde till vårt arbete valde vi att göra intervjuer. Intervjumetoden fann vi som ett naturligt val då vi ville få svar på hur den enskilda individen, här läraren, resonerar i en viss fråga. Vi anser att denna metod lämpade sig bäst för att klarlägga ändamålet med vårt arbete. Enligt Bjurwill (2001) gäller det att välja rätt verktyg för rätt arbete och det föll sig naturligt för oss att då välja den kvalitativa intervjumetoden då Johansson och Svedner (1998) menar att syftet med dessa är att få den intervjuade att ge så uttömmande svar som möjligt. På så sätt formulerar de själva svaren och bestämde svarens

innehåll och längd. Vi hade ingen närmare eftertanke när vi utsåg våra respondenter utan de valdes efter tillgänglighet och närhet. Vi intervjuade åtta stycken lärare med olika referenser i form av ålder, examensår och arbetslivserfarenhet. Alla lärare var kvinnor.

## 4.2 Genomförande och etiska överväganden

Enligt Vetenskapsrådet finns det fyra huvudkrav som man ska följa nämligen informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Då vi kontaktade de personer vi ville intervjua berättade vi om oss själva, vårt arbete och syftet med arbetet. Vi informerade också intervjupersonerna om att de hade möjlighet att avbryta sin medverkan när som helst och att deltagandet naturligtvis var frivilligt. På detta sätt uppfyllde informations- och samtyckeskravet. När intervjupersonerna accepterat att delta månade vi om att diskutera fram en tid som verkligen passade då stress och jäkt kan få en intervju att bli oanvändbar. Vi visade vår tacksamhet och glädje över deras medverkan genom att ”hoppa högt och slå klackarna i taket”. Detta gjorde vi eftersom att det är av stor vikt för att en intervju ska fungera, att intervjupersonerna ska känna sig utvalda och se värdet av att delta i undersökningen (Johansson & Svedner, 1998). Vi ville använda oss av bandspelare vid intervjuerna eftersom att pauseringar, tonfall, och avbrutna meningar kan vara viktiga för att förstå vad som sägs (Johansson & Svedner, 1989). Detta accepterade intervjupersonerna då de blev informerade om att hantera deras information på ett sådant sätt att de förblev anonyma. Vi talade även om att allt intervjumaterialet bara kommer att användas av oss i vårt arbete och därefter förstörs när arbetet är slutfört. Därmed anser vi att vi har följt både konfidentialitets- och nyttjandekravet. ([www.stingerfonden.org/documents/hsetikregler.pdf](http://www.stingerfonden.org/documents/hsetikregler.pdf))

## 4.3 Bearbetning och analys

Intervjuerna skrevs ut ordagrant direkt efter intervjutillfället. Detta gjorde vi för att ha situationen så tydligt som möjligt i minnet i samband med utskriften. För att analysera och tolka utskrifterna lästes materialet igenom flera gånger. De citat och nyckelbegrepp som antecknades under läsningens gång grupperades och bildade slutligen teman, lämpliga för att skildra och lyfta fram syftet med studien. En sådan strukturering och klarläggning gör det lättare att analysera och tolka det som anses väsentligt i förhållande till studiens syfte (Kvale, 1997). Kvale (1997) hävdar att det är viktigt att i analysen inte behandla intervjuerna som utskrifter utan i stället se dem för vad de egentligen är, nämligen levande samtal. Forskaren

bör inleda en dialog med texten för att försöka utveckla och klargöra det hon ser och söka efter dolda innebörder i texten.

## 5. Resultat

För att åt läsaren skapa en vettig överblick valde vi att presentera vår empiri i form av teman som vi menar oss se i det intervjumaterial vi samlat in. Vårt syfte med vår studie var att undersöka om och hur lärare sätter eleven i centrum och om man tar hänsyn till och utgår ifrån varje individs behov, förutsättningar, erfarenheter, önskemål och tänkande. För att närma oss dessa komplexa och ofta motsägelsefulla tankar kring centrala frågor i skolan har också respondenternas funderingar kring yrkesval intresserat oss. Vår tematisering av intervjumaterialet handlar därmed om just val av yrke men framför allt hur man ser på vad det är som är viktigt i lärarrollen, vem som är i centrum och vilken betydelse olikheter har för de lärare som vi intervjuat. Vi menar att samtliga teman tillför intressanta aspekter av det fenomen vi avser att studera, nämligen eleven i centrum. I det följande har vi bäddat in våra teman i och under de olika rubrikerna, vilka alla ger fingervisningar om innehållet i respondenternas svar.

