



”Lättast är nog om någon visar mig först, sen tänker jag själv, typ”

En kvalitativ studie om elevers syn på sitt lärande

Namn Lisa Johansson och
Carina Pettersson
Program Speciallärarprogrammet



Examensarbete:	15 hp
Kurs:	Examensarbete inom Speciallärarprogrammet
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	VT 2016
Handledare:	Monica Johansson
Examinator:	Marianne Molander Beyer
Kod:	VT16-2910-095-LLU610

Nyckelord: Lärande, kunskap, elevperspektiv, sociokulturell teori, grundskolan

Abstract

Syfte:

Studies syfte var att ur ett elevperspektiv undersöka hur elever i grundskolan årskurs 7-9 såg på sitt lärande. Undersökningen avsåg att besvara syftet utifrån två frågeställningar som berörde elevernas lärande.

- Hur beskriver elever i grundskolan att de lär sig som bäst?
- Vad i skolans lärmiljö anser eleverna påverkar deras lärande och kunskapsutveckling.
- Hur upplever eleverna i grundskolan teoretiska och praktiska ämnen?

Teori:

I vår studie har vi utgått ifrån en sociokulturell teori. En sociokulturell teori hjälpte oss att förklara fenomen som lärande, kunskap och interaktion. Den sociokulturella teorin visade för oss hur den enskilda eleven som individ och i grupp tänkte om och tillägnade sig kunskap. Elevperspektivet var genomgående i vår studie. Elevperspektivet var elevernas egna ord och tankar om sin erfarenhet

Metod:

Metodtriangulering, Stimulated recall och kvalitativ forskningsintervju användes och totalt sex elever deltog i studien. De elever som deltog gick samtliga i årskurs 7-9 på grundskolan och läste ämnen. Stimulated recall var en metod där filmen fungerade som ett hjälpmedel för att fånga elevens lärande och genomfördes före den kvalitativa forskningsintervjun. Kvalitativ forskningsintervju, där eleverna intervjuades med hjälp av en intervjuguide. Den kvalitativa forskningsintervjun hjälpte oss att få en djupare förståelse för elevernas syn på sitt lärande. Två metoder som kompletterade varandra.

Resultat:

I resultatet framgick att läraren hade en viktig roll i elevernas lärande. I studien framkom att elevernas syn på lärande kunde delas upp i två typer av lärande, ett lärande där eleven beskrev ett lärande som sker genom yttre påverkan där läraren förmedlade kunskap och eleven var mottagare av kunskap. Den andra typen av lärande var mer som en process där eleven själv var en aktör. Elevernas aktiva lärande påverkades av faktorer i skolan som, motivation, läraren, arbetsmiljö samt framtidsvisioner och intressen. Framför allt var det läraren som var den enskilt viktigaste faktorn i elevernas egna lärande. I studien framkom också att praktiska lektioner var enligt eleverna roligare än teoretiska, men man lärde sig mer på de teoretiska lektionerna.

Förord

Den här uppsatsen är gjord i ett gott samarbete mellan oss båda. Vi har båda varit delaktiga i alla kapitel. Men då vi är två som skrivit tillsammans har vi av naturliga skäl delat upp vissa delar av arbetet. Vi har gjort följande uppdelning, Lisa har i huvudsak ansvarat för metoddelen och Carina har i huvudsak ansvarat för tidigare forskning. Övriga delar har vi mer eller mindre gjort tillsammans.

Vi vill rikta ett stort tack till de fantastiska elever som ställt upp och gett oss alla kloka svar. Stort tack också till våra familjer som under denna tid fått stå ut med oss och som har stöttat oss i med och motgångar.

Ett stort tack till Monica Johansson vår handledare som med en fast hand och många kloka råd lotsat oss framåt i vårt arbete.

Innehållsförteckning

1	Problembeskrivning och bakgrund	1
1.1	Lärande och kunskap	1
1.2	Grundsärskolan som lärandearena	3
2	Syfte och frågeställningar	5
3	Tidigare forskning.....	6
3.1	Lärande i allmänhet	6
3.2	Ytinriktat lärande	7
3.3	Djupinriktat lärande	7
3.3.1	Metakognition	7
3.4	Motivation.....	8
3.4.1	Inre motivation	8
3.4.2	Yttre motivation.....	9
3.5	Framtidsvision	9
3.6	Lärarens betydelse	9
3.7	Miljöns betydelse.....	10
3.8	Teoretisk och praktisk kunskap	11
4	Teori och perspektiv	13
4.1	Lärande i en sociokulturell teori	13
4.2	Elevperspektiv	14
5	Metod och genomförande	16
5.1	Metod.....	16
5.2	Stimulated recall	17
5.3	Kvalitativ forskningsintervju	17
5.4	Urval	19
5.5	Pilotstudie	19
5.6	Genomförandet av elevintervjuer och Stimulated recall	20
5.7	Analys av data.....	22
5.8	Etiska ställningstagande.....	22
5.9	Tillförlitlighet	23
6	Resultat.....	24
6.1	Elevernas syn på lärandet	24
6.1.1	Sammanfattning ur ett sociokulturellt perspektiv	25

6.2	Påverkansfaktorer i elevernas lärande	26
6.2.1	Lärarens betydelse	26
6.2.2	Motivation och framtidsvisioner	27
6.2.3	Miljöns betydelse	28
6.2.4	Sammanfattning ur ett sociokulturellt perspektiv	29
6.3	Elevernas upplevelse av teoretiska och praktiska ämnen	30
6.3.1	Sammanfattning ur ett sociokulturellt perspektiv	31
7	Diskussion	32
7.1	Resultatdiskussion	32
7.2	Elevernas syn på lärandet	32
7.2.1	Lärande genom yttre påverkan	32
7.2.2	Metakognitivt lärande.....	33
7.3	Påverkansfaktorer i elevernas lärande	34
7.3.1	Lärarens betydelse	34
7.3.2	Motivation	35
7.3.3	Framtidsvisioner	36
7.3.4	Miljöns betydelse	37
7.4	Elevernas upplevelser av teoretiska och praktiska ämnen.....	37
7.5	Metoddiskussion	38
8	Sammanfattning	39
9	Fortsatt forskning.....	40
10	Referenslista.....	41
	Bilaga 1 Intervjuguide	
	Bilaga 2 Brev till vårdnadshavare	
	Bilaga 3 Brev till rektor	
	Bilaga 4 Matris för intervjuanalys	

1 Problembeskrivning och bakgrund

Vår upplevelse är att vi som blivande speciallärare vet för lite om hur elever i grundsärskolan ser på sitt lärande och sin kunskapsutveckling. Pramling (1994) framhåller att studier om elever i grundsärskolan, som vänder sig till eleverna själva och utgår ifrån ett elevperspektiv är relativt få. I vårt sökande efter forskning kring elever i grundsärskolans syn på sitt lärande upptäckte vi att i de flesta forskningsarbeten om lärande och kunskap är det läraren eller forskaren som beskriver och definierar vad som menas med lärande, nästan aldrig eleverna själva. Därför känns det självklart att göra en studie om elevernas syn på lärande ur ett elevperspektiv.

Vad säger våra styrdokument om lärande och kunskapsutveckling? I läroplanen för Grundsärskolan står att:

Läraren ska ta hänsyn till varje enskild individs behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande, stärka elevernas vilja att lära och elevens tillit till den egna förmågan ... så att eleven upplever att kunskap är meningsfull och att den egna kunskapsutvecklingen går framåt (Skolverket, 2011, s. 15)

Hur kan dessa mål uppnås? Vad finns att göra för att stärka elevens vilja att lära? Kanske genom att speciallärare i grundsärskolan har god kunskap om elevers syn på lärande. När elever ska lära sig något och det ska de när de går i skolan, är mötet mellan lärare och elev viktigt, det är i interaktionen mellan lärare och elev som kunskapsutveckling sker (Yonezawa, McClure & Makabe, 2012). Vi upplever ibland som lärare i grundsärskolan att det blir missuppfattningar i lärandeprocessen, eleverna har inte förstått det som förmedlas eller att lärarens undervisningsmetod passar inte för den aktuella eleven. Det kan vara ett tecken på att läraren inte har förstått hur varje enskild elev lär sig på bästa sätt. Om det finns en djupare förståelse och kunskap om hur elever tänker om sitt lärande kanske det går att undvika många missuppfattningar. Det finns en önskan hos oss som blivande speciallärare att få en djupare kunskap om hur elever i grundsärskolan tänker om sitt eget lärande samt kunna använda oss av den kunskapen och därigenom kunna förbättra vår undervisning. Det är en viktig pedagogisk utmaning att införskaffa den viktiga kunskap om hur elever lär sig som bäst, då först finns en möjlighet att hitta en så bra undervisningsmetod som möjligt för varje enskild elev.

1.1 Lärande och kunskap

Lärande äger rum överallt och hela tiden. Skolan är en viktig del i elevernas inlärningsförlopp. Lärande är det verktyg som människor har för att nå kunskap (Marton & Booth, 2000). Vilka är de lärverktyg eleverna behöver i skolan? Med hjälp av intervjuer och videofilmning, är vårt mål att få en tydligare bild av hur elever i grundsärskolan ser på sitt lärande. Genom lärande tillskansar vi oss kunskap. Gustavsson (2002) understryker att, tillskansa sig kunskap tar tid och kunskapen är hela tiden i förändring. Kunskap är det redskap alla behöver för att på egna ben ta sig ut i livet, ett verktyg för att hantera tillvaron. Det finns inte bara en förklaring på vad kunskap är, utan det är ett vitt begrepp. Kunskap kännetecknar, menar Gustavsson (2002), människans strävan efter att överleva samt att skaffa sig ett gott liv både som individ men också som en del av samhället. Kunskap sett ur ett pedagogiskt perspektiv visar att kunskap är inlärd teoretisk förmåga att förstå, återge och tillämpa information. Kunskap är en process och ett resultat, processen är sökandet efter kunskap och de läroprocesser som leder fram till resultatet, som i det här sammanhanget är det samma som kunskap (Gustavsson, 2002). Gustavsson (2002) menar att det mesta av den kunskap vi

tillskansar oss är en förutsättning för utveckling av ny kunskap. Kunskap är alltså inte utbytbar utan förnybar.

Kunskap kan både vara teoretisk men också praktisk kunskap. Skolan har både praktiska och teoretiska ämnen. Vi är i vår studie intresserade av att se om eleverna upplever någon skillnad i sitt lärande om de jämför praktiska kontra teoretiska ämnen. I studien har vi tänkt filma både praktiska och teoretiska lektioner för att sedan tillsammans med eleven se filmen och samtala om det lärande som framkommer i filmerna för att efter det kunna ställa frågor i intervjudelen. Med film och intervju kan vi få en inblick i hur elever i grundsärskolan ser på sitt lärande.

Elever på grundsärskolan är en mycket heterogen grupp med stor variation i sin kunskapsnivå, vilket ställer stora krav på läraren (Skolverket, 2009). Där står det också att lärare måste ha kunskap om elevers lärande samt kreativitet och kompetens för att möta varje enskild elev efter deras förutsättningar och kunskapsnivå. För att kunna möta elever på deras kunskapsnivå finns olika mätverktyg, kartläggningmaterial och bedömningsstöd som finns att hämta på Skolverkets hemsida. För att undersöka elevens förutsättningar samt hur eleven lär finns ännu inga mätverktyg

Genom att vi lär hela tiden, förändras den kunskap vi har och blir till ny kunskap. Som speciallärare i grundsärskolan kan det vara av vikt att ta ställning till hur eleverna lär, vilka verktyg använder de idag i sitt lärande för att få ny kunskap och vilka verktyg behöver de för att komma vidare i sin lärprocess. I den här studien vill vi ta reda hur elever i grundsärskolan ser på sitt lärande, vad har de för verktyg idag i sitt lärande? vad behöver de för att komma vidare? hur gör eleverna för att skaffa sig ny kunskap?

Som lärare för elever inskrivna i grundsärskolan uppfattar vi emellanåt att elever saknar motivation. De verkar ibland passiva och omotiverade. Vad kan vi som blivande speciallärare i grundsärskolan göra för att motivera våra elever? Motivationen påverkas av de lärandemiljöer eleverna befinner sig i framhåller McQueen och Webber (2009) och som lärare är vi en del av den lärandemiljön. Ibland kan man se elever som kommer till särskolan med en del misslyckanden i sin ryggsäck. Dessa påverkar deras motivation negativt. Några av de elever som skrivs in i grundsärskolan har gått några år i grundskolan innan de skrivs in och där kan de ha upplevt en del motgångar, de kan ha levt med känslan av att de inte kan lära sig. Det kan leda till att de utvecklar en negativ självbild och då tappa tron på sin egen förmåga att lära. Misslyckanden kan leda till låg motivation. Det stämmer väl överrens med Wery och Thomsons (2013) forskning. De såg att elever med till exempel, intellektuell funktionsnedsättning ofta hade en lång historia av misslyckande med sig i bagaget. Eleverna i deras studie märkte att deras klasskamrater lyckas bättre och det gjorde att de här eleverna befann sig i en riskzon enligt Wery och Thomson. Vissa av de här eleverna som kände att de inte lyckades så bra jämfört med sina jämnåriga kamrater reagerade med att hitta på upptåg, andra använde sin funktionsnedsättning som en ursäkt för att sina misslyckanden, medan många elever helt tappade sin motivation att lära. Det är i allra högsta grad av vikt att som blivande speciallärare ha en god kunskap om hur man kan öka motivationsgraden hos elever med låg motivation. Vi anser att motivation är en av nycklarna till framgångsrikt lärande.

Att ha en plan och en tro på framtiden är viktig för alla elever. En plan för att kunna komma ut i arbetslivet kan vara en sporre för våra elever. I rapporten "Från patient till medborgare - en nationell handlingsplan för handikappolitiken" står:

Regeringen anser att det är särskilt viktigt att stödja och stimulera unga

funktionshindrade till att våga ta steget ut på arbetsmarknaden. Skolan har i samverkan med arbetsförmedlingen ansvar för att genom olika inslag i undervisningen förbereda för och underlätta inträdet på arbetsmarknaden (Regeringen, 2000, s. 118)

Att ha en egen framtidsplan är ett bra sätt att motivera sig i sitt lärande. Vi ser att det är ett sätt för elever i grundsärskolan att förstå varför man ska gå i skolan och lära sig ny kunskap.

1.2 Grundsärskolan som lärandearena

Grundsärskolan är en lärandearena för eleverna i vår studie. Som skolform är grundsärskolan anpassad till målgruppen elever som inte bedöms kunna uppnå grundskolans kunskapskrav på grund av att de har en utvecklingsstörning eller en intellektuell funktionsnedsättning (Skolverket, 2014). Eleverna inskrivna i grundsärskolan går precis som elever i grundskolan i årskurserna 1–9. Grundsärskolans läroplan ska i så stor utsträckning som möjligt motsvara grundskolans läroplan (Skolverket, 2014).

Grundsärskolan ska ge elever med utvecklingsstörning en god grund för fortsatta studier och för att de aktivt ska kunna delta i samhällslivet. Undervisningen ska vara flexibel för att varje elev utifrån sina förutsättningar ska utvecklas så långt som möjligt mot läroplanens mål. Utbildningen i grundsärskolan ska främja social gemenskap och utveckla elevernas förmåga att självständigt och tillsammans med andra kunna ta till sig, fördjupa och använda kunskaper (Skolverket, 2014, s. 3).

Grundsärskolan är en av de arenor där lärande sker. I Läroplan för grundsärskolan står att:

Skolan ska ansvara för att eleverna inhämtar och utvecklar sådana kunskaper som är nödvändiga för varje individ och samhällsmedlem (Skolverket, 2011a, s. 13).

Kunskap är inget entydigt begrepp. Kunskap kommer till uttryck i olika former såsom fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet som förutsätter och samspelar med varandra. Skolans arbete måste inriktas på att ge utrymme för olika kunskapsformer och att skapa ett lärande där dessa former balanseras och blir till en helhet (Skolverket, 2011a, s. 10).

Grundsärskolan som skolform har en relativt kort historia. I Sverige är grundsärskolan en skolform för elever som på grund av utvecklingsstörning eller en hjärnskada inte klarar skolgång i grundskolan (Skolverket, 2001). Tidigare kunde även elever med någon form av autismspektrumstörning bli mottagna i grundsärskolan men den möjligheten finns inte idag. Den obligatoriska grundsärskolan innefattar elever med en lindrig utvecklingsstörning, i grundsärskolan finns även inriktning träningskola. Träningskolan är anpassad för elever som inte klarar av grundsärskolan på grund av en mer omfattande utvecklingsstörning. Utvecklingsstörning definieras när en person har IQ under 70 (Skolverket, 2001). För att en diagnos om utvecklingsstörning ska kunna ställas, krävs en basutredning som grundas på: en medicinsk, en social, en psykologisk samt en pedagogisk utredning (Skolverket, 2014). För barn med utvecklingsstörning som anses som måttlig till svår, det vill säga en intelligenskvot under 50, är träningskolan ofta det lämpligare alternativet (Skolverket, 2001).

För 150 år sedan fanns det i enstaka fall undervisning för elever som idag skulle skrivas in i grundsärskolan, de undervisningsformerna kallades sinnesslöskolanstalter och startades som en filantropisk verksamhet (Berthén, 2007). 1866 startade Emanuella Carlbeck som idag

betraktas som pionjär när det gäller undervisning av barn och ungdomar med utvecklingsstörning den första privata skolan för sinnesslöa (Szönyi, 2005).

I Sverige började man 1944 på politisk nivå att inkludera vissa elever med utvecklingsstörning i skolan, de eleverna kallades då, på den tiden för "bildbara sinnesslöa". Några speciella grupper med särskild pedagogik fanns inte utan det innebar i praktiken att eleverna fick undervisning i anstaltsliknande internat (Szönyi, 2005). År 1968 infördes den så kallade omsorgslagen i Sverige, detta ledde till att alla barn och ungdomar i Sverige gavs rätt till utbildning, oavsett grad av utvecklingsstörning. Under 1990-talet tog kommunerna över huvudansvaret för särskolan, vilket tidigare hade innehaft av landstinget. Anledningen var, visionen om en skola för alla. Kommunaliseringen menade man skulle underlätta jämlikhet, tillgänglighet och delaktighet för personer med utvecklingsstörning (Szönyi, 2005).

I och med att kommunen tog över huvudansvaret för grundsärskolan har det funnits två läroplaner – Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, Lpo 94 och Läroplan för grundsärskolan, Lgr 11. I den nya läroplanen för grundsärskola, Lgr 11, finns en stor skillnad från tidigare läroplan och det är att man tagit bort skrivningen "efter sina förutsättningar" som fanns med i Lpo 94 (Utbildningsdepartementet, 1994). I Läroplan för grundsärskolan 2011, kursplaner, beskrivs detaljerat vad eleverna skall lära sig, den nya kursplanen ställer krav på att grundsärskolans elever skall uppnå godkänd nivå i kursplanernas alla ämnen (Skolverket, 2011a). Det ställs mycket högre krav på lärande och kunskap och framför allt ställs det högre krav på eleven, eleven ska inhämta och utveckla sin kunskap. Läroplanen bygger också på en diskussion om kunskapsbegrepp, vad kunskap är. Man talar här om fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet som olika kunskapsformer. I läroplanen framställs konkreta kunskapskrav för varje ämne i årskurs sex respektive nio som ett stöd för betygssättningen (Skolverket, 2011a).

