



**MÄLARDALENS HÖGSKOLA
ESKILSTUNA VÄSTERÅS**

Akademien för utbildning, kultur och
kommunikation

Jakten på det goda lärandet

Montessoripedagogers reflektioner kring pedagogik

Malin Bergsland & Manuel Tenser

Examensarbete på avancerad nivå
i lärarutbildningen

Ht 2010

Handledare: Gunilla Granath

Examinator: Anita Nordzell

Examensarbete på
avancerad nivå
15 högskolepoäng

SAMMANFATTNING

Malin Bergsland och Manuel Tenser

Titel: Jakten på det goda lärandet
Montessoripedagogers reflektioner kring pedagogik

2011

Antal sidor: 30

Syftet med arbetet var att klargöra vad pedagoger anser är skillnaderna mellan så kallad traditionell pedagogik och Montessoripedagogik, samt belysa för och nackdelar mellan dem. Empiri har insamlats med djupintervjuer av tolv Montessoripedagoger som även har erfarenhet av traditionell pedagogik. Det resultat vi fick fram var att Montessorilärare har många gemensamma drag såsom synen på barn, arbetssätt, engagemang och att de anser att Montessoripedagogiken är lätt att anpassa till Lpfö 98 och Lpo 94. Resultatet har visat att Montessoripedagogerna i studien uttrycker gemensamma uppfattningar om fördelar med Montessoripedagogiken samt nackdelar med den traditionella pedagogiken. De har dessutom svårt att finna några nackdelar med Montessoripedagogiken. Studiens slutsats är att det återfinns många likheter mellan verkamma Montessoripedagoger i allt från deras syn på lärande och Montessoripedagogikens styrkor och svagheter. Bristen på självkritik kring Montessorimetoden skulle kunna leda till att Montessoripedagogiken inte utvecklas. Däremot innebär pedagogernas engagemang och barnsyn till ett gott lärande där barnets individuella behov sätts i fokus.

Nyckelord: Maria Montessori, Montessoripedagogik, traditionell pedagogik.

1. INLEDNING	1
1.1 Syfte.....	2
1.2 Forskningsfrågor.....	2
1.3 Begreppsdefinition	2
2. TEORETISK REFERENSRAM	2
2.1 Teorier.....	2
2.1.1 Maria Montessori	2
2.1.2 Montessoripedagogiken.....	3
2.1.3 Miljön	4
2.1.4 Montessorimaterialet	4
2.1.5 Läraren	5
2.1.6 Holistiskt synsätt	5
2.1.7 Kritik mot Montessoripedagogiken.....	6
2.1.8 Montessoripedagogiken i praktiken.....	6
2.2 Forskning om Montessoripedagogers arbetssätt.....	9
2.3 Sammanfattning	10
3. METOD	10
3.1 Forskningsstrategier	11
3.2 Datainsamlingsmetod.....	11
3.3 Urval.....	11
3.4 Databearbetning och analysmetoder	11
3.5 Reliabilitet och validitet.....	12
3.6 Forskningsetiska ställningstaganden.....	12
3.7 För- och nackdelar med valet av metod	13
4. RESULTAT	13
4.1 Resultatpresentation	14
4.1.1 Pedagogernas tankar kring Montessoripedagogik och traditionell pedagogik	14
4.1.1.1 Tid	14
4.1.1.2 Ålder	15
4.1.1.3 Presentationer	15
4.1.1.4 Arbetslaget.....	15
4.1.1.5 Barnperspektiv.....	16
4.1.1.6 Holistiskt.....	16
4.1.1.7 Läromedel.....	17
4.1.1.8 Övrigt.....	18
4.1.2 Pedagogernas kunskapssyn och tillämpning	18
4.1.3 Samband och gemensamma nämnare.....	20
4.2 Sammanfattning	21

5. RESULTATANALYS	23
5.1 Pedagogernas tankar kring Montessoripedagogik och traditionell pedagogik	23
5.2 Pedagogernas kunskapssyn och tillämpning	25
5.3 Samband och gemensamma nämnare	26
6. DISKUSSION	27
6.1 Metoddiskussion.....	27
6.2 Resultatdiskussion.....	27
6.2.1 Pedagogisk relevans och slutsats	29
6.2.2 Nya forskningsfrågor.....	29
7. REFERENSER	30
BILAGA 1	31
BILAGA 2	32

1. Inledning

Det finns en mängd olika lärostilar i dagens genomsnittliga kommunala skola. Under vår lärarutbildning har vi kommit i kontakt med ett flertal olika pedagogiska riktningar och deras grundare. Exempel på dessa är Dewey, Vygotskij, Waldorf, Gardner och Montessori. I det litterära mötet med dessa framstående pedagoger kände vi ett fördjupat intresse för Maria Montessoris pedagogik. En av de bidragande orsakerna till detta är det faktum att man enligt Montessoripedagogiken ska sätta barnets lust till lärande i fokus samt lägga stor vikt vid och engagemang för miljön i klassrummet som ska vara förberedd och stimulerande. Dessutom ska lärandet utgå från ett holistiskt perspektiv. Barnets nyfikenhet ska väckas så att det själv känner sig stimulerat till att inhämta kunskap. Miljön är förberedd och anpassad till barnet. Ett exempel är att barnet själv ska kunna komma åt allt material i klassrummet utan hjälp från en vuxen (Hainstock 1999). Dessutom uppmuntras barnet att själv ta ansvar för sitt lärande utan för mycket inblandning från en vuxen (Crain 2000).

Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (Lpo 94) är genomsyrad av olika historiska och politiska skeden. Skolan återspeglar även samhället vi lever i och är formad av den politik som rått historiskt. Enligt Carlsson (2000) är det många som hävdar att vår läroplan näst intill är en kopia av Montessoripedagogiken. Och även om det finns mycket som kan kännas igen ur pedagogiken så kanske inte förklaringen är fullt så enkel. En pedagogisk riktning måste anpassa sig till läroplanen men den är så allmänt skriven att Montessoripedagogiken, Reggio Emilia, Waldorf och fler ser stora likheter. Ur Lpfö 98 och Lpo 94 kan vi läsa följande exempel som visar att tydliga likheter finns med i bland annat Maria Montessoris pedagogik.

Kunskap kommer till uttryck i olika former – såsom fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet – som förutsätter och samspelar med varandra. Verksamheten skall utgå från barnens erfarenhetsvärld, intressen, motivation och drivkraft att söka kunskaper. (Lpfö 98, s 6)

En viktig uppgift för skolan är att ge överblick och sammanhang. Eleverna skall få möjligheter att ta initiativ och ansvar. De skall ges förutsättningar att utveckla sin förmåga att arbeta självständigt och lösa problem. (Lpo 94, s 6)

Om Lpfö 98 och Lpo 94 är skrivna så att det är lätt att anpassa Montessoripedagogiken till dem så undrar vi om det är så de verksamma Montessoripedagogerna uppfattar det. En annan fråga vi ställde oss inför studien var om vi kunde finna några gemensamma nämnare mellan olika Montessorilärares syn på kunskap och lärande. Vi ville också lyfta vad de anser är styrkorna och svagheter på Montessoripedagogik och den så kallade traditionella pedagogik vilken återfinns på de flesta kommunala skolor i Sverige.

Genom vårt intresse för Montessoripedagogik ville vi försöka besvara dessa frågor genom att ta hjälp av pedagoger som har varit verksamma inom Montessoripedagogiken och traditionell pedagogik.

1.1 Syfte

Syftet med rapporten är att belysa vad Montessoripedagoger anser är skillnaderna mellan så kallad traditionell pedagogik och Montessoripedagogik. Vi vill dessutom belysa vilka för- och nackdelar de ser i de båda pedagogiska riktningarna.

1.2 Forskningsfrågor

De forskningsfrågor som vi ska försöka besvara är:

- Vilka för- och nackdelar samt skillnader upplever pedagogerna mellan respektive pedagogisk verksamhet?
- Hur ser pedagogernas kunskapssyn ut och på vilket sätt använder sig pedagogerna av sin kunskapssyn i sitt arbete?
- Vilka samband eller gemensam nämnare kan vi skönja hos de pedagoger som valt att undervisa inom Montessoripedagogik?

1.3 Begreppsdefinition

Med uttrycket traditionell pedagogik menar vi en pedagogik som ej har sitt ursprung i någon specifik pedagogisk riktning utan kan till exempel vara en blandning av olika riktningar medvetet eller omedvetet. Detta upplever vi vara den pedagogik som är främst förekommande på våra skolor och som har sin grund i den traditionella lärarutbildningen. Uppfattningen av vad traditionell pedagogik innebär är väldigt individuell och därför kan definitionen variera beroende på vem man frågar.

2. Teoretisk referensram

I det här avsnittet kommer vi att beskriva vad som kännetecknar Montessoripedagogiken och hur den en gång i tiden kom till. Detta har vi gjort för att underlätta förståelsen för informanternas svar om skillnader, styrkor och svagheter inom pedagogiken och för att skapa förståelse för Montessoripedagogikens tankar och idéer och koppla det till gällande läroplaner i förskolan och skolan. Vi ska även redogöra för en del av den begränsade forskning som finns inom området. Vi har då koncentrerat oss på forskning som har fokuserat på pedagoger inom Montessori.

2.1 Teorier

2.1.1 Maria Montessori

Den 31 augusti 1870 föddes Maria Montessori i Italien i Chiaravalle. Båda hennes föräldrar var högt utbildade och framgångsrika från den tidens medelklass. Tidigt visade hon på en stark vilja och vägrade att utbilda sig till lärare som på den tiden var ett av få accepterade yrken för kvinnor (Hainstock 1999). Trots att kvinnor på den tiden egentligen inte fick utbilda sig inom medicin blev hon antagen och tog 1896 examen som den första kvinnliga läkaren i Italien. Maria Montessori ingick efter sin utbildning i ett forskarlag som studerade mentalt handikappade barn. Dessa barn fick liten eller ingen stimulans i den miljö som de vistades i och Maria Montessori ska ha

varit upprörd över hur de behandlades. I sin strävan att hjälpa dessa barn studerade hon forskning gjord av fransmännen Jean Itard och Edouard Séguin (Skjöld Wennerström & Bröderman Smeds 1997). Jean-Marc-Gaspard Itard (1775-1838) var läkare och hade uppfattningen att förnuftet utvecklas genom att sinnen på ett aktivt sätt tar emot intryck. Edouard Séguin (1812-1880) ägnade sitt liv åt att hjälpa mentalt handikappade barn och hade tillsammans med Itard utvecklat materiel som hade till syfte att stimulera och träna olika sinnesfunktioner (Hainstock 1999).

När Maria Montessori blev chef för en skola för mentalt handikappade barn prövade hon och vidareutvecklade Itards och Séguins idéer. Resultatet blev över förväntan och hon födde idén att låta normalbegåvade barn arbeta med samma typ av materiel. Maria Montessori blev 1907 ansvarig för ett daghem i ett slumområde i Rom som kallades Casa dei Bambini vilket betyder Barnens hus. Barnen här var normalbegåvade och Maria Montessori lät dem välja själva vad de skulle göra, hur länge de ville göra det i en miljö iordningställd av henne. De fick däremot inte störa varandra och under tiden observerades de noggrant av Maria Montessori. Förskolans fantastiska resultat gjorde den snart vida känd och Maria Montessori fick hålla kurser för att utbilda andra lärare och snart spred sig hennes idéer runt om i världen och Montessoripedagogiken var född (Skjöld Wennerström & Bröderman Smeds 1997).

Maria Montessori menade även att barnet under sin uppväxt genomgår flera kritiska stadier. Hon kallade dessa för känsliga perioder och använde gärna en metafor för att understryka detta "ägget som blir en larv, som blir en kokong, som blir en fjäril (Lønning Strømnes 1995 sid. 213)". Maria Montessori menade inte att stegen var så skarpa men att de inkluderade olika faser. Varje steg kräver sin typ av utbildning och undervisning (Lønning Strømnes 1995). I den första fasen som sträcker sig från födseln till sex års ålder byggs barnets personlighet upp. Barnet har även ett absorberande sinne och mellan tre till sex års ålder är barnets inlärningsförmåga som bäst. Mellan sex till tolv års ålder har barnet stor nyfikenhet och kunskapsiver och ska därför erbjudas så mycket kunskap som möjligt. Mellan tolv till arton års ålder är en väldigt social period där barnets roll, moral och ideal skapas (Skjöld Wennerström & Bröderman Smeds 1997).

2.1.2 Montessoripedagogiken

Om Montessoripedagogiken skulle sammanfattas med en endaste mening så skulle den lyda: "Följ barnet" (Hedlund 1995 sid. 8). Med andra ord ska Montessoripedagogiken utgå från varje barns individuella behov med själva barnet i fokus. Enligt Skjöld Wennerström & Bröderman Smeds (1997) bygger Montessoripedagogiken på barnets psykiska utveckling och grundar sig på Maria Montessoris egen forskning och iakttagelser.

