

Högskolan i Skövde  
Institutionen för kommunikation  
och information

# Lärares val

En studie om undervisningsformer ur lärarperspektiv

Läraryrket, ht 2009  
Examensarbete, 15 hp  
(Avancerad nivå)  
Författare:  
Sandra Bergman  
Pia Collberg  
Handledare:  
Gunbritt Tornberg

# Resumé

- Arbetets art: Examensarbete i lärarutbildningen, Avancerad nivå, 15hp.  
Högskolan i Skövde
- Titel: Lärares val- En studie av lärares val av undervisningsformer,  
ur lärarperspektiv.
- Sidantal: 37
- Författare: Sandra Bergman och Pia Collberg
- Handledare: Gunbritt Tornberg
- Datum: Januari 2010
- Nyckelord: Undervisningsformer, helklassundervisning, individuellt arbete och  
lärares val.

Bakgrunden till studien är ett intresse för lärares resonemang kring val av undervisningsformer i skolans tidiga år och motiv för dessa val. En undran är vad yrkeserfarenhet har för betydelse vid val av undervisningsformer enligt lärarna. Syftet är att genom en kvalitativ studie undersöka och belysa lärares resonemang och utsagor om val av undervisningsformer för att synliggöra olika undervisningsformer i skolans tidiga år. Undervisningsformerna som belyses är individuellt arbete, grupparbete och helklassundervisning. Metoden i studien är kvalitativ och baseras på intervjuer. Resultatet som kan dras av studien är att lärarna menar att undervisningsformer väljs utifrån styrande faktorer såsom elevgrupp, innehåll i undervisningen och styrdokument. Ett motiv som framkom är att lärarna i studien sa sig använda undervisningsformer där struktur och tydliga ramar prioriteras vid utformning av undervisningen. Slutsatsen är att lärares yrkeserfarenhet kan anses ha betydelse för val av undervisningsformer då de lärare som varit yrkesverksamma under många år menar att de har erfarenheter och upplevelser att utgå ifrån i större utsträckning än övriga lärare. En diskussion som förs om effekten av det ökade individuella arbetet är att skolan fostrar individualister som ska ut i yrkesverksamhet där grupp- och temaarbete är framträdande. Studien påvisar att valet av undervisningsformer inte alltid kan väljas efter visioner. Valet måste utgå från sammansättningen av elevgrupp, gruppstorlek och innehållet i undervisningen.

# Abstract

Study: Degree project in teacher education, Advanced level, 15 hp.  
University of Skövde

Title: Teachers choices – a study of teacher’s choices of  
teachingmethods, from a teacher perspective.

Number of pages: 37

Author: Sandra Bergman & Pia Collberg

Tutor: Gunbritt Tornberg

Date: January 2010

Keywords: Teachingmethods, whole class teaching, individual work and  
teachers choices.

The background to this study is an interest for teacher’s thoughts about choices and teachingmethods and motives for these choices. A question is about the meaning of professional experience and the importance of choices in teachingmethods according to the teachers. The purpose of the study is thru a qualitative study examine teacher’s thoughts and statements about choices of teachingmethods to shed a light on different teachingmethods in early years in school. The teachingmethods that are highlighted are individual work, groupwork and wholeclassteaching. The method in this study is qualitative and based on interviews. The result that can be drawn of the study is that teachers mean that teachingmethods are chosen by ruling factors as studentgroups, contents in teaching and curriculum. A motive that emerged was that the teachers in the study meant that teachingmethods where structure and obvious frames in teaching where used. The conclusion is that teachers with long work experience matters for the choices of teaching methods. The teachers that have been working for a long time mean that they have more experience and more methods to choose from. A discussion about the effect of the increasing use of individualwork is that the school is fostering individualists that are going to a work in an environment where group and team work is prominent. The study establishes that the choice of teaching methods not always can be chosen by visions. The choice has a start from the composition of the group of students, size of the group and the content of teaching.

# Innehåll

<b>1 BAKGRUND</b> .....	<b>1</b>
<b>2 SYFTE</b> .....	<b>3</b>
2.1 FRÅGESTÄLLNINGAR.....	3
2.2 BEGREPPSDEFINITION.....	3
<b>3 TEORETISK BAKGRUND</b> .....	<b>4</b>
3.1 RAMFAKTORERS BETYDELSE.....	4
3.2 UNDERVISNINGSFORMER.....	6
3.2.1 <i>Helklassundervisning</i> .....	7
3.2.2 <i>Grupparbete</i> .....	9
3.2.3 <i>Individuellt arbete</i> .....	9
3.3 EFFEKTER AV LÄRARES VAL.....	11
3.4 LÄRARES ROLL OCH FÖRHÅLLNINGSSÄTT .....	11
<b>4 METOD</b> .....	<b>15</b>
4.1 METODVAL .....	15
4.2 REKRYTERING OCH URVAL.....	15
4.3 GENOMFÖRANDE.....	16
4.4 BEARBETNING OCH ANALYS .....	17
4.5 TROVÄRDIGHET.....	17
4.6 FORSKNINGSETIK .....	18
<b>5 RESULTAT</b> .....	<b>19</b>
5.1 RESULTATREDOVISNING .....	19
5.1.1 <i>Karin</i> .....	19
5.1.2 <i>Anna</i> .....	21
5.1.3 <i>Erik</i> .....	23
5.1.4 <i>Eva</i> .....	26
5.2 RESULTATANALYS .....	28
5.2.1 <i>Styrande faktorer</i> .....	28
5.2.2 <i>Undervisningsformers betydelse för klassen och eleven</i> .....	29
5.2.3 <i>Yrkeserfarenhetens betydelse</i> .....	29
5.2.4 <i>Lärarnas motiv</i> .....	30
<b>6 DISKUSSION</b> .....	<b>31</b>
6.1 METODDISKUSSION .....	31
6.2 RESULTATDISKUSSION .....	31
6.2.1 <i>Ramfaktorerers betydelse</i> .....	32
6.2.2 <i>Undervisningsformer</i> .....	32
6.2.3 <i>Effekter av lärares val</i> .....	34
6.2.4 <i>Lärares roll och förhållningssätt</i> .....	35
6.3 SLUTSATSER.....	35
<b>7 AVSLUTNING</b> .....	<b>37</b>
<b>8 REFERENSER</b> .....	<b>38</b>
Bilaga 1	
Bilaga 2	

# 1 Bakgrund

Erfarenheter vi fått från verksamhetsförlagd utbildning i vår lärarutbildning och tidigare arbetslivserfarenhet visar att de första åren i skolan är viktiga för eleverna då de ligger till grund för deras framtid. Det är därför viktigt att som lärare vara medveten om vad skoltiden och lärarens val av undervisningsform betyder för eleverna. Skoldagen styrs av rutiner som läraren medvetet planerat för sin klass och många olika undervisningsformer finns att tillämpa. Det framstår för oss som viktigt att lärare kan argumentera för sitt val av undervisningsform samt vara öppen för nya sätt att arbeta på grund av samhällets förändringar och med anledning av elevers varierande förutsättningar.