Eftersom det finns ganska lite forskning om elevers syn på lärande i grundsärskolan som lärandearena har vi valt att göra studien på två grundsärskolor i västra Sverige. Det är viktigt att belysa grundsärskolan som lärandearena samt lyfta fram hur elever inskrivna i grundsärskolan ser på sitt lärande. Genom intervjufrågor kommer vi att få svar på frågorna i vår problemformulering. Eleverna i vår studie är inskrivna i grundsärskolan årskurs 7-9.

Vår studie är ett bidrag till, att belysa lärande utifrån elever i grundsärskolans egna perspektiv. Genom intervjuer och videofilmning, ska vi fånga elevernas syn på lärande. Hur upplever de att de lär? Vad i skolan påverkar deras lärande? Det är elevernas perspektiv som vi är mest intresserade av. Hur ser elever i grundsärskolan på sitt lärande? Vår studie ger elever i grundsärskolan möjlighet att sätta ord på hur de tänker om sitt lärande, sätta oss in i deras tankar om lärande. Med hjälp av den kunskapen finns det möjlighet att hjälpa elever i vår verksamhet, grundsärskolan, att förbättra sitt inlärningsförlopp.

2 Syfte och frågeställningar

Studien syftar till att ur ett elevperspektiv undersöka hur elever inskrivna i grundsärskolan årskurs 7-9 ser på sitt lärande och sin kunskapsutveckling.

Syftet har lett till följande frågeställningar kring elever i grundsärskolans syn på lärande och kunskap:

- Hur beskriver elever i grundsärskolan att de lär som bäst?
- Vad i skolans lärmiljö anser eleverna påverkar deras lärande?
- Hur upplever eleverna i grundsärskolan teoretiska och praktiska ämnen?

3 Tidigare forskning

Inledningsvis lyfts forskning kring lärande i allmänhet följt av ytinriktat. Efter det belyses det djupinriktade lärandet och metakognition följt av motivation, framtidvision samt lärarens betydelse. Avslutningsvis lyfts teoretisk och praktisk kunskap. I den här studien belyses elevens perspektiv på sitt eget lärande i grundsärskolan.

3.1 Lärande i allmänhet

I vår studie får elever på grundsärskolan sätta ord på hur de tänker om sitt lärande. För att kunna skapa de bästa betingelserna för elevernas lärande och kunskapsutveckling måste vi som blivande speciallärare skaffa oss kunskap om hur elever på särskolan ser på sitt lärande.

Europeiska gemenskaperna (2009) definierar lärande som, vad en inlärare redan vet och förstår samt vad inläraren kan göra när en lärandeprocess är till ända. De menar att lärande kan resultera i teoretiska kunskaper, praktiska och tekniska färdigheter. Carlgren (1994) beskriver lärandet som ett växelspel mellan det man vill uppnå, den erfarenhet man redan har, upplevda problem samt erfarenheter man gör. Lärande är också den sociala kompetens där förmågan att samarbeta är en viktig del. Man kan säga att lärandet är beroende av teoretiska kunskaper i ett socialt sammanhang. Lärande är utveckling. Carlgren visar på att ju mer en elev lär sig desto mer utvecklas den. Synen på kunskap och lärande idag är interaktiv och relationell, där kunskaper, respektive lärande är av olika karaktär och form (Carlgren, 1994).

När det gäller hur själva lärandet går till menar Pramling (1988) att det finns två tydliga skillnader i hur elever i skolan ser på sitt lärande. Det ena sättet är att man lär sig genom yttre påverkan, till exempel att fröken visar eller säger hur man ska göra något. Yttre påverkan kan också vara att se vad någon gör och så göra på samma sätt, utan att direkt reflektera över varför det görs eller hur man går till väga när man gör det. Det andra sättet att se på lärande är att man lär sig genom personlig erfarenhet, som är ett elevaktivt sätt att lära, man använder tidigare erfarenhet för att lära sig nytt eller man övar och övar för att befästa kunskapen. Ineland, Molin och Sauer (2013) visar på att den kognitiva förmågan hos personer med en utvecklingsstörning påverkar förmågan att förhålla sig till sig själv. Ineland et al. visar att elever med en intellektuell funktionsnedsättning kan ha svårt att se sitt eget lärande. Lärande är menar Pramling (1988) en process som går från att göra som någon annan gör till att bli medveten om varför man gör saker i skolan, hur man gör för att lära. I den här processen är speciallärare viktiga för att skapa goda förutsättningar för att elever ska ha möjlighet att bli medvetna om hur man lär sig.

Nästa steg i lärandet är att lära sig genom personlig erfarenhet, eleven blir då medveten om hur man gör när man lär, ett elevaktivt sätt att lära. I ett elevaktivt lärande används tidigare erfarenhet för att lära sig nytt och befästa den nya kunskapen. Pramling (1988) menar att det krävs en medvetenhet hos läraren, om var i sitt lärande eleven befinner sig. Med den kunskapen kan sedan läraren hjälpa eleven att bli medveten om hur eleven ska göra för att lära, få erfarenhet om hur eleven gör när den lär. Men att bygga upp elevens erfarenhet innebär menar Pramling att läraren medverkar för att sätta eleven i situationer där den måste bli medveten om hur den aktivt gör för att lära, läraren ska de första gångerna hjälpa eleven att bli medveten om hur den gör när den lär. För att nästa gång låta eleven själv klara av att plocka fram rätt strategier för att klara uppgiften på egen hand. Läraren lotsar eleven vidare till nästa nivå.

Säljö (1982) såg i sin studie också två olika sätt att uppfatta lärande. Det ena sättet att lära var att betrakta lärandet som något som låg utanför dem själva, eleverna var inte medvetna om hur de gjorde för att lära. De förstod inte poängen med inläringen. Kunskapen blev då ganska ytlig. Säljö kallar det en ytinriktning till lärandet. Det andra sättet att se på lärande var att själva aktivt ta reda på saker, lärandet har då en mening. De eleverna hade en medvetenhet om hur de lärde, de grep sig an lärandet, de ville få ut så mycket som möjligt av lärtillfället, det kallar Säljö djupinriktat lärande.

3.2 Ytinriktat lärande

Lärande är en komplex process, där mognad är en del av processen (Pramling, 1994). Vi lär hela tiden, men det är inte alltid vi är medvetna om att vi lär, eller hur lärandet går till. Pramling lyfter i sin studie fram, elever som berättar om ett lärande som en handling, där lärande är något man gör utan att reflektera över hur man gör när man lär.

Chen, Masur och McNamee (2011) visar i sin studie elever som i sitt tidiga lärande imiterar och observerar för att lära. De imiterar och observerar både kamrater och vuxna i sin omgivning. Lärandet blir då att göra som någon annan gör. Chen et al. (2011) lyfter även fram att elever i sitt tidiga lärande är beroende av verbal information som ett primärt medel för lärandet. Deras lärande blir att göra som någon säger att man ska göra, utan att reflektera över varför. Elever i en tidig lärandeutveckling ser lärandet som en mediering från lärare till elev, en mediering där eleven är motagare och läraren är den som överför/medierar kunskapen. Skolan är, menar Chen et al., ett primärt socialt sammanhang för unga elever där de skaffar sig kunskap. Deras förhållningssätt till sitt lärande utvecklas i skolan. Chen et al. beskriver skolan som en miljö där eleven kan utvecklas från att se kunskap som något man får till sig till att se lärandet som en process som sker i goda lärmiljöer.

Att utveckla en förståelse för sitt eget lärande är att ”lära sig lära” som är en ytterst värdefull kunskap för framtiden (Pramling, 1988). En av våra viktigaste uppgifter som lärare är att få eleverna att ta större ansvar för sitt lärande (Ahlberg, 2001). För att kunna ta ansvar för sitt lärande måste eleven ha en förståelse för hur man lär. En förståelse och en kunskap om sitt lärande benämns ofta som metakognition. Metakognition är hur lärandet ser ut för eleven själv, hur eleven själv tänker om sitt lärande (Pramling, 1988).

3.3 Djupinriktat lärande

En djupinriktad förståelse för lärande är när man har en förståelse för att man själv är aktiv i sitt lärande, lärandet har en mening (Säljö, 2000). I elevernas lärande och kunskapsutveckling finns många olika faktorer som påverkar elevernas lärandeutveckling. Några olika påverkansfaktorer vi i vår studie lyfter fram är motivation, framtidsvisioner, läraren, miljöns betydelse, samt teoretiska och praktiska ämnen.

3.3.1 Metakognition

Elevers förståelse av olika aspekter i lärandet formas i mötet med andra (Sommer, Pramling Samuelsson, & Hundeide, 2011). Sommer et al. anser att det är lärarens uppgift att se de olika sätt som elever tänker om sitt lärande för att därifrån ge dem förutsättningar att själva bli medvetna om hur de tänker om sitt lärande, detta benämns metakognition.

Metakognition är viktig både för lärande och för kunskapsutveckling, det gäller alla elever i skolan (Chatzipanteli, Grammatikopoulos & Gregoriadis, 2014). Metakognition förbereder

eleverna för ett livslångt lärande. De beskriver vidare metakognition som, elevens medvetenhet om sitt tänkande kring lärande. Chatzipanteli et al. understryker att elever som kommit så lång i sitt lärande att de använder metakognitiva färdigheter minns mer effektivt än elever som ännu inte är medvetna om sitt lärande. Elever som har en kognitiv medvetenhet blir också mer strategiska och produktiva i sina inlärningsprocesser. Chatzipanteli et al. understryker vikten av att läraren hjälper eleven i sin utveckling av en kognitiv medvetenhet. De såg i sin studie att elevers förmåga till metakognition ökade när de fann uppgifterna njutningsfulla och intressanta. Det framkom också att fysisk aktivitet främjade elevers metakognition.

Metakognition är tankar om och förståelsen för sitt eget lärande. Pramling (1988) framhåller att barns medvetenhet om sitt lärande, metakognition börjar med att de uppfattar att de lär sig *göra* saker, nästa steg är att de uppfattar att de kan lära sig *veta* saker och till sist att de kan lära sig *förstår* något. Förmågan till metakognition utvecklas med åren (Pramling, 1988). Genom att göra eleverna medvetna om hur de lär samt att göra dem medvetna om att lärandet är en process där eleven själv måste vara aktiv, ökar elevens kunskap menar Chatzipanteli et al. (2014). Kunskap om vilka färdigheter och strategier eleven kan använda sig av i lärandet är viktiga redskap i elevens kunskapsutveckling. Eleven blir mer effektiv i sitt lärande. När man själv förstår att man kan påverka sitt lärande kan det också kallas en djupinriktad förståelse för lärandet (Säljö, 1982).

3.4 Motivation

Hur kan eleven hitta motivation till att vilja lära sig? Uppfattningar om det egna lärandet, eller inläring kan påverka utfallet av kunskapsinhämtandet. Inläring är enligt Marton och Säljö (2000) förhållandet mellan elevernas motivation och hur de griper sig an inläringen.

3.4.1 Inre motivation

Marton och Säljö framhåller att motivation är en inre drivkraft, det är elevens önskan att vilja lära. För att kunna använda oss av elevernas inre drivkraft och motivation måste undervisningen riktas mot deras intresse och förmågor så att eleverna kan lära och att ta till sig kunskap. Gustavsson (2002) menar att kunskap börjar i människans undran och nyfikenhet att vilja veta. Kunskap och lärande måste ha en personlig förankring för att kännas motiverande och intressant. Ny kunskap utvecklas genom att dra slutsatser ur tidigare erfarenheter och upptäckter. Det är i relationen mellan det som är bekant och det som är nytt, spännande och obekant som lärande kommer till menar Gustavsson.

Motivation är en intern process (Wery & Thomson, 2013). Det vittnar om att läraren har ett stort inflytande i att skapa möjligheter för eleverna att engagera sig i sitt lärande. Vissa elever kommer till skolan med hög motivation och andra kommer till skolan och visar upp en ovilja mot lärande hävdar Wery och Thomson. De menar vidare att motivationsgraden påverkas av flera olika faktorer som, lärarnas förväntningar på eleven, elevens egen uppfattning om sitt lärande och sin kompetens samt hur lärandemiljön är utformad. Wery och Thomson visar att den inre motivationen ökar om lärarna tror på sina elevers förmåga att lära. För att fullt ut kunna göra det som lärare är det av vikt att ha kunskap om hur eleven lär på bästa sätt. Wery och Thomson menar att som lärare ska man ha höga men realistiska förväntningar på eleven. Enligt Wery och Thomsons forskning framkommer att, när kraven är höga men realistiska lyckas eleven och då ökar deras motivation. Wery och Thomson visar också att det är viktigt för den inre motivationen att eleven ser ett samband mellan lärandet i skolan och världen utanför.

3.4.2 Yttre motivation

Målet för läraren är att med yttre motivation hjälpa eleven att finna sin egna inre motivation. Wery och Thomson fann i sin studie olika typer av yttre motivation, som positiva ord, utgå från det lätta, involvera eleven samt beröm. Det var yttre motivation som var bra för elevens inre motivation och lärandeprocess. De upptäckte också yttre motivation som inte var bra för eleven, faktum var att det kunde rent av ha skadlig effekt på elevens egna inre motivation, speciellt för elever med intellektuell funktionsnedsättning. Den typ av yttre motivation som sänkte elevens inre motivation var mutor och hot. Den typen av motivation, fick bara eleven att utföra uppgiften för att få mutan eller för att slippa straffet. Ingen inre motivation uppnåddes.

3.5 Framtidsvision

Det är av vikt att eleven har ett eller flera mål för sitt lärande. Daglig livskunskap är en avgörande komponent i utbildningen för elever i skolan men framför allt elever i särskolan menar Altınay, Cagiltay, Jemni och Altınay (2016). Livskunskap är enligt Altınay et al. (2016) kunskap som gör att eleven själv kan klara det dagliga livet. Gustavsson (2002) menar att kunskap kännetecknas av människans strävan av att skaffa sig ett bättre och enklare liv både individuellt och tillsammans med andra, all kunskap är möjlig att utveckla med varandra. Skolan ska ge alla elever förutsättningar för att fungera så självständigt som möjligt i livet. Teknik, som datorer och smarta telefoner kan vara hjälpmedel eller förutsättningar för elever med en funktionsnedsättning att ta sig in i nya miljöer i samhället understryker Altınay et al. Livskvalitet är ytterligare en nyckel till att vilja lära.

Sakız, Sart, Börkan, Korkmaz och Babür (2015) lyfter i sin studie fram att det är lika viktigt att grundsärskolan arbetar för, att utveckla både elevernas sociala färdigheter likväl som de akademiska. Elever i Sakız et al. studie visar att en indikator som påverkade elevernas välbefinnande i skolan och som i sin tur påverkade deras akademiska framgångar var tillgång till sociala domäner. Med sociala domäner menar de näringslivet och samhället som finns i elevens närmiljö. Sakız et al. för fram att skolan ska vara en arena som presenterar och lotsar eleverna ut i det sociala livet. I deras studie talas det om livskvalitet och framtidstro.

3.6 Lärarens betydelse

Har relationen mellan lärare och elev någon betydelse för elevens lärande? Kelm och Cornell (2004) ville i sin studie utforska vilket samband det fanns mellan elevens studieresultat och graden av lärarengagemang. De lät elever och lärare värdera elevengagemang och lärarstötning och hur studieresultatet påverkades av dessa faktorer. Kelm och Cornell fann att elever har ett behov av att känna lärarens engagemang i sitt lärande och sin kunskapsutveckling, det är samtidigt lika viktigt att läraren bryr sig om eleven som person. Att engagera elever i sitt lärande har utmanat lärare under årtionden menar Kelm och Cornell. Resultatet av deras studie visar att engagerade lärare har lättare för att få elever att prestera mer, de får eleverna själva att engagera sig i sitt eget lärande.

Positiva lärare-elev relationen kan förbättra elevens studieresultat menar Yonezawa, McClure och Makabe (2012). De visar att en positiv relation mellan lärare och elev inte bara förbättrar elevens studieresultat, utan att det också påverkar elevens beteende och psykiska och fysiska välbefinnande i en positiv riktning. Yonezawa et al. fann också att lärare som känner till elevernas förutsättningar rent kunskapsmässigt samt deras personliga egenskaper och intresse

kan väcka elevernas motivation och ansvarstagande för sitt eget lärande. Forskningen tyder vidare på att en positiv personlig relation mellan lärare och elev inte bara motiverar eleven till att ta ansvar för sitt lärande det kan också hjälpa eleven att klara sig bättre mot sociala problem, en positiv personlig relation stärker hela eleven. I en högkvalitativ relation mellan lärare och elev menar Yonezawa et al. återspeglas höga förväntningar, lärarintresse och beröm, hög prestation samt en vilja och ett intresse för att lyssna på varandra.

För att en lärare ska kunna undervisa sina elever på bästa sätt krävs att läraren vet hur eleverna lär samt vilka lärostilar som passar för respektive elev (Sze, 2009). Sze visar i sin artikel att elever och då framför allt elever med en intellektuell funktionsnedsättning har svårt att hitta sin lärostil eller ha kunskap om hur de lär som bäst. Därför är det lärarens roll menar Sze att hitta och förbereda rätt lärostil för respektive elev. Elever med en intellektuell funktionsnedsättning kan vara lika begåvade som sina kamrater i grundskolan, det tar dem bara lite längre tid att bearbeta informationen de får i skolan. Det är viktigt att eleven får den tid och de redskap den behöver för att bearbeta informationen. Sze framhåller i sin studie att när en elev förverkligar sin lärostil och när eleven finner strategier för hur de lär som bäst kommer de att bli mer kompetenta och kan på så sätt vara med och påverka sin studiesituation. I ett klassrum där alla elever vet hur man lär som bäst och där läraren är medveten om varje elevs lärostil där är det en gynnsam lärmiljö (Sze, 2009).

MacQueen och Webber (2009) har gjort en studie i Storbritannien bland studenter i åldrarna 16-19 år. Syftet med deras studie var att fånga elevers perspektiv på vad som var viktigt att lära samt vad som påverkade deras lärande. Överst på listan för vad som var viktigast för elevernas inläring var läraren och lärarens empatiska förmåga. Med empatisk förmåga menades en förståelse för eleven som person samt en kunskap om eleven. Empatisk förmåga var också en förutsättning för att kunna engagera eleven i sitt lärande som en aktiv process och kunna ge rätt utmaningar. I McQueen och Webber's studie framkom att viktigast för ett gott lärande var att läraren kunde möta varje enskild elevs olika behov.

Chen, Masur och McNamee (2011) har gjort en studie i Storbritannien, av elevers förhållande till lärande och vad i lärandemiljön som påverkar elevernas lärande. Studien bygger på observationer av elever 3-9 år i olika klassrumsmiljöer. I studien framkom att valet av metoder i undervisningen hade delvis en central roll för barnens lärande. Studien visar också på att faktorer som lärares förväntningar påverkar i mycket hög grad barnens/elevernas lärande. Det ställer krav på läraren att de har en kunskap om elevers kognitiva utveckling. Lärarens medvetenhet och kunskap om eleven är viktiga verktyg för att kunna möta eleven på den kunskapsnivå där den befinner sig och för att på så sätt kunna ha lagom stora förväntningar på eleven. Chen et al. visar att lärare och lärarens förväntningar på eleven är en viktig del i elevers lärande.

3.7 Miljöns betydelse

Vad är viktigt att man har kunskap om? Vad ska man lära sig? Vad påverkar lärandet? Det var tre viktiga frågor i McQueen och Webber's (2009) studie. De ville öka kunskapen om vad elever kunde berätta om lärande och vad som är viktigt för deras inläring. Undersökningen gjordes med hjälp av enkäter och intervjuer. Ett betydelsefullt resultat för undersökningen var att ungdomarna hade en stark preferens för inlärmingsmiljöerna. McQueen och Webber's undersökning visar att det var viktigt att skolans inlärmingsmiljöer var trygga och lugna. Klimatet i klassrummet skulle vara så tryggt att man skulle våga fråga om saker när man inte förstod. En annan viktig del i lärandet var att eleverna blev sedda, det var viktigt att läraren

kunde ge feedback som visar hur man som elev kunskapsmässigt låg till samt hur man kunde förbättra sina kunskaper. Det visade sig i den här studien att inlärningsmiljöerna var viktigare än vilka metoder som användes i undervisningen.

