

# Pedagogisk grundsyn i centrum

En studie om lärares tankar kring lärande och kunskap inom Vägsektorns utbildningscentrum

*Sofi Kristiansson*

Examensarbete på *Civilingenjör och lärare* inom området  
Teknik och lärande

Stockholm 2009



**Stockholms  
universitet**



Institutionen för matematikämnets och naturvetenskapsämnenas didaktik.

Examensarbete, 30 hp

Naturvetenskapsämnenas didaktik

Civilingenjör och Lärare 300 hp

10de terminen 2009

English title: Pedagogic basic view – a studie in teachers

beliefs and thought about learning and knowledge

Examinator: Åsa Julin-Tegelman

Huvudhandledare: Jakob Gyllenpalm, MND, SU

Biträdande handledare: Kjell Nilvér, BYV, KTH

Extern handledare: Mika Saväng, VUC, Vägverket

# Pedagogisk grundsyn i centrum

## En studie om lärares tankar kring lärande och kunskap inom Vägsektorns utbildningscentrum

Sofi Kristiansson

## Sammanfattning

Vägsektorns utbildningscentrum har en pedagogisk grundsyn nedskrivnen som dem vill ska genomsyra alla dess utbildningar och lärarna på utbildningscentrumet bör därför vara förankrade i den. Undersökningens syfte var att ta reda på hur några av lärarna inom de tekniska utbildningarna ser på lärande och kunskap för att sedan diskutera detta i relation till Vägsektorns utbildningscentrums pedagogiska grundsyn. Detta för att de skulle få veta hur väl deras grundsyn hade uppfattats och tagits emot av deras lärare och hur lärarna tänker kring lärande och kunskap. Studien bestod av observationer under tre utbildningar och intervjuer av sju lärare som höll i de observerade utbildningarna.

Från de intervjuer som hölls framkom det att lärarna ansåg att motivation och engagemang bland deltagarna var det viktigaste för att ett lärande skulle ske. De ville även ha diskussioner och dialoger med och bland deltagarna när de undervisade för att främja lärandet, men detta var något som inte syntes så tydligt i deras undervisning under de observationer som gjordes. Begreppet kunskap uppfattade lärarna som ganska svårgripbart och komplext. De flesta framhöll att de tyckte att man kunde dela in kunskap i olika typer och nivåer precis som Vägsektorns utbildningscentrums pedagogiska grundsyn gör. De tyckte dock att det inte alltid var så lätt att göra dessa indelningar i olika nivåer i praktiken.

Från resultatet i denna undersökning går det att se att det finns många likheter mellan lärarnas tankar kring lärande och kunskap och Vägsektorns utbildningscentrums pedagogiska grundsyn. Det finns även vissa skillnader som har att göra med att lärarna använder andra begrepp och nämner andra områden än grundsynen.

### Nyckelord

Pedagogisk grundsyn, vuxenutbildning, utbildningsorganisation, lärare, lärande, kunskapssyn.

<b>Inledning</b> .....	<b>2</b>
<b>Bakgrund</b> .....	<b>2</b>
Verksamhetsbeskrivning .....	3
Vägverket .....	3
Problembeskrivning .....	6
Syfte .....	7
Frågeställningar .....	7
Avgränsningar .....	7
Definitioner .....	8
<b>Metod</b> .....	<b>8</b>
Metodval .....	8
Teoretiskt ramverk .....	9
Urval .....	10
Planering och genomförande.....	10
Intervjuguide .....	10
Tillvägagångssätt.....	11
Analysmetod.....	11
Etik och tillförlitlighet.....	12
Informerat samtycke.....	12
Validitet och reliabilitet.....	12
<b>Resultat</b> .....	<b>14</b>
Beskrivning av de utvalda kurserna .....	14
Utredningsprojektering .....	14
Barmarksunderhåll.....	14
Grundkurs BaTMan.....	14
Synen på lärande .....	15
Lärarnas syn på deltagarnas inställning & beteende .....	15
Grupparbeten & dialoger.....	16
Olika lärandesituationer .....	17
Hitta rätt nivå i undervisningen.....	17
Lärande som process.....	18
Lärarens roll.....	18
Lärarnas eget lärande.....	18

Syner på kunskap .....	19
Olika typer av kunskap .....	19
Kunskap som sann eller falsk, föränderlig eller fast .....	19
Kunskap som något komplext.....	20
Kunskap som ett ting .....	20
Observation av lärarna.....	21
Sammanfattning av resultatet.....	21
<b>Diskussion .....</b>	<b>22</b>
Likheter med VUC:s pedagogiska grundsyn .....	22
Skillnader mot VUC:s pedagogiska grundsyn .....	23
Vidare studier & utveckling .....	24
Ett sociokulturellt perspektiv på lärande & kunskap .....	25
Tidigare forskning .....	27
Slutsats .....	28
<b>Referenser .....</b>	<b>29</b>

# Inledning

Jag har genom min utbildning fått en inblick i två olika världar genom att jag har studerat på två skolor med helt skilda traditioner. Den ena skolan är Kungliga Tekniska Högskolan, KTH, med sin teknisk-naturvetenskapliga tradition och den andra Lärarhögskolan i Stockholm, LHS, (som under min tid där gått in i Stockholms universitet, SU) med sin humanistisk-samhällsvetenskapliga tradition. Det som jag anser skiljer dem åt är att på KTH ser man generellt sett mer objektivt på kunskap - har man klarat sin tenta så har man den kunskapen som tentan skulle undersöka att man hade, det är ingen som ifrågasätter det och den kunskapen förväntas man ha med sig hela tiden. De flesta lektionerna sker i föreläsningsform eller i större grupper och det är få gånger som det har ansetts att det har varit värt att diskutera och värdera det man ska lära sig. På LHS har man mera sagt att det finns inga direkta sanningar och många lektioner har handlat om att diskutera och värdera. Dessa skillnader tror jag beror på tradition och vana, och att det är helt skilda ämnen som det undervisas i och de ses på olika sätt.

Att dessa två traditioner skiljer sig mycket från varandra gjorde att det skapades en nyfikenhet hos mig som har tagit del av båda dessa miljöer. Jag har funderat på vad lärare i näringslivet, som ibland inte har en lärarutbildning och denna dubbelsidighet som jag har, har för tankar om lärande och kunskap. Därför vill jag genom detta arbete visa på hur personer som kommer från den lite mer naturvetenskapliga traditionen ser på kunskap och lärande som är mer samhällsvetenskapliga termer.

Med alla dessa tankar med mig blev det ganska naturligt att jag i mötet med Vägsektorns utbildningscentrum, VUC, kände för att ta reda på lite mer om hur deras lärare tänker kring begreppen lärande och kunskap. Detta föll i god jord hos VUC då även de ville undersöka detta för att på så sätt se hur deras pedagogiska grundsyn hade tagits emot av deras lärare. De har nämligen försökt bygga en brygga mellan sina lärare och pedagogik genom att synliggöra deras pedagogiska grundsyn.

## Bakgrund

Personal utbildas i större utsträckning nu än för tjugo år sedan i Sverige. Under de senaste tio åren har antalet personal i utbildning ökat från drygt 1,5 miljoner till 2,1 miljoner enligt Svenska centralbyråns personalutbildningsstatistik 2008. Denna beräkning är gjord på utbildningar som är bekostade helt eller delvis av arbetsgivare eller av det egna företaget. Många av dessa utbildningar utförs av utbildningsföretag och en tydlig trend är att högre utbildade personer i större utsträckning utbildas i sitt arbete än lägre utbildade ([www.scb.se](http://www.scb.se), den 18 feb.). Många av dessa utbildningsföretag har en deklarerad pedagogisk grundsyn (Lundmark, 1998).

En pedagogisk grundsyn ska spegla vilken syn man inom en verksamhet har på kunskap, människan och undervisning. Det är enligt Lundmark (1998) viktigt att man har en uttalad pedagogisk grundsyn i verksamheten eftersom den påverkar hur man som kursdeltagare

upplever utbildningen och vad man lär sig. Man ska sedan inom verksamheten ständigt reflektera kring den (Lundmark, 1998). En pedagogisk grundsyn kan ibland ses som en läroplan då de i vissa avseenden liknar varandra. Billett (2006) talar om att det är viktigt att man har en uttalad läroplan på en arbetsplats för att arbetarnas individuella lärande ska tas om hand. Dessutom är en uttalad läroplan även viktig för att man genom denna kan jobba mot samma mål och slippa missförstånd. Brown & Duguid (1991) har dock sett att arbetare inte alltid följer de manualer och program som finns. Hur de faktiskt arbetar skiljer sig från hur organisationen beskriver att arbetet ska gå till. Man kan likna dessa beskrivningar med en vägkarta, den beskriver vart vägen går, men verkligheten är mer komplex än kartan. Det kan vara en trafikolycka längs vägen eller något väderfenomen som spelar in så att man inte kan följa kartan utan måste ändra sin resa. På detta sätt kan en organisations karta eller manualer förvränga bilden av vilken väg som arbetarna egentligen väljer. Denna "feltolkning" om hur arbetet bedrivs som organisationen gör kan enligt Bourdieu (1977) i Brown & Duguid (1991) även spåras till pedagogiska teorier. Till exempel då situationer i klassrummet är mer komplexa än vad som beskrivs i pedagogiska teorier och lärarna därför tvingas att ta andra vägar och på så vis inte följer de manualer som finns. Organisationen, i detta fall skolläring, har därmed inte en korrekt bild över vad lärarna egentligen gör.

Lundmark (1998) anser att alla lärare har en pedagogisk grundsyn även om de inte är medvetna om det. Utifrån lärarnas sätt att se på undervisning, lärande, människan osv. agerar de och det är detta som bygger upp deras egen pedagogiska grundsyn. Det är sedan denna som till viss del styr deras planering och genomförande av undervisningen (Lundmark, 1998). Man kan se en lärares pedagogiska grundsyn som något som läraren vill åstadkomma och som den vill arbeta mot. Dock kan det lätt uppkomma en spänning mellan det som läraren vill och de krav och ramar som finns i lärararbetet. Dessa betingelser har att göra med tid, läroplaner, kursmål, materiella tillgångar, eleverna med mera. Detta gör att planeringen och genomförandet av undervisningen inte helt och hållet bygger på lärarens pedagogiska grundsyn (Carlgrén & Marton, 2002). Att lärarnas underliggande grundsyn angående lärande inte alltid är det som de praktiserar har även Bolhuis & Voeten (2004) sett i sin undersökning. För att få dem att tillämpa sina teorier i praktiken kan det vara bra att genom diskussion försöka klargöra lärarens egna mentala modeller. Det kan även vara fruktbart att i denna diskussion försöka konfrontera lärarnas möjliga inkonsekvens i deras tankar kring sitt eget lärande och studenternas lärande (Richardson, 1996 i Bolhuis & Voeten, 2004). Detta eftersom att Bolhuis & Voeten (2004) har sett att det ibland finns en skillnad mellan när lärarna pratar om sitt eget lärande och studenternas lärande. Deras slutsats är att de tror att lärarna tror att de själva utvecklas hela tiden medan deras tankar om studenternas utveckling är mindre dynamisk.

## **Verksamhetsbeskrivning**

### **Vägverket**

Vägverket är en myndighet vars uppgifter bestäms av riksdag och regering. I stora drag ansvarar de för produktion och skötsel av Sveriges vägsystem. Dess vision är "Vi gör den goda resan möjlig" och dess ledord är kundnytta, effektivitet och tydlighet. Deras verksamhetsidé är "Med människan i centrum skapar Vägverket möjligheter till effektiva, säkra och miljöanpassade transporter för medborgare och näringsliv." Vägverkets kännetecken är öppna, trovärdiga och

kreativa samhällsbyggare och det är på det sättet som de vill att kunder ska uppfatta verket och deras verksamhet ([www.vv.se/Om-Vagverket](http://www.vv.se/Om-Vagverket)).