Några saker om barn som Maria Montessori kom fram till var att de är fullt kapabla att välja själva, att de kan repetera övningar och har en stark koncentrationsförmåga när de sysselsätter sig med något intressant och att positiv eller negativ förstärkning inte är nödvändig för barnets inläring. Det som främst kännetecknar Montessoripedagogiken kan sammanfattas med att barn ska respekteras för den aktivitet de genomför och visar intresse för. Deras unika inlärningsförmåga skall tas tillvara på. Barnen lär sig med flera sinnen och med hela kroppen och därför ska de få pröva sig fram och göra egna erfarenheter. Det är viktigt att de själva får välja sysselsättning då den aktivitet som de själva känner lust för förstärker inläringens effektivitet. De ska även få välja om de vill sysselsätta sig själva eller i sällskap med

andra barn. Aktiviteten ska däremot vara introducerad av en lärare så att barnet förstår syftet och inte använder materielen på ett sätt som inte främjar inläring. Läraren tar på sig rollen av en handledare snarare än den traditionella mer undervisande lärarrollen. Miljön ska vara förberedd med material, öppna ytor där barnet kan röra sig fritt och bli stimulerad och känna att kunskapsbehovet blir tillgodosett.

2.1.3 Miljön

Den förberedda miljön innefattar en miljö med ett stort utbud av didaktiskt material vars syfte är att hjälpa barnet att utveckla sig själv intellektuellt, psykiskt och fysiskt. (Hainstock 1999). En Montessoriklass är alltid åldersintegrerad för att främja samarbete mellan olika åldersgrupper och för att barns mognad är så individuell. Ett barn som är fött i december har ju generellt sett utvecklats mycket mindre än ett barn som är fött i januari samma år. Dessutom finns inget fast schema med tider för raster eller ämnen då det är barnets vilja som ska styra vad det vill arbeta med (Skjöld Wennerström & Bröderman Smeds 1997). Hainstock (1999) menar att barnet behöver få känna att det får avsluta det jobb det håller på med och inte bli avbruten i onödan då detta kan leda till frustration och i värsta fall att intresset går förlorat. Att inte ha fasta tider för annat än lunch och när dagen börjar och slutar ger barnet möjlighet att själv få känna när den är klar. Om ett barn fascinerats av matematik så kan barnet få hålla på med det så länge det känns stimulerande och byta till ett annat arbetsområde när det egna intresset snarare svalnar än att en lärare säger åt barnet att lägga ifrån sig böckerna och gå på rast. Klassrummet ska vara inrett så att barnet fritt kan röra sig och välja vart och med vem den ska arbeta med.

För att hjälpa ett barn måste vi förse honom med en miljö som gör det möjligt för honom att utvecklas i frihet. Barn är på väg genom en period av självförverkligande och allt som behövs, är att man öppnar dörren för dem. (Hainstock 1999 sid. 113)

All material ska finnas inom räckhåll så att inte läraren behöver tillfrågas när något ska plockas fram. Detta ger enligt Montessoripedagogiken barnet större självrespekt. De har inte heller en fast bänk utan snarare en låda med tillhörigheter som de kan bära med sig till den plats de vill vara på (Skjöld Wennerström & Bröderman Smeds 1997).

2.1.4 Montessorimaterialet

Materialet som återfinns i Montessoriklassrummets hyllor har till syfte att inspirera barnet till fortsatt lärande. Materielens syfte är tvådelat. Den ska vara ett konkret hjälpmedel som underlättar förståelse men också indirekt en förberedelse mot senare moment. Materielen ska i så stor utsträckning som möjligt vara självrättande så att barnet rättar sig själv snarare än att en lärare påtalar felen då detta enligt Montessoripedagogiken ger en större drivkraft. I skolan kan dock viss rättning förekomma för att hjälpa barnen att komma vidare i sin utveckling. För att ge "rätt" materiel krävs en observant och lyhörd lärare. Detta är en av anledningarna till att mycket Montessorimaterial är tillverkat av pedagogerna själva. När barnet behärskar kunskapen så väl att de inte längre behöver materielen lägger de automatiskt det åt sidan. Inom Montessoripedagogiken kallas detta för abstraktion (Skjöld Wennerström & Bröderman Smeds 1997). Det kan liknas vid att en person som har automatiserat multiplikationstabellerna inte tar fram miniräknaren då det är både mer omständligt och tar längre tid än att räkna ut talet i huvudet.

2.1.5 Läraren

Hainstock (1999) beskriver läraren i en Montessoriskola som en länk mellan barnen och den förberedda miljön. Crain (2000) beskriver läraren mer som en mentor och följeslagare en någon som hela tiden lägger sig i vad barnet ska göra och inte göra. Skjöld Wennerström & Bröderman Smeds (1997) ser lärarrollen som någon som ska väcka nyfikenhet och motivation för alla ämnen. Med dramatik, lockande uppgifter och spänning motiverar pedagogen barnen till att vilja lära nytt och utveckla sig själva. Pedagogen tändes alltså den gnista som behövs för att barnen själva ska känna sig manade att nära sin kunskapsörst.

Läraren måste vägleda barnet utan att barnet i alltför hög grad är medveten om lärarens närvaro; lärarens uppgift är att alltid vara beredd att tillhandahålla den hjälp som önskas, men att aldrig utgöra något hinder mellan barnet och barnets upplevelse. (Hainstock 1999 sid. 120)

Pedagogen måste vara en noggrann observatör med förmågan att locka och göra barnet nyfiskt men sen inte vara i vägen för barnets utveckling. Genom denna observation kan pedagogen se när det är dags att presentera ny materiel så att barnet utvecklas än mer. Förutom att motivera, observera och ge en knuff i rätt riktning vid behov måste pedagogen även ge de ramar inom vilken undervisningen ska ske. Varje ämne ska ha en tydlig plan som dels visar de uppgifter som barnen kan arbeta med men också hur utvecklingen inom ämnet ska ske under åren. Helhetssynen är viktig inom Montessoripedagogiken. Barnet själv ska vara medveten om planen och med till exempel kryss i sin personliga planeringsbok kan det se sin egen utveckling inom alla ämnen då krysset symboliserar ett uppnått mål. De ser då själva vad de ska arbeta med vilket ytterligare stärker deras självständighet. Självklart måste pedagogen hålla sig till den svenska läroplanen. Många gånger ses den som ett minimimått på vad barnet ska kunna än ett kunskapsmål i sig (Skjöld Wennerström & Bröderman Smeds 1997).

2.1.6 Holistiskt synsätt

”Att lära sig något är som att lägga ett pussel: vet man hur helheten ser ut, så är det lättare att passa in detaljerna” (Hedlund 1995, sid. 70). I exempelvis ämnet geografi utgår undervisningen från ett holistiskt synsätt. Istället för att börja lära sig om närområdet kring skolan och kommunen börjar en Montessorilärare med hur universum skapats, till hur jorden skapats, hur kontinenterna och jordskorpan hänger ihop och är sammansatt för att sluta vid närområdet. I historieämnet används ofta tidslinjer för att hjälpa barnen få perspektiv och skapa sammanhang. I matematik går utbildningen från det konkreta till det abstrakta för att barnet lättare ska se egennytta och meningen med själva ämnet (Skjöld Wennerström & Bröderman Smeds 1997). Maria Montessori talade även om en kosmisk utbildning där allt från döda ting som stenar till djuren och barnet själv följer en kosmisk plan. Vi är alla en del av det och allting hänger ihop.

Ingenting presenteras som isolerade fakta. Barnen ska verkligen inspireras av att vara en del av helheten, känna beundran och förundran över allt levande så att de också som vuxna fortsätter att vara nyfikna på allt omkring dem (Skjöld Wennerström & Bröderman Smeds 1997, sid. 151).

Maria Montessoris mål med detta synsätt var att skapa en värld som strävar efter fred och sammanhållning och att denna värld ska börja med barnen.

2.1.7 Kritik mot Montessoripedagogiken

Enligt Hainstock (1999) har Montessoripedagogiken fått utså mycket kritik. Bland annat har det funnits utövare som kämpat för att pedagogiken inte ska ändras utan istället försökt hålla kvar den ursprungliga idén utan att ta hänsyn till modern forskning eller förändringar i samhället. Maria Montessori bidrog delvis själv till denna attityd då hon under senare delen av sitt liv hävdade att det enbart var hennes lärarutbildning som var den rätta. Vid hennes död fanns det då få som kunde utbilda inom Montessoripedagogiken. En orsak till detta var att hon runt 1920 ändrade sitt synsätt från att välkomna ny forskning och experiment till att lägga mycket av sin energi på att bibehålla sin pedagogik och hela Montessorirörelsen. Det var som om hon kände att metoden var fulländad och inte krävde några ytterligare förändringar. Enligt Lillard (1976) fick Montessoripedagogiken kritik för att den inte var tillräckligt social. Materialet och undervisningsformerna ansågs enbart gynna ett individualistiskt synsätt. Hainstock (1999) menar att Montessoripedagogiken förvisso ser på barnet som en individ och inte som en grupp barn men att den förberedda miljön inbjuder till samarbete, hjälpsamhet och tillit. Montessorimetoden har också blivit utnyttjad av människor vars syfte är att få kortsiktiga ekonomiska vinster vilket har påverkat pedagogikens anseende negativt. Skolor med Montessoririiktning har öppnats utan att egentligen bedriva dess pedagogik. Montessorimaterial har köpts in men utan en pedagog med förståelse för pedagogiken, miljön och dess materiel förloras syftet och den pedagogiska verksamheten riskerar att bli lidande och meningslös.

2.1.8 Montessoripedagogiken i praktiken

I läroplanen för förskolan (Lpfö 98) står bland annat att förskolan skall vara grunden för barnets livslånga lärande och att särskild hänsyn ska tas till barnets behov. Utbildningen som bedrivs i förskolan ska alltså utgå ifrån barnet och det understyrks att utbildningen inte kan se likadan ut för alla. Liknande lydelse påträffas i läroplanen för det obligatoriska skolväsendet (Lpo 94) och att särskild hänsyn ska tas till elevens erfarenheter och bakgrund. Även Dewey och reformpedagogiken menar att varje barn ska bemötas individuellt och med hänsyn till sina individuella behov (Dewey 2007).

Verksamheten skall utgå från barnens erfarenhetsvärld, intressen, motivation och drivkraft att söka kunskaper. Barn söker och erövrar kunskap genom lek, socialt samspel, utforskande och skapande, men också genom att iaktta, samtala och reflektera. (Lpfö 98 sid. 6).

Enligt Lønning Strømnes (1995) bygger Maria Montessoris pedagogik på att särskild hänsyn ska tas till stimulans och respekt för den enskilda människan och dennes frihet. Med frihet menade Maria Montessori att den skulle vara inom tydliga ramar. Självklart är inte barnet fritt att göra vad det vill men genom att veta vad det får och inte får göra ges barnet en valmöjlighet att röra sig fritt i sin miljö, välja vad, hur och hur länge det ska lära sig. Montessoripedagogiken stödjer det som står i både Lpfö 98 och Lpo 94, undervisningen ska utgå från barnets behov men inom en tydlig struktur. Pramling Samuelsson & Sheridan (2003) menar att det inte är undervisningen eller inlärningen i sig som skall sättas i fokus utan barnets erfarenheter och hur det använder sig av dessa för att skapa mening i relation till sin omvärld. Fokus ska alltså koncentreras på barnet.

I Montessoripedagogiken ses barnet som en liten människa med viktiga rättigheter, egen vilja och behov snarare än någon som ska underkasta sig den vuxnes vilja (Skjöld Wennerström & Bröderman Smeds 1997). Eva Johansson (2003) menar att det finns tre sätt att uppfatta barnperspektivet. Det första sättet är att pedagogen ser barnet som en medmänniska som det ska tas hänsyn till och möter det på dess egna villkor och som någon som försöker sätta sig in i barnets situation. Det andra sättet är att pedagogen visar stor respekt för barnets integritet och låter det ha kontroll över situationen och bestämma själv vilket inger en känsla av självbestämmande. Det tredje sättet är att den vuxna vet bättre. Den vuxne bestämmer målen för barnen och visar tydligt att den vuxne är en auktoritet. Läraren i Montessoripedagogiken är ett mellanting mellan de två första. Pedagogen strävar efter att möta barnet på dess villkor och visar respekt för barnets vilja. Läroplanerna sätter de yttre ramarna och på så sätt indirekt gör pedagogen till en auktoritet. Även om Montessoriläraren är en auktoritet så ska denne inte vara auktoritär. Däremot ska läraren vara en förebild för barnen och måste alltså vara starkt medveten om sitt eget beteendemönster (Skjöld Wennerström & Bröderman Smeds 1997).

I Montessoripedagogiken ska eleven själv ta ansvar för sin undervisning utifrån en tydlig struktur (Skjöld Wennerström & Bröderman Smeds 1997).