Elever med en utvecklingsstörning som får en varierad undervisning i stimulerande miljöer uppnår ett bättre studieresultat. De elever som undervisas på ett traditionellt sätt med enkla uppgifter kommer inte lika långt i sitt lärande (Jakobsson & Nilsson, 2011). De menar vidare att omgivningen runt eleven har stor betydelse för vilka förmågor som utvecklas och att det inte är individens utvecklingsstörning som är ett hinder utan det är omgivningen som är ett hinder för eleven.

Kvaliteten på den fysiska miljön påverkar elevernas inlärningsresultat framhåller Heedegard-Soerensen och Tetler (2016) i sin studie. Studien är genomförd på ett antal särskolor i Danmark. Syftet med studien var delvis att hitta kriterier för god undervisning. De fann sju viktiga kriterier för god undervisning och flera av dessa kriterier beskriver hur viktig den fysiska miljön är för bra undervisning. Heedegard-Soerensen och Tetler kom fram till att det är viktigt att organisera den fysiska miljön för att främja och stödja elevens lärande och kunskapsutveckling. De visar också på att om eleven upplever ett positivt och lugnt inlärningsklimat förbättrar de sina färdigheter både teoretiskt, socialt och personligt. Ett positivt och lugnt inlärningsklimat kännetecknas av lugn och ro, ömsesidig respekt, tydliga regler samt en undervisning som passar elevens individuella takt, rytm och lärstil. Det är, menar Heedegard-Soerensen och Tetler viktigt att elever i särskolan kan få möjlighet att arbeta i sin egen takt.

Östlund (2012) har gjort en studie på fem träningskolor i Sverige. Han såg att utformandet av den fysiska miljön var av vikt för elevernas lärande. En god tillgänglighet i klassrummet för både ”en till en” undervisning samt gruppgemensam undervisning är av vikt för elever i träningskolornas kunskapsutveckling. Östlund menar att skolan kan ses som en institution där olika aktörer som elever och lärare, genom interaktion skapar skolmiljöns kultur.

Hopeland och Nyhus (2016) har gjort en studie i Norge om hur inlärningsmiljöer påverkar elevernas studieresultat. Eleverna som ingår i studien går i grundskolans sjunde och tionde klass. Hopeland och Nyhus kom fram till att inlärningsmiljöerna var en bidragande faktor till gott studie resultatet. En god inlärningsmiljö innebär stora vinster för elevernas prestationer, god inlärningsmiljö definieras i den här studien av en miljö utan distraktioner. I studien framkom att eleverna var mindre nöjda med den fysiska miljön än med sina lärare och den sociala miljön. Den fysiska miljöns variabler var hur stökigt eleverna upplever klassrummet, ett stökigt klassrum kunde till exempel vara där elever går omkring, pratar och stör. Ett stökigt klassrum försämrade elevernas studieresultat. Resultatet i Hopeland och Nyhus studie visar att en god lärmiljö i skolan motiverar eleverna till större ansträngningar i sina studier.

3.8 Teoretisk och praktisk kunskap

Det finns uppfattningar om att man kan dela upp kunskap i, praktisk- och teoretisk kunskap. Gustavsson (2002) hjälper oss att bena ut begreppen. Han menar att teoretiska ämnen i skolan är där man läser sig till kunskap och praktiska ämnen är där man tillverkar något med sina händer som till exempel slöjd. Men för att kunskap ska bli till nytta måste man förena teori och praktik anser Gustavsson. För att förstå den praktiska kunskapen måste man ha teoretisk kunskap och vice versa. Carlgren (1994) kommer också fram till att kunskap är ett redskap för att lösa så väl praktiska som teoretiska problem.

Teoretisk kunskap och lärande är att veta, kunna och vara klok (Gustavsson, 2002). Skolverket (2009) anser att fakta kan vara kunskap som till exempel information. Det innebär att vi vet att något förhåller sig på ett visst sätt. De menar att kunskaper kan ses som redskap för att lösa både praktiska som teoretiska problem, skolan måste ge elever praktisk erfarenhet av teoretisk kunskap. Man förvärvar, menar Gustavsson, vetenskaplig skicklighet genom att bedriva teori i praktik. Gustavsson menar att vetenskaplig information är det stoff som blir till kunskap när en elev tar det till sig och kan sätta in det i ett sammanhang, det vill säga lära i vardagen i ett sammanhang.

Kunskapsbegreppet kan definieras i fyra olika kunskapsformer; Fakta, Förståelse, Färdighet och Förtrogenhet. Dessa kallas för; ”de fyra F:n”. *Fakta* kan vara det som vi tidigare nämnt information, veta hur något förhåller sig till något annat eller regler. *Förståelse* är den kunskap som är meningsskapande, det som är begripligt. Vi bygger upp en förståelse av olika ämnesområden som möjliggör att vi förstår varandra. *Färdighet* är en praktisk kunskap där eleven vet vad som ska göras och har ett eget mål att sträva mot. *Förtrogenhet* är den kunskap som vi ofta kallar för ”tyst” kunskap, den kunskap som ligger i bakgrunden och det som kommer fram när vi gör bedömningar. Ett exempel är när eleven deltar i praktiska verksamheter och kan bedöma och följa regler för att senare anpassa regler efter en annan situation (Skolverket, 2009).

Carlgren (1994) beskriver kunskap som en funktion, kunskap löser problem eller underlättar vardagen. Kunskap fungerar som ett redskap för att vidga kontaktytan med världen och människorna omkring oss. Säljö (2014) i sin tur menar att kunskap är något som är lagrat hos individen och det är genom lärande vi fyllt på med kunskaper. I vardagen används kunskaper för att lösa problem, både praktiska och teoretiska. Till en början lär eleven begrepp och intellektuella redskap samt hur det ska användas i det vardagliga arbetet genom att en lärare gör det synligt för eleven. Med tiden behöver inte eleven någon som berättar vad de olika begreppen och redskapen ska användas till utan eleven har lärt sig att se hur de ska tillämpas. Elever genomför moment med olika hastighet, några är snabba och några arbetar långsamt, men det är utifrån deras förutsättningar. I skolan blir ofta undervisningen abstrakt och svår för eleverna att ta till sig, det eleverna lärt sig i skolan ser inte ut på samma sätt i andra sammanhang (Säljö, 2014).

Situerade praktiker kan beskrivas som att eleven genom praktiskt deltagande lär sig på vilket sätt kunskaper och erfarenheter kan användas i olika sammanhang. Situerat lärande betyder att den kunskap man lär sig i praktiken är bunden till situationen den praktiseras i (Gustavsson, 2002). Det är lättare för eleven att se helheten i sitt lärande (Säljö, 2015). Säljö menar vidare att miljön kan göra skillnad på vad eleven kan eller inte. Att lösa problem i ett vardagligt sammanhang kan vara lättare än om eleven får samma uppgift att lösa med papper och penna. Ett exempel kan vara att handla mat. I affären räknar eleven ihop vad varorna kostar för att se om pengarna man har med sig kommer att räcka. Eleven får kunskaper och erfarenheter i ett naturligt sammanhang.

4 Teori och perspektiv

Synen på lärandet har förändrats över tid, från det behavioristiska synsättet, där det var beteendet som studerades, beteendelära, med Skinner och Pavlov i spetsen via Deweys mer pragmatiska synsätt. Dewey lyfter fram att undervisning bör betraktas som instrument för tänkandet samt att lärande sker genom att vi gör något: *learning by doing* (Säljö, 2015). Från Deweys pragmatiska synsätt förändrade synsättet på lärande till ett konstruktivistiskt synsätt med Piaget i spetsen. Piagets konstruktivistiska metod är en mognadsteori, med det menas att barnet under uppväxten lär sig att hantera sin omvärld alltmer logiskt i olika stadier, utvecklingsstadier (Säljö, 2015). Det synsätt som enligt oss är det som tar oss vidare i vår studie är det sociokulturella synsättet med Vygotskij som förgrundsfigur. Den sociokulturella teorin hjälpte oss att förklara fenomen som lärande och interaktion. För att få svar på våra frågeställningar valdes också ett elevperspektiv.

4.1 Lärande i en sociokulturell teori

Det sociokulturella perspektivet ses som en övergripande teori för lärande, kommunikation och har en interaktiv syn på förståelse (Säljö, 2014). Säljö menar vidare att den sociokulturella teorin visar för oss hur enskilda individer och grupper tänker, handlar och tillägnar sig och utnyttjar de fysiska och kognitiva resurserna. I ett sociokulturellt perspektiv lär man sig hela tiden och vad man lär sig är beroende av situationen. I studien används den sociokulturella teorin för att förklara de fenomen som undersöktes: elevers syn på lärande i grundsärskolan. Skolan som kontext och vilka lärmiljöer som påverkar elevernas lärande ses ur ett sociokulturellt perspektiv. I den del av studien som behandlar lärandet, hur de olika lärandesituationerna upplevs av eleverna samt lärarens roll i elevernas lärande förhåller vi oss till det sociokulturella perspektivet på lärande. Det finns flera olika delar i det sociokulturella perspektivet men här beskrivs de som belyser studiens frågeställningar. Det handlar framför allt om interaktion och kommunikation mellan människor. I skolan som bedriver undervisning kommer det sociokulturella perspektivet fram i bland annat arbetsmiljö och kommunikation mellan lärare och elev. Det som studien i huvudsak belyser är elevernas syn på lärande och deras arbetsmiljö där lärare och andra resurser ingår.

I den sociokulturella teorin kan läraren med pedagogiska metoder hjälpa eleverna genom att anpassa undervisningen samt undanröja svårigheter i klassrummet, möblera efter elevernas behov (Säljö, 2014). Miljön kan vara mer eller mindre anpassad för elevernas behov vid inläring. Miljön och undervisningssituationen, är en del av elevernas lärtillfälle och deras relation med den sociala praktiken (Carlgren, 1999). Hur elever lär sig och vad som är viktigt kan inte kopplas till varje enskild elev utan omgivningen är avgörande vad en elev lär sig. Omgivningen och vilka resurser som finns till förfogande samt vilka krav vi ställer på eleven är faktorer som måste beaktas. Resurser kan vara intellektuella, språket, och de kan vara praktiska redskap, verktyg. I det sociokulturella perspektivet nämns ofta resurser som redskap och verktyg. Redskap, det intellektuella, är det som människan har utvecklat för att underlätta i vardagliga situationer som till exempel att räkna, och att läsa sig till information. De fysiska redskapen kallas för verktygen och till dem räknas bland annat telefoner, datorer, miniräknare som hjälper oss i vardagen. Via interaktion mellan lärare och elev kan eleven med hjälp av redskap (språk) använda lärarens erfarenheter. I samspelet mellan flera personer både ger och får personerna information (Säljö, 2014). För att eleven ska bli motiverad att göra en uppgift beror till stor del på elevernas intresse. Genom att höra vad andra talar om blir eleverna medvetna om vad som är intressant och viktigt att lära sig vilket gör att de deltar i en kommunikativ process. Lärarens kunskap förmedlas till eleverna som tar den till sig. Först när

eleverna tagit till sig kunskapen och använder den i olika situationer där den hör hemma kan vi säga att eleverna behärskar kunskapen (Säljö, 2014). Kommunikation är redskap som används för att lösa problem i vår omvärld. Det är en kommunikativ utsida, där man vänder sig mot andra som man talar med och en insida där man vänder sig till sig själv och det egna tänkandet. Tänkandet kommer senare att användas som resurser i andra situationer (Säljö, 2014).

I den sociokulturella teorin kan skolan betraktas som en social och kulturell praktik. Skolan som praktik påverkas av personal- och elevsammansättningar, kultur, traditioner samt skolans historia (Ahlberg, 2001). Skolan kan betraktas som en institution där olika aktörer, som lärare och elever genom interaktion skapar skolans kultur (Östlund, 2012). Ahlberg (2001) menar att skolan är en social praktik där lärandets kommunikativa karaktär, interaktion och samspel betonas starkt. Inom det sociokulturella perspektivet ses interaktion och samspel mellan elever och mellan elever och lärare som en stor del av kunskapsutveckling. Utifrån ett sådant synsätt belyser vi elevernas syn på lärande i grundsärskolan som kontext och utbildningsarena.

I det sociokulturella perspektivet ses elever som lärlingar, lärlingar som utvecklas och lär genom samhandling med andra, som till exempel lärare (Vygotskij, 1978). Läraren har som uppgift att utifrån elevens utvecklingsnivå hjälpa eleven vidare till nästa nivå. En möjlighet kan vara att organisera den sociala miljön så den passar eleven. Ett annat sätt kan vara att man som lärare är en mediator mellan kontexten och eleven. Det kan beskrivas som att läraren är en byggställning kring eleven, som stöttar och hindrar eleven från fall. Vi ska som lärare hitta var eleven utvecklingsmässigt befinner sig för att kunna stötta eleven att utvecklas vidare. Det är avståndet mellan den faktiska utvecklingsnivå i kunskapsutvecklingen och den potentiella nivån i utvecklingen med vuxen vägledning eller i samarbete med mer kapabla kamrater som proximal utveckling sker, den proximala utvecklingszonen (Vygotskij, 1978). Vygotskij menar att den hjälp läraren ska ge eleven ska vara sådan att ”Det som eleven är i stånd att göra med hjälp av en vuxen idag kan den göra själv i morgon” (Vygotskij, 1978 s. 87). Mediering i interaktion och kommunikation mellan människor kan vara både verbal och visuell. Medieringen anpassas efter situation och sammanhang, där medierande redskap kan vara språk i tal och skrift, bilder med mera (Säljö, 2015).

I det sociokulturella perspektivet kan eleven relatera kunskapen till ett sammanhang och en verksamhet, till en situation där de lär sig (Säljö, 2014). Ett sociokulturellt perspektiv visar att elever lär i ett socialt sammanhang, både praktiskt och teoretiskt. Vygotskij (1978) visar att proximala utvecklingszonen är ett bra arbetsverktyg för elever med en utvecklingsstörning. Elever med en utvecklingsstörning har ofta svårigheter med det abstrakta tänkandet. Vygotskij menar att, då kan man med hjälp av proximala utvecklingszonen, en vuxens vägledning och med hjälp av konkret och praktiskt material som trappsteg, kan eleven kliva upp på nästa utvecklingssteg. Därför är det sociokulturella perspektivet ett verktyg för att se lärande, både praktiskt och teoretiskt. Det är också en viktig aspekt i arbetet med att utveckla kulturella, sociala och kunskapssökande elever.

4.2 Elevperspektiv

I den litteratur och i de artiklar vi läst beskrivs barnperspektiv och barns perspektiv. De informanter som deltar i vår studie är barn, men på den arena där vår undersökning gjorts, grundsärskolan, är informanter framförallt elever, därför kommer vi att använda oss av begreppet elevperspektiv istället för barnperspektiv. I FN's, konvention om barnets

rättigheter, eller barnkonventionen som den också kallas, understryks barns rätt att göra sin röst hörd.

Artikel 12. Konventionsstaterna skall tillförsäkra det barn som är i stånd att bilda egna åsikter rätten att fritt uttrycka dessa i alla frågor som rör barnet, varvid barnets åsikter skall tillmätas betydelse i förhållande till barnets ålder och mognad. (UNICEF, 2009, s. 18)

Syftet med den här studien är att undersöka elevers syn på sitt eget lärande och kunskapsutveckling, då blir begreppet elevperspektiv viktigt. Vår studie tar sin utgångspunkt i ett elevperspektiv. Med det menas att det är elevernas egen erfarenhet som måste inhämtas för att få en bild av hur elever ser på till exempel lärande och kunskap. Ett elevperspektiv är elevernas erfarenhet och deras ord, det grundas på elevernas egna tolkningar och förståelse av sin erfarenhet (Halldén, 2003). Halldén beskriver det som att eleven själv har lämnat sitt bidrag. Ett elevperspektiv kan tolkas av vuxna, vuxna har möjlig kapacitet att se saker ur andras perspektiv och kan på så sätt återskapa ett elevperspektiv (Sommer, 2003).

Elevperspektiv är elevernas egna ord och tankar av sin erfarenhet (Sylva, 2011). Elevernas direkta erfarenhet måste inhämtas för att vi ska få ta del av hur elever ser på till exempel kunskap och lärande. Elever har en specifik kunskap som vi vuxna inte har, de har kunskap om hur det är att vara elev nu (Sylva, 2011). Sommer, Pramling Samuelsson och Hundeide (2011) understryker att det är skillnad på hur man som lärare tror sig veta, hur elever tänker och att verkligen sätta sig in i hur elever tänker. Lärare kan inte alltid förstå elevers perspektiv utan måste helt enkelt be eleverna berätta hur de tänker menar Johansson (2003), för att sedan utan att värdera beskriva deras tankar.

Som deltagare i särskolans undervisning är eleverna den viktigaste källan till information om undervisningens kvalitet och dess effekter på lärandet (Cooper, 1993). Cooper menar att skolan har en rättslig och moralisk skyldighet att göra det möjligt för elever i skolan att uttrycka sina åsikter. Att ha ett elevperspektiv kan hjälpa oss som lärare att förstå effekterna av vår undervisning samt göra de förändringar som krävs för att undervisningen skall bli mer effektiv för elevernas lärande. I sin studie såg Cooper att om man satte fokus på elevernas egna perspektiv på lärande kunde en positiv trend i elevernas identitetsutveckling ske. Han såg att eleverna fick en mer positiv självbild som gynnade deras kunskapsutveckling

5 Metod och genomförande

Som metoder för vår studie har vi valt att använda oss av Stimulated recall och kvalitativ forskningsintervju. De här metoderna valdes för att de kan ge oss svar på våra frågeställningar. Fler metoder kan belysa ett syfte mer mångskiftande (Stukát, 2011). Att använda sig av två olika metoder, metodtriangulering, gör att Stimulated recall kan vara ett stöd för eleven i den kvalitativa forskningsintervjun som har inspirerats av fenomenologin.

5.1 Metod

Metoderna som valdes för att undersöka hur elever upplever att de lär sig bäst var intervjuer och Stimulated recall. Stimulated recall kan beskrivas som en metod där man i undervisningen filmar en elev i arbete för att sedan tillsammans med eleven se filmen och utifrån den samtala om lärandet eleven ser på filmen. Vi filmade en teoretisk lektion och en lektion där eleven arbetade praktiskt. Det var för oss viktigt att bara lyssna och ta till oss vad eleverna såg på filmerna. Vår roll som samtalsledare var att hjälpa eleverna att hålla sig till ämnet utan att hämma det de ville berätta. För att komplettera samtalet kring det lärande vi tillsammans med eleven såg på filmen gjordes också en mer kvalitativ forskningsintervju med samma elev för att få ett vidare eller kanske framför allt ett djupare perspektiv på deras syn på lärande. Intervjuerna med eleverna skedde enskilt då det kan vara svårt att i grundsärskolan ha gruppintervjuer. Kylén (2004) påtalar att det finns både för och nackdelar med att spela in ett samtal, en fördel kan vara att det finns möjlighet att gå tillbaks och lyssna på materialet. En nackdel kan vara att inspelning av samtalet kan hämma intervjupersonen. Bryman (2011) belyser också hur viktigt det är att notera hur intervjun gick, var intervjupersonen samarbetsvillig och hur stämningen var i rummet? Var gjordes intervjun? I intervjusituationen är det viktigt att ta hänsyn till de här frågeställningarna och göra anteckningar efter samtalen.