### **Vägsektorns utbildningscentrum**

Vägverket är uppdelat i mindre enheter som har hand om olika delar i verksamheten. En av dessa är Vägsektorns utbildningscentrum, VUC, som startade som en enhet 1991 och har som uppgift att arbeta med kompetensutveckling i Vägverket och mot vägsektorn. Deras affärsidé är: ”Vi identifierar, utvecklar pedagogiskt och sprider kunskap till rätt målgrupp, vid rätt tillfälle och till rätt pris.” Och gör den goda resan möjlig genom att ”ta ansvar för att våra kompetensutbildningsinsatser ger mätbara effekter i vägtransportssystemet”. (VUC:s affärsplan 2005-2008, s. 5)

På VUC jobbar 15 heltidsanställda som bland annat tar fram och administrerar utbildningarna och till denna verksamhet har de 250-300 lärare knutna till sig som utför och håller i deras utbildningar. I dagsläget har de totalt 72 kurser och på ett år blir det runt 200-250 kurstillfällen.

När en kurs ska tas fram på VUC tar en heltidsanställd projektledare tillsammans med en lärare, som åtagit sig att vara kursledaren, fram en kursbeskrivning, utbildningsplan och olika kursplaner. Den övergripande beskrivningen som deltagarna får ta del av och som även ligger på VUC:s hemsida är kursbeskrivningen. Denna beskriver kort vad kursen innehåller, vad den har för mål, vilka lärarna är, vilka förkunskaper man bör ha och vad kursen kostar. Som grund till denna ligger utbildningsplanen som går in djupare i de olika delarna och även i kursens delmoment. Utbildningsplanen beskriver också vilka kunskaps- och färdighetsnivåer som ska uppnås. Man kan säga att den djupare beskriver innehållet i kursbeskrivningen. Dessa delmoment som tas upp kan liknas vid olika ämnesområden och kallas kursplaner. I samarbete med lärarna gör kursledaren en undervisningsplan för respektive kursplan där det beskrivs vilken lärare som ska hålla i vilket moment i kursen och hur schemat, ibland med vissa hålltider, ser ut. Sedan är det upp till lärarna att förbereda sitt eller sina moment i kursen och planera hur det ska läggas upp.

### **Vägsektorns utbildningscentrums pedagogiska grundsyn**

Några år efter att VUC hade startat insåg personalen att de hade en outtalad pedagogik inom gruppen och de ville skriva ned den. År 2005 hade de sin pedagogiska grundsyn nedskriven (se bilaga 3) och klar. Många av dess tankar och delar kommer från försvarets duglighetsmodell då en del av personalen tidigare haft kontakt med denna. Den pedagogiska grundsynen ska nu genomsyra alla VUC:s utbildningar och fungera som ett kvitto på att de arbetar i enlighet med Vägverkets vision, ledord och kännetecken. Den pedagogiska grundsynen ska även fungera som ett stöd och en inspirationskälla för verksamhetens utbildare och kursdeltagare. Vidare ska grundsynen kontinuerligt utvecklas på VUC.

VUC:s pedagogiska grundsyn innehåller olika avsnitt. Det **första avsnittet** handlar om dens syn på lärande och delas upp i tre delar. Den första delen handlar om *individen*, den som lär, där VUC:s syn på människan beskrivs. Där beskrivs människan som villig att lära, hon måste bara förstå varför, känna ett behov. Alla är unika och ser och tolkar världen olika, därför behöver alla olika sätt att lära sig på, olika lärtilar. Det viktigast är dock att individen tillåts vara aktiv. Läraren behöver inte vara den som kan mest men en viss sakkunskap ska han eller hon ha annars ska läraren mest se till att skapa förutsättningar för lärande.

Den andra delen som handlar om lärande berör *omgivningen*, den som påverkar den som lär. Här framhålls att det optimala är om omgivningen är öppen och tillåtande till att testa nya saker så att individen kan använda sin experimentlust och vara aktiv så att lärandet ger ett bra resultat.

Den sista delen handlar om *samspelet mellan individen och omgivningen*. Lärandet är något som sker i individen med relation till omgivningen och är mer eller mindre osynligt. Lärandet är en process, utan direkta start- och stoppunkter. Och det är genom kommunikationen som man kan se om lärande/förändring har skett. Ju större helhetsförståelse en individ har desto mer öppen är den till förändringar och utveckling. Sammanfattningsvis sägs lärande vara ganska komplicerat.

Det **andra avsnittet** handlar om VUC:s *lärstjärna*, som är en illustration över sex områden som VUC tycker är speciellt viktiga för att skapa en bra lärandesituation.



VUC:s lärstjärna

Det första området heter *vilja* och står för att det är viktigt att individen är motiverad till lärande. Det finns inre motivation som har att göra med att individen själv blir motiverad, samt en yttre motivation i form av belöningar som man vill ha och straff som man vill undvika. Det konstateras att den inre motivationen som har bäst effekt på lärande.

Det nästkommande området heter *(att) veta och (att) kunna* och handlar om att kunskap kan delas upp i teoretisk och praktisk kunskap och där den praktiska kunskapen döps till färdighet. Dessa två uppdelningar delas sedan in i olika nivåer, dessa nivåer kan ses som olika färdigheter inom dessa två uppdelningar. Den teoretiska kunskapen delas upp i nivåerna information, fakta-, regelbaserad-, förtrogenhets- och kreativkunskap. Där nivåerna går från att man bara kan återge något till att man kan omsätta kunskaperna i nya sammanhang. Då det handlar om praktisk färdighet delas det upp i trial and error, basal-, grundläggande-, förtrogen- och rutinerad färdighet. Från att man testar sig fram till att man kan hantera komplexa situationer.

*Relation* heter nästa område och där poängteras hur viktig kommunikationen är i lärandesituationen, när lärande sker i relation med andra individer sker en bredare och djupare förståelse för ämnesområdet. I kommunikationen utnyttjar vi varandras kunskaper och erfarenheter och då är det viktigt att den man samtalar med är trovärdig, annars försvinner trovärdigheten i budskapet.

Efter relation diskuteras begreppet *kultur* som sägs vara en spegling av attityder, normer och värderingar som finns samlat i en grupp. Detta är sådant som påverkar individen, lärandesituationen och speciellt hur bra gruppen fungerar. Attityderna till utbildningen är viktigt att avläsa i början av kursen så att alla är positivt inställda så att de önskade effekterna inte uteblir.

Det sista området behandlar *miljö*. Den fysiska miljön där utbildningen bedrivs ska vara en så realistisk och bra miljö som möjligt, helst ska den efterlikna den verkliga. Sedan bör man ha i



åtanke att lärande är en process vilket innebär att lärandet börjar innan utbildningen och fortsätter efter.

Det **sista avsnittet** vill beskriva hur den pedagogiska grundsynen kan omsättas i praktiken och synas i VUC:s utbildningar och verksamhet. Det viktigaste budskapet är att lärandet är komplext och en situationsberoende process. Till detta har VUC tagit fram bilagor som bland annat innehåller pedagogiska definitioner och utbildningsmetoder. Men framförallt vill de framhålla tre prioriterade målsättningar:

1. Att skapa målbild, deltagaren ska på ett eller annat sätt få möjlighet att skapa en egen bild av den slutprodukt som lärandesituationen skall leda till.
2. Att skapa delaktighet, deltagaren ska, så långt det är möjligt, aktivt delta i utbildningen genom att diskutera och reflektera kring ämnet och de slutsatser som dras.
3. Att se lärandet som en process, deltagaren inser vikten av och ges möjlighet att påbörja lärandet innan utbildningen och fortsätta efter.

## Problembeskrivning

Lundmark (1998) menar att alla personer har en egen pedagogisk grundsyn och speciellt de som arbetar och tar del av utbildningar. Detta medför att även VUC:s lärare har en personlig pedagogisk grundsyn. Dessa lärare är inte utbildade pedagoger utan vissa är teknikutbildade personer som har arbetat inom företaget och utvecklat en särskild kompetens inom sitt område. De kan sedan i sitt arbete ha handlett och informerat övrig personal och därigenom utvecklat en viss pedagogisk kompetens. Vissa lärare kommer från annat håll, det kan vara så att de brinner för ett visst område eller att de vill utveckla sig själva genom lärarbetet eller att de har en viss pedagogisk kompetens och på så vis sökt sig till VUC. Detta gör att dess lärarkår har en stor bredd och när de rekryteras som lärare får de ta del av VUC:s pedagogiska grundsyn genom att de får den tilldelat sig för att de som ovan nämnts ska kunna jobba i samma anda och kunna få idéer och tips i sin undervisning. De får även möjlighet att gratis delta i en kurs som berör VUC:s pedagogiska grundsyn men utöver det går de ingen fortbildning innan de börjar som lärare. När lärarna sedan har börjat jobba för VUC har de möjlighet att följa med på en VUC-träff på två dagar där olika personer föreläser och VUC:s pedagogiska grundsyn brukar lyftas. Där har de även möjlighet att utveckla den kurs som de är lärare på och träffa alla projektledare och andra lärare på VUC.

VUC har genom samtal med en del av lärarna förstått att de inte riktigt förstår sig på den pedagogiska grundsynen som verksamheten har. Lundmark (1998) anser att det är viktigt att det som sägs i den pedagogiska grundsynen uppfylls och att alla i verksamheten arbetar i enlighet med den för att få en bra och välfungerande verksamhet. Vid närmare samtal med lärarna, som VUC har haft, har det framkommit att lärarna bland annat inte förstår sig på VUC:s indelning av kunskap och färdigheter i olika nivåer. VUC har delat in kunskap i nivåerna; information, fakta, regelbaserad, förtrogenhet och kreativ. På samma sätt har färdighet, som kan ses som mer praktisk kunskap, delas in i trial and error, basal, grundläggande, förtrogen samt rutinerad. Om nu lärarna inte förstår sig på allt i den pedagogiska grundsynen så kan de inte ta till sig den och därav uppfylls inte dess syfte. Därför är detta något som VUC närmare vill undersöka.

## Syfte

Genom att försöka förstå VUC:s lärares tankar kring lärande kan man få en uppfattning av vad de tycker är problematiskt kring VUC:s pedagogiska grundsyn (se Bolhuis & Voeten, 2004). Därför syftar mitt examensarbete till att undersöka hur VUC:s lärare i de tekniska utbildningarna resonerar kring sin undervisning. Via examensarbetet vill jag försöka ge en bild av lärarnas syn på kunskap och lärande och hur de upplever sin lärarroll samt deras relation till VUC och dess pedagogiska grundsyn. Detta för att det ska kunna ligga som underlag i utvecklandet av det pedagogiska arbetet på VUC och speciellt i relation till deras pedagogiska grundsyn. Undersökningen syftar även till att bredda forskningsfältet som handlar just om pedagogiska verksamheter som använder sig av pedagogiska styrdokument.

## Frågeställningar

Utifrån undersökningens syfte har följande frågeställningar formulerats:

- Vad anser lärarna är viktigt för att ett lärande ska ske i deras undervisning?
- Vad säger lärarnas beskrivningar av sin undervisning om deras syn på kunskap?

## Avgränsningar

Som grund för en pedagogisk grundsyn bör enligt Stenmo (1994) fem aspekter vara med. Dessa är kunskaps-, människo-, samhälls- och etiksynen samt synen på den pedagogiska situationen. Kunskapssynen berör hur man ser på kunskapens natur och hur man ”får” den. Hur man ser och upplever människan har med ens människosyn att göra medan samhällssynen är hur man ser på utbildningens interaktion med samhället. Alltså vad man har för uppfattning om hur utbildning ska förhålla sig till samhället. Etiksynen berör vilka värderingar man har, vad man anser är gott och ont, rätt eller fel osv. Den pedagogiska situationen handlar om hur undervisningen ska planeras och genomföras och vem som ska ha den centrala rollen i processen, läraren eller deltagaren.

Malten (1997) anser att för att få en pedagogisk helhetssyn krävs det att man har med minst tre av de fem ovanstående aspekter och dessa är människo-, samhälls- och kunskapssyn därför har även jag valt att ta bort de resterande två aspekterna. Enligt Lundmark (1998) har de flesta personer inom samma yrke och intresseområden samma syn på människan och därför har jag valt att inte undersöka denna infallsvinkel. Istället har jag valt att i detta projekt endast undersöka lärarnas syn på kunskap. Att jag inte tar med samhällssynen i min undersökning har att göra med uppgiftens omfång. Då jag har upplevt förvirringar kring kunskapsbegreppet på VUC och personligen är mer intresserad av detta så har den naturligt blivit en del av min avgränsning i denna undersökning. När jag sedan i projektet började tänka kring begreppet kunskap dök hela tiden tankar kring lärande upp. Många gånger upplevde jag det som omöjligt att beskriva begreppet kunskap utan att använda mig av begreppet lärande. Detta gjorde att jag även undersökte lärarnas syn på lärande.