Undervisningen skall bedrivas i demokratiska arbetsformer och förbereda eleverna för att aktivt delta i samhällslivet. Den skall utveckla deras förmåga att ta ett personligt ansvar. Genom att delta i planering och utvärdering av den dagliga undervisningen och få välja kurser, ämnen, teman och aktiviteter, kan eleverna utveckla sin förmåga att utöva inflytande och ta ansvar (Lpo 94 sid. 5)

I läroplanen för det obligatoriska skolväsendet (Lpo 94) står det alltså att eleven på ett aktivt sätt ska ta ett personligt ansvar för sin utbildning och Montessoripedagogiken ska precis som alla andra pedagogiska riktningar uppfylla det som läroplanen säger. Det står även att eleven aktivt ska få välja bland annat ämnen och aktiviteter för att utveckla sin egen förmåga att ta ansvar. Denna tanke återfinns i allra högsta grad inom Montessoripedagogiken.

Pramling Samuelsson & Sheridan (2003) menar att för att ett barn ska känna sig delaktigt krävs en pedagog som lyssnar på barnet och tar barnets perspektiv. Den vuxne behöver kunna använda sig av sin kunskap om barns utveckling och lärande genom att lyssna, observera och tolka deras agerande. I Montessoripedagogiken förväntas pedagogen intensivt observera och reflektera över barnens individuella utveckling för att denna ska kunna dra slutsatsen när barnet är moget att utmanas och gå vidare i sin personliga utveckling. Pedagogen förväntas reflektera över hur barnet lär sig. Pramling Samuelsson & Sheridan (1999) menar att om pedagogerna ska kunna göra det måste de vara medvetna om att barn lär sig på många olika sätt och i olika takt. En av Montessoripedagogikens grunder är att barn lär sig med flera sinnen, genom repetition och genom att observera vad en vuxen eller vad ett annat barn gör (Skjöld Wennerström & Bröderman Smeds 1997). Montessoripedagogiken tar alltså hänsyn till det att "undervisningen skall anpassas till varje elevs förutsättningar och behov" (Lpo 94 sid, 4).

I Montessoripedagogiken bör en pedagog visa barnet hur det ska göra för att sen självständigt kunna genomföra aktiviteten utan tillrättavisning om det blir rätt eller fel då barnets strävan att göra det rätt är starkare än lärarens beröm eller klankande. Den vuxna fungerar som en förebild och ett gott exempel barnet tar efter. Barnet får

därmed hjälp för att klara sig själv (Skjöld Wennerström & Bröderman Smeds 1997). Denna tanke återfinns även i Vygotskijs pedagogik, han menar att barnet lär sig tillsammans med någon annan för att sedan kunna göra det själv (Strandberg 2006).

Det pedagogiska materialet ska även vara utformat så att det är självrättande så att barnet inte behöver fråga läraren om det gjort rätt. I förskolan har en stor del av det barnet förväntas lära sig till syfte att göra barnet självständigt. Barnet ska lära sig knyta skor, klä på sig, plocka undan efter sig men också förstå fenomen i sin omvärld. Många gånger sker detta omedvetet i förskolan men pedagogen bör fungera som en medveten länk till barnens kunskapsutveckling (Pramling Samuelsson & Sheridan 1999). I förskolans läroplan (Lpfö 98) står det att barnet under vägledning av den vuxne ska lära sig att öka sin kompetens men också få hjälp att tro på sig själv och sin egen förmåga. Som tidigare nämnts har Montessoripedagogiken en tanke med att barnet ska lära sig klara sig själva för att på så sätt stärka sin självkänsla och tron på sig själv.

Forsell (2005) menar att läroplanen i större utsträckning än tidigare har likheter med Maria Montessoris pedagogik. En av förklaringarna är att Lpo 94 inte ger någon tydlig beskrivning om hur själva lärandet ska gå till utan är mer resultat- och målstyrd. Detta ger en stor frihet för läraren att bedriva alternativ pedagogik som till exempel Vygotskij, Waldorf eller Montessori. Dessa mål är förvisso allmänt skrivna men väldigt omfattande och för att läraren ska kunna uppnå målen måste den klassiska ensamarbetande lärarrollen överges till förmån för ett lärarlag där olika kompetenser kompletterar varandra (Brynolf, Carlström, Svensson, Wersäll 2007). I Lpfö 98 lyfts att pedagogen ska vara en reflekterande praktiker som tillsammans med kollegorna diskuterar pedagogik och dess utveckling. Samtliga mål i Lpfö 98 är skrivna som att det är lärarlaget som tillsammans ska sträva mot att uppnå målen. Denna fråga lyfts inte fram i Lpo 94 och de enskilda målen är istället uttryckta i att ”läraren skall”.

Montessoripedagogiken lägger stor vikt vid den ordnade miljön och hur pedagogen har ansvaret att sammanställa den så att miljön stimulerar barnet till att vilja och kunna lära sig på sitt eget sätt (Skjöld Wennerström & Bröderman Smeds 1997). I Lpo 94 står det att skolan ska erbjuda en miljö som på bästa sätt bidrar till elevens kunskapsutveckling. I Lpfö 98 betonas att barnen ska erbjudas en miljö där lärande bildar en helhet tillsammans med fostran och omtanke. Maria Montessori ansåg att barnet ska fostras till självdisciplin. Barnet ska lyda för att det vill göra det och när barnet lyder ska det göras med glädje. Vilket dessutom helt och hållet är överensstämmande med John Deweys och hans reformpedagogik (Dewey 2007). Den förberedda miljön är som tidigare nämnts utmärkande för Montessoripedagogiken. Miljön ska vara stimulerande för barnet att lära sig i. Barnet ska veta var allt finns så att det inte behöver fråga läraren om lov så fort det ska hämta ett arbetsmaterial (Skjöld Wennerström & Bröderman Smeds 1997).

Lpo 94 säger att skolan ska ge överblick och sammanhang. Genom ett historiskt, miljö, internationellt och etiskt perspektiv ska pedagogen i sin undervisning skapa globala sammanhang och verka för hållbar utveckling. I Lpfö 98 lyfts det tematiska arbetssättet som ett sätt för barnen att skapa sammanhang. Inom Montessoripedagogiken försöker man återskapa dessa perspektiv. För Maria Montessori ville lyfta fram dessa för att skapa och fostra barn som tar hänsyn till

miljön och värnar om fred. I Montessoripedagogiken eftersträvas ett holistiskt perspektiv i alla ämnen (Skjöld Wennerström & Bröderman Smeds 1997).

2.2 Forskning om Montessoripedagogers arbetssätt

Under litteratursökningen till det här arbetet stod det klart att det finns väldigt lite forskning kring Montessoripedagogiken i Sverige och i resten av världen. Utan forskning finns alltid risken att pedagogiken utarmas.

Birgitte Malm är fil.dr i pedagogik och är en av få i Sverige som forskar om Montessoripedagogiken. Hon har själv flera års erfarenhet som lärare inom Montessoripedagogik. I avhandlingen *Reflektioner kring lärares liv och verksamhet (2006)* beskriver hon åtta verksamma Montessorilärares yrkesberättelser. Malm (2006) undersöker bland annat av vilka anledningar som lärarna valde Montessoripedagogik och i undersökningarna kom hon fram till att det bland annat var individrespekten, självständigheten, barnets frihet och det holistiska perspektivet som påverkade. Engagemanget hos lärarna själva var också en faktor som påverkade valet av pedagogik enligt hennes undersökning. Pedagogerna hade dessutom en positiv inställning till själva Montessorimaterialet och ansåg att miljön främjade kritiskt tänkande.

Begrepp som har nämnts av dessa lärare och som har haft störst personlig betydelse för dem inbegriper helhetsperspektiv, frihet, respekt för barnet, livslångt lärande, ansvarstagande, den förberedda lärandemiljön, oberoende och lärarens entusiasm (Malm 2006, sid. 139).

Dessa verksamma lärare hade svårt att finna områden inom Montessoripedagogiken som de inte stödde eller höll med om men kände ett starkt behov av att försvara sitt arbetssätt gentemot det traditionella arbetssättet. Pedagogerna ansåg även att gällande läroplan i stor grad överensstämmer med Montessoripedagogiken. Malm (2006) är noggrann med att poängtera att hennes resultat inte kan generaliseras för samtliga Montessorilärare i Sverige men att det ändå kan representera många Montessorilärares synsätt.

Även om man inte kan generalisera de resultat som framkommit till hela populationen av Montessorilärare i Sverige, kan man anta att mycket av det som kommit fram i studien också är giltigt för många andra Montessorilärare (Malm 2006, sid 169).

Malm (2006) refererar till en tidigare studie hon genomfört om Montessorilärare. Det som då studerades var vilka personliga skäl man haft till att välja Montessoripedagogik samt vilka värderingar dessa personer hade. De tillfrågade pedagogerna lyfte fram flera fördelar med pedagogiken. Bland annat att barnen blir självständiga, har möjlighet att lära sig i sin takt och lär sig efter sin förmåga. Pedagogerna ansåg att de hade större möjligheter att möta barnet på deras egen nivå och att barnets självkänsla utvecklades. De såg på sig själva som handledare och observatörer snarare än lärare och att den förberedda miljön och att klasserna hade blandade åldrar gynnade lärandet. De få nackdelar som nämdes var att det förelåg en risk att barnet genom det individuella lärandet kunde utveckla en okänslighet för andra människors behov samt att barnen riskerade att bli egocentriska.

2.3 Sammanfattning

Montessoripedagogiken ska ses som en pedagogik där barnets behov sätt i centrum. Det är barnets lust att lära som är den största drivkraften och läraren har till uppgift att skapa en miljö som gynnar lärandet både i utformning och med det konkreta material som ryms däri. Lektionernas innehåll styr barnet själv över inom tydliga ramar. Lektionen avbryts inte av rast eller att de ska byta ämne utan är tillräckligt lång så att barnet kan känna att det får avsluta det de påbörjat. Läraren själv fungerar som en motiverare med syfte att väcka barnets lust att lära men stör inte när barnet på egen hand eller tillsammans med kamrater arbetar med uppgifter eller material. Däremot sker noggranna observationer för att kunna sätta in rätt stöd eller uppgifter för att barnet ska utvecklas i en gynnsam riktning.

Det kan tyckas att läroplanen för förskolan (Lpfö 98) och läroplanen för det obligatoriska skolväsendet (Lpo 94) är ganska samstämmiga med tankarna inom Montessoripedagogiken. Läroplanerna har uppenbarligen hämtat inspiration från många pedagogiska grundtankar och är tillräckligt allmänt skrivna för att Montessoripedagogiken och även andra pedagogiska inriktningar utan större svårigheter kan rymmas inom dem. Carlsson (2000) menar att läroplanen är ett styrmedel som alla pedagogiska inriktningar är helt underställda. Både i läroplanen och inom Montessoripedagogiken återfinns flera likheter med Deweys reformpedagogik och Vygotskijs pedagogik.

Birgitte Malm (2006) har forskat i Montessoripedagogik. Hon har bland annat koncentrerat sig på hur pedagogerna själva uppfattar sin pedagogik och hur de motiverar sitt val. Några av de resultat som Malm kom fram till var att lärare inom Montessori var starkt engagerade. De såg bland annat det holistiska synsättet, barnperspektivet, Montessorimaterialet, den ordnade miljön som några av fördelarna med pedagogiken. De hade på det hela taget svårt att se några större nackdelar men ansåg att det fanns en risk att eleverna riskerade att bli egocentriska på grund av det individuella lärandet. Pedagogerna såg även sin roll i skolan som handledare och observatörer snarare än den klassiska lärarrollen. Pedagogerna som medverkade i Malms undersökning ansåg även att läroplanerna stödde Montessoripedagogikens tankar.

3. Metod

I det här avsnittet kommer vi närmare att förklara vår valda metod. Vi har valt en kvalitativ forskningsmetod som utgår från analyser av ett dussin djupintervjuer. Stúkat (2005) betonar att metoden är lämplig då huvudsyftet är att förstå och tolka den empiri som framkommer under intervjuerna.

Med uttrycket traditionell pedagogik menar vi en pedagogik som ej har sitt ursprung i någon specifik pedagogisk riktning utan kan till exempel vara en blandning av olika riktningar medvetet eller omedvetet. Detta upplever vi vara den pedagogik som är främst förekommande på våra skolor och som har sin grund i den traditionella lärarutbildningen.

3.1 Forskningsstrategier

Denna undersökning baserar sig på en kvalitativ ansats med semistrukturerade intervjuer som datainsamlingsmetod. Då vi har tolkat och försökt förstå de resultat som framkommit av intervjuerna lämpar sig en kvalitativ ansats med semistrukturerade intervjuer mer väl än en kvantitativ ansats. Vi har valt att generalisera informanternas uppfattningar för att finna mönster i det som sägs. Empirin som vi får genom intervjuerna har vi valt att kategorisera för att resultatet skall bli mer lättöverskådligt och tydligt.

