

Högskolan i Halmstad

Sektionen för lärarutbildning

Utbildningsvetenskap 61-90 hp

Höstterminen 2011

Entreprenöriell Samhällskunskap

Examensarbete lärarprogrammet

Författare: Fredrik Karlsson

Handledare: KG Hammarlund och Jens Lerbom

Medexaminatorer: Anders Urbas och Jette Trolle-Schultz Jensen

Examinator: Anders Nelson

Abstract

Det som var syftet med den här undersökningen var att ta fram en för entreprenöriell samhällskunskap som bygger på entreprenöriellt lärande och som tar sin utgångspunkt i LGR 11:s formuleringar om entreprenörskap och informations- och kommunikationsteknik. Den frågeställning som jag valde att undersöka här med hjälp av litteraturstudium var: Hur kan man som lärare i grundskolans senare åldrar arbeta med entreprenöriellt lärande i ämnet samhällskunskap så att undervisningen lever upp till LGR 11:s formuleringar om entreprenörskap och informations- och kommunikationsteknik i skolan?

Resultatet pekar på vikten av mångfald när det kommer till användningen av olika arbetsformer i ämnet samhällskunskap för att kunna nå LGR 11:s krav om entreprenörskap och om informations- och kommunikationsteknik med en viss betoning dock på arbetssätt där samarbete mellan elever står i fokus. Men resultatet pekar också på vikten av fortbildning för lärare i ämnet samhällskunskap både när det kommer till ämneskunskaper och när det kommer till hur man kan använda informations- och kommunikationsteknik i skolan.

Nyckelord: Entreprenöriellt lärande, Moodle, informations- och kommunikationsteknik och samhällskunskap

Innehållsförteckning

1. Inledning	5
2. Disposition av uppsatsen	5
3. Avgränsningar av studien	6
4. Material och metod	6
4.1 Material	7
4.2 Litteraturstudium	7
4.3 Den hermeneutiska spiralen	7
5. Tidigare forskning	8
5.1 Planering av undervisningen	8
5.2 Undervisningens innehåll	9
5.3 Definition av entreprenöriellt lärande	9
5.4 Kunskap och arbetsformer i entreprenöriellt lärande	10
5.4.1 Projektarbete	11
5.4.2 Nätbaserad undervisning	13
5.5 Undervisning i ämnet samhällskunskap	14
5.6 Bedömning av elever	14
5.7 Ungdomar och Internet	15
5.8 Sociala medier i undervisningen	16
5.9 IKT för funktionshindrade	17
5.10 Lärandeplattformen Moodle	19
5.10.1 Att undervisa med Moodle	21
6. Skolans styrdokument	21
7. Teori	22
7.1 Konstruktivismen	22
7.2 Det sociokulturella perspektivet	22
8. Resultat	23
8.1 Definition av entreprenöriell samhällskunskap	24
8.2 Planering av entreprenöriell samhällskunskap	24

8.3 Genomförande av undervisningen	25
8.4 Bedömning och utvärdering	29
9. Analys och diskussion	31
10. Sammanfattning	34
11. Källförteckning	35

1. Inledning

Läroplanen för grundskolan (2011), som jag fortsättningsvis kommer att förkorta till LGR 11, talar om att vi i skolan skall arbeta på ett sådant sätt att entreprenörskap främjas samt om att eleverna efter grundskolan skall kunna använda den digitala tekniken för att exempelvis söka information och kommunicera med varandra. Detta framkommer av följande citat från LGR 11:

En viktig uppgift skolan är att ge överblick och sammanhang. Skolan ska stimulera elevernas kreativitet, nyfikenhet och självförtroende samt vilja till att pröva egna idéer och lösa problem. Eleverna ska få möjlighet att ta initiativ och ansvar samt utveckla sin förmåga att arbeta såväl självständigt som tillsammans med andra. Skolan ska därigenom bidra till att eleverna utvecklar ett förhållningssätt som främjar entreprenörskap. (Skolverket, 2011, s.9).

Skolan ska ansvara för att varje elev efter genomgången grundskola kan använda modern teknik som ett verktyg för kunskapssökande, kommunikation, skapande och lärande. (Skolverket, 2011, ss.13-14).

Det entreprenöriella lärandet är i och med införandet av LGR 11 något som allt fler skolor kommer att börja använda sig av. Samtidigt som vi övergick från LPO 94 till LGR 11 så fick vi också en ny skollag i Sverige. Där framkommer att undervisningen skall vila på en vetenskaplig grund (Notisum, 2012). Det finns en del forskning om entreprenöriellt lärande och om informations- och kommunikationsteknik i skolan, vilken jag kommer återkomma till i tidigare forskning. Denna forskning har dock i liten utsträckning fokuserat på problemet hur LGR 11:s formuleringar om entreprenörskap och informations- och kommunikationsteknik ska omsättas i praktiken i undervisningen. Syftet med den här undersökningen är att ta fram en modell för entreprenöriell samhällskunskap som bygger på entreprenöriellt lärande och som tar sin utgångspunkt i LGR 11:s formuleringar om entreprenörskap och informations- och kommunikationsteknik.

- Hur kan man som lärare i grundskolans senare åldrar arbeta med entreprenöriellt lärande i ämnet samhällskunskap så att undervisningen lever upp till LGR 11:s formuleringar om entreprenörskap och informations- och kommunikationsteknik i skolan?

2. Disposition av uppsatsen

Dispositionen av uppsatsen följer i stort sätt forskningsprocessen såsom den beskrivs hos Patel (2007). Det som kommer efter denna beskrivning av uppsatsens disposition är en beskrivning av de avgränsningar som jag valt att göra. Därefter följer ett avsnitt om material

och metod. Där kommer jag bland annat att beskriva min metod, som i det här fallet är litteraturstudium och det material som jag valt att använda för denna studie. Sedan följer tidigare forskning där jag kommer att ta upp forskningsläget inom informations- och kommunikationsteknik och entreprenöriellt lärande. Därefter följer mitt resultat del där jag kommer att försöka besvara min frågeställning. En analys av resultatet och en sammanfattning följer sedan. En källförteckning kommer sedan att avsluta uppsatsen.

3. Avgränsningar av studien

En studie om entreprenöriellt lärande och informations- och kommunikationsteknik kan bli omfattande. Det är mot den bakgrunden viktigt att avgränsa studien. Studien kommer endast att ta fokus på hur entreprenöriellt lärande kan användas i grundskolans senare åldrar. Den här studien kommer också att koncentrera sig på öppen källkod lärandeplattformen Moodle och den övriga informations- och kommunikationsteknik som tas upp utöver Moodle kan på olika sätt bli integrerade med lärandeplattformen Moodle via aktivitetsmoduler och block i Moodle. En annan avgränsning av den här studien är att den särskilt kommer sätta fokus på det som formuleras i LGR 11 om entreprenörskap och informations- och kommunikationsteknik och som jag citerade i inledningen av denna uppsats.

4. Material och metod

4.1 Material

Det material som jag har använt mig av kan delas in i tre olika kategorier. Den första kategorin är skolans styrdokument. Det handlar här exempelvis om Skollagen och Läroplanen för grundskolan (2011).

Denna första kategori av material, dvs. skolans styrdokument, är viktig att reflektera lite kring användningen av. Skollagen, Läroplanen för grundskolan och ämnesplanen för i mitt fall Samhällskunskap i grundskolans senare åldrar är alla öppna för tolkningar. Det innebär att man också kan få andra resultat än de som presenteras i denna uppsats om man tolkar de här styrdokumenterna annorlunda än vad jag gör i min studie. Det finns alltså en viss osäkerhet i de slutsatser som dras i denna studie då man som sagt kan göra olika tolkningar och därmed få fram olika resultat, något som i sin tur innebär att man kan dra helt andra slutsatser också.

Ett konkret exempel på detta skulle kunna vara vad man lägger i det som står i Skollagens första kapitel 5 § där det står att undervisningen skall vila på vetenskap och beprövad erfarenhet (Notisum, 2012). Det finns inte någon enighet med stor sannolikhet om vad som

menas med vetenskap och beprövad erfarenhet varken inom forskningen eller inom lärarkåren. Detta är alltså en formulering som är öppen för tolkning. Beroende på hur man tolkar vetenskap och beprövad erfarenhet så kan man få olika resultat och därmed dra olika slutsatser om hur man bör besvara den frågeställning jag valt att formulera.

Den andra kategorin utgörs av litteratur som rör vetenskaplig metod. Den här litteraturen har jag bland annat använt mig av för att beskriva den hermeneutiska spiralen där jag hänvisar till Patel (2007). Den tredje kategorin är den största av de tre kategorierna av material och omfattar litteratur inom mina huvudområden, dvs. entreprenöriellt lärande och Moodle.

4.2 Litteraturstudium

Den metod som jag har valt att använda mig av är kvalitativ litteraturstudium. Att göra en litteraturstudie innebär att man vänder sig till ett urval av litteratur för att finna svar på en eller flera avgränsade frågeställningar. Den kvalitativa metoden är här att föredra eftersom det i mitt fall inte är frågan om att mäta utan snarare om att beskriva och analysera ett fenomen. Materialet blir vid en kvalitativ studie ofta väldigt omfattande (Nylén, 2005, ss.9-10). Det är mot bakgrund av detta som det är helt nödvändigt att göra ett urval. Min utgångspunkt från början var att skaffa mig en större överblick över forskningsläget inom de övergripande områden som är aktuella i den här studien. Även om litteraturstudium är den metod som jag har funnit mest lämplig för min studie, utifrån den problemformulering och den frågeställning som jag har formulerat i inledningen i denna uppsats så är det samtidigt viktigt att man förhåller sig kritisk till valet av metod.

En kritisk aspekt av metoden litteraturstudium är att man bearbetar sådant material som andra redan har bearbetat och i många fall också analyserat (Jansson och Lindqvist, 2006, s.16). Det innebär att man hela tiden måste förhålla sig kritisk till sitt material. Det finns också en risk i att använda litteraturstudium i form av att man får ett för snävt perspektiv på sin studie. Mer konkret handlar det om att man bara får litteraturens perspektiv på sina frågeställningar och kan därmed missa viktiga aspekter som exempelvis en intervju eller en enkät skulle kunna bidra med (Jansson och Lindqvist, 2006, s.16).