### 5.1 Bananskal eller kall

Vad har dragit våra respondenter till läraryrket? Svaren vi fick var olika men alla bottnade i samma vilja att dela med sig av det man kan, att få använda sina egna intressen i sitt yrke. Det sägs också att man tycker om ansvarsbiten och de fria tyglarna, dessutom är arbetstiderna är bra. Några av respondenterna nämner att de har trivts med sin egen skoltid och några har påverkats av släktingar som är lärare. Man vill hjälpa barn och ungdomar framåt.

*...just att få dela med sig av det man kan att få hjälpa andra...*

Har lärarrollen förändrats? Ett flertal av respondenterna refererade till sin egen skoltid då de inte hade arbetat som lärare under någon längre tid. Detta gjorde dock ingen direkt skillnad i svaren då upplevelserna var de samma. Yrkets status är inte speciellt hög och man upplever också att respekten för vuxna har minskat samt att elevernas ständiga ifrågasättande har gått överstyr. Några av respondenterna påpekar att pressen är större på läraren nu då

undervisningen är mer individualiserad och alla ska bli godkända. Respondenterna anser att den sociala biten tar mycket tid idag, förr var läraren *lärare* nu har man många fler roller. Hemmet förväntar sig att skolan ska sköta mycket av uppfostran och man ska helst vara tillgänglig dygnet runt.

*...man har många andra funktioner också...man är kanske mamma ibland, pappa ibland och polis ibland och kurator ibland...Det fanns inte alls lika mycket när jag började.*

*...många har väl en väldigt fri uppfostran kan jag tänka utan regler och följa och så där. Det syns ju här i skolan också.*

På frågan om läraryrket är något man vill fortsätta med i framtiden var svaren från respondenter tveksamma. De sträckte sig från ett klart nej till att man hade kunnat tänka sig att göra något annat.

*Absolut inte!*

*Jag kan nog tänka mig att göra något annat också.*

En respondent kände att hon helt klart kunde arbeta som lärare resten av livet.

*...med människor och någon form av utbildning, absolut.*

Visionerna om läraryrket verkar inte vara såsom våra respondenter från början föreställt sig eftersom att man inte vill stanna kvar inom yrket. Har verkligen lärarrollen förändrats så radikalt eller är man helt enkelt för naiv när man föreställer sig yrket.

## 5.2 Edutainment

På vår fråga om vad är en lärares huvuduppgift är svarade respondenterna ganska lika. Svaren bottnade i att skapa trivsel och att skapa en god arbetsmiljö som är trygg. Andra vill att eleverna ska få någonting med sig som de har användning för även om faktakunskaper är inte det viktigaste. Någon respondent ansåg att huvuduppgiften var att eleverna skulle ha kul en



annan anser dock att vissa saker måste vara tråkiga för att ge frukt i slutändan. Flera respondenter menade att något av det viktigaste för dem var att arbeta med barnens självförtroende, de ska känna att de duger. Viktiga faktorer för att lyckas med sin uppgift ansåg respondenterna vara att man ska se alla, ge mycket beröm och uppmuntran, mycket positivt tänkande och att visa att man bryr sig.

*...om man ser något positivt så måste man liksom stärka det jättemycket tycker jag.*

*...det viktigaste är nog att få ordning på deras tillvaro när det är ordnat så kan man lära sig saker...*

*...om man inte har tron på sig själv och inte vågar så funkar inte det andra heller...*

*...inte pumpa dem med en massa kunskaper...utan att ta ansvar för sitt liv och hur man är mot sina kamrater.*

Det visar sig tydligt i vår undersökning att våra respondenter verkligen månar om sina elever och det är positivt, men de verkar inte reflektera vidare över om det verkligen är så att man verkligen måste ha vissa emotionella behov tillfredsställda för att lära. Arbetar man efter helt ogrundad floskler eller vem är det som har sagt dessa ”sanningar”.

En riktigt bra lektion, menar samtliga respondenter, är när läraren får gensvar från eleverna och att gruppen har roligt. Vidare framhåller en del att ett väl utfört förarbete blir som man har tänkt. En bra lektion beror också på elevernas och lärarens humör för dagen, menar en annan respondent. Gruppen sammansättning är också viktig.