3.2 Datainsamlingsmetod

Vi valde intervjuer som datainsamlingsmetod då syftet var att få så utförliga redogörelser från respondenterna som möjligt. För att datainsamlingsmetoden ytterligare ska passa studiens syfte valde vi semistrukturerade intervjuer. Denna intervjumetod innebär att det är lätt att hålla sig till ämnet då flera intervjufrågor har förberetts, men ger intervjuaren frihet att vara flexibel gällande ordningsföljden av frågorna och eventuella uppföljningsfrågor (Denscombe 2009). Vidare ger en semistrukturerad intervjuform intervjuaren möjlighet att hålla sig till öppna frågor vilket ger utförliga svar, något som lämpar sig för att få fram de resultat som krävs för att besvara forskningsfrågorna. Ytterligare fördelar med metoden är att intervjuaren kan känna av känslöstämningar i svaren och följa upp tankegångar. Dock är det viktigt att ha i åtanke att denna metod kräver stor kapacitet från intervjuaren då den kräver följsamhet från den som genomför intervjun (Stukat 2005). Dessutom var denna metod mycket tidskrävande, då vi spelade in samtliga intervjuer och transkriberade dem i sin helhet. Fördelen med detta tidskrävande arbete var att vi ej gick miste om någon information då vi kunde koncentrera oss fullständigt på respondenten, vilket vi ej tror varit möjligt om vi i stället för inspelning valt att anteckna under intervjuens gång.

3.3 Urval

Eftersom informationen från informanterna är direkt avgörande för att kunna besvara forskningsfrågorna är ett slumpvis urval uteslutet. Vi har därmed valt ett riktat urval där informanterna är utbildade inom Montessoripedagogik såväl som traditionell pedagogik. Avgörande är också att de någon gång varit verksamma inom de båda pedagogiska inriktningarna. Nyckelpersonerna har valts medvetet just med anledning av den information de har att erbjuda (Denscombe 2009). För att få så bred och utförlig information som möjligt men ändå hålla oss till ett rimligt omfång har vi valt att intervjua tolv stycken informanter.

3.4 Databearbetning och analysmetoder

Då vi valt en kvalitativ forskningsmetod med djupanalyser av inkommen empiri medför det att vi har transkriberat den data vi fick från informanterna. Materialet analyserades stegvis genom noggrann och upprepad läsning. Genom detta hittades mönster i informanternas uttalanden som vi kategoriserade och tolkade för att kunna besvara forskningsfrågorna (Stukat 2005).

För att få en bättre och tydligare bild av materialet skrevs transkriberingarna ut. Vi kategoriserade transkriberingarna med hjälp av färgkoder för att på så sätt kunna

urskilja väsentligheter. Vi valde att kategorisera empirin utifrån våra forskningsfrågor.

3.5 Reliabilitet och validitet

Med reliabilitet och validitet menas att studien är tillförlitlig samt att mätmetoden är lämpad för studiens syfte (Stukát 2005). Vår forskning baseras på kvalitativa djupintervjuer, en metod som vi anser vara väl lämpad för att besvara våra forskningsfrågor vilket ger forskningen hög validitet. Vi har med omsorg valt informanter som varit verksamma inom både traditionell pedagogik och Montessoripedagogik. Dessa anser vi vara bäst lämpade för att kunna besvara våra forskningsfrågor vilket bidrar till en ökad reliabilitet. Eventuella reliabilitetsbrister skulle kunna vara om informanterna eller vi feltolkat svar och frågor på ett sätt som kan vara missvisande. Ett sätt att undvika feltolkningar är att följa en intervjuguide i samtliga intervjuer och tillsammans tolka informanternas svar.

3.6 Forskningsetiska ställningstaganden

I Denscombe (2009) står det att alla forskare skall vara etiska i sitt förhållningssätt. Stukát (2005) rekommenderar att forskaren tar hänsyn till informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. För att uppnå de forskningsetiska principerna har vi valt att hålla oss till dessa fyra etiska principer för att skydda de nyckelpersoner som intervjuas. Inledningsvis skickade vi ett missivbrev till berörda pedagoger på de skolor som omfattades av vår studie. I brevet klargjordes studiens syfte tillsammans med en förfrågan om de berörda kunde tänka sig att ställa upp i studien eller inte. I brevet klargjordes det att deltagandet är helt frivilligt, att uppgifter om deltagarna kommer att behandlas konfidentiellt och att den information som framkommer enbart kommer att nyttjas i syfte att besvara forskningsfrågorna. Utifrån de som kunde tänka sig ställa upp i studien valdes tolv pedagoger att intervjuas. Till de som valde att ställa upp på intervju repeterades informationen om att studien är helt frivillig och att de när som helst kunde avbryta intervjun eller att välja att inte svara på en fråga. Genom att nyckelpersonerna själva valde om de ville ställa upp uppfylls samtyckeskravet. Nyckelpersonerna som valdes ut fick själva välja på vilka villkor de vill att intervjun skulle genomföra som till exempel tid och plats. Tillsammans med den information som ges genom det inledande brevet och informationen som de nyckelpersoner som valdes ut fick, lyckades vi även att uppfylla informationskravet.

Uppgifter om nyckelpersonerna kommer att behandlas konfidentiellt för att uppfylla konfidentialitetskravet. Detta innebär att namn på deltagarna och övrig information som är irrelevant för att besvara forskningsfrågorna har utelämnats för att i så stor mån som möjligt hålla dem helt anonyma. Givetvis fick deltagarna i intervjun information om detta. Den information som inkommit genom intervjuerna har förutom att behandlas konfidentiellt enbart nyttjats för att besvara de forskningsfrågor som studien syftar till vilket uppfyller nyttjandekravet. Som nämnts tidigare har deltagarna i studien även fått detaljerad information om konfidentialiteten och hur informationen skall användas.

3.7 För- och nackdelar med valet av metod

Som tidigare nämnts så valdes en kvalitativ ansats för insamling av empiri. Det finns givetvis både för- och nackdelar med denna metod men när de ställdes mot varandra så vägde fördelarna över. Den största fördelen som talar för metoden är att forskningsfrågorna skulle ha varit väldigt svåra att få besvarade med en kvantitativ ansats då svaren från en enkät tenderar att bli mycket kortfattade och därmed väldigt begränsade. I studien var vi intresserade av hur informanterna bland annat uppfattade sin pedagogik, deras kunskapssyn och om vi kunde se något samband mellan de pedagoger som valt att vidareutbilda sig inom Montessoripedagogiken. Dessa frågor skulle nog ha kunnat ställas i en enkät med kvalitativ ansats men svaren i den typen av enkät skulle ha blivit mycket korta och ha riskerat att inte gett så uttömmande svar som krävts för att besvara forskningsfrågorna. Vidare så eftersträvade vi den personliga kontakt som en intervju medger då intervjuaren kan vara följsam under intervjun och få informanten att vidareutvecklas särskilt intressanta områden. Vi är medvetna om att vi kunde ha valt en strukturerad intervjuform för att få forskningsfrågorna besvarade. Den metoden har stora likheter med frågeformulärsmetoder (Denscombe 2009). Anledningen till att vi inte valde en strukturerad intervjuform som metod var att vi ville ha friheten att välja ordningsföljden på intervjufrågorna och kunna följa upp frågor där svaren blev särskilt intressanta.

Svaren är öppna och betoningen ligger på den intervjuade som utvecklar sina synpunkter. (Denscombe 2009, s 235)

En nackdel med intervjuer är att transkriberingen kan komma att bli mycket tidsödande och att den kan resultera i många sidor att hålla reda på (Stukát 2005). Trots att så många som tolv respondenter valdes tog vi oss tiden att transkribera allt då vi ville undvika att gå miste om relevant information. Stukát (2005) menar att mycket tid kan sparas om irrelevant information sorteras bort redan innan den transkriberas och att man då kan utöka undersökningsgruppen något men att den som transkriberar då måste vara medveten om att relevant information riskerar att försvinna.

4. Resultat

I det här avsnittet kommer vi att presentera den empiri vi fått från de djupintervjuer vi utfört med tolv stycken pedagoger. Vi har intervjuat pedagoger som alla varit verksamma inom de båda pedagogiska riktningarna, det vill säga traditionell pedagogik samt Montessoripedagogik. Hur länge de varit verksamma inom respektive pedagogik är spritt informanterna emellan, alla utom en är i dag verksam inom Montessoripedagogiken. Detta ska dock inte ha någon betydelse för vår undersökning då det är en generalisering av pedagogernas tankar och åsikter kring pedagogikerna vi vill belysa i vår undersökning. Vi väljer att inte presentera dem utifrån kön och ålder då vi ej anser att detta har relevans för undersökningens resultat. Vi kommer därmed endast särskilja informanterna åt med hjälp av fingerade namn med syfte att hålla isär de citat vi presenterar i analysen.

4.1 Resultatpresentation

Presentationen av resultatet är uppdelat så att det på ett tydligt sätt ska besvara de tre forskningsfrågor som vi har ställt oss i arbetet.

4.1.1 Pedagogernas tankar kring Montessoripedagogik och traditionell pedagogik

4.1.1.1 Tid

Våra tolv informanter är överens om att en stor fördel i Montessoripedagogiken är de så kallade Montessoritimmarna. En av de informanter vi intervjuat beskriver dessa timmar som "de heliga timmarna" vilket tyder på att denna är positivt ställd till detta arbetssätt. Informanterna menar att dessa timmar innebär fri tid för barnen att arbeta med vad de själva önskar vilket de menar ska bidra till lustfyllt lärande. Vidare framgår det att man inte har några schemalagda raster under dessa pass för att inte i onödan avbryta en pågående inlärningsituation. Detta menar de är en fördel då man anser att avbrott kan medföra att ett aktivt arbete blir avbrutet och barnen går miste om chansen att få känna sig klara. Informanterna understryker att barnen ges chans att utvecklas och tillägna sig kunskap utifrån sin egen individuella förmåga och förutsättning då de kan arbeta obundet. Vilket även framhålls som en mer eller mindre självklarhet av informanterna vi intervjuat, samtliga förtydligar hur viktigt det är att följa barnet och inte ett schema med färdiga ramar.

Två tredjedelar av de pedagoger vi intervjuat anser att den styrda tiden är en nackdel i traditionell pedagogik. De belyser också att detta är en avgörande skillnad mellan Montessoripedagogik och traditionell pedagogik. En informant säger så här angående Montessoritimmarna:

Att jag kan möta barnen i olika ämnen och inte bara behöver ha till exempel svenska betyder att jag är väldigt lyckligt lottad. Jag har ungarna hela dagarna och blir vi matteintresserade då kan vi "moffa" ner oss i det och hålla på. Om inte alla orkar kan de välja att göra klart något annat i stället....jag tycker det finns mycket vinningar i det. (Kerstin)

En annan informant uttrycker sig så här:

På kommunalskola blev jag tokig eftersom det var rast efter 40-50 minuter och då hann man aldrig klart. Man kanske just hade knäckt koden och då skulle man slå ihop böckerna. Jag fixar inte det och kan inte stå för det. (Monica)

Tre av pedagogerna vi intervjuat menar dock att Montessoritimmarna inte lämpar sig för alla barn. De förtydligar att en del barn faktiskt behöver ha en tydlig struktur och ramar att följa i sitt skolarbete. Dessa tre informanter menar då att traditionell pedagogik tenderar att lämpa sig bättre för dessa barn. Vidare belyser de att det är upp till pedagogen att barnets behov blir tillfredsställt, därmed är det viktigt att pedagogen ser till barnets bästa och anpassar pedagogiken därefter.

Sju stycken av de pedagoger vi intervjuat menar att det fria arbetssättet är ett otroligt tidskrävande och intensivt arbete. Det beror bland annat på att barnen arbetar med många olika uppgifter på olika nivåer under samma arbetspass. Dessa informanter menar att pedagogen måste ha många bollar i luften och ständigt observera, reflektera och dokumentera barnens arbete. Detta framhåller de som nödvändigt för

att manövrera denna typ av arbetssätt. Tre av de sju informanterna tar upp problematiken att bemöta eleverna i flera ämnen samtidigt. Dessa tre pedagoger ser det som en eventuell nackdel inom Montessoripedagogiken och pekar på att det är lättare att skapa sig en uppfattning om barnens utveckling i traditionell pedagogik. Med anledning av att den traditionella pedagogiken utgår från gemensamt arbetsmaterial och arbetsböcker. Dock anser de att det finns en fara med detta arbetssätt då en eller flera elever riskerar att falla bort.