4.3 Den hermeneutiska spiralen

Hermeneutiken är något som Patel och Davidsson (2007) lyfter fram i sin bok. De menar att man lite förenklat kan definiera hermeneutik med tolkningslära. Denna innebär att man först försöker förstå helheten i den text man läser för att sedan gå tillbaka och läsa de olika delarna

i texten. Det man sedan som forskare försöker göra är att man tillsammans med sin egen förförståelse tolka såväl helheten som de olika delarna i texten. Detta brukar man kalla för den hermeneutiska spiralen. Den hermeneutiska spiralen har jag försökt att använda mig av i samband med läsningen av såväl litteraturen som skolans styrdokument. Detta för att kunna relatera det som finns i litteraturen till verksamheten i skolan.

5. Tidigare forskning

5.1 Planering av undervisningen

Lärare använder en hel del tid till att planera sin undervisning ute i verksamheten. Det är i samband med att lärare planerar undervisningen som denne enligt Imsen (1999) anpassar den nationella läroplanen till de förutsättningar som finns ute i den egna verksamheten. Man brukar ibland tala om tre faser i undervisningen. Den första fasen rör lärarens planering av den undervisning som ska bedrivas och den andra fasen rör att läraren håller den planerade undervisningen (Imsen, 1999, s.366).

Den tredje fasen handlar om det som sker efter det att man som lärare har avslutat undervisningen. Här menar Imsen (1999) att det handlar om att utvärdera vad som var bra respektive mindre bra med planering och genomförande av undervisningen (Imsen, 1999, s.366). Syftet med detta är bland annat att kunna förbättra såväl planering som genomförande av undervisningen för framtiden. Imsen (1999) pekar i sin bok på ett antal sätt att planera undervisning på. Hon nämner bland annat Ralph Tylers mål-medel-modell.

Denna innebär lite förenklat att man som lärare först formulerar ner vilka mål som undervisningen ska leda fram till innan man planerar upp vilka aktiviteter och moment som ska ingå i ett arbetsområde (Imsen, 1999, s.369). Forskning visar dock enligt Imsen (1999) att lärare i många fall inte alls börjar med att formulera målen för undervisningen utan istället tar sin utgångspunkt i exempelvis elevernas förutsättningar och behov (Imsen, 1999, s.369). Man har också i forskningen enligt Imsen (1999) kommit fram till att det som främst upptar tiden när lärare planerar sin undervisning är frågorna om vilket innehåll som ska behandlas i den aktuella undervisningssituationen och hur detta innehåll ska förmedlas till eleverna (Imsen, 1999, s.369).

Det är enligt Imsen (1999) centralt att man som lärare får ett starkt samband mellan målen med undervisningen, det innehåll som ska förmedlas till eleverna, de aktiviteter som syftar till att eleverna ska nå målen och lära in det innehåll som förmedlas under arbetsområdet och till

sist bedömningen av elevernas kunskaper (Imsen, 1999, s.371). Under senare år har det blivit allt vanligare att lärare samarbetar när de planerar undervisningen. Imsen (1999) pekar på att ett sådant samarbete mellan lärare antingen kan vara något som skolledningen har bestämt ska ske eller samarbete som kommer av att lärare vill dela med sig av olika former av erfarenheter till andra lärare (Imsen, 1999, ss.380-381). Imsen (1999) betonar till sist vikten av att det innehåll som ska förmedlas till eleverna ska ha en central roll i lärarens planering av den egna undervisningen.

5.2 Undervisningens innehåll

Det finns många olika sätt att se på vad det är för innehåll som eleverna ska få med sig från skolan. Imsen (1999) talar till exempel om såväl en barncentrerad pedagogik som om en aktivitetspedagogik. Inom den barncentrerade pedagogiken hittar vi bland annat Rousseau. Han menade bland annat på att "barnet skulle utvecklas med naturen som läromästare" (Imsen, 1999, s.238). Utöver Rousseau så är den kanske allra mest kända inom den här pedagogiken en person vid namn Fröbel.

Imsen (1999) menar att Fröbel ville att man skulle sätta "barnets fria utveckling genom lek och naturlig aktivitet i centrum" (Imsen, 1999, s.238). Om man däremot tittar på den barncentrerade pedagogiken idag så har den inte alls så här bestämda uppfattningar om vilket innehåll som skolan ska ge sina elever utan idag talar man mer i allmänna ordalag om att innehållet ska utveckla barnen och åtminstone till viss del vara anpassat till verklighet som barnen befinner sig i (Imsen, 1999, s.238). Den aktivitetsbaserade pedagogiken är utvecklad av främst Dewey och handlar i korthet om det är erfarenheterna som ska vara i centrum i skolan (Imsen, 1999, s.238).

5.3 Definition av entreprenöriellt lärande

Otterborg (2011) konstaterar i sin avhandling att det är svårt att få en enhetlig definition av vad som menas med entreprenöriellt lärande när man läser den vetenskapliga litteraturen. Detta beror bland annat på att man inom forskningen om entreprenörskap inte har lyckats enas om en definition kring centrala begrepp inom det fält i forskningen som ägnar sig åt att studera entreprenörskap (Otterborg, 2011, s.23). Konsekvenserna av detta riskerar att bli allvarliga för forskningen inom entreprenörskap och entreprenöriellt lärande. Detta visas inte minst av vad Otterborg (2011) skriver: "Det är allvarligt att ett entreprenöriellt forskningsfält håller på att befästa utan att forskare är överens om definitionerna" (Otterborg, 2011, s.23).

Otterborg (2011) väljer därför att själv definiera vad som menas med entreprenöriellt lärande i sin avhandling. Denna definition av entreprenöriellt lärande ser ut så här: ”Det är en lärandeform i vilken eleven i samspel mellan skola och näringsliv får arbeta med verklighets förankrade uppgifter.” (Otterborg, 2011, s.25). Otterborg (2011) nämner i sin avhandling ett antal kompetenser som eleverna ska utveckla med entreprenöriellt lärande. Några exempel på sådana kompetenser är att eleven skall lära sig att ta ansvar för sitt eget handlande, att eleven ska lära sig att ta initiativ och vara kreativa samt att eleven skall lära sig att samarbeta med andra människor (Otterborg, 2011, s.26).

Entreprenöriellt lärande handlar alltså inte enbart om att eleverna ska bli företagare. Det här är något som Otterborg (2011) är noga med i sin studie. Detta är inte minst viktigt mot bakgrund av att flera studier om hur lärare faktiskt ser på entreprenöriellt lärande har visat att det finns en stor risk i att betrakta det entreprenöriella lärandet som att det handlar om att eleverna ska bli företagare då detta snarare har lett till konflikter ute i verksamheten än lösningar (Lundqvist och Hallberg, 2011, s.52). De studier som har tittat på hur lärare ser på det entreprenöriella lärandet visar också på att man ser det som en form av ”temapedagogik” (Lundqvist och Hallberg, 2011, s.52).

5.4 Kunskap och arbetsformer i entreprenöriellt lärande

Lundqvist och Hallberg (2011) menar att skolan har kommit att ägna sig åt att reproducera kunskap snarare än att faktiskt producera kunskap. Det har i många fall kommit att handla om att lärare i skolan har förmedlat sådana kunskaper som är lätta att både mäta och bedöma för den enskilde läraren (Lundqvist och Hallberg, 2011, s.38). Samtidigt menar Hallberg och Lundqvist (2011) att verkligheten också kräver helt andra kunskaper och färdigheter än de som skolan traditionellt förmedlat till eleverna. De nämner till exempel kompetensen att kunna källkritiskt granska information i detta sammanhang.

Samtidigt menar Hallberg och Lundqvist (2011) att det handlar om så mycket mer än dessa kunskaper som är relativt lätta att mäta och nämner förmågan att källkritiskt kunna granska information som ett exempel på detta. Det är vanligt att man talar om såväl projektarbete som problembaserat lärande när man talar om att eleverna ska producera kunskap i skolan. Men även om entreprenöriellt lärande enligt Otterborg (2011) har stora likheter med projektarbete och problembaserat lärande så är det viktigt att påpeka att entreprenöriellt lärande också har stora likheter med andra lärandeformer som exempelvis nätbaserat lärande (Otterborg, 2011, s.162). Eftersom det entreprenöriella lärandet har så starka kopplingar till såväl den form av

lärande som rör projektarbete och den lärandeform som kallas för nätbaserad utbildning är det rimligt att här ta upp forskningen om dessa båda lärandeformer.

5.4.1 Projektarbete

Projektarbete är precis som tidigare konstaterats ett arbetssätt som har stora likheter med det entreprenöriella lärandet. Detta är något som Otterborg (2011) lyfter fram. En viktig del av ett arbetssätt med projektarbete är enligt Otterborg (2011) att eleverna ska fostras till att ta ett större ansvar själva (Otterborg, 2011, s.40). Här finns en av de stora likheterna mellan det entreprenöriella lärandet och projektarbete. Otterborg (2011) menar ju som konstaterades tidigare i uppsatsen att en av de kompetenser som ska utvecklas med entreprenöriellt lärande är att eleverna ska kunna ta bättre ansvar för sitt eget handlande (Otterborg, 2011, s.26).

Skrövset och Lund (2000) definierar arbetsformen projektarbete såhär:

Vi definierar projektarbete som ett pedagogiskt arbetsmönster där elever eller studenter – i samarbete med lärare och/eller andra – utforskar och behandlar ett eller flera problem i relation till de samhällsförhållanden och den verklighet de ingår i. Detta innebär att arbetet ska ge fördjupade upplevelser och insikter, ett bredare perspektiv, att problemet ska angripas och belysas från olika synvinklar oberoende av traditionella ämnesgränser och att val av teorier, metoder och redskap styrs utifrån de utvalda problemen.

Lärorens roll är inte bara att förmedla kunskaper, utan lärarna ska också i solidaritet med eleverna fungera som initiativtagare, inspiratörer, gränssättare, handledare och konsulter. Arbetet ska utmynna i en konkret produkt, som kan vara en muntlig eller skriftlig rapport, eller förmedlas genom andra medier eller handlingar (Berthelsen m.fl 1987:25). (Skrövset och Lund, 2000, s.32).

Skrövset och Lund (2000) problematiserar dock denna definition och menar på att man inte kan utföra alla projektarbeten utifrån exakt den här definitionen utan att det måste finnas en flexibilitet när det kommer till hur projektarbete definieras (Skrövset och Lund, 2000, s.32).

Det är enligt Skrövset och Lund (2000) inte bra att bara arbeta med projektarbete i skolan. En variation av arbetsformer är nödvändig och det är när mångfald får känneteckna skolan som man också når flest elever som lärare (Skrövset och Lund, 2000, s.44). Samtidigt menar de att projektarbete kan vara en arbetsform som på ett bra sätt kombinerar den kunskap som de olika eleverna har i sin vardag och skolans mer strukturerade kunskap (Skrövset och Lund, 2000, s.45).