Vårt intresse riktade sig mot hur eleverna själva upplevde att de lärde sig som bäst samt att försöka förstå deras perspektiv utifrån deras sociala värld. De fick ge uttryck för sina tankar om sitt lärande och sin syn på kunskap. För att sätta sig in i en annan människas värld och förstå meningen med den behöver man sätta sin egna tidigare kunskap inom parentes (Bryman, 2011). Genom att titta på filmerna tillsammans med eleverna en och en och samtala kring filmen, fick vi fram elevernas syn på eller tankar om sitt lärande. Studien har inspirerats av fenomenologin som kommer från grekiska ordet fenomen som betyder ”det som visar sig”. För att kunna visa sig så måste det finnas någon att visa det för (Bengtsson, 2005).

Av fenomenologin har vi lärt att vi skall gå till sakerna själva. Det är därför vår uppgift är att följa de företeelser som vi gör till föremål för undersökningen in i alla krokar och vrår och låta dem själva få komma till uttryck snarare än våra fördomar, fixa kategorier, färdiga teorier eller uppfattningar (Bengtsson, 2001, s. 9)

Studien genomfördes med elever på grundsärskolan som fick ge uttryck för sina tankar om sitt eget lärande och sin syn på kunskap. Vårt intresse var inte vad lärare säger om sina elever utan det är vad eleverna själva säger. Eleverna fick själva berätta vad det var de såg på filmen och utifrån det följde samtalet. Eleverna låter sig då ledas av det som de ser på filmen som visade vad de själva hade arbetat med. Lärande och kunskap ska vara baserat på elevernas egna erfarenheter, det ska åskådliggöra deras tankar och eleverna ska berätta med egna ord. Eleverna utgår från egna upplevelser (Bjurwill, 1995). Vår studie utgick från elevernas egna berättelser och genom inkännande, levde vi oss in i elevernas upplevelser tack vare vår egen erfarenhet som lärare.

5.2 Stimulated recall

Stimulated recall valdes för att det är en metod där man med hjälp av någon form av filmkamera dokumenterar en situation. Haglund (2003) visar att man i situationen kan fånga elevers verksamhet och lärmiljö. I anslutning till att man fångat en lärandesituation på film, fick eleven tillsammans med observatören ta del av filmen för att se sig själv i aktion. Filmen hjälpte eleverna i vår studie att sätta ord på sina tankar kring sitt lärande i den aktuella situationen.

Eleverna i vår studie har en varierad förmåga till verbal kommunikation. Ett visuellt stöd som film var då ett utmärkt underlag för att kunna se och sätta ord på sitt eget lärande. Alexandersson (2011) menar att, för elever med utvecklingsstörning är det visuella stödet i kommunikation viktigt. Alexandersson visar att videoinspelningar i undervisning gör att elever med utvecklingsstörning har betydligt lättare för att sätta ord på sina handlingar och tankar i den aktuella situationen. Fördelen att använda sig av film i lärandesituationer tillsammans med elever med utvecklingsstörning är att man kan gå tillbaks till samma situation för att se gester, kroppsspråk och andra nyanser som är svåra för eleverna att sätta ord på (Alexandersson, 2011).

Vid varje videoinspelning skedde ett urval. Val av dag, lektion samt del av rummet. En videoinspelning kan inte fånga helheten (Alexandersson, 2011). Alexandersson anser att när en specifik lektion dokumenteras, väljs alltid ett annat tillfälle bort. Det var av vikt att inför varje filmningen tänka igenom var, hur och vad det var som skulle filmas, för att situationen skulle bli så naturlig som möjligt för eleverna. Innan det var dags att började filma gavs eleverna val, de tillfrågades om det var tillåtet att filma så att eleven syntes på filmen eller om vi skulle filma så att bara materialet och händer syntes. Det fanns de elever som absolut inte ville filmas och då respekterades det och i stället blev det vår roll att vara observatörer som förde anteckningar under de lektionstillfällena. De anteckningarna fick då ligga till grund för samtalen i stället för filmen.

Stimulated recall kan ses som ett samlingsbegrepp för likartade men samtidigt skilda tillvägagångssätt för att samla in data med hjälp av film (Haglund, 2003). Det fanns inga färdiga och tydliga mallar för hur man skulle gå till väga för att samla in data med hjälp av Stimulated recall. Det var därför av relevans att under rubriken genomförandet i detalj beskriva hur vi gick till väga och vilka ställningstaganden som gjordes när vi genomförde vår datainsamling i samband med videofilmning. För att datainsamlingen skulle bli så trovärdig som möjligt användes en kompletterande metod, en kvalitativ forskningsintervju.

5.3 Kvalitativ forskningsintervju

Genom användandet av kvalitativ forskningsintervju fick vi en djupare förståelse för elevens egna perspektiv på lärande. Strukturen för denna intervjuform var ett samtal där frågorna var halvstrukturerade, och att som intervjuare bygga intervjufrågor på de svar eleverna gav. Kvale och Brinkman (2014) beskriver en halvstrukturerad intervju som ett mellanting mellan ett vardagssamtal och en intervju med ett slutet frågeformulär. En halvstrukturerad intervju fokuserar på ett tema och har en intervjuguide med förslag på frågor. Med rätt ställda frågor fick eleverna möjlighet att berätta om sina upplevelser av lärande. Vårt intresse var givetvis att ta reda på hur eleverna tänkte om sitt lärande. Doverborg och Pramling Samuelsson (2000) betonar att om man är intresserad av elevers tankar är det självklart att man frågar hur de tänker.

Frågeställningarna i vår studie var ganska få till antalet men samtidigt omfångsrika. Utifrån frågeställningar gjordes ett antal intervjufrågor som gav oss svar på frågeställningarna i vår studie. Kvale och Brinkmann (2014) menar att man i en intervju ska dela på forskningsfrågorna och intervjufrågorna. De visar att för att få en positiv interaktion mellan den som intervjuar och intervjupersonen bör frågorna vara korta och lätta att förstå. Framtagandet av frågorna skedde gemensamt, för att på så sätt konstruera frågorna så att de passade elevernas nivå. Det skulle vara enkla ord som eleverna i vår studie lätt kunde förstå. Vi genomförde också en pilotstudie för att testa våra frågor. I intervjuguiden (Bilaga 1) kan man se att en del av frågorna tillhör första frågeställningen medan andra intervjufrågor hör till den andra frågeställningen. En del av frågorna gav svar på båda frågeställningarna. Intervjuerna var korta, mellan femton och tjugofem minuter och gav oss svar på frågeställningarna, inom vårt forskningsområde.

Kylén (2004) presenterar en ”trattmodell” som visar en positiv interaktion mellan intervjuare och den som blir intervjuad. Trattmodellen är i sex olika steg där första steget är att öppna intervjun, genom att presentera sig själv och berätta lite om intervjun och vad svaren kommer att användas till. Steg två handlar om att intervjupersonen fritt får berätta hur den tänker kring den fråga vi ställt. Steg tre handlar om precisering och att få mera konkreta svar och fakta. Steg fyra handlar om kontroll, be intervjupersonen att ge exempel för att få mera exakta svar. Det är viktigt att tänka på att frågorna inte får bli ett förhör. Steg fem, information, intervjuaren ger en sammanfattning om det de talat om. Steg sex är det avslutande steget då vi tackar för hjälpen och frågar om vi får återkomma med frågor om det är något som är oklart.

Genom den kvalitativa intervjun är fenomenologin indelad i tolv delar men vi har inspirerats av fem av dem. Mening, det specifika, medveten naivitet, fokusering och känslighet (Kvale & Brinkman, 2014).

Mening – intervjuaren försöker att förstå den andras perspektiv genom det som sägs och hur det sägs. Intervjuaren tolkar olika nyanser i talet och olika kroppsspråk. Intervjuaren försöker att få med både fakta, mening och det som sägs mellan raderna (Kvale & Brinkmann, 2014). Genom att vi först filmade eleven i en lärandesituation och sedan såg det tillsammans med eleven var det lättare att tolka det eleven sa samt att filmen kunde spelas tillbaka och ses flera gånger. *Det specifika* – i en intervju får man fram genom att ställa frågor som får eleven att beskriva specifika situationer och handlanden, det vill säga att låta eleven redogöra för sina svar och förklara (Kvale & Brinkmann, 2014). *Medveten naivitet* – Som intervjuare bör man vara lyhörd och nyfiken på både det som sägs och det som inte sägs, samt kritiskt se på det eget sätt att tänka inför och under en intervju (Kvale & Brinkmann, 2014). Inför intervjuerna med eleverna fick de tillsammans med intervjuaren se på filmerna av en teoretisk och en praktisk lektion, där det var deras eget lärande som filmats. Eleven fick berätta om sin syn på sitt lärande under den filmade lektionen. I samtalet kring filmerna tog vi till oss beskrivningar från eleven utan att komma med färdiga kategorier och frågor till eleven. *Fokusering* – den kvalitativa forskningsintervjun fokuserar på i förväg bestämda frågor i forskningsämnet. Med fokus menas att det är öppna frågor utan att intervjuaren styr i någon bestämd riktning genom sina egna förkunskaper (Kvale & Brinkmann, 2014). I den kvalitativa intervjun hade vi en intervjuguide med i förväg bestämda frågor. Genom våra förkunskaper om elevgruppen fanns en medvetenhet om att vissa följdfrågor måste formuleras om under intervjuens gång utan vi påverkade elevens svar i en speciell riktning. *Känslighet* – genom förkunskaper om ämnet som intervjun handlar om är det lättare att få fram värdefulla beskrivningar (Kvale & Brinkmann, 2014). Under intervjun kunde vi gå djupare i frågor genom vår förförståelse om ämnet lärande och kunskapsutveckling. Vi hade också en förförståelse om elevgruppen. Hade

vi inte haft erfarenheter om elevgruppen vi intervjuade hade resultatet troligen sett ut på ett annat sätt.

Elevintervjuerna tillsammans med Stimulated recall gav oss en ganska tydlig bild av hur elever tänker om sitt lärande. Vi hade utifrån vårt syfte gjort en intervjuguide med ett antal frågor. För att vara säkra på att de frågor som fanns i intervjuguiden gav svar på våra frågeställningar gjordes en pilotstudie så att vi kunde korrigera frågorna innan själva studien genomfördes. Eftersom det var eleven och intervjusituationen som delvis styrde intervjun samt att vi var två som genomförde intervjuerna på var sin skola, så varierade följdfrågorna något. Intervjun spelades in och sedan skrevs den ut i sin helhet så snart som möjligt efter intervjun, för att sedan tillsammans analysera det transkriberade materialet. Fördelen med att spela in intervjun är att man som intervjuare kan vara mer aktiv och mer närvarande under intervjutillfället (Doverborg & Pramling Samuelsson, 2000).

5.4 Urval

Studien utgick ifrån ett bekvämlighetsurval. Med bekvämlighetsurval menas att de elever som är med i studien är elever som för tillfället finns tillgängliga för forskaren (Bryman, 2011). Att göra ett bekvämlighetsurval ökar sannolikheten att få ett högt deltagande. Vi valde att göra vår studie på två grundsärskolor. Urvalet för denna studie var att, eleverna skulle vara inskrivna i grundsärskolan och de skulle läsa ämnen samt gå i årskurs 7-9. Eftersom klasserna inte var så stora så träffade vi alla elever och berättade om vår studie. Alla elever som läste ämnen tillfrågades om de var intresserade av att vara med i vår studie. Till de elever som var intresserade skickades ett brev, där även vårdnadshavare informerades om studien, i brevet bifogades en blankett för att få ett godkännande av vårdnadshavare om att få filma och intervjua eleven (Bilaga 2). Det kom till slut in sex svar och det var precis det antal vi hade tänkt från början. Det blev under samtal och i samband med intervjun många intressanta svar, men de svaren kan inte sägas vara representativa för alla elever som är inskrivna i grundsärskolan eftersom urvalet i den här studien är för litet. Möjligheten att få göra den här studien på de här skolorna har skapats genom nätverk och kontakter vi hade i vårt arbete och i samband med våra studier. Lärarna blev tillfrågade om det var möjligt att genomföra vår undersökning på deras lektioner, under förutsättning att rektorer och vårdnadshavare godkände att undersökningen fick genomföras samt att eleverna själva ville delta i studien.

5.5 Pilotstudie

För att få svar på om vår intervjuguide passade den elevgrupp som var tänkt i vår studie och för att pröva våra kunskaper i att filma elever i en undervisningssituation genomfördes var sin pilotstudie. I den ena pilotstudien ville eleven inte bli filmad så där gjordes bara en intervju. I den andra pilotstudien genomfördes både Stimulated recall samt intervju. Filma gick bra då Ipaden sattes upp en bit från eleven och efter en stund hämtades den för en närmare filmning av själva arbetet. Förutsättningen för pilotstudierna var att använda oss av elever som går i grundsärskolan men som inte går på de skolor som skulle vara med i själva studien. Eleverna tillfrågades och de fick efter information ta ställning till om de ville vara med i pilotstudien.

Vårdnadshavare informerades och tillfrågades om deras barn fick delta i pilotstudien och att det som sades eller kom fram av intervjun inte skulle redovisas i vår uppsats. Det var bara en pilotstudie som genomfördes. Intervjuerna spelades in med två olika hjälpmedel och med olika resultat. Den ena spelades in med en mobiltelefon och transkriberades omedelbart efter intervjun och den andra spelades in på telefonen genom en app för intervjuer som skrev ner samtalet i text för att på så sätt skulle transkriberingen kunna uteslutas. Denna app testades

före samtalet och fungerade då mycket bra, men det krävs ett tydligt tal för att få text som stämde med det som eleven sade. I intervjun med pilotstudieeleven passade inte appen. Eftersom eleven hade ett begränsat uttal hade appen svårt att översätta till text det som eleven sa. Den appen användes inte i studien. Som resultat av pilotstudien justerades intervjuguiden för att få så utförliga svar som möjligt och för att komma närmare de svar som behövdes för våra frågeställningar.

5.6 Genomförandet av elevintervjuer och Stimulated recall

Vi delade upp arbetet på följande sätt: en av oss tog kontakt med skola A och en med skolan B där vi var för sig ansvarade för kontakter med lärare, rektor, elever och föräldrar. En av oss genomförde Stimulated recall och intervjuer på skola A och den andra på skola B. Först tillfrågades de lärare som arbetar med den här elevgruppen om de kunde tänka sig att vara med i studien. Lärarna fick ta ställning om det var tänkbart att få vara med under en lektion som de höll i, och att det var i sin ordning att filma en elev under den lektionen samt att i anslutning till lektionen få möjlighet att samtala med och intervjua eleven. Det var för oss viktigt att påtala för lärarna att de inte behövde göra något extra utan att de skulle hålla i lektionen som vanligt. När de svarade att det gick bra var det dags att vända oss till rektor på respektive skolan för att fråga om det gick bra att genomföra studien på den skolan. Efter samtal med rektor på respektive skola fick de ett brev med mera information om studien och dess syfte samt våra telefonnummer och mailadresser om de hade ytterligare frågor (Bilaga 3). Som bilaga i brevet bifogades en blankett där rektor fick skriva på att hen godkände att undersökningen genomfördes på skolan.

Som start för våra intervjuer träffade vi de elever i klasserna där intervjuer och Stimulated recall skulle genomföras. Eleverna informerades om vårt arbete och lite om vad Stimulated recall är och hur den genomförs samt vad intervjuer är och varför vi skulle göra dem. Sedan delades introduktionsbrevet ut till de elever som var intresserade av att vara med i vår studie. I brevet beskrevs syftet med studien och brevet innehöll också en förfrågan till vårdnadshavare om vi fick tillstånd att intervjua och filma deras barn. För att få intervjua barn under 15 år måste man få tillstånd av vårdnadshavare (Trost, 2005). Av de elever och deras familjer som tillfrågades var det en del som avböjde. När till slut alla svar hade inkommit, hade sex elever valt att delta i vår studie. Elever, vårdnadshavare och klasslärare informerades vilken dag intervjuer och filmning skulle genomföras, för att de skulle kunna förbereda eleven hemma och i skolan. Två av eleverna meddelade direkt att de inte ville bli filmade och då var vi med som observatörer i stället. Eleverna intervjuades och filmades individuellt på respektive skola utav en av oss.

Delar av Kyléns "trattmodell" användes före själva intervjun och filmerna, Stimulated recall. Presentation av oss som genomförde studien, i vilket syfte och vad den skulle användas till framgick av det brev som skickades hem till elever och vårdnadshavare, för att få samtycke att genomföra studien. Andra delar av trattmodellen användes i samband med filmningar av elever i en lärandesituation, Stimulated recall och i den kvalitativa forskningsintervjun. Intervjuguiden var en guide med öppna frågor som utifrån elevernas svar ledde till flera frågor kring lärandet som eleverna kunde berätta mera om. Efter det gjordes en sammanfattning av det eleverna hade sagt, för att ta reda på om vi tolkat deras svar rätt, sedan berättade vi vad svaren skulle användas till och undrade om de hade frågor till oss. Vi tackade för hjälpen och undrade om vi fick återkomma med fler frågor

Några intervjuer genomfördes före lunchen och andra efter lunchen. Tidpunkterna för intervjuernas genomförande visade sig ha betydelse. En elev som intervjuades före lunchen tyckte att det var ett bra val, för att inte missa den efterlängttade lektionen på eftermiddagen. Andra elever som intervjuades före lunch hade lite bråttom då de var hungriga och var rädda att de inte skulle hinna med sina kamrater på lunch. Hade intervjun gjorts en annan dag på morgonen hade troligen svaren blivit mera innehållsrika. De elever som intervjuades före lunch hade bråttom och ville snabbt ha nästa fråga. Andra intervjuer genomfördes efter lunchen och de eleverna hade inte bråttom, vilket gav utförligare svar på frågorna

Filmspelningarna genomfördes på både praktiska och teoretiska lektioner. Under en av de teoretiska lektionerna var det svårt att fånga lärandet för just den aktuella eleven då det var trångt i den lilla vrå där eleven arbetade och det var svårt att vinkla kameran så att elev och arbetsmoment blev synligt. Under ett av de praktiska arbetspassen filmades några korta sekvenser då en elev utförde lite olika moment i arbetet. Det var många elever som gick fram och tillbaka och hämtade och lämnade saker hela tiden på ett organiserat sätt som det brukar vara i ett praktiskt ämne. Gruppen var stor vilket gjorde att det var lite svårt att filma en elev utan att få andra med på filmen samt att inte vara i vägen för någon. En annan filmning var en teoretisk lektion när eleven som deltog i studien och övriga eleverna i klassen arbetade med matematik. På det här passet arbetade de med problemlösning, där var det lätt att filma och få med samtalet kring hur de skulle lösa det aktuella matematikproblemet.

När filmerna visades var eleverna mycket koncentrerade och filmerna gick igenom del för del där eleverna återberättade vad de gjorde och varför. Det material vi fick fram vid de tillfällena användes som ett samtalsunderlag kring lärande och kunskap, filmerna och anteckningarna från observationerna fungerade som stöd för samtalet. En elev ville inte titta på filmerna från de två lärtillfällena och då hoppades det momentet över med den eleven. Efter samtalet kring filmer och observationsanteckningar övergick vi till intervjun. Vid intervjuerna användes den intervjuguide som gjorts tillsammans och som passade vårt syfte och våra frågeställningar. Intervjuerna spelades in och sedan transkriberades de till text i anslutning till intervjuerna.