4.1.1.2 Ålder

Två tredjedelar av informanterna nämner att en fördel är att man har åldersintegrerade klasser inom Montessoripedagogik. Bland annat för att barnen kan hjälpa och stötta varandra samt hitta förebilder och ta efter positiva egenskaper hos de äldre klasskamraterna. En av informanterna menar också att det skapar dynamik och en spännvidd av kunskap i klassen vilket denne anser vara en fördel för samtliga i klassen. Tre av dessa åtta informanter lägger extra krut på att man som pedagog skall bemöta barnet individuellt och inte efter årskurstillhörighet. Dessa informanter menar att man inom Montessoripedagogiken alltid arbetar åldersintegrerat vilket är en skillnad mot den traditionella skolan där det varierar. En informant lyfter fram att det finns en risk med detta arbetssätt då barnen även kan ta efter negativa beteenden från de äldre klasskamraterna.

4.1.1.3 Presentationer

Sju av tolv informanter ser en fördel i Montessoripedagogikens undervisningsform då pedagogen gör presentationer inför ett mindre antal barn eller till och med ett enskilt åt gången. De menar att detta är ett sätt att anpassa undervisningen till barnets nivå. Vidare menar de att dessa presentationer ska locka och inspirera barnen till ett lustfyllt lärande.

Det gäller att locka dem med hjälp av en läcker presentation och med röstläget entusiasmera dem och göra dem nyfikna. (Kerstin)

En nackdel med arbetssättet kan vara att eleverna riskerar att bli alltför individualistiska i det självständiga ansvaret och arbetet. Två informanter belyser just detta men menar vidare att är man uppmärksam och verkar för samarbete och ansvarstagande för varandra undviker man problemet utan större svårigheter. Dock gäller det att ständigt vara uppmärksam på problematiken.

4.1.1.4 Arbetslaget

Åtta av tolv informanter menar att deras arbetslag betyder väldigt mycket, anledningen till detta menar de är för att man samarbetar mycket med andra pedagoger och delar ansvaret, arbetsbördor och också glädjen. En informant uttrycker att denne anser att Montessoripedagoger verkligen arbetar tillsammans mot gemensamma mål. Informanten berättar vidare att när hon arbetade inom traditionell skola handlade det mer om ensamarbete och ensamt ansvar vilket informanten ser som en nackdel inom den traditionella pedagogiken. Informanten uttrycker sig så här:

Det blir liksom som en lott i vanlig skola att antingen får du en lätt grupp eller en med mycket problem och så ska du liksom bara klara det. Samarbetar man kan man dela på bördan och glädjen, det tycker jag är en stor vinst. (Annika)

Om Montessoripedagogik säger informanten följande:

Vi jobbar ju ihop, det ser jag som en jättestor vinst dels för att det blir roligare och för att man ser samma saker, då kan man diskutera händelser. Sen tror jag man anstränger sig ytterligare om man har en kollega. (Annika)

Att samarbeta och dela ansvar om det vardagliga arbetet ser dessa åtta informanter alltså som en stor fördel. De antyder detta som en nackdel och saknar det i den traditionella pedagogiken. En informant uttrycker att hon inte kan förstå hur en ensamt arbetande lärare kan klara av att göra ett bra arbete. Hon menar att det måste vara omöjligt att ensam kunna allt som barnen ska lära sig i förskolan och skolan.

4.1.1.5 Barnperspektiv

Det har genom våra djupintervjuer framkommit att samtliga informanter anser det vara av mycket stor vikt att bemöta barnen på ett individuellt plan i det pedagogiska arbetet. De menar att detta är kännetecknande för Montessoripedagogikens arbetsätt. Samtliga informanter uttrycker det som givet att låta lärandet ta form ur barnets intresse, kunskapsförmåga och tidigare erfarenheter. Informanterna menar vidare att detta skapar lust och relevans till lärandet. En informant säger att ”man följer barnet i stället för det där pappret med schema” (Isabell) vilket ger en talande bild på Montessoripedagogens arbetsätt. Alla informanter är överens om att detta är en av Montessoripedagogikens starka sidor och därmed en stor fördel.

Barnperspektivet är viktigt, det är det som är grunden, barnen är viktiga och de ska ha det bra med de bästa förutsättningarna. (Cecilia)

Förhållningssättet spelar jättestor roll i det här, jag måste ha synen för hur jag ska få kunskapen att växa hos eleven jag har framför mig. Jag kan ju säga massa saker som går totalt förbi, det beror på vem det är som lyssnar. (Klara)

Informanterna uttrycker en stor respekt för barnet och dess existens inom den Montessoriska riktningen, de menar att barnet är betydelsefullt och ska bemötas därefter. Vidare anser informanterna att detta saknas i traditionell skola och är därmed en nackdel inom den traditionella pedagogiken. En av informanterna anser att man utgår mer från ett klasstänkande inom den traditionella riktningen och man planerar det pedagogiska arbetet utifrån hela gruppen medan man i jämförelse med Montessoripedagogiken planerar utifrån var enskild individ. Informanten påpekar att detta är en stor skillnad mellan de två pedagogiska riktningarna. Fyra av informanterna menar att det individualistiska arbetsättet kan skapa ensamvargar och alltför individualistiska elever. Vidare menar informanterna att det är viktigt att barnen kan samarbeta och visa förståelse för andra människor. Därför jobbar de medvetet med det och är uppmärksamma i sitt arbete och informanterna menar att man då undviker denna risk.

4.1.1.6 Holistiskt

Något som informanterna menar är kännetecknande för Montessoripedagogiken och dess arbetsätt är att man arbetar holistiskt. Sju av tolv informanter menar att de låter lärandet ta form ur helheten och sedan fokuserar på de små delarna. Detta menar informanterna hjälper barnet att skapa sig en känsla av sin egen betydelse och existens i förhållande till omvärlden. Informanterna tar upp detta som en fördel inom Montessoripedagogiken och de nämner det som en nackdel att arbetsättet ej

existerar i den traditionella skolan och dess pedagogik där de pekar på att man arbetar tvärtom nämligen går från detaljer till helhet.

4.1.1.7 Läromedel

Flertalet informanter, närmare bestämt tio av tolv menar att materialet är en stor fördel inom Montessoripedagogiken. De belyser att materialet är genomtänkt, inspirerande och utformat med tanken att skapa lust till lärande och ska aktivera flera sinnen. Två informanter ger hundrakedjor och tusenedjor som exempel för att få en förståelse för positionssystemet, kvadrat och kubik. Materialet består av hundra eller tusen pärlor som sitter i grupper om tio. Genom att lägga tiogrupperna vid varandra får man en platta med hundra pärlor som då representerar area och genom att lägga tio sådana plattor på varandra visar man att det behövs 1000 pärlor för att få ihop en kubik med en sida på tio pärlor. En annan informant talar om bokstäver och siffror i sandpapper. Barnen får känna på figuren samtidigt som det ser siffran eller bokstaven och samtidigt som bokstaven ljudas eller siffrans namn sägs. På det sättet upplever barnet materialet med flera sinnen.

En nackdel i den traditionella skolan är enligt en informant risken att man ser läromedlet i sig som den enda vägen att nå läroplanernas mål.

Läromedel är gjorda för att vara tilltalande och för att sälja bra. Man får inte tro att de är kursen. Det finns en risk att man bara gör det som står i boken utan att reflektera om varför eleverna ska göra det. (Klara).

Samtidigt tycker samma informant att det ibland finns en styrka i att alla elever gör samma sak samtidigt då det kan sporra andra elever att komma längre. Ett läromedel kan även vara ett stöd för en osäker lärare att hitta en struktur.

De intervjuade pedagogerna förtydligar att de tillverkar mycket material på egen hand och att de mycket sällan arbetar i färdiga arbetsböcker. Informanterna menar att färdigt arbetsmaterial såsom matematikböcker inte är individanpassade i samma utsträckning som Montessorimaterial. Vidare framhåller de detta som en nödvändighet för att barnen ska kunna arbeta fritt och för att pedagogen ska kunna bemöta dem på individnivå. En av informanterna utvecklar detta och menar att Montessorimaterialet ska göra det osynliga synligt samt hjälpa till att konkretisera abstrakta ämnen som till exempel matematik. ”Det är ett väldigt levande och verklighetsanknutet material inom Montessori”(Agnes). Av den anledningen menar informanterna att man arbetar mycket med laborativt material för att synliggöra kunskapen och för att aktivera flera sinnen. Tre av informanterna belyser även att materialet skall vara självrättande för att eleverna i största mån skall vara självständiga i sitt arbete.

En tredjedel av informanterna berättar att de tillverkar mycket arbetsmaterial själva för att ytterligare kunna möta eleven på ett individuellt plan. Tre av dessa ser det som en nackdel då det tar mycket tid och många gånger måste göras på deras fritid.

De tio informanter som nämner materialet som en fördel inom Montessoripedagogiken ser avsaknaden av det som en brist i den traditionella pedagogiken. De menar att man inom traditionell skola är alldeles för bunden till färdiga arbetsböcker och därmed inte tillgodoser varje individs enskilda behov.

Materialets utformning, tillämpning och funktion blir därmed en skillnad mellan de två pedagogiska riktningarna.

4.1.1.8 Övrigt

En informant menar att det finns en risk inom Montessoripedagogiken att man fastnar i dåtiden. Hon menar att det är viktigt att man ständigt strävar framåt och förkastar idéer som inte fungerar. Reflekterar inte pedagogerna över vad de gör riskerar undervisningen att bli platt.

4.1.2 Pedagogernas kunskapssyn och tillämpning

När det gäller informanternas kunskapssyn har de överlag en liknande uppfattning. Samtliga informanter är av den uppfattningen att alla barn lär sig på olika sätt, med det menar de att barnen har olika sätt att inhämta kunskap. Vissa barn kan till exempel vara visuella, andra auditiva eller att de fysiskt behöver plocka med saker för att lättare lära sig och få en beständig kunskap. Informanterna menar att barn lär sig med flera sinnen och att man som pedagog behöver ha detta i åtanke i sin lektionsplanering. En av informanterna säger tillexempel:

Jag kan inte förutsätta att alla kan lära sig på samma sätt och därför måste jag ha variation i metoden. (Klara)

Det är alltså viktigt att ta hänsyn till barns olika lärtilar i sin undervisning. En informant menar att barn under sex år har ett så kallat taktilt sinne. Det innebär att barnet absorberar kunskap genom framförallt känsel smak och lukt och det är inte förrän barnen blir äldre än sex år som de kan sägas utveckla en riktig lärtil.

Generellt så ser inte informanterna sig som pedagoger som lär ut kunskap utan snarare som mentorer som vägleder barnet till hur det själv kan finna vägar till hur det på egen hand ska finna och tillägna sig kunskap. Alltså har pedagogen till uppgift att hjälpa barnet att kunna hjälpa sig själv. Informanterna menar dessutom att de måste ta hänsyn till var barnet befinner sig här och nu. De erfarenheter de bär med sig sen tidigare, hur de själva lär sig och hur de känner sig vid lärtillfället är faktorer som påverkar dem och deras kunskapsinhämtning. Som pedagoger menar informanterna att de måste utgå från barnet i alla situationer.

Jag kan ju säga en massa saker och det går totalt förbi. För det beror ju på var den är som lyssnar. (Klara)

En fjärdedel av informanterna menar att någon har uppnått kunskap när denna kan använda sig av det denne lärt sig i en annan situation. Kunskap är alltså inte något som man bara ska kunna rabbla upp utan något man själv kan omsätta och tillämpa vid ett annat tillfälle i en annan situation. En informant menar som exempel att denna ser när ett barn verkligen gjort kunskapen till sin egen. Då barnet kan förklara detta för ett annat barn men använda sig av egna ord och exempel.

Samtliga informanter pekar just på att det är oerhört viktigt att barnen känner sig inkluderade i arbetet för att de ska känna sig sedda och betydelsefulla. Flertalet informanter menar att det är viktigt att pedagogen inte stör eller lägger sig i det arbete som sker. Självklart med undantag om barnet själv ber om hjälp eller som en informant belyser, om barnet skulle företa sig något destruktivt.

När en elev ska påbörja något nytt genomför först pedagogen något de kallar för en presentation då pedagogen lägger fram och presenterar ett nytt arbete och material. Presentationen kan ske med en enskild elev eller i grupp beroende på vilka elever som vill få presentationen vid det tillfället. Majoriteten av informanterna betonar hur viktigt det är att presentationen väcker barnens nyfikenhet och lust att lära.

Det gäller att locka dem, att duka fram en läcker presentation och visa med röstläget så att de entusiasmeras och blir nyfikna. (Kerstin)

För att presentationen ska bli meningsfull för barnet så är det oerhört viktigt att pedagogen lägger sig på en lämplig nivå. Fyra informanter påpekar hur viktigt det är att ha kännedom om vilken nivå eleven ligger på och hur denna lär sig. För att kunna känna till vilken nivå som är lämplig pekar några informanter på hur viktigt det är att läraren genomför ständiga observationer och reflektioner över sitt och elevernas arbete.