På VUC finns en rad olika utbildningar, alltifrån de som handlar om ekonomi och ledarskap till de rent tekniska utbildningarna. I min undersökning har jag valt att koncentrera mig på de tekniska utbildningarna och de lärare som har hand om dessa.

## Definitioner

I denna rapport kommer jag att använda termen lärare då jag skriver om dem som jag har intervjuat, eftersom det var i rollen som lärare jag träffade dem. De som deltog på utbildningarna kommer att nämnas som deltagare eftersom det är så lärarna och VUC omnämner dem.

Jag kommer även att använda mig av begreppet undervisning när jag pratar om den situation där läraren och deltagarna möts och det förväntas att ett lärande ska ske, så som på utbildningar.

Ett huvudbegrepp i denna rapport är kunskap. Detta begrepp kan man se på från olika synvinklar så som Gustavsson (2002) gör. Ett sätt att se det är rent filosofiskt, så som många filosofer har gjort genom tiden, då de försöker svara på frågan om vad kunskap är. Ett annat sätt att se det är i relation till lärande och det är ur denna utgångspunkt som jag ämnar ta upp detta begrepp. Kunskap är något som blir till när man har "tagit till sig" och förstår alla bitar av information i ett sammanhang. Information är således det material som blir kunskap när det har bearbetats (Gustavsson, 2002). Säljö (2000) menar att kunskap är sådant som man använder och som hjälper en att lösa problem. Lärande är ett annat begrepp som används i denna rapport. Enligt Imsen (2000) finns det olika synsätt på lärande, en av dessa är att lärande är en ökning av kunskap, man anser att kunskap "finns där ute" och när den förs in genom inläring bygger man på ens kunskap. Ett annat synsätt är att genom att vi har lärt oss så kan vi återreproducera den kunskap som vi har tagit till oss när vi behöver den, vi har memorerat vissa saker och då vi behöver är det bara att ta fram. Ett sista synsätt på lärande är att det är något som man kan använda till något och vi lär oss för livet, de kunskaper vi har tillägnat oss kan vi använda (Imsen, 2000). Lärande är något som sker hela tiden och det är genom lärandet vi tillägnar oss kunskap (Säljö, 2000). Begreppen kunskap och lärande är som de beskrivs ovan förbundna med varandra. Som tidigare nämnts går det inte riktigt att diskutera lärande utan att begreppet kunskap kommer fram och vice versa. Min syn på lärande är att det är en process som gör att man får mer förståelse, mer kunskap, om någon företeelse. Kunskap är sedan för mig det man tillägnar sig genom denna lärandeprocess.

## Metod

### Metodval

Den grekiska innebörden av ordet metod är "en väg som leder mot målet" (Kvale, 1997 s. 12). Mitt mål med undersökningen var att försöka ta reda på lärarnas värderingar och tankar kring undervisning. För att uppnå detta använde jag mig av kvalitativa forskningsintervjuer. För "Syftet med den kvalitativa forskningsintervjun ... är att förstå ämnen från livsvärlden ur den intervjuades eget perspektiv" (Kvale, 1997 s. 32). Och det är just den intervjuades perspektiv som jag ville få fram. Säljö (2000) beskriver även att våra uppfattningar om lärande styrs av de bilder vi har på hur lärande går till. Dessa bilder uttrycks i metaforer och det är från dessa liknelser, som lärarna använder, man kan få en uppfattning om deras syn på lärande. Av dessa anledningar valde jag att intervjua sju lärare från tre olika kurser. Dessa intervjuer bandades för att sedan transkriberas.

För att komplettera mina intervjuer valde jag att även observera de lärare som jag intervjuade medan de höll en utbildning. Detta dels för att berika min bild av vad lärarna sa och för att stämna av med deras praktiserande arbetssätt, samt ju fler metoder man använder desto rikare information kan man få (Johansson, Svedner, 2006). Under observationerna har jag tagit del av på vilket sätt lärarna organiserar och lägger upp sin undervisning. Från det kan man få en bild av hur lärarna ser på kunskap (Säljö, 2000).

## **Teoretiskt ramverk**

Den forskningsmetodiska ansats som har använts i arbetet är Grounded theory, grundad teori, som enligt Aspers (2007) betyder att teorin grundas i empirin, alltså teorin kommer från det insamlade materialet. Denna ansats säger inte vad man som forskare ska göra eller inte, utan undersökningens teori skapas gradvis genom en kombination av analys och genererande av ett empiriskt material. Till skillnad från andra forskningsmetodiska ansatser så är inte teorin på förhand bestämd och man använder inga ”teoretiska glasögon” att se och tolka materialet med (Asper, 2007). I mitt fall har detta inneburit att jag genom svaren i intervjuerna har försökt skapa en bild av lärarnas syn på lärande och kunskap. På detta vis har jag skapat en grund i det och använt deras svar och deras teorier för att diskutera vidare det i förhållande till VUC:s pedagogiska grundsyn. På så vis blir svaren i intervjuerna teorin som sedan diskuteras ur olika synvinklar.

Inom Grounded theory introducerades enligt Asper (2007) begreppet *mättnad* som innebär att en undersökning uppnår en viss mättnad när samma saker kommer upp gång på gång och att inget nytt verkar komma fram. Genom detta säger man att inget ytterligare empiriskt material troligen skulle förändra bilden av det undersökta och därför kan man sluta sig till det insamlade material man har. I mitt fall bedömdes denna mättnad var relativt uppfylld då sju stycken lärare hade intervjuats. Denna bedömning baserades på en preliminär analys av det insamlade materialet, där genomläsning av de transkriberade intervjuerna och en grov kategorisering av dessa låg till grund för analysen.

Enligt Säljö (2000) är mänskliga handlingar situerade i sin sociala natur. När man till exempel samtalar med en person så bestäms svaren och frågorna av vilken situation man befinner sig i. Som Säljö (2000) säger, om man träffar en granne som till sitt yrke är läkare och denne frågar hur man mår så blir det förväntade svaret på den frågan annorlunda i denna situation än om man hade träffat samma läkare på sjukhuset. På detta sätt är vi tänkande individer som tillskriver omgivningen mening och utifrån vissa antagna sociala situationer agerar vi. Utifrån våra tidigare erfarenheter vet vi hur vi ska agera och vad som förväntas av oss. Genom detta kan man säga att människors handlingar påverkas av vilken kontext det är (Säljö, 2000). Utifrån Säljös (2000) resonemang kan man säga att den intervjusituation som rådde då jag i min undersökning intervjuade lärarna kan ha påverkat lärarnas svar. För som omtalats ovan så påverkas kommunikationen av situationen och dess natur. Lärarna svarade således på mina frågor som de antog och tolkade att de skulle svara men den situation som rådde kan liknas vid den situation som uppstår då VUC och lärarna samtalar då de såg på mig som någon som kom ifrån VUC. Detta medför att den situation som rådde inte behöver ses som något negativt utan snarare tvärt om (se Validitet och reliabilitet).

## Urval

Urvalet av kurser begränsades först av att undersökningen skulle titta på de lite mer tekniska utbildningarna och på så vis skedde en selektion redan där. Sedan ville jag få en så stor bredd på de intervjuade personerna och kurserna som möjligt för att genom det täcka upp ett så stort område inom de tekniska utbildningarna som möjligt. Denna bredd avspeglade sig i vilka områden och på vilket djup kursinnehållet är som lärarna undervisar i. När urvalet gjordes tittade jag på de olika kurserna och lärarna och försökte använda mig av min tekniska erfarenhet för att utifrån kursbeskrivningar, utbildningsplaner och kursmaterial se vilken sorts kurs det var. Utifrån valet av kurser blev således valet av lärare de lärare som höll i de utvalda kurserna. Detta ledde till att i undersökningen intervjuades sju lärare som alla har någon form av teknisk bakgrund och har arbetat allt från några år till tiotalet år som lärare.

## Planering och genomförande

### Intervjuguide

Innan intervjuerna hölls så gjordes en intervjuguide, där förslag till frågor och teman skrevs ner (Kvale, 1997). Men innan den skapades gjordes en litteraturstudie där jag försökte orientera mig i ämnet. För att få ytterligare lite mer kännedom om miljön och vilken lokal jargong som finns inom det undersökta området valde jag att under examensarbetets gång sitta i VUC:s lokaler. Detta gjorde att jag fick en uppfattning om vilka oskrivna regler som fanns inom denna verksamhet så som klädselkoder, hur/om man skämtar, hierarkin i verksamheten och så vidare. För som Kvale (1997) säger är det bra att hålla till i den miljö där undersökningen ska genomföras för att även veta ungefär vilka svar man kan få.

Intervjuguiden delades in i fyra delar, den första var en inledande del som syftade till att få intervjupersonen att komma igång, andra delen handlade om den intervjuades pedagogiska grundsyn. Här ville jag med frågorna få reda på hur de såg på lärande och kunskap genom att de fick berätta hur de gör och tänker då de undervisar. Den tredje delen handlade om VUC:s pedagogiska grundsyn och här ville jag höra deras tankar och erfarenheter av denna. Den sista delen var en avslutning på intervjun där jag ville ta reda på om det var något mer den intervjuade ville ta upp eller fråga. På detta sätt försökte jag knyta an frågor till de fyra olika områdena, se bilaga 1.

Frågorna som skrevs ner i intervjuguiden var bara som ett stöd för mig som intervjuare och var väldigt brett skrivna så att frågorna kunde formas efter den intervjuade och dennes svar. Då intervjuerna hölls efter att jag hade varit med på lärarens kurs ställdes även frågor utifrån händelser och moment i kursen, så dessa kompletterade intervjuguiden. Frågorna som jag ställde till de intervjuade var inte direkta frågor om deras syn på kunskap och lärande. Gör man det kan man råka ut för, som Cobern och Loving (2000) menar, att den intervjuade känner att den vill ge ett korrekt och bra svar. Men det som jag ville undersöka var hur de använde och såg på begreppen kunskap och lärande. Därför försökte jag ställa mer indirekta frågor där de mer öppet fick berätta om sitt sätt att undervisa.

## Tillvägagångssätt

Undersökningens tillvägagångssätt började med att de lärare som höll i de kurser som skulle undersökas kontaktades via mejl från VUC:s utbildningsansvariga. I detta mejl berättades det att jag skulle vara med på den berörda kursen och intervjua dem. Med detta mejl bifogades det ett brev där jag presenterade mig, syftet med min undersökning och förhållningssättet vid intervjun, se bilaga 2. Mitt specifika syfte med undersökningen presenterades dock inte i detta brev och det valet gjordes medvetet för att inte styra den intervjuade och på så sätt försöka undvika att de gavs möjlighet att vinkla sina svar (Kvale, 1997).

När jag sedan kom till kurslokalen presenterade jag mig för lärarna och frågade om de ville ställa upp på en intervju efter kursen, samtliga var positiva till detta. När sedan kursen drog igång presenterade jag mig för kursdeltagarna och berättade även för dem att jag gjorde ett examensarbete hos VUC och att jag skulle vara med och titta på kursen som en observatör.

Under observationerna satt jag lite avsidet jämte kursdeltagarna, två av gångerna satt jag bakom dem och en gång i mitten, vid sidan av dem. Observationerna gick till på det sättet att jag löpande skrev ner stolpar, vad som hände i klassrummet så kallade kritiska händelser (Johansson & Svedner, 2006). Dessa kritiska händelser som jag observerade var när det ställdes frågor, både av lärarna och av eleverna, när lärarna började prata om något annat, bytte ”moment” t.ex. från föreläsningsform till grupparbete, hur och vilka hjälpmedel läraren använde så som PowerPoint, overhead, tavla osv.

När det var dags för intervjuerna inledde jag med ett så kallat informerat samtycke, där jag beskrev intervjuens syfte och dess omständigheter (Kvale, 1997). Jag hade även skrivit ner detta samtycke så att den intervjuade fick läsa det och skriva under att man hade tagit del av informationen. Sedan presenterade jag mitt mer generella syfte med undersökningen, även denna gång nämnde jag inget med pedagogisk grundsyn utan berättade att jag hade till uppgift att se och höra vad lärarna har för tankar om sin lärarroll. Efter detta satte jag igång bandspelaren och inledde intervjun. När intervjun var klar presenterade jag mitt mer specifika syfte med undersökningen och tackade för att de hade ställt upp.