Debatten kring vad som är den optimala undervisningsformen är något som förs i skolans värld. Vi har en uppfattning om att de undervisningsformer som lärare tillämpar väljs för att eftersträva att nå de riktlinjer som finns. Många lärare har lång arbetslivserfarenhet och andra kortare, huruvida erfarenheter påverkar lärarnas motivation att variera undervisningsform har väckt vår nyfikenhet. Denna studie grundar sig i en tidigare litteraturstudie som vi genomfört (Bergman & Collberg, 2008) om positiva och negativa effekter med eget arbete för elevers lärande. Studien väckte tankar om hur lärare resonerar kring val av undervisningsformer, exempelvis den moderna pedagogikens undervisningsformer såsom individuell undervisning kontra den mer traditionella helklassundervisningen.

Forskningsfrågan om lärares val av undervisningsform grundar sig även i läroplaners och kursplaners riktlinjer som lärare förväntas utgå från vid val som görs för att forma undervisningen. 1994 års läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, Lpo94 (Skolverket 2006) beskriver hur undervisningen ska anpassas till elevens individuella förutsättningar och behov samtidigt som undervisningen ska gynna alla elever. I Lpo94 är ett av skolans uppdrag att främja elevernas utveckling genom att använda varierande undervisningsformer. Enkvist (2007) skriver om den nya pedagogiken och menar att det var med Lgr 69 som brytpunkten för grundskolan blev ett faktum. Skolan blev då en arbetsplats för barn och ungdomar och undervisningsform som projekt infördes medan hemuppgifterna fick en lägre status. Även Stensmo (2008) tar styrdokumentet som utgångspunkt för att beskriva klassrummet, lärarens och elevernas arbetsplats, som ska organiseras styrt av flera olika faktorer. Författaren anser dock att läraren är den som ska forma verksamheten likt en arkitekt samt förvalta rollen som en formell auktoritet över sina elever. Författaren menar även att läraren bör ha kontroll som ledare i klassrummet där mål, förutsättningar, planer, elever och föräldrar är styrande faktorer.

Tankarna kring undervisningsformer har bidragit till att forskningsfrågan mynnar ut i en kvalitativ studie där lärares resonemang om val av undervisningsformer i år F-6 ska undersökas. Det finns av oss ett angeläget intresse för vad lärare har för utsagor om sina val av undervisningsformer. En undran är även huruvida olika lång eller kort yrkeserfarenhet hör samman med olika val av undervisningsformer. Den traditionella helklassundervisningen definieras generellt mer som undervisning där lärare är i fokus

och syftet är att lärare lär ut och undervisar klassen gemensamt. Uppfattningen är att olika lärare arbetar på olika sätt samtidigt som elevers förutsättningar och behov skiljer sig mycket. En fråga är därför även vilken betydelse valen av undervisningsform har för klassen och den enskilda eleven.

Egna erfarenheter från verksamhetsförlagd utbildning och upplevelser är att lärares val skiljer sig gällande den traditionella helklassundervisningen som möter den nya undervisningen. Den nya undervisningen kännetecknar läroplaner och kursplaner där undervisningen ska vara av lärande karaktär och eleven är i fokus. Lpo94 (Skolverket 2006) beskriver exempelvis att läraren ska utgå från den individuella elevens förutsättningar, erfarenheter samt stimulera och ge utrymme för elevens förmågor. Då vi upplever en förändring över tid gällande skolans läroplaner och kursplaner och medföljande mål finns även tanken om att lärares yrkeserfarenhet kan ha betydelse vid val av undervisningsformer. De olika valen av undervisningsformer lärare gör är avgörande för individerna i klassen och deras olika sätt att lära. Vår upplevelse är att elever i behov av särskilt stöd ökar och med det lärares ansvar att finna undervisningsformer som anpassas till varje elev. Det är ett komplext dilemma menar vi och frågan som skapas är vad lärarna har för motivering för val av undervisningsformer.

## 2 Syfte

Syftet är att genom en kvalitativ studie undersöka och belysa lärares resonemang och utsagor om val av undervisningsformer i skolans tidiga år.

### 2.1 Frågeställningar

- Vad menar lärarna styr sina val av undervisningsformer?
- Vilken betydelse har val av undervisningsformer för klassen och den enskilda eleven enligt lärarna?
- Vilken betydelse har yrkeserfarenheten vid val av undervisningsformer enligt lärarna?
- Hur motiverar lärarna sina val av undervisningsformer?

### 2.2 Begreppsdefinition

I denna studie används begreppet undervisningsform och med det avses de strategier lärare väljer att använda i sin undervisning. Undervisningsformerna som denna studie tar upp innefattar bland annat individuellt arbete, grupparbete och helklassundervisning. Begreppen benämns olika i den teoretiska bakgrunden på grund av de olika författarnas val av begreppsanvändning. Till exempel kan begreppet individuellt arbete benämnas eget arbete, elevaktiva arbetsformer, enskilt arbete eller arbetsschema. Grupparbete kan benämnas med tema eller pararbete. Helklassundervisning benämns katederundervisning eller lärarledd undervisning. Även begreppet undervisningsform varierar och benämns ibland som arbetsform, arbetssätt eller metoder.

Vår definition av begreppet individuellt arbetet är då eleverna arbetar med enskilda uppgifter som av dem själva eller läraren planerats i ett arbetsschema. Eleverna driver arbetet framåt och läraren handleder vid behov. Arbetet är anpassat efter elevens individuella förmåga och utefter de kunskaper som behöver utvecklas i samspel med rådande kursplaner. Då vi använder begreppet helklassundervisning menas de tillfällen lärare leder lektionen med hela klassen samlad, med syftet att ge eleverna samma information eller innehåll för eleverna arbetar med. Med grupparbete menar vi att undervisningsformen sysselsätter två eller fler elever i grupp som tillsammans driver ett arbete framåt, såsom exempelvis ett temaarbete.