Uppgiften som de ska jobba med kan jag ju anpassa till olika nivåer. Det handlar om att individanpassa det där med svårighetsgrad. Som pedagog känner man av vad de klarar och en del barn behöver få presentationen repeterad. (Isabell)

Något som samtliga informanter tydligt betonar är att presentationen och det som eleven sedan arbetar med helt och hållet ska utgå från barnets behov och individuella förutsättningar. De betonar att lärandet ska vara lustfyllt och meningsfullt samtidigt som flera informanter menar att det är få barn som tycker att allt arbete i skolan är roligt. Det är då upp till pedagogen att vägleda och inspirera barnen så att de som tycker att ett ämne känns mindre roligt, ändå inser egennyttan och på så sätt får inspiration att följa sin planering. En informant säger att en del har föreställningar om att barnen helt och hållet får göra som de vill inom Montessoripedagogiken. Informanten betonar i detta sammanhang att Montessoriskolor precis som andra skolor jobbar med styrdokumentet som bas.

En annan informant menar att eleverna har fria val inom en tydlig struktur. Eleven kan förvisso välja att enbart jobba med ett ämne en hel dag men att denna då måste välja mer av något annat en annan dag för att kompensera. Pedagogen finns som en vägledare och som ett stöd för eleverna men många informanter betonar just hur viktigt det är att utmana, locka och väcka lust till de moment som eleverna kanske känner större motstånd mot. Pedagogen i ett Montessoriklassrum har alltså i uppdrag att motivera och vägleda eleverna i deras arbete att söka ny, fördjupad och beständig kunskap. För att göra detta menar informanterna att Montessoripedagogen har i uppgift att vara lyhörd för barnens behov och veta hur denne på bästa sätt ska hjälpa barnet att vidareutvecklas.

Samtliga informanter påpekar att detta fria arbetssätt hänger ihop med Montessoripedagogikens förberedda miljö och ett anpassat arbetsmaterial. En förberedd miljö beskriver informanterna som en miljö med tydlig struktur med exempelvis färgkoder för de olika ämnena och att den är anpassad till barnet på så sätt att denne hittar och kan komma åt arbetsmaterialet. Informanterna betonar även vikten av att det är rent och snyggt i den inre miljön och att alla ska ta ansvar i att klassrummet förblir så. De beskriver att eleverna tar ansvar för det material de använt och ställer tillbaka det på den plats där de tog det. De tar också ansvar för sina handlingar, spiller de någonting vet de var skurtrasa och hink finns så att de själva kan ta hand om det.

Vad det gäller den prydliga miljön betonar en informant just att den gör det mer lockande för barnet. Det gäller både ordningen i klassrummet och skicket på Montessorimaterialet. Det material som kallas Montessorimaterial beskriver flera informanter som ett laborativt material som är anpassat till barns lärnivå och inlärningsstil. En informant beskriver Montessorimaterialet som ett hjälpmedel som hjälper pedagogen och eleven att använda fler sinnen vid lärtillfället. De använder motorik när de plockar med materialet, hörseln när de lyssnar på presentationen och synen när de ser hur pedagogen gör. Montessorimaterialet hjälper barnet att konkretisera abstrakta begrepp som exempelvis matematik. En annan informant betonar att det är oerhört viktigt att eleven vet hur materialet ska användas för att det ska bli meningsfull. Det är pedagogens uppgift att se till att det blir så.

Det räcker inte med att kasta fram laborativt material. Man måste ha en idé också om vilka uppgifter som är lämpliga för att eleven ska få syn på det som jag vill att eleven ska få syn på. (Klara)

En stor del av informanterna betonar dessutom att Montessorimaterialet ska vara självrättande. En informant nämner som exempel ett matematikspel. Spelet är självrättande på så sätt att när eleven känner sig nöjd med placeringen på brickorna kan vända på dem. Baksidan ska då bilda ett tydligt mönster som på ett konkret sätt visar om eleven har gjort rätt. Stämmer inte mönstret kan eleven korrigera sig själv och eleven behöver inte få respons från pedagogen. Självrättande material lyfts av informanterna som en förutsättning för att de ska kunna arbeta så självständigt som är kännetecknande för Montessoripedagogiken.

4.1.3 Samband och gemensamma nämnare

Ett tydligt samband som framkommit genom de djupintervjuer vi utfört är att alla informanter är överens om att läroplanen är väldigt "Montessorisk". Samtliga informanter menar att Montessoripedagogiken är lätt att anpassa till läroplanen då de upplever den som väldigt "Montessorisk" i sitt innehåll. En av informanterna uttrycker sig såhär:

Jag tycker inte det är några svårigheter alls. Jag tycker att det som står där det kan jag få in i allting. Den är ju så tillåtande, jag får tolka den hur jag vill och jag får vara den jag är och den jag inte får vara vill jag inte vara så det är inga bekymmer. (Kerstin)

Nio av tolv informanter uttrycker konkret att man arbetar kontinuerligt med läroplanen och dess mål. De förtydligar att detta arbete är viktigt och något man måste göra barnen uppmärksamma på.

En annan gemensam nämnare informanterna emellan är deras förhållningssätt till och synen på barnen. Samtliga informanter uttrycker en positivism och en glädje då de talar om barnen. Ur samtliga intervjuer kan vi avläsa ett förhållningssätt som ser på barnen som mycket betydande personer som klarar allt med hjälp av rätt medel. Samtliga informanter anser att det är viktigt att följa barnet och låta lärandet ta form ut barnens erfarenheter.

Man måste lyssna på barnen så att de känner att de är värda någonting de också... jag lyssnar precis lika mycket på barn som på vuxna. Det måste man ju göra för det tycker jag är en självklarhet! (Cecilia)

Anledningen till att informanterna valde att utbilda sig till Montessoripedagoger är något de har gemensamt. Alla kände att pedagogiken stämde överens med deras kunskapssyn och barnsyn. En tredjedel av informanterna sa att de redan innan de visste något om Montessoripedagogiken redan arbetade "Montessoriskt". När de sedan fick höra om pedagogiken så blev det en självklarhet att vidareutbilda sig och fortsätta på det arbetssättet.

När jag var färdig lärare var jag intresserad av att jobba på ett Montessoriskt arbetssätt men jag visste inte att det var Montessoriskt. Jag tyckte att det var självklart att man skulle jobba så (Agnes).

De övriga informanterna fick ett uppvaknande när de läste om Montessoripedagogiken. De kände att de fann en pedagogik som stämde överens med deras personliga kunskapssyn och tankar kring barnet så att det blev naturligt att vidareutbilda sig inom Montessoripedagogiken. Tre av dessa nämnde mötet med Montessoripedagogiken som en "aha-upplevelse".

Jo det var såhär, jag utbildade mig till lärare och fick se en annons i tidningen angående ett öppet möte om Montessoripedagogik. Jag blev nyfiken och gick dit och blev helt tagen och tänkte att så här vill jag också bli som lärare! Wow! (Isabell)

Gemensamt för alla informanter är att alla känner och visar ett stort engagemang i sitt arbete med Montessoripedagogik. Samtliga är helt överens om att det är så en lärare ska arbeta för att på bästa sätt möta barnen.

4.2 Sammanfattning

Syftet med rapporten är att belysa vad Montessoripedagoger anser är skillnaderna mellan så kallad traditionell pedagogik och Montessoripedagogik. Vi vill dessutom belysa vilka för- och nackdelar de ser i de båda pedagogiska riktningarna. Med hjälp av djupintervjuer och analys av dessa ville vi se om vi kan finnas gemensamma nämnare i pedagogernas kunskapssyn och utifrån dessa få förståelse för deras val av pedagogik. Sammanfattningen ges i punktform och grundar sig på det som har framkommit i resultatet.

Vilka för- och nackdelar med, samt skillnader, upplever pedagogerna med respektive verksamhet?

Montessoripedagoger i denna studie:

- tycker att den sammanhängande lektionstiden som även kallas "Montessoritimmarna" är en fördel då barnen ges möjlighet till frihet under ansvar och att själva påbörja och avsluta arbeten. Pedagogerna menar att detta är till nackdel för den traditionella pedagogiken där man arbetar mer styrt och följer ett schema. De ser även detta som en skillnad pedagogikerna emellan.
- att Montessoripedagogiken innebär en risk då eleverna kan bli för individualistiska.
- menar att en skillnad mellan traditionell pedagogik är att man inom Montessoripedagogiken alltid arbetar åldersintegrerat. De ser även detta som en fördel för att eleverna kan hjälpa och stötta varandra. Det finns däremot en risk att elever tar efter sämre beteenden från äldre elever och kan då tolkas som en nackdel med detta arbetssätt.

- anser att presentationstillfället är ett bra sätt att möta barnet där det är och på ett individuellt plan.
- ser arbetslaget som en styrka då de kan se situationer från olika synvinklar och hjälpa och stötta varandra.
- belyser att det är av stor vikt att låta pedagogiken utgå från barnets individuella behov och ser det som ett fördelaktigt arbetssätt inom Montessoripedagogiken.
- ser det holistiska synsättet och Montessorimaterielen som centrala delar i Montessoripedagogiken och en tydlig skillnad från den traditionella pedagogiken. De ser dessa arbetssätt som möjligheter att göra det abstrakta konkret och att barnen lättare kan finna det sätt att lära sig som passar dem bäst.
- anser att det egentillverkade materialet är till en stor fördel då det bidrar till att möta barnet individuellt men att en nackdel inom Montessoripedagogiken är att detta tar mycket av lärarnas tid.
- anser att Montessoripedagogiken kräver mycket av pedagogen. Detta kan upplevas som en nackdel för en ny och oerfaren lärare men pedagogerna i studien lyfte det snarare som en fördel eftersom de ansåg att arbetssättet var stimulerande.

Hur ser pedagogernas kunskapssyn ut och på vilket sätt speglas den i det praktiska arbetet?

Majoriteten av Montessoripedagogerna i denna studie:

- tycker att barn lär sig på olika sätt och med flera sinnen och att pedagogen ska ta hänsyn till detta.
- ser sig själva som mentorer som vägleder barnen att själva finna kunskap. De ska locka eleverna att känna sig nyfikna på att utforska nya kunskapsområden. Pedagogens observation är avgörande för att kunna veta när barnet är redo att gå vidare.
- betonar att respekten för barnen är obligatorisk för att barnen skall känna sig betydelsefulla och viktiga som individer.
- anser att den förberedda miljön är avgörande för pedagogikens funktion.
- anser att eleverna inte skall bli störda i sitt arbete om så inte är nödvändigt. Montessorimaterialet ska vara självriktande så att eleven inte heller behöver vara beroende av läraren för att se om det blir rätt eller fel.

Går det att skönja något samband eller gemensamma nämnare hos de pedagoger som valt att undervisa inom Montessoripedagogik?

Majoriteten av Montessoripedagogerna i denna studie:

- är överens om att läroplanen är väldigt "Montessorisk" och ser inte några svårigheter att anpassa den till pedagogiken.
- känner att Montessoripedagogiken passar deras kunskapssyn och barnperspektiv.
- känner och visar ett mycket stort engagemang i sitt arbete med Montessoripedagogik.

5. Resultatanalys

I det följande avsnittet kommer informanternas svar att analyseras och kopplas till den teoretiska referensramen.

5.1 Pedagogernas tankar kring Montessoripedagogik och traditionell pedagogik

Informanterna skildrar Montessoritimmarna som en tydlig skillnad från den traditionella pedagogiken. De menar att arbetssättet har en stor fördel jämfört med traditionell inriktning där samtliga barn gör samma sak utifrån ett styrt schema. Avsaknaden av fri arbetstid utan avbrott är en nackdel i den traditionella pedagogiken enligt informanterna, dock menar de att vissa barn faktiskt mår bättre av en mer strukturerad dag som följer ett färdigt schema. Man påvisar även att det faktiskt kan finnas en styrka i att alla elever arbetar med samma sak samtidigt då det kan sporra andra elever att komma längre vilket lyfts som en eventuell fördel inom traditionell pedagogik. Med andra ord finns det situationer där Montessorimetoden inte är tillämpbar. För att nå de barn som inte pedagogiken passar för så kan det ibland vara lämpligt att anpassa sig mer till den traditionella skolans arbetssätt.

Informanterna ser på barnen som värdefulla små individer och det är en avgörande del i deras kunskapssyn. Informanterna menar att barnen är en tillgång i skolan och de bidrar till varandras lärprocess precis lika mycket som pedagogen gör. Med hjälp av rätt verktyg som pedagogen tillhandahåller kan de nå upp till de kunskapsmål som återfinns i styrdokumentet. Informanterna beskriver att barnen ska respekteras och ges frihet under ansvar, vilket också tas upp i Lpo 94 där det framgår att eleven på ett aktivt sätt ska ta ett personligt ansvar för sin utbildning. Enligt läroplanen ska de även få välja aktiviteter och ämnen för att utveckla sin egen förmåga och ansvarskänsla. Informanterna anser att pedagoger inom traditionell skola inte utnyttjar det friutrymme som ges i läroplanen utan i onödan begränsar elevernas valmöjligheter genom att pedagogerna bestämmer vad som ska göras och när. En uppfattning verkar vara att informanterna många gånger anser att pedagoger verksamma i den traditionella skolan inte ser på barnen med samma sätt som de själva. De uttrycker förvisso att det finns pedagoger även där med liknande syn men generellt sett så tycker de att pedagogerna i den traditionella skolan inte ser till barnets unika förmåga att själv lära sig. Om det är så som informanterna tror att traditionella lärare inte ser barnens förmågor om möjligheter på samma sätt som de själva så borde det innebära att de heller inte tycker att barnen i de skolorna får samma möjligheter till utveckling som barn placerade i en Montessoriskola.