## Analysmetod

När sedan kursen var klar och intervjuerna hållna transkriberades intervjuerna, det vill säga intervjuerna skrevs rent mer eller mindre ordagrant (Kvale, 1997). Vissa upprepningar, skratt och harklingar skrevs inte ner där det inte ansågs behövas för förståelsen. Visst talspråk skrevs om till skriftspråk. Ibland var det svårt att höra vad den intervjuade sa på grund av att denne mumlade lite eller att det kom något ljud från lokalen som gjorde det svårt att uppfatta vad som sades. I dessa fall har det som uppfattades skrivits ned med ett frågetecken bakom. När det inte har gått att urskilja något har jag endast skrivit ett frågetecken för att klargöra att det inte har gått att höra. På detta sätt blev således intervjuerna renskrivna och dokumenterade.

Utifrån de transkriberade texterna gjordes sedan sammanfattade meningar, så kallade meningskoncentreringar, där den intervjuades uttalanden trycks samman till mer koncisa och sammanfattande meningar (Kvale, 1997). I dessa meningar finns fortfarande det väsentliga med som den intervjuade sa, men i ett kortare format. När meningskoncentreringen gjordes så försökte jag hela tiden fråga mig vad det är den intervjuade säger, vad den har för tankar om lärande och kunskap och hur man kan skriva detta på ett mer sammanfattande vis. Detta arbete

gjorde att den stora mängden av intervjutext kortades ner och blev mer överskådlig. Utifrån denna text försökte jag sedan kategorisera uttalandena (Kvale, 1997). Denna meningskategorisering gick till på så vis att jag försökte utifrån meningarna hitta ord och begrepp som förklarade vad lärarna uttryckte så som motivation, lärande som process, dialoger och så vidare. Jag kollade sedan hur många av lärarna som dessa begrepp återkom hos. Sedan försökte jag klassa in begreppen i huvudrubriker så som begrepp om deltagarnas inställning, lärarnas syn på att hitta rätt nivå i undervisningen och så vidare, för att få kopplingar och motsättningar mellan lärarna och deras uttalanden. Dessa huvudrubriker kommer åter som rubriker i framställningen av resultatet i denna rapport.

## **Etik och tillförlitlighet**

### **Informerat samtycke**

Till de intervjuer som hölls försökte jag följa några etiska principer utifrån Kvale (1997). För det första har jag försökt informera de intervjuade på bästa möjliga sätt, dels genom ett brev som sändes via mejl, dels direkt vid första mötet när jag kom till utbildningen och innan intervjun.

Samtliga intervjuade har innan intervjun fått ta del av ett informerat samtycke, där jag har berättat om undersökningens generella syfte, för att sedan efter intervjun fått höra det mer specifika syftet. De blev även informerade om att det var valfritt att ställa upp och att man kunde avbryta sin medverkan när som helst, samt att intervjun skulle bandas, renskrivas och ligga som grund i min rapport.

Samtycket innehöll även information om att uppgifterna skulle hanteras konfidentiellt i undersökningen. Detta innebär att intervju svaren har hanterats anonymt och att rapporten kommer att läsas av framför allt berörda handledare och examinator samt läggas ut på högskolans hemsida på internet.

När jag har intervjuat har jag tänkt på att ingen av de intervjuade skulle dömas eller på något sätt känna sig utpekade, utan jag har försökt att ha en neutral roll.

### **Validitet och reliabilitet**

Begreppet validitet i en kvantitativ forskning står för att man undersöker det som man avser att undersöka och en metod i detta kan vara att hela tiden kontrollera, ifrågasätta och teoretisera giltigheten i det man påstår. Begreppet reliabilitet står för hur pålitligt och konsistent resultatet är (Kvale, 1997). I min undersökning har jag hela tiden försökt kontrollera och ifrågasätta mina val och tolkningar och nedan kommer jag att ta upp sådant som har kommit fram och som rör begreppen validitet och reliabilitet.

I intervjuerna försökte jag ställa frågor om hur den intervjuade såg på sin undervisning och undvika att ställa direkta frågor angående lärarens syn på kunskap eller lärande, se intervjuguide bilaga 1. Det hände ett fåtal gånger under de första intervjuerna att det ställdes direkta frågor, det kan bero på min oerfarenhet som intervjuare. När jag under intervjuerna märkte att en direkt fråga ställdes försökte jag reparera detta med att få den intervjuade att känna att han/hon öppet kunde berätta för mig vad den ansåg och att jag inte skulle döma dennes svar. De svar som kom

på dessa direkta frågor analyserades lite noggrannare och i mitt tolkande bar jag med mig att frågorna till dessa svar inte var ställda på bästa sätt.

De första tre intervjuerna fick fungera som en slags testomgång. Efter att de hade hållits och renskrivits gjordes en kontroll på att man genom intervjun kunde få svar på undersökningens frågeställningar. Det gjordes på så vis att en liknande meningskoncentrering och analys som gjordes senare av alla intervjuer gjordes nu i mindre skala på dessa. Då denna kontroll visade att det inte var något problem att få svar på frågeställningarna användes sedan dessa svar i undersökningen.

Då intervjuerna med lärarna kom efter att jag hade observerat och varit med läraren på dennes kurs kunde jag ställa mer specifika frågor. Lärarna kunde även genom att referera till kursen beskriva situationer och händelser. Och som nämnts ovan är all kommunikation situerad (Säljö, 2000) och på så sätt kan den situation som rådde då jag intervjuade lärarna ha påverkat hur de uttryckte sig och på så sätt påverkat resultatet. Men den relation som jag fick jämföra lärarna och den situation som rådde kan jämföras med den relation som lärarna har jämfört VUC. Detta då jag uttryckligen berättade att det var genom VUC som jag var där och att det var de som ville ha undersökningen gjord. Jag eftersträvade även att få denna relation med de intervjuade då det är en liknande situation som uppstår då VUC samtalar med sina lärare. Utgångspunkten för denna undersökning är ju att undersöka relationen mellan VUC och lärarna då VUC vill se deras pedagogiska grundsyn som en brygga mellan dem och lärarna.

Då en testomgång, med de tre första intervjuerna, genomfördes och att jag vidtog åtgärder i de fall missar i intervjufrågorna uppstod samt att den relation och situationen som rådde under intervjuerna speglar hur lärarna skulle ha resonerat med någon från VUC. Då det var relationen mellan VUC och lärarna som skulle undersökas och utvecklas ses detta inte som något hinder och sammantaget gör att jag anser att god validitet har uppnåtts i undersökningen.

En bidragande faktor som kan ha påverkat reliabiliteten i utskriften av intervjuerna är de bortfall av ord när det inte gick att höra vad den intervjuade sa i inspelningen. Trots upprepade försök att tolka vad den intervjuade sa gick inte det. Detta hände dock endast ett fåtal gånger och det var korta sekvenser/ord som föll bort, dessa var ord som inte påverkar helhetsförståelsen för uttalandet. Då jag i mitt arbete med att transkribera intervjuerna har tagit god tid på mig och noggrant försökt få med alla ord som den intervjuade sa och att jag även hela tiden har spelat om sekvenser i intervjuerna för att försäkra mig om att det rätta har skrivits ner anser jag att trots några ord har fallit bort så är reliabiliteten i utskriften god.

Tack vare att jag i mitt urval av kurser försökte få så många olika kurser representerade som möjligt samt att jag efter tre kurser uppnådde en mättnad i det material som hade samlats in, gör att om man skulle göra en liknande undersökning igen med sju stycken lärare från liknade områden skulle man sannolikt få liknande berättelser och på så sätt ett liknande resultat. Med anledning av detta anser jag att god reliabilitet har uppnåtts i undersökningen.



# Resultat

## Beskrivning av de utvalda kurserna

Genom en urvalsprocess ledde det fram till att tre kurser undersöktes. Dessa var utredningsprojektering, barmarksunderhåll och grundkurs BaTMan.

### Utredningsprojektering

Denna utbildning ger en inblick i projekteringsprocessen. Kursens moment har inte dels in i olika kunskaps- och färdighetsnivåer då det inte finns en färdig utbildningsplan. Man har dock beskrivit att deltagarna får en översikt i den strategiska planeringen för att sedan ta del av *förstudie* och *vägutredningsprocessens* gång. Förstudie och vägutredning är två obligatoriska utredningar som måste göras inför bygget av en helt ny väg där vägen går på ett ”nytt” område (om det redan finns en väg som ska göras om behövs inte en vägutredning). Dessa utredningar dokumenteras i två skilda rapporter och de ska uppfylla vissa krav. Under kursens gång får även deltagarna lyssna och diskutera kring vägarkitektur och hur man kan försöka skapa vägar som harmonierar med landskapet. Deltagarna får även en grundläggande inblick i val av olika standardtyper på vägar, korsningar och linjeföring som berättar hur vägen förhåller sig till dess omgivning med krön och lutningar och så vidare. Kursen sträcker sig över tre dagar där fyra lärare alternerar. De flesta deltagare på denna kurs är konsulter och projektledare.

### Barmarksunderhåll

Kursen berör områdena grusvägs- och vägbeläggningsunderhåll samt vägens bärighet och torrläggning och anses ge fördjupade kunskaper inom dessa områden. Denna kurs har som ovanstående beskrivna kurs ingen utbildningsplan för tillfället och därav ingen indelning i kunskaps- och färdighetsnivåer. Man beskriver dock att efter kursen ska man kunna utläsa och tolka *Funktions och standardbeskrivningen* (FSB) som är ett slags dokument mellan entreprenören som ska sköta vägarna och beställaren. I denna skrift står det vad för skötselkrav som beställaren har. Deltagarna ska även efter kursen ha kunskap om olika metoder vid torrläggning, dränering och förebyggande och akuta åtgärder vid beläggningsunderhåll. De ska även kunna redogöra för hur man kan välja rätt teknik för grusvägsunderhåll som ger god kvalitet till låg kostnad. Kursen leds av två lärare och avser att ta två dagar. Deltagarna brukar bestå av personer som mer eller mindre dagligen arbetar med att beställa, kalkylera eller utföra arbeten kring drift av vägar.

### Grundkurs BaTMan

Denna kurs ska ge en inblick och kunskaper om förvaltningshjälpmedlet BaTMan (Bro och Tunnel management). BaTMan är ett webbaserat förvaltningsverktyg och i detta system registreras vissa svenska konstruktioner såsom broar, tunnlar, kajer, stödmurar m.m. Systemet används sedan vid planering av åtgärder, inspektion, dokumentation m.m. Kursen berör framförallt delarna som handlar om sökning av information, registrering av data och ritningar, inspektion, dokumenthantering och rapporter. Deltagarna ska efter utbildningen kunna använda BaTMan för att registrera ritningar, grunduppgifter, bärighetsuppgifter och söka information samt dokumenthantering och rapporter om byggnadsverk. Deltagarna ska även känna till

BaTMans uppbyggnad och struktur med inriktning mot ovan nämnda områden. Dessa mål ska uppnås på kunskaps- och färdighetsnivån regelbaserad kunskap samt grundläggande färdighet, vilket innebär att deltagarna ska kunna använda kunskaperna i ett visst sammanhang eller given situation och kunna utföra uppgifter utan handledning i enkla konkreta situationer. Kursen är planerad att ta en och en halv dag och två lärare i anspråk. De som går denna kurs är framförallt konsulter men även vissa tekniska tjänstemän i kommuner och andra personer som i sitt arbete behöver jobba med förvaltningsverktyget.

## Synen på lärande

Utifrån vad lärarna i intervjuerna har angett som viktigt i sin undervisning och hur de genomför sina lektioner har det kommit fram några olika aspekter på lärande. I intervjuerna så har lärarna berättat om hur de ser på sin undervisning och på så sätt indirekt pratat om lärande. Då lärarnas identitet och närmare bakgrund inte är nödvändig för resultatet eller förståelsen så har jag gett dem alla fiktiva mansnamn. I verkligheten bestod de intervjuade av sex män och en kvinna. De namn som jag har gett de intervjuade är Adam, Bertil, Cesar, David, Erik, Filip och Gustav.

### Lärarnas syn på deltagarnas inställning & beteende

Den aspekt på lärande som sex stycken av de sju lärarna specifikt tar upp i intervjuerna är att de vill att deltagarna ska vara motiverade och intresserade. Därför jobbar de mot att få dem engagerade. Filip menar även på att man kan se om någon har lärt sig något genom att titta på dennes beteende.