Platsen som valdes för samtal och intervju var en för eleven välkänd, lugn och avskild plats. Trost (2005) menar att miljön för en intervju ska vara så ostörd som möjligt. Doverborg och Pramling Samuelsson (2000) understryker att valet av en lugn plats är av största vikt för att en intervju ska flyta på och att inte eleven tappar fokus på grund av att den blir störd. För att vi som intervjuare skulle känna oss säkra vid intervjutillfället lästes frågorna igenom vid flera tillfällen, för att på så sätt inte behöva läsa så mycket innantill under själva intervjun utan kunna ha så mycket ögonkontakt med eleven som möjligt, efter elevens önskan och förmåga. Intervjuerna och samtalen spelades in för att slippa föra anteckningar under intervjun. I en intervju är det inte bara det som sägs som är kommunikation utan också det kroppsspråk som används. Antecknar man missar man mycket av gester och kroppsspråk (Doverborg & Pramling Samuelsson, 2000).

Tillsammans bestämdes att, när vi i studien citerar elever ur intervjumaterialet kommer vi att skriva E för elev. Årskurs för eleven framställs med en siffra, går det fler elever i samma klass på samma skola skrivs först årskurs sedan a, b. Efter elev och årskurs skrivs vilken skolan intervjun gjordes på och de två skolorna får beteckningarna A och B. Exempel på hur det kan se ut när vi citerar elev i årskurs 8 från en av skolorna kan det att se ut så här (intervju E 8a, B).

5.7 Analys av data

Analysarbetet började med att intervjuer och samtal som fanns inspelade lyssnades igenom. Materialet transkriberades delvis till text, det vill säga att det som var relevant för syftet skrevs ut ordagrant. Texterna lästes sedan igenom av respektive intervjuare för att sedan skickas till den andre för genomläsning. När båda läst materialet träffades vi för att tillsammans analysera intervjuer och samtal. Det var angeläget att intervjuguiden var den samma för oss båda, för att få så tillförlitliga svar som möjligt. Dock har följdfrågor varierat något, eftersom följdfrågorna utgick ifrån elevernas svar.

För att kunna analysera materialet behövde det vara överskådligt och tydligt visa gemensamma drag och skillnader i svaren hos de olika intervjupersonerna. Till det kan man använda sig av en matris (Kylén, 2004). Vi använde oss av matrisen (Bilaga 4) där frågorna stod i en lodrät vänsterspalt och eleverna vågrätt högst upp på sidan. Varje elevs svar på frågorna skrevs in i matrisen för att lätt kunna se vad som var de gemensamma nämnarna. De svar som hörde ihop i texten markerades med samma färg, överstrykningspenna användes. Pennorna hade olika färger för att vi lättare skulle kunna se och dela in datan i olika kategorier. Vi kom fram till att först göra stora överskådliga rubriker för att sedan bena ner det ytterligare.

5.8 Etiska ställningstagande

Elever i grundsärskolan är få till antalet om man jämför med alla elever som går i grundskolan vilket gör att det är lättare att identifiera och peka ut enskilda elever om man anger kommun och skola. För att skydda elevernas identitet har vi valt att inte beskriva skolorna mera än att de ligger i västra Sverige och att eleverna går i grundsärskolan årskurs 7-9 och läser ämnen.

I studien har vi använt oss av filmat material som stöd när vi talar med eleverna samt en kvalitativ forskningsintervju. Att använda sig av filminspelning kan vara känsligt när det gäller elevens integritet. Det är viktigt att ha respekt för vad eleven själv vill vara med på och att det är frivilligt. I studien medverkade elever som är under 15 år och då krävs samtycke från båda vårdnadshavarna samt från eleven själv. I brevet som sändes hem till eleven och vårdnadshavare fanns det med information om studien och en blankett där de fick ge sitt samtycke till barnets deltagande i film och intervju samt ett frankerat svarskuvert (Vetenskapsrådet, 2011). Endast den elev som spelats in och den som filmat kommer att se på filmen och föra ett samtal kring det eleven gjorde under lektionen.

En viktig del i forskning är etiska frågor som handlar om personerna som deltar i studien. Hur har vi behandlat de personer som är med i studien för att skydda dem mot skada och kränkning? I studien har vi i möjligaste mån tagit hänsyn till de etiska principerna, informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet (Stukát, 2011).

Informationskravet: de elever som deltog i studien samt vårdnadshavare blev informerade om vad det är för undersökning som vi ville genomföra. Det framgick tidligt vad syftet med studien var och att deltagandet var frivilligt. Eleven fick när som helst under studien avbryta sitt deltagande. Det var viktigt att kort beskriva syftet med undersökningen och hur den kom att genomföras samt hur den skulle redovisas och användas. *Samtyckeskravet:* de tillfrågade hade själva rätt att bestämma om de ville delta i undersökningen samt att även om de svarade ja kunde de när som helst under studien avbryta sitt deltagande. Eftersom vi vände oss till

personer under 15 år var vi tvungna att få samtycke från vårdnadshavare. *Konfidentialitetskravet:* Vi tog hänsyn till elevernas identitet. Det gjorde vi genom att de som deltog i undersökningen informerades om att alla uppgifter behandlades konfidentiellt vilket innebär att insamlat material inte redovisades så att någon enskild person lämnades ut. *Nyttjandekravet:* datan som samlades in användes endast av oss som genomför denna studie medan den slutliga rapporten får användas av andra. All information som samlades in kommer sedan att raderas och strimlas efter studiens genomförande.

5.9 Tillförlitlighet

Det är svårt att genomföra en kvalitativ studie i en social miljö som är replikerbar, det vill säga att det är svårt att få samma resultat vid upprepning av studien (Bryman, 2011). Bryman menar vidare att reliabiliteten i kvalitativ forskning är svår att uppnå då sociala miljöer förändras. Studiens reliabilitet (tillförlitlighet) ökade då vi valde att använda oss av två kompletterande metoder. Där den ena var stimulated recall, där vi använde oss av film för att dokumentera en lärandesituation. Då eleverna som ingick i vår studie hade någon form av intellektuell funktionsnedsättning var filmen ett gott stöd för samtalet kring deras syn på lärande. Den andra metoden var kvalitativ forskningsintervju som med sin intervjuguide gav en djupare bild av elevernas tankar kring sitt lärande. För att få svar på studiens frågeställningar om hur elever såg på sitt lärande användes de här två metoderna.

Reliabiliteten, pålitligheten, för en undersökning bestäms av om svaren på frågeställningarna kommer att ge samma resultat om undersökningen görs om på nytt (Bryman, 2011). Stukát (2011) anser att reliabilitet kan översättas med hur bra mätinstrument är, det vill säga hur nära man kan komma ett tillförlitligt resultat. I studien har vi strävat efter en så hög reliabilitet som möjligt. Det finns reliabilitetsbrister, några har nämnts i studien, som yttre störningar, eleven som var orolig att kompisarna hade gått till maten. Det var också viktigt att formulera frågorna i intervjuguiden så att syftet bibehölls, samt att vi fick svar på våra frågeställningar i studien.

Vi arbetar båda med att undervisa elever som är inskrivna i grundsärskolan och är medvetna om att vår förförståelse kan ha påverkat resultatet. Det var en tillgång redan när intervjuguiden gjordes och intervjuerna planerades. Med kunskap om elevgruppen kunde en plats väljas som var känd och trygg för eleven. Frågorna i intervjuguiden skrevs med ett enkelt språk, så att det blev lätt för eleven att svara på frågorna. Vår förkunskap om elevgruppen gjorde det lättare för oss att under intervjun ställa relevanta följdfrågor och styra samtalet samtidigt som vi fick känna av när det var dags att avsluta intervjun. Vår kunskap om lärande och kunskapsutveckling har gjort det lättare för oss att få fram värdefulla beskrivningar. Vi har med vår erfarenhet, förutfattade meningar och egna intressen i studien, men fokus är ändå att förstå elevens perspektiv. Det var vår erfarenhet av elever i grundsärskolan som väckte vårt intresse för att ta reda på hur elever såg på sitt lärande och sin kunskapsutveckling.

Med metoder och frågor som täckte in det vi ville undersöka ökar validiteten. Validiteten, giltigheten, menar både Bryman (2011) och Stukát (2011) är om studien undersöker och får svar på det som ska undersökas, ger det en rättvis och verklig bild av det vi undersöker. För en ökad validitet rekommenderar Bryman (2011) triangulering, använda sig av flera metoder. I studien användes två metoder, kvalitativa forskningsintervjuer och Stimulated recall. Generaliserbarheten för studien var begränsad då urvalet inte var representativt, vår undersökningsgrupp var ganska liten.

6 Resultat

I den här delen presenteras vårt resultat utifrån elevernas svar på intervjufrågor, relaterat till studiens syfte och frågeställningar. Det övergripande syftet med vår studie är att vinna kunskap om hur elever i grundsärskolan ser på sitt lärande. I studien valdes ett elevperspektiv på lärande och kunskap. Studien utgick från elevernas egna erfarenheter och upplevelser, i samband med användandet av Stimulated recall och i den kvalitativa forskningsintervjun. Vi har var för sig på respektive skola tillsammans med eleven tittat och låtit eleven berätta om det lärande den ser på filmen. De elever som inte ville filmas har istället samtalat med den av oss som var med och observerade om vad som hände under den lektionen. Det samtalet har i sin tur legat som grund och komplement till den kvalitativa intervjun som följde efter samtalet. För att utforska, systematiskt beskriva och kartlägga elevers tankar om lärande användes den empirisk data som framkommit vid intervjuerna.

Genom att inspirerats av fem delar inom den fenomenologiska metodologin för att tolka de data vi fått fram genom intervjuer och Stimulated recall, har det i den kvalitativa intervjun fokuserats på *mening*, där tolkas elevernas svar på frågorna både i det som sägs och det som sägs mellan raderna. Med hjälp av det som filmats kunde vi i samtalet kring det eleven såg på filmen lättare få fram vad eleven menade med lärande och kunskap. Det *specifika* i intervjun gick att få fram med rätt ställda frågor till eleven. Som svar på dessa frågor fick eleven beskriva och redogöra för, exempelvis när eleven lärde sig något nytt senast och vad det var för något den lärde sig då. I samtalet kring filmerna eller observationen fanns det inte någon mall med frågor, utan eleverna berättade med egna ord om sitt lärande, *medveten naivitet*, och hur de tänkte om det de såg på filmen. Efter samtalet kring filmerna kom *fokusering* med en intervju som hade frågor i en specifik riktning, mot kunskap och lärande. Med hjälp av egna förkunskaper om elevgruppen i vår studie hade vi en fördel, genom att kunnat ställa frågor på elevens nivå och till viss del lättare kunna förstå och tolka deras kroppsspråk, *känslighet*.

Av etiska skäl har vi valt att inte beskriva de elever som ingår i vår studie med tanke på konfidentialitetskravet. Den elevgrupp som deltar är så liten att det skulle vara svårt att skydda den enskilda elevens identitet.

Eleverna i vår studie har alla tankar kring hur de gör när de lär in ny kunskap. Hur själva lärprocessen ser ut varierar från elev till elev. Resultatet har delats i tre områden utifrån våra forskningsfrågor, Elevernas syn på lärande, Påverkansfaktorer i elevernas lärande samt Elevernas upplevelse av teoretiska och pratiska ämnen, som vart och ett ger svar på våra forskningsfrågor. Varje del avslutas med en sammanfattning ur ett sociokulturellt perspektiv.

6.1 Elevernas syn på lärandet

Att lära in ny kunskap beskriver två elever i vår studie såsom något som ligger utanför dem själva, de beskriver inlärningsprocessen som att någon annan ska bringa kunskapen till dem.

Min bror hjälper mig han säger hur jag ska göra och sen gör jag det (intervju E7, B)

Man får lyssna på fröken det är viktigt (intervju E8, A)

Samma elever berättar också att man kan lära sig ny kunskap på lektioner där läraren berättar vad man ska lära sig. Eller så tittat man i böcker eller på kompisar vad man ska göra och så gör man det som står i boken eller det man sett att kompisarna gör.

Man har lektioner (intervju E8, A)

Man behöver se och lyssna på fröken (intervju E8, A)

Jag kollar i böcker och så kompisar (intervju E7, B)

Fyra andra elever beskriver sitt sätt att lära, mer som en process där tänkandet är en del av inläringen.

Jag tänker och sen så frågar jag fröken ... det är lättast så (intervju E8b, B)

Lättast är nog om någon visar mig först sen tänker jag själv typ (intervju E9, A)

Tänker ... för att jag fattar mer ... följer med ... (intervju E8a, B)

Jag övar ... jag måste visa lärarna att jag kan (intervju E9, B)

De här eleverna uttrycker att, för att kunna lära in ny kunskap måste man tänka. En elev säger att den tänker först och sedan stämmer hen av med fröken så att elevens tankar stämmer. Den andra eleven hade en omvänd inlärningsprocess, först frågade eleven fröken för att få ledning i sitt tänkande sen tänkte hen själv. Den tredje eleven har en mer självständig process, eleven tänker för att själv fatta mer och det den har förstått, gör att den kan hänga med. Den fjärde eleven berättar att träning ger färdighet. För att bli skickligare måste hen öva. När eleverna skulle beskriva hur de gör när de lär sig nya saker, beskrev en elev sitt lärande som en process i flera steg. Eleven berättade att för att lära sig nya saker i skolan så lyssnar eleven på läraren sedan använder eleven den kunskapen tillsammans med sin tidigare erfarenhet och i den processen bildas ny kunskap. Hen beskriver den processen så här:

Jag var hos (namnet på lärare) som berättade ... det var om ... vad heter det ... vi pratade om samer ... och du vet deras religion var typ naturen och så och det var typ det jag lärde mig, jag trodde att alla religioner hade typ en viss person men nej de hade naturen som religion. (intervju E8a, B)

För att förtydliga hur hen gör mer konkret i sin lärprocess berättar eleven vidare:

Vi pratar om någonting säger vi och då skriver jag om det sedan läser jag böckerna som vi får sedan ... skriver jag på min dator dom viktiga punkterna ... va heter det jag skriver inte hela boken bara ... jag tar ut det viktigaste ... sen läser jag om och läser om ... och om det är något jag inte förstår så frågar jag (namnet på läraren) ... då hänger man med (intervju E8a, B)

Eleven beskriver ett elevaktivt sätt att lära in ny kunskap. För att befästa den nya kunskapen använder sig eleven av en process där eleven lyssnar, läser antecknar och läser igen och igen.

6.1.1 Sammanfattning ur ett sociokulturellt perspektiv

Samtliga elever i vår studie kan beskriva hur de gör när de lär sig ny kunskap och nya färdigheter. Två elever beskriver lärandet som något som ligger utanför dem själva, de berättar att för att lära sig måste någon annan visa eller säga hur de ska göra det. Genom det sociokulturella perspektivet ser vi att läraren är ett viktigt redskap för att eleverna ska komma vidare i sitt lärande och sin kunskapsutveckling. Kommunikation och interaktion är viktiga i ett sociokulturellt perspektiv. I vår studie visar några elever att för att lära sig ny kunskap gör

de det läraren säger åt dem att göra. Läraren lär ut sina kunskaper och eleverna tar till sig kunskaperna. Eleverna är inte så kunskapssökande utan vill ha "hjälp på vägen" genom en lärare eller annan person med mera kunskap som berättar vad de ska göra (Vygotskij, 1978).

Fyra andra elever beskriver lärandet som en process i flera steg där tänkandet är en viktig del i lärprocessen. Utifrån svaren på intervjufrågan, hur de lär som bäst, kunde man genom ett sociokulturellt perspektiv se att kommunikation, både inre (tänkandet) och yttre (med andra) visade sig hos olika elever (Säljö, 2014). En elev uttrycker sig så här: "Jag tänker sen frågar jag fröken" (intervju E8b, B). Först använder sig eleven av den inre kommunikationen (tänkandet) och fick sedan ta hjälp av yttre kommunikation, resurser i omgivningen som i det här fallet var läraren för att komma vidare. En annan elev säger: "Min bror hjälper mig, han säger hur jag ska göra och sen gör jag det" (intervju E7, B). Den eleven använder sig av yttre kommunikation och av en som kan mera än eleven själv. I det här fallet, när eleven nämner att hen lär som bäst med sin bror, lyfter hen att miljön har betydelse och till viss del motivationen. I det sociokulturella perspektivet menar Vygotskij (1978) att eleven är en lärling som utvecklas och lär genom samhandling med andra.

Eleverna vill ha både verbal och visuell information när de ska arbeta. En av eleverna säger att: "man behöver se och lyssna på fröken" (intervju E 8, A). Kommunikation och interaktion är till största del mellan lärare och elev. En elev talade om att den lär av andra elever. Elevens omgivning har betydelse för hur en elev kan lära, två elever i vår studie beskriver läraren som en sändare och eleven som en mottagare. I den sociokulturella teorin beskrivs det som att läraren är som en byggställning som stöttar eleven och hindrar den från fall (Vygotskij, 1978). Elever lär i sociala sammanhang och här kan den proximala utvecklingszonen användas. I kommunikation och interaktion med andra lär sig eleven av en kamrat eller vuxen som vägleder dem, exempelvis med hjälp av konkret och praktiskt material. Eleven observerar och lyssnar till vad kamraten eller läraren säger för att med tiden kunna utföra uppgifter på egen hand (Vygotskij, 1978).

I vår studie var kommunikationen mellan lärare och elev till stor del en kommunikation där läraren var en mediator och eleven en mottagare. Mediering genom kommunikationen mellan människor kan vara både verbal och visuell, anpassad efter situation och sammanhang (Säljö, 2015).

6.2 Påverkansfaktorer i elevernas lärande

I intervjuerna framkom flera olika faktorer som på olika sätt påverkar elevernas kunskapsutveckling. De faktorer som eleverna lyfter fram som de viktigaste påverkansfaktorer för deras lärande och kunskapsutveckling är: läraren, motivation och framtidsvisioner samt miljöns betydelse.

6.2.1 Lärarens betydelse

Fyra elever berättar att läraren är en viktig informationskälla som man lyssnar på för att få information eller så läser man det läraren skriver på tavlan. Läraren är den som förmedlar kunskap menar dessa elever. På frågan vad är viktigast för att du ska lära dig som bäst svarade de:

Man får lyssna på fröken det är viktigt ... läraren berättar ju (intervju E8, A)

Att få tänka ... och så fröken förstås (intervju E8b, B)

Lättast är nog om någon visar mig först sen tänker jag själv typ ... För att lära mig ... hur man ska göra och när man ska göra och vad man ska göra ... framför allt hur (intervju E9, A)

Kanske mer hjälp ... det kan vara nån lärare ... eller så (intervju E7, B)

Läraren ska enligt de här fyra eleverna var någon som finns där och hjälper och stöttar eleven i deras lärande. Läraren ska också vara den som förmedlar information. Två andra eleverna i vår studie beskriver också läraren som en viktig faktor i deras inläring. De eleverna belyser mer lärarens bemötande och empati som viktiga faktorer för deras lärande och kunskapsutveckling. På samma fråga som ovan svarade de här två eleverna:

Jag behöver ... lärare men inte vilken som helst ... en som jag vet tycker om mig ... för ifall den inte tycker om mig kommer den inte att hjälpa mig (intervju E8a, B)

Lärare ... det finns de som motiverar en och de är bra (intervju E9, B)

De två eleverna beskriver hur viktig relationen mellan elev och lärare är, en lärare ska vara en som tycker om och motiverar eleven, då är det en bra lärare för elevens kunskapsutveckling. En av dessa elever berättar vidare att en lärare som tycker om och motiverar eleven hjälper eleven vidare i sin kunskapsutveckling, hen säger så här:

En bra lärare gör så jag fattar mer ... och jag följer med mer ... och är intresserad också ... jaa det är viktigt vad läraren tycker om mig (intervju E8a, B)

Samtliga elever i vår studie beskriver på något sätt läraren som den enskilt viktigaste faktorn i deras lärande och kunskapsutveckling. Lärare är viktiga som källor till kunskap, de är också viktiga för att hjälpa eleven vidare i dess kunskapsutveckling samtidigt som läraren ska tycka om eleven ska läraren motivera hen.