*Det är mycket upp till gruppen...samma planering till två grupper som kan bli helt annorlunda*

*Jag vill inte att dom ska sitta och tycka, fy fan, det här var nog det tråkigaste på hela veckan och läraren bara suger...*

*...att man får det här engagemanget, att man får med alla.*

Många av respondenterna menade att det svåraste med att hålla en lektion är att fånga alla och kunna ge dem det de behöver. Det känns viktigt för dem att se och hinna med alla, lyckas man inte med detta så känner man sig otillräcklig, frustrerad och stressad.

*...för ibland känner man sig otillräcklig, eller ganska ofta.*

*...man når ju ändå aldrig alla men på nåt vis är det bara att acceptera att så är det.*

Lärarna själva sätter upp kriterierna för en bra och en dålig lektion. Vet man egentligen vad eleverna tycker och känner eller har man återigen fallit för vedertagna floskler.

### 5.3 Skolans normalobehag

Respondenterna nämnde framförallt tre komponenter som skulle fungera för att de skulle känna trivsel. Dessa komponenter var ett bra samarbete med kollegerna, ledningen och eleverna. Att ha roligt var en annan sak som många nämnde som viktig. Kollegor med sura miner, skitsnack och de som inte vill dela med sig är inte bra för trivseln.

*Att man kan skämta och ha roligt men ändå ha...föra yrkesmässiga samtal.*

*...när man märker att ungarna tycker att det är roligt...*

En respondent menar att om det fungerar personalen emellan så fungerar det självklart bättre med eleverna också. Stämningen på skolan ska vara bra, man ska vara glad och tycka att det är roligt att gå till jobbet. Man ska må bra och respekteras som den man är. Om man får jobba med det som man vill jobba med blir trivseln bättre.

*trivsel...handlar om ens arbetskamrater, dels barnen, det lät tjusigt att barn är ens arbetskamrater, men kollegorna.*

Två respondenter nämner också möjligheten att påverka och styra över sin arbetsituation som betydelsefull. Att bli förstyrd av överordnande bidrar också till vantrivsel.

*Det är väl därför jag valt ett läraryrke också för man har mycket spelrum själv.*

*...att man blir ålagd en massa saker som man inte känner liksom att man vill pyssla med...*

När det är en dålig stämning på arbetsplatsen vantrivs flera respondenter. Några har svårt för att sätta gränser för sig själva, de tar på sig för mycket. De nämner också jobbiga klasserna och mycket föräldrakontakt som negativt för trivseln.

*...att vara liksom så använd som man är som lärare när det gäller alla sociala kontakter med föräldrar och allt det ansvar som läggs på en...*

Tyvärr kan man inte vara alla till lags säger en respondent, även om det är det man vill. Att känna sig ensam o utstött, inte ha den sociala kontakten anser några respondenter bidrar mycket till vantrivsel.

*...inte vara liksom döden när man vaknar och nej nu ska jag till jobbet igen.*

En respondent menar på att hon aldrig vantrivs, hon gör sitt jobb och sedan är det inte mer med det.

*Ja, har jag inget bättre så jag går väl här...är man lat av sig och sen inte orkar liksom inte leta upp något nytt jobb och så blir man gående.*

Eleverna nämns inte särskilt mycket när det handlar om trivseln på arbetsplatsen. Den viktigaste biten verkar vara att få gå sin egen väg och göra det man själv vill på sitt eget vis. Även om en respondent kallar sina elever för arbetskamrater så känns mer som om det är något som man förväntas säga än att man verkligen menar det.

## 5.4 Diskrepanser kontra analogier

Den allmänna uppfattningen hos respondenterna är att det är väldigt bra med olikheter, att det ger stimulans i ens arbete. Eleverna kan arbeta mer fritt och med individuella uppgifter som de har ett intresse för och erfarenhet av. Klassrummet är ett litet samhälle där man får lära sig att samspela med andra, där man kompletterar varandra och lär sig tolerans. Utan olikheter blir gruppen tråkig och utan dynamik. När det finns olikheter blir klassrumsmiljön inte så enförmig och utmaningarna blir större för läraren säger en del av respondenterna.