*Intervjuare: Hur vet du att deltagarna har kommit upp till det mål du har?*

*Filip: Ja ofta kan man se det på hur dom betar sig genom att vi har dom här självövningarna. När man går runt, för det kristalliserar ut sig rätt snart vem som, så att säga, har ett hum, förstår och kan det här.*

Några av de andra lärarna säger däremot att det inte går att se om någon har lärt sig något om man inte har prov efter kursen eller om man har grupparbeten där man ser att alla är aktiva och genom dialogerna märker att lärande har skett.

*Intervjuare: Men här då, då du inte har något prov, hur vet du då att (att deltagarna har lärt sig något, förf. anm.)?*

*Erik: Ja då är det svårare utan då får man liksom i dom här grupparbetena, gå runt och se att dom har förstått, att alla är delaktiga i det. Jag vet ju fortfarande inte, jag kan inte säkerställa eller, jag får inget kvitto på det på något vis. (...)Så man kan säga att i dom kurserna där man inte har proven är det ännu viktigare att man har grupparbeten, liksom så vi får en feedback på att alla har förstått.*

Erik och Filip pratar även om att man som lärare måste försöka skapa en vi-känsla och trygghet bland deltagarna och att det är viktigt som lärare att se till att inte en deltagare som är negativt inställd till utbildningen färgar av sig på resten av deltagarna. Då får man som lärare försöka vända deras inställning.

*Erik: Det gäller som lärare att täcka in det så att inte man låter någon negativ person i en grupp göra så att det blir pessimism i hela kurslokalen. För så kan det ju fort bli. Låter man*

*då en som då sitter och "nej det här är bara skit". Han kan ju, om det är en stark profil så kan han färga hela gruppen. (...)*

*Intervjuare: Hur gör du då da?*

*Erik: Ja det gäller ju att lyfta, att liksom vända på steken.*

Erik, Filip, David och Gustav pratar även om att det är viktigt att deltagarna upplever att de är delaktiga i undervisningen och förstår varför det är på ett speciellt sätt. De får veta vad kursen handlar om och de kan få vara med och känna att de kan påverka.

*David: Jag måste ju komma in i ett rum för att få vara med i ett rum. Går jag inte in i rummet kan jag inte vara med där. Och här stiger man in då man engagerar sig lite grand.*

Samma lärare visade även ett ordspråk inför deltagarna i början utav kursen där det stod "Läraren kan öppna dörrar men du måste själv gå in".

## **Grupparbeten & dialoger**

Delaktigheten som lärarna nämner kommer igen då de pratar om att deltagarna måste vara aktiva i grupparbeten. Mer eller mindre alla lärare talar om hur viktigt det är för lärandet att det blir en dialog och diskussion mellan deltagarna och mellan läraren och deltagarna. Men samtidigt påtalar Bertil att det är viktigt att deltagarna lyssnar när väl han talar och nämner även att efter att man har diskuterat något så utmynnar det i att man får lite samma uppfattningar.

*Bertil: Och sedan är det väl att man kommer lite närmare varandra, på något sätt, om den ena står där och den andra där, när man har diskuterat så kommer man lite närmare och har lite samma uppfattningar egentligen om olika saker. (...)Att påverka dom på något sätt att med det här, att visa dom på de här dokumenten och allt som finns att dom kan börja fundera i dom här banorna.*

Gustav menar att genom dialogerna får man en relation till deltagarna och det är bra för då märker man om något är fel. Då det handlar om dialoger i undervisningen så tycker alla lärare att det är viktigt att deltagarna ställer frågor. Filip påtalar även att det är bra då de lite mer duktiga deltagarna hjälper de lite mindre duktiga och frågan om grupparbeten tar Cesar speciellt upp.

*Cesar: Vi vet att övningsuppgifter stimulerar. (...) Har man grupper om tre eller något sådant. (...) Och det kan vara, i en viss spänst och dagen kan det också ge en, kan sätta igång en process hos dom själva. Istället bara för det här att man stoppar i dem massa information.*

Gustav och Erik tar även upp att om det är en blandad grupp med olika deltagare från olika håll och olika bakgrund så kan det ge mycket.

*Gustav: (...) Vi fick en jättehärlig blandning på människor. Att det var konstruktörer, det var entreprenörer, det var professorer. Det fanns hela spektrat så alla såg det ju ur sin synvinkel. Så den som var entreprenör han berättade hur han gjorde och konstruktören han djupdök in i någon spricka och berättade vad som hände innanför betongen och armeringen och alltså det var den roligaste kurs jag haft. Två dagar och det var sådant utbyte för alla parter.*

Genom de blandade grupperna anger lärarna också att förståelsen för andra kan öka och man får en större insikt i vidden av arbetet. Men Filip tar även upp en risk med att man kommer från olika håll och det är att man kan ha lite olika betydelser i ord och begrepp som man använder

och det är därför viktigt att man klargör vad man menar och då kan det speciellt vara bra att kunna rita och visa hur man menar.

*Filip: Det kan vara svårt att verbalt förklara. Då måste man vara väldigt hemma, att veta att du och jag, vi är hundra procent hemma i begreppen. Då kan man köra. (...) Då ska man vara på samma nivå i nomenklaturen så att säga.*

## **Olika lärandesituationer**

Grupparbeten är en specifik lärandesituation som lärarna anger är viktigt. Fyra av lärarna säger att det är viktigt att deltagarna få ställas inför olika lärandesituationer och utbildningsmetoder. De pratar om att en blandning mellan genomgångar, grupparbeten och självständigt arbete är bra och även att det kommer in pauser. Några nämner även att man helst ska få flera olika beröringspunkter att knyta an till, att man lär sig bättre om man får göra något än om man bara får höra hur man ska göra.

*David: (...) För det som jag läser det fastnar till en viss del då men det att det talade ordet är inte så väldigt viktigt inte utan det är, göra är det bästa eller att man visar. Eller att göra själv.*

Adam och Cesar menar att det är viktigt att man även tillåter deltagarna att kritiskt fundera och reflektera kring det som tas upp på utbildningen.

*Adam: (...) Att man får en grund som man kan själv bygga vidare på till exempel i den korta gruppuppgiften som vi hade. Eller när man kommer hem att man utifrån det man fått med sig kan reflektera vidare, vi ska inte tro att de blir fullärda på en sådan här kurs. (...) Att lärande fortsätter då utifrån dom kunskaper och de kan reflektera mer över det i det dagliga arbetet i verkligheten sen.*

Lärarna säger även att böckerna och häftena som de delar ut bland annat är till för att deltagarna ska kunna gå tillbaka till något när de kommer hem och på så vis kunna reflektera. Cesar, Erik och Filip tar även upp att det är viktigt att deltagarna är aktiva på lektionerna och att de själva är med fysiskt och testar vissa saker. De säger att om man får vara med aktivt i lärandesituationen så märker deltagaren själv när dens uppfattningar inte stämmer och då kan den lätt ändra sig och på så sätt lära sig.

## **Hitta rätt nivå i undervisningen**

Cesar, David, Erik och Filip anger att för att deltagarna ska kunna vara med aktivt i utbildningen krävs att läraren vet vilken bakgrund deltagarna har. Man måste veta lite vilken förförståelse de har för att kunna lägga upplägget på rätt nivå.

*David: Fast då får, måste man känna av gränsen för det får inte vara så mycket nytt så att det inte är värt att lära mig. Att jag kan inte lära mig så att säga.*

*Intervjuare: Nej precis. Handlar det då om att lägga det på, kunskapen på en nivå så dom.*

*David: Ja exakt. Och likadant då jag kommer till en kommun då. (...) Och då får jag lägga mig väldigt lågt då. Men ändå peka på bitar som dom är otroligt bra på.*

Och Erik säger att deltagarna har olika förutsättningar för att kunna lära sig och att man kan ha olika erfarenheter beroende på var man kommer ifrån och vad som gäller där. Därför måste man

försöka se till att alla har möjlighet att lära sig. Som lärare kan man behöva anpassa sitt språk efter vilka deltagarna är och därför måste man kontrollera vad de har för förförståelse.

*Intervjuare: Alltså du sa att det var bra att veta lite vilken bakgrund de hade och vilka de var. (Varför det? Förf. anm.)*

*Cesar: Ja, jo för att anpassa mitt snack alltså mitt ordval. Det blir inga skillnader på bilderna men mitt ordval kanske, man hänger kanske kvar vissa andra bilder för att kommentera något ting som kan vara något till den kategorin.*

Men många av lärarna påtalar att det är svårt att hitta den rätta nivån då deltagarna är väldigt olika och det är speciellt svårt om det är många deltagare med på utbildningen.

## **Lärande som process**

Erik ville inte bara ha ett flöde i genomgångarna utan även i hela utbildningen. Adam och Cesar pratar även om hur lärandet är en process och att man behöver reflektera och grunna när man kommer hem från en utbildning. Men några få av de andra lärarna anser att man har lärt sig det man ska då man kommer från utbildningen och man kan direkt börja använda sina kunskaper.

*Gustav: Att dom åker hem med en kunskap som dom känner att dom kanske kan börja med en gång inte att dom måste hålla på att jobba ett tag för att komma in i det utan fatta att det här var inte så krångligt men det var mycket.*

Gustav säger även att man vill köra igång kursen tydligt så att deltagarna känner att nu har utbildningen startat, även att det sedan är klart då kursen är slut.

*Gustav: Och egentligen, kan man säga, syftet och inledningen är väl lite sammanfogat bara att, det känns som då har inte kursen riktigt börjat då vi drog det här med syftet och praktiska detaljer om vem är vi och vem är du och det här. Utan ja då kör vi igång, då kör vi vår PowerPoint. Ja och så startar man.*

David däremot talar om att oftast är vägen viktigare än målet då det har med utbildning att göra. Det är inte alltid vad svaret blev som är det intressanta utan processen som tog en dit.

## **Lärarens roll**

Cesar, David, Erik och Gustav pratar om att det är väldigt viktigt att läraren är trovärdig och väl insatt i ämnet. Detta för att deltagarna ska känna att de kan lita på det som lärare säger och vara positivt inställd till det som läraren vill med undervisningen.

*David: De (deltagarna, förf. anm.) måste tro på det jag säger. (...) Är dom tveksamma på om jag bara har läst i en bok så är jag kanske, en del av dom blir inte övertygade då.*

Filip anser även att läraren är en slags ledare, den ska se till att deltagarna tar sig från A till Ö.

## **Lärarnas eget lärande**

Vissa av lärarna tar upp sitt eget lärande i intervjuerna där till exempel Bertil och Gustav pratar om hur han tycker att lärarjobbet gör att han håller sig ajour. Man måste hela tiden se till att utveckla sig själv och bli bättre. Man får även en bekräftelse av att vara lärare och det gör att man får bättre självförtroende. Erik, Filip och Gustav menar på att de har ett sort utbyte av att träffa deltagarna och att de lär sig något nytt inom deras yrkesroll hela tiden på utbildningarna som de håller i. De lär sig av att träffa, höra och diskutera med deltagarna.

*Erik: Man får träffa jättemycket folk och man får träffa, man får så mycket tillbaks också.*

*Varje gång jag har en kurs så lär jag mig någonting av kursdeltagarna också.*

Gustav säger även att han lär sig bäst genom att själv få göra något men att ibland behöver man få hjälp med att inse att man gör eller tänker fel för det är inte alltid att man ser det själv.

## Synen på kunskap

Från lärarnas resonemang om sin egen undervisning och utifrån deras tankegångar om lärande framkommer deras syn på kunskap.

### Olika typer av kunskap

När lärarna specifikt pratar om kunskap så kommer det fram från fem av de sju intervjuade att de tycker att man kan dela upp kunskap i olika typer. Vissa säger att det finns en slags bakgrundskunskap som man har med sig till utbildningen. Den kan ses som en slags förförståelse till ämnet. Sedan finns det kunskap som är mer relaterat till fakta och sådant som har mer med praktisk kunskap att göra.