## 3 Teoretisk bakgrund

Syftet är att genom en kvalitativ studie undersöka och belysa lärares resonemang och utsagor om val av undervisningsformer i skolans tidiga år. Nedan redovisas de teoretiska utgångspunkterna inom fyra underrubriker; aspekter som är relevanta för studien.

### *3.1 Ramfaktorers betydelse*

Alla de tidigare läroplanerna utom den senaste har benämnt och förklarat undervisningsformerna klass, grupp och individuell undervisning påpekar Granström (2003). Dock har ett förebud om klassundervisning tagits upp tidigare i både läroplaner och skolberedning. Faran med klassundervisning ansågs vara att eleverna hölls på en medelplan där läraren undervisade en elevgrupp som om de haft liknande utgångspunkter. Både ”duktiga” och ”svaga” elever blev på detta undervisningssätt lidande. Även Enkvist (2007) berör Läroplanen för grundskolan 1969, Lgr69 och framhåller den som brytningspunkten. Att utveckla skolan är enligt författaren den väg som Sverige gått för att skapa jämlikhet och demokratisering där utbildningen värderas mycket högt för politiken. Med detta menar författaren att skolans inriktning har förändrats genom tiden och att metoder har förändrats. Grupparbete har ersatt och förklarats som en bättre metod än den lärarledda lektionen. Skolan ses enligt författaren som en arbetsplats där aktiviteter ersätter examina. Författaren beskriver projektarbetet och portfölj som arbetssätt som bygger på att eleven själv styr och väljer sin inriktning. Enligt Enkvist är det inte ett bra arbetssätt om målet är att se på den individuella elevens prestation. Författaren beskriver de ”nya” metoderna som otillräckliga för att kunna möjliggöra en personlig bedömning av varje elevs kunskaper men som tillräcklig för att se en stegvis och social utveckling. Det som författaren menar att decentraliseringen medfört gällande undervisningsformer i klassrummen är att storleken på grupperna samt lärarens möjligheter att göra smågrupper påverkar undervisningens form. Decentraliseringen har medfört att de ekonomiska resurserna ligger på kommunerna och kan skilja kommunerna emellan. Även Gannerud & Rönnerman (2007) redogör för den förändring som skett inom skolan gällande skiftet mellan en centralstyrd skola och en skola där ett större ansvar för ekonomi och utveckling betonas. Det innebar även ett större ansvar för den enskilda skolan att följa läroplanen och målen genom att lokala mål ska utformas vilket även påverkat vilka undervisningsformer som tillämpas.

Möjligheterna att tillämpa den traditionella klassundervisningen, gemensamma diskussioner, arbete i grupp eller individanpassad undervisning styrs av hur stor gruppen är. Även hur homogena klasserna är gällande behov och förutsättningar styr hur undervisningsformerna ser ut menar Enkvist (2007). Stensmo (2008) ställer frågor i samband med sin redogörelse för metodfrågan. Författaren tar upp hur -frågan samt huruvida eleverna ska lära in eller om läraren ska lära ut. På vilket sätt ska undervisningen delas upp mellan lärare och elever. Ska eleverna lära utefter sina behov



och intressen eller ska läraren lära ut utifrån sina kunskaper och erfarenheter frågar sig Stensmo (2008). Även Carlgren & Marton (2002) tror att professionen skiftar från en kultur där frågan *hur* varit rådande till en kultur där *vad* blir mer utbredd. Där metod, vad eleverna gör, och att läroboken hinns med står tillbaka för elevers resultat, erfarenhet och att utvecklande av elevers förmågor står i fokus. Stensmo (2008) tar upp problematiken kring hur verksamheten ska utformas för ett optimalt lärande för alla elever. Den moderna pedagogiken och debatten kring denna förespråkar den pedagogiska filosofin där läraren är ansvarig för att strukturera upp klassrummet i praktiken med hjälp av de teoretiska kunskaperna och delar som upprättats i läroplan och kursplan. Författaren menar att varje lärare måste hitta sitt eget yrkesspråk men att Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet 1994, Lpo94 delvis förespråkar ett svagt auktoritärt förhållningssätt. Däremot menar författaren att lärarens uppgifter i Lpo94 är tilldelade för att auktoritärt styra klassen för att ha kontroll, disciplin och regler för att bedriva skolans verksamhet och ta ansvar för eleverna.

Stensmo (2008) beskriver nivågruppering som en undervisningsform där eleverna grupperas efter kunskapsnivå och framfart. Undervisningen ser här lika ut för gruppen och anpassas för just gruppens förutsättningar. De tidigare läroplanerna har satt sig emot undervisningsformen nivågruppering då det kan bidra till att eleverna underpresterar på grund av låga förväntningar från lärare samt att lärandeprocessen avstannar utan större variation på elevernas kunskapsnivå. Även Rubie - Davies (2007) belyser vikten av att läraren har höga förväntningar på eleverna för att öka elevernas prestationer. Dessutom har mångfalden förespråkats menar Stensmo (2008) och stått som argument för att nivågruppering inte ska förekomma i skolan. Nuvarande läroplan, Lpo94, har dock inte angett något kring nivågruppering som undervisningsform. Stensmo menar att nivågruppering kan påverka eleverna negativt ur ett långsiktigt perspektiv då uppfattningen av elevens kunskaper upplevs som statiska. Granström (2003) framställer egen och annan genomförd forskning som kastar ett ljus över hur undervisningsformerna utvecklats under åren mellan 1960-talet och 2000-talet. Skolans förändrade undervisningsformer bidrar till att utveckla eleverna för enskilda projekt där det gemensamma sociala ansvaret går förlorat.