*...att dom tillåter varandra att vara olika också i sättet att tänka och sättet att lära...ibland kan jag överdriva det på något vis så att dom verkligen förstår att det är helt okej...när man får sjuor så är det rätt skönt för då kan man verkligen nästan forma dem som pepparkakor.*

*Det klassiska är ju att säga att man kompletterar varandra...man lär ju mycket av barnen, alltså det är nyttigt för barn att umgås med de som inte är lika..*

*...det skulle vara jättetråkigt om alla var lika, jag skulle inte ha stått ut.*

*Man får tänka till lite grann...det är lite mer spännande på något sätt..*

Trots respondenternas positiva inställning till olikheter så ligger det en stark underton av tveksamhet i deras svar. Det finns givna regler att följa, som lärare ska du tycka att det är bra med olikheter även om du egentligen varken tycker att det är roligt eller lätt. En bra lärare förväntas tycka det som är vedertaget uttryckt ”att man kompletterar varandra”

Det finns nackdelar med olikheter. Några av respondenterna pekar på att det blir svårare för läraren, då de måste kunna förklara på en massa olika sätt, när elever inte passar in i vår skolform eller är elever är alltför egocentriska o sätter sig själv i centrum. Ibland är olikheterna så stora så att man har svårt att mötas och förstå varandra. Kultur och religionskrockar kan ibland vålla problem. Ja, så kan det vara men som en respondent sa så måste man se positivt på allting, man ska inte vara negativ o så får man inte vara partisk.

*...barn är ju ganska öppna men man har föräldrarna också...*

*...jag kan inte vara på ett sätt utan måste anpassa mig efter de här olikheterna.*

En respondent menade att det fanns geografiska skillnader, att elever är olika beroende på var de bor.

*...när man bor ute på landet det är ju ändå en viss typ av människor...*

*...går man med många som är precis likadana då kanske man tror att det är så världen ser ut.*

Tankarna kring olikheter ledde oss till frågan hur man lär sig bäst. På detta svarade flera av respondenterna genom att ha varierande arbetssätt. Även att ha roligt, hitta sin egen studieteknik och väva in verkligheten var saker som dök upp i svaren.

*...man ska göra sitt ämne roligt...*

När vi ställde frågan om Lpo 94 fanns med i tankarna när man arbetade så blev samtliga respondenterna överrumplade. Lpo 94 användes flitigt i utbildningen men verkade sedan ha fallit i glömska. När respondenterna fått fundera ett tag kom hälften fram till något de kunde koppla Lpo 94. Det var att man skulle tillvarata elevers erfarenheter, skapa bra relationer, fostra eleverna till goda samhällsmedborgare och inte enbart arbeta med gruppen utan individen.

*...det kanske finns jättemånga saker som ligger i bakhuvudet men ingenting man känner, åhh det kommer från Lpo 94...*

*...jag har inte tittat i den sedan utbildningen...*

Kanske är det inte så konstigt att man känner sig vilsen i sin lärarroll då man inte använder sig av styrdokumentet där man kan befästa sina tankar arbetssätt. Att få bekräftat att man gör rätt gör en trygg.

## 5.5 De stundom omtyckta

Den allmänna inställningen bland respondenterna var att de ofta kände glädje och stolthet för framförallt de elever man är klasslärare för, man ser dem som sina "egna". Samtidigt tar två av respondenterna upp problematiken med att tycka lika om alla elever vilket man inte alltid gör. Dock säger dem sig sträva efter att inte favorisera någon och att alla ska vara lika mycket värda.

*...här kommer mina ungar och dem ska jag ta hand om och dem tycker jag om...*

*...det finns vissa elever som man bara håller på att spy på...*

*Jag tänker på dem jämt.*

*...man försöker verkligen visa den här pojken att jag tycker om honom för det gör jag ju ibland, ibland tycker jag att han är avskyvärd...*

Det finns helt klart många motstridiga känslor i att vara lärare. Att hantera dessa känslor, både positiva och negativa, när man är så engagerad i "sina" elever verkar vara en svår ekvation att lösa. Känslorna stämmer inte överens med de normer och regler man vet att man ska följa för att vara en "duktig" lärare. Misslyckas man på något sätt med sina elever så upplevs det som ett nederlag för läraren själv. Hur eleverna betar sig och vad de kan, blir ett mått på lärarens kompetens.