Under arbetspassen observerar pedagogerna eleverna och försöker kartlägga deras lärostil med syfte att kunna erbjuda presentationer som på bästa sätt lämpar sig för den enskilda individen. Observationen har alltså till syfte att ge pedagogen möjlighet att bedöma barnets kunskapsnivå och skapa en bild av hur denna enklast kan hjälpas att gå vidare i sin kunskapsutveckling. Synen på barnet var genomgående något som ansågs väldigt centralt hos informanterna och inom Montessoripedagogiken. Enligt Lønning Strømnes (1995), Skjöld Wennerström & Bröderman Smeds (1997), Hainstock (1999) och Hedlund (1995) bygger Montessoripedagogiken på just respekt för den enskilde människan och dennas frihet. Enligt Hainstock (1999) har Montessoripedagogiken fått kritik för att det individualistiska arbetssättet inte bidragit till att barnen lär sig samarbete. Malm (2006) visar i sin studie att pedagoger verksamma inom Montessoripedagogik ser en risk då barnen genom det individuella

arbetet kan utveckla okänslighet för andra individers behov. I vårt resultat lyfter två informanter just detta som en eventuell nackdel inom Montessoripedagogiken men menar att det går att undvika genom planerade sociala aktiviteter och en uppmärksam pedagog. Läroplanerna (Lpo 94 & Lpfö 98) betonar att pedagogen ska verka för att barnen ska utveckla empati och kunskap om demokrati så Montessoripedagogen är liksom alla pedagoger skyldig att ta hänsyn till detta i sin pedagogik. För att undvika att barnen blir egocentriska krävs alltså en medvetenhet hos pedagogerna för att de ska kunna planera aktiviteter som motverkar det.

Det holistiska arbetssättet betyder enligt Skjöld Wennerström & Bröderman Smeds (1997) och Hedlund (1995) att lärandet ska gå från helheten till delarna. Ett pussel är lättare att lägga om man först sett bilden. I Montessoripedagogiken är detta ett centralt begrepp och undervisningen ska utgå från det. Informanterna ser detta som en styrka i det pedagogiska arbetet och att det underlättar för barnen så att de ser sin del i den stora helheten. Tanken med det holistiska arbetssättet är förutom att barnen har lättare att ta till sig kunskapen också att de ska se sig själva och sin roll som viktig i världen. I läroplanen för det obligatoriska skolväsendet (Lpo 94) står det att eleven ska uppnå att visa omsorg och respekt för miljön, både närmiljön och miljön i ett vidare perspektiv. Informanterna menar att det holistiska arbetssättet är bättre lämpat för att uppnå läroplanens mål och menar därmed att den traditionella skolans arbetssätt har stora brister. Det holistiska arbetssättet skulle lika väl kunna implementeras i den traditionella skolan då den inte kräver särskilt Montessorimaterial eller på något vis är bunden till Montessoripedagogiken men det kan vara så att många pedagoger inte är av den uppfattningen om att det här är det bästa sättet för barn att lära sig.

Informanterna nämner även presentationerna, den förberedda miljön, Montessorimaterialet och de åldersintegrerade klasserna som kännetecknande för Montessoripedagogiken och även som fördelar. Skjöld Wennerström & Bröderman Smeds (1997) och Hainstock (1999) menar att dessa områden är kännetecknande och nödvändiga för Montessoripedagogikens funktion. Att pedagogerna ser på dessa centrala begrepp inom Montessoripedagogiken som något positivt visar att de anser att arbetssättet inom Montessoripedagogiken är det lämpligaste sättet för barn att lära sig.

Informanterna menar att lärarlaget har en stor betydelse för det pedagogiska arbetet. Samarbetet hjälper dem att se problem och möjligheter från olika synvinklar. Målen i Lpfö 98 beskriver vad ett lärarlag ska göra för att eleverna ska uppnå målen medan Lpo 94 istället uttrycker att "läraren skall". Brynolf et al (2007) menar att även skolan måste överge den mer traditionella ensamt arbetande lärarrollen till förmån för ett lärarlag vilket även informanterna uttrycker då de menar att avsaknaden av ett välfungerande arbetslag i den traditionella pedagogiken är en nackdel. Lärarlag finns på alla skolor men vi tolkar det som att ett lärarlag inom Montessoripedagogiken strävar åt samma håll och ser en röd tråd i sitt arbete. De samarbetar även under observationen av eleverna och menar att om de är fler kan de lättare hitta sätt att motivera eleverna att höja sina kunskaper och därmed nå målen. Informanterna anser att lärarlaget i den traditionella skolan inte samarbetar på samma sätt då pedagogiken, planeringen och den röda tråden saknas eller inte är lika tydlig som i en Montessoriskola.

Informanterna menar att en Montessorilärare måste ha många bollar i luften. Med det menar de att de måste ta hänsyn till att elevers kunskapsnivå skiljer sig. Dels för att klassen är åldersintegrerad men kunskapsnivån kan även variera mellan elever i samma ålder. De måste även hålla reda på flera ämnen samtidigt eftersom alla barn kan arbeta med helt skilda saker. Den traditionella skolan kan mycket väl vara åldersintegrerad och skillnader på kunskapsnivån mellan elever i samma årskurs är en problematik som återfinns i alla skolor. Pedagogerna i studien menar att det är lättare att möta eleverna individuellt om det är eleven som får bestämma vad den vill arbeta med men att det kräver väldigt mycket från pedagogen. Informanterna anser alltså att en Montessoripedagog är bättre rustad att möta elevernas individuella krav då de är mer van än en traditionell lärare att ha flera olika ämnen samtidigt och ett större kunskapsspann i klassen.

Informanterna hade mycket svårt att finna nackdelar med Montessoripedagogiken. Förutom riskerna med att barnen blir för individualistiska och att den inte passar alla barn så lyfter de även att arbetsformen är mycket krävande för pedagogen. Pedagogen måste ha många bollar i luften samtidigt och mycket fritid går åt till att tillverka eget material. Malm (2006) upplevde också att de pedagoger som ingick i hennes studie hade svårt att finna nackdelar med Montessoripedagogiken. Svårigheten att påtala brister och nackdelar med Montessoripedagogiken tolkar vi som att informanterna generellt sett är nöjda med sitt val av pedagogik. Det avspeglas i hög grad av den entusiasm och engagemang som framkommit när de talat om sitt arbetssätt. Avsaknaden av kritik mot den egna pedagogiken skulle även kunna tolkas som att Montessoripedagoger av olika anledningar inte reflekterar över brister i pedagogiken i någon större utsträckning. Viljan att försvara Montessoripedagogiken skulle kunna få pedagogerna att medvetet eller omedvetet koncentrera sig på pedagogikens fördelar och därmed görs ingen djupare reflektion över eventuella nackdelar. Malm (2006) beskriver i sin avhandling att pedagogerna valt Montessoripedagogiken för att den stämde med deras barnsyn och att arbetssättet främjar lärande vilket också är ett mönster vi kan utläsa från vår empiri. Ett annat sätt att tolka bristen på negativ kritik mot Montessoripedagogiken skulle kunna vara att de inte reflekterar över den tillräckligt. Det kan vara så att de ser Montessoripedagogiken som "färdig" och inte behöver förändra den någonting. Hainstock (1999) nämner denna problematik med Montessoripedagogiken då det har funnits sådana som strävat efter att hålla kvar pedagogikens ursprungliga idé utan att ta hänsyn till modern forskning, vilket också en informant påpekar då denna menar att man måste sträva framåt och inte fastna i dåtiden. Informanten var alltså medveten om att det finns en risk med att pedagoger inte vill se eventuella nackdelar inom pedagogiken och inte heller strävar efter att förnya sig själva och Montessoripedagogiken.

5.2 Pedagogernas kunskapssyn och tillämpning

Pedagogerna i studien är medvetna om att barn lär sig på olika sätt och tar därför hänsyn till det i sin pedagogik. De beskriver att de inte har traditionella läromedel i samma utsträckning utan förlitar sig på färdigt eller egentillverkat Montessorimaterial. Informanterna säger även att barn lär sig med flera sinnen och att även undervisningen ska planeras utifrån det. I Lpfö 98 och Lpo 94 står det att pedagogerna ska ta hänsyn till barns olika behov. Det understryks att utbildningen inte kan se likadan ut för alla utan ska anpassas till individen snarare än för gruppen, vilket informanterna menar saknas och är därmed en nackdel i den traditionella pedagogiken där man planerar och bedriver pedagogiken utifrån klassen som helhet.

Informanterna menar alltså att de genom Montessoripedagogiken uppfyller dessa krav om individuellt lärande, då materialen och klassrummet är utformade så att eleverna ska ha möjlighet att välja själva på vilket sätt de ska lära sig. En fjärdedel av informanterna menade att kunskap är uppnådd när eleven kan omsätta sin kunskap i en annan situation. Pedagogerna menar alltså att eleven måste kunna använda sig av sin kunskap i en liknande kontext. Det ställer stora krav på undervisningen och läraren, dels när undervisningen ska planeras och när kunskapsnivån ska kontrolleras. De nationella provens frågor är utformade så att de inte ska likna de som återfinns i läromedel. Intressant vore att se om elever från Montessoriskolor klarar sig bättre än barn med traditionell utbildning.

Informanterna ser sig själva som en mentor med en vägledande funktion snarare än någon som lär ut färdig kunskap. De är av uppfattningen att de inte kan lära barnen något utan snarare visa hur barnen ska lära sig själva. Enligt Crain (2000) beskrivs Montessoriläraren som just en mentor. Hainstock (1999) ser läraren som en länk mellan barnen och miljön. Pedagogerna i vår studie ser alltså på sig själva och sin yrkesroll helt i enlighet med den Montessoriska pedagogiken.

5.3 Samband och gemensamma nämnare

Alla informanter hade uppfattningen om att Montessoripedagogiken är lätt att anpassa till gällande läroplan (Lpo 94). De uttryckte att de upplevde den som väldigt "Montessorisk" och såg inga svårigheter att rymma Montessoris pedagogik i arbetet. Forsell (2005) säger att gällande läroplan har flera likheter med Montessoris pedagogik och Carlsson (2000) säger att det finns många som hävdar att läroplanen mer eller mindre är en kopia av Montessoripedagogiken även om han är tydlig med att säga att förklaringen inte är fullt så enkel. Snarare kan det vara som Brynolf et al (2007) säger att målen i läroplanerna är så pass allmänt skrivna att det är pedagogen själv som bestämmer hur vägen mot dessa ska se ut. Detta ger en stor frihet att bedriva en alternativ pedagogik. Informanterna ser inte på läroplanen som att den skulle vara anpassad för Montessoripedagogik utan snarare att den ger pedagogen en valfrihet om hur målen ska uppnås. Lpo 94 har vissa punkter som känns hämtade ur Montessoripedagogiken och det är troligtvis dessa delar som Montessorilärare väljer att se när läroplanen ska tolkas och tillämpas.

Skulle en pedagog som arbetar utifrån Deweys pedagogik eller Reggio Emilias läsa samma läroplan skulle denna säkerligen tolka den utifrån det perspektiv som passar just deras pedagogiska inriktning. Informanterna betonar att det är viktigt att aktivt arbeta med läroplanen och att den ständigt ska genomsyra det dagliga arbetet. I läroplanen för det obligatoriska skolväsendet (Lpo 94) står det att eleven ska få göra egna val angående det pedagogiska arbetet och att undervisningen ska vara lustfylld och bidra till ett livslångt lärande. På vilket sätt uppfyller den traditionella skolan de här kraven när arbetsgången är styrd av ett schema och att man arbetar i färdiga läromedel? Vi har uppfattningen om att Montessoripedagogerna anser att de bättre utnyttjar det friutrymme som faktiskt ges i läroplanen på ett annat sätt än många pedagoger verksamma inom den traditionella skolan. Det är inget som hindrar traditionella skolor att ta ut svängarna och göra undervisningen mer levande och inte lika styrd. Det är upp till pedagogen att ta det initiativet.

6. Diskussion

6.1 Metoddiskussion

Utifrån syfte och frågeställningar har vi haft som mål att synliggöra vad pedagogerna anser är skillnaderna mellan traditionell pedagogik och Montessoripedagogik. Dessutom belysa vilka för och nackdelar de ser mellan de båda pedagogiska riktningarna och om vi kan se några gemensamma nämnare hos de pedagoger som valt Montessoripedagogik.