*David: Vad jag brukar tänka mig själv är bakgrundskunskap och praktisk kunskap. Och bakgrundskunskap det måste jag kanske ha för att göra det bra praktiskt både för mig och andra.*

David pratar om att det inte går att testa den praktiska kunskapen med ett teoretiskt prov och Gustav anger att det är när man gör något som man först använder sin kunskap. Sedan pratar Erik och Gustav också om att dessa olika typer av kunskap kan man dela upp i nivåer. Utifrån hur väl man kan en sak delas nivåerna upp. Så om man bara har ett hum om någonting så ligger man på en annan nivå än någon som är väl förtrogen med denna. Men detta resonemang kommer först upp då intervjun har kommit in på VUC:s pedagogiska grundsyn.

*Erik: Men tankegången är ju helt rätt där du har nivåer, det här behöver jag bara känna till och det här måste jag kunna och det här ska jag utföra. Efter kursen är klar. Så när man tittar på det viset så hör det ihop, det är jätte viktigt att man har dom nivåerna för att man ska kunna skriva en kursbeskrivning. Vad är meningen med den här kursen, vad ska man kunna efteråt.*

Men även om man kan dela upp kunskap i olika typer och nivåer anger de att det kan vara svårt att bestämma huruvida man har nått upp till en viss nivå. Och det är även svårt att sätta en etikett på kunskap att detta är just det här utan det är lite mer flytande gränser. Några av lärarna och specifikt Adam resonerar att man kan bygga kunskaper på varandra. Och Cesar och David pratar om att ju äldre man är desto mer kunskap bär man med sig. Och Filip säger att desto mer kunskap man har ju mer förståelse får man av hur allt är uppbyggt.

### Kunskap som sann eller falsk, föränderlig eller fast

Lärarna Adam, Bertil, Erik och Gustav pratar om att en del av dessa olika kunskaps typer förändras med tiden, medan andra typer är konstanta och likadana över all tid. Så denna kunskap behöver man inte uppdatera sig på som lärare.

*Adam: Egentligen har vi planerat den här kursen tidigare så att mer eller mindre återanvänder vi det gång för gång och uppdaterar lite ibland, emellan då det händer något ting. Men vi lägger inte ner nämnvärt med tid på att förbereda oss egentligen.*

Och Erik anger att det framförallt är faktakunskap som är konstant. Och denna faktakunskap är även enligt honom och Bertil sann och här finns det rätt och fel.

*Erik: Du behöver inte tycka exakt lika men att du, fakta ska ju vara samma för fakta är ju. För fakta är ju samma. Sen om jag har erfarenheter av att tycka att en metod är bättre och den andra läraren tycker att en annan metod är bättre, ja då måste man acceptera det. (...) Rätt och fel finns det men det kan finnas olika metoder, olika vägar att nå samma resultat.*

Inom andra typerna av kunskap kan det däremot finnas flera sätt som är rätt och det finns inte några direkta fel.

*Erik: Just detta som kursen berör är så komplicerat så det finns ju aldrig nå rätt svar. Det är ju, det ena kan funka bättre i ena fallet. Det är ju alltid så att du får ringa in vad är det som är slutmålet, vad är det vi ska uppnå. Så får man se till att det här är det som är, det är det här vi ska uppnå. Sen kan det finnas flera vägar dit, hur du når det målet.*

## **Kunskap som något komplext**

Där det finns flera sätt som kan vara rätt behöver man enligt Erik värdera kunskapen för att bestämma sig om man tror på den eller inte.

*Erik: Att man har haft olika erfarenheter och då är det bra att berätta det, att jag har den här erfarenheten och han har den här erfarenheten. Så får gruppen värdera det själva.*

Men detta är inte alltid så lätt och det framhåller Adam och David, för kunskap är ofta väldigt komplext och det kan vara svårt att ta på det begreppet.

*Adam: Ja mitt mål är väl egentligen (...) att få dem att få upp ögonen för komplexiteten och bredden i det.*

## **Kunskap som ett ting**

Att uppleva kunskap som något svårpåtagligt kan höra ihop med bilden på kunskap som Erik tycks ha, att kunskap är något som finns inom en och som inte går att generalisera och inte riktigt går att ta på. Denna tolkning är byggd på flera olika indirekta uttalanden från Erik och på så vis inget som han sagt rakt ut. Det som underbygger detta är att han pratar om hur viktigt det är att deltagarna får vara aktiva och delaktiga i lärandeprocessen. Han säger att man som lärare måste individualisera sin undervisning för att alla är olika och läsa av vilken nivå deltagarna befinner sig på för att lärande ska fortsätta därifrån. Man får heller inget kvitto som lärare att deltagarna har lärt sig något och deltagarna måste få värdera det som kommer fram under en kurs. Sedan säger han att om man inte gör på hans vis kan man bara veta att budskapet har gått fram och inget mer.

*Erik: Ja, kör du pärm till pärm och så vidare så finns det ju en risk att du bara pratar, i och för sig då har man ju säkerhetsställt att det budskapet har gått ut. Men då individerna, några kan lite mer, då är det viktigt att dom också får bygga vidare utifrån sin nivå där dom är idag.*

Annars pratar de flesta andra lärarna i termer att man tar till sig kunskap och den mer eller mindre går att ta på eller åtminstone borde gå att ta på.

*Intervjuare: (...) Vad har du för personliga mål då du undervisar?*

*Bertil: Ja det är väl att man kan göra det på ett pedagogiskt och bra sätt, det är väl alltid, och att de tar till sig och det är väl det de bygger på att de ska ta till sig och få en blick i den här*

*delen. (...) Jag måste känna att vi för den här dialogen, då kan jag känna om de har tagit till sig saker och ting. (...) Men jag tror inte att det är så komplicerat utan att dom i många fall, att det inte är så svåra grejer som tas upp utan att dom lyssnar.*

Lärarna använder ofta ord och metaforer som gör att det uppfattas som om de ser kunskap som ett ting. Till exempel pratar de om att kunskap finns i vissa bitar och när de beskriver detta låter det som om man kan se dessa bitar av kunskap.

*Filip: Jag menar kursen fyller också ett syfte för oss att förmedla kunskap. (...) Ofta kan det vara så att om jag står och talar så kanske jag tappar någon bit och den som då sitter bredvid säger det här ska du också tala om eller glöm inte den här biten.*

## Observation av lärarna

Att intervjuerna genomfördes efter att jag hade observerat lärarna gjorde att de blev mer färgrika genom att jag då kunde ställa frågor om saker som hade hänt under deras lektioner. Det fyllde även ett till syfte och det var att se hur deras resonemang kring lärande tog sig uttryck i deras undervisning.

Alla kurser började på liknade vis och det var att deltagarna och lärarna presenterade sig genom att var och en sa sitt namn och berättade var den kom ifrån och var den arbetade. I en av kurserna följdes även detta av att de två och två fick sitta och diskutera vad de ville ha ut av kursen och vad de ville ha fokus på. Medan de andra två kurserna kördes igång med kursens innehåll direkt efter presentationen.

Annars fortskred lektionerna i ganska traditionell bemärkelse med att läraren stod längst fram i lokalen och höll en föreläsning. Till sin hjälp använde de PowerPoint och i vissa fall OH-bilder som de pratade till. Ibland användes tavlan och blädderblock för att rita något eller göra några stödanteckningar. Deltagarna frågade emellanåt lärarna vissa saker och vissa lärare ställde även frågor till deltagarna under sina genomgångar. Några enstaka gånger under kurserna var det grupparbeten där deltagarna fick i uppgift att tillsammans lösa något slags problem. Antalet grupparbeten varierade från kurs till kurs men antalet timmar med genomgångar var alltid mycket mer än antalet timmar med grupparbeten.

I en av kurserna var det mycket så att läraren satt framför en dator och visade hur man skulle göra för att deltagarna sedan skulle göra samma sak fast på sin dator. I en annan kurs visades även filmer för att visa på hur man kunde göra och hur det kunde se ut. Sammantaget kan man säga att alla lärarna skojade och skrattade med deltagarna. Och min uppfattning var att alla ville ha det rofullt i kurslokalen.

## Sammanfattning av resultatet

Det som de flesta lärarna anser är viktigt för att ett lärande ska ske i deras undervisning är att deltagarna ska vara motiverade och engagerade. De framhåller även att det är viktigt med dialoger och diskussioner i undervisningen samt att man gärna ska blanda olika former av lärandemetoder såsom grupparbeten, föreläsningar, redovisningar och så vidare.

Utifrån lärarnas beskrivningar av sin undervisning gick det att få fram att många utav lärarna tyckte att man kunde dela upp kunskap i olika typer och nivåer. Vissa av dessa typer är mer



oföränderliga än andra och mer konstanta över tiden. Kunskap ses annars som något ganska komplext och svårpåtagligt.

## Diskussion

Denna undersökning har undersökt hur sju lärare på VUC ser på lärande och kunskap, detta för att kunna kartlägga och utveckla den pedagogiska verksamheten på VUC samt bredda forskningsområdet kring detta. Resultatet av undersökningen kommer att diskuteras i detta avsnitt. Först görs en jämförelse mellan lärarnas resonemang och VUC:s pedagogiska grundsyn där likheter och skillnader tas upp för att sedan diskuteras hur detta kan leda till en utveckling samt vidare studier i ämnet. Sedan tas ett sociokulturellt perspektiv på lärande och kunskap upp där resultatet diskuteras i relation till detta för att kunna ligga som en möjlig inspirationskälla till vidare utveckling av VUC:s pedagogiska grundsyn. Sist diskuteras resultatet i relation till tidigare forskning och sedan dras vissa sammanfattande slutsatser.

### Likheter med VUC:s pedagogiska grundsyn

Då de intervjuade lärarna pratar kring sin undervisning nämner de alla lite olika saker och tar upp olika aspekter av lärande. Mesta delen av det som de tar upp kommer även fram i den pedagogiska grundsynen som VUC har. Lärarna liksom den pedagogiska grundsynen nämner vikten av att deltagarna är motiverade och att det är positiva attityder i gruppen. Likaså att man i utbildningen måste ha olika lärandesituationer för att alla lär sig olika och att det bästa är om deltagarna får vara aktiva.

VUC:s pedagogiska grundsynen tar även upp att lärandet sker inne i individen och att det är svårt att se om ett lärande har skett. Det är först genom kommunikation som man kan uppfatta om ett lärande skett. I dessa banor tänker även vissa av lärarna. Att lärandet sker inne i individen pratar de inte så mycket om men att det är svårt att uppfatta om någon har lärt sig poängterar de. De säger även att det är genom kommunikation och engagemang från deltagarna som man kan uppfatta om ett lärande skett. Att lärande är en process enligt den pedagogiska grundsynen beskriver även några av lärarna, medan några inte riktigt gör det.

När det kommer till lärarens roll så säger lärarna själva att de måste vara trovärdiga och kunna sitt ämne. Den pedagogiska grundsynen menar också att en lärare måste vara trovärdig. Om ett lärande ska ske så måste man kunna lita på den man kommunicerar med men han eller hon behöver inte kunna allt men den måste ha en viss sakkunskap. Och detta framkommer även hos lärarna då de säger att de lär sig av deltagarna hela tiden och på så sätt så kan de inte allt. Så lärarna både tycker att de måste kunna mycket och samtidigt tycker de att de inte kan allt.

Att tänka att kunskap kan delas upp i olika typer och att dessa i sin tur kan delas upp i olika nivåer påtalar både den pedagogiska grundsynen och lärarna. De använde dock olika termer och ord för att beskriva detta. Lärarna pratar mer om fakta och praktisk kunskap medan den pedagogiska grundsynen använder teoretisk kunskap och praktisk färdighet. Men min bedömning är att innebörden verkar vara densamma.

En utav lärarna nämnde att han använde sig av en lärarhandledning som stöd och hjälp i sin undervisning. Detta kan ses som ett steg i VUC:s sätt att ta fram och utforma kurser. För på VUC vill man att lärarna själva ska planera och göra sig en egen utbildningsplan i det område som läraren har hand om. Att David pratar om att PowerPoint presentationer ger honom ett flöde och överblick över det område som han ska undervisa i kan ses som hans egen utbildningsplan.

## **Skillnader mot VUC:s pedagogiska grundsyn**

Som nämndes ovan så säger den pedagogiska grundsynen och lärarna att man bör ha olika utbildningsmetoder och lärandesituationer. Men lärarna och den pedagogiska grundsynen skiljer sig lite från varandra då de beskriver på vilket sätt dessa olika former tar sig uttryck. Den pedagogiska grundsynen säger att det finns två huvudgrupper, att praktiskt få göra och teoretiskt kunna reflektera. Lärarna pratar mer om Höra, Läsa, Tala och Göra och nämner det mer som att ju flera olika former som tillåts desto bättre blir lärandet. Alltså om man både får höra och göra är bättre än att bara få höra.