*...när de gör något som inte är så bra då känner man också nästan lite misslyckande, att man tar det lite personligt så.*

*...vad har jag nu gjort för att det skulle bli så*

Denna syn på eleverna gör att man tar ett personligt ansvar för deras handlingar, även för det som egentligen ligger utanför lärarens yrkesroll.

En annan svårighet när man har många olika undervisningsgrupper är att man har svårt för att engagera sig lika mycket i alla. Några respondenter påtalade att alla inte är lika roliga att träffa. Klasser man inte kände så positivt för, var de som var svåra att engagera och få respons ifrån. En respondent säger att det är jobbigt när eleverna varken vill eller orkar.

*...hur ska jag nu få dem till att prata och få något gensvar så att de säger något över huvud taget.*

*...vissa grupper som är rent ut sagt tråkiga..*

Både elevernas och lärarens dagsform påverkar säger en annan. En stark uppgivenhet infinner sig ibland och det är de dagar man funderar på att omskola sig till busschaufför.

*Vissa dagar bryr man sig inte.*

## 6. Diskussion

### 6.1 Läraryrket

Det framkommer i våra intervjusvar att läraryrket har ett lockande och lite glorifierande skimmer över sig. Att få vara den som gör skillnad i barns liv är en stark faktor som gör att yrket känns betydelsefullt. Man vill ge av sig själv, men att alla inte vill ta emot är man tydligen inte riktigt beredd på. Det finns fog för att spekulera i om läraren kanske är lite naiv i sin tanke och föreställer sig stillasittande barn i sina bänkar som törstar efter kunskap. Det man istället möts av är respektlösa, ifrågasättande ”skitungar”. Man går alltså in i läraryrket med tron om att man ska ha en roll, en sorts informationsförmedlande lärarroll. Vill man relatera till Piagets adaptationsmodell skulle man kunna hävda att man av olika anledningar inte anpassat sitt tänkande till verkligheten, dvs. ackommoderat till de nya, jobbiga krav som tillvaron ställer utan stannat kvar i ett tänkande som utgår från gamla sanningar och gamla erfarenheter. Det är en sorts assimilationsdominans som gör tillvaron anpassad efter de egna, inte helt realistiska, villkoren och kan skapa problem (Piaget, 1970). Väl i verkligheten märker man hur liten del det är som man faktiskt sysslar med omhuldande

kunskapsförmedling. Att så många i vår undersökning därför är tveksamma till sin lärargärning redan efter en kort tid tycker vi inte är särskilt anmärkningsvärt. Läraryrket är mycket vidare än vad man från början föreställt sig.

## 6.2 Lärarrollen

Utifrån vår undersökning verkar lärarna ganska ense om att deras främsta huvuduppgift är att skapa trivsel och trygghet och på så vis tycker man sig sätta eleven i centrum. För att skapa denna trivsamma miljö behöver läraren uppenbarligen ha ett finger med i allt som händer och enligt Hargreaves (1998) är detta ett stressmoment som leder till dåligt samvete. Man vill vara förälder, polis, kurator och ståuppkomiker, men samtidigt klagas på att man har för mycket att göra och för lite tid till ren undervisning.

Ett utmärkande drag hos våra respondenter är att man vet, i sin egen pedagogiska sanning, hur livet runt omkring eleven bör se ut för att eleven ska tillgodose sig det som läraren vill att den ska göra. Detta engagemang leder till orimliga krav som dock oftast är självuppsatta. Att alltid vilja något med eleverna som dessa bör vilja och samtidigt veta att en del av dem inte vill vad jag vill och tydligt visar det, gör att man känner sig otillräcklig och misslyckad. Det är detta Ziehe (1998) menar leder till en känsla av obehag som man faktiskt bör räkna med.

I våra resultat ser vi en osäkerhet kring vad som krävs av lärare. På något vis verkar man söka bekräftelse hos eleverna om att man gör rätt, man vill vara omtyckt och rolig. Populariteten blir ett mått på ens kompetens. Hargreavs (1998) skriver tänkvärt om dagens osäkra lärarroll. Han menar att lärare i dag inte vet vad man ska uppnå och på vilket vis, eftersom att det finns en stor frihet att tolka läroplanen.