Skrövset och Lund (2000) pekar samtidigt som de visar på möjligheterna med att använda projektarbete i skolan också på de risker som finns med att använda denna arbetsform. Ett konkret exempel som de tar upp rätt utförligt i sin bok är elever i behov av särskilt stöd, som ofta är i behov av en stark struktur för att klara skolarbetet (Skrövset och Lund, 2000, s.50). Man måste som lärare vara medveten om att vissa strukturer har tagits bort som kan vara helt nödvändiga för dessa elever när man använder projektarbete i skolan. Men om man som lärare är medveten om och därmed också kan se vilka dessa strukturer är så kan man bygga upp nya strukturer som är anpassade för arbetsformen projektarbete (Skrövset och Lund, 2000, s.50).

Skrövset och Lund (2000) menar att vi som lärare måste planera både kort sikt och på lång sikt när vi använder projektarbete som arbetsform i skolan. Den långsiktiga planeringen handlar mycket om vad eleverna faktiskt ska arbeta med under det år som ligger framför dem (Skrövset och Lund, 2000, s.62). Den kortsiktiga planeringen fokuserar mer på nuet, såsom till exempel hur nästkommande handledningsmöte ska se ut för projektarbetet. Det är när man inleder ett projektarbete centralt att man i någon bemärkelse introducerar eleverna till det som är temat för projektarbetet på ett sätt som gör att de dels fokuserar på temat och dels blir både motiverade och intresserade av temat (Skrövset och Lund, 2000, s.74).

Det är viktigt enligt Skrövset och Lund (2000) att man som lärare är noggrann med att eleverna får en möjlighet att brainstorma idéer och tankar så tidigt som möjligt i processen (Skrövset och Lund, 2000, s.75). När eleverna väl kommit upp med idéer och tankar inom ramen för temat kan man dela in dem i grupper och sedan tilldela dem en handledare. Det är här viktigt att man delar upp handledarskapet på ett sådant sätt att de enskilda lärarnas olika intresse och kompetenser på ett bra sätt kan komma eleverna till stor nytta (Skrövset och Lund, 2000, s.81).

Det är viktigt att eleverna skriver dagbok i någon form under projektarbetet. Detta visar Skrövset och Lund (2000) på i sin forskning om projektarbete i skolan. En dagbok kan till exempel innehålla en reflektion över olika tillfällen då eleverna arbetat med projektet, men den kan också innehålla sådant som både planering på kort sikt och planering på lång sikt för projektarbetet (Skrövset och Lund, 2000, s.91). Det är mycket viktigt att eleverna får de olika betygsriterierna konkretiserade för sig redan innan de börjar med projektarbetet (Skrövset och Lund, 2000, s.91). Eleverna behöver få en tydlig handledning när det kommer till att formulera ett problem. Detta är enligt Skrövset och Lund (2000) ett av de problematiska områdena när man arbetar med projektarbete (Skrövset och Lund, 2000, s.93).

Det handlar mycket om att man måste få ett avgränsat problem som faktiskt är möjligt att arbeta med under den angivna tidsramen här. Skolan som system är en förklaring till varför eleverna har svårt med att formulera problem då man inte i skolan varit särskilt duktiga på att uppmuntra att eleverna formulerar egna problem (Skrövset och Lund, 2000, s.93). Det är enligt Skrovset och Lund (2000) helt avgörande för att processen ska flyta på och för ett bra resultat att eleverna får en bra handledning. Skrovset och Lund (2000) gjorde en undersökning bland sina årskurs 8 elever där de bland annat ställde följande fråga: ”Om ni skulle söka efter en lärare att bedriva nästa projekt tillsammans med, vilka egenskaper skulle ni inrikta er på?” (Skrövset och Lund, 2000, s.114).

Eleverna kom i den här undersökningen upp med flera konkreta exempel på sådana viktiga egenskaper hos en bra lärare eller handledare om man så vill. Några exempel på enligt eleverna viktiga egenskaper hos en bra handledare för projektarbete är att läraren ska vara kunnig inom de ämnen som behandlas, att läraren ska ha tid att faktiskt prata med gruppen och att läraren ska ge feedback till eleverna under hela projektarbetet (Skrövset och Lund, 2000, ss.114-115). Det är enligt Skrovset och Lund (2000) viktigt att eleverna får vara med i att bedöma sin egen utveckling, sitt eget lärande och resultatet av projektarbetet.

Skrövset och Lund (2000) betonar vikten av att projektarbeten ska vara en del av den totala bedömningen av eleven, även om en del lärare känner en viss tveksamhet inför detta då de inte riktigt är vana vid att betygssätta ämnesövergripande arbeten (Skrövset och Lund, 2000, s.168). Det är såväl ämnesmålen som kriterierna för de olika elevernas arbete som bedömningen ska ske mot och därefter ska betyg sättas utifrån hur väl eleven faktiskt nått upp till målen och kriterierna (Skrövset och Lund, 2000, s.168).

5.4.2 Nätbaserad undervisning

Under de senaste femton åren har utvecklingen inom den digitala tekniken varit oerhört snabb och tekniken har inneburit att nya lärandeformer har växt fram. En är nätbaserad utbildning. Den nätbaserade undervisningen är inte beroende av tid och rum (Otterborg, 2011, s.49). Den nätbaserade utbildningen har allt eftersom den digitala tekniken utvecklats alltmer kommit att handla om samarbete och kommunikation snarare än om eget arbete. Eleverna kan nämligen i den här arbetsformen arbeta tillsammans med att lösa exempelvis problem och de kan också redigera varandras texter tillsammans (Otterborg, 2011, s.49).

Det finns enligt Otterborg (2011) fördelar med att kommunikationen sker i textbaserat format över nätet. En sådan fördel är att deras texter finns kvar på nätet och att de vid senare tillfällen kan gå tillbaka och ta del av texterna igen när de vill (Otterborg, 2011, s.49). Det samarbete och den kommunikation som är möjlig via Internet innebär att man kan få en kollektiv kunskapsprocess där kunskap skapas i samspelet mellan olika elever (Otterborg, 2011, s.49). Det här med att man betonar vikten av samarbete mellan individer är också något som man betonar inom det entreprenöriella lärandet. Här finns alltså en likhet mellan nätbaserad undervisning och entreprenöriellt lärande.

5.5 Undervisning i ämnet samhällskunskap

Denna studie handlar om entreprenöriell samhällskunskap och det är mot bakgrund av det som forskningen inom entreprenöriellt lärande behandlats tidigare i uppsatsen. Men studien har ett specifikt fokus på ämnet samhällskunskap och därför är det rimligt att också ta upp forskningen kring undervisningen inom ämnet samhällskunskap. Vernersson (1999) menar att det är mycket viktigt att en lärare som undervisar i ämnet samhällskunskap inte bara har goda kunskaper inom ämnet, men att det också är centralt att läraren håller sig uppdaterad när det kommer till kunskaperna inom ämnet allteftersom samhället förändras (Vernersson, 1999, s.15). För att kunna åstadkomma detta menar Vernersson (1999) att det är helt centralt att lärarna får fortbildning i ämnet samhällskunskap.

Vernersson (1999) visar i sin forskning på att det är förståelsen av den tid vi lever i nu som är kärnan i ämnet Samhällskunskap. Man kan enligt Vernersson (1999) säga att ämnet handlar om att kunna identifiera och diskutera samhällsfenomen, möjligheter och problem i dagens samhälle (Vernersson, 1999, s.44). Vernersson (1999) betonar vikten av att en lärare i ämnet samhällskunskap ska bidra till att eleven utvecklar såväl en förmåga att ta ställning som en förmåga att kritiskt granska såväl information som förhållandena i samhället (Vernersson, 1999, s.44).

5.6 Bedömning av elever

I entreprenöriellt lärande är det centralt att eleven får ta eget ansvar och vara delaktig i undervisningen. Enligt Lundqvist och Hallberg (2011) så är användningen av formativ bedömning ett bra sätt som lärare bidrar till att öka elevernas ansvar och delaktighet i undervisningen på. Nilsson (2009) menar att den formativa bedömningen bör ske under hela den tid som lärandet pågår (Nilsson, 2009, s.73). Den formativa bedömningen har som syfte

att hela tiden bidra till en framåtsyftande utveckling av elevernas lärande. När lärandet är avslutat sker den summativa bedömningen som används för att försöka summera upp var eleven befinner sig vid kursens slut exempelvis rent kunskapsmässigt (Nilsson, 2009, s.73).

Forskningen pekar på att den formativa bedömningen har positiva effekter för eleverna. Lundqvist och Hallberg (2011) pekar exempelvis på att elevernas resultat blir bättre, att det ökade inflytande som eleverna får i bedömningen med användningen av formativ bedömning ökar deras motivation för att lära och att det är de elever som inte presterar så bra resultat i skolan som med formativ bedömning får den mest positiva utvecklingen när det kommer till studieresultaten i skolan (Lundqvist och Hallberg, 2011, s.102).

Det är viktigt att man som lärare är öppen med vilka mål som man kommer att bedöma i det aktuella arbetsområde som man arbetar med (Nilsson, 2009, s.36). Detta är också något som Lundqvist och Hallberg (2011) är inne på samma sak som Nilsson (2009) då de talar om att den i entreprenöriellt lärande viktiga självbedömningen endast är möjlig att genomföra för eleverna om de av läraren har fått klarhet i vilka mål som skall bedömas och konkret hur de här målen ska tolkas (Lundqvist och Hallberg, 2011, s.102). Nilsson (2009) och Lundqvist och Hallbergs (2011) resonemang kring vikten av tydligt formulerade kunskapskrav för elevernas lärande stärks också av Hattie som i sin studie visar på just betydelsen av tydligt formulerade mål och kriterier som ska uppnås av eleverna (Sveriges kommuner och landsting, 2011, s.29).

Hylén (2007) lyfter i ett material för lärare som han utvecklat på uppdrag av myndigheten för skolutveckling fram ett annat perspektiv på detta med bedömning i skolan. Han menar att examination och bedömning kommer tillhöra de områden som verkligen kommer förändras i och med att man inför informations- och kommunikationsteknik i den svenska skolan (Hylén, 2007, s.57). Hylén (2007) menar att det kommer bli allt viktigare för oss som lärare att bedöma processmålen eftersom det kommer bli allt svårare att se var en process faktiskt börjar och slutar, något som kommer bli ännu svårare framöver allteftersom möjligheterna till att samarbeta och återanvända material blir större genom sådant som wiki och Creative Commons licenser (Hylén, 2007, s.57).

5.7 Ungdomar och Internet

Det är i entreprenöriellt lärande viktigt att undervisningen kopplas till den verklighet som eleverna befinner sig i. En del av denna verklighet utgörs av Internet och sociala nätverk.

Dunkels (2009) forskning visar till exempel på att många ungdomar använder sig av nätet för att kunna samarbeta och kommunicera med varandra. Det kan till exempel handla om att de chattar med varandra, att de diskuterar ämnen på Facebook och Twitter osv. Med chatt menas att två individer i realtid för en konversation mellan varandra där båda parter samtidigt sitter vid sina respektive dataskärmar (Dunkels, 2009, s.13).

Dunkels (2009) betonar i likhet med Lundqvist och Hallberg (2011) vikten av att skolan tar tillvara den verklighet som eleverna befinner sig i undervisningen och visar med ett konkret elevexempel på hur fel det kan bli när skolan inte tar till sig av den verklighet som eleverna befinner sig i. Detta elevexempel handlar om en elev i årskurs åtta som ville vara så lite som möjligt i skolan och som hade icke godkänt i såväl bild som engelska (Dunkels, 2009, s.82). Samtidigt som eleven hade icke godkänt i bild och engelska så höll eleven hemma på med avancerad bildhantering i ett datorprogram som heter Photoshop och läste dessutom in manualer på avancerad engelska för att bättre kunna använda Photoshop (Dunkels, 2009, s.83).

Dunkels (2009) tolkar detta elevexempel som att eleven ifråga har blivit både nedtryckt av skolan och som att skolans agerande har bidragit till att eleven ifråga har fått ett dåligt självförtroende. Ett annat elevexempel som Dunkels (2009) lyfter fram i sin forskning visar på visar på vikten av att skolan tar tillvara dem online världar som eleverna befinner sig i. Detta elevexempel beskriver Dunkels (2009) så här:

Jag sitter just nu och rättar de nationella proven i engelska och är helt förtvivlad. I min klass finns en liten grupp pojkar som nästan aldrig är i skolan eftersom de sitter hemma och spelar World of Warcraft. Sen dyker de upp i maj och skriver MVG i engelska! Det är helt sjukt. Hur ska vi få tjejerna att stanna hemma och spela WoW? (Dunkels, 2009, s.97).

Detta elevexempel tolkar Dunkels (2009) som att det finns faktorer utanför skolan som kan vara av stor betydelse för elevernas lärande.

5.8 Sociala medier i undervisningen

En blogg kan ses som en form av dagbok som användaren eller ett litet antal användare kan och bör uppdatera regelbundet (Långström, 2006, s.149). Bloggar kan användas i skolan för öka elevernas möjligheter att samarbeta och kommunicera med varandra. Bloggar kan därför vara en viktig del av det entreprenöriella lärandet som enligt Otterborgs (2011) forskning bland annat syftar till att utveckla kompetensen att kunna samarbeta med andra människor

(Otterborg, 2011, s.26). Alexandersson och Hansson (2011) visar i sin forskning på flera exempel på hur man kan använda bloggar i undervisningen. Ett konkret exempel på detta är ett projekt som handlade om judiska högtider där eleverna fick samarbeta och reflektera kring olika judiska högtider i bloggformat (Alexandersson och Hansson, 2011, s.105).

Alexandersson och Hansson (2011) beskriver dock vissa problem med det här projektet. De menar på att de hade svårt att få med sig lärarna i det här projektet. Men de konstaterar å andra sidan att eleverna både var intresserade och nyfikna på det här arbetssättet där man arbetar med bloggar i undervisningen (Alexandersson och Hansson, 2011, s.105). Ett annat socialt medium som man kan använda för att underlätta det samarbete mellan elever som betonas i entreprenöriellt lärande är wiki. Alexandersson och Hansson (2011) definierar wiki som en sida som kan redigeras av alla på ett snabbt och enkelt sätt. Det är inte bara eleverna som man kan ha stor nytta av att använda wiki utan även läraren kan ha stor nytta av wiki i undervisningen som exempelvis för att dela med sig av material (Alexandersson och Hansson, 2011, s.129). Men Alexandersson och Hansson (2011) betonar att det finns lite forskning kring hur man som lärare kan använda wiki i undervisningen.

Forum är ett annat digitalt medium som lyfts fram av Alexandersson och Hansson (2011). Ett forum är ett ställe på nätet där man kan diskutera olika ämnen med varandra. Forum kan användas i undervisningen när man använder sig av entreprenöriellt lärande eftersom det kan bidra till att man kan få ett ställe för diskussion dels mellan eleverna, men också mellan skolan och andra aktörer, vilket enligt forskningen om entreprenöriellt lärande är centralt.

5.9 IKT för funktionshindrade

Brodin och Lindstrand (2010) menar på att informationstekniken skulle kunna fungera som en brygga mellan elever utan funktionshinder och med funktionshinder (Brodin och Lindstrand, 2010, s.78). Brodin och Lindstrand (2010) benämner denna brygga som en form av integrerande länk mellan elever med och utan funktionshinder.

Brodin och Lindstrand (2011) betonar i sin bok att det finns avancerad teknik, men att det stora problemet har varit hur denna skall implementeras i bland annat skolan för att till exempel stödja inkluderande syn- och arbetssätt (Brodin och Lindstrand, 2011, s.66). Man har inom vuxenvärlden en stor förhoppning om att den moderna tekniken ska förändra de funktionshindrades liv (Brodin och Lindstrand, 2011, s.66). Men dessvärre har inte de höga förväntningarna på tekniken infriats i den omfattning man hoppats på (Brodin och Lindstrand, 2011, s.66).

Brodin och Lindstrand (2011) lyfter fram lärares bristande kompetens om informations- och kommunikationsteknik som ett problem när det gäller att använda modern teknik i skolan för att stödja elever med funktionsnedsättningar (Brodin och Lindstrand, 2011, s.71). Ett klart exempel på detta är en förälder som uttrycker sig så här: ”Det finns en dator men den står i en skrubbe och används inte, personalen kan inte” (Brodin och Lindstrand, 2011, s.71).

Brodin och Lindstrand (2011) menar i likhet med den här föräldern att tekniken finns ute i verksamheten då man gjort relativt stora investeringar inom IKT-området (Brodin och Lindstrand, 2011, s.71). Problemet ligger snarare enligt Brodin och Lindstrand (2011) i att lärarna inte fått den kompetensutveckling som behövs för att använda de tekniska redskap som man har till sitt förfogande (Brodin och Lindstrand, 2011, s.71). Detta är en uppfattning som enligt Brodin och Lindstrand (2011) har stöd i forskningen inom området.

Brodin och Lindstrand (2010) lyfter också fram en annan orsak till varför skolorna inte har kommit använda informations- och kommunikationsteknik i undervisningen i den omfattning man kunde hoppats på att de skulle ha gjort och göra i form av att forskningen inom området efter satsningarna från regeringen på 1990-talet kraftigt har begränsats (Brodin och Lindstrand, 2010, s.78). Brodin och Lindstrand (2011) lyfter fram vikten av att kunna kommunicera med omvärlden. De lyfter fram att datorn både kan fungera som ett sätt för människor med funktionshinder att kommunicera och som ett verktyg för att samarbeta kring en uppgift (Brodin och Lindstrand, 2011, s.123). De lyfter bland annat fram ett konkret exempel på detta från ett dagcenter där en av lärarna vittnar om att de ofta ser att det sitter flera människor runt en och samma dator och samarbetar kring en och samma uppgift (Brodin och Lindstrand, 2011, s.123).

Brodin och Lindstrand (2011) beskriver också i sin bok konkreta erfarenheter som de fått berättade för sig om från olika lärare. En lärare vittnar till exempel om att elever med Asperger syndrom och Autism upplever att de kan vara sig själva och till och med hitta kamrater när de använder Internet som medium (Brodin och Lindstrand, 2011, s.147). En annan av lärarna berättade enligt Brodin och Lindstrand (2011) om ett fall med en elev som hade problem med motoriken och som inte ville skriva för hand. Den här eleven hittade sin lust att skriva när denne fick tillgång till en dator (Brodin och Lindstrand, 2011, s.147).

Det ska samtidigt framföras att det också finns de lärare som är kritiska till användning av informations- och kommunikationsteknik i undervisningen enligt Brodin och Lindstrand (2011). Dessa lärare lyfter bland annat enligt Brodin och Lindstrand (2011) fram att det är

krångligt att använda sig av Internet och att man upplever det som att eleverna tycker att det som står på Internet både är svårt att läsa och svårt att ta till sig av (Brodin och Lindstrand, 2011, s.147).

5.10 Lärandeplattformen Moodle

Lärandeplattformen Moodle har det forskats lite kring internationellt. Men den forskningen har inte tittat på användningen av Moodle utifrån svenska förhållanden. Den enda studie som jag kan hitta som har tittat på svenska förhållanden har riktats in på har gjorts av Lind (2010) och fokuserar på användningen av lärandeplattformen Moodle vid Umeå Universitet. Det finns därmed ett stort behov av att studera Moodle i forskningen utifrån svenska förhållanden i grundskolans senare år och gymnasieskolan. Detta är en starkt bidragande orsak till varför min studie är relevant då den därmed kan bidra till att fylla en lucka i forskningen.

Lind (2010) har gjort en fallstudie av de två lärandeplattformar som Umeå Universitet använder sig av. Dessa två lärandeplattformar är Moodle och Sakai. Så här beskriver Lind (2010) kortfattat vad Moodle och Sakai är för något:

Moodle: Moodle är ett fritt mjukvarusystem baserad på öppen källkod som är designad för att hjälpa utbildningsanordnare skapa en effektiv online lärgemenskap.

Sakai: Sakai är en webbaserad lär- och samarbetsplattform som är baserad på öppen källod. Sakai fokuserar primärt på högre utbildning och stödjer aktiviteter för studenter, lärare, forskare och Sakai-administratörer. (Lind, 2010, s.7).

Det finns idag en stor mängd människor som arbetar tillsammans med lärandeplattformen Moodle enligt Lind (2010). Detta har enligt hennes forskning varit en av de helt avgörande faktorerna bakom att Moodle har kommit att utvecklas till den framgångssaga som Moodle har kommit att bli (Lind, 2010, s.14). Moodle är precis som Lind (2010) konstaterar i sin definition av Moodle är ett öppen källkod system. Det här innebär att den enskilde användaren kan ta del av källkoden och modifiera den. På det här sättet kan nya moduler och block eller om man så vill funktioner, utvecklas och komma andra till del (Lind, 2010, s.14). Den som utvecklade Moodle heter Martin Dougiamas. Lind (2010) pekar på att det var en stor fördel vid utvecklandet av Moodle att Martin Dougiamas hade en bakgrund inom skolans värld. Detta innebar bland annat att han på ett bra sätt kunde omsätta olika sociala teorier i Moodle i praktiken (Lind, 2010, s.14).

Moodle kan naturligtvis användas för att dela med sig av information till användarna. Men det är inte det som är tanken bakom Moodle i första hand. Det är att användarna ska kunna dela med sig av tankar och idéer, kunna samarbeta och kommunicera med varandra (Lind, 2010, s.14). Att arbeta med Moodle kan åtminstone till viss del jämföras med att arbeta med det entreprenöriella lärandet där man också betonar vikten av bland annat samarbete mellan människor (Otterborg, 2011, s.26).

De verktyg som finns i Moodle verkar i en miljö som innebär att såväl inläring som utläring blir centralt. Istället för att som en del plattformar gör fokusera på att användarna ska ladda upp vad Lind (2010) kallar för ett ”statiskt innehåll” så har man i Moodle valt att fokusera på att användarna ska dela med sig av information, kultur och kunskap samt att man som användare ska kunna diskutera olika frågor med andra användare som är online i Moodle (Lind, 2010, s.14). Lind (2010) pekar i sin studie på ett antal likheter och skillnader mellan Moodle och Sakai. En likhet mellan de båda lärandeplattformarna är att de båda har olika funktioner som innebär att användarna kan bedriva grupparbeten online (Lind, 2010, s.18). En annan likhet som man kan peka på mellan de båda systemen är att både Moodle och Sakai har moduler för att kunna genomföra tester av eleverna online (Lind, 2010, s.21). En skillnad mellan de båda systemen är att Moodle stödjer ett antal olika former av databaser, något som Sakai inte gör enligt Lind (2010).

5.10.1 Att undervisa med Moodle

Moodle är som konstateras av Lind (2010) en öppen källkod lärandeplattform. Eftersom det är en öppen källkod plattform kan Moodle community utveckla nya moduler och block, något som också sker (Rice, 2008, s.10). Moduler och block som kan användas för olika ändamål när man undervisar med stöd av Moodle. Ett konkret exempel på en sådan modul är Project tool som man kan installera i Moodle och som stödjer arbetet med projektarbete i skolan (Moodle, 2012). Den begränsade forskning som finns internationellt om hur Moodle kan användas i undervisningen har inte fokuserat på de tredjeparts moduler och block som har utvecklats för Moodle utan man har fokuserat på de moduler och block som redan finns förhandsinstallerade i Moodle. Det finns två moduler i Moodle som redan är installerade i standard versionen av Moodle som heter forum och wiki (Rice, 2007, s.22).

Rice (2007) menar att dessa moduler kan användas på lite olika sätt i undervisningen. Om man vill att eleverna ska kommunicera med varandra och diskutera exempelvis en fråga som är relaterad till något som vi arbetar med i ämnet Samhällskunskap så är forum ett bra redskap

(Rice, 2007, s.22). Om man däremot vill att eleverna skall samarbeta kring till exempel att besvara instuderingsfrågor så är wiki att föredra enligt Rice (2007).

Moodle har också i standardversionen en modul som innebär att man kan skapa virtuella lektioner i lärandeplattformen. Denna modul för virtuella lektioner kombinerar den flexibilitet som det innebär att kunna skapa en webbsida med möjligheterna att förmedla innehållet till eleverna samt att examinera dem på det innehåll som de tagit del av (Rice, 2007, s.85). Rice (2007) visar i sin forskning på vikten av att man är tydlig och har en röd tråd i de virtuella lektioner man skapar i Moodle så att eleverna kan få ett naturligt flöde i den aktuella virtuella lektionen (Rice, 2007, s.104).

6. Skolans styrdokument

En viktig orsak till varför jag valde att göra den här studien var att man i och med införandet av LGR 11 både fört in formuleringar om entreprenörskap och informationsteknik och om kommunikationsteknik. LGR 11:s formuleringar om entreprenörskap och informations- och kommunikationsteknik lyftes i inledningen till den här uppsatsen, men jag vill ändå återknyta till det som togs upp i inledningen av uppsatsen här genom att lyfta fram vad LGR 11 säger om entreprenörskap och informations- och kommunikationsteknik:

En viktig uppgift skolan är att ge överblick och sammanhang. Skolan ska stimulera elevernas kreativitet, nyfikenhet och självförtroende samt vilja till att pröva egna idéer och lösa problem. Eleverna ska få möjlighet att ta initiativ och ansvar samt utveckla sin förmåga att arbeta såväl självständigt som tillsammans med andra. Skolan ska därigenom bidra till att eleverna utvecklar ett förhållningssätt som främjar entreprenörskap. (Skolverket, 2011, s.9).

Skolan ska ansvara för att varje elev efter genomgången grundskola kan använda modern teknik som ett verktyg för kunskapssökande, kommunikation, skapande och lärande. (Skolverket, 2011, ss.13-14).

Om man tittar mer specifikt i det centrala innehållet för ämnet samhällskunskap för årskurs sju till nio så finns där specificerat vad eleverna ska kunna om Internet och andra elektroniska medier. Så här står det i det centrala innehållet för samhällskunskap: ”Möjligheter och risker förknippade med Internet och kommunikation via elektroniska medier.” (Skolverket, 2011, s.202). Man talar också i LGR 11 om vikten av att eleverna efter avslutad grundskola ska kunna orientera sig i det samhälle vi har idag där vi har ett flöde av information som bara blir större och större och som redan idag är väldigt omfattande (Skolverket, 2011, s.9). För att eleverna ska kunna orientera sig i vårt samhälle med ett snabbt växande flöde av information så ska de kritiskt kunna granska bland annat information (Skolverket, 2011, s.9). Till sist kan

man också i läroplanen (2011) läsa om att vi lärare skall informera och följa upp elevernas resultat.

7. Teori

7.1 Konstruktivismen

Dewey betraktas av många som konstruktivismens fader. Det är han som har utvecklat den aktivitetspedagogik som entreprenöriellt lärande åtminstone till viss del bygger på (Lundqvist och Hallberg, 2011, ss.44-45). Inom konstruktivismen menar man att positivisterna har fel när de menar att man kan se kunskap som en ”objektiv sanning”. Istället menar man enligt Imsen (2006) att kunskap är något som har skapats av människor i syfte att kunna förstå det som sker i vår omvärld (Imsen, 2006, s.277). Dewey är känd för att ha myntat uttrycket *Learning by doing*. Vi människor är enligt Dewey (2004) aktiva i förhållande till den värld som finns runt omkring oss (Dewey, 2004, s.17).

Om man ska översätta detta till vad det betyder för skolans del så måste eleverna få vara aktiva, få pröva på olika saker och experimentera på egen hand för att lärande ska ske (Dewey, 2004, s.17). Det är viktigt att här lyfta fram att Dewey (2004) absolut inte är någon förespråkare för en utbildning som är helt fri och utan krav. Det han argumenterar för är en utbildning där man tar tillvara den enskilde elevens intressen och erfarenheter (Dewey, 2004, s.17). Dewey (2004) menar att det är av stor vikt att man i skolan bedriver ett arbete som är inriktat på målen samt att man som lärare är aktiv när det kommer till att både stimulera och fördjupa den utveckling som sker hos respektive elev (Dewey, 2004, s.17).

En förutsättning för att läraren ska kunna stimulera och fördjupa elevens utveckling är enligt Dewey (2004) att läraren har både djupa kunskaper inom sina ämnen och inom det pedagogiska området. Lite förenklat skulle man kunna sammanfatta vad *Learning by doing* handlar om i att man lär sig genom att konstruera och ge uttryck för något som andra får se eller uppleva (Moodle docs, 2012).

7.2 Det sociokulturella perspektivet

Det sociokulturella perspektivet betonar vikten av dialog och interaktion med eleverna (Imsen, 2006, s.403). Klassrummet är enligt de som förespråkar ett sociokulturellt perspektiv en form av gemenskap där lärande sker (Trageton, 2011, ss.10-11). Det är enligt Imsen (2006) viktigt att detta inte blir en envägskommunikation där eleverna passivt lyssnar på läraren, utan

dialogerna ska vara öppna och ge upphov till att eleverna reflekterar och betonar vikten av eftertanke (Imsen, 2006, s.403). Det kan till exempel här handla om såväl rollspel som samtal i sociala medier (Imsen, 2006, s.403).

Ann Brown i Oakland i Kalifornien har utvecklat ett program för hur man kan bedriva sin undervisning utifrån sociokulturella perspektiv (Imsen, 2006, s.403). Där pekade Ann Brown på några centrala faktorer i en undervisning som bedrivs utifrån sociokulturella perspektiv. Två av de faktorer som Ann Brown pekar på är samarbete och reflektion (Imsen, 2006, s.403). Ann Brown lyfter också fram vikten av att det finns en kultur som är stark där det är elevernas lärande som står i fokus (Imsen, 2006, s.404). Imsen (2006) lyfter fram ett konkret exempel på vad hon menar här i form av ett IKT – projekt vid en skola i Trondheim. Där såg man skolan som en pedagogisk plattform, vilket framkommer av nedanstående citat.

Vi vill erbjuda alla elever möjligheten att stå på ”toppen av inlärningspyramiden” och kunna välja sitt eget uttryck för att förmedla kunskap till andra. Alla uttryck är likvärdiga, och eleven ska vara en producent av kunskap och kultur. (Imsen, 2006, s.404).

Förespråkarna för det sociokulturella perspektivet menar att datorn är ett redskap för att få fram information som man sedan kan reflektera kring i lärandegemenskapen (Trageton, 2011, ss.10-11). Det sociokulturella perspektivet, såsom det beskrivs ovan är centralt i denna studie eftersom det bland annat betonar vikten av samarbete och kommunikation i skolan, vilket är viktiga pelare i lärandeplattformen Moodle (Moodle docs, 2012). Detta visas inte minst av följande citat: “All of us are potential teachers as well as learners – in a true collaborative environment we are both.” (Moodle docs, 2012).

8. Resultat

Min frågeställning för den här studien handlade om hur man som lärare kan arbeta med entreprenöriellt lärande i grundskolans senare åldrar i ämnet samhällskunskap så att den undervisning som bedrivs lever upp till LGR 11:s formuleringar om entreprenörskap och informations- och kommunikationsteknik i skolan. En av de avgränsningar som jag valde att göra och som har en direkt inverkan på resultatet är att jag valde att koncentrera mig på en lärandeplattform som heter Moodle. Med utgångspunkt i min litteraturstudie har jag valt att formulera nedanstående modell för entreprenöriell undervisning i samhällskunskap. Modellen är utvecklad utifrån de tre faser som Imsen (1999) talar om i lärarens arbete och som jag var inne på i tidigare forskning i form av planering, genomförande av undervisning och utvärdering. Men först en problematisering av begreppet entreprenöriell samhällskunskap.

8.1 Definition av entreprenöriell samhällskunskap

Entreprenöriell samhällskunskap har sin bas i entreprenöriellt lärande. Det entreprenöriella lärandet är en arbetsform som precis som jag var inne på i tidigare forskning inte har någon entydig vetenskaplig definition. Detta visar Otterborgs (2011) avhandling. Det är mot den bakgrunden svårt att komma upp med en enhetlig definition av entreprenöriell undervisning i ämnet samhällskunskap. Detta är ett problem enligt Otterborg (2011) som skriver såhär i sin avhandling: ”Det är allvarligt att ett entreprenöriellt forskningsfält håller på att befästas utan att forskarna är överens om definitionerna” (Otterborg, 2011, s.23). Men utifrån den forskning som finns och som jag till viss del redogjort för så kan vi ändå få en bild av vad det faktiskt innebär att bedriva en entreprenöriell undervisning i ämnet samhällskunskap.

Otterborg (2011) pekar i sin forskning ut samarbetet med näringslivet som oerhört centralt, något som jag visade på i tidigare forskning. Hon pekar också på vikten av att eleverna utifrån samarbete med näringslivet och uppgifter som är förankrade i verkligheten ska utveckla ett flertal olika kompetenser såsom till exempel att kunna ta ansvar för sina egna handlingar och att kunna samarbeta med andra människor (Otterborg, 2011, s.26). Samtidigt är det viktigt när man definierar vad som menas med entreprenöriell undervisning i samhällskunskap att man är medveten om att många lärare ser entreprenöriellt lärande som en form av ”temapedagogik”, något som jag tog upp i tidigare forskning (Lundqvist och Hallberg, 2011, s.52).

Att undervisa entreprenöriellt i ämnet samhällskunskap handlar alltså i grund och botten om att utifrån en tematiserad undervisning i nära samarbete med näringslivet och utifrån verklighetsbaserade uppgifter utveckla kompetenser som exempelvis samarbetsförmåga och kreativitet hos eleverna.

8.2 Planering av entreprenöriell samhällskunskap

För att man ska kunna få en planering av ett arbetsområde i samhällskunskap som bidrar till intresserade och motiverade elever är det viktigt att man som lärare är uppdaterad när det kommer till ämneskunskaperna. Det är alltså mycket viktigt för en fungerande undervisning att lärarna får en chans att fortbilda sig inom sitt ämne (Vernersson, 1999, s.15). En entreprenöriell undervisning i samhällskunskap måste planeras så att den faktiskt utifrån de lokala förutsättningar som råder uppfyller de krav som LGR 11 ställer både om man ser det rent kunskapsmässigt och till de kompetenser som eleverna ska utveckla enligt LGR 11. Det innebär att vi måste ha en planering som bland annat innebär att eleverna kan utveckla det

som framkommer LGR 11 när det kommer till entreprenörskap och informations- och kommunikationsteknik i skolan.

För att vi som lärare ska kunna utveckla dessa kunskapskrav och kompetenser i skolan måste vi vara tydliga med att de uppgifter som eleverna får av oss också uppmuntrar de krav och kompetenser som eleverna ska nå. Detta visar min litteraturstudie ganska klart framförallt när det kommer till den forskning som Imsen (1999) har gjort. Där visar hon på vikten av att man vid planeringen får ett tydligt samband mellan mål, betygskriterier, det innehåll som ska förmedlas till eleverna, metoderna för att det innehållet ska kunna förmedlas till eleverna och bedömningen av elevernas kunskaper (Imsen, 1999, s.369). Det måste finnas en tydligt röd tråd i planeringen med andra ord. Det är av stor vikt enligt Imsen (1999) att man som lärare har innehållet i fokus när man planerar undervisningen.

Entreprenöriellt lärande handlar enligt Hallberg och Lundqvist (2011) mycket om att producera kunskap snarare än att förmedla kunskap till eleverna som varit vanligt i den svenska skolan (Hallberg och Lundqvist, 2011, s.38). Detta innebär att planeringen också måste vara av den karaktären att eleverna faktiskt får utrymme för att producera kunskap och inte bara ta emot den kunskap som läraren förmedlar till dem. För att göra detta i praktiken kan man använda en arbetsform som enligt min litteraturstudie och Otterborgs (2011) forskning har stora likheter med entreprenöriellt lärande.

För att ett projektarbete ska kunna fungera väl i skolan så menar Skrövset och Lund (2000) att vi inte endast kan göra en kortsiktig planering för kommande handledningstillfällen för att nu nämna något exempel utan vi måste också som lärare planera på lång sikt, dvs. vad eleverna ska arbeta med under det kommande läsåret (Skrövset och Lund, 2000, s.62). Planering på både kort och lång sikt är alltså en förutsättning för att en bra undervisning med projektarbete som arbetsform ska fungera väl. Skrövset och Lund (2000) är som jag visade på i tidigare forskning noga med att betona att projektarbete inte är den enda formen som bör användas i skolan utan att det är viktigt att vi vid planeringen av undervisningen har en mångfald när det kommer till arbetsformer (Skrövset och Lund, 2000, s.44). Det är när vi använder flera olika metoder i skolan som vi kan nå flest elever också.

8.3 Genomförande av undervisningen

Genomförandet av undervisningen i entreprenöriell samhällskunskap bör vara sådant att det stimulerar samarbete och kommunikation mellan elever. Men också mellan elever och

omvärlden utanför skolan. Det här är något som också visas av styrdokumentet och man kan i LGR 11 bland annat läsa följande: ”Eleverna skall få möjlighet att ta initiativ och ansvar samt utveckla sin förmåga att arbeta såväl självständigt som tillsammans med andra” (Skolverket, 2011, s.9). Min litteraturstudie visar också på vikten av samarbete och kommunikation i undervisningen. Detta visas inte minst av vad som tas upp under teori om sociokulturellt perspektiv där man betonar vikten av dialog och interaktion i undervisningen med eleverna (Imsen, 2006, s.403). Även det samarbetsinriktade lärandet är något som betonas i det sociokulturella perspektivet och Ann Brown i Oakland i Kalifornien pekar bland annat just på vikten av samarbete för ett lyckat arbete i skolan utifrån ett sociokulturellt perspektiv (Imsen, 2006, s.403).

Min litteraturstudie visar att detta med samarbete och kommunikation inte bara är viktigt för elever utan funktionsnedsättningar utan också med funktionsnedsättningar. Brodin och Lindstrand (2011) lyfter fram att när elever med funktionsnedsättningar via den moderna tekniken får en chans att kommunicera och samarbeta med såväl andra med olika funktionsnedsättningar som med omvärlden så tar dem den (Brodin och Lindstrand, 2011, s.123). Det handlar alltså i grund och botten om att i undervisningen ge alla elever en möjlighet till samarbete och kommunikation.

En entreprenöriell undervisning i samhällskunskap måste ha målen och kompetenserna såsom de redogörs för i LGR 11 i fokus i undervisningen. Samtidigt visar min litteraturstudie på vikten av att man som lärare tar in och drar nytta av de intressen som eleverna har. En central del i det entreprenöriella lärandet är enligt den forskning som är gjord och som jag till viss del redogjorde för i tidigare forskning att man tar in elevernas verklighet i klassrummet. Dunkels (2009) visar i sin forskning att många barn och unga använder Internet och sociala nätverk för att samarbeta och kommunicera med varandra. Det kan till exempel handla om att de chattar med varandra (Dunkels, 2009, s.13). Med tanke på vikten av samarbete och kommunikation i undervisningen, som jag tidigare var inne på, så kan man använda sociala nätverk som forum och wiki för att både öka samarbetet och kommunikationen och samtidigt ta in den verklighet som eleverna befinner sig i.

Dunkels (2009) visar tydligt på konsekvenserna av att skolan inte tar in den verklighet som eleverna befinner sig i med ett elevexempel som hon redogör för i sin forskning och som jag lyfte fram i tidigare forskning. Det handlar om en elev i årskurs 8 som vill vara så lite som möjligt i skolan och hade Icke Godkänt både i Bild och Engelska trots att hon hemma via ett

intresse för Photoshop som är ett bildredigeringsprogram ägnade sig åt både avancerad bildhantering och avancerad engelska då hon läste manualer för att bli bättre på Photoshop (Dunkels, 2009, s.83).

Moodle kan ha en plats i en entreprenöriell undervisning i ämnet samhällskunskap. Man kan med plattformen bidra till att eleverna får använda informations- och kommunikationsteknik på ett sådant sätt att det uppfyller kraven i LGR 11 i undervisningen. Rice (2007) ger exempel på detta i sin forskning när hon pekar på att Moodle både har funktioner för samarbete och för kommunikation såsom exempelvis forum och wiki (Rice, 2007, s.22). Skrövset och Lund (2000) pekar i sin studie visserligen en hel del på fördelarna med att använda sig av den arbetsform som kallas för projektarbete. Men de betonar samtidigt vikten av att det är när vi har en mångfald av metoder som vi når flest elever (Skrövset och Lund, 2000, s.44).

Min litteraturstudie och den forskning som Otterborg (2011) har gjort visar på att det finns stora likheter mellan entreprenöriellt lärande och arbetsformer som projektarbete och med nätbaserad undervisning. Det kan alltså finnas en intressant tanke i att kombinera dessa närliggande arbetsformer för att kunna nå den mångfald i undervisningen som Skrövset och Lund (2000) är inne på i sin forskning. Detta kan man till exempel göra med Moodle som utgångspunkt. Min litteraturstudie visar att Moodle har flera funktioner för samarbete och kommunikation. Rice (2007) pekar på att Moodle till exempel har såväl forum som wiki i standardversionen (Rice, 2007, s.22).

Lind (2010) visar i sin forskning på att Moodle, i likhet med den lärandeplattform hon jämför med i form av Sakai, har funktioner som gör det möjligt att i systemet dela in eleverna i grupper så att de kan arbeta i grupp (Lind, 2010, s.18). Detta innebär att det kan vara en fördel att kombinera entreprenöriellt lärande och nätbaserad undervisning eftersom en nätbaserad utbildning kan bidra till att det inte bara kan ske samarbete och kommunikation mellan våra elever under de timmar de är i skolan utan de kan också samarbeta och kommunicera med varandra på ett enkelt sätt hemifrån. Det är samtidigt viktigt att man som lärare ser till att eleverna får de kunskaper som krävs för att kunna använda den moderna tekniken utifrån ett kritiskt förhållningssätt.

Verneresson (1999) pekar i sin forskning, precis som jag visade på under tidigare forskning, på vikten av läraren i undervisningen i ämnet samhällskunskap ska bidra till att eleven utvecklar en förmåga att kritiskt granska (Verneresson, 1999, s.44). Även Skolverket (2011) är i det centrala innehållet för årskurs sju till nio mycket tydliga med vikten av att eleverna ska kunna

inta ett kritiskt förhållningssätt till den moderna tekniken. I det centrala innehållet för årskurs 7-9 kan vi läsa: ”Möjligheter och risker förknippade med Internet och kommunikation via elektroniska medier.” (Skolverket, 2011, s.202). Man pekar alltså inte bara på att eleverna ska kunna använda den moderna teknikens möjligheter utan de ska också ha en förståelse för de risker som är förknippade med att använda Internet och andra elektroniska medier från Skolverkets (2011) sida. Ett konkret exempel på hur man skulle kunna se om eleverna är medvetna om detta är att som lärare observera hur de använder olika digitala medier i klassrummet. Men man skulle också kunna formulera en uppgift till eleverna där de får reflektera kring de sociala nätverken.

Eftersom det enligt det entreprenöriella lärandet är viktigt att man kopplar till elevernas vardag så menar jag att en sådan frågeställning som ligger i linje med det entreprenöriella lärandet skulle kunna vara (frågan är konstruerad av författaren till denna uppsats): Du och en kompis sitter och diskuterar Twitter. Du är positivt inställd till Twitter och pekar på möjligheterna, medan din kompis är negativ till Twitter och pekar på riskerna. Vilka argument skulle du använda för att argumentera för Twitter och vilka argument tror du att din kompis kommer använda för att argumentera mot Twitter?

Moodle är precis som Lind (2010) konstaterar i sin definition en öppen källkod plattform. Det har inneburit att användarna själva kunnat utveckla moduler och block för Moodle, något som också har skett i stor utsträckning (Lind, 2010, s.14). Men samtidigt som Lind (2010) i sin forskning visar att detta har bidragit till framgångarna för Moodle så har den begränsade forskning som finns om Moodle internationellt i princip bara valt att fokusera på de moduler och block som redan finns förhandsinstallerade i Moodle.

Det kan mot bakgrund av det vara relevant att här titta på hur några av dessa tredjeparts funktioner kan användas för att stödja en entreprenöriell undervisning i ämnet samhällskunskap. Ett konkret exempel på en modul som kan bidra till det i entreprenöriellt lärande så viktiga samarbetet är en modul som kallas för Tracker i Moodle. Denna innebär att eleverna kan fungera som en resurs för varandra inte bara i klassrummet utan också i utanför klassrummet då de här kan lägga ut sina frågor om ett moment i samhällskunskap exempelvis och sedan samarbeta och kommunicera med varandra för att komma fram till svaren på de frågor som ställs (Moodle, 2012). På det här sättet kan eleverna sannolikt få snabbare svar än om det endast är läraren som ska gå in och svara på alla frågor.

Projektarbete är en arbetsform, som enligt den litteraturstudie jag har gjort och den forskning som Otterborg (2011) har gjort, har stora likheter med entreprenöriellt lärande. För att underlätta för läraren att administrera projektarbeten har man tagit fram en modul för just projektarbete som kallas för Project tool. Project tool innehåller fyra olika delar som man kan använda som lärare och modulen kommer av läraren att ställas in så att varje grupp elever endast ser sina respektive gruppers arbete. Den första innebär att eleverna får tillfälle för brainstorming (Moodle, 2012).

Den andra innebär att läraren ger eleverna möjligheten att lämna in sina arbeten. Den tredje innebär att eleverna kan boka in sig för handledning direkt i denna Project tool modul. Den fjärde innebär att läraren kan bedöma elevens arbete utifrån de kriterier läraren satt upp, men den ger också en möjlighet för eleverna att bedöma varandras arbeten och till självvärdering av det egna arbetet (Moodle, 2012). Men Moodle har också flera andra moduler och block som stödjer arbetet med olika former av projektarbeten. För att underlätta sökningen av den information som eleverna behöver för projektarbetet så kan man använda en modul som heter Moodle Google och som innebär att eleverna direkt i Moodle kan söka material på Google (Moodle, 2012).

Under arbetet med projektarbete så kan läraren behöva nå olika grupper av elever på ett smidigt sätt per e-post. Men eleverna behöver också kunna nå varandra, inte minst inom den grupp de arbetar inom. Detta brukar betyda att man får byta e-postadresser med varandra inom de olika grupperna. För att eleverna ska slippa detta och för att läraren snabbt och lätt ska kunna kontakta de olika grupperna per e-post så kommer ett block som heter Quickmail att användas i Moodle (Moodle, 2012). Detta block innebär att man direkt från Moodle som lärare kan skicka mail till eleverna i exempelvis respektive grupp och eleverna kan snabbt och lätt skicka mail till varandra direkt från Moodle (Moodle, 2012). För att kunna göra detta behöver man inte känna till e-postadressen, då Quickmail använder den e-postadress som alla användare måste ange när man registrerar sig som användare i Moodle (Moodle, 2012).

8.4 Bedömning och utvärdering

Min litteraturstudie visar att det är helt centralt för en lyckad entreprenöriell undervisning i ämnet samhällskunskap att man redan från början i ett arbetsområde är väldigt tydlig som lärare med vilka mål och kriterier som eleverna kommer att bedömas efter (Nilsson, 2009, s.36). Litteraturstudien visar också på att detta är viktigt för att man fullt ut ska kunna arbeta med entreprenöriellt lärande såsom den beskrivs i forskningen eftersom den del som rör att

eleverna ska kunna bedöma sin egen insats förutsätter att läraren varit öppen från början med vilka mål och kriterier som eleverna ska bli bedömda utifrån i arbetsområdet (Lundqvist och Hallberg, 2011, s.102). För att underlätta arbetet med bedömningen för läraren så har man i Moodle tagit fram en funktion som heter UploadPdf (Moodle, 2012). Denna innebär att eleverna laddar upp sitt arbete till denna inlämningsmapp.

Läraren trycker sedan på den PDF-fil som respektive elevgrupp har lämnat in och får då istället för att som man normalt gör i form av att ladda hem PDF-filen upp PDF-filen direkt i en editor i browsern (Moodle, 2012). Där kan läraren sedan skriva kommentarer direkt i den inskickade PDF-filen och även stryka under i elevernas texter om man vill det (Moodle, 2012). För att underlätta bedömningen så kan man också addera sina kommentarer till en snabb lista, vilket innebär att man sedan bara kan högerklicka med musen på andra ställen i dokumentet och välja sparade kommentarer i listan som man skapat och som man vill återanvända (Moodle, 2012).

När eleverna har lämnat in sina arbeten under momentet vidtar arbetet med bedömning och betygssättning för läraren. För att undvika att läraren skall missa något av elevernas arbeten och för att läraren inte ska behöva kolla de olika inlämningsmapparna hela tiden för att se vad som eventuellt lämnats in så kommer ett block i Moodle att användas som heter Ajax Marking (Moodle, 2012). Detta block innebär att läraren direkt i detta block kan se när ett arbete kommit in i Moodle och i vilken inlämningsmapp det har lämnats in (Moodle, 2012).

När läraren har bedömt det inlämnade arbetet så försvinner det från blocket, vilket innebär att man som lärare hela tiden kan ha kontroll över hur många arbeten som inte är bedömda (Moodle, 2012). LGR 11 slår fast läraren skall informera om och följa upp elevernas resultat, vilket var något som jag var inne på tidigare i uppsatsen under avsnittet om skolans styrdokument. För att underlätta arbetet med att informera om och följa upp elevernas resultat kan man använda en funktion i Moodle som kallas för Checklist.

Checklist innebär att såväl eleven som läraren kan gå in och bocka av de moment i ett arbetsområde i exempelvis samhällskunskap som ska genomföras (Moodle, 2012). Läraren kan om denne finner att så behövs ändra en elevs avbockning av ett moment, men också ge eleven kommentarer till varför exempelvis ett moment inte kan bockas av (Moodle, 2012). Läraren och den enskilde eleven kan sedan i Checklist i Moodle se hur långt eleven kommit i ett moment i exempelvis samhällskunskap.

Det är också centralt att man som lärare faktiskt utvärderar den undervisning som bedrivs så att man kan få kännedom om vad som varit bra respektive mindre bra i momentet så att man utifrån elevernas kommentarer kan utveckla undervisningen i form av att ta tillvara det som är bra med momentet och förbättra det som är mindre bra. Detta är inte minst viktigt för att det ska vara möjligt att uppfylla de krav som finns i läroplanen för grundskolan (2011) om att eleverna skall få inflytande över den undervisning som bedrivs. För att det här ska bli möjligt att genomföra så kommer jag att använda mig av en modul i Moodle som heter Questionnaire. Den innebär bland annat att man kan skapa utvärderingar som eleverna kan genomföra online i Moodle (Moodle, 2012).

9. Analys och diskussion

Den frågeställning som har stått i fokus för den här studien är: Hur kan man som lärare arbeta med entreprenöriellt lärande i ämnet samhällskunskap så att undervisningen lever upp till LGR 11:s formuleringar om entreprenörskap och informations- och kommunikationsteknik i skolan? Det är utifrån studien och tidigare forskning svårt att i dagsläget ge ett entydigt svar på hur man bör arbeta som lärare med entreprenöriellt lärande som utgångspunkt för att nå LGR 11:s formuleringar om entreprenörskap och informations- och kommunikationsteknik.

Det är mot den bakgrunden viktigt att inte dra alltför generella slutsatser om exakt vilka framgångsfaktorerna är för att utifrån ett entreprenöriellt lärande kunna nå LGR 11:s krav. Men vissa faktorer tenderar trots allt i den forskning som finns att vara starkare än andra faktorer. En sådan faktor är betoningen från lärarens sida på mångfald när det kommer till hur man undervisar. Bland annat Skrövset och Lund (2000) är inne på att för att vi på ett bra sätt ska kunna nå alla elever så måste vi använda olika arbetsformer i undervisningen (Skrövset och Lund, 2000, s.44). Vi lär oss på olika sätt och därmed behöver skolan också använda olika arbetsformer för att kunna nå olika elever.

Samarbete och kommunikation mellan elever, men också mellan elever och lärare är en faktor som tidigare forskning har pekat ut som central. Detta visar jag i min redogörelse för tidigare forskning och även min studie talar för att samarbete och kommunikation är centrala faktorer för att man ska lyckas nå LGR 11:s formuleringar om entreprenörskap och informationsteknik och kommunikationsteknik med entreprenöriellt lärande som metod. Otterborg (2011) pekar till exempel i sin avhandling på vikten av samarbete (Otterborg, 2011, s.26). Hon pekar också på en annan faktor som är central för att man ska lyckas uppnå LGR 11:s krav i form av att

eleverna inte bara ska samarbeta och kommunicera inom ramarna för skolan utan att de också i samarbete med näringslivet skall få utföra verklighetsbaserade uppgifter (Otterborg, 2011, s.26). Att samarbete är en faktor som bidrar till att eleverna lär sig bättre inom ramen för till exempel samhällskunskap verkar vara en faktor som gäller generellt oavsett om eleverna har eller inte har en funktionsnedsättning.

Det här är något som Brodin och Lindstrand (2011) visar på i sin forskning där de pekar på att elever med funktionsnedsättningar tar vara på de möjligheter som ges i och med införandet av den moderna tekniken för samarbete och för kommunikation både med varandra, men också med andra människor utan funktionshinder i omvärlden (Brodin och Lindstrand, 2011, s.123). Även om man ska vara försiktig med att dra alltför generella slutsatser så drar ändå jag slutsatsen att det tenderar att vara positivt för elevernas lärande att man som lärare ger alla elever en möjlighet att samarbeta och kommunicera med varandra.

Brodin och Lindstrand (2011) lyfter fram att när elever med funktionsnedsättningar via den moderna tekniken får en chans att kommunicera och samarbeta med såväl andra med olika funktionsnedsättningar som med omvärlden så tar dem den (Brodin och Lindstrand, 2011, s.123). Det handlar alltså i grund och botten om att i undervisningen ge alla elever en möjlighet till samarbete och kommunikation. En annan faktor som tenderar att vara stark när det kommer till hur väl man som lärare lyckas i sin undervisning utifrån entreprenöriellt lärande att nå kraven i LGR 11 är hur det ser ut med fortbildning för lärarna.

Verneresson (1999) menar nämligen att det är centralt för hur väl läraren kommer lyckas i sin undervisning i samhällskunskap att läraren inte bara har goda kunskaper i ämnet utan också att läraren har en uppdaterad kunskap i ämnet (Verneresson, 1999, s.15). För att detta ska kunna vara möjligt för lärare att hänga med i utvecklingen inom ämnet Samhällskunskap så menar Verneresson (1999) att lärarna måste få omfattande fortbildning inom ämnet. För om inte läraren är väl uppdaterad när det kommer till ämneskunskaperna så kan läraren inte skapa den där förståelsen av den tid vi lever i nu som enligt Verneresson (1999) är kärnan i ämnet Samhällskunskap.

För att summera så här långt så skulle jag vilja hävda att svaret på min frågeställning är att man som lärare ska praktisera mångfald när det kommer till hur man bedriver undervisningen inom samhällskunskapsämnet, men med ett visst fokus på ett samarbetsinriktat lärande, för att nå LGR 11:s krav om entreprenörskap och informations- och kommunikationsteknik i skolan.

Det finns en del som talar för att resultatet av den här studien skulle kunna implementeras i den svenska skolan. I och med att skolans styrdokument är så pass tydliga med att vi ska arbeta med entreprenörskap och informations- och kommunikationsteknik i skolan så finns det mer juridiska förutsättningarna för att kunna motivera ett införande av den här modellen i den svenska skolan. Det är egentligen inte frågan om utan hur vi i skolan ska arbeta med det här med entreprenörskap och informations- och kommunikationsteknik således.

Men samtidigt visar bland annat Dunkels (2009) forskning på att skolan i en del fall inte har ett så stort intresse för att ta in den verklighet som eleverna befinner sig i. Brodin och Lindstrand (2011) lyfter också fram att det finns en bristande kompetens hos lärarna ute i verksamheten när det kommer till användningen av informations- och kommunikationsteknik i undervisningen (Brodin och Lindstrand, 2011, s.71). Brodin och Lindstrand (2011) pekar på att lärarna inte har fått den kompetensutveckling som faktiskt krävs för att kunna använda den moderna tekniken på ett bra sätt i undervisningen (Brodin och Lindstrand, 2011, s.71).

Detta med bristande kompetensutveckling för lärare är ett av de verkligt stora problemen när det kommer till att implementera min modell i skolan, men också när det kommer till att faktiskt se till att eleverna får med sig kunskap om möjligheter och risker med Internet och andra elektroniska medier som ämnesplanen för Samhällskunskap för årskurs 7-9 anger (Skolverket, 2011, s.202). Ett annat centralt problem när det kommer till att implementera min modell är att undervisningen i enlighet med den nya skollagen skall vila på vetenskaplig grund (Notisum, 2012).

Denna formulering i skollagen om vetenskapligt stöd är med den forskning som finns att tillgå idag svår att omsätta i praktiken ute i verksamheten då forskningen i liten utsträckning har fokuserat på hur man kan arbeta med informations- och kommunikationsteknik. Man drog under 1990-talet in kraftigt på forskningen om informations- och kommunikationsteknik i skolan från regeringens sida (Brodin och Lindstrand, 2010, s.78). Konsekvenserna av detta har blivit att den forskning som kanske borde ha blivit gjord inte har blivit gjord inom det här området. Alexandersson och Hansson (2011) visar på ett exempel på detta. De menar att man som lärare kan ha stor nytta av en wiki i undervisningen (Alexandersson och Hansson, 2011, s.129). Men Alexandersson och Hansson (2011) betonar att det finns väldigt lite forskning inom området hur man som lärare kan använda wiki i undervisningen. Det finns ett omfattande behov av forskning inom såväl det entreprenöriella lärandet som inom området informations- och kommunikationsteknik. Ett sådant exempel är det som Alexandersson och

Hansson (2011) pekar på i form av frågan om hur man kan använda wiki i undervisningen som lärare. Ett annat exempel där det absolut behövs mer forskning är hur man som lärare kan kombinera arbetsformer som entreprenöriellt lärande med närliggande arbetsformer som såväl nätbaserad undervisning som med projektarbete. Ett annat område där det behövs mer forskning är hur man som lärare kan använda de ca 800 tredjeparts moduler och block som finns för Moodle i undervisningen.

10. Sammanfattning

Det som har framkommit i min studie är att man som lärare når LGR 11:s krav om entreprenörskap och informations- och kommunikationsteknik i ämnet samhällskunskap utifrån ett entreprenöriellt lärande genom att betona vikten av mångfald när det kommer till vilka arbetsformer som används för undervisningen. Det har vidare framkommit att en faktor som är viktig för att man som lärare ska nå de krav som LGR 11 ställer är en viss betoning på ett samarbetsinriktat lärande.

I min studie har det också framkommit att det är viktigt för att man som lärare i ämnet samhällskunskap ska lyckas nå de krav som LGR 11 ställer utifrån ett entreprenöriellt lärande att man får tillgång till fortbildning rörande såväl ämneskunskaper som användningen av informations- och kommunikationsteknik i undervisningen.

11. Källförteckning

- Alexandersson, Mikael och Hansson, Thomas (2011). *Unga nätmiljöer: nya villkor för samarbete och lärande*. Studentlitteratur.
- Brodin, Jane och Lindstrand, Peg (2010). *Perspektiv på en skola för alla*. Studentlitteratur.
- Brodin, Jane och Lindstrand, Peg (2011). *Perspektiv på IKT och lärande: för barn, ungdomar och vuxna med funktionshinder*. Studentlitteratur.
- Dewey, John (2004). *Individ, skola och samhälle: utbildningsfilosofiska texter*. Natur & Kultur.
- Dunkels, Elza (2009). *Vad gör unga på nätet?*. Gleerups.
- Hylén, Jan (2007). *Digitala lärresurser – möjligheter och utmaningar för skolan*. Myndigheten för skolutveckling.
- Imsen, Gunn (2006). *Elevers värld: Introduktion till pedagogisk psykologi*. Studentlitteratur.
- Imsen, Gunn (1999). *Lärarens värld. Introduktion till allmän didaktik*. Studentlitteratur.
- Jansson, Ingela och Lindqvist, Mona (2006). *Patienters erfarenheter efter en benamputation – en litteraturstudie*. http://www.esh.se/fileadmin/erstaskondal/Uppsatser/vardvet-c-upps_06/Jansson_Lindqvist.pdf
- Lind, Marielle (2010). *Lärplattformar: En fallstudie av lärplattformarna vid Umeå Universitet*. Umeå universitet.
- Lundqvist, Åsa Falk och Hallberg, Per-Gunnar (2011). *Entreprenöriell pedagogik – drivkrafter för elevers lärande*. Liber.
- Långström, Sture (2006). *Praktisk lärarkunskap*. Studentlitteratur.
- Moodle (2012). <http://moodle.org/mod/data/view.php?id=6009>. Tillgänglig den 2012-04-22.
- Moodle docs (2012). <http://docs.moodle.org/22/en/?lang=en>. Tillgänglig den 2012-04-22.

- Nilsson, Gunilla Wirström (2009). *Mål i sikte. Från styrdokument till praktisk handling*. Epago.
- Notisum (2012). *Skollagen*. <http://www.notisum.se/rnp/sls/lag/20100800.htm>. Tillgänglig den 2012-04-22.
- Otterborg, Annica (2011). *Entreprenöriellt lärande. Gymnasieelevers skilda sätt att uppfatta entreprenöriellt lärande*. Högskolan i Jönköping.
- Patel, Runa (2007). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Studentlitteratur.
- Rice, William H. (2007). *Moodle 1.9 E-Learning Course Development*. Packt Publishing.
- Rice, William H. (2008). *Moodle Teaching Techniques. Creative Ways to Use Moodle for Constructing Online Learning Solutions*. Packt Publishing.
- Skolverket (2011). *Läroplanen för grundskolan 2011*. <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2575>. Tillgänglig den 2012-04-22.
- Skrövset, Siw och Lund, Torbjörn (2000). *Projektarbete i skolan*. Studentlitteratur.
- Sveriges kommuner och landsting (2011). *Synligt lärande*. Sveriges kommuner och landsting.
- Trageton, Arne (2005). *Att skriva sig till läsning – IKT i förskoleklass och skola*. Liber.
- Vernersson, Folke (1999). *Undervisa om samhället. Didaktiska modeller och läraruppfattningar*. Studentlitteratur.