I VUC:s pedagogiska grundsyn tas tre prioriterade målsättningar upp, dessa är att skapa en gemensam målbild, att skapa delaktighet och att se lärandet som en process. I intervjuerna med lärarna kommer de flesta in på delaktighet och uttrycker att det är något viktigt som de jobbar mot att skapa. Men att skapa en gemensam målbild är inget som lärarna kommer in på och nämner. Att lärandet kan ses som en process är något som vissa lärare tar upp medan andra inte diskuterar lärandet i dessa termer.

I intervjuerna med lärarna tar vissa upp att det är viktigt att läsa av gruppen och försöka se vilken bakgrund och förförståelse som de har, för att kunna hitta rätt nivå i undervisningen samt de rätta ordvalen. De diskuterar även att det kan vara svårt att hitta rätt nivå när det är en väldigt blandad grupp och att det kan vara svårt när man använder olika begrepp och olika betydelser för dessa. Men detta är inget som den pedagogiska grundsynen tar upp till diskussion men de säger dock att alla individer är unika och att alla lär sig olika. Men just denna knepiga situation som lärarna hamnar i då det är väldigt olika individer i klassrummet är något som lärarna tänker på. Sedan problematiserar lärarna begreppet kunskap mer än den pedagogiska grundsynen gör och vissa lärare menar att det finns viss sann kunskap och att viss kunskap är oföränderlig över tiden med andra områden ständigt ändras.

Man kan även i detta läge ställa sig frågan om det går att skilja på begreppen lärande och kunskap som jag gjort i denna framställning. Det är lätt att när man pratar om kunskap så kommer man in på lärande och då man pratar om lärande dyker kunskap upp. Detta kan kanske även ses då VUC:s pedagogiska grundsyn talar om att lärande är komplicerat medan lärarna mer diskuterar i termer om att begreppet kunskap är komplicerat. De kanske beskriver samma sak men med olika ord och begrepp?

En enligt mig intressant sak som kom fram i intervjuerna var att lärarna inte var så konsekventa i sina uttalanden. När de pratade om sitt eget lärande användes andra associationer och begrepp än då de pratade om sin undervisning och hur de trodde att deltagarna lärde sig bäst. När de pratade om hur de lär sig bäst diskuterade de hur man genom möten med andra lär sig och får ett stort utbyte. Medan i diskussionen om deltagarnas lärande kommer inte detta perspektiv fram på samma sätt. En möjlig anledning till detta kan vara tradition och vana. Man är van att

undervisning ska bedrivas på ett visst sätt och diskuterar då i dessa termer men när man går till sig själv och känner efter så blir bilden en annan utan att man tänker på det. Man kanske inte har reflekterat kring detta utan bara kör på i de tankegångar som man har. Men man ska kanske inte dela in personer i fack så som jag delvis har gjort här. Att man tycker en sak i ett läge och ett annat i ett annat behöver inte betyda något mer än att man ser på saken olika i olika situationer. Allt är trots allt inte bara svart och vitt utan det finns även gråskalor.

## Vidare studier & utveckling

Genom denna undersökning har det visat sig att det finns likheter mellan VUC:s pedagogiska grundsyn och lärarnas resonemang kring lärande. Men det finns även skillnader, det är framför allt det att lärarna tar upp saker och områden som den pedagogiska grundsynen inte tar upp. Lärarna använder ibland även andra ord och begrepp än grundsynen. Att dessa skillnader finns är något som jag tycker att man bör se närmare på, det kanske är så att VUC:s pedagogiska grundsyn bör arbetas igenom mera. Den behöver kanske problematiseras mer och utvecklas angående en del tankar och påståenden. Ett annat alternativ är att försöka föra ut VUC:s pedagogiska grundsyn till lärarna mera. Jag har även noterat att det inte verkar finnas någon tydlig och definierad introduktion till den pedagogiska grundsynen för nya lärare. Detta är kanske något som borde arbetas fram och ses närmare på för att på så sätt föra ut VUC:s tankar.

En annan tanke som har kommit fram under undersökningen är att man borde ge lärarna mera stöd i sin roll som lärare. De kanske behöver lite tips och idéer om hur de ska kunna gå från ord till handling, de kanske behöver en fortbildning. De kanske förstår vad som står i VUC:s pedagogiska grundsyn och håller med om det men de kanske har svårt att förverkliga detta synsätt i sin undervisning. Detta är dock något som bör undersökas mera men min uppfattning är att lärarna inte alltid förstår hur man kan gå från pedagogiska teorier till praktik. Detta framgår väldigt tydligt då jag i mina observationer ser en lärare som mestadels håller en monolog men i samtalet med mig förespråkar dialoger och grupparbeten. Att lärarna säger och tror på en sak men gör en annan är även något som Bolhuis & Voeten (2004) har sett. Och även som Richardson (1996) i Bolhuis & Voeten (2004) föreslår så kan det vara bra om lärarna fick möjlighet att sätta sig ner och diskutera med andra hur de ser på lärande och kunskap, för att på så sätt få belyst vilka pedagogiska koncept de har och på så sätt kunna utvecklas som lärare. De intervjuade lärarna i denna undersökning kan således ha påverkats positivt då de fick samtala om sin undervisning och tankar kring dessa.

Vissa lärare uttrycker att det är svårt att sätta en specifik nivå på kunskap och på så sätt sätta en etikett på kunskap. Men de menar att om man får jobba med det så blir det lättare. När lärarna får vara delaktiga i att framställa en utbildningsplan så tvingas de reflektera över kunskapsnivåerna. På så vis kan det underlätta för dem i deras arbete med kurserna. Men en lärare som inte kontinuerligt jobbar med detta kan nog uppleva det svårare att förstå dessa nivåer och hur man beskriver dem. Där skulle man kunna utveckla den pedagogiska grundsynen så att det tydligare kommer fram hur man kan tänka kring detta, för att på så vis hjälpa lärarna så att de inte upplever det lika problematiskt. Till exempel skulle man kunna ha med någon ”uppgift” där man uppmanar läraren att tänka på den kunskap den har i ämnet och sedan försöka klara den. När detta är gjort kan läraren sedan fundera på vilken nivå kunskapen ska ligga på i kursen. På detta sätt kan man hjälpa läraren att tänka i kunskapsnivåer.

Eftersom denna studie endast har ägnats åt att studera utbildningar i de tekniska områdena skulle studien kunnat byggas på ytterligare. Som utveckling av detta arbete hade det varit intressant att studera hur VUC:s andra lärare, de som inte har tekniska kurser, ser på lärande och kunskap, för dessa kanske resonerar på ett annat sätt.

## Ett sociokulturellt perspektiv på lärande & kunskap

I detta avsnitt kommer jag att diskutera mitt resultat i relation till ett sociokulturellt perspektiv på lärande och kunskap. Detta för att vissa tankar om detta har växt under undersökningens gång genom lärarnas resonemang kring sin undervisning. Ett annat syfte med detta avsnitt är att väcka intresse hos VUC och andra läsare av denna rapport, att läsa och fördjupa sig mer i detta teoretiska perspektiv. VUC har även i sin långsiktiga plan av sin grundsyn sagt att de vill att den kontinuerligt ska utvecklas, därför kan detta avsnitt ses som en liten idéspruta kring arbetet runt denna utveckling. Jag har även i min kontakt med VUC hört att de ibland har tankar som går att förknippa med det sociokulturella perspektivet men dessa tankar tycker jag inte riktigt kommer fram i deras pedagogiska grundsyn.

Under de senaste trettio åren har ett sociokulturellt perspektiv på lärande vuxit fram bland forskare och många tankar har kommit från den ryska psykologen Vygotskij. Grundtanken är att människan är en social och kulturell varelse och att detta ska tas i betraktande då man diskuterar lärande. Denna teori menar att lärande är något som inte går att undvika, vi lär oss ständigt i olika situationer och på olika platser. Det som detta perspektiv specifikt tar upp är att lärandet är förbundet med de kulturella omständigheterna som finns i den omgivning man lever i (Säljö, 2000).

*Livsformer för barn som växer upp på barnhem i New Delhis slum, i en medelklassförort i Genève eller San Diego, i Skövde, bland inuiter på Grönland eller i en nomadiserad folkgrupp i Afrika är tämligen olika. Religion, världsbild, sätt att umgås och den fysiska miljön skiljer sig åt radikalt. Även om vi minskar den geografiska spännvidden, är det uppenbart att det är stor skillnad mellan att växa upp i en urban, multikulturell miljö som många storstäder utgör i jämförelse med att bo i en stabil miljö på landsbygden med stor kontinuitet i boendeformer och släktskapsförhållanden och kanske en väl integrerad gemenskap i byn. Och det vore mycket egendomligt om inte sådana skillnader skulle få betydelse för hur människor tänker och föreställer sig sin omvärld – vilka gränser och möjligheter de ser, vad de tycker är naturligt respektive onaturligt (Säljö, 2000, sid. 68-69).*

Att vi tänker och ser olika på saker och ting gör att vi inte lär oss på samma sätt. För man har olika bakgrund, olika referensramar och på så sätt ser på saker olika. Säljö (2000) menar även att i en kultur där man till exempel inte använder matematik behöver inte individerna lära sig det medan där det används krävs det nästan att alla lär sig. I intervjun med Erik belyser han att han har reflekterat kring att olika deltagare från olika ställen har olika erfarenheter. Detta får till följd att i hans undervisning kommer lärandet att bli olika och alla lär sig olika saker. Han menar att till exempel en person som arbetar i norra Sverige inte har samma geologiska förutsättningar som en i söder, därför kommer de att lära sig olika saker och det måste vara på det sättet menar Erik.

Min uppfattning av VUC:s pedagogiska grundsyn är att den är väldigt individfokuserad. Den säger att det är individen som lär sig och omgivningen bara är med och påverkar. Men ur ett sociokulturellt perspektiv är omgivningen mycket mer involverade i lärandeprocessen än vad VUC:s pedagogiska grundsyn menar. Säljö (2000) menar att det är genom interaktion med andra som vi tar del av de kunskaper och erfarenheter som samhället har byggt upp. För vi föds in i en kultur och ett socialt sammanhang som sedan hjälper oss att tolka och förstå världen. Det är genom gemenskapen med omgivningen som vi tar del av denna tolkning och vi lär oss. Därför spelar andra personer en viktig roll i lärandeprocessen. Det sociokulturella perspektivet på lärande framhåller att det är genom att beskriva, uppmärksamma och agera i verkligheten som vi lär oss och vi gör detta på det sätt som omgivningen tillåter och uppmuntrar oss till att göra. Med detta sätt att se på lärande är lärandeprocessen inte individuell utan beroende av omgivningen och på så sätt dynamisk. Språk och kommunikation ses som länken mellan individen och omgivningen. På detta sätt kommer kunskap ur aktivitet och den är inte en direkt avbildning av verkligheten utan kunskapen har bearbetats (Säljö, 2000). Denna syn på att omgivningen är med och påverkar kan man även höra från VUC då de pratar om gruppaktiviteter som väldigt givande för deltagarna. Även lärarna tar upp att de tycker att det är bra med grupparbeten, att deltagarna får diskutera och att det förs dialoger i undervisningen. De framhåller även att de lär sig mycket bara av att träffa och diskutera med deltagarna. Men från mina observationer under lärarnas undervisningar kunde jag se att det var ganska dåligt med dialoger och grupparbeten. Det var ofta så att lärarna höll föreläsningar som avbröts med frågor emellanåt. Detta är ganska intressant, att lärarna framhåller hur viktigt det är med dialoger och grupparbeten men i praktiken så höll man sig inte fullt ut till den undervisningsformen.