Bekräftelsen från eleverna tror vi inte hade varit så viktig om lärarna hade känt större trygghet i sin yrkesroll. Att inte ha en egen klar grundsyn om vart man är på väg gör att man inte kan förklara vad man gör och varför. Enligt Steinberg (1994) är detta en förutsättning för att skapa den trygghet som våra respondenter säger sig ha som huvuduppgift.

Kan man då, är det möjligt att vara en god ledare samtidigt som man vill underhålla eleverna. Ja, vi tror att vissa lärare har denna förmåga, men de som inte har den upplever att respekten



för vuxna har minskat. Man klarar inte av att sätta upp regler och ramar samtidigt som man vill roa och underhålla. Många elever får kanske på grund av detta uppfattningen om att skolan inte är seriös utan bara är ett ställe där man ska ha roligt och träffa jämnåriga.

### 6.3 Centrala aktörer

Vi upplever det som om våra respondenter anser sig ha två vägar att välja mellan, där den ena utesluter den andra. Att dessa två vägar går att kombinera tycks inte föresväva dem trots att Lpo 94 förespråkar båda vägarna. Man ska inte bara främja elevens harmoniska utveckling utan också sporra eleverna till att bilda sig men den ena vägen sätter elevens mående i centrum, den andra undervisningen. I den förstnämnda kommer undervisningen i kläm då tid läggs på elevernas välbefinnande och trivsel, i den andra är undervisningen det primära och hur eleverna mår kommer i andra hand. Våra respondenter har genomgående valt att fokusera på den förstnämnda vägen och Skolverkets undersökningar visar också mycket riktigt att eleverna mår bättre i skolan idag och känner sig tryggare. En av anledningarna till att lärarna satsar på elevernas välbefinnande är att de är övertygade om att eleven inte lär om tillvaron kring dem inte är i ordning. Sett ur det sociokulturella perspektivet är ju denna tanke helt riktig då man indirekt kan påverka elevernas utveckling (Säljö, 2000).

En annan anledning till att man fokuserar på elevernas mående är att i dessa moderna tider måste lärarens arbete bli accepterat av eleverna för att kunna utövas. Läraren har inte den gamla, förut så självklara, finkulturen att luta sig mot vilket Ziehe (1998) tar upp som ett problem i sin bok. Därför är det viktigt att ha eleverna på sin sida. Troligtvis är det därför så många i vår undersökning har nämnt att eleverna på ett eller annat sätt ska ha roligt.

### 6.4 Olikheter

Trots föresatsen om att sätta individen främst och att lärarna i vår undersökning prisar elevernas olikheter så arbetar man ändå efter devisen att ”elever lär sig om de bara mår bra och har roligt” men man menar också på att det finns nackdelar med olikheter och att vissa elever inte passar in i vår skolform. Tvärtemot vad Dysthe (2003) säger om att lärande gynnas av att elever har olika kunskaper och färdigheter så finns det ibland så stora skillnader att olikheterna blir till nackdelar. Det är tabubelagt att säga att man inte tycker om en elev för att

den är olik eftersom att en bra lärare förväntas tycka att olikheter ger dynamik till gruppen och utmaningar för en själv som lärare. I själva verket innebär dessa olikheter att läraren måste anpassa sig mer efter eleverna, vilket också Grinder (1999) säger att läraren måste göra för att nå ut. Att anpassa sig på detta vis upplever respondenterna till viss del som jobbigt. Detta kan bero på att man har lättast för att lära ut på det vis som man själv lär in.

Att någon individ inte skulle passa in är anmärkningsvärt då man enligt Lpo 94 ska anpassa undervisningen till varje elevs förutsättningar och behov. Konklusionen blir att man bara får vara olik till en viss gräns sedan upplevs eleven som obekvämt och arbetsbördan ökar. Obekväma elever har kanske helt enkelt bara en annan sorts inlärningsstil än vad den traditionella skolan erbjuder. Dunn och Dunn (2003) menar att elever som inte klarar sig bra i skolan har ett annat sätt att ta in kunskap på och respondenterna nämner faktiskt att det svåraste med att hålla en lektion är att nå alla. Gardner (1994) anser att om ämnen kunde presenteras på många olika sätt och kunskap kunde mätas på olika sätt skulle vi ha elever som fungerade bättre. Man bör alltså vara medveten om hur informationen till eleverna presenteras eftersom det påverkar elevers lärande och förmågan att minnas.