6.2.2 Motivation och framtidsvisioner

I studien lyfter eleverna både inre och yttre motivation som faktorer som påverkar deras lärande och kunskapsutveckling.

Det är en elev som berör den yttre motivationen som en påverkansfaktor i dess lärande. På frågan, varför de går i skolan och lär sig nya saker svarar eleven:

Man får lyssna på fröken det är viktigt (intervju E8, A)

Den här eleven beskriver fröken och frökens ord som en yttre motivation för sitt lärande. De övriga fem eleverna beskriver en annan typ av motivation, på samma fråga som ovan svarar de:

Där har jag motivation ... Jag vill gå i grundskolan för sen kan jag gå på IV och sen handels för jag har ett mål att starta en affärsrörelse...(intervju E9, B)

Jag vill bli flygvärdinna och då måste man ha bra kunskaper och det är det jag kämpar till (intervju E8a, B)

Kanske när man ska börja jobba (intervju E7, B)

Å lära mig nya grejer ... när man jobbar till exempel ... jag ska gå Bygg eller Fordon ... jag ska köra lastbil. (intervju E8b, B)

Använda det i vardagen typ (intervju E9, A)

De här fem eleverna beskriver en inre motivation, en vilja att lära som drivkraft för deras lärande. Alla fem berör framtiden och kommande yrkesval som motivation för deras lärande och kunskapsutveckling. En elev nämner praon som ett sätt att få ta del av ett yrke. Eleven berättar att under praon hade hen fått användning av den kunskap som den tillskansat sig i skolan.

På praon fick jag tänka mycket för där var det mycket matte ... jag var hos glasmästaren (intervju E8b, B)

En annan elev berättar att det kan vara bra att lära sig i skolan för när eleven är 18 år ska den ta körkort och då är det viktigt att kunna läsa och skriva. Att ha en framtidsvision är för eleverna i studien en faktor för motivation till lärande. Eleverna beskriver en framtid där de ska använda den kunskap de lärt sig i skolan i sina blivande yrken. En elev har ytterligare en motivationsfaktor:

Typ i fall man vill ha nån ting ... och det inte är så lätt ... typ om man vill ha ett A i matte ... det är inte lätt, då måste man jobba hårt ... man måste arbeta hårt, hårt, hårt tills man får ett A (intervju E8a, B)

Den här eleven beskriver sin inre motivation som en strävan mot ett eget uppsatt mål, något hen gärna skulle vilja nå. För att nå egna eller andras uppsatta mål är det viktigt att arbetsmiljön är den rätta för att en kunskapsutveckling ska ske.

6.2.3 Miljöns betydelse

Ytterligare en påverkansfaktor eleverna i vår studie lyfter, är arbetsmiljön. På frågan när de lär som bäst svarar två elever:

När det inte är så många som gapar ... att få tänka i lugn och ro (intervju E8b, B)

Jag tycker att det är när jag jobbar ensam ... då går det så ... när vi har typ grupparbete då är det typ 50 % mer prat än att jobba ... det spelar ingen roll var jag sitter bara jag kan arbeta (intervju E8a, B)

De beskriver en arbetsmiljö där de finner lugn och ro. En annan elev berättar att för hen är det viktigt med en arbetsmiljö som är trygg och tillåtande så man får den tid man behöver för sitt lärande.

Ja då får man tänka lite mer ... och på vad och så man inte säger fel och så (intervju E9, A)

En elev lyfter självständighet som en del av arbetsmiljön, den eleven beskriver en miljö där eleven kan få möjlighet att vara självständig i sitt sökande av kunskap.

I slöjden finns ett häfte med steg för steg ... och så kan man ju också prova på att göra det själv (intervju E8a, B)

En annan elev beskriver schemat som en viktig del av miljön, på frågan när eleven lär som bäst svarar den:

På eftermiddagen, typ på de sista lektionerna för då är man vaken och det beror också lite på vilken dag det är liksom och på vad man gör men oftast är det bäst på eftermiddagen (intervju E9, A)

För den här eleven är det viktigt när på dagen lektionerna ligger för att eleven ska lära sig som bäst. Eleven berättar att den är piggare på eftermiddagarna och då är det lättare att koncentrera sig och det är då lättare att lära sig nya saker.

6.2.4 Sammanfattning ur ett sociokulturellt perspektiv

Eleverna i vår studie beskriver en rad olika faktorer i deras lärmiljö som påverkar deras inläring. Det som alla lyfte som den enskilt viktigaste faktorn för deras inläring var läraren. Eleverna beskriver en bra lärare som någon som tycker om eleven och gör så att eleven utvecklas kunskapsmässigt. Eleverna lyfter också motivation, framtidsvisioner och arbetsmiljön som faktorer som påverkar deras lärande och kunskapsinhämtning. Skolan är en social miljö där interaktion och samspel är viktig. I vår studie framkom att läraren har flera viktiga positioner dels att lära ut ny kunskap, men samtidigt också vara den som ser eleven som person. ”Jag behöver ... lärare men inte vilken som helst ... en som jag vet tycker om mig ... för ifall den inte tycker om mig kommer den inte att hjälpa mig” (intervju E8a, B).

Det sociokulturella perspektivet handlar om kommunikation och interaktion med andra, elever och lärare. Det är svårt att ur ett sociokulturellt perspektiv se att man inte lär sig något, då lärande sker hela tiden och i olika miljöer. Elever som vill att läraren ska visa först och sedan tänka själv, önskar att läraren visar dem vad som är värdefullt att lära sig (Säljö, 2014). En elev säger så här: ”För att lära mig ... hur man ska göra och när man ska göra och vad man ska göra ... framförallt hur!” (intervju E9, A). Läraren har en viktig roll i kommunikation och samspel med eleven i deras kunskapsutveckling (Ahlberg, 2001). Eleven vill veta; hur, när och vad man ska göra, vilket kan visa att eleven har ett intresse och vill framåt i sin kunskapsutveckling samtidigt som den inte vill göra några fel. Läraren blir här det Vygotskij (1978) beskriver som en byggställning runt eleven för att hindra eleven från fall.

Genom pedagogiska metoder kan undervisningsmiljön anpassas och möta eleverna på deras nivå (Säljö 2014). I det sociokulturella perspektivet är samspelet och kommunikationen mellan elev och lärare av stor vikt. Eleverna i studien berättar hur de upplever att de lättast lär sig. En elev svarar så här på frågan: Vad behöver du för att lära dig som bäst? ”Lättast är om de visar mig först sen får jag tänka själv typ” (intervju E9, A). Elever som vill att läraren ska visa först och sedan tänka själv, vill att läraren ska visa dem vad som är värdefullt att lära sig och det genom kommunikation och att eleverna blir medvetna och intresserade av att höra vad andra talar om. Elever som har kommit så här långt i sitt lärande har en motivation att själva ta reda på kunskap genom att läsa och arbeta hårt för att uppnå sina mål. Att eleven är motiverad och intresserad gör det lättare att genomföra uppgifter. Eleven använder här de redskap som kommer utifrån (lärare) och sedan den egna erfarenheten, sitt eget tänkande som ytterligare ett redskap (Säljö, 2014).

Elevens intresse och motivation spelar en stor roll och att klassrumsmiljön är anpassad efter ämnet och eleverna. Miljön är en del av elevernas lärtillfälle, både den sociala situationen mellan elever och lärare och undervisningen (Carlgren, 1999). Klassrumsmiljön, hur möblerna är placerade samt hur läraren har planerat undervisningen utifrån elevernas

utvecklingsnivå har betydelse för hur eleverna lär (Säljö, 2014). Eleverna behöver mål med sitt lärande och veta vad de ska använda sina kunskaper till.

Läraren motiverar eleverna och försöker hitta mål att sträva mot. Det är viktigt att eleverna känner en mening med att lära sig nya saker i skolan. Att se sammanhang mellan det man gör i skolan och verkligheten utanför är en viktig del för motivationen. Några av eleverna talar om att kunskap är det de har nytta av i vardagen och har då kommit långt när de kan överföra det de lär sig i skolan till det som ligger utanför skolan. Sociokulturella perspektivet lyfter just detta att kunskap inte är något vi bara bär med oss utan att kunskap är något vi använder oss av i vardagen, och med hjälp av de resurser vi har kan vi lösa problem och kommunicera med andra (Säljö, 2014).

6.3 Elevernas upplevelse av teoretiska och praktiska ämnen

I studien tar vi upp teoretiska och praktiska ämnen. Fyra elever i vår studie berättar att roligast i skolan är olika praktiska ämnen. En elev menar att det är lättare att lära sig om det samtidigt är roligt. En annan elev berättar att hen lär sig överallt där det är roligt förutom på en lektion där det är långtråkigt. Eleverna i studien svarar så här på frågan om vad som var roligast i skolan:

Bild, musik och hemkunskap (intervju E8, A)

Hemkunskap, ä och svenska är bäst och sedan kommer syslöjd och trä ... främst hemkunskap och speciellt svenska det är bäst (intervju E9, A)

Bild ... man kan rita och måla lite (intervju E8b, B)

Jag tycker matte ... och So (intervju E8a, B)

Två av sex elever valde att inte svara på frågan. Flertalet av ämnena som eleverna nämner som roligast i skolan är de praktiska ämnena. När vi bad eleverna berätta om när de senast lärde sig något nytt så svarar de så här:

SO-lektionen och vi arbetade med romer ... (intervju E8, A)

Man kan typ säga 400x10 ... skriver på tavlan och så får man flytta liksom (intervju E9, A)

Jag var hos (namnet på läraren) ... det var om ... vad heter det ... vi pratade om samer ... och du vet deras religion var typ naturen och så och det var typ det jag lärde mig, jag trodde att alla religioner hade typ en viss person men nej de hade naturen som religion. (intervju E8a, B)

En elev kommer inte ihåg när hen lärde sig något nytt senast, en elev svarade inte på frågan och den sista eleven svarade:

Hemma grejar jag på bilar och så ... (intervju E7, B)

Eleverna berättar att det är på de teoretiska lektioner som de upplever att de lär sig nya saker senast. Det var ingen av eleverna i vår studie som berättade att det var på någon praktisk lektion de senast lärt sig något nytt. Dock var det en av eleverna som berättade att senast den lärde sig något nytt var hemma.

När vi frågade vart eleverna lär sig som bäst och om det finns olika platser och tillfällen där det är lättare att lära sig svarar två elev så här:

... på gympan ... i slöjden ... både trä och sy ... för det är roligt (intervju E7, B)

Överallt utom på musiken det är inte roligt ... det är långtråkigt ... det är en hel timme ... vi sjunger mest och spelar lite (intervju E8b, B)

Båda dessa elever berättar att det är lätt att lära sig ny kunskap, bara man har roligt, har man roligt när man lär sig, då spelar det ingen roll var det är.

6.3.1 Sammanfattning ur ett sociokulturellt perspektiv

Eleverna i studien berättar att de praktiska ämnen som bild, idrott, slöjd och hem och konsumentkunskap är de roligaste ämnena i skolan, men på frågan när de lärde sig något senast så är det de teoretiska lektionerna som lyfts fram. I det sociokulturella perspektivet kan eleven relatera kunskapen till ett sammanhang och en verksamhet, till en situation där de lär sig (Säljö, 2014). De praktiska ämnena som exempelvis hem och konsumentkunskap kan ha en fördel där det är lättare för eleven att relatera matvaror till köket och vilka redskap som finns där än att förstå ett teoretiskt ämne och varför eleven ska kunna det.

7 Diskussion

I den avslutande diskussionsdelen resonerar vi inledningsvis kring delar av det resultat vi presenterat kontra tidigare forskning och våra egna reflektioner. Vidare ventileras de metoder och de analysverktyg som valts för vår studie. Kapitlet avslutas med en sammanfattning och tankar kring fortsatt forskning.

7.1 Resultatdiskussion

Resultatdiskussionen har delats i tre delar, elevernas syn på lärande, påverkansfaktorer i elevernas lärande och elevernas upplevelser av teoretiska och praktiska ämnen. I vår studie har vi tagit del av 6 elever på grundsärskolans tankar om sitt lärande. Elevernas ord och tankar om sitt lärande har gett oss svar på våra forskningsfrågor.

7.2 Elevernas syn på lärandet

I studien undersöks elever i grundsärskolans syn på lärande och kunskapsutveckling. Det utkristalliserade sig ganska snart två tillvägagångssätt i elevernas syn på lärande. Det ena sättet de beskrev lärande på var att de gjorde det någon sa till dem att göra. Deras syn på lärande var att lärande skedde genom yttre påverkan, det var inget de själva styrde över, någon annan skulle föra över kunskapen till dem.

Det andra sättet att se på lärande var ett mer elevaktivt sätt att se på lärande. De elever som hade ett mer elevaktivt synsätt beskrev lärandet som något där de själva var aktiva i att ta reda på information och söka kunskap. Lärandet beskrevs inte som ett isolerat fenomen utan som delar av en kontext.

7.2.1 Lärande genom yttre påverkan

Några elever i vår studie beskrev sitt lärande som något som de själva inte var med och påverkade. De gjorde gärna som någon sa till dem att göra. Eller de bara gjorde något utan att reflektera över varför eller hur de gjorde som de gjorde. Det har ett samband med det Chen, Masur och McNamee (2011) såg i sin studie, de såg att elever i sitt tidiga lärande observerade hur kamrater eller lärare gjorde och sen gjorde de samma sak. De eleverna såg sitt lärande som att någon utanför skulle fylla på med kunskap och att de själva bara tog emot. Säljö (1982) beskriver samma fenomen som ett yttinriktat lärande, där eleven betraktar lärandet som något som ligger utanför dem själva. Vi drar slutsatsen att det ställer stora krav på oss som blivande speciallärare att kunna möta dessa elever där de är i sitt lärande och sedan hitta ett arbetssätt som främjar elevens kunskapsutveckling så att de själva känner och förstår att de kan vara med och påverka sitt lärande. Det är en utmaning att lotsa de elever som ser på lärandet som något som ligger utanför dem själva, att de är en mottagare och läraren en sändare, till att bli aktiva i sin läroprocess.

Pramling (1994) visar att elever som har en föreställning om att det är andra som ska överföra kunskapen till dem har ännu inte har en klar idé om hur lärande som aktiv process går till, eleven saknar metakognition. För att eleven ska komma vidare i sitt lärande är det av betydelse att vi som blivande speciallärare är medvetna om var i sitt lärande eleven befinner sig för att därifrån ge eleven rätt utmaningar att komma vidare till nästa nivå i sitt lärande, eller som Vygostkij (1978) benämner det arbeta i de proximala utvecklingszonerna.

För lärare och speciallärare är det betydelsefullt att veta var eleven befinner sig kunskapsmässigt samt hur eleven lär som bäst. Genom samtal med eleven om sitt lärande, kan vi kartlägga var i sitt lärande eleven befinner sig. Ser elever sitt lärande som en överföring, att det är min uppgift som speciallärare att fylla på deras kunskapsbank genom att föra över kunskap till dem är det angeläget att läraren har en plan för att utveckla deras sätt att se på kunskapsutveckling och lärande. Vart ska eleven? Vilka strategier använder sig eleven av i dag och hur kan vi komma vidare? Vad kan läraren göra för att eleven ska bli mer aktiv i sitt lärande? För att skapa goda förutsättningar för eleven att bli medveten om sitt lärande bör lärandet vara intressant och tydligt för eleven menar Chatzipanteli, Grammatikopoulos och Gregoriadis (2014).

Ett sätt att göra elevens lärprocesser tydliga och intressanta för både lärare och elev kan vara att göra som vi gjorde, filma en lärande situation och sedan tillsammans med eleven titta på och samtala kring den aktuella lärsituationen. Stimulated Recall som är en metod för att med hjälp av filmkamera dokumentera en situation, filmen hjälper eleven att se sitt lärande och i samtalen kring filmen kan man tillsammans komma fram till hur man kan jobba vidare för att eleven ska kunna utveckla sitt lärande. På så sätt kan eleven själv bli mer aktiv i sitt eget lärande. En annan fördel med film i lärprocessen är att man kan gå tillbaka och titta på filmen flera gånger. Man kan titta på den ur olika perspektiv, hur rör vi oss i lokalen, utnyttjas lokalerna på ett för eleven utvecklande sätt? Hur ser vårt kroppsspråk ut kan det upplevas som motsägelsefullt och hämma eleven i lärandesituationen? Det finns många olika faktorer som kan påverka elevers lärande och kunskapsutveckling som inte kommer fram i en elevintervju, men som kan fångas på film. Haglund (2003) framhåller att Stimulated recall kan vara en hjälp för lärare att få syn på elevens lärande samt sitt eget förhållningssätt i en lärandesituation.

7.2.2 Metakognitivt lärande

Flera av eleverna i vår studie visar att de har en förståelse för hur de gör när de lär. Metakognition är tankar om och förståelse för sitt eget lärande. För att utveckla eleven i deras tankar om sitt lärande är det angeläget att vi tillsammans med eleverna samtalar om hur man gör när man lär, vilka olika strategier kan man använda sig av för att bli ännu skickligare i sin metakognitiva medvetenhet. Att utveckla en förståelse för hur man lär är av vikt för att eleven ska komma vidare i sitt lärande och i sin kunskapsutveckling. För att kunna ta ansvar för sitt lärande måste eleven bli medveten om hur den gör när den lär. Chatzipanteli, Grammatikopoulos och Gregoriadis (2014) studie stämmer väl överrens med de tankar vi har kring, att elever som har en kognitiv medvetenhet blir mer strategiska och produktiva i sitt lärande. Har man en förståelse för hur man lär finner man uppgifterna mer njutningsfulla och intressanta menar Chatzipanteli et al. Vi har i de grupper i grundsärskolan där vi arbetar upplevt att det pratas alldeles för lite om hur man lär med eleverna. Har vi för lite kunskap om hur elever lär?

Kunskap om det egna lärandet är inte självklart. Vi som blivande speciallärare i grundsärskolan har ett betydelsefullt uppdrag, hjälpa eleven att få en förståelse för sitt eget lärande. Det kan ske i samtal med eleverna, man kan samtala om, hur olika sätt att lära kan gå till. Att kommunicera lärande med elever i grundsärskolan bör ske gradvis med ett ämne i taget. Vi tänker att samtalet ska vara en hjälp för eleverna att förstå vad som är viktigt att fokusera på i sin lärandeutveckling. Likaså ska läraren tillsammans med eleverna reflektera kring hur långt eleven har kommit i sin lärprocess. Vi tänker oss, att samtalen sker individuellt med eleven till att börja med för att sedan tillsammans i små elevgrupper samtala om olika lärprocesser. Här menar vi inte kamratbedömning utan mer ett samtal om hur man

lär på olika sätt för att på så sätt ge varje enskild elev fler strategier i sitt lärande. Vi har en föreställning om att det här sättet att arbeta med elevens läroprocesser kan leda till att eleverna lär sig ta ansvar för, och få en förståelse för den egna läroprocessen. Med kunskap om sitt lärande kan man planera för framtiden och kanske också sikta högt.

Att ha en förståelse för hur man gör när man lär kan ge eleven en trygghet. För att komma vidare i sin kunskapsutveckling behöver elever känna sig trygga och bli tagna på allvar, skolan ska vara en miljö där elever känner trygghet och en vilja och lust att lära (Skolverket, 2011a).

7.3 Påverkansfaktorer i elevernas lärande

Under intervjuerna framträdde några faktorer som eleverna själva talade om som viktiga för deras lärande och det var läraren, motivation, framtidsvisioner, miljöns betydelse samt elevernas upplevelser av teoretiska och praktiska ämnen.

7.3.1 Lärares betydelse

Läraren är en viktig faktor i elevens lärande i skolan. Lärares föreställningar om undervisning och lärande samt de förväntningar de har på eleverna har ett starkt inflytande på elevernas prestationer (Wery & Thomson, 2013). Flera elever i vår studie lyfter fram läraren som den enskilt viktigaste faktorn för deras lärande. Det var inte lärarens metoder, inte heller i vilket ämne läraren undervisade i som var viktigast, utan det var lärarens bemötande. McQueen och Webber (2009) lyfter fram att eleverna i deras undersökning rankade lärarens empatiska förmåga som en av de viktigaste inlärningsfaktorerna. De kom fram till att en empatisk lärare hade en förståelse för eleven som person samt en kunskap om elevens förmåga att lära. De påvisade att en empatisk lärare hade förmågan att engagera eleven i sitt lärande samt ge eleven rätt utmaning. Även Chen, Masur och McNamee (2011) kom fram till att en viktig del för inläringen var lärarens empatiska förmåga. Med empatisk förmåga menar de en förståelse för eleven som person samt en kunskap om eleven för att på så sätt kunna engagera eleven i sitt lärande.

Hur kan vi som blivande speciallärare engagera eleverna i sitt lärande? Genom kunskap om hur eleven lär och var den befinner sig i sitt lärande kan vi hjälpa eleven vidare till nästa steg. Har vi inte rätt kunskap om var eleven kunskapsmässigt befinner sig kan vi ta för stora steg eller stå på samma ställe och stampa, då sker ingen kunskapsutveckling. Kelm och Cornell (2004) fann i sin studie att det var av vikt för elever att läraren är engagerad i elevens kunskapsutveckling och lärande men också att läraren bryr sig om eleven som person.

I vår studie säger en elev att alla kan lära sig nya saker med det tar bara lite olika lång tid. Grundsärskolan är en lärandearena där elever med intellektuell funktionsnedsättning ska få den tid de behöver för sitt lärande. Undervisningen ska vara så flexibel att varje elev utifrån sina egna förutsättningar ska utvecklas i så hög grad som möjligt, mot läroplanens mål (Skolverket, 2014). Sze (2009) hävdar i sin studie att elever med en intellektuell funktionsnedsättning ofta är lika begåvade som andra elever, det tar den bara lite längre tid att behandla den information de får i skolan. De har ibland svårt att hitta sin, som hon kallar det, lärstil. Med det menar hon hur eleven lär som bäst. Sze understryker att det är lärarens roll att ge eleverna den tid och de redskap de behöver för att kunna bearbeta informationen. Då kan eleverna själva finna strategier för hur de lära som bäst.

Elever i vår studie lyfter fram hur viktigt det är att en lärare förstår eleven och framför allt att de ser eleven. Vi har som blivande speciallärare ett ansvar att fundera över hur vi ska göra för att kunna se varje elev så att de känner sig sedda. Det är viktigt att vi kan möta eleverna där de befinner sig kunskapsmässigt för att på så sätt kunna skapa ett förtroende och bygga en relation. Skickliga lärare, är lärare med mycket tålamod och engagemang, en lärare som ser elevens lärsituation. En skicklig lärare har förståelse för andra, en förståelse som kan vara helt avgörande för hur det går i skolan, kanske helt avgörande för elevens liv (Skolverket, 2011b). Yonezawa, McClure och Makabe (2012) anser att en positiv relation mellan lärare och elev inte bara motivererar eleven att ta mer ansvar för sitt lärande utan det ger också eleven en trygghet som kan verka dämpande mot sociala problem. Vilka är de elever som vi har framför oss i klassrummet? För att skapa bra lärandesituationer bör lärare veta, hur varje enskild elev tänker om sitt lärande. Lärare ska också ha tillräcklig kunskap om elevernas lärande för att kunna hjälpa eleven vidare i sitt lärande. Meningen är att eleverna ska ges möjlighet till förståelse för sitt eget lärande och att i förlängningen kunna ta ansvar för sin egen kunskapsutveckling. Läraren bör därför vara medveten om sin egen betydelse för elevens lärande och likaså om vikten av att involvera eleverna i den egna kunskapsprocessen. I vår studie framkommer hur viktigt det är att vi som speciellärare har en kunskap om elevens kunskapsutveckling och en förståelse för eleven som person. Arbetslaget i grundsärskolan är en viktig arena för att i pedagogiska samtal, lyfta varje elevs lärande och möjligheter till lärandeutveckling.

Bemötande och empatisk förmåga kan man lära sig det på lärarutbildningen? Eller är det förmågor som vissa lärare bara har. McQueen och Webber (2009) visar i sin studie att det som beskrivs av elever som en empatisk lärare är en lärare som har en förståelse för eleven som person och en kunskap om elevens lärandeutveckling. Lärarutbildningar kunde kanske bli mer framgångsrika om mer fokus lades vid en större mångfald av lärande- och undervisningsstrategier (Skolverket, 2011b). Genom en mångfald av lärandestrategier kommer läraren att behärska ett brett spektrum av olika undervisningsmetoder. En lärare som har en uppsjö av lärarstrategier har lättare att möta eleven där den är och då känner sig eleven sedd, att känna sig sedd är viktigt menar flera elever i vår studie. Som lärare är vi en del av elevernas arbetsmiljö. Vi har ett ansvar att skapa trygga och lugna arbetsmiljöer för våra elever. Viktigt blir att skapa en välfungerande organisation och lärmiljö som möjliggör för eleverna att utvecklas optimalt.

7.3.2 Motivation

Att känna trygghet, vilja och lust till att lära är en form av motivation. Eleverna i vår studie visar att det är viktigt för lärandet att ha eller få motivation. Vår fråga blir då följande, hur kan vi som blivande speciallärare hjälpa eleverna att hitta motivation att lära? Wery och Thomson (2013) hävdar att om en elev verkar omotiverad och inte deltar aktivt i sitt lärande är det viktigt att ta reda på var eleven befinner sig i sitt lärande och börja där. Det är också viktigt att den hjälp och de metoder vi presenterar för eleven är så enkla att eleven lockas att vilja lära. De kallar det för yttre motivation. Om den yttre motivationen å ena sidan kan göras i små steg så att eleven känner att den lyckas och genom att lyckas får eleven positiva erfarenheter i lärandet kan det leda till en inre motivation att vilja lära. Men det är å andra sidan inte alltid som yttre motivation stärker den inre motivationen, yttre motivation har visat sig även ha motsatt effekt menar Wery och Thomson. Kommer den yttre motivationen som belöningar eller hot kan det bli så att eleven arbetar bara för den yttre motivationen och då leder det inte till en inre motivation.

Inre motivation kan beskrivas som den egna önskan och lusten att vilja lära (Marton & Säljö, 2000). Elever kommer till skolan med olika nivåer av motivationsgrad. En av eleverna har en mycket hög inre motivation, den eleven studerar för att få bra betyg och ett intressant arbete. En annan elev ser också ett samband mellan den egna insatsen i sina studier och en bättre framtid, den eleven har också en inre motivation. Alla elever kommer inte till skolan med en inre motivation. En av de mest utmanande uppgifterna i vår undervisning är att motivera våra elever på rätt sätt. Wery och Thomson (2013) lyfter i sin studie fram att lärarens kunskap om och förväntningar på eleven har ett starkt inflytande på elevens egen motivation. De framhåller att elever som blir involverade i sin inläring får en bättre inre motivation, elever som ser ett samband mellan studier och den verkliga världen får en bättre motivation samt att de elever som känner att de lyckas upplever en inre motivation.

Grundskolans elevgrupp är en heterogen grupp och förmågorna att lära, varierar stort (Skolverket, 2009). För att en person ska lära sig något krävs det att de är emotionellt och framförallt, kognitivt engagerade i sin läroprocess. Därför är det extra viktigt för oss som blivande speciallärare i grundskolan att vi vet hur varje enskild elev lär som bäst för att vi ska kunna hjälpa dem att hitta sin inre motivation. Marton och Säljö (2000) visar att förhållandet mellan de lärandes intressen och hur man griper sig an inläringen, påverkar elevens kunskapsutveckling.

7.3.3 Framtidsvisioner

Vad har skolan för uppdrag när det gäller lärande för framtiden? I Läroplanen för Grundskolan står:

Skolan har i uppdrag att överföra grundläggande värden och främja elevers lärande för att därigenom förbereda dem för att leva och verka i samhället (Skolverket 2011a, s. 9).

Att ha en vision och en tro på framtiden är viktig för alla elever. En plan för att kunna komma ut i arbetslivet kan vara en sporre för våra elever. I rapporten ”Från patient till medborgare - en nationell handlingsplan för handikappolitiken” står:

Regeringen anser att det är särskilt viktigt att stödja och stimulera unga funktionshindrade till att våga ta steget ut på arbetsmarknaden. Skolan har i samverkan med arbetsförmedlingen ansvar för att genom olika inslag i undervisningen förbereda för och underlätta inträdet på arbetsmarknaden (Regeringen, 2000, s. 118)

Att ha en egen framtidsvision är ett bra sätt att motivera sig i sitt lärande. Det är ett sätt att förstå varför man ska lära sig. En elev som är medveten om hur den lär har lättare att se ett samband mellan lärande i skolan och världen utanför (Wery & Thomas, 2013). Flera av eleverna i vår studie visade att de hade ett mål med sitt lärande och en framtidsvision. Deras framtidsvision var i de flesta fall vilket yrke de skulle ha som vuxna.

Att ha en vision för framtiden som man tror på är livskvalitet menar Sakız, Sart, Börkan, Korkmaz och Babür (2015). De fann i sin studie att livskvalitet är nyckeln till lärande. Sakız et al. lyfter i sin studie fram att det är av vikt att skolor som utbildar elever med någon form av funktionshinder varvar arbete med akademisk färdighet i arbete med social träning. Skolan ska vara en arena som lotsar eleverna ut i det sociala livet. Det är ett viktigt arbete i skolan och kanske framförallt i grundskolan att ha ett samarbete med näringslivet. Ett samarbete

med näringslivet kan hjälpa eleverna se nya möjligheter och kanske hitta en motivation till att vilja lära. I skolans regi kan det vara i form av praktik eller prao.

7.3.4 Miljöns betydelse

I ett sociokulturellt perspektiv betonas vikten av att lärande sker i ett sammanhang, lärande utvecklas genom samspel och kommunikation. I skolan är klassrummet en del av sammanhanget eller kontexten. Klassrummet är elevernas arbetsmiljö. I vår undersökning lyfter eleverna fram arbetsmiljön som en viktig del i deras lärande. De betonar att det är viktigt med en lugn och trygg miljö för att kunna lära. Det stämmer väl överrens med vad Hedegaard-Soerensen och Tetler (2016) kom fram till i sin studie, nämligen att en god och lugn undervisningsmiljö förbättrar elevernas färdigheter både teoretiskt och socialt. Det är därför viktigt att eleverna får möta en arbetsmiljö som förutom skickliga lärare erbjuder ett lugnt och tryggt klimat där eleverna ges möjlighet till lärande i relation till sina lärare och sina klasskamrater. En arbetsmiljö där eleverna känner lugn, trygghet och tillhörighet där de kan vara med och påverka sin skolsituation som är en förutsättning för lärande. Det finns mycket vi kan påverka i elevernas lärande miljö. Hur elevens egen arbetsplats är placerad i klassrummet, får eleven det lugn den behöver för att arbeta i lugn och ro? Hur ser möjligheterna till grupparbete ut, kan man sitta så att alla hör och ser varandra?

I sin undersökning kom McQueen och Webber (2009) fram till att ungdomarna i studien hade starka preferenser till inlärningsmiljön. Vilket även våra elever vittnade om. Det var viktigt för eleverna i McQueen och Webbers men också för eleverna i vår studie att skolans inlärningsmiljöer var lugna och att det var ett tillåtande klimat i klassrummet. Skolan kan ses som en institution där olika aktörer som elever och lärare genom interaktion skapar skolmiljöns kultur (Östlund, 2012). Klassrumsklimatet är speciellt viktigt. Det är avgörande att en arbetsmiljö skapas så att elever känner sig trygga att uttrycka sina tankar, vilket möjliggör för läraren att förstå vad eleverna vet, vad de inte vet.

I McQueen och Webbers (2009) studie framkom att en viktig faktor i lärandet var en positiv atmosfär i klassrummet. Klimatet skulle vara så tillåtande att eleverna vågade ställa frågor. I Läroplan för grundsärskolan står:

Skolan ska sträva efter att vara en levande social gemenskap som ger trygghet och vilja och lust att lära. Strävan ska vara att skapa de bästa sammanlagda betingelserna för elevens bildning, tänkande och kunskapsutveckling (Skolverket, 2011a, s. 10).

Med den vetskapen kan läraren utveckla en undervisning som leder eleverna mot större förståelse för sitt eget lärande och mot att lära för livet.

7.4 Elevernas upplevelser av teoretiska och praktiska ämnen

Eleverna tyckte att det var roligare på de praktiska lektionerna men samtidigt sa de att senast de lärt sig något nytt var under de teoretiska lektionerna. Det blev en ”väckarklocka” för oss att det praktiska behöver synliggöras lite mer i de teoretiska ämnena och att teorin behöver synliggöras mer i de praktiska ämnena för att eleverna ska få en roligare skolgång och ta till sig kunskaper på ett sätt som de tycker är lättare. Det är ett system som kräver lite mer arbete av oss lärare men som gör att eleverna får en ökad måluppfyllelse. Ett system som kräver ett ökat ämnesövergripande samarbete, speciallärare i grundsärskolan och slöjdläraren planerar hur ämnet matematik kan vävas in i slöjden. Det vi menar är inte att det ena eller det andra

ska tas bort utan att delar av de praktiska och de teoretiska ämnena kan komma närmare varandra.

I skolan kan man dela upp ämnen i teoretiska och praktiska ämnen. Man läser sig till kunskap i de teoretiska ämnena medan man i de praktiska arbetar mer med händerna (Gustavsson, 2002). För att kunskap ska bli till nytta måste man förena teori och praktik. Eleverna lär sig genom personlig erfarenhet som är ett elevaktivt arbetssätt och de använder tidigare erfarenheter i sitt lärande för att befästa kunskaper (Pramling, 1988). Elever med en utvecklingsstörning har ofta svårigheter med det abstrakta tänkandet. Vygotskij (1978) menar att, då kan man med hjälp av proximala utvecklingszonen, en vuxens vägledning och med hjälp av konkret och praktiskt material som trappsteg, kan eleven kliva upp på nästa utvecklingssteg.

Elever med utvecklingsstörning i vår studie visade att de tyckte att de praktiska ämnena var roligast i skolan och det kunde vara för att de inte var lika abstrakta som de teoretiska ämnena. Eleverna i vår studie visar att för att lärandet ska bli kunskap måste skolan ge eleverna praktisk erfarenhet av teoretisk kunskap. Carlgren (1994) anser att kunskap är ett redskap för att lösa så väl praktiska som teoretiska problem. Elever som arbetar i ett praktiskt ämne ser inte det som ett lärtillfälle då det till stor del bygger på tidigare kunskaper. Eleverna ser det lättare i teoretiska ämnen då innehållet förändras på ett tydligare sätt. Lärande som är bundet till en situation och ett sammanhang underlättar för eleven att genomföra uppgiften (Säljö, 2015).

Situationsbundet lärande är för eleverna lättare och lärandet kommer in på ett naturligt sätt i rätt sammanhang. De teoretiska ämnena är tydligare för eleverna på ett sätt men att sedan översätta det i det vardagliga livet och i ett sammanhang är inte alltid så lätt. Eleverna själva talar om att de lärt sig nya saker i de teoretiska ämnena. Vår teori är att de har svårare att se de olika delarna i lärandet i ett praktiskt arbete då det ofta bygger på tidigare erfarenheter och att arbetet utförs i ett sammanhang då eleven kan se en helhet. Det är viktigt för eleverna att se vad de ska ha kunskapen till.

7.5 Metoddiskussion

Studien vilar på ett elevperspektiv. Att ta ett elevperspektiv var för oss självklart. Vårt intresse riktar sig mot hur elever upplever att de själva lär som bäst och då är ett elevperspektiv självklart. Genom att som vuxen ta ett elevperspektiv har vi försökt förstå hur eleverna ser på sitt sätt att lära. Det är inte alltid så lätt att förstå och tolka någon annans perspektiv, men vi har med våra förkunskaper om elever i grundsärskolan försökt förstå och tolka den data vi fått in med hjälp av de metoder vi valt för vår studie.

Den metodtriangulering som valdes var kvalitativa intervjuer och Stimulated recall, filma eleverna i en undervisningssituation och sedan se filmen ihop med eleven. Samtalet kring Stimulated recall var ett stöd för eleven när vi genomförde den kvalitativa intervjun. Alla elever ville inte bli filmade och en av oss var då med som observatörer under de pass som filminspelningen annars hade ägt rum. Anteckningar gjordes för att sedan ha som underlag i samtalet med eleven före den kvalitativa intervjun. De flesta av eleverna höll sig till ämnet och de frågor vi önskade få svar på. Några av eleverna broderade ut svaren medan andra svarade kort på frågorna. Med den begränsade tid vi hade till den här studien, har de båda metoderna gett oss svar på våra frågeställningar och gjort att vi kunnat få fram ett resultat.

I det här arbetet har vi valt att använda oss av två mätinstrument som stödjer och kompletterar varandra för att få så god reliabilitet som möjligt. Stimulated recall är ett stöd för eleven inför den kvalitativa intervjun. För att få en så god validitet som möjligt gjordes en intervjuguide som sedan prövades i en pilotstudie. Efter pilotstudien upptäcktes att vissa frågor behövde justeras för att kunna ge svar på våra frågeställningar. Om vi hade haft mer tid till vårt förfogande kunde fler elever ha varit med i studien och ge en ökad tillförlitlighet och generaliserbarhet. Idag är underlaget för litet för att kunna säga att det gäller för alla elever i sarskolan.

Genom kombinationen Stimulated recall, observationer och kvalitativa intervjuer under en längre tid ser vi att vi hade kunnat få fram ett större material att arbeta med. Genom att göra flera filmningar i samma ämne med någon månads mellanrum gör att det kan finnas skillnader som eleven kan se på filmen och att då ser framstegen i sitt lärande. Det som visade sig i intervjuerna med eleverna var att de har lättare att tala om nya saker de har lärt sig i de teoretiska ämnena än i de praktiska ämnena.

Efter överenskommelse med lärarna om vilka lektioner, tider och plats har vi kunnat filma elever i teoretiska och praktiska ämnen. När eleven är i arbete har det gjorts olika val i hur, när och var det filmats. Vissa problem har stötts på i samband med filmning i teoretiska ämnen då flera elever arbetar enskilt i ett litet avskärmat utrymme. Det har ibland varit svårt att filma på grund av olika omständigheter. Det har dock varit möjligt att få med så mycket att vi har ett underlag att visa för eleven så att samtalet kunde genomföras utifrån filmen. De elever som inte ville delta på film blev observerade och samtalet genomfördes utifrån de anteckningar som förts under observationen.

Det informationsbrev som skickades hem till elever och vårdnadshavare borde svarsblanketten formulerats på ett annat sätt. Vi upptäckte att vi skulle ha gjort ett svarsalternativ även för de som inte ville delta i studien, för att på så sätt se att informationen kommit fram och på ett lättare sätt för oss kunna planera vilka elever som ville delta. Att inte få in svar från alla deltagande gav en osäkerhet om breven kommit fram och eventuellt fallit i glömska bland annan post. Det bidrog även till att studien försenades något då vårdnadshavare fick kontaktas via telefon eller via mail för att ta reda på om breven kommit fram.

8 Sammanfattning

Det har varit oerhört intressant att ta del av dessa elevernas tankar om sitt lärande. Att sätta ord på tankar om sitt lärande är inte alltid så lätt det vet vi av egen erfarenhet. Det vi kom fram till i resultatdelen förvånade oss till viss del men samtidigt bekräftades flera av våra tankar inför den här studien. Det vi fick bekräftat var bland annat att flera elever beskrev sitt lärande som något man bara gör utan att tänka så mycket på hur man gör det. Vi hade också förväntat oss att eleverna skulle beskriva lärare som en viktig faktor i deras lärmiljö. Det som förvånade oss var hur stor betydelse läraren hade för elevens lärande och kunskapsutveckling. Det var inte bara hur läraren undervisade som hade betydelse för elevens lärande utan hur läraren bemötte eleven. Lärarens empatiska förmåga och förståelsen för eleven som person hade stor betydelse för deras lärande menade två elever i vår studie. Förvånande var också att eleverna i vår studie kunde beskriva och utveckla så många olika faktorer som påverkar deras kunskapsutveckling och lärande. Faktorer som påverkade deras lärande förutom läraren var motivation, framtidsvisioner och arbetsmiljö. Med tanke på att urvalet var litet så förringar det inte det djupa budskap de sex eleverna gav. Eleverna lyfte fram hur viktig rollen som lärare

är, samt att lärarens bemötande och empatiska förmåga påverkar elevernas lärande i så hög grad.

9 Fortsatt forskning

Forskning är viktig för utveckling och kunskap. Den här studien, med syfte att undersöka elever i grundsärskolans syn på lärande är bara en liten del av en helhet. Studien har utvecklat nya tankar och nya frågor till fortsatt forskning. Eftersom det finns så lite forskning om elever i grundsärskolans syn på lärande och med tanke på det resultat vi fått i vår studie sporrar det till fortsatt forskning om lärande med ett elevperspektiv i grundsärskolan. Elevers tankar är en värdefull källa till kunskap. Elever bidrar därmed till viktig kunskapsutveckling.

Det hade varit givande att göra denna undersökning i ett större perspektiv med ett större urval av elever i fler skolor. Det hade också varit intressant att fråga lärare om deras syn på elevernas lärande i grundsärskolan för att kunna göra en jämförelse med den här studien. Har elever och lärare samma syn på elevers lärande? Det hade också varit intressant att göra studien bland yngre elever i grundsärskolan och bland elever i gymnasiesärskolan för att göra en jämförelse och se om synen på lärande förändras med ålder.

Ytterligare ett forskningsområde skulle kunna vara att ta reda på hur arbetsmarknaden ser ut för elever som kommer ut i arbetslivet efter gymnasiesärskolan. Eleverna i vår studie har stora planer för sin framtid, en ska bli flygvärdinna, en annan ska köra lastbil och en tredje ska starta en affärsrörelse. Hur förbereder högstadiet eleverna för gymnasievalet och hur ser samarbetat med arbetsmarknaden och gymnasiesärskolan ut?

10 Referenslista

- Ahlberg, A. (2001). *Lärande och delaktighet*. Lund: Studentlitteratur.
- Alexandersson, U. (2011). Inclusion in practice: Sofia's situations for interaction. *International journal of special education*. vol 26, (3)
- Altınay, F., Cagiltay, K., Jemni, M., & Altınay, Z. (2016). Guest Editorial: Technology Support for Fostering Life-Long Learning of Learners with Disabilities. *Educational Technology & Society*, 19 (1), 1–3.
- Bengtsson, J. (2001). *Sammanflätningar: Husserls och Merleau-Pontys fenomenologi*. (3., rev. uppl.) Göteborg: Daidalos.
- Bengtsson, J. (2005). En livsvärldsansats för pedagogisk forskning. I J. Bengtsson (red.), *Med livsvärlden som grund: bidrag till utvecklandet av en livsvärldsfenomenologisk ansats i pedagogisk forskning* (s. 9-58). (2., rev. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Berthén, D. (2007). *Förberedelse för särskildhet: särskolans pedagogiska arbete i ett verksamhetsteoretiskt perspektiv*. Diss. Karlstad : Karlstads universitet, 2007. Karlstad.
- Bjurwill, C. (1995). *Fenomenologi*. Lund: Studentlitteratur.
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (2. uppl.) Stockholm: Liber
- Carlgren, I. (1999). Pedagogiska verksamheter som miljöer för lärande. I I. Carlgren (red.), *Miljöer för lärande* (s. 9-30) Lund: Studentlitteratur.
- Carlgren, I. (1994). *Kunskap och lärande I Bildning och kunskap: särtryck ur Läroplanskommitténs betänkande Skola för bildning* (SOU 1992:94). Stockholm: Statens skolverk
- Chatzipanteli, A., Grammatikopoulos, V., & Gregoriadis, A. (2014). Development and evaluation of metacognition in early childhood education. *Early Child Development and Care*, 184(8), 1223-1232. doi:10.1080/03004430.2013.861456
- Chen, C., Masur, A. & McNamee, G. (2011). Young children's approaches to learning: a sociocultural perspective, *Early Child Development and Care*, 181:8, 1137-1152,
- Copper, P. (1993). Learning from pupils' perspective. *British journal of special Education*, vol 20 (4)
- Doverborg, E. & Pramling Samuelsson, I. (2000). *Att förstå barns tankar: metodik för barnintervjuer*. (3., [omarb.] uppl.) Stockholm: Liber

- Europeiska gemenskaperna, (2009). *Den europeiska referensramen för kvalifikationer för livslångt lärande*. Hämtad 2016-04-04 från https://ec.europa.eu/ploteus/sites/eac-eqf/files/broch_sv.pdf
- Gustavsson, B. (2002). *Vad är kunskap?: en diskussion om praktisk och teoretisk kunskap*. Stockholm: Statens skolverk.
- Haglund, B. (2003). Stimulated recall några anteckningar om en metod att generera data. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 8(3) s. 145-157
- Halldén, G. (2003). Barnperspektiv som ideologiskt eller metodologiskt begrepp. *Pedagogisk forskning i Sverige*, årg 8(1-2), s 12-23
- Hedegaard-Soerensen, L., & Tetler, S. (2016). Evaluating the quality of learning environments and teaching practice in special schools. *European Journal of Special Needs Education*, 31(2), 264-15. doi:10.1080/08856257.2016.1141524
- Hopland, A. O., & Nyhus, O. H. (2016). Learning environment and student effort. *International Journal of Educational Management*, 30(2), 271-286. doi:10.1108/IJEM-05-2014-0070
- Ineland, J., Molin, M. & Sauer, L. (2013). *Utvecklingsstörning, samhälle och välfärd*. (2., [rev.] uppl.) Malmö: Gleerup
- Jakobsson, I. & Nilsson, I. (2011). *Specialpedagogik och funktionshinder*. Stockholm: Natur & kultur.
- Johansson, E. (2003). Att närma sig barns perspektiv. *Pedagogisk forskning i Sverige*, årg 8, nr 1-2, s 42-57.
- Klem, A.M., & Connell, J.P. (2004). Relationships Matter: Linking Teacher Support to Student Engagement and Achievement. *Journal of School Health*, 74(7), 262-274
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur
- Kylén, J. (2004). *Att få svar: intervju, enkät, observation*. (1. uppl.) Stockholm: Bonnier utbildning.
- Marton, F. & Booth, S. (2000). *Om lärande*. Lund: Studentlitteratur
- Marton, F., & Säljö, R. (2000). Kognitiv inriktning vid inläring i F. Marton, D. Hounsell & N.Entwistle (red.) (2000). *Hur vi lär*. (3. uppl.) Stockholm: Prisma
- McQueen, H., & Webber, J. (2009). What is very important to learning? A student perspective on a model of teaching and learning, *Journal of Further and Higher Education*, 33:3, 241-253

- Pramling, I. (1988). Developing children's thinking of their own learning *British Journal of Educational Psychology*, 58 s. 266-278
- Pramling Samuelsson, I. (1994). *Kunnandets grunder: prövning av en fenomenografisk ansats till att utveckla barns sätt att uppfatta sin omvärld*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensi
- Regeringen. (2000). *Från patient till medborgare: en nationell handlingsplan för handikappolitiken*. Stockholm: Riksdagen
- Sakız, H., Sart, Z. H., Börkan, B., Korkmaz, B., & Babür, N. (2015). Quality of life of children with learning disabilities: A comparison of Self-Reports and proxy reports. *Learning Disabilities Research & Practice*, 30(3), 114-126. doi:10.1111/lrdp.12060
- Skolverket (2001). *Rutiner för utredning och beslut om mottagande i den obligatoriska särskolan: med allmänna råd (SKOLFS 2001:23) och kommentarer*. Stockholm: Skolverket
- Skolverket (2009). *Kunskapsbedömning i särskolan och särvux- ett stödmaterial för samtal och verksamhetsutveckling*. Stockholm: Skolverket
- Skolverket (2011a). *Läroplan för grundskolan 2011*. Stockholm: Skolverket
- Skolverket (2011b). *"Inget slår en skicklig lärare": en dokumentation av sex konferenser 2010 - tio föreläsares perspektiv*. [Sverige]: Skolverket
- Skolverket (2014). *Grundskolan är till för ditt barn: en broschyr som riktar sig till dig som har barn i grundskolan* Stockholm: Skolverket
- Sommer, D. (2003). Børnesyn i udveklingspsylogien. Er ett børnperspektiv muligt? *Pedagogisk forskning i Sverige*, årg 8(1-2) s 85-100.
- Sommer, D., Pramling Samuelsson, I. & Hundeide, K. (2011). *Barnperspektiv och barnens perspektiv i teori och praktik*. (1. uppl.) Stockholm: Liber
- Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskapen*. Lund: Studentlitteratur
- Sylva, K. (2011). Förord. I D.Sommer, I.Pramling Samuelsson & K.Hundeide. *Barnperspektiv och barnens perspektiv i teori och praktik*. (1. uppl.) Stockholm: Liber
- Sze, S. (2009). Learning style and the special needs child. *Journal of Instructional Psychology*, 36(4), 360
- Säljö, R. (1982). *Learning and understanding: a study of differences in constructing meaning from a text*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis

- Säljö, R. (2014). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. (3. uppl.) Lund: Studentlitteratur
- Säljö, R. (2015). *Lärande: en introduktion till perspektiv och metaforer*. (1. uppl.) Malmö: Gleerup.
- Szönyi, K. (2005). *Särskolan som möjlighet och begränsning: elevperspektiv på delaktighet och utanförskap*. Diss. Stockholm : Stockholms universitet, 2005. Stockholm
- Trost, J. (2005). *Kvalitativa intervjuer*. 3. uppl. Lund: Studentlitteratur
- UNICEF Sverige (2009). *Barnkonventionen* [Elektronisk resurs] : FN:s konvention om barnets rättigheter. Stockholm: UNICEF Sverige
- Utbildningsdepartementet (1994). *Läroplaner för det obligatoriska skolväsendet och de frivilliga skolformerna: Lpo 94 : Lpf 94*. Stockholm: Utbildningsdep.
- Vetenskapsrådet (2011). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Vygotskij, L.S. (1978). *Mind in society: the development of higher psychological processes*. Cambridge, Mass.: Harvard U.P
- Wery, J., & Thomson, M. M. (2013). "Motivational strategies to enhance effective learning in teaching struggling students" i *Support for Learning*. 28(3) (s.103-108)
- Yonezawa, S., McClure, L. & Makeba, J. (2012) Personalization in Schools. *Education Digest.*, Vol. 78(2), p41-47. 7p .
- Östlund, D. (2012). *Deltagandets kontextuella villkor: fem träningsskoleklassers pedagogiska praktik*. Diss. Malmö : Malmö högskola, 2012. Malmö

Intervjuguide

1. Berätta för mig vad gör du under en dag på skolan?
2. Berätta, varför går du i skolan? Vad är roligast i skolan?
3. Kommer du ihåg när du lärde dig något nytt kan du berätta om det för mig?
4. Kan du beskriva för mig hur gör du när du lär dig nya saker, hur är det lättast att lära sig nya saker
5. När tycker du att du lär dig bäst? När man är många eller få, när man får göra det själv eller när någon berättar hur man ska göra?
6. Vad är viktigt för att du ska lära dig som bäst? Vad behöver du för att lära dig nytt? Berätta mer
7. Hur gör du för att lära dig som bäst? På vilket sätt?
8. Var tycker du att du lär dig bäst? Finns det olika platser/tillfällen där det är lättare att lära sig
Förklara
9. Kan alla lära sig? Hur tänker du då?
10. Slutar man att lära sig tror du? Berätta hur du tänker
11. Lär man sig bara när man går i skolan? Vad är skillnaden på det man lär sig i skolan och det man lär sig till exempel hemma?
12. Vad är kunskap?
13. Vad ska man ha kunskap till?

Bilaga 2

Till vårdnadshavare och elever.

Hej!

Vi är två lärare som vidareutbildar oss till speciallärare vid Göteborgs universitet. Vi läser nu sista terminen och ska göra en undersökning som kommer att bli vårt examensarbete.

Syftet med studien är att få elevernas syn på sitt lärande och sin kunskapsutveckling. Hur upplever eleverna att de lär sig på bästa sätt? För oss är det mycket intressant när det inte finns så många studier gjorda utifrån elevernas syn på lärande och kunskapsutveckling.

De elever som deltar i undersökningen kommer vi att filma en och en i skolarbete och sedan visa filmen för eleven och samtala utifrån filmen. Vi kommer också att göra en intervju som vi gör en ljudspelning på för att sedan kunna analysera svaren. Undersökningen kommer att ske under elevernas skoltid.

Filmer och intervjuer kommer sedan att raderas och kommer endast att användas i denna studie.

Vårt resultat kommer sedan att redovisas i en uppsats, elevernas namn eller namnet på skolan kommer inte att framgå.

Det är frivilligt att delta och eleven kan avbryta sitt deltagande i undersökningen om han/hon inte vill vara med.

För att kunna göra denna undersökning behöver vi ert tillstånd att få filma och intervjua er son/dotter.

En blankett kommer att bifogas i detta brev. Godkänner ni att vi filmar och intervjuar eleven skicka blanketten i bifogat kuvert senast

Tack på förhand!

Har ni några frågor så ring oss gärna.

Hälsningar

Lisa Johansson XXXXXXXX

Mail: XXXXXXXXXXXXXXXX

Carina Pettersson XXXXXXXX

Mail: XXXXXXXXXXXXXXXX

Blankett för deltagande i film och intervju

Som vårdnadshavare ger vi vår tillåtelse att(elevens namn) får delta i Lisa Johansson och Carina Petterssons undersökning i elevens lärande. Film och intervjuer är under elevens skoldag, i skolans lokaler.

Vi vet att:

Deltagande i undersökningen är frivillig och att deltagandet kan avbrytas.

Svar och resultat från film och intervjuerna kommer att redovisas utan namn och skola för att inte kunna identifiera någon.

Ort och datum

Ort och datum

Vårdnadshavares underskrift

Vårdnadshavares underskrift

Namnförtydligande

Namnförtydligande

Bilaga 3

Till rektorer inom grundsärskolan.

Hej!

Vi är två lärare som vidareutbildar oss till speciallärare med inriktning mot utvecklingsstörning vid Göteborgs universitet. Vi läser nu sista terminen och ska göra en undersökning som kommer att bli vårt examensarbete.

Syftet med studien är att få elevernas syn på sitt lärande och sin kunskapsutveckling. Hur upplever eleverna att de lär sig på bästa sätt? För oss är det mycket intressant när det är ett stort sätt utforskat område.

De elever som deltar i undersökningen kommer vi att filma en och en i skolarbete och sedan visa filmen för eleven och samtala utifrån filmen. Vi kommer också att göra en intervju som vi gör en ljudspelning på för att sedan kunna analysera svaren. Undersökningen kommer att ske under elevernas skoltid. Vi har tänkt oss tre elever i undersökningen på respektive skola och en elev i pilotstudien sammanlagt fyra elever.

Filmer och intervjuer kommer sedan att raderas och kommer endast att användas i denna studie.

Vårt resultat kommer sedan att redovisas i en uppsats, elevernas namn eller namnet på skolan kommer inte att framgå.

Det är frivilligt att delta och eleven kan avbryta sitt deltagande i undersökningen om han/hon inte vill vara med.

Vi kommer att skicka brev hem till elever och vårdnadshavare för godkännande om deltagande i studien. Det kommer finnas en blankett i brevet som fylls i och återsänds i frankerat kuvert.

För att kunna genomföra denna studie kommer vi att behöva rektors godkännande!

Tack på förhand!

Har ni några frågor så ring oss gärna.

Hälsningar

Lisa Johansson XXXXXXXXXXXX

Mail: XXXXXXXXXXXXXXXX

Carina Pettersson XXXXXXXXXXXX

Mail: XXXXXXXXXXXXXXXX

Blankett för godkännande av undersökning i grundsärskolan

Som rektor för på Grundsärskolan ger jag mitt godkännande att Lisa Johansson och Carina Pettersson får genomföra sin undersökning om elevens lärande. Film med tillhörande samtal samt intervjuer under elevens skoldag, i skolans lokaler under förutsättning att lärare och elever/vårdnadshavare har gett sin tillåtelse till studien.

Vi önskar svar så snart som möjligt!

.....

Ort och datum

.....

Rektors underskrift

.....

Namnförtydligande

Bilaga 4

	Elev	Elev	Elev	Elev	Elev	Elev	Sammanfattning
Fråga 1 Berätta för mig vad gör du en dag på skolan?							
Fråga 2 Berätta, varför går du i skolan? Vad är roligast i skolan?							
Fråga 3 Kommer du ihåg när du lärde dig något nytt, kan du berätta om det för mig?							
Fråga 4 Kan du beskriva för mig: hur gör du när du lär dig nya saker? Hur är det lättast att lära sig nya saker?							
Fråga 5 När tycker du att du lär dig som bäst? När man är många eller få, när man får göra det själv eller när någon berättar hur man ska göra?							
Fråga 6 Vad är viktigt för att du ska lära dig som bäst? Vad behöver du för att lära dig nytt? Berätta mer?							
Fråga 7 Hur gör du för att lära dig som bäst? På vilket sätt?							
Fråga 8 Var tycker du att du lär dig bäst?							

Finns det olika platser/tillfällen där det är lättare att lära sig? Förklara!							
Fråga 9 Kan alla lära sig? Hur tänker du då?							
Fråga 10 Slutar man att lära sig tror du?							
Fråga 11 Lär man sig bara när man är i skolan? Vad är skillnaden på det man lär sig i skolan och det man lär sig till exempel hemma?							
Fråga 12 Vad är kunskap?							
Fråga 13 Vad ska man ha kunskap till?							
Sammanfattning och kommentarer							
Slutsats							

Vågrätt sammanfattar vi varje fråga och får ett medel och en spridning. Lodrätt får vi en klarare bild av varje enskild individ.

Denna matris är gjord utifrån vår intervjuguide. Utformningen av matrisen kommer från Kylén (2004).