I en avhandling av Ståhle (2006) redogörs för hur skolans utveckling tog fart med de nya reformerna, läroplaner och ny styrning år 1991. Det påverkade arbetssätten och pedagogiken menar Ståhle. Arbetsformerna har förändrats både gällande innehåll och omfattning då de individuella arbetsformerna ökat medan gemensamma och kollektiva arbetsformer minskat. Däremot har arbetsformen grupparbete inte förändrats enligt den redovisade klassrumsundersökningen. Ståhle lyfter fram att förändringen påverkats av att undervisningsformerna i sig förändrats med tiden exempelvis i förhållande till hur det såg ut på 1960- talet. Ståhle menar att individuellt arbete och smågruppsarbete kan ses överallt i skolorna medan det inte fanns alls på 1970-talet. Även Stensmo (2008) redogör för decentraliseringen och de förändringar som skolan gått igenom sedan 1991. Författaren beskriver en rad olika faktorer som påverkats av att kommunernas ansvar ökat och numera är avgörande för hur verksamheten struktureras upp. En studie av en klassrumsinteraktion från 1966 visar på att läraren står för 2/3 av taltiden och dominerar undervisningen.

## 3.2 Undervisningsformer

Enkvist (2007) beskriver konsekvenserna av pedagogiken och avvisar den nya pedagogiken som inte kan mätas med undervisning "Att tala om strategi istället för att undervisa eleverna är som att tala om läsning istället för att läsa" (Enkvist, 2007, s. 103). Författaren ställer sig frågande till hur elever på egen hand ska kunna konstruera sin kunskap när det tog mänskligheten tre tusen år att komma fram till ett alfabet. Författaren menar även att det alltför lite talas om minnet och tankestrukturer. Dessutom ordnas temadagar som arbetsätt medan vanlig bokläsning kommer i skymundan. Författaren menar att elever mognar snabbare om de undervisas, lärarlett, istället för att forska själva. Enkvist tar upp hur andra lärare beskrivit sina metoder där de anser att läraren väldigt utförligt måste instruera sin klass för att elever ska lyckas lära sig läsa. Andra lärare menar att eleverna lär sig bättre med vuxna än med kamraterna eftersom de vuxna garanterar undervisning. Däremot menar Carlgren & Marton (2002) att världen omkring oss blir mer variationsrik och svårutsägbar och för att ge eleverna bra redskap för att möta en föränderlig verklighet utanför skolan bör eleverna erbjudas större variation av lärande och undervisningsformer. Författarna menar att;

för att kunna arrangera dylika betingelser när elevgrupperna bli allt mer heterogena och när kravet på att få med alla blir allt större, måste verksamheterna i skolan variera mer, med hänsyn till skillnader mellan såväl situationer som elever. Detta kan inte åstadkommas med hjälp av fasta metodalternativ. Det förutsätter förmåga till flexibilitet handlande med utgångspunkt i insikter i det professionella objektet (Carlgren & Marton, 2002, s. 25).

Det professionella objektet för läraren är lärande, att hos eleven stärka och utveckla förhållningssätt och förmågor. Även Gannerud & Rönnerman (2007) påpekar att lärare ser den sociala och emotionella delen som väsentlig för hur lärare väljer metoder. Lärares mål är att skapa tillfällen för att utveckla förmågor hos barnen som utvecklar dem och gör barnen medvetna om att de själva kan påverka sitt lärande.

Carlgren & Marton (2002) menar att en lärare som har en mängd olika undervisningsformer till förfogande har bra insikter om vad den enskilda eleven behöver och kan variera metoder efter elevens förförståelse. I Sverige är de flesta människor läs- och skrivkunniga och kan räkna med de fyra räknesätten, de kan dock i de flesta fall ej lära ut detta till en elevgrupp på 20 -30 stycken. Lärares profession består mycket i att de själva har kunskapen och har kunskaper i att lära ut till andra genom flera olika metoder i differentierade förhållanden. Läraryrket beskrivs av Stensmo (2008) som en uppgift att leda och strukturera upp för att eleverna ska kunna arbeta varierat med uppgifter. Kompetensen som en lärare bör ha är enligt författaren ämneskompetens, ledarkompetens och didaktisk kompetens. Den didaktiska kompetensen är den del som avser metodval och undervisningsformer.

Stensmo (2008) menar att undervisningsformer där lärare står för talet och informationen är det som påvisas i nutida studier. Hensvold (2006) beskriver att en norsk studie belyser att det främst är lärarna i de lägre skolåren som är mer benägna att använda elevaktiva undervisningsformer och att en variation av undervisningsformer ökar välbefinnandet för eleverna. Ungefär 60 % av samtalstiden användes dock av läraren men eleverna deltog genom att läraren gav elever ordet. Lärarstyrda samtal ger sällan några fördjupande diskussioner eller tid för frågeställningar då eleverna har få tillfällen att komma med individuella tankar och funderingar. Studien belyser att klassgenomgångar och

individuellt arbete är de mest framträdande undervisningsformerna menar Hensvold (2006). Undervisningen är beroende av läroböckerna och skolans läroplan. Carlgren & Marton (2002) beskriver ytterligare en studie genomförd på en skola med sex deltagande lärare, vilken tydliggör lärares perspektiv på yrkesrollen. Studien genomfördes 1987 då undervisningsformen var relativt traditionell med lärarledd klassundervisning varvat med individuellt bänkarbete för eleverna. De sex medverkande lärarna varierade från att ha väldigt traditionell undervisning till att vara väldigt flexibla i undervisningsformerna menar författarna. Oberoende av val av undervisningsform är fokus i situationen att ett lärande ska äga rum. Det är lärarnas uppgift att medverka till att eleverna lär och får ett erfalande. Kritiken mot skolan har många gånger gällt lärarens motvilja att förändra undervisningsmönstret. Där lärares recitation med tillhörande frågor var det mest framträdande på bekostnad av elevaktiva undervisningsformer. Stensmo (2008) beskriver lärarens val av undervisningsformer i likhet med en designer som planerar och formger en plan för hur undervisningen ska se ut. Lärare bör enligt författaren dock alltid vara redo att förändra sina planer och välja om i sin undervisning. Valen som varje lärare gör genomförs även under tiden undervisningen pågår samt efter genomförda lektioner.