Obekväma elever ger enligt våra respondenter läraren dåligt samvete, för man vet inte hur man ska handskas med deras diskrepanser. Vi uppfattar det som att man försöker nå dessa elever genom att vara mer tillåtande och ha en kompisrelation. Istället för fokusera på att ge trygghet och ha skoj så borde man hitta deras inlärningsstil, kanal och intelligens. Gardner (1998) menar ju på att vi har flera olika intelligenser som man inte tar hänsyn till i skolans värld.

## 6.5 Eftertankens kranka blekhet

I den här undersökningen som vi just skådat finner vi det angeläget att tillåta oss en personlig reflektion. Vi har mött många tankar och åsikter från verksamma lärare som har fått våra egna funderingar i rotation kring individtänkandet. Det finns en stark strävan att få eleverna att må bra genom att ständigt ha roligt. Var finns individtänkandet i den tanken undrar vi? Elever som inte trivs med roligheter och social samvaro hur tillmötesgår man dem? Strävan i må-bratanken blir därför i högsta grad enfilig då det finns elever som lär alldeles utmärkt på andra premisser än dessa. Borde det inte vara prioritet ett att ta hänsyn till elevernas förutsättningar,

tidigare erfarenheter, behov och kunskaper så som faktiskt våra styrdokument ålägger oss, istället för att sätta så stort fokus på må-bra-tanken. Det finns tydligen, enligt vår undersökning, elever som inte passar in i vår skolform eller som helt enkelt är för olika det vill säga "obekväma". Hade dessa elever trivts och lyckats bättre i skolan under andra förutsättningar än de rådande? Den tanken anser vi är värd ett begrundande. Våra funderingar rör sig kring målen i Lpo 94, är det dem som inte är tillräckligt tydliga. Resulterar detta i sin tur i att det blir svårt att individanpassa undervisning och är det därför man väljer må-bra-vägen d.v.s. att sätta individen i centrum genom att få den att må bra. Vi låter våra eftertankar stanna där. Det som emellertid skulle kunna bli en intressant infallsvinkel på ovan antydda problem är relationen mellan inklusion och exklusion. När vi försöker få vissa elever inkluderade i verksamheten i klassrummet, till exempel genom att göra tillvaron rolig till varje pris, vilka är det då som exkluderas. Den spännande sammankopplingen mellan uteslutning och inneslutning hade också kunnat bli en fullt möjlig och ytterst spännande undersökning.

## 6.6 Metoddiskussion

Vårt resultat är delvis färgade av våra skilda karaktärer. Våra personligheter och vårt sätt att fungera och ställa frågor har präglat resultatet på flera sätt. Vi valde att göra fyra stycken intervjuer var för sig. Detta innebar att våra intervjuer blev väldigt olika trots att vi hade samma grundfrågor. Den ena av oss ställde många följdfrågor och som ovan intervjuare kommenterade och uppmuntrade svaren. Den andre av oss höll sig mer till frågorna eftersom att hon hade en liten erfarenhet av intervjuer förut och ville hålla intervjuerna ganska korta och koncisa, då hon vid tidigare intervjuer upplevt att hon fått samma svar formulerade på olika sätt. I efterhand kan vi se att vårt arbete hade haft en fördel om vi gjort intervjuerna tillsammans då vi inte reflekterat över hur vi skulle få fram uttömmande svar. En av oss valde att ställa följdfrågor medan den andre inte gjorde detta för att så lite som möjligt påverka respondenten. Våra olika personligheter gör också att man bemöter intervjupersonerna på olika vis vilket naturligtvis också formar resultatet.

Vi var helt överens om att den kvalitativa intervjuemetoden passade bäst eftersom att vi vill ha så uttömmande svar som möjligt från våra respondenter.