Säljö (2000) framhåller tydligt att det är viktigt att det sker en kommunikation för att lärande ska ske. De lärare som VUC har skulle kanske behöva sitta ner och diskutera och ventiler sina tankar om lärande och sin undervisning för att utveckla sig som lärare och lära sig mera. Det som är viktigt vid denna kommunikation är att alla som är med får vara aktiva. För Säljö (2000) menar att det är av stor betydelse att man är aktiv i lärandeprocessen. Lärarna nämner även i intervjuerna att de tycker att det är viktigt att eleverna får vara aktiva och delaktiga i undervisningen. Även VUC:s pedagogiska grundsyn nämner vikten av att deltagarna får vara aktiva och de framhåller även att de tycker att det främsta verktyget i en lärandeprocess är kommunikation. För genom kommunikationen med andra utnyttjar vi varandras kunskaper och erfarenheter, enligt VUC:s pedagogiska grundsyn. Säljö (2000) går lite djupare in i begreppet kommunikation och menar att det är genom vårt gemensamma språk som vi tänker och därför måste man beakta det då man talar om lärande. Människor lär genom att kommunicera och genom aktivitet lär vi oss hur omvärlden fungerar. Vi lär oss inte genom att ”ta in” information utan vi måste själva vara med och skapa vår kunskap (Säljö, 2000).

Vissa lärare tar även upp i intervjuerna att de vill att det ska vara en positiv vi-känsla i gruppen. De säger att om det finns en negativt inställd person i lokalen så kan den färga av sig så att hela gruppen blir negativt inställd och då sker inget lärande. Detta är även något som det sociokulturella perspektivet tar upp och då menar att man i en grupp måste bli uppskattad samt att gruppen ser på lärande som något viktigt och är positivt inställda till detta. Allt detta för att alla ska bli motiverade för att lära sig (Dysthe, 2003).

Enligt Säljö (2000) är en traditionell bild av kunskap att den ses som en färdigförpackad enhet som kommer till den lärande individen och in i den och som sedan lagras där. På detta sätt ses individen som en konsument. Detta var även något som visade sig i denna undersökning där

lärarna ibland nämnde kunskap som ett ting och något som man nästan kunde se. I VUC:s pedagogiska grundsyn går det att läsa att kunskap är något som finns inuti en och att kunskap kan delas upp i olika nivåer. Vidare går det att läsa att det finns en mer praktisk motsvarighet till begreppet kunskap och det är färdighet. Här tas den mer praktiska förmågan som vi har upp, även denna kan delas upp i olika nivåer. Enligt ett sociokulturellt perspektiv är kunskap något som inte går att objektifiera och se som något statiskt. Man anser att information som finns i böcker och så vidare inte är kunskap i sig utan kunskap är något man använder. Kunskap är något som hjälper en att lösa problem och hantera vardagen (Säljö, 2000).

*Kunskaper är det som hjälper mig att se ett problem eller en företeelse som något bekant och som något jag har tidigare erfarenhet av (Säljö, 2000, sid 125).*

Men kunskaper består inte enbart av att kunna känna igen det man tidigare har erfarit utan den ska även hjälpa en att kunna hitta lösningar på problem som man tidigare inte har stött på. Kunskaper är som ett resultat av engagemang och till viss del kamp där man försöker förstå och uppfatta verkligheten. Detta leder till att olika människor ser och uppfattar saker på olika sätt. På detta sätt kan man säga att kunskap har en ”varm karaktär” och kan inte ses som något objektivt och opåverkat (Säljö, 2000).

Som en liten sammanfattning av det sociokulturella perspektivet kan man säga att för ett lärande ska ske så måste man skapa aktivitet och miljöer där människor kan komma i kontakt (Säljö, 2000). Dysthe (2003) menar även att man måste skapa en god läromiljö där alla känner sig accepterade, som någon som kan något och betyder något för att alla ska bli motiverade.

## Tidigare forskning

I undersökningen kan man se att lärarna tar upp sådant som VUC:s pedagogiska grundsyn inte tar upp. Detta kan liknas vid det som Brown & Duguid (1991) kom fram till att arbetssituationen i verkligheten är mer komplext än vad teorierna och manualerna säger. Detta gör att arbetarna måste gå runt dessa manualer och hitta sina egna vägar. På samma sätt har kanske VUC:s lärare fått göra, de har kanske märkt att VUC:s pedagogiska grundsyn inte täcker allt som händer under en kurs så därför har de kanske lärt sig av sina misstag och kommit på egna sätt att se på lärande och kunskap.

Enligt Billett (2006) är det viktigt att man på en arbetsplats har en nedskrivna läroplan eller grundsyn så att man kan jobba mot samma mål. Lundmark (1998) menar också att det är viktigt att en verksamhet har en pedagogisk grundsyn för den gör att man får ett gemensamt språk. Alla har en pedagogisk grundsyn, man kanske inte bara är medveten om den och det är utifrån den som man planerar och genomför sin undervisning (Lundmark, 1998). I min undersökning fann jag att alla de intervjuade lärarna hade en slags egen pedagogisk grundsyn men att den inte alltid styrde deras undervisning. Mina observationer visade att det som lärarna förespråkade i intervjuerna var inte alltid det som hände i undervisningen. Detta kan enligt mig bero på att lärarna inte alltid har tänkt på hur deras teorier hänger ihop med det som händer i klassrummet.

I Bolhuis & Voetens (2004) undersökning kom det fram att det skiljer sig mellan vad lärarna säger om sitt eget lärande och vad de säger om studenternas lärande. Detta var även något som jag märkte i min undersökning där lärarna i intervjuerna beskrev sitt lärande mer i termer av att de hela tiden lär sig något i interaktioner med andra. När de sedan pratade om deltagarnas lärande så handlade det mer om att de behövde olika former av lärandesituationer och att läraren

hjälppte till att skapa bra stämning och så vidare. Så även i min undersökning kunde man se denna skillnad. Min egen slutsats är dock den att jag tror att när lärarna pratar om sitt eget lärande så går de ner i sig själva och känner efter medan då de pratar om deltagarnas lärande så tänker de på hur undervisning i traditionell bemärkelse brukar gå till. De tänker på hur deras kollegor gör och hur det brukar vara när de är med på kurser och tänker därför att det är på det sättet undervisningen bäst bör gå till på.

## **Slutsats**

Med mitt syfte med undersökningen ville jag se om man kunde få en uppfattning om vad lärarna tyckte var problematiskt med VUC:s pedagogiska grundsyn samt försöka få en bild av lärarnas syn på lärande och kunskap för att kunna kartlägga och utveckla den pedagogiska verksamheten på VUC. Det man kan säga är att utifrån lärarnas resonemang kring lärande och kunskap går det att skönja att de tycker att den pedagogiska grundsynen är lite problematisk då det handlar om att sätta nivåer på kunskap. Anledningen till detta kan tros komma från att de inte är riktigt hemma i begreppen och hur man kan tänka kring detta. Det kan även vara så att de har lite svårt att gå från teori till handling. Detta visade sig även inom andra områden inte bara då det handlade om att sätta kunskapsnivåer. Annars tycker jag att många av lärarnas tankar kring lärande och kunskap kommer igen i VUC:s pedagogiska grundsyn och på så sätt finns inga direkta motsättningar mellan dessa. Men det finns dock vissa skillnader mellan lärarna och den pedagogiska grundsynen, det är mestadels så att lärarna tar upp sådant som den pedagogiska grundsynen inte tar upp och vice versa. Sedan använder lärarna och VUC:s pedagogiska grundsyn inte alltid samma begrepp och detta kan nog bero på att lärarna inte är fullt förtrogna med grundsynen. Därför skulle det vara på sin plats att VUC såg över sina rutiner kring förankrandet och utvecklingen av deras pedagogiska grundsyn för att nå hela vägen fram.

# Referenser

Aspers, P. (2007) *Etnografiska metoder*. Slovenien: Liber.

Billett, S. (2006) *Constituting the workplace curriculum*. Journal of Curriculum Studies, Vol. 38, No. 1, sid: 31-48.

Bolhuis, S. Voeten, M. (2004) *Teachers' conceptions of student learning and own learning*. Teachers and Teaching, Vol. 10, No. 1, sid: 77-98.

Brown, J. Duguid, P. (1991) *Organizational Learning and Communities-of-Practice: Toward a Unified View of Working, Learning and Innovation*. Organization Science, Vol. 2, No. 1.

Carlgrén, I, Marton, F. (2002) *Lärare av i morgon*. Kristianstads Boktryckeri AB.

Cobern, W.W. Loving, C.C. (2000) *Scientific Worldviews: A case study of four high school science teachers*. Journal of Science Education, Vol. 5, No. 2.

Dysthe, O. (Red). (2003) *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.

Gustavsson, B. (2002) *Vad är kunskap? En diskussion om praktisk och teoretisk kunskap*. Kalmar: Lenanders grafiska AB.

Imsen, G. (2000) *Elevens värld. En introduktion till pedagogisk psykologi*. Lund: Studentlitteratur.

Johansson, B. Svedner P-O. (2006) *Examensarbetet i lärarutbildningen. Undersökningsmetoder och språklig utformning*. Uppsala: Kunskapsföretaget i Uppsala AB läromedel & utbildning.

Kvale, S. (1997) *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.



Lundmark, A. (1998) *Utbildning i arbetslivet. Utgångspunkter och principer för planering och genomförande av personalutbildning*. Lund: Studentlitteratur.

Maltén, A. (1997) *Pedagogiska frågeställningar*. Lund: Studentlitteratur.

Stensmo, C. (1994) *Pedagogisk filosofi*. Lund: Studentlitteratur.

Säljö, R. (2000) *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Bokförlaget Prisma.

VUC:s affärsplan 2005-2008

[http://www.scb.se/Pages/Product\\_8989.aspx?Produktkod=UF0502&displaypublications=true](http://www.scb.se/Pages/Product_8989.aspx?Produktkod=UF0502&displaypublications=true)  
den 18 februari 2009

[www.vv.se/Om-vagverket](http://www.vv.se/Om-vagverket) den 16 augusti 2009

## Intervjuguide

Inledning	<p>Berätta lite om dig själv.</p> <p>Berätta lite vad gjorde att du valde att ställa upp som lärare.</p>
Den egna undervisningen	<p>Vad är ditt mål med undervisningen?</p> <p>Hur förbereder du dig inför en utbildning?</p> <p>Vad tycker du är viktigt att eleverna har med sig efter ditt lektionspass?</p> <p>Hur ser du på hjälpmedel?</p> <p>Hur tycker du undervisningen ska vara för att eleverna ska lära sig något?</p> <p>Vad tycker du eleverna ska lära sig?</p> <p>Hur vet du att eleverna har lärt sig detta?</p> <p>På vilket sätt tror du eleverna lär sig på?</p> <p>Tycker du att det finns olika slags kunskap?</p>
Den pedagogiska grundsynen	<p>Har du tagit del av VUC:s pedagogiska grundsyn?</p> <p>Kommer du ihåg din spontana reaktion efter att ha läst den?</p> <p>Var det några delar i den som var svårare/konstiga?</p> <p>Hur uppfattar du delarna om kunskaps- och färdighetsnivåer?</p>
Avslutning	<p>Jag har inga fler frågor, har du några tankar eller frågor eller något mer som du vill ta upp innan vi slutar?</p>

Bilaga 2.

Brev till lärarna:

Hej.

Jag heter Sofi Kristiansson och gör mitt examensarbete på VUC. Jag ska undersöka organisationen utifrån ett lärarperspektiv och kommer därför den xx månad vara med på kursen Xx som hålls i X. Dessa dagar vill jag vara med och observera och känna in hur utbildningar går till och ser ut på VUC. Jag skulle även under denna tid vilja intervjua er som är lärare på denna kurs. Intervjuerna är helt frivilliga och man kan när som helst avbryta sin medverkan om man vill det. Intervjuerna kommer att spelas in för att sedan transkriberas, de kommer sedan att ligga som en grund i en del av min undersökning. Analysen av intervjuerna kommer sedan att tas med i den slutgiltiga rapport som jag ska skriva. Intervjuerna kommer att vara anonyma. Rapporten kommer sedan att läsas av VUC, berörda handledare och examinatorer på KTH och SU. Även ni som intervjuades kommer att få möjlighet att läsa den. Hur/om rapporten sedan kommer att publiceras/läggas ut på internet är i dagsläget inte bestämt så detta får jag återkomma till.

Jag ser fram emot att få träffa er i Stockholm. Har du några frågor så är det bara att höra av sig.

Mvh Sofi Kristiansson, [sofik@kth.se](mailto:sofik@kth.se), 073-610 99 02.

Stockholms universitet  
106 91 Stockholm  
Telefon: 08-16 20 00  
[www.su.se](http://www.su.se)



**Stockholms**  
universitet