En faktor som styr vilken undervisningsmetod som är möjlig att tillämpa är enligt Gannerud & Rönnerman (2007) möjligheten att få lokaler och utrymmer för det aktuella arbetssättet. Lokaler som exempelvis gruppum skapar goda förutsättningar då klassrummet kan bevaras för enskilt tyst arbete. Omorganiseringar är dock en faktor som i forskningen påvisar en försämring gällande möjligheterna för att exempelvis individanpassa undervisningen. Det blir komplext då det samtidigt ställs större krav på elevens inflytande och anpassad undervisning till elevers olika behov. Den nutida undervisningen utgår istället mer från var eleverna befinner sig i sin kunskapsnivå. Trygghet är något som Gannerud & Rönnerman betonar och upphöjer som det viktigaste i skolan.

### 3.2.1 Helklassundervisning

Helklassundervisningen var tidigare mer framträdande och var av karaktären katederundervisning där läraren från sin kateder genomförde undervisning där eleverna arbetade med samma uppgifter och samtidigt menar Granström (2003). Utvecklingen som forskning visar är att helklassundervisningen minskat från 1960-talet då 60 % av lektionstiden upptogs av denna form till skillnad från 2000-talet då siffran var 44 %. Helklassundervisningen ser dock ej likadan ut som under 1960-talet då läraren förmedlade kunskap till eleverna som var passiva mottagare. Dagens lärare arbetar mer för att framkalla elevernas egen motivation och nyfikenhet att spåra upp kunskap. Dock finns det än i dag vissa lärare som undervisar enligt katederundervisning vilket är främst inom skolans högre åldrar. Helklassundervisningen i formen av kollektiv genomgång där lärare och elever interagerar är positiv då eleverna har möjlighet att diskutera och argumentera för åsikter och erfarenheter. Granström menar att de gemensamma sysselsättningarna bidrar bland annat till elevernas utveckling av att lyssna och att få ökad förståelse av andra människors belägenhet. Det är av stor vikt då etiska och moraliska frågor diskuteras.

Helklassundervisning beskrivs även av Ståhle (2006) som katederundervisning där läraren har genomgångar samt där klassen ska hållas ihop och alla deltar i samma aktivitet. Författaren menar att läxförhör, högläsning och bildvisning hör samman med helklassundervisning. Förutsättningarna var här att alla följde med och att undervisningen var på en medelnivå för att nå alla elever på något sätt. Helklassundervisningen används i

dagens undervisning mest vid information och insamling av material och där läraren mer är arbetsledare istället för kunskapsförmedlare menar Ståhle (2006). Stensmo (2008) menar att helklasslektion är den vanligaste undervisningsformen i grundskolan. Läraren är i detta läge huvudpersonen och berättar, informerar och ställer frågor. Pedagoger som satt sig emot den lärarstyrda och traditionella klassundervisningen har i detta avseende alltså inte fått någon genomslagskraft. Genom att jämföra studier som gjorts förr och nu, kan noteras att helklasslektionen trots allt är den mest tillämpade undervisningsformen menar Stensmo. Författaren redogör för när helklasslektionen är ändamålsenlig eller inte samt att helklassundervisningen bör användas sparsamt och istället ersättas med alternativa arbetsformer. Däremot menar Carlgren & Marton (2002) att traditionell klassundervisning och tydliga, okonstlade arbetsramar ökar fler elevers aktivitet i klassrumsarbetet till skillnad från elevers individuella arbete. Det framgår tydligare i de klasser där eleverna har ett lägre socioekonomiskt ursprung. I välartade klasser med elever som ej ifrågasätter ordning och regler kan lärare vara friare med arbetsätt och tillhandahålla mer förkovrande arbetsuppgifter till skillnad från klasser med rörigare elever. Författarna belyser att lärare i klassrummet eftersträvar en jämvikt i miljön som främjar inläring i högre grad. Dock kan en motsättning i lärares arbete mellan undervisning och ordning i klassrummet föreligga. Det kan således förekomma en spänning mellan socialt och pedagogiskt arbete. Kraven på dagens lärare avgörs både av förändringar gällande uppdraget och av omständigheterna kring eleverna. "Ett exempel/.../är de förändrade relationer mellan vuxna och barn, som påverkar den traditionella lärarrollen. Som lärare måste man i dag vinna auktoritet snarare än att självklart *ha* den som en representant för vuxenvärlden och skolan" (Carlgren & Marton, 2002, s. 82). Den ifrågasatta auktoriteten gör även att lärare oftare får argumentera för sina handlingar och att relationen lärare - elev ej längre är hierarkisk utan mer jämlik i dagen skola.

Carlgren & Marton (2002) beskriver den traditionella undervisningen från studien gjord 1987 med sex lärare, där lärare varvar klassundervisningen med individuellt arbete. En gemensam genomgång i helklass och därefter individuellt arbete där läraren handleder och har möjlighet att hjälpa elever som är i behov av extra förtydligande. Det individuella arbetet är inte lika elever emellan då de arbetar i olika takt. Långsamma elever kan få uppgifter i läroboken strukna för att de ej hinner med och duktiga elever får extrauppgifter. Individualiseringen kan vara problematisk även för duktiga elever då lärare bör finna adekvata uppgifter som inte bara blir utfyllnadsuppgifter. Utbredningen eleverna emellan gör att kravet på individualisering ökar gällande både material och behov av lärarstöd. Att mestadels ha gemensamma genomgångar gör att många elever ej hänger med och individuella genomgångar är för tidskrävande. Planeringen kräver även att eleverna är sysselsatta och ej stannar upp på grund av arbetsbrist eller svårigheter då detta skapar oro i klassen. Att lärare har en variation mellan gemensamma genomgångar och individuellt arbete kan också vara något som ger eleverna omväxling. Det finns elever som ej självgående arbetar på med individuella uppgifter endera beroende på motivationsbrist, att de arbetar för lärarens skull eller har svårigheter med uppgiften. Det är oftast enklare att motivera dessa elever med uppgifter av den lättare graden vilket kan bli ett dilemma för den ambitiösa läraren. Att lärare i inledningsskedet är strukturerade och klargör för eleverna vad som gäller för arbetet i klassrummet och ett bra klimat där eleverna är trygga tillsammans kan motverka visst motstånd för uppgifter hos eleverna. Motivationsskapande situationer ökar också elevernas arbetsglädje, exempelvis att tillvarata intressen, problemlösning och att eleverna har en mottagare för uppgifter.