## 7. Slutsatser

Syftet med detta examensarbete var att belysa lärares uppfattning om det faktum att det är eleven som ska stå i centrum i dagens skola och hur de säger sig arbeta med detta. Våra respondenters tankar och åsikter kring detta har tillsammans med vår litteraturredel styrkt våra resultat om att det är svårt att sätta eleven i centrum på alla plan trots våra respondenters goda avsikter. Vi har dragit följande slutsatser, alla tycker att det är bra att eleven ska stå i centrum, det är nästintill en självklarhet. Man arbetar på i sin tro att man sätter eleven i centrum vilket man också gör men på ett tämligen enkelriktat sätt. Styrdokumentet hjälper inte lärarna nämnvärt i sin strävan eftersom att målen är vida och ger var och en stor tolkningsfrihet. Man upplever även att arbetsbördan ökar med individkravet men resultatet visar att lärarnas alla mer eller mindre pålagda roller upptar en stor del av lärarens vardag. Att sedan livet utanför skolan moderniseras i en rasande fart försvårar även det för lärarna, barn och ungdomar ifrågasätter och acceptera inte allt idag. Man får arbeta för sin auktoritet idag och även det är tidskrävande. Det verkar som att skolvärlden måste komma ifatt verkligheten och först då kan man fokusera på eleven, dess tidigare erfarenheter, bakgrund, kunskapsnivå och kanske också dess inlärningsstil, intelligens eller kvaliteter.

Vi har naturligtvis inte kommit fram till någon lösning men vi har blivit klokare och fått en insikt i hur komplex verkligheten är i dagens skola. Vårt syfte är brett men vi ville trots det försöka fånga en smula av det stora hela. Vi finner vårt arbete och dess resultat användbart på det viset att det väcker tankar som får en att fundera över hur man handlar och varför. Vårt arbete leder förhoppningsvis till ett reviderande av den pedagogiska plattform man har som grund.

## Litteraturförteckning

- Bjurwill, C, (2001) *A, B, C och D: Vägledning för studenter som skriver akademiska Uppsater*. Lund: Studentlitteratur.
- Dunn, R (2003) *Nu fattar jag! Att hitta och använda sin inlärningsstil*. Jönköping: Brain Books AB
- Dysthe, O (2003) *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur
- Gardner, H (1994) *De sju intelligenserna*. Jönköping: Brain Books AB
- Gardner, H (1998) *Så tänker barn – och så borde skolan undervisa*. Jönköping: Brain Books AB
- Grinder, M (1999) *Ledarskap och lärande i klassrummet*. Jönköping: Brain Books AB
- Hargreaves, A (1998) *Läraren i det postmoderna samhället*. Lund: Studentlitteratur
- Johansson, B & Svedner, P (1998) *Examensarbetet i lärarutbildningen*. Uppsala: Kunskapsföretaget i Uppsala AB
- Kveli, A-M (1994) *Att vara lärare*. Lund: Studentlitteratur
- Ladberg, G (2000) *Skolans språk och barnets*. Lund: Studentlitteratur
- Marton, F & Booth, S (2000) *Om lärande*. Lund: Studentlitteratur
- Piaget, J. (1970) *Barnets själsliga utveckling*. Lund: Tema. C W K Gleerup Bokförlag
- Skolöverstyrelsen, (1969) *Läroplan för grundskolan Lgr 69*. Stockholm: Liber AB
- Skolöverstyrelsen, (1980) *Läroplan för grundskolan Lgr 80*. Södertälje: Liber utbildningsförlaget
- Steinberg, J (1994) *Den nya inläringen*. Solna: Eklunds Förlag AB
- Steinberg, J (2004) *Världens bästa fröken*. Solna: Eklunds Förlag AB
- Svenska Akademien (1998) *Svenska Akademiens ordlista över svenska språket*. Stockholm: Norstedts Förlag
- Svenska språknämnden (2000) *Svenska Skrivregler*. Stockholm: Liber AB
- Säljö, R (2000) *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma
- Utbildningsdepartementet, (2001) *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*. Stockholm: CE Fritzes AB
- Vygotskij, L (2001) *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos AB
- Wahlström, G (1995) *Begåvade barn i skolan*. Stockholm: Liber Utbildning AB
- Ziehe, T (1998) Farväl 70-tal. Ungdom och skola under den andra moderniseringen. *KRUT. Kritisk utbildningstidskrift*, nr 90 (2/98), sid 3-11

Ågren, L (1997) *Att arbeta individanpassat i gymnasieskolan*. Solna: Ekelunds Förlag AB

## **Elektroniska dokument**

< [http://www.skolutveckling.se/publikationer/publ/main?uri=scam%3A%2F%2Fpubl%2F156  
&cmd=download](http://www.skolutveckling.se/publikationer/publ/main?uri=scam%3A%2F%2Fpubl%2F156&cmd=download) > (04-11-16)

< <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1287> > (05-01-05)

< <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1377> > (05-01-05)

< <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1362> > (05-01-05)