Vi har genomfört djupintervjuer med Montessoripedagoger som även har erfarenhet av att den traditionella skolan. Valet av informanter var en förutsättning för att få våra forskningsfrågor besvarade och därför var ett strategiskt urval av informanter en förutsättning. Vi upplevde svårigheter med att få tag på informanter vilket delvis kan förklaras med att det inte finns så många Montessoriskolor i närheten av länet där vi bor. Det kan även förklaras med att många pedagoger inte känner att de kan avsätta den tid som behövs för att genomföra en intervju. Resultatet hade kunnat berikas ytterligare med ett större urval informanter men då detta hade blivit för tidskrävande och svåruppnåeligt var det inte aktuellt.

Den valda metoden i form av semistrukturerade intervjuer lämpade sig väl för att få forskningsfrågorna besvarade. Efter genomförd studie känner vi att vår intervjuteknik utvecklats och skulle vi göra om studien i nuläget skulle vi få ut mer empiri från intervjuerna.

Eftersom vi enbart intervjuat pedagoger som i dagsläget är eller senast har varit aktiva inom Montessoripedagogik har materialet blivit vinklat till fördel för den pedagogiken. Studien skulle få mer tyngd om vi även hade valt att intervjua pedagoger inom den traditionella pedagogiken.

Begreppet traditionell pedagogik innebär flera svårigheter då definitionen kan tolkas på så många olika sätt. Vi gjorde vår tolkning som vi också beskrev under avsnittet begreppsdefinition men vi inser att den kanske inte delas av alla informanter. Möjligtvis skulle vi ha utelämnat begreppet helt då det väcker så många frågetecken och följdfrågor.

6.2 Resultatdiskussion

Utifrån gjorda djupintervjuer har det framkommit att informanterna ser stora fördelar med Montessoripedagogiken jämfört med den traditionella pedagogiken. Anmärkningsvärt är att informanterna i stort sett nämner samma fördelar och utmärkande drag hos Montessoripedagogiken. Skjöld Wennerström & Bröderman Smeds (1997) och Hainstock (1999) presenterade några utmärkande drag hos Montessoripedagogiken som till exempel synen på barn, det holistiska arbetssättet, Montessoritimmarna med flera. Dessa utmärkande drag nämns som fördelar och skillnader av informanterna. Ser de samma fördelar för att de har en liknande kunskapssyn eller är de så inne i sin pedagogiska tankegång att de har svårt att kliva utanför sin yrkesroll och se på Montessoripedagogiken med andra ögon? Informanterna hade även väldigt svårt med att uttrycka negativ kritik och eventuella nackdelar, de ville ständigt påvisa pedagogikens positiva drag. En fundering kring detta är att pedagogerna har gjort ett medvetet val utifrån sin kunskapssyn och känner att Montessoripedagogiken passar in i deras kunskapssyn och syn på lärande

så väl att de inte ser några hinder och nackdelar. Däremot har många uttryckt att Montessoripedagogiken inte passar alla barn vilket vi tolkar som att det givetvis finns nackdelar med Montessoripedagogik precis som i alla andra pedagogiska riktningar. Vi upplever Montessoripedagogerna så pass flexibla i sitt arbetssätt att de medvetet eller omedvetet arbetar förbi eventuella svårigheter som uppkommer när pedagogiken inte passar alla barn.

Vårt resultat har stora likheter med Malms (2006) avhandling Reflektioner kring lärares liv och verksamhet. Samma fördelar nämndes och liknande svårigheter att se nackdelar med Montessoripedagogiken togs upp. I samma avhandling påtalas det att Montessoripedagoger anser att deras pedagogik stämmer väl överens med deras kunskapssyn vilket också är ett mönster vi kunnat skönja. En känsla vi fått under studiens gång är att informanterna är väldigt engagerade och brinner för sitt yrke och sin pedagogiska riktning. Detta skulle kunna förklaras utifrån att informanternas kunskapssyn stämmer så väl överens med deras val av pedagogik. De har alla gjort ett medvetet val när de utbildat sig till Montessoripedagoger. Det här kan vara ytterligare en anledning till att de har svårigheter med att lyfta brister och nackdelar hos Montessoripedagogiken. Att informanterna gjort ett aktivt val när de valt sin pedagogiska inriktning framkommer tydligt av informanternas redogörelser. Kan det vara en förklaring till att det är svårt att finna några egentliga nackdelar med Montessoripedagogiken? Ett aktivt val gör att de gjort sin pedagogik till en del av sin personlighet och den de är. Att hitta större nackdelar med pedagogiken kan då upplevas som kritik mot sig själv, vilket skulle kunna innebära att vissa Montessoripedagoger kanske hellre väljer att blunda för eventuella nackdelar och brister.

I vår studie har vi sett några tydliga samband, bland annat att informanterna har en gemensam barnsyn. De är av uppfattningen att alla människor kan lära med hjälp av rätt verktyg. Pedagogerna betonar att barnet är viktigt och betydande. Vi tror att ett sådant bekräftande av barnet bidrar till ett utvecklande av barnets självkänsla. Enligt informanterna är det här synsättet en förutsättning för att barnet ska göra sitt yttersta för att tillgodogöra sig ny kunskap. Vi anser att det här synsättet bidrar till en så kallad självuppfyllande profetia. En pedagog som tror på barnet hjälper denna att tro på sig själv och sin egen förmåga vilket bidrar till att barnet utvecklas. Det här synsättet är inte unikt för Montessoripedagoger men vi får känslan av att det är mer självklart för dem då det är en av hörnstenarna inom deras pedagogik.

Informanterna anser att alla människor lär sig på olika sätt och att de som pedagoger måste anpassa sig själva och sin pedagogik för att på bästa sätt bemöta barnet. Med den inställningen till lärande tror vi att Montessoripedagogerna i vår studie är bra rustade för att möta elever på deras egna villkor. Även de barn som Montessoripedagogiken egentligen inte passar för då dessa barn ändå möts individuellt utifrån deras egna förutsättningar.

En annan gemensam nämnare informanterna har är att de är helt överens om att Montessoripedagogiken är väldigt lätt att anpassa till gällande läroplaner. De uttrycker att läroplanerna är väldigt "Montessoriska" vilket vi tolkar som att pedagogerna finner mycket stöd för sin pedagogik i läroplanens innehåll. Vi tror att Montessoriskolorna har använt sig av det friutrymme som finns i läroplanerna och på så sätt relativt friktionsfritt passat in sin pedagogik. Alla pedagoger arbetar efter samma läroplaner och har därmed samma frihet att tolka och själva bestämma hur de ska arbeta mot målen. Vi tycker att pedagoger generellt sett reflekterar för lite över

sitt eget arbete och dess funktion. Skolan har inte råd att stå still utan måste sträva framåt mot utveckling och förändring precis som allt annat. Det här gäller alla pedagogiska riktningar inte heller Montessoripedagogiken får stanna upp. Den måste ta del av modern forskning och ständigt utvecklas och förnyas för att anpassas till vårt föränderliga samhälle.

6.2.1 Pedagogisk relevans och slutsats

Studien kan användas som reflektionsmaterial hos verksamma Montessoripedagoger för att utveckla och reflektera över sitt arbete och sin pedagogik. Reflektion är viktigt för att utvecklas och vi tror att det skulle vara bra om Montessoripedagoger vågade utmana sig själva att se brister och fördelar både i traditionell och Montessoripedagogik. Genom att göra det kan både de själva och pedagogiken utvecklas. Studien kan också fungera som ett diskussionsunderlag i olika pedagogiska aktiviteter.

Den slutsats vi kommit fram till är att de pedagoger som arbetar med Montessoripedagogik gjort ett aktivt val då de anser att pedagogiken stämmer överens med deras kunskapssyn. Pedagogerna är engagerade och brinner för Montessoripedagogiken vilket skulle kunna betyda till att de har svårt att se några större nackdelar med metoden. Bristen på självkritik skulle i värsta fall kunna leda till att pedagogerna inte bidrar till Montessoripedagogikens utveckling. Trots denna risk så har vi kommit fram till att pedagogernas entusiasm, barnsyn och arbetssätt till en miljö där barnets behov sätts i centrum och där all utbildning utgår från vart barnet är.

6.2.2 Nya forskningsfrågor

Under arbetets gång har det framkommit att Montessoripedagoger ser läroplanerna som väldigt "Montessorisk" det skulle vara intressant att exempelvis belysa hur andra pedagogiska riktningar ser på läroplanerna. Det skulle också vara intressant att undersöka hur barn upplever sig bli bemötta i en Montessorimiljö jämfört med en mer traditionell skolmiljö.

7. Referenser

Brynolf M, Carlström I, Svensson K-E, Wersäll B-L (2007). *Läraryrkets många ansikten*. Stockholm: Runa förlag.

Carlsson, Anders. (2002). *I läroplanen finns de nationella kunskapsmålen*. Stockholm: Svenska Montessoriförbundet.

Crain, William (2000). *Theories of development*. New Jersey: Prentice-Hall Inc.

Denscombe, Martyn (2009). *Forskningshandboken – för småskaliga forskningprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.

Dewey, John. (2007). *Individ, skola och samhälle*. Stockholm: Natur och kultur.

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

Hainstock, G Elisabeth. (1999). *Montessori från grunden*. Finland: WOSOY.

Hedlund, Nina. (1995). *Följ barnet!* Ängelholm: Tryckaren.

Johansson, Eva. (2003). Forskare och pedagogers möten med barns perspektiv. *Pedagogisk forskning i Sverige – Barns perspektiv och barnperspektiv, 8, (s. 42-57)*.

Lillard, Paula Polk. (1976). *Montessoripedagogiken i vår tid*. Stockholm: Forum.

Lpfö 98. *Läroplan för förskolan (1998)*. Stockholm Utbildningsdepartementet.

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

Lønning Strømnes, Åsmund. (1995). *Kunskapssyn och pedagogik*. Stockholm: Liber.

Malm, Birgitte. (2006). *Reflektioner kring lärares liv och verksamhet*. Lund: Studentlitteratur.

Pramling Samuelsson, Ingrid & Sheridan, Sonja. (1999). *Lärandets grogrund*. Lund: Studentlitteratur.

Pramling Samuelsson, Ingrid & Sheridan, Sonja. (2003). Delaktighet som värdering och pedagogik. *Pedagogisk forskning i Sverige – Barns perspektiv och barnperspektiv, 8, (s. 70-84)*.

Skjöld Wennerström, Kristin & Bröderman Smeds, Mari (1997) *Montessoripedagogik i förskola och skola*. Borås: Centraltryckeriet

Stukát, Staffan (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Strandberg, Leif (2007). *Vygotskij i praktiken*. Finland: WS Bookwell.

Bilaga 1

Hej

Vi studerar till lärare på Mälardalens högskola och ska nu skriva vårt examensarbete i ämnet pedagogik. Anledningen till att Ni får det här brevet är att vi behöver Er hjälp då vi valt att intervjua pedagoger som varit verksamma inom så kallad traditionell pedagogik och i Montessoripedagogik. Vi skulle vara väldigt tacksamma om Ni kunde tänka Er att medverka i vårt examensarbete.

Syftet med examensarbetet är att belysa varför pedagoger förr verksamma inom traditionell pedagogik väljer att utbilda sig till Montessoripedagoger. Genom att försöka få en samlad bild av dessa pedagogers syn på kunskap, vilka för- och nackdelar de ser med sin pedagogik samt hur de praktiskt använder sig av sin kunskapssyn i deras pedagogiska arbete ska vi försöka skapa en förståelse om varför man väljer Montessoripedagogik.

Deltagandet i intervjun är helt frivillig. Även om Ni valt att medverka i intervjun kan Ni när som helst välja att avbryta den eller välja bort frågor Ni inte vill svara på. De uppgifter som framkommer behandlas konfidentiellt. Med det menar vi att vi inte kommer att beskriva från vilka skolor pedagogerna vi intervjuar tjänstgör eller uppgifter som inte är relevanta för att besvara de forskningsfrågor vi ställt. Den information som vi får från intervjun kommer enbart nyttjas för att besvara våra forskningsfrågor.

Med vänliga hälsningar

Malin Bergsland
malinbergsland@gmail.com
0704-*** **

Manuel Tenser
manuel.tenser@gmail.com
0735-*** **

Bilaga 2

Intervjuguide

- Hur beskriver du din kunskapssyn?
- Beskriv hur du använder dig av din kunskapssyn i din pedagogik.
- Varför valde du Montessoripedagogik?
- Vilka för- och nackdelar ser du med traditionell pedagogik respektive Montessoripedagogik?
- Hur anpassar du din pedagogik till läroplanen?
- Vilka konkreta skillnader tycker du dig kunna skönja mellan så kallad traditionell pedagogik och Montessoripedagogik?