### 3.2.2 Grupparbete

Grupparbete inom skolan har minskat från 1980 talet då undervisningsformen var som högst påpekar Granström (2003). Dock har ej undervisningsformen varit särskilt genomgripande under någon period. Det kan te sig märkligt då dagens yrkesverksamheter och samhälle mer går mot arbetsformer där grupparbete och teamwork är framträdande. Undervisningsformen ses av många lärare som arbetsam och problematisk då elevgrupperna ofta ej samarbetade utan tog fram information var för sig för att sedan göra en gemensam redovisning. Även Stensmo (2008) betonar att grupparbete minskat som undervisningsform och hävdar att lärare upplever att det är problematiskt att organisera upp grupparbeten, dels på grund av lokaler, dels på grund av att det är besvärligt att hitta uppgifter.

Undersökningar gjorda på elever, för att utröna vilka undervisningsformer de har störst behållning av, visade att just grupp- och pararbete är framträdande. Enkvist (2007) hävdar däremot att metoden grupparbete inte återkopplar kunskapen som annan undervisning gör vilket krävs för en effektiv inläring. Stensmo (2008) tar jämförelsevis upp gruppdiskussionen som undervisningsform och beskriver den istället som ett alternativ för att främja elevernas kognitiva utveckling samt för att stimulera eleverna till deltagande och ställningstagande. Stensmo beskriver att gruppdiskussionen är lämplig som undervisningsform i ämnen där eleverna kan inta ett ställningstagande och där det finns utrymme för olika svar och värderingar. Att tillämpa diskussion som undervisningsform är enligt Stensmo dock mer tidskrävande gällande förberedelser och planering för läraren än helklasslektioner. Grupparbete som undervisningsform kan enligt författaren även beskrivas som problemlösning i liten grupp. Det utvecklar eleverna dels kognitivt, dels socialt. Grupparbete används även med fördel för att skapa vänskap mellan eleverna samt för att samarbeta och utveckla kommunikationsförmåga och ansvarstagande.

Forskningen som påvisas i Gannerud & Rönnerman (2007) tar upp arbetssättet tema som innehåller både individuella-, par- och gruppuppgifter. Studien påvisar att det är undervisningsmetoderna arbetsschema och tema som är de arbetssätt som tillämpas sista vid sista de första åren i skolan. Lärarna betonar att eleverna själva är delaktiga och planerar sitt arbetsschema. Ett av de motiv som finns till att arbeta med arbetsschema i undervisningen är att det skapar möjligheter till nära relationer mellan lärare och elever. Forskningen visar även på att lärare som tillämpar metoden arbetsschema känner bättre till var varje elev ligger angående kunskapsnivå och arbetsförmåga. Det faktum att barnen känner trygghet och kontinuitet med undervisningsmetoderna, och skolan som helhet, är en förutsättning för att driva skolarbetet framåt. Hensvold (2006) menar att grupparbete som undervisningsform var brukliga i den norska studien som författaren studerat, men att eleverna ändå till störst del utförde individuellt arbetet inom gruppen.

### 3.2.3 Individuellt arbete

Det individuella arbetet har ökat betydande under senare år belyser Granström (2003). Undervisningsformen har använts under de senaste fyrtio åren men har ej varit individanpassat på samma sätt som nu. Initialt var individuellt arbete en för eleverna likadan uppgift, efter att läraren haft gemensam genomgång med klassen i läroboken. Eleverna arbetade därefter med sina arbets- eller övningsböcker enligt Granström (2003). Sammanfattningen är att det ej enbart är utsträckningen utan även stoffet som genomgått en stor förändring sedan 1960 talet då 22 % av lektionstiden brukades för individuellt

arbete till skillnad från 41 % under 2000-talet belyser Granström (2003). Dagens individuella arbete har stor variation i en och samma klass då eleverna arbetar och planerar sina uppgifter enskilt. Även materialet är individanpassat eleverna emellan. Undervisningsformen har expanderat utan att några utbildningsinsatser gjorts för lärare. I åldersintegrerade klasser har lärare länge arbetat med denna undervisningsform där eleverna ej arbetat med likadant material då flera olika nivåer av elever varit i samma klass. Individuellt arbete ger eleverna valfrihet eftersom de har möjlighet att välja i vilken ordning uppgifterna ska göras, ramarna för arbete sätts dock av läraren såsom tidsåtgång och grundmaterial. Det finns dock de elever som ej kan hantera friheten med individuellt arbete utan går runt bland de övriga eleverna utan att själva kunna koncentrera sig på sina uppgifter. Dessa elever lär sig ej att ansvara för det egna lärandet menar Granström. Det finns även de elever som ej går runt utan sitter vid sin plats men ändå ej får något arbete gjort på grund av att de funderar på annat. Individuellt arbete som undervisningsform har tagit mycket tid från helklassundervisning där gemensamt samtal och reflektion lärare - elev och elev - elev tidigare var mer framträdande.

Ståhle (2006) menar att arbetsformen eget arbete främst används inom de lägre åldrarna och att det växte fram jämsides med åldersblandade klasser. Gällande de organisatoriska frågorna har utformningen av lokaler och utrymmen strukturerats om för att tillgodose de behov som behövs för enskilt arbete. ”Styrningen har flyttats från läraren, rummet och tiden till den enskilda eleven” (Ståhle, 2006. s. 23). Även en studie som genomförts för att redogöra för elevaktiva arbetsmodeller i skolan påvisar att bland de yngre eleverna är individuellt arbete framträdande menar Hensvold (2006). Studien kunde ej konstatera vad eleverna skulle lära, utan uppfattade enbart aktiviteten som en verksamhet då alla elever var sysselsatta och arbetade självständigt. Studien av Ståhle (2006) visar på att individuellt arbete är en arbetsform som funnits de senaste 40 åren men att det tidigare benämnts för enskilt arbete. Innebörden av det individuella arbetet var då att arbeta på egen hand med uppgifter som läraren tilldelat. En utveckling som skedde var att eleverna fick ett antal uppgifter som de skulle utföra och efter en viss tid kontrollerade läraren detta. Förändringen menar Ståhle (2006) liksom Granström (2003) att det gått från ett arbete där en gemensam genomgång i klassen följts av arbete med samma uppgifter har blivit ett arbetssätt där eleven planerar och genomför sina arbeten själv och i egen ordning. Innehållet har dock inte eleverna någon påverkan på. Gannerud & Rönnerman (2007) påvisar hur lärare menar att elever får inflytande och ansvar genom att eget arbetsschema tillämpas. Via arbetsschemat får eleverna känna ansvar och självförtroende. Eleverna får även se ett resultat av sitt arbete och att de närmar sig sina mål. Det optimala lärandetillfället beskrivs av en lärare genom att eleverna lär av varandra då de arbetar med arbetsschema. Det kan exempelvis visa sig genom att läraren ställer sig en bit ifrån och överblickar klassrummet och eleverna går under tiden fram till varandra och förklarar och löser problem. Det individuella arbetet har tidigare varit det avsnitt där eleverna arbetar självständigt i arbets- och övningsböcker efter lärarens gemensamma genomgång av läroboken menar även Carlgren & Marton (2002). Ett dilemma som dessa författare menar är att eleverna arbetar i olika takt och spridningen elever emellan ökar vilket gör det svårt för lärare att bevara eleverna samlade. Det är därför begreppet *eget arbete* vuxit fram där eleverna arbetar individuellt med uppgifter ur en planering som eleven själv ansvarar för.

### *3.3 Effekter av lärares val*

Dagens skola baserar undervisningen i större utsträckning på individuellt arbete för eleverna menar Hensvold (2006). Författaren ställer sig dock frågande till om arbetsmetoden kan anpassas för alla elever då studier belyser att ett flertal elever ej klarar den planering och organisation undervisningsformen kräver. Eleverna arbetar individuellt stora delar av tiden och ansvaret fokuseras på eleven som också blir ansvarig för eventuella bakslag. Klyftorna mellan eleverna i klassen kan som en följd av detta eventuellt öka. En konsekvens menar även Carlgren & Marton (2002) är att eleverna arbetar med differentierade uppgifter under lektioner och läraren kommer ifrån konceptet med att bibehålla elevgruppen samlad. Dock uppstår nya problem då de gemensamma genomgångarna kompliceras då eleverna håller till på väldigt differentierande ställen i arbetsmaterialet. Uppgifter kan på grund av detta förlora sammanhanget då det tidigare knöts samman av klassundervisningen och nu istället sker individuellt. Lärares tillfälle att motivera eleverna genom klassundervisning för att gå vidare till bänkarbete har reducerats till att läraren handleder eleverna individuellt i en miljö där tiden ej är tillräcklig för varje individ menar författarna.

Individuellt- och grupparbete beskriver Hensvold (2006) som elevaktiva arbetssätt där elevens lärande står i fokus och att lärarens arbetsuppgift är att planera och tillhandahålla lärandetillfällen. Utvecklingen i arbetet med elevaktiva tillvägagångssätt bör vara att eleven uppvisar delaktighet i stoff och metod. Undervisningsformen resulterar i att en längre del av arbetstiden ägnas åt individuellt- eller grupp- arbete där läraren är handledande. Författaren menar att forskningen syftar till att belysa att lärares val av undervisningsform har inverkan på elevens kunskapsutveckling, valet av formen kan dock ej separeras från stoffet utan är sammanhängande. Individuellt arbete ger lärare förutsättningar att handha flera elever utifrån deras olika kompetenser även då elevgrupperna är stora. Dagens lärare verkar, enligt Hensvold, av olika studier att döma ha problem med att planera för elever med differentierade förkunskaper och erfarenheter. Ett dilemma med individuellt arbete kan då bli att ett för stort ansvar för planeringen hamnar på eleven. Individuellt arbete ger bra insyn i elevers kunskaper i att organisera och reflektera men ej vad de lärt av innehållet. Lärares kompetens för differentierande arbetssätt diskuteras ofta och införande av olika undervisningsformer fordrar en inkörningsperiod för elever men även läraren. Det är nödvändigt med fortbildning och ett stöd i arbetslaget i initialskedet vid införande av nya undervisningsformer menar Hensvold (2006).

### *3.4 Lärares roll och förhållningssätt*

Den auktoritära läraren beskrivs av Kimber (2008) som menar att ett auktoritärt arbetssätt kan liknas med rättvisa, ordning samt att den passar många elever bra. Författaren menar att en auktoritär lärare uppfattas som sträng men bra lärare som håller ordning på klassen. Författaren beskriver att lärare själva motiverar sitt auktoritära arbetssätt med att undervisningen blir effektivare där det är tyst och ordningsamt. Lärare som arbetar auktoritärt menar enligt Kimber att eleverna ska respektera arbetssätt där de inte får störa varandra under lektioner men att vissa elever motsäger sig den pedagogiken. Författaren hävdar att lärare med ett auktoritärt arbetssätt dock riskerar att

kategorisera eleverna efter hur de sköter sig i förhållande till arbetssättet. De elever som då sätter sig emot arbetssättet blir uppfattade som stökiga och kan då falla bort från undervisningen menar Kimber (2008). Forskning visar att aspekter som makt, auktoritet, och status skiljer sig i frågan om lärares kön påstår Gannerud & Rönnerman (2007). Kvinnliga lärare ställer dessutom enligt författarna högre krav på sig själva gällande undervisningens bredd och har därför svårare att avgränsa sig. Kimber (2008) förklarar däremot att lärare med ett auktoritärt arbetssätt kan beskrivas som strikta och opåverkbara gällande nya idéer och utveckling av sin pedagogik. Oviljan att förändra menar författaren har att göra med att de står fast vid sin uppfattning och har fastnat i ett speciellt sätt att tänka. Författaren hävdar dock att detta är en förutsättning för att kunna lyckas som lärare då förmågan att kunna tänka i nya banor och att anpassa en form till varje individuell elev är viktigt. Författaren menar att kreativitet och skapande hämmas för de lärare som tillämpar ett auktoritärt arbetssätt vilket leder till att elever tycker det är tråkigt i skolan.

Förhållningssättet mellan lärare och elever har genom tiderna förändrats menar Ståhle (2006). Även Carlgren & Marton (2002) belyser att förändringen av helklassundervisningen har medfört den fördelaktiga aspekten att relationen mellan lärare och elev är mer avslappnat än tidigare då många elever var rädda för läraren. Förändringen har däremot medfört att eleverna utökat sina självständigheter men även att glåporad från elever till lärare eller andra elever är idag vanligare. Enligt författarna består lärarrollen i mångt och mycket att relatera till frågor om regler, ordning och etik. Eleverna kan göras delaktiga i regelskapandet för klassrummet vilket ökar deras motivation till att följa reglerna menar författarna. Lärare kan även poängtera för elever att det är deras arbete att vara i skolan för att öka förståelsen hos eleverna att alla uppgifter ej kan vara roliga eller motiverande utan ibland behöver genomföras i alla fall. Lärare som har erfarenhet och klara regler är också de lärare som kan gå utanför ramarna och vara flexibel men finns inte grundkonstruktionen får lärare svårt för att variera undervisningen menar Carlgren & Marton (2002).

Målsättningen har förr varit att styra upp undervisningen inom ett specifikt ämne där idag tyngdpunkten läggs på de förhållningssätt och förmågor som eleven ska utveckla menar Carlgren & Marton (2002). Lärare bör ha kompetens att upptäcka eventuella brister hos eleverna då lärare har insikt om vilka resurser och förmågor eleven behöver hjälp att utveckla mer. ”Vad läraren behöver är just en analytisk medvetenhet, att kunna förstå och hantera specifika fall, såväl individuellt som i grupp” (Carlgren & Marton, 2002, s. 24). Det gemensamma i lärares yrkesutövning innefattas av att planera, forma och handha aktiviteterna som elevernas verksamhet består av beskriver Carlgren & Marton. Undervisningen omfattas av att läraren organiserar eleverna genom att instruera och dela ut uppgifter som har till syfte att eleverna genererar lärande. Skolans uppdrag styr lärares arbete och planering och reflekterar inte bara kunskapsförmedling utan även att alla individer i klassen ska utveckla sociokulturell gemenskap. Lärarens arbete inbegriper således ej enbart ämneskunskaper utan även att ge eleven förutsättningar att bli en god samhällsmedborgare. Lärare har differentierade sätt att praktisera sitt yrke. Somliga lärare tar ett brett ansvar och är lyhörda, andra ser mer ensidigt på uppdraget eller individen i klassen. Lärare kan även vara drabbade av yttre omständigheter av olika slag som påverkar arbetet i klassen. Gällande planeringen arbetar lärare på skilda sätt där en del lärare involvera eleverna i planeringen och där andra lärare själva vill ha kontrollen över all planering av vad som ska ske i klassrummet. Involveringen av elever



bidrar mer till att åstadkomma lärande till skillnad från att enbart styra eleverna genom ett ämne menar Carlgren & Marton (2002).

Rubie - Davies (2007) har forskat om lärares förväntningar på eleverna och vilka konsekvenser det ger för elevernas lärande. Deltagarna i studien var 12 lärare i grundskolor för barn mellan 5 och 11 år, från åtta olika skolor i Aucklandområdet i Nya Zeeland. Lärarna i studien hade urskilts, från författarens tidigare studie som hade förväntningar för deras elevers prestation som var endera markant hög, låg eller genomsnittlig. Lärare delades upp i tre grupper efter sina förväntningar på eleverna. Den första gruppen kallad lärarna med hög förväntning, hade förväntningar för deras elevers sätt att lära som var markant över elevernas kapacitet. Eleverna gjorde viktiga prestationsökningar under året. Grupp två var lärare med genomsnittliga förväntningar på elevgruppen. Dessa lärare vars förväntningar var markant över elevers prestation, men vars elever ej gjorde några större resultat av lärande under året av forskningen. Den tredje och sista gruppen bestod av lärare med låga förväntningar på eleverna. Deras förväntningar var markant under elevernas prestationsnivå och dessa elever gjorde låga resultat under året. Forskning visar att lärare har högre förväntningar på de elever som har större förmåga och mindre förväntningarna på de eleverna med lägre förmåga.

Lärare med hög förväntning undervisade eleverna i homogena grupper men tillät även eleverna att själva välja lärandeaktivitet menar Rubie - Davies (2007). Dessa lärare gjorde ingen åtskillnad i de blandade grupperna av hög- och lågpresterande elever till skillnad från lärarna med låga förväntningar. Dessutom ansåg lärarna med hög förväntning att eleverna bör ges någon äganderätt för det egna lärandet. Lärare bör ha noga uppsikt över elevernas framsteg och ge dem återkoppling till deras lärandemål. Dessutom ansåg de att lärare bör säkerställa att aktiviteten är spännande och intressant för att eleverna skulle avsluta den, då lärarna med hög förväntan trodde att sådana aktiviteter var mer motiverade för eleverna. Syftet med forskningen var bland annat att undersöka de procedurer och strategier för undervisning, återkoppling och se om de skilde sig åt i grupperna av lärare.

Resultaten av Rubie - Davies (2007) studie pekar på att det finns viktiga skillnader i klassrumsmiljöerna för eleverna med lärare ur de tre olika grupperna. Skillnaderna appliceras inte enbart på lärandemiljöerna, som eleverna befinner sig i, utan också till den socioemotionella miljön. Sådana olikheter kan verka som mekanismer för lärarförväntan som då verkställs, och kan vara en förklaring till de konkreta skillnaderna som finns i läs- framsteg för eleverna i klassrummen i de tre lärargrupperna. Lärarna med hög och genomsnittlig förväntan strukturerade upp ramar för lärande genom att ge eleverna ett stort antal anvisningar, förklaringar och begrepp i undervisningen. Dessa lärare tog sig tid att berätta för eleverna om ämnet och knöt an till tidigare kunskap för eleverna. Lärarna med låga förväntningar tillämpade ej dessa ramar i samma utsträckning. Lärare i de grupper med hög och genomsnittlig förväntan på eleverna hade en organisation där arbetet fortskred med begrepp som introducerades för eleverna för deras fortsatta arbete. Lärarna i gruppen med låg förväntning hade färre begrepp och hade ett begränsat stöd för lärande till eleverna.

Lärarna med hög förväntan arbetade mycket med återkoppling för elevernas lärande i större utsträckning än lärarna med låg förväntan menar Rubie - Davies (2007). För eleverna med lärare i gruppen med hög förväntan betydde detta att de gavs regelbundet information om vad de hade redan uppnått och vad de behövde göra för att nå fram till

nästa mål eller kunskap, eller att förbättra vad de redan uppnått menar författaren. Till skillnad från gruppen med lärare med genomsnittsförväntan där det var mindre vanligt med återkoppling vid undervisning. För eleverna i hög förväntansgruppen kan detta ha fått olika följder menar Rubie - Davies (2007). Eleverna kan