

Innhold

| | |
|---|----|
| Forord | 5 |
| Kapittel 1 | |
| Pedagogikk | 15 |
| <i>Janicke Heldal og Line Wittek</i> | |
| Pedagogikkens «gjenstand» | 15 |
| Hva er pedagogikk – i dag? | 16 |
| Begrunnelse for å skrive boken | 19 |
| Bokens organisering/oppbygging | 20 |
| Leseveiledning | 21 |
| Del 1 | |
| LÆRING | 23 |
| Kapittel 2 | |
| Ulike tilnæringer til læring | 27 |
| - et historisk riss | |
| <i>Line Wittek og Christian Brandmo</i> | |
| Atferd og forsterkning | 28 |
| Kognisjon og refleksjon | 31 |
| Aktivitet og interaksjon | 36 |
| Å forstå læring | 40 |
| Avslutning | 43 |
| Kapittel 3 | |
| Sosiokulturelle tilnæringer til læring | 47 |
| <i>Line Wittek</i> | |
| Læring er historisk og kulturell | 48 |

| | |
|--|----|
| Læring er mediert | 49 |
| Læring er situert interaksjon | 51 |
| Læring som transformasjon | 54 |
| Læring er kontekstuell | 56 |
| Hva betyr dette for praksis? | 57 |
| Implikasjoner for pedagogiske virksomheter | 57 |

Kapittel 4

| | |
|---|-----------|
| Dialogisme som tilnærming til læring | 64 |
|---|-----------|

Kenneth Silseth

| | |
|---|----|
| Et dialogisk perspektiv på meningsskaping som utgangspunkt for å forstå læring | 65 |
| Dialogisk læring og undervisning | 68 |
| Et dialogisk perspektiv på forholdet mellom læring og identitet | 71 |
| Dialogisme som tilnærming til læring – avslutning | 74 |

Kapittel 5

| | |
|---|-----------|
| Kognitive og sosialkognitive tilnærminger til læring | 77 |
|---|-----------|

Christian Brandmo

| | |
|---|----|
| Antakelsen om at individet konstruerer kunnskap | 78 |
| Opprinnelsen til kognitive læringsteorier | 78 |
| Kognitive funksjoner og prosesser | 81 |
| Persepsjon | 82 |
| Arbeidsminnet | 82 |
| Langtidsminnet | 83 |
| Innkoding og gjenkalling | 85 |
| Sosialkognitiv tilnærming til læring | 86 |
| En grunnleggende antakelse om gjensidig triadisk kausalitet | 87 |
| Læring i Banduras sosialkognitive teori | 88 |
| Sentrale komponenter i sosialkognitiv læring | 88 |
| Oppsummering | 90 |

Kapittel 6

| | |
|---|-----------|
| Metakognisjon og selvregulert læring | 94 |
|---|-----------|

Christian Brandmo

| | |
|-------------------------------|----|
| Hva er metakognisjon? | 94 |
| Metakognitiv kunnskap | 95 |
| Metakognitiv overvåking | 96 |
| Metakognitiv regulering | 97 |

| | |
|--|-----|
| Hvordan kan strategier forstås i lys av informasjonsprosesseringssteori? | 98 |
| Selvregulert læring | 99 |
| Fasene i selvregulert læring | 101 |
| Hva er forskjellen på metakognisjon, selvregulering og selvregulert læring? | 103 |
| Utvikling av selvregulert læring | 104 |
| Utfordringer og muligheter knyttet til å bli en selvregulert lærende | 105 |

Kapittel 7

| | |
|--|-----|
| Læringsstrategier | 111 |
| <i>Rune Andreassen</i> | |
| Hva er læringsstrategier? | 111 |
| Gode og dårlige læringsstrategier? | 114 |
| Strategier som bevisste eller ubevisste handlinger? | 115 |
| Er læringsstrategier noe annet enn læringsstiler? | 116 |
| Ulike typer læringsstrategier | 117 |
| Overflate- og dybdestrategier | 117 |
| Kognitive og metakognitive strategier | 118 |
| Oppgavespesifikke og generelle strategier | 119 |
| Læringsstrategier i ulike fag (matematikk, fremmedspråk, skrijving, lesing) | 120 |
| Leseforståelsesstrategier - en undergruppe av læringsstrategier | 121 |
| Strategiundervisning | 122 |
| Oppsummering | 128 |

Kapittel 8

| | |
|--|-----|
| Motivasjon - motiver, læringsmiljø og orientering mot mål | 131 |
| <i>Gunnar Bjørnebekk</i> | |
| Motivdisposisjoner i den klassiske motivasjonspsykologien | 134 |
| Målorienteringstradisjonen | 140 |
| Motiv og orientering mot mål | 146 |
| Målfokus og aktivering av motiv | 148 |
| Oppsummering | 149 |

Kapittel 9

| | |
|---------------------------------|-----|
| Arven fra Vygotsky | 156 |
| <i>Line Wittek</i> | |
| Om Vygotsky | 156 |
| Den sosiale bevissthet | 158 |
| Mediering | 159 |

| | |
|--|-----|
| Begrep som medierende midler | 160 |
| Bevisst refleksjon | 161 |
| Språkutvikling hos barn | 162 |
| Sonen for nærmeste utvikling | 163 |
| Spontane og vitenskapelige begreper | 165 |
| Betydningen av grunnleggende ferdigheter | 167 |
| Har Vygotskys teorier fortsatt en betydning i dagens pedagogikk? | 168 |

Del 2

| | |
|--|------------|
| UNDERVISNING OG VURDERING | 173 |
|--|------------|

Kapittel 10

| | |
|---------------------------------------|------------|
| Undervisningsplanlegging | 177 |
|---------------------------------------|------------|

Ragnhild Sandvoll og Marit Allern

| | |
|--|-----|
| Innledning | 177 |
| Hva er planlegging? | 178 |
| Læreres planlegging | 178 |
| Hvordan planlegge undervisning? | 179 |
| Mål-middel-planleggingsmodellen | 180 |
| Den didaktiske relasjonsmodellen | 181 |
| Avsluttende kommentar | 187 |

Kapittel 11

| | |
|---|------------|
| Kartlegging og utvikling av læreres ledelse i klasserommet | 191 |
|---|------------|

Sigrun K. Ertesvåg

| | |
|--|-----|
| Lederskap i klasserommet | 192 |
| Læreres, elevers og observatørers opplevelse av ledelse i klasserommet | 194 |
| Lærere, elever og observatørers ulike vurdering av klasseledelse | 197 |
| Ledelse i klasserommet vurderes ulikt av elever på ulike trinn | 200 |
| Utvikling av ledelse i klasserommet | 201 |
| Elevers opplevelse av læreres utvikling av støtte og oppfølging | 202 |
| Ulik utvikling på ulike trinn | 203 |
| Læreres vurdering av egen utvikling | 205 |
| Oppsummering | 207 |

Kapittel 12

| | |
|---|------------|
| Undervisnings- og arbeidsformer i klasserommet | 211 |
|---|------------|

Elisabeth Bjørnstad

| | |
|-----------------------------------|-----|
| Hva er klasseromsforskning? | 211 |
|-----------------------------------|-----|

| | |
|--|-----|
| Hvilke undervisnings- og klasseromsinteraksjoner løftes frem som sentrale? | 213 |
| Hyppigst forekommende undervisningsaktiviteter i dagens klasserom | 215 |
| Helklasseundervisning | 217 |
| Interaktiv undervisning | 218 |
| Kooperativ læring og elevsamarbeid | 220 |
| Implikasjoner og utfordringer | 221 |

Kapittel 13

| | |
|--|-----|
| Læring og undervisning med en skjerm til alle | 225 |
| <i>Øystein Gilje</i> | |
| Introduksjon - 4, 3, 2, 1 | 225 |
| Fire historiske tradisjoner | 226 |
| Tre arbeidsformer i digitale klasserom | 228 |
| To perspektiver på digitale læremidler og verktøy | 230 |
| En digital kompetanse knyttet til læring | 233 |
| Profesjonsfaglig digital kompetanse (PfdK) | 234 |
| Digitale medier nå og i fremtiden | 236 |

Kapittel 14

| | |
|---|-----|
| Vurdering som pedagogisk redskap | 240 |
| <i>Knut Steinar Engelsen</i> | |
| Hva er vurdering? | 240 |
| Vurderingspraksis i norsk skole fra Reform 97 til fagfornyelsen | 243 |
| Hva er formativ og læringsorientert vurdering? | 245 |
| Selvvurdering - et bindeledd mellom vurdering og læring? | 249 |
| Konklusjon | 250 |

Kapittel 15

| | |
|---|-----|
| Tilpasset opplæring - som intensjon og virksomhet | 254 |
| <i>Britt Oda Fosse</i> | |
| Innledning | 254 |
| Tilpasset opplæring og spesialundervisning | 255 |
| Tilpasset opplæring og differensiering | 257 |
| Likeverdig utdanning som utgangspunkt | 260 |
| Integrering | 261 |
| Inkludering | 261 |
| Tilpasset opplæring og mangfold | 262 |
| Tilpasset opplæring for elever med stort læringspotensial | 264 |

| | |
|--|-----|
| Forskning på tilpasset opplæring | 264 |
| Diskurser om tilpasset opplæring | 266 |
| Konklusjoner og implikasjoner | 267 |

Del 3

| | |
|--|-----|
| DET MANGFOLDIGE SAMFUNNET | 273 |
|--|-----|

Kapittel 16

| | |
|---|-----|
| Flerkulturell pedagogikk | 277 |
| <i>Kristin Skinstad van der Kooij</i> | |
| Innledning | 277 |
| Kultur og forutsetninger for læring | 281 |
| Hva er flerkulturell pedagogikk? | 285 |
| Flerkulturell pedagogisk forskning | 287 |
| Multiplisitetprosjektet | 290 |
| Interkulturell historieundervisning | 292 |
| Oppsummering | 293 |

Kapittel 17

| | |
|---|-----|
| Perspektiver på kjønn i skolen | 299 |
| <i>Åse Røthing</i> | |
| Innledning | 299 |
| Kjønn i læreplanen fra 2020 | 300 |
| Kjønn i læreplanen for samfunnsfag | 301 |
| Kjønn i læreplanen for naturfag | 304 |
| Kjønn i læreplanen for KRLE | 305 |
| Perspektiver på kjønn | 306 |
| Kjønn som atskilte motsetninger eller som et kontinuum? | 306 |
| Kjønn – stabilt eller foranderlig? | 309 |
| Kropp, identitet og seksualitet | 311 |
| Avsluttende refleksjoner | 312 |

Kapittel 18

| | |
|---|-----|
| Skolens demokratimandat | 317 |
| <i>Janicke Heldal</i> | |
| Formålsparagrafen | 317 |
| Demokrati som pedagogisk begrep | 319 |
| Demokratisk medborgerskap | 321 |
| Tilegnelse av demokratikompetanse | 323 |

| | |
|---|-----|
| Realisering av skolens samfunnsmandat | 326 |
| Spiller skolen en rolle for utvikling av demokratikompetanse? | 327 |

Kapittel 19

| | |
|--|------------|
| Utdanning og demokrati - John Deweys pedagogiske filosofi | 331 |
|--|------------|

Emil Sætra

| | |
|--|-----|
| Dewey og demokrati | 331 |
| Demokrati som livsform | 333 |
| Hvorfor demokrati? En tosidig begrunnelse | 334 |
| Utdanning og demokrati | 336 |
| Klasseromsfellesskapet som et demokratisk fellesskap | 337 |
| Kontinuitetsprinsippet og interaksjonsprinsippet | 338 |
| Undersøkende læring | 340 |
| Avsluttende refleksjoner | 343 |

Kapittel 20

| | |
|-------------------------------------|------------|
| Fellesskolens historie | 346 |
|-------------------------------------|------------|

Politiske visjoner og pedagogiske utfordringer gjennom 300 år

Vegard Kvam

| | |
|---|-----|
| Fellesskolen som politisk målsetting | 346 |
| Fra himmelnær omgangsskole til livsnær fastskole | 348 |
| En skole for himmelen | 348 |
| En skole for livet | 349 |
| Fra flere skoletilbud til en skole for alle | 350 |
| Et sammenhengende skoleløp fra primær- til sekundærskoler | 351 |
| Et jevngodt skoletilbud i by og bygd | 352 |
| Pedagogiske forsøk og nye utdanningsreformer | 358 |
| Skolesentralisering for utjevning av ulikheter mellom skoler | 359 |
| Differensiert opplæring av hensyn til ulikheter mellom elever | 361 |
| Kritikk og reorientering i utdanningspolitikken | 362 |
| På vei mot fellesskolen? | 363 |

Kapittel 21

| | |
|---|------------|
| Pedagogikk som vitenskap og forskningsdisiplin | 368 |
|---|------------|

Finn R. Hjardemaal

| | |
|--|-----|
| Positivism og naturvitenskap som ideal | 370 |
| Klassisk positivism | 370 |
| Logisk positivism og verifikasjonsprinsippet | 371 |
| Kritisk rasjonalisme og falsifikasjonsprinsippet | 372 |

INNHold

| | |
|--|-----|
| Hermeneutikk og tysk åndsvitenskap – fokus på human- og samfunnsvitenskapenes egenart | 373 |
| Klassisk hermeneutikk | 374 |
| Den filosofiske hermeneutikken | 376 |
| Ny splittelse, eller også muligheter for konstruktive dialoger? | 378 |
| Sosialkonstruksjonisme | 378 |
| Kritisk realisme | 380 |
| Posthumanisme | 382 |
| Noen refleksjoner helt til slutt | 383 |
| Om forfatterne | 387 |
| Stikkord | 393 |