



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning  
Lärarprogrammet, examensarbete 10 poäng

# Aspekter på lärande och läromedel

## En undersökning av lärares val av läromedel i skolans hem- och konsumentkunskap

Anna Freij  
Camilla Settergren

LAU350 – Människan i världen III  
Handledare: Ingrid Cullbrand  
Examinator: Helena Åberg

Rapportnummer: VT06-2820-09

# Abstrakt

**Arbetets titel:** Aspekter på lärande och läromedel: En undersökning av lärares val av läromedel i skolans hem- och konsumentkunskap

**Arbetets art:** Examensarbete (10p) i det allmänna utbildningsområdet

**Program:** Lärarprogrammet, Göteborgs universitet

**Sidantal:** 35

**Författare:** Anna Freij och Camilla Settergren

**Handledare:** Ingrid Cullbrand

**Examinator:** Helena Åberg

**Tidpunkt:** Vårterminen 2006

**Nyckelbegrepp:** Läromedel, hem- och konsumentkunskap, konsumentekonomi, Läroplan Lpo 94, lärande

---

## Bakgrund

Lärares arbetsuppgifter innebär idag tolkningar av nationella och kommunala dokument, däribland kursplaner, som sedan skall förankras i praktiken. Vi har ställt oss frågande om dessa tolkningar kan göras oberoende av den undervisandes syn på lärande och om dennes synsätt blir avgörande för valet av läromedel? Utgångspunkten för detta arbete har därför varit lärares syn på lärande. Under delar av vår verksamhetsförlagda utbildning i hem- och konsumentkunskap har vi uppmärksammat läromedlens betydande roll i undervisning.

## Syfte

Syftet har varit att beskriva på vilka grunder lärare väljer läromedel i sin undervisning i hem- och konsumentkunskap, då specifikt lärares val av läromedel inom kunskapsområdet konsumentekonomi. Ett delsyfte var också att undersöka hur lärares syn på lärande förhåller sig till läroplanen Lpo 94. Följande frågeställningar har legat till grund för den intervjuundersökning som genomförts:

Vilka läromedel används för att nå de syften och mål som behandlar konsumentekonomiska frågor i grundskolans kursplan för hem- och konsumentkunskap?

På vilka grunder väljer lärare att använda just dessa läromedel?

Är lärarnas syn på lärande i överensstämmelse med den som uttrycks i läroplanen Lpo 94?

## Metod

Undersökningen genomfördes med hjälp av kvalitativa intervjuer. Intervjuernas frågeområden behandlade aspekter på lärande och läromedelsval i konsumentekonomi. Fem lärare som undervisar i hem- och konsumentkunskap har deltagit i undersökningen. Arbetets resultat bygger på en analys av intervjuerna samt en analys av lärandeaspekter i läroplanen Lpo 94.

## Slutsatser

Arbetet visar på att läromedel påverkar lärares utformning av undervisning. Speciellt märkbart är att läroboken har en betydelsefull och framträdande roll i såväl teoretiska som praktiska inslag. Valet av läromedel görs av lärare på olika sätt och i skilda syften. Vårt resultat visar på att det finns två inriktningar bland lärare i deras val av läromedel.

## Förord

Under vår gemensamma tid på lärarutbildningen har vi läst hem- och konsumentkunskap. Där kom vi i kontakt med ämnesområdet konsumentekonomi. Ett ämne som vi uppmärksammat är enormt stort i dagens samhälle, men som tyvärr skänks ett litet utrymme i skolans undervisning och vilket ofta är knutet till innehållet i en lärobok. Tankarna som födde denna uppsats var; Hur kan något som är så stort i vårt samhälle vara så litet i skolan, när skolan skall vara en del av samhället? Vi fann det intressant att undersöka lärares val av läromedel i konsumentekonomi; hur man förhåller sig till det utbud som finns och på vilka grunder man gör sina val.

Tillsammans genom nära samarbete och med givande diskussioner har vi utfört detta arbete. Våra delade erfarenheter i ämnet hem- och konsumentkunskap har utgjort en gemensam referensram inom vilken syfte och frågeställningar fötts. Våra olikheter som personer har varit vår styrka i genomförandet av arbetets empiriska del samt i skrivprocessen.

Vi vill tacka alla som hjälpt oss att möjliggöra detta arbete: vår handledare Ingrid Cullbrand som på ett föredömligt sätt handlett oss, de lärare som ställt upp i arbetets intervjuer samt vänner och nära anhöriga som stöttat och peppat oss under hela vår utbildning. Till sist vill vi även tacka Praktiska Hushållsskolans Donationsfond för det stipendium vi erhållit.

Onsala, maj 2006  
Anna & Camilla

# Innehållsförteckning

<b>1 INLEDNING .....</b>	<b>5</b>
1.1 LÄROPLAN LPO 94 .....	6
1.2 KURSPLANEN I HEM- OCH KONSUMENTKUNSKAP .....	6
<i>Konsumentkunskap i samhälle, skola och styrdokument</i> .....	7
1.3 VAD STÅR DET I STYRDOKUMENTEN OM LÄROMEDEL .....	7
1.4 LÄROMEDELS FÖRÄNDRADE ROLL .....	8
<b>2 BAKGRUND .....</b>	<b>9</b>
2.1 LÄROMEDEL .....	9
<i>Vad är ett läromedel?</i> .....	9
<i>Läroboken</i> .....	9
<i>Granskning av läromedel</i> .....	10
<i>Läromedlens funktion</i> .....	10
2.2 ASPEKTER PÅ LÄRANDE .....	12
<i>Med fokus på det yttre beteendet</i> .....	12
<i>Lärande, en effekt av mentala processer</i> .....	13
<i>Ett sociokulturellt perspektiv</i> .....	14
<i>Aspekter på lärande i Lpo 94</i> .....	15
2.3 SYNTES OCH PRECISERAT PROBLEM .....	15
<b>3 SYFTE.....</b>	<b>16</b>
3.1 FRÅGESTÄLLNINGAR .....	16
<b>4 DEN EGNA UNDERSÖKNINGEN .....</b>	<b>17</b>
4.1 METOD - UNDERSÖKNINGENS UPPLÄGGNING OCH GENOMFÖRANDE .....	17
4.2 METODDISKUSSION .....	18
<b>5 RESULTATREDOVISNING.....</b>	<b>20</b>
5.1 LÄROMEDELSVAL I KONSUMENTEKONOMI .....	20
<i>Lärare som undervisar med primärläromedel</i> .....	20
<i>Lärare som undervisar utan primärläromedel</i> .....	22
5.2 SYNEN PÅ LÄROMEDEL .....	23
5.3 UNDERVISNING OCH LÄRANDE .....	24
5.4 LÄROPLANEN OCH ASPEKTER PÅ LÄRANDE – EN JÄMFÖRELSE .....	25
5.5 SAMMANFATTNING .....	26
<b>6 RESULTATDISKUSSION.....</b>	<b>27</b>
6.1 FÖRSLAG TILL VIDARE FORSKNING.....	30
<b>REFERENSER.....</b>	<b>31</b>
<b>BILAGOR.....</b>	<b>33</b>
BILAGA 1 – BREVFÖRFRÅGAN.....	33
BILAGA 2 – INTERVJUGUIDE .....	34

# 1 Inledning

Mötet med läromedel i skolan är något som vi alla har erfarenhet av. Vi har i Sverige en skolkultur där läromedel skänks en betydande roll i undervisning. Av egna erfarenheter under verksamhetsförlagd utbildning (VFU) i hem- och konsumentkunskap har vi uppmärksammat att lärare ofta styrs av en lärobok när de undervisar. Detta är inget som vi förundras över med tanke på den betydande roll som läroboken haft för den svenska skolan. Läromedel var under 1960-1980-talen en av de styrfaktorer som staten använde för att åstadkomma den likvärdiga, och enhetliga skolan (Juhlin Svensson, 2000). Läromedel utgjorde då den faktiskt genomförda läroplanen (Skola för bildning, 1992) och granskades statligt för att hålla måttet. Idag finns det inte några bestämmelser för hur ett läromedel skall vara utformat och ingen innehållsgranskning, varken statlig eller av annan form, förekommer. Detta ställer stora krav på skolan och i synnerhet läraren i valet av läromedel. Hänsyn måste tas till den syn på lärande och det uppdrag som förmedlas i styrdokument samt till läromedlets innehåll. Man kan inte ta för givet att läromedlen garanterar ett komplett undervisningsinnehåll.

Vår avsikt med detta examensarbete är att undersöka på vilka grunder lärare i hem- och konsumentkunskap väljer läromedel till sin undervisning i konsumentekonomi. I *Grundskoleförordningen* (1994:1194) framgår det att eleverna skall ha tillgång till läromedel som de behöver för en tidsenlig utbildning. ”Särskild vikt skall läggas vid att eleverna i undervisningen har tillgång till läromedel som täcker väsentliga delar av ett ämne eller ämnesgrupp och som är ägnade att ge fasthet och sammanhang i studierna” (kap 2). Av hem- och konsumentkunskapens kursplan framgår vilka ämnets väsentliga delar är, men hur dessa uppfattas är en tolkningsfråga. Som de flesta känner till så förändrades läraruppdraget under 1990-talet. Skolan kommunaliserades och den nya läroplanen, Lpo 94 innehöll fastställda nationella mål. Det som tidigare var statens uppgift är idag kommunens och den enskilda skolans uppdrag. Detta innebär att lärarens arbetsuppgifter innefattar tolkningar av nationella och kommunala dokument, däribland kursplanerna, som sedan skall förankras i praktiken (Folkesson m.fl. 2004). Frågan är om dessa tolkningar kan göras oberoende av den undervisandes syn på lärande, och om dennes synsätt blir avgörande för valet av läromedel?

Vi finner det relevant att närmare undersöka lärares val av läromedel som behandlar konsumentekonomiska frågor. I konsumentekonomiska frågor är det viktigt för läraren att kunna möta förändringar. Lagar och regler för konsumenter i Sverige tenderar att förändras i en snabb takt, något som direkt påverkar skolan. Enligt läroplanen är det skolans ansvar att eleverna efter genomgången grundskola ”känner till grunderna för samhällets lagar och normer och vet om sina rättigheter och skyldigheter i skolan och i samhället” (Utbildningsdepartementet, 1998, s 12). Trots detta visar ett flertal studier, bland annat en av Konsumentverket (2002) att ungdomar har vaga kunskaper beträffande sina rättigheter och skyldigheter som konsument, och vart man vänder sig vid till exempel reklamationer och anmälan av tvivelaktig marknadsföring. I en nationell utvärdering av ämnet hem- och konsumentkunskap framgår dock att åtta av tio elever i grundskolan anser att de lärt sig hur de kan ta reda på vilka rättigheter de har som konsumenter (Skolverket, 2004). Frågan är om eleverna utvecklar de kunskaper de behöver? Inom ämnet hem- och konsumentkunskap har läraren en viktig uppgift att förmedla de kunskaper i konsumentkunskap som eleverna behöver för att klara sig i samhället. I ämnets målstyrda kursplan (Skolverket, 2000a) utgör konsumentekonomi ett av de fyra kunskapsområden som skall behandlas i undervisningen. Under 118 timmar har hem- och konsumentkunskapsläraren det viktiga uppdraget att ge eleverna i grundskolan de erfarenheter av mat och måltider, social gemenskap, boende och konsumentekonomi som staten anser att alla i samhället behöver.

## **1.1 Läroplan Lpo 94**

Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (Lpo 94) är en av tre läroplaner som reglerar den svenska skolan. Lpo 94 är en förordning som utfärdats av regeringen. I den beskrivs verksamhetens värdegrund och uppdrag samt mål och riktlinjer för arbete. Målen för det offentliga skolväsendet är av två slag, strävansmål; mål som skolan ska sträva efter att eleverna når, och uppnåendemål; mål som skolan ska se till att alla elever kan uppnå (Skolverkets hemsida). Läroplanen uppmanar varje enskild skola att utveckla sin verksamhet så att den svarar mot uppställda mål. ”Detta kräver att undervisningsmålen ständigt prövas, resultaten följs upp och utvärderas och att nya metoder prövas och utvecklas” (Utbildningsdepartementet, 1998, s 9).

En stor del av det som står skrivet i läroplanen behandlar förhållandet mellan skola och samhälle. Under rubriken Skolans uppdrag framgår att:

Skolan skall förmedla de mer beständiga kunskaper som utgör den gemensamma referensram alla i samhället behöver. Eleverna skall kunna orientera sig i en komplex verklighet, med ett stort informationsflöde och en snabb förändringstakt. Studiefärdigheter och metoder att tillägna sig och använda ny kunskap blir därför viktiga. Det är också nödvändigt att eleverna utvecklar sin förmåga att kritiskt granska fakta och förhållanden och att inse konsekvenserna av olika alternativ (Ibid, s 7).

I de riktlinjer som ges beträffande kunskaper anges att ”skolan skall ansvara för att eleverna inhämtar och utvecklar sådana kunskaper som är nödvändiga för varje individ och samhällsmedlem”. Ett mål att sträva mot är att eleverna ”tillägnar sig goda kunskaper inom skolans ämnen och ämnesområden, för att bilda sig och få beredskap för livet” (Ibid, s 11 ).

## **1.2 Kursplanen i hem- och konsumentkunskap**

I samband med införandet av den senaste kursplanen, år 2000 beslutade regeringen att ämnet hemkunskap skulle byta namn till hem- och konsumentkunskap. I och med detta gavs konsumentaspekterna i ämnet en starkare ställning än tidigare (Skolverket, 2000b). Kursplanen i hem- och konsumentkunskap kompletterar, liksom kursplanerna för skolans övriga ämnen, läroplanen Lpo 94 och anger vilka målen för undervisning i ämnet är. I kursplanen framgår hur undervisningen kan bidra till att eleverna utvecklas i enlighet med de värden och mål som anges i läroplanen. Ämnets roll, syften och karaktär i utbildningen skulle kunna sammanfattas enligt följande: Ämnets roll i elevernas utbildning är att ge ”kunskaper för livet i hem och familj samt förståelse för det värde dessa kunskaper har för människa, samhälle och natur”. Undervisningen har tre övergripande syften, ”att ge erfarenheter och förståelse av de dagliga handlingarnas och vanornas betydelse för ekonomi, miljö, hälsa och välbefinnande... att utifrån kunskaper om samspelet mellan hushåll, samhälle och natur kunna möta förändringar, ta ansvar och agera... att ge beredskap för att leva och agera tillsammans i ett samhälle med mångfald”. Genom erfarenheter, upplevelser och praktik ”fokuseras verksamheterna i hushållet, vilka omfattar mat och måltider, social gemenskap, boende och konsumentekonomi”. Frågor som berör demokrati, jämställdhet, kultur, resurshushållning och hälsa genomsyrar all undervisning (Skolverket, 2000a, s 18-21).

## **Konsumentkunskap i samhälle, skola och styrdokument**

För att kunna bli en kunnig, medveten och stark konsument anser Konsumentpolitiska kommittén (2000) att grundläggande kunskaper i konsumentfrågor skall förmedlas redan under skolåren. I en undersökning av Konsumentverket (2002) framgår att ungdomar inhämtar sina kunskaper om konsumentfrågor främst från skolan. I undersökningen som innefattade cirka 12 000 elever uppgav 36 procent att de lärt sig mest genom skolan. 33 procent uppgav att massmedia har betytt mest för deras kunskaper och 19 procent uppgav sina föräldrar som den mest betydelsefulla kunskapskällan. I regeringens proposition *Handlingsplan för konsumentpolitiken 2001-2005* (2001) fastslogs att huvudansvaret för undervisningen i konsumentfrågor skall ligga i grundskolans hem- och konsumentkunskap. Man uttrycker att kunskaper i konsumenträtt och privatekonomi är viktiga för ungdomar, och hävdar bland annat att ungdomar som avser att flytta hemifrån har behov av undervisning i dessa frågor. Carle och Sjöstrand (1995) framhäver att ungdomar är en köpstark grupp som i dagens konsumtionsamhälle ständigt utsätts för ett kommersiellt tryck. Deras konsumtion är ett viktigt inslag i samhällsekonomin.

Kursplanen i hem- och konsumentkunskap betonar behovet av konsumentkunskap. Skolan skall med sin undervisning i ämnet behandla kunskapsområdet konsumentekonomi och sträva efter att eleverna:

Utvecklar förståelse och ett bestående intresse för hur handlingar i hushållet samspelar med hälsa, ekonomi och miljö såväl lokalt som globalt ... lär sig planera sin ekonomi utifrån egna och hushållets resurser, granska och värdera information och reklam samt agera i enlighet med övervägda beslut (Skolverket, 2000a, s 19).

I slutet av det femte skolåret skall eleverna ”kunna använda olika varor, metoder och redskap i hushållet och därvid ta hänsyn till... hushållsekonomi” och vid ”genomförande av olika uppgifter i hushållet kunna jämföra priser och uppfatta skillnader mellan information och reklam. I slutet av det nionde skolåret skall eleverna ”kunna planera, tillaga, arrangera och värdera måltider med hänsyn till ekonomi”... samt ”känna till sina rättigheter som konsument och kunna värdera olika slags information vid utförandet av verksamheter i hushållet” (Ibid, s 20-21).

### **1.3 Vad står det i styrdokumentet om läromedel**

Begreppet läromedel nämns sällan i de rådande styrdokumentet. I Lpo 94 är det endast under rubriken 2.8 Rektors ansvar som läromedelsbegreppet behandlas. Här framgår att:

Rektorn har ansvaret för skolans resultat och har därvid, inom egna ramar, ett särskilt ansvar för att skolans arbetsmiljö utformas så att eleverna får tillgång till handledning, läromedel av god kvalitet och annat stöd för att själva kunna söka och utveckla kunskaper, t.ex. bibliotek, datorer och andra hjälpmedel (Utbildningsdepartementet, 1998, s 18).

I övrigt behandlas läromedelsbegreppet, som tidigare nämnts i arbetets inledning, i Grundskoleförordningen. Här framgår att:

Särskild vikt skall läggas vid att eleverna i undervisningen har tillgång till läromedel som täcker väsentliga delar av ett ämne eller en ämnesgrupp och som är ägnade att ge fasthet och sammanhang åt studierna. Eleverna skall som gåva få behålla sådana läromedel och andra väsentliga hjälpmedel som de behöver av pedagogiska skäl eller kan komma att behöva som underlag för fortsatta studier eller som de i övrigt kan ha särskild nytta av att kunna gå tillbaka till (Grundskoleförordningen 1994:1194, kap 2).

Texten i Lpo 94 och Grundskoleförordningen är de enda som behandlar läromedel. I inga andra styrdokument nämns begreppet. Beskrivningen i dessa två dokument lämnar enligt vår mening ett tolkningsutrymme. Ställning måste tas till vad som avses med ett läromedel av god kvalitet samt hur detta kan bidra till att ge fasthet och sammanhang åt elevernas studier. Avsaknaden av en mer specifik beskrivning av läromedelsbegreppet samt dess uppgift och funktion anser vi ställer höga krav på lärare i deras val av läromedel.

#### **1.4 Läromedlens förändrade roll**

I en bilaga till statens offentliga utredning *Läromedel – specifikt* beskriver Selander (2003) hur läromedels roll kommit att förändras i undervisning. Detta kan kort sammanfattas så här:

Under 1800-talet, då jordbrukssamhället stod inför avveckling och industrialismen var på intåg utvecklades system för massutbildning i olika länder. Denna massutbildning krävde kontroll och disciplin vilket uppnåddes med hjälp av katederundervisning. I klassrummet var läraren en central organisatör och övervakare. Läroboken blev ett allt viktigare hjälpmedel för undervisningen. Lärandet förflyttades från att tala-lyssna till att skriva-läsa, och läsekonst, liksom skrivkonst och välskrivning, blev viktiga inslag i fostran av samhällsmedborgarna. I dagens samhälle kan den enorma omfattningen av information inte mötas av innehållet i läroböcker. Relation till den egna världen är därmed allt viktigare för individens förmåga att tillägna sig kunskap och tänka kring olika slags frågeställningar. Lärarens uppgift är idag att stimulera och att utveckla elevernas begreppsliga förståelse av omvärlden. Att uppmuntra elevernas tänkande, ställa meningsfulla och avpassade problem till elevernas förfogande och genom sitt eget arbete visa hur man kan söka efter information och bearbeta denna till kunskap. Lärarens roll har förändrats från att ha varit den fastlagda läroplanens förlängda arm till att bli först och främst elevens uppdragsgivare (Ibid).



## 2 Bakgrund

### 2.1 Läromedel

I vår kulturkrets har texter på olika vis varit överlägsen det muntliga samtalet. Övergången från tidigare muntlig kultur till en skriftbaserad har inneburit att människor kan kommunicera med hjälp av nya medier. Texter, och användningen av texter, har medfört stora förändringar i vårt samhälle. Olika institutioner producerar texter med syftet att påverka människor, till dessa texter hör bland annat läromedel (Selander, 2003). I Följande avsnitt ges en beskrivning av läromedelsbegreppet och dess position i samhället och skolan. Detta med avsikten att belysa läromedlets roll i undervisning.

#### Vad är ett läromedel?

Begreppet läromedel är för många synonymt med begreppet lärobok. Numera är dock läromedelsbegreppet mycket vitt. I läroplanskommitténs betänkande *Skola för bildning* (1992) ges följande definition: "Läromedel är sådant som lärare och elever väljer att använda för att uppnå uppsatta mål" (s 170). I en utredning av skolans läromedel ger Dahllöf och Wallin (1969) en än mer omfattande och precis definition av begreppet.

Med läromedel avser vi de informationsförmedlande komponenterna i undervisning. De kan utgöras av en lärobok med eller utan illustrationer, en film, ett bildband, ett undervisningsprogram o.l. I rollen som informationsförmedlare ser vi också läraren som ett läromedel. Läromedlet är konstruerat för att leda mot vissa bestämda mål, vanligen av kognitiv karaktär (s 10).

Gemensamt för de ovan givna definitionerna är att de är ganska vida och kan innefatta alla typer av hjälpmedel i undervisning, även de som inte är direkt avsedda för skolarbete till exempel dagstidningar och Internethemsidor. I motsats till detta är definitionen i *Nationalencyklopedin* (2000) mer snäv och menar att läromedel är ett pedagogiskt hjälpmedel som används i undervisning. I enlighet med detta begränsas läromedel till att endast avse så kallade pedagogiska texter. Den pedagogiska texten skiljer sig markant från annan typ av text genom att den är framtagen för att användas av en specifik institution, nämligen skolan. Till skillnad från annan text har den ett visst pedagogiskt syfte och är producerad för att i undervisningen ge fasthet och sammanhang. "Grundidén med den pedagogiska texten är att den ska återskapa eller reproducera befintlig kunskap, inte skapa ny kunskap" (Selander, 2003, s 222). Texten struktureras med andra ord efter vissa pedagogiska krav och det görs ett urval och en avgränsning av innehållet. Den pedagogiska texten ska vara prövbar. Det den förklarar skall på ett enkelt sätt kunna kontrolleras av den som använder den i utbildningssyfte. Det kan till exempel vara en lärobok, övningsbok eller ett undervisningsprogram. Gemensamt för all pedagogisk text är dock att den alltid förblir en pedagogisk text även utanför skolan. Annan typ av text, till exempel skönlitteratur eller dagstidningar kan på en och samma gång vara och inte vara läromedel, beroende på om den används i eller utanför skolan (Selander, 2003).

#### Läroboken

Enligt Långström och Viklund (2006) är det vanligaste läromedlet någon form av lärobok. De kunskaper som förmedlas i skolan är till stor del beroende av läroböcker. Böckerna används i undervisning och ligger till grund för kunskapsprov (Selander, 2003). Läroboken som överordnad pedagogisk text har då och då utmanats av andra medieformer så som olika

teknikburna pedagogiska texter, till exempel filmer och ljudinspelningar, men dessa har sällan varit lika helhetstäckande av ämne eller kurs i förhållande till styrdokumentet som läroboken (Juhlin Svensson, 2000). I och med detta har läroboken en stark särställning som läromedel. Läroboken har dessutom en särställning på grund av det sammanhang den används i. ”Läroböcker används i ett sammanhang där auktoriteter inte alltid ifrågasätts trots att det i alla gällande läroplaner finns skrivningar som uppmanar till kritiskt tänkande” (Långström & Viklund, 2006, s 101). I en studie av Skolverket (2005a) framgår dock att lärare själva anser att de sällan planerar undervisning efter läroböckerna. Istället utgår de från kurs- och läroplaner. Enligt Långström och Viklund (2006) upplever dock föräldrar läroböcker som synliga bevis på skolgång. De menar att det är mindre vanligt att lärare sänder hem läroplaner och kursplaner eller anvisningar om dessa. I och med detta är läroböckerna de som tydligast visar vad barn och ungdomar skall lära sig i skolan.

## Granskning av läromedel

Det finns i Sverige inte några bestämmelser för hur ett läromedel skall vara utformat och vad det skall innehålla. Idag förekommer inte någon granskning av läromedel, men så har det inte alltid varit. 1938 etablerades statens läroboksnämnd, det första statliga organet som hade till uppgift att granska och godkänna läromedel för undervisning (Johansson m fl. i Juhlin Svensson, 2000). De läromedel som godkändes av nämnden och upprättades på deras listor var de som dåtidens skolor och Skolöverstyrelsen hade att välja på. Inga andra läromedel fick användas i undervisning än de som nämnden ansåg höll måttet ur såväl pedagogiska som formenliga perspektiv. Läroboksnämnden var till en början underställd Skolöverstyrelsen, men blev under åren 1948-1974 en egen myndighet. År 1974 underställdes nämnden åter Skolöverstyrelsen och granskningen av läromedel förändrades. Den pedagogiska granskningen skulle från och med nu skötas av läromedelsproducenterna, det vill säga förlagen, medan läroboksnämnden stod för objektivitetsgranskningen. År 1983 tog Statens Institut för Läromedelsinformation (SIL) över all granskning av läromedel (*Nationalencyklopedin*, 2000). Deras uppgift var att granska och informera om så kallade basläromedel, det vill säga ”tryckt material som täckte väsentliga delar av ämne, eller ämnesgrupp eller kursmoment i läroplan och som var ägnat att ge sammanhang och fasthet i studierna” (Juhlin Svensson, 2000, s 17). I samband med att Skolverket inrättades, 1992 avvecklades efter ett riksdagsbeslut SIL och därmed all central granskning av läromedel. Detta innebar att läromedel inte längre reglerades i skollag eller annan förordning annat än vad det beträffar gävoläromedel. I Grundskoleförordningen, 2 kap, 25 § står det skrivet:

Eleverna skall som gåva få behålla sådana läromedel och andra väsentliga hjälpmedel som de behöver av pedagogiska skäl eller kan komma att behöva som underlag för fortsatta studier eller som de i övrigt kan ha särskild nytta av att kunna gå tillbaka till (Grundskoleförordningen 1994:1194, kap 2).

Trots att ingen granskning längre förekommer betonar Skolverket (2005b) vikten av att man i skolan ”för en diskussion om innehållet i de läroböcker de använder och reflekterar över hur dessa stödjer skolans uppdrag. Läroböckernas behandling av ämnena och kunskapsområdena får inte strida mot skrivningar i läroplaner och relevanta kursplaner”(s 1).

## Läromedlens funktion

I en omfattande studie av Juhlin Svensson (2000) har läromedlens funktion och användning i undervisningen på gymnasiet kartlagts och analyserats. Studien visade att det bland undervisande lärare finns två olika inriktningar i hur man använder läromedel. Gemensamt för de båda är dock att de utgår från ett primärläromedel, det vill säga ett huvudläromedel, i form av en lärobok som valts ut för att utgöra grunden i elevernas studier. I den ena inriktningen fokuserades primärläromedlet; Läroboken är utgångspunkten för undervisningen och anses

innehålla allt det kunskapsstoff som skall läras in enligt kursplanerna, det vill säga man använder bara boken. I den andra inriktningen fokuseras eleverna och deras kunskapsökande; Läroboken är en av flera läromedel som används för att uppfylla kunskapsmålen, det vill säga boken är det huvudsakliga läromedlet men det kompletteras med sekundära läromedel. Juhlin Svensson hävdar att hur lärarna undervisar är överordnad läromedlen. Lärarens arbetsform är avgörande för vilken inriktning läraren väljer. Man kan med andra ord säga att lärarens undervisningssätt är av avgörande betydelse för i vilken grad undervisningen är bunden till ett primärt läromedel.

Av studien framgår också att väldigt lite tid ägnas åt arbete med läromedel. Schemaläggning, lokala kursplaner och betygskriterier sysselsätter lärare och skolledning i den utsträckning att man sällan tar ställning om läromedel i sina arbetsplaner. Långström och Viklund (2006) menar att ”den vanlige läraren har inte eller avsätter inte vanligtvis mycket tid för att granska nya läroböcker” (s 106). Det är kanske inte så konstigt med tanke på att det är sällsynt med särskilda kurser i läromedelskunskap i våra lärarutbildningar (Selander, 2003).

När en skola ska köpa läroböcker är det tyvärr en del lärare som av slentrian fortsätter med samma böcker som man haft i många år utan att se om det finns några bättre alternativ. Ännu värre är det om man använder sig av ”bladderprovet”. Då bläddrar man igenom några olika böcker och stannar för den som ser trevligast ut. Istället bör man granska, debattera och helst också pröva boken i en eller flera klasser innan man köper den (Långström & Viklund, 2006, s 108).

Enligt Juhlin Svensson (2000) är den tid lärare disponerar för arbete med läromedel den då ämneskonferensen väljer primärläromedel. En lärobok väljs inför nästkommande läsår vilken skall förverkliga kursplanen i den pedagogiska praktiken (Juhlin Svensson, 2000). Det grundläggande antagandet bland lärare är att läroboken ”är en garanti för att den genomförda undervisningen är i linje med målen i kursplanen” (s 40). Ett flertal andra studier, svenska som utländska, visar att läroboken som hjälpmedel påverkar undervisningen genom att den bland annat visar vad som skall tas upp på lektionerna (Långström & Viklund, 2006). Den gemensamma lärobokstexten underlättar dessutom för lärare att organisera undervisning, förbereder elever för prov och möjliggör för elever med frånvaro att komma ifatt. En förutsättning för att ett läromedel skall köpas in och väljas som primärläromedel framför andra är att det är flexibelt. Med detta avses att upplägget är av sådan karaktär att innehåll kan väljas bort, bytas ut och kompletteras utan problem. Läroboken blir på detta sätt inte styrande men utgör en yttre ram för vilka delar man väljer ut respektive bort (Juhlin Svensson, 2000).

Sekundära läromedel kan användas som pedagogiska stödfunktioner till primärläromedel. Enligt Juhlin Svensson (2000) utgörs dessa ofta av ett av ämnesinstitutionen uppbyggt informationsbestånd, material som biblioteket erbjuder eller material från en AV/mediacentral<sup>1</sup>. Elevernas inflytande på valet av dessa läromedel liksom på primärläromedlet är oftast väldigt litet. I den mån det finns ett inflytande är detta ofta indirekt genom lärarens tolkning av elevernas reaktioner på olika läromedel.

---

<sup>1</sup> En AV/mediacentral är en central där man som lärare kan låna/köpa program, filmer etcetera till sin undervisning.

## **2.2 Aspekter på lärande**

Utgångspunkten i den empiriska delen för detta arbete är lärares syn på lärande. I detta avsnitt ges därför en kortfattad beskrivning av de västerländska teorierna kring lärande, och av aspekter på lärande i den rådande kursplanen, Lpo 94. Detta för att uppmärksamma de variationer som inom skolan och hos lärare kan förekomma vad det beträffar synen på lärande och elevers kunskapstilläggning.

Aspekter på lärande handlar om sättet att tänka kring lärande. Det vill säga hur man ser på den lärande människan och hur hon tillägnar sig kunskap samt vad som är värt att lära. Denna syn kommer till uttryck i lärares undervisningsmetod och valet av kunskapsstoff. Synen på lärande har förändrats över tid. Selander (2003) menar att synen på lärande har genomgått en stark förändring. Lärares kunskapsuppdrag har förändrats från att bestå av förmedling av ett visst kunskapsstoff till att innefatta att skapa miljöer för lärande och utveckla elevers förmågor (Forsell, 2005). Genom historien har olika teorier kring lärande utmanat och utvecklat varandra vilket gör det svårt att utnämna en ensam person eller grupp till stiftare av en lärandeteori. Man får istället se det hela som en utveckling mellan framgångsrika pedagoger i deras tolkningar av nutid och framtid (Forsell, 2005). Kroksmark (2003) framhåller att ”det går knappast att hävda att vi i vår tid skulle ha utvecklat teorier och praktiker för undervisning, inläring och lärande, som vi i vår idétradition inte skulle ha hanterat tidigare” (s 9). Idéer om hur lärande går till och hur kunskaper är beskaffade lanseras av forskare och blir delar av människors vardagstänkande. Ställningstagande i frågor som rör undervisning och lärande bör därför göras med medvetenhet om vilka idéer om kunskap och lärande som dominerar en viss tid (Säljö, 2000).

Säljö (2000) menar att två traditioner har dominerat den vetenskapliga forskningen kring lärande, behaviorism och olika varianter av rationalism. De båda kan sägas vara varandras motsatser där behaviorismen, i frågor om lärande, fokuserar människans yttre beteende medan rationalismen lägger fokus på det mänskliga tänkandet. Mot bakgrund av dessa två traditioner har ett alternativt perspektiv på lärande formulerats; det sociokulturella perspektivet, där fokus ligger på samspelet mellan människor (Ibid.) Här följer en kort redogörelse för innebörden av behaviorism, olika varianter av rationalism och det sociokulturella perspektivet.

### **Med fokus på det yttre beteendet**

Inom behaviorismen anses inläring vara en förändring av det yttre och observerbara beteendet. Lärandet ses som grundat i de fysiska upplevelser en människa gör och det mänskliga tänkandet är inget som beaktas (Säljö, 2000). Behaviorismen som lärandeteori har sitt ursprung i den ryske fysiologen och psykologen Ivan Pavlovs arbeten, som fick stor genomslagskraft i början av 1900-talet. Pavlov studerade djur och kom fram till att stimuli av två olika slag kan utlösa reflexer hos organismer. Så kallad naturliga stimuli, som när en hund ser mat, utlöser en reflex som att den börjar dregla. Men även onaturliga stimuli kan utlösa reflexer. Dessa reflexer kallade Pavlov för betingade. Ett exempel på en betingad reflex kan vara att en hund börjar dregla när den ser en viss person, då den kopplar samman denne med mat. ”En betingad – i motsats till en obetingad – reflex är således en onaturlig koppling mellan ett stimulus (en retning) och en respons (reaktion) (Ibid., s 51)” Denna betingning, kopplingen mellan stimuli och respons uppfattas inom behaviorismen som nyckeln till mänskligt lärande.

Behaviorismen vidgades senare genom den amerikanske psykologen B. F Skinner, som visade att betingning kunde förekomma även vid beteenden som inte var kopplade till så kallade fysiska reflexer. Han visade att individer har benägenhet för att upprepa beteenden som de upplever ger ett positivt resultat, så kallad belöning eller förstärkning och sluta med eller trappa ner beteenden som ger ett negativt resultat (Säljö, 2000).

Skinner's behaviorism fick genomslagskraft i utbildningssammanhang. Eleverna ansamlar kunskaper genom positiv eller negativ respons på stimuli. Säljö (2000) beskriver detta som att "kunskap finns utanför individen... Den byggs sedan upp hos individen likt en tegelstensmur där kunskapsbit fogas till kunskapsbit" (s 52). I den behavioristiska undervisningen läggs ingen vikt på att skapa en dialog med den lärande då denne uppfattas ha en passiv och mottagande roll. Av reformpedagogen Malaguzzi beskrivs den lärande som en tom container som andra skall fylla med ett kunskapsinnehåll (Forsell 2005). Eleven lär sig genom att minnas det som läraren har sagt och sedan reproducera sin kunskap. Kunskaperna anses vara objektiva och beprövade (Falk, 2006), det vill säga korrekta och lika för alla. I det behavioristiska klassrummet kännetecknas undervisningen av envägskommunikation från läraren till eleverna, det som vi vanligtvis kallar katederundervisning. "Det finns föga möjligheter till dialog eller debatt. Läraren förväntar sig inte att eleverna ifrågasätter undervisningens innehåll" (Falk, 2006, s 14). Dysthe (2003) menar att i behavioristisk kunskaps- och inläringsteori måste inläring organiseras i hierarkiskt ordnade sekvenser. Överföringen till eleverna är begränsad och därför måste varje mål undervisas tydligt, där täta test ges för att garantera att eleverna behärskar innehållet innan man i undervisningen kan gå vidare.

Problemet med den behavioristiska inläringsteorin är att den inte kan förklara människans mer avancerade mentala förmågor, de som har med tänkandet och intellektet att göra, till exempel vår förmåga att använda språk. Det var på grund av detta problem som behaviorismen i mitten av 1900-talet förlorade sitt inflytande till fördel för rationalismen och dess lärandeteorier (Säljö, 2000)

## **Lärande, en effekt av mentala processer**

Inom rationalismen anses tänkande och mentala aktiviteter vara grunden för mänskligt lärande (Säljö, 2000). Det finns ett antal olika grenar inom rationalismen vilka kommit att bli olika inflytelserika i vetenskapliga sammanhang och för synen på utveckling.

Säljö (2000) beskriver kognitivismen som en gren inom rationalismen som haft stor inflytande. Inom kognitivismen skiljer man på kropp och intellekt och inriktar sig på att beskriva och förstå människans mentala processer, hennes kognitiva utrustning vilken är skild från hennes kropp och oberoende av den sociala och kulturella omgivningen den verkar i. Kognitivismen förekommer i sig i två olika versioner, vilka skiljer sig mycket från varandra, en amerikansk version som haft ett relativt litet inflytande på vårt sätt att se på lärande och utveckling, vilken därför närmare inte behandlas här, och en version som utvecklades av den schweiziske forskaren Jean Piaget. Lärandemiljöer på olika håll i världen, inte minst i Europa, har kraftigt inspirerats av Piagets kognitivism. Den beståndsdel i kognitivismen, såväl i den piagetanska som i andra, som fått störst inflytande vad gäller synen på lärande är vad som brukar kallas konstruktivism, det vill säga "betoningen av att individen inte är passivt tar emot information utan själv genom sin egen aktivitet konstruerar sin förståelse av omvärlden" (Ibid., s 56). Inom den konstruktivistiska inläringsteorin anser man att kunskap kommer till genom människans egna fysiska och/eller mentala handlingar (Carlgren & Marton, 2002). När elever studerar och hanterar omvärlden fysiskt och begreppsligt, skapar de samtidigt en

meningsfull bild av världen. En bild som enligt Piaget helt och hållet utvecklas inom individen oberoende av andra människor och där omgivningen i huvudsak är passiv och endast utgör ett objekt för den lärandes aktivitet. Kognitiv utveckling sker genom individuella erfarenheter vilka korrigerar världsbilden och på så sätt utvecklar intellektet. Enligt Piaget sker denna kognitiva utveckling i stadier, ett antal så kallade utvecklingsnivåer. Björn Andersson (u.å.) beskriver hur detta stadietänkande är förenat med synen på lärande. Han förklarar hur människans utveckling är bunden till vissa givna strukturer vilka byggs upp beroende av individens kognitiva förförståelse.

Utvecklingen börjar med några vid födseln givna strukturer, från vilka nya utvecklas som en funktion av bl.a. fysiologisk mognad och växelverkan med omvärlden. Tankestrukturer uppstår med andra ord inte ur ingenting, utan byggs upp utgående från dem som redan existerar – det finns alltid ett utgångsläge (s 2).

I undervisning som bygger på Piagets teorier kring lärande utgår man från att elever utvecklas bäst utan vuxnas ingripande och förklarande (Säljö, 2000). Läraren ”antas skapa förutsättningar för utveckling genom att göra det möjligt för barnet att lära, men hon eller han skall inte själv aktivt ingripa i läroprocesser” (s 63). Elever skall göra erfarenhet på egen hand som får dem att upptäcka kunskaper om världen. Lärande elever konstruerar genom aktivt deltagande själva sin kunskap. Eleverna uppnår genom utbildning olika utvecklingsstadier ett åt gången, och med stigande ålder förmår de tänka allt mer abstrakt. Stora delar av våra skolsystem är konstruerade efter denna stadieteori. I Sverige har vi fortfarande en stadieindelad skola med förskola, grundskola och gymnasium, det som tidigare var förskola, låg- mellan och högstadium (Kroksmark, 2003).

### **Ett sociokulturellt perspektiv**

Det finns både likheter och skillnader mellan Piagets kognitivism och det sociokulturella perspektiv som kommit att förknippas med den ryska pedagogen och filosofen Lev Vygotsky. De båda lärandeteorierna är så kallat konstruktivistiska i sin syn på lärande då de anser att kunskap konstrueras av individen. Men de skiljer sig i uppfattningar om utveckling. Skillnaden ligger i den lärandes relation till omgivningen (Säljö, 2000). Inom den sociokulturella inriktningen fokuseras den sociala miljön. Man hävdar att kognitiva processer inte kan lösgöras från andra processer, till exempel sociala. Detta innebär att utveckling hänger samman med den miljö den sker i (Claesson, 2002). Kärnpunkten i den sociokulturella inriktningen är att förstå kopplingen mellan sammanhang och individuella handlingar (Säljö, 2000). Det vill säga handling sker alltid utifrån det sammanhang, den miljö, den utförs i. Till exempel så handlar en elev olika inför sin lärare om han/hon möter denne i skolan eller på sin fritid. Inom den sociokulturella inlärningsteorin anser man att utveckling inte är direkt bestämd av den lärandes egen aktivitet i förhållande till omvärlden. Istället anser man att omgivningen tolkas för den lärande genom så kallade samspel med andra. ”Människor föds in i och utvecklas inom ramen för samspel med andra människor. Alltifrån begynnelsen gör vi våra erfarenheter tillsammans med andra” (Säljö, 2000 s 66). Med andra ord kan man säga att vi lär inom ramen för de sociala samspel som andra redan bedriver. Med detta synsätt blir den sociala omgivningen och sammanhanget där lärande sker mycket betydelsefullt för vad eleven kan lära sig. Eleven agerar inte ensam för att tillägna sig kunskap utan läraren ingriper i läroprocesser. I den sociokulturella undervisningen är det viktigt för läraren att inta ett elevperspektiv där denna begrunder vad eleverna kan utifrån det sammanhang de befinner sig i. Det är betydelsefullt att eleverna får möjlighet att aktivt delta i undervisningen genom att undersöka och handla. Ett viktigt medel för att detta skall vara möjligt är det gemensamma språket. Kommunikationen är det centrala, vilket betyder att metoder som dialog, gruppsamtal och berättande är naturliga inslag i undervisningen. Lärarens uppdrag är att skapa miljöer för lärande, ett tillåtande klimat som utmärks av en ömsesidig respekt mellan denna och eleverna.

Läraren skall hjälpa eleverna att ställa upp mål och ingripa när de inte förstår. Detta förutsätter att elevernas frågor tas på allvar (Claesson, 2002).

### **Aspekter på lärande i Lpo 94**

I Skolverkets sammanställning av tankar och idéer på temat läroplaner: *Att organisera kunskap – om skolans kunskapsuppdrag i teorin, i praktiken och i framtiden* framgår att ”alla elever behöver inte lära sig exakt samma saker men alla bör däremot utveckla de kunskapskvaliteter som bedöms nödvändiga för samhälls- och vardagslivet och som grund för fortsatta studier” (Skolverket, 2001, s 24).

I Lpo 94 beskrivs lärandet som ett aktivt samspel mellan skolans personal, elever, hem och samhälle. ”Gemensamma erfarenheter och den sociala och kulturella värld som skolan utgör skapar utrymme och förutsättningar för ett lärande” (Utbildningsdepartementet, 1998, s 8). Det uttrycks att de lärande det vill säga eleverna har olika förutsättningar och behov, och att undervisningen skall anpassas efter dessa. Kunskapssynen är av sådan art att eleverna lär sig genom aktivt deltagande där de har inflytande och tar ansvar. De skall kommunicera, reflektera, lyssna, diskutera och argumentera. De skall vara kritiska och kunna granska, värdera och göra val i såväl enskilt arbete som arbete tillsammans med andra. I arbetet skall de formulera och pröva antaganden för att kunna lösa problem. ”Elevernas kunskapsmässiga och sociala utveckling förutsätter att de tar ett allt större ansvar för det egna arbetet och för skolmiljön, samt att de får ett reellt inflytande på utbildningens utformning” (s 15).

Läraren skall i sin undervisning utgå från individernas behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande och ”sträva efter att i undervisningen balansera och integrera kunskaper av olika former” (s 11). Kunskapsformerna som nämns är fakta-, förståelse-, färdighets- och förtrogenhetskunskap. I statens offentliga utredning *Skola för bildning* (1992) beskrivs dessa kunskapsformer. Faktakunskaper är information. Genom dessa kunskaper vet vi hur något förhåller sig på ett visst sätt. Faktakunskaper är något vi kan formulera genom ord och som vi kan minnas eller glömma. Faktakunskap och förståelsekunskap är förenade med varandra genom att förståelsen avgör vilka fakta vi kan se eller uppfatta. På så sätt kan faktakunskaperna bli ytliga eller djupa. Vi tolkar fakta genom vår förståelse och försöker se innebörder. Färdighetskunskap är en praktisk kunskapsform som uttrycks genom motoriskt beteende. Färdighetskunskaper är ofta för utövaren enkla att utföra men de låter sig inte enkelt uttryckas i ord. Även om färdighetskunskapen identifieras som en praktisk kunskapsform så kan den vara sammanvävd med mer teoretiska former. Fakta-, förståelse- och färdighets kunskaper är så kallade synliga kunskapsformer. Det vill säga de är tydliga i sina uttryckssätt. Förtrogenhetskunskap är en mer osynlig kunskap. Den svarar mot sinnliga upplevelser och är mer abstrakt i sin framställning.

### **2.3 Syntes och preciserat problem**

Vi har i ovanstående avsnitt, genom forskning och annan litteratur visat på läromedlens framträdande roll i skolan. Det är främst läroboken som haft och fortfarande har en betydande roll i undervisningen. Genom utveckling av samhället och synen på lärande har utbildningssystemet och därmed lärares uppdrag kommit att förändras. En intressant fråga är om dessa förändringar är framträdande i lärares val av läromedel. Det vill säga om den syn på lärande som yttrar sig i Lpo 94 är den som lärare grundar sina val av läromedel på.

### **3 Syfte**

Utgångspunkten för detta arbete är lärares syn på lärande. Syftet är att beskriva på vilka grunder lärare väljer läromedel i sin undervisning i hem- och konsumentkunskap, då specifikt lärares val av läromedel inom kunskapsområdet konsumentekonomi. Ett delsyfte är också att undersöka hur lärares syn på lärande förhåller sig till läroplanen Lpo 94.

#### **3.1 Frågeställningar**

- Vilka läromedel används för att nå de syften och mål som behandlar konsumentekonomiska frågor i grundskolans kursplan för hem- och konsumentkunskap?
- På vilka grunder väljer lärare att använda just dessa läromedel?
- Är lärarnas syn på lärande i överensstämmelse med den som uttrycks i läroplanen Lpo 94?



## 4 Den egna undersökningen

I följande avsnitt ges en beskrivning av hur den empiriska undersökningen genomförts samt en efterföljande diskussion kring egenskaperna hos de informationstekniker och metoder vi valde att använda oss av.

### 4.1 Metod - Undersökningens uppläggning och genomförande

För att kunna beskriva på vilka grunder lärare väljer att använda sig av specifika läromedel i sin undervisning har intervjuer genomförts med fem lärare som undervisar i hem- och konsumentkunskap. Alla lärare som intervjuats är kvinnor i åldrarna 27-39 år. De är utbildade någon gång under åren 1999-2006. Ett kriterium från vår sida var att lärarna skulle ha inlett sin lärarutbildning år 1994 eller senare. Detta för att de med alla säkerhet skulle ha god insikt i den rådande läroplanen Lpo 94 samt ha erfarenheter av denna under sin utbildning. Samtliga lärare har arbetat som behöriga under en kortare tid. Den lärare som varit verksam kortast har arbetat fyra månader och de som varit verksamma längst under två år. Tre av lärarna har innan eller under sin utbildning arbetat som obehöriga mellan ett till två år. Fyra av lärarna är verksamma i Västra Götalands län och en i Stockholms län. En lärare är verksam på en f-9 skola och undervisar endast i hem- och konsumentkunskap, en annan på en 5-9 skola, även hon undervisar endast i hem- och konsumentkunskap. Två lärare är verksamma på 6-9 skolor, den ena undervisar förutom i hem- och konsumentkunskap i svenska och den andra läraren i svenska och svensk-engelska. Slutligen har vi en lärare som arbetar på det individuella programmet<sup>2</sup> med elever i åldrarna 15-20 år. Hon undervisar förutom i hem- och konsumentkunskap i svenska, engelska, matematik, idrott och hälsa samt samhällsorienterade ämnen. Gemensamt för alla lärarna är att de arbetar med grundskolans kursplan för hem- och konsumentkunskap och de mål som denna innehåller.

Urvalet av de lärare som intervjuats gjordes bland lärare som vi kommit i kontakt med under vår verksamhetsförlagda och högskoleförlagda utbildning. En förfrågan via e-post skickades ut till lärarna där vi undrade om man var villig att delta (Bilaga 1). De som anmälde sitt intresse tog vi senare kontakt med via telefon för att avtala tid och plats för intervjun.

En guide innehållande frågor har utformats till intervjuerna (Bilaga 2). Intervjuguiden togs fram med utgångspunkt från arbetets syfte och problemformulering och testades i en provintervju. Provintervjun bandades och skrevs ut. Det visade sig att våra frågor i stort sett fungerade bra, endast två frågor beträffande bakgrunden hos de intervjuade lades till guiden, och en fråga omformulerades för att tydliggöra vad som efterfrågades. Provintervjun visade också att vi behövde utveckla vår presentation av de olika frågeområdena inför intervjupersonen, något som vi tog med oss till de intervjuer som ingår i vår undersökning. Avsikten med intervjuguiden var att ge en viss likvärdighet åt intervjuerna vad det beträffar frågornas utformning och inbördes ordning. Patel och Davidsson (2003) beskriver detta som graden av standardisering. ”Intervjuer med låg grad av standardisering eller ostandardiserade gör vi när vi själva formulerar frågorna under intervjun och ställer frågorna i den ordning som är lämplig för en viss intervjuperson. Vid helt standardiserade intervjuer ställer vi likalydande frågor i exakt samma ordning till varje intervjuperson” (s 72). Våra intervjuer var delvis standardiserade. Samma frågor ställdes till de intervjuade men i den ordning som var lämplig

---

<sup>2</sup> Det individuella programmet (IV) tillhör gymnasieskolan. Här går elever som av olika anledningar inte läser på något nationellt eller specialutformat program eller som inte klarar av grundskolan.

för respektive intervjuperson. Eventuella följdfrågor ställdes under intervjuerna i de fall detta ansågs lämpligt. Dessa formulerades fortlöpande under intervjuerna med avsikten att förtydliga svar inom guidens frågeområden. Med hjälp av öppna frågor genomförde vi intervjuerna ostrukturerat, det vill säga det fanns ett "maximalt utrymme för intervjupersonerna att besvara frågorna inom" (s 72). Vi valde att arbeta med intervjuerna på detta sätt för att kunna göra en kvalitativ analys av intervjupersonernas svar. "Syftet med en kvalitativ intervju är att upptäcka och identifiera egenskaper och beskaffenheter hos något" (s 78).

Hos de lärare som är verksamma i Västra Götaland genomfördes intervjuerna på respektive lärarens arbetsplats, med undantag av en lärare som av tidsmässiga skäl intervjuades över telefon. Med läraren som är verksam i Stockholms län genomfördes också en telefonintervju, på grund av det stora geografiska avståndet mellan oss och intervjupersonen. Före varje intervju informerades lärarna om bakgrunden till studien och syftet med de frågor som skulle ställas. Vidare att intervjumaterialet skulle behandlas konfidentiellt, det vill säga att det inte framgår i arbetet vem som besvarat frågorna och intervjupersonerna går inte att identifiera. Varje intervju tog mellan 25-35 minuter att genomföra och bandades. Patel och Davidsson (2003) menar att fördelen med att banda är att intervjupersonernas svar registreras exakt. I och med detta kunde intervjuerna efterbehandlas och analyseras noggrant. Varje intervju skrevs ner i sin helhet i ett ordbehandlingsprogram. De skrevs ut i pappersformat och varje fråga märktes, så att vi kunde se vilka svar som lämnats av respektive intervjuperson. Frågorna klipptes isär och vi sorterade dem efter hur de besvarade våra frågeställningar för arbetet. Vi analyserade våra intervjusvar genom att utgå från en frågeställning åt gången. Därefter pusslade vi samman intervjuerna igen för att se om vi kunde se några mönster, likheter och skillnader, mellan de olika intervjupersonernas svar. Genom analys av lärarnas intervjuer kunde vi besvara två av våra frågeställningar, nämligen vilka läromedel som används för att nå de syften och mål som behandlar konsumentekonomiska frågor i grundskolans kursplan för hem- och konsumentkunskap, och på vilka grunder lärarna väljer att använda just dessa läromedel. För att kunna besvara vår tredje frågeställning, är lärarnas syn på lärande likvärdig med den som uttrycks i läroplanen Lpo 94?, genomfördes en jämförelse av den syn på lärande som yttrar sig i Lpo 94, vilket tidigare beskrivs i arbetets bakgrund under rubriken Aspekter på lärande i Lpo 94, och analys av intervjuerna.

Vi har i vårt empiriska arbete gjort etiska överväganden. Hänsyn har tagits till *Forskningsetiska principer* (u.å.). Vi har följt de fyra allmänna huvudkraven på forskning inom humanism och samhällsvetenskap; Informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet.

Arbetets resultat bygger på lärarnas svar i intervjuerna, våra tolkningar av dessa och läroplanen Lpo 94. Vår avsikt med resultatet är att visa på olika tillvägagångssätt med vilka lärare väljer läromedel i konsumentekonomi, hur de resonerar och tänker när de begrundar sina val samt att belysa deras syn på lärande.

## **4.2 Metoddiskussion**

Användandet av intervjuer som informationsteknik har fungerat bra. Genom de frågor vi utformat har vi fått svar på våra frågeställningar. Det bör dock framhållas att intervju som informationsteknik är ett redskap som kräver erfarenhet av den som nyttjar det. Ingen av oss har tidigare använt oss av intervjuer för informationsinsamling i syftet att genomföra ett

vetenskapligt arbete. Stukát (2005) hävdar att intervju som metod är starkt beroende av vad intervjuaren har för förmåga och färdigheter, ”det kan krävas både goda förkunskaper och god psykologisk förmåga” (s 39). Vi upplever att kvalitén på våra intervjuer är varierande. Detta beror troligen på våra ringa erfarenheter i användandet av detta redskap. De första två intervjuerna är inte lika detaljerade som de tre sista, då vi inte ställt lika många följdfrågor för att förtydliga svaren inom vissa frågeområden. Alla intervjuer håller dock så god kvalité att de gett oss de svar vi behövt för att uppfylla syftet med vårt arbete. Tillförlitligheten till de svar vi fått anser vi är hög. Vi har på intet sätt försökt att påverka intervjupersonerna i de svar de lämnat, utan de har utifrån egna erfarenheter och åsikter med egna ord lämnat sina berättelser. Vi är dock medvetna om att alla möten människor emellan påverkas av den personliga relationen som uppstår under mötet. Patel och Davidsson (2003) menar att i många intervjusituationer är sanktioner av olika slag redan inbyggda i intervjusituationen. Det vill säga att den intervjuade försöker att besvara frågor så som denne uppfattar är rätt för situationen. Vi tror att anonymiteten hos de intervjuade i vårt arbete har gett oss uppriktiga svar. Det vill säga att de intervjuade inte svarat så som en god lärare förväntas, utan utefter vad de anser och gör. I och med att intervjuerna bandats anser vi att tillförlitligheten ytterligare stärkts. Detta på grund utav att intervjuunderlaget återgetts så som det uttryckts av intervjupersonerna och inte omtolkats av oss genom anteckningar.

## 5 Resultatredovisning

Här nedan följer en redovisning av vår empiriska undersökning som bygger på intervjuer vi genomfört med fem lärare. De inledande tre avsnitten är en intervjuanalys av frågeområdena läromedel i konsumentekonomi och aspekter på lärande. Det fjärde avsnittet är en jämförelse mellan lärandesyner i Lpo 94 och vår analys av intervjuerna. Vi kommer att förstärka resultaten genom att redovisa citat från undersökningen. De citat som är märkta med L markerar att det är en lärare som yttrat sig, citat märkta med I markerar att det är intervjuaren som yttrat sig. Förtydliganden som görs i citaten innesluts av hakparenteser.

### 5.1 Läromedelsval i konsumentekonomi

Av intervjuerna framgår att det finns två olika inriktningar bland lärarna i deras val av läromedel. Det är tre lärare som valt att utgå från ett primärläromedel<sup>3</sup> i sin undervisning och två som inte använder något primärläromedel utan låter alla läromedel ta lika stor plats i undervisningen. Här nedan redovisas de olika inriktningarna var för sig, vilka läromedel de väljer att använda sig av och på vilka grunder de väljer dessa läromedel.

#### Lärare som undervisar med primärläromedel

I den grupp som använder ett primärläromedel utgörs detta av en lärobok i hem- och konsumentkunskap. Alla tre lärarna använder sig av en bok från förlaget Interskol, *Hem- och konsumentkunskap år 6-9*, två med upplagor från år 2004 och en från år 2005. Dessa kompletteras med sekundära källor, lärarna uppger till exempel Internethemsidor, tidningar och informationshäften. Två lärare nämner att boken används som primärläromedel för att det är enkelt att utgå från litteratur för såväl dem själva som eleverna. Enkelheten ligger i det praktiska användandet av läromedlet. Eleverna har allt material samlat på ett och samma ställe, vilket minimerar riskerna för att de tappar bort exempelvis lösa stenciler. Det samlade materialet underlättar också för eleverna när de skall läsa inför prov.

L: Det är väldigt bra eftersom alla elever har fått en egen bok här. Så det är bra att hålla sig i boken. Alltså det här med massa lösa stenciler och så det fungerar för de flesta elever, men det är en liten klick de tappar alltid bort allting de får. Men att sitter det i boken så finns det där. Stencilen till exempel med konsumentköplagen som vi ger dem extra får de tejpa eller klistra in i pärmen på sin bok, därför att de inte skall tappa den. Så jo jag använder ju boken främst därför att då har de [eleverna] det samlat på ett och samma ställe. Och sedan underlättar det för dem då de skall läsa inför provet.

En av dessa lärare uppger dock att hon gärna velat använda Konsumentverkets hemsida som primärläromedel istället för boken. Men hon anser att skolans tillgångar på datorer begränsar henne i att genomföra detta. Hem- och konsumentkunskapssalen är belägen i ett annex, ej i anslutning till datorsalen, och läraren anser att hon inte kan undervisa i båda salarna samtidigt.

L: En dator i salen och den stod alltså längst in i arbetsrummet när jag kom hit. Sen har vi datasalar inne i skolan, men oftast är det ju lite svårt, jag skulle vilja att man jobbade med datorn under tiden, när vissa gör provmatlagning kan vissa jobba med sådana saker. Men då måste jag vara med i datasalen och här [hem- och konsumentkunskapssalen]. Därför är det lite svårt. Så det brister ju på grund av det.

---

<sup>3</sup> Ett primärläromedel är ett huvudläromedel som utgör grunden i elevernas studier.

Den tredje läraren använder boken som primärläromedel för att hon tycker att boken på ett bra sätt motsvarar de strävans- och uppnåendemål som finns i kursplanen beträffande konsumentekonomi.

L: Boken i första hand i konsumentekonomi, vi utgår alltid från den... Boken tar ju upp de målen som finns i våra kriterier.

Lärarna anser att böckerna är täckande i det avseende att de behandlar baskunskaperna inom ämnet, men att deras innehåll är begränsat och därför behöver kompletteras med sekundära läromedel. Begränsningen ligger i att det står för lite om det som lärarna anser att undervisningen skall behandla. Det är i och med detta som innehållet i böckerna behöver utvecklas eller kompletteras med andra redskap.

#### *Om läroboken*

L: Jag tycker att boken är bra, det står någonting om allt men det står för lite om alla saker. Men den hade ju blivit fyra gånger så tjock om det skulle stå. Så man får ju ta det här lilla och så får man själv utveckla det... För liksom boken den talar ju om det grundläggande, men den är ju rätt stelbent tycker jag.

L: Det är någonting som innehåller bra baser som man kan stå på i undervisningen. Sen behöver det inte vara så att man bara håller sig till det utan man kan plocka in andra delar också.

L: Jag tycker att boken tar upp väldigt mycket bra även om det är kort... man kan bygga vidare med andra redskap, och då tycker jag de får en bredare syn. Jag använder mig mycket av Internet där de [eleverna] får söka på Konsumentverkets sidor, de får söka olika adresser för att de skall få bredare spektra än boken, för boken är ganska snäv.

Det främsta sekundära läromedlet som används är Konsumentverkets hemsida. Andra läromedel som lärarna uppger att de använder är reklam, tidningar, informationshäften från Apoteket och webbtidningen Konrad. Valet av sekundära läromedel gör lärarna ofta på egen hand medan den primära läroboken oftast väljs ut tillsammans av ämneskonferensen, det vill säga av de kollegor som undervisar i hem- och konsumentkunskap.

#### *Om valet av primärläromedel*

L: Det är ju lärarna själva, det är ju vi i ämnet. Det är inget som styrs uppifrån.

#### *Om valet av sekundärläromedel*

L: Det kan man ju välja lite var och en, men man kan ju visa varandra och säga: Nu har jag hittat det här, det kan man ju använda om man vill, och så är det ju fritt att göra det om man vill eller inte.

Gemensamt för de tre lärarna är att de följer de läromedelstraditioner som finns inom ämnet på respektive skola. De uppger att de gör så som sina företrädare och kollegor, det vill säga väljer de böcker som redan finns på skolan. En lärare uttrycker att detta sker på grund av att inga andra böcker har presenterats för henne och kollegerna. En annan lärare beskriver hela förfarandet som om hon har hoppat på ett färdigt tåg där böckerna var färdigbeställda och beprövade under ett antal år.

L: Det är traditionellt får man säga på den här skolan. Jag har följt, än så länge min företrädare och vi har den boken här i hem- och kunskapen. Den beställs varje år i slutet av terminen.

L: Den här boken fanns ju när jag kom, och den är ju, vi tycker att den är ganska täckande och bra så den har vi beställt, eller så vi beställde den även till detta året som har gått nu då. Nu är det ju snart dags att beställa läromedel igen och jag antar att vi kommer att köra vidare på samma om det inte är så att det skulle dyka upp något väldigt annorlunda, men det har vi inte fått någon presentation på hittills i alla fall.

Det finns en skillnad mellan lärarna vad det beträffar deras syn på vad de vill att eleverna skall lära sig med hjälp av läromedlen. Av följande citat framgår att den ena läraren har som mål att eleverna skall införskaffa sig redskap för att finna svar på problem som de kan ställas inför.

L: Det är framförallt att bli självständiga och veta vad de har för rättigheter och vad de själva kan kräva som konsumenter när de är ute och handlar i affärerna... Ta alla de här lagarna, jag tycker inte att de skall behöva kunna dem utantill; Du måste veta vart du kan söka informationen den dagen du behöver det, och det vill jag att de skall ha med sig härifrån.

De andra två vill istället ge specifika kunskaper inom ämnets olika områden. De uttrycker att de inte kan fördjupa eleverna jättemycket i något område på grund av att den tid man har är knapp. Man vill ge eleverna så mycket som är möjligt på den tid man har till förfogande.

L: Det finns alltid ett mål med undervisningen, man strävar alltid att nå vissa kunskaper hos eleverna.

L: Jag vill att eleverna skall få med sig så mycket baskunskaper som möjligt, härifrån, när de går härifrån i nian sen. Inom olika områden, delvis då i matlagning, konsumentekonomi, näringslära, i det här med hygien och resurshushållning... Man kan ju inte fördjupa dem jättemycket i något område.

## Lärare som undervisar utan primärläromedel

De lärare som inte använder primärläromedel använder sig av varierande läromedel. De väljer läromedel utifrån vilken elevgrupp de möter i sin undervisning. Även hos dessa lärare används läroboken från förlaget Interskol, *Hem- och konsumentkunskap år 6-9*, men med upplagor från år 2002 och 2005. Dessa böcker är dock inte överordnade något annat läromedel som de väljer att använda i sin undervisning. Lärarna beskriver hur de använder sig av såväl läroböcker, hemsidor, samhällsinstitutioner, affärer och folk i vardagen för att nå eleverna. Den ena läraren väljer att använda sig av egenhändigt gjorda arbetshäften som bygger på skilda källor och behandlar olika moment inom konsumentekonomi.

L: Dels så använder jag ju boken då som har någorlunda basfakta, men sen så använder jag mig ganska mycket av allmänna reklamationsnämnden och Konsumentverkets hemsidor. Även Råd & Rön använder jag mig av en del. Nu så har till exempel mina elever fått gå ut på stan och intervjuat folk i butiker angående öppet köp och kvitton och lite sånt där.

L: Det är bland annat hemkunskapsböcker, som vi jobbat om, och Konsumentverkets hemsida... Vi har tagit fall från den här skattemyndighetens bok [*På riktigt – en bok om livskunskap från kronofogdemyndigheten*] med fallbeskrivningar och så på vad som kan hända... och vi har läst lite lagar... och lite statistik och vad det innebär. Vi har plockat annonser från tidningar och sådant där med avbetalningsköp. Så har vi även gjort studiebesök, vi har varit på banken, skattemyndigheten och försäkringskassan har varit här.

Att man väljer att använda dessa läromedel beror på att man anser att det är betydelsefullt att läromedlen är aktuella och uppdaterade. Lärarna beskriver hur hemsidor kontinuerligt uppdateras och tidningar behandlar det senaste. Man anser att man kan använda sig av boken, men inte enbart av den då den ger vissa grunder men inte så mycket mer.

### *Om varför man väljer vissa läromedel*

L: Interskol... Jag tycker att den känns mest aktuell och så där. De andra [läromedlen] är för att det är väldigt uppdaterat till exempel Råd & Rön där står ju det senaste som kan vara värt att veta... och hemsidorna uppdateras ju kontinuerligt.

I: Menar du att du använder Internethemsidorna för att de hela tiden är ajour?

L: Ja precis. Boken är inte helt ute men där finns ju grunderna men det är inte så mycket än just det att hämta ur boken.

I valet av läromedel finns det skillnader mellan de två lärarna. De väljer själva vilka läromedel de skall använda i sin undervisning, men den ena läraren gör i viss mån dessa val tillsammans med sina elever. Man kan säga att det finns två olika inriktningar där den ena läraren tillgodoser elevernas önskemål i valet av läromedel beroende av vad de jobbar med. Medan den andra läraren själv tillverkar sina läromedel så att de skall passa de elever hon undervisar. Den första inriktningen kan sägas ha mer elevinflytande än den andra, men båda inriktningarna inrymmer ett elevperspektiv där elevens lärande står i centrum. Det finns en likvärdig syn hos lärarna i vad de vill att eleverna skall lära sig med hjälp av läromedlen. Följande citat visar att syftet är att eleverna skall bli medvetna konsumenter som klarar sig ute i samhället.

L: Jag vill att de skall bli medvetna konsumenter, att de skall veta vad de har för rättigheter och skyldigheter så klart. De skall veta vart man kan få reda på konsumentinformation till exempel, så att de vet vart man kan vända sig.

L: Vi har försökt att ha lite folk utifrån och att de [eleverna] kommer ut i samhället och får även den kontakten.

Hos dessa lärare är läromedlen redskap som möter de olika elevernas behov och på så sätt menar de att eleverna kan nå strävans- och uppnåendemålen i kursplanen beträffande konsumentekonomi. En lärare säger:

L: Alltså boken i sig tror jag inte är helt tillräcklig, utan jag tror att när de [eleverna] just får gå ut och lyssna själva och ta reda på sådant de är intresserade av, som de kan ha nytta av själva, det är då som jag tror att de kan uppnå alla mål.

## **5.2 Synen på läromedel**

Det framgår av intervjuerna att samtliga lärare har en bred syn på läromedelsbegreppet. När de beskriver vad ett läromedel är för dem uppger de olika hjälpmedel såväl pedagogiska texter som sådana hjälpmedel som inte är direkt avsedda för undervisning. Två av lärarna beskriver närmare funktionen med de läromedel de använder. De uppger att de är verktyg/redskap som underlättar undervisningen för såväl dem själva som eleverna.

Källkritiken har ett nära samband med tilliten till läromedel. Lärarna uppger att de är mer källkritiska inför nya fakta, då de svarar mot faktakunskaper som de inte har. Medan läromedel som innehåller för dem kända fakta, som bekräftar deras kunskaper, upplever de att de inte behöver vara lika källkritiska mot. Om innehållet i läromedlen stämmer överens med de kunskaper lärarna har så uppger de att de litar på läromedlen. Det är först när de märker att de går emot deras uppfattningar som de slutar att lita på dem. En lärare, som undervisar i hem- och konsumentkunskap och svenska, poängterar också att det är skillnad i hur kritisk man bör vara inför läromedel i olika ämnen. Inför läromedel som behandlar områden som inte utvecklas nämnvärt genom forskning behöver man inte vara lika källkritisk som inför de läromedel som behandlar ämnen inom vilket många nya forskningsrön presenteras. Läraren gör en jämförelse mellan läromedel i svensk grammatik och läroboken i hem- och konsumentkunskap. Hon menar att det är mycket större svängningar av informationsflödet i läromedel i hem- och konsumentkunskap än i svenska, vilket medför att hon måste vara mer vaksam i valet av läromedel i ämnen som hem- och konsumentkunskap.

### *Om tilliten till läromedel*

I: Litar du på läromedlen?

L: Nej inte nu längre, jo det gör jag. Jo det gör jag men det står fel i dem.

I: Menar du att du litar på dem fast det står fel i dem?

L: Nä, men det gör man ju tills man upptäcker att det inte är rätt. Så man får ju kolla vissa saker, och helst inom detta ämne där det uppdateras en del och så.

L: Man får lära sig att lita lite på sin egen förmåga också. Se tillbaka vad som hållit under en längre period och så där kanske. Då kanske man ändå kan lita ganska bra på det som har funnits år efter år efter år.

### *Om källkritik*

L: Det är liksom om min gamla kunskap blir bekräftad på något vis så känns det mer okej, så är man väl mer källkritisk mot det som är helt nytt eller som man tycker verkar lite sådär.

## **5.3 Undervisning och lärande**

Det är en allmän uppfattning bland lärarna att elever lär på olika sätt. De anser därför att det är viktigt att använda sig av olika metoder för att eleverna skall nå kunskap. Dessa metoder är såväl teoretiska som praktiska men alla är direkt eller indirekt knutna till verkligheten genom att de har en koppling till vardagslivet. Lärarna vill att eleverna skall vara delaktiga i sitt lärande och vill med sin undervisning skapa en medvetenhet hos eleverna. De strävar efter kunskaper och mål och vill att eleverna skall ta till sig av undervisningen på ett sätt som väcker nyfikenhet till fortsatt lärande. Av samtliga lärares yttrande framgår det att undervisningen är till för eleverna, det är de som skall vara nöjda med undervisningen. Lärarna anser att man måste vara uppmärksam på elevernas behov och fånga deras intresse.

### *Om hur elever lär*

L: Jaa för det första så tror jag att det är jätteviktigt att de får liksom utöva så att de inte bara sitter och läser och tragglar utan de måste försöka koppla till verkligheten.

L: På alla möjliga olika sätt beroende på vilken elev det är. vissa kan få massor med kunskap av att läsa böcker eller svara på instuderingsfrågor, eller prov eller... vissa vill lyssna och vill ha det på band, och vissa vill diskutera och prata, och vissa vill uppleva och göra det med händerna för att få det mer praktiskt också. Så tänker vi mycket här, att de måste göra det med kroppen för att förstå och knyta an till verkligheten.

I: Har jag förstått dig rätt, menar du att eleven måste var med?

L: Med Ja! Helst intresserad då går det lättare.

L: Det finns ingen klar mall för det här. För den ena eleven som var jätteduktig på att läsa och lära ena gången kanske inte är det nästa gång. Så här får man ju vara ganska öppen och ganska flexibel för att se var de befinner sig.

Vad det beträffar lärarnas egen kunskapsutveckling så uttrycker de att de lär sig hela tiden. De anser att det är viktigt att hålla sig ajour i yrket, så att man ständigt utvecklas och letar efter nya saker. En lärare understryker att hem- och konsumentkunskap, ”det är inget konservativt ämne, det är färskvara.” De medel som används för utveckling är bland annat kurser och litteratur, men även eleverna har en viktig roll. Det framgår att i undervisningen är informationsutbytet ömsesidigt mellan lärare och elever, och båda parter utvecklas kunskapsmässigt genom varandra. Genom elevernas reflektioner och frågor skapas en aktiv kunskapsutveckling hos lärarna, då de måste söka svar och nya fakta.



### *Lärarna, om sin egen kunskapsutveckling*

L: Jag lär mig ju hela tiden. Men jag kan ju stå här och veta jättemycket sen kommer eleverna med en massa frågor och då får man ju tänka om.

L: Jag lär mig hela tiden, varenda dag lär jag mig nånting nytt och det är jättekul. Och det här är också ett ämne som man får hålla sig uppdaterad i hela tiden, du kan inte stänga av.

L: Jag utvecklas ju hela tiden såklart, så att jag får inte hålla mig fast i böckerna till exempel utan jag måste ju hänga med hela tiden och läsa och gå på kurser om det ges tillfälle. Så att jag aldrig slutar att leta efter nytt.

En lärare resonerar kring sin kunskapsutveckling i två plan, en ämnesmässig och en social. Hon särskiljer sina ämneskunskaper från sin sociala kompetens och menar att de ena kan utvecklas oberoende av den andra.

L: Det beror på vilken kunskap man menar. Så man lär sig ju nya saker hela tiden men skall man se det rent ämnesmässigt så stoppar man ju upp periodvis, men i jobbet med elever och elevsyn och sådana saker så förändras ju kunskapen ju hela tiden för att det möter man ju varje dag.

## **5.4 Läroplanen och aspekter på lärande – en jämförelse**

Vi har funnit fem tydliga aspekter på lärande som uttrycks i läroplanen Lpo 94. Hur förhåller sig dessa aspekter till lärarnas syn på lärande; överensstämmer de eller skiljer de sig? Här redovisas de fem aspekterna och eventuella likheter och skillnader som visar sig mellan dessa och analysen av lärarnas svar i intervjuerna. Analysen är den som redovisas under resultatets rubrik 5.1-5.3.

*Den första aspekten* vi funnit är att lärande är ett aktivt samspel mellan skolans personal, elev, hem och samhälle där gemensamma erfarenhet skapar förutsättning för lärande. Denna syn återfinns hos de intervjuade lärarna som uttrycker att ett samspel finns mellan dem, eleverna och samhället. Hemmet däremot är inget som de nämner.

*Den andra aspekten* är att elevernas kunskapsmässiga och sociala utveckling förutsätter att de tar ansvar samt att de får ett reellt inflytande på utbildningens utformning. Kunskapssynen är av sådan art att eleverna lär sig genom aktivt deltagande. Hos fyra av de fem lärarna framgår att ett aktivt deltagande hos eleverna är av betydelse för elevernas lärande. Den femte läraren framhåller snarare vikten av sin egen aktivitet för att eleverna skall lära sig. Hos samtliga lärare har läromedlen stor betydelse för undervisningen och därmed på utbildningens utformning. Men endast hos en av lärarna har eleverna ett reellt inflytande i valet av läromedel.

*Den tredje aspekten* är att undervisningen skall anpassas efter elevernas olika förutsättningar och behov. Denna syn återfinns hos samtliga lärare. De uttrycker att de måste möta eleverna där de befinner sig och utifrån deras livssituation anpassa undervisningen. Något som de menar kräver en viss öppenhet och flexibilitet. Att anpassa undervisningen efter elevernas olika förutsättningar och behov har för lärarna ett nära samband med elevernas motivation. De menar att om man inte möter eleverna där de är så tappar de intresset för undervisningen. Trots detta synsätt finns det hos vissa av lärarna ett motsägelsefullt handlande i nyttjande av läromedel. Av intervjuerna framgår att de lärare som brukar primärläromedel använder sig av samma läromedel till alla elever för enkelhetens skull.

*Den fjärde aspekten* är att kunskaper av olika form skall balanseras i undervisningen. De kunskapsformer som nämns i kursplanen är fakta-, förståelse-, färdighets- och förtrogenhetskunskap. Vikten av att olika kunskapsformer används i undervisningen är något som fyra av fem lärare framhåller. Tydligast framhålls fakta-, förståelse- och färdighetskunskaper. Elevernas kunskapsutveckling och lärande är beroende av varierande metoder. Lärarna påpekar att teori och praktik måste varvas i undervisningen, och lyfter fram läsning, lyssning, diskussioner, reflektioner, sinnliga upplevelser samt att göra med händer och kropp som metoder för att nå förståelse. Förtrogenhetskunskapen nämns inte direkt i samband med undervisning men framhålls som en viktig kunskap för framtiden. Flera av lärarna nämner att de vill att eleverna skall uppnå ett tillstånd av medvetenhet.

*Den femte aspekten* är att eleverna skall utveckla kunskapskvalitéer som bedöms nödvändiga för samhälls- och vardagslivet. Denna syn är vag hos en av lärarna som endast nämner källkritik som en kunskapskvalité eleverna skall utveckla. Hos de övriga lärarna är denna syn tydlig. De uttrycker att eleverna skall utveckla kunskaper för vardagslivet beträffande livsstil, hälsa och konsumentkunskap. De vill ge dem grunder att stå på inför framtiden och göra dem till medvetna konsumenter. Det handlar om att eleverna skall veta vad de har för rättigheter och skyldigheter, vad de kan kräva som konsumenter för att inte bli lurade. Men också om hur de skall kunna orientera sig i samhället, vart de kan vända sig för att få reda på information.

## **5.5 Sammanfattning**

Av resultatet framgår att läroboken som läromedel har en betydelsefull och framträdande roll i undervisningen. Resultatet visar att det finns två inriktningar bland lärarna. Båda inriktningarna använder en lärobok i hem- och konsumentkunskap fast på skilda sätt. Den ena inriktningen använder boken som primärläromedel. Detta väljs ut av ämneskonferensen enligt de traditioner som finns på skolan. Man använder boken för att den innehåller grundläggande fakta, svarar mot ämnets mål och är enkel att använda för såväl lärare som elever. Boken används av denna inriktning i två skilda syften. Antingen för att den bidrar till att ge specifika kunskaper eller för att den bidrar till att utveckla redskap med vilka eleverna kan lösa problem. Den andra inriktningen använder läroboken som ett läromedel jämställt med andra läromedel. De använder boken för att den innehåller grundläggande fakta. Tillsammans med övriga läromedel svarar boken indirekt mot målen i ämnet genom att hjälpa till att uppfylla elevernas behov. De andra läromedlen bidrar med aktualitet genom att de är mer uppdaterade än läroboken. Valet av läromedel inom denna inriktning görs på två skilda sätt men med samma syfte. Läromedlen väljs antingen av läraren tillsammans med eleverna eller enbart av läraren. Detta i syftet att bidra till att eleverna skall bli medvetna konsumenter som klarar sig i samhället.

Resultatet visar att det som lärarna anser och uttrycker om lärande och kunskap överensstämmer med de aspekter på lärande som uttrycks i läroplanen Lpo 94. Men i valet och bruket av läromedel till undervisning så fullföljs inte lärarnas intentioner i handling. Med andra ord det som lärarna uttrycker att de anser om kunskapsstilläggning och lärande är inte likvärdigt med hur de uttrycker att de väljer och brukar läromedel. Av resultatet framgår att det bara är en lärares syn på lärande som stämmer överens med hennes bruk av läromedel i undervisningen.

## 6 Resultatdiskussion

I detta arbete har resultat nåtts som bygger på lärares egna uppfattningar om hur de använder läromedel i sin undervisning. Genom lärares återgivanden i intervjuer har arbetets frågeställningar besvarats, vilket gett resultat som stärks av teorier och tidigare forskning, men som också visar på nya infallsvinklar i användandet av läromedel i skolan. Arbetets syfte berör frågor som har anknytning till läromedelsval och aspekter på lärande. Här nedan diskuteras de viktigaste resultaten som nåtts och frågor och tankar kring dessa. Nya frågeställningar som väckts under arbetes gång, vilka kan vara intressanta att ytterligare fördjupa sig i presenteras under rubriken Förslag till vidare forskning.

Våra tidigare erfarenheter under verksamhetsförlagd utbildning har genom detta arbete bekräftats. I arbetets inledning skriver vi att vår uppfattning är att lärare i hem- och konsumentkunskap ofta styrs av en lärobok när de undervisar. En uppfattning som visar sig stämma. Vårt resultat tyder på att läroboken har en betydande och framträdande roll i ämnets undervisning. Precis som i Juhlin Svenssons (2000) studier visar vårt resultat att det vanligaste läromedlet är en lärobok. Samtliga lärare som deltog i våra intervjuer uppgav att de på något sätt i sin undervisning använde sig av en lärobok i hem- och konsumentkunskap. I enlighet med ovan nämnda studier fann vi också att det bland lärare finns skilda sätt att bruka läromedel på. Juhlin Svensson beskriver två olika inriktningar bland de gymnasielärare hon studerat; de som undervisar med en lärobok som det enda läromedlet och de som i sin undervisning utgår från en lärobok och kompletterar denna med sekundära läromedel. Gemensamt för de inriktningar hon beskriver är dock att de båda använder läroboken som ett primärläromedel. I vår undersökning fann vi också två inriktningar bland lärarna. Den ena jämförbar med de lärare som i Juhlin Svenssons studier brukar en lärobok som primärläromedel och kompletterar denna med sekundära läromedel. Den andra inriktningen vi fann skiljer sig dock; här har vi lärare som väljer att undervisa utan primärläromedel. I denna grupp jämföras alla läromedel och inget läromedel skänks mer aktning än något annat. Hos denna grupp av lärare fann vi med andra ord inte något läromedel som huvudsakligen används i undervisningen överordnat de andra. Något som vi finner intressant är, trots att man inom denna inriktning inte väljer att använda sig av läroboken som ett primärläromedel så framhåller man den som ett viktigt läromedel bland dem man brukar. Inom de båda inriktningarna poängterar lärarna att läroboken innehåller bra *baskunskaper* eller *grunder*.

Mot bakgrunden att läromedelsbegreppet knappt behandlas i de rådande styrdokumenterna skulle man kunna tänka sig att någon av de intervjuade lärarna helt och hållet tagit avstånd från läroböcker i sin undervisning. Vi kan inte låta bli att spekulera kring om det kan vara så att det inte finns något annat läromedel, pedagogisk text eller annan text, som motsvara det innehåll som läroboken i hem- och konsumentkunskap har. I ämnet skall, som tidigare nämnts, de kunskaper som staten anser att alla i samhället behöver om mat och måltider, social gemenskap, boende och konsumentekonomi förmedlas. Vidden av dessa kunskaper är otrolig. Det är kunskaper av stor betydelse för vardagslivet som upptar stora delar av människors liv. Det handlar om att kunna tillgodose behovet av mat, kärlek och pengar, kunna hantera relationer och känna till sina sociala rättigheter, kunna hantera en bostad och sköta om sin privata ekonomi. Men även om mer globala frågor som bland annat, vilken påverkan har jag på miljön och världen? Det är ett "stort" ämne som skall behandlas under en liten tid, 118 timmar, i skolan. Vid närmare eftertanke kan vi inte komma på en enda källa förutom läroböcker i hem- och konsumentkunskap som täcker in hela det kunskapsområde som skall behandlas. I arbetets bakgrund framhåller vi hur läroboken i motsats till annan pedagogisk text är just helhetstäckande av ämne eller kurs i förhållande till styrdokumentet. Det framgår

inte direkt av intervjuerna, men vi tror att detta kan vara en möjlig orsak till att läroboken i hem- och konsumentkunskap är så betydelsefull för lärarna i vår undersökning.

Vårt resultat visar också på att starka läromedelstraditioner påverkar valet av läromedel. Detta gäller speciellt valet av läroboken och främst de lärare som brukar ett primärläromedel. Valet av lärobok görs gemensamt i ämneskonferensen och en bok väljs ut som skall användas av samtliga kollegor. Detta bekräftar det resultat som Juhlin Svensson (2000) nått i sina studier, där hon visar att den tid som lärare disponerar för arbete med läromedel är den då ämneskonferensen väljer primärläromedel. Lärarna som använder sig av primärläromedel i vår undersökning uppger att de följer de läromedelstraditioner som redan finns på skolan; man har alltid valt en lärobok och därför väljer man en bok igen. Denna bok är ofta en man känner till. Detta kan betraktas gentemot det som Långström och Viklund (2006) framhåller, nämligen att en del lärare av slentrian fortsätter med samma böcker utan att se om det finns några bättre alternativ. Läroböcker i hem- och konsumentkunskap ges så vitt vi vet endast ut av tre förlag. Detta begränsar enligt vår mening de lärare som följer läromedelstraditionerna. De har med andra ord bara tre böcker att välja på, så vad har de för alternativ?

Inför vår intervjuundersökning funderade vi mycket kring om lärarna skulle nämna något beträffande avsaknaden av läromedelsgranskning. Under de senaste 14 åren har vi inte haft någon statlig granskning av läromedel i Sverige. Vilket innebär att det inte finns några bestämmelser för hur ett läromedel skall vara utformat och vad det skall innehålla. Något som vi anser borde vara en anledning för lärarna att vara källkritiska. Detta var dock inte en anledning till källkritik som nämndes av lärarna i vår undersökning. Vårt resultat visar på helt andra orsaker till ett källkritiskt förhållningssätt. Lärarna uppger att de är källkritiska inför ny fakta och extra källkritiska inför de läromedel som behandlar ämnen inom vilket många nya forskningsrön presenteras så som i hem- och konsumentkunskap. Innan avvecklingen av den statliga granskningen år 1992 kunde man garantera att innehållet i läroböcker höll måttet och svarade mot målen i kursplanerna, något som man inte kan göra idag. Vi anser att i ett källkritiskt förhållningssätt ingår det att man tar hänsyn till vem som är utgivaren till källan man använder. Hur hänger detta samman med lärarnas bruk av läroböcker? Vårt resultat visar att lärarna använder läromedelsförlagens böcker utan att reflektera över tilliten till dessa i sambandet med förlagens roll som utgivare. Vad beror detta på? Är man omedveten om att ingen granskning sker? Eller är man kanske så medveten om det att man inte finner det relevant att nämna det i intervjuerna? Om man är omedveten om den uteblivna granskningen och har kollegor som varit med under den så kallade "basläromedelstiden" (åren 1983-1992, då Statens Institut för Läromedelsinformation granskade basläromedel), vilket är ganska troligt, så tror vi att dessa kollegors erfarenheter av granskning kan vara en starkt bidragande faktor till att man inom ämneskonferensen förlitar sig på att innehållet i läroböcker håller en god kvalitet gentemot målen i kursplanen. Läromedelsförlagen ger idag ut läroböcker vars innehåll man inte kan vara säker på. Förr kunde man det, då de granskades och dess innehåll kontrollerades mot rådande styrdokument. Vi menar inte att läromedelsförfattarna inte gör någon avstämning mot styrdokumentet, men ingen garanti kan ges för att deras tolkningar är korrekta. Till exempel så finns det en lärobok i hem- och konsumentkunskap, utgiven år 2005, med titeln Hemkunskap. Detta trots att ämnet år 2000 bytte namn. Hade dessa böcker varit under statlig granskning hade troligtvis inte detta accepterats.

Det resultat i vårt arbete som behandlar aspekter på lärande visar att lärarnas syn på lärande till stora delar är i linje med de aspekter på lärande som uttrycks i läroplanen Lpo 94. Utifrån våra tolkningar av läroplanen och olika lärandeteorier anser vi att aspekterna på lärande i Lpo 94 bygger på de teorier om kunskap och lärande som finns inom den sociokulturella

inriktningen. I Lpo 94 är kunskapssynen av sådan art att eleverna lär sig genom aktivt deltagande. De har inflytande och tar ansvar, och lärandet blir ett aktivt samspel mellan människor där ”gemensamma erfarenheter och den sociala och kulturella värld som skolan utgör skapar utrymme och förutsättningar för ett lärande” (Utbildningsdepartementet, 1998, s 8). Inom den sociokulturella inriktningen framhåller man just vikten av att eleverna får möjlighet att aktivt deltaga i undervisningen, samt den sociala och kulturella miljöns betydelse för lärandet. Man menar att utveckling hänger samman med den miljö den sker i. Lärarens uppdrag är att skapa miljöer för lärande, ett tillåtande klimat som utmärks av en ömsesidig respekt mellan denna och eleverna. I Lpo 94, precis som inom den sociokulturella inriktningen framhåller man vikten av ett varierat och elevanpassat arbetssätt där kommunikation och diskussion är viktiga inslag i undervisningen. Metoder som bygger samspel är framträdande såsom dialog, gruppsamtal och berättande. Vårt resultat visar att lärarna i vår undersökning har ett sociokulturellt förhållningssätt. Med andra ord är deras syn på lärande likvärdig med den som uttrycks i läroplanen Lpo 94. Men deras handlingar i valet av läromedel stämmer inte överens med detta synsätt. I valet av läromedel är elevinflytandet vagt, endast en lärare i studien uppger att hon väljer läromedel tillsammans med sina elever. Vi upplever det som om de övriga lärarna är väldigt behavioristiska i sitt bruk av läromedel, det vill säga att det inte skänks något elevinflytande när det gäller valet av läromedel. Eleverna har i och med ett förbestämt läromedelsval föga möjlighet att debattera och diskutera vilka läromedel som skall användas i undervisningen. För oss känns det som om dessa lärare inte förväntar sig att eleverna skall ifrågasätta deras val av läromedel. Är det så att de inte vågar släppa taget? Selander (2003) beskriver hur läroboken förr var ett hjälpmedel för läraren att i undervisningen uppnå kontroll och disciplin. Kanske läroboken fortfarande fyller den funktionen. Vårt resultat visar att lärarna använder läroboken för uppnå enkelhet i undervisningen. Den underlättar vid prov och garanterar ett likvärdigt innehåll samt att den bidrar till ordning för såväl elever som lärare. Detta resultat stämmer till stora delar med det som Juhlin Svensson (2000) redovisar i sina studier. Hon menar att den gemensamma lärobokstexten underlättar för lärare att organisera undervisning, förbereder elever för prov och möjliggör för elever med frånvaro att komma ifatt. Juhlin Svensson visar också precis som vi att elevernas inflytande på valet av läromedel är oftast väldigt litet. Dessa resultat är anmärkningsvärda med anledning av vad som uttrycks i Lpo 94 om elevers inflytande på deras utbildnings utformning. Där framgår att ”elevernas kunskapsmässiga och sociala utveckling förutsätter att de tar ett allt större ansvar för det egna arbetet och för skolmiljön, samt att de får ett reellt inflytande på utbildningens utformning” (Utbildningsdepartementet, 1998, s 15). Vårt resultat visar att läromedel har en betydande roll i undervisningens utformning. Lärarna säger att läromedel skall bidra till att ge eleverna kunskaper och göra dem medvetna så att de kan klara sig i vardagen och samhället. Vi ställer oss frågande till hur eleverna kan ha ett reellt inflytande på undervisningen om de inte får vara med och välja läromedel. I Läroplanskommitténs betänkande framgår det dessutom att ”läromedel är sådant som *lärare och elever* [vår kursivering] väljer att använda för att uppnå uppsatta mål” (*Skola för bildning*, 1992, s 170) . De lärare i vår studie som uppger att de väljer läromedel i ämneskonferensen, eller gör egna läromedel har enligt vår mening redan valt läromedel innan undervisningen påbörjats. Hur skall eleverna då kunna ha ett reellt inflytande över läromedelsvalet? Det är svårt att involvera eleverna i efterhand. Kanske en anledning till detta kan vara den tidsbristen i ämnet som lärarna upplever finns. Om så är fallet kanske elevinflytandet i valet av läromedel är ganska irrelevant, det måhända att det finns viktigare saker där elevinflytandet premieras.

## **6.1 Förslag till vidare forskning**

Under vårt arbete har vi uppmärksammat att det bland lärare finns skillnader i vad man säger och vad man gör beträffande valet av läromedel. Det hade varit intressant att närmare studera vad dessa skillnader beror på. Ett sätt att vidare fördjupa den forskning vi gjort kan vara genom så kallad aktionsforskning. Klassrumsstudier där man tittar på det sociala samspelet mellan lärare och elever skulle troligtvis kunna bidra till att spännande resultat nås. I klassrumsituationer blottas saker som inte kommer fram genom en intervju till exempel handlingar, kroppsspråk etcetera. Det hade också varit intressant att titta närmare på hur aspekter på lärande uttrycks i rådande läroplan gentemot föregående läroplaner och om skillnader inom dessa följts åt av de läromedel som varit aktuella under respektive läroplan.

Under intervjustudierna i vårt arbete väcktes ett intresse för att vidare undersöka lärares insikter om läromedelsgranskning. Det skulle vara intressant att ur ett eller flera perspektiv undersöka detta. Exempel på perspektiv kan vara ålders-, utbildnings-, och ämnesperspektiv.

## Referenser

Andersson, B. (u.å.). *En socialkonstruktivistisk syn på lärande och kunnande*. Institutionen för pedagogik och didaktik. Göteborgs universitet.

Carle, J., & Sjöstrand, P. (1995). *Från diskotek till hypotek. Ungdomars ekonomi och konsumtion*. Stockholm: ungdomsstyrelsen.

Carlgren, I., & Marton, F. (2002). *Lärare av imorgon*. Stockholm: Lärarförbundet.

Claesson, S. (2002). *Spår av teorier i praktiken: Några skolexempel*. Lund: Studentlitteratur.

Dahllöf, U., & Wallin, E. (1969). Läromedlen i undervisningsprocessen. Ingår i Dahllöf, U. & Wallin, E. (red.). *Läromedels-forskning och undervisningsplanering*. Nordiska utredningar, 1969:16. Stockholm: Nordiska kommittén för pedagogiskforskning.

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

Falk, S. (2006). *Fysik kan det vara något för flickor? En kvalitativ studie om undervisningsmetodikens betydelse för ämnet fysik*. Rapport 06004. Växjö universitet.

Folkesson, L., Lendahls Rosendahl, B., Längsjö, B., & Rönnerman, K. (2004). *Perspektiv på skolutveckling*. Lund: Studentlitteratur.

Forsell, A. (2005). *Boken om pedagogerna*. Stockholm: Liber AB.

*Forskningsetiska principer: inom humanistisk och samhällsvetenskaplig forskning* (u.å.). Vetenskapsrådet.

*Grundskoleförordningen*. (1994:1194). Hämtat 17 maj 2006, från <http://www.riksdagen.se/webbnav/index.aspx?nid=3910>

*Handlingsplan för konsumentpolitiken 2001-2005*. Prop. 2000/01:135. Stockholm: Regeringen.

Juhlin Svensson, A. C. (2000). *Nya redskap för lärande. Studier av lärares val och användning av läromedel i gymnasieskolan*. Stockholm: HLS Förlag

Konsumentpolitiska kommittén (2000). *Starka konsumenter i en gränslös värld*. SOU 2000:29. Stockholm: Finansdepartementet.

Konsumentverket (2002). *Kunskap och handling - En undersökning om ungdomars kunskap i konsumentfrågor*. Rapport 2002:1

Krokmark, T. (2003). *Den tidlösa pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur.

Långström, S., & Viklund, U. (2006). *Praktisk lärarkunskap*. Lund: Studentlitteratur.

*Nationalencyklopedin. Multimedia 2000 plus* (2000). Höganäs: Bokförlaget Bra Böcker AB.

Patel, R., & Davidson, B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.

Selander, S. (2003). Pedagogiska texter och andra artefakter för kunskap och kommunikation. En översikt över läromedel – perspektiv och forskning. I: *Läromedel – specifikt*. SOU 2003:15.

*Skola för bildning* (1992). Betänkande av läroplanskommittén. SOU 1992:94. Stockholm.

Skolverket (2000a). *Grundskolans kursplaner och betygskriterier*. Stockholm: Fritzes.

Skolverket (2000b). *Kommentarer till kursplaner och betygskriterier 2000*. Stockholm: Fritzes.

Skolverket (2001). *Att organisera kunskap – om skolans kunskapsuppdrag i teorin, i praktiken och i framtiden*. Stockholm: Liber.

Skolverket (2004). *Nationell utvärdering av grundskolan 2003. Huvudrapport – bild, hem- och konsumentkunskap, idrott och hälsa, musik och slöjd*. Rapport 253. Stockholm: Fritzes.

Skolverket (2005a). *Hur används kursplanerna i skolan? – några resultat från en enkätundersökning 2004*. Projekt – Lokalt kursplansarbete nr 111045.

Skolverket (2005b) *Delredovisning av uppdraget om granskning av läroböcker*. Utbildnings och kulturdepartementet.

Skolverket hemsida. *Läroplaner*. Hämtat 19 april 2006, från <http://www.skolverket.se/sb/d/468>

Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbetet inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

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

Utbildningsdepartementet (1998). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, Lpo 94*. Stockholm: Fritzes.



# Bilagor

## ***Bilaga 1 – Brevförfrågan***

Anna Freij  
Camilla Settergren  
2006-04-11

**Hej!**

Inom ramen för kursen LAU 350 vid Göteborgs universitet ingår det att skriva ett examensarbete. Något som vi för tillfället är sysselsatta med. Avsikten med vårt arbete är att undersöka på vilka grunder lärare i hem- och konsumentkunskap väljer läromedel till sin undervisning i konsumentekonomi. För att ta reda på detta vill vi intervjua lärare som undervisar i hem- och konsumentkunskap.

Anledningen till att just Du har fått detta brev är att vi mött dig tidigare i vår utbildning och nu skulle vi gärna vilja träffa dig igen. Vår fråga är: **Är du villig att ge oss tid för en intervju?**

Intervjun kommer att ta cirka 30-45 minuter. Resultatet kommer att presenteras skriftligt i ett examensarbete. Du förblir anonym.

Ett önskemål från vår sida är att du påbörjat din lärarutbildning år 1994 eller senare, då detta är av relevans för vårt arbete. Stämmer det in på dig? Fundera på om du har lust att hjälpa oss, och lämna besked genom att besvara detta e-brev. Vi vore tacksamma om vi fick ditt svar inom två veckor. Om du visar intresse kontaktar vi dig sedan via telefon.

**Med vänliga hälsningar**

**Anna & Camilla**

## ***Bilaga 2 – Intervjuguide***

### **Bakgrund om den intervjuade**

Ålder:

Antal arbetade år inom Hk – obehöriga & behöriga:

Undervisar du i fler ämnen än hk?

Under vilka år är du utbildad?

Typ av grundskola – årgångar & antal elever:

### **Aspekt på lärande**

Vad är ett läromedel för dig?

Vem/vilka väljer läromedel till hem- och konsumentkunskapsundervisningen?

Hur går det till när du/ni väljer läromedel?

Litar du på läromedlen?

- Ja/Nej – varför?
- Om nej, hur hanterar du detta?

Är du källkritisk?

- Om ja, på vilket sätt?
- Om nej, varför?

Vad vill du uppnå med din undervisning?

Hur anser du att elever tillägnar sig kunskap?

Hur ser du på din egen kunskapsutveckling?

### **Läromedel i konsumentekonomi**

Vad använder du för läromedel för att eleverna skall nå strävans- och uppnåendemålen i kursplanen, beträffande konsumentekonomi?

- Om bok - titel, år, utgåva och författare?
- Annat läromedel – vem är utgivare/ansvarig ...

På vilket sätt bidrar dessa till att eleverna når strävans- och uppnåendemålen i kursplanen, beträffande konsumentekonomi?

Vad är det Du vill eleverna skall lära sig genom att använda dessa läromedel?

Använder Du ett primärläromedel?

- Om ja, vilket?
- På vilket sätt använder du det?

Varför väljer du att använda just dessa läromedel?

På vilket/vilka sätt använder Du läromedlen i undervisningen?

Berätta med egna ord om hur någon del i Din undervisning går till där konsumentekonomi ingår. Det vill säga ge ett konkret exempel

- Vilket område
- Mål
- Innehåll
- Hur – aktiviteter och arbetsformer
- Vilka läromedel
- Hur används läromedlen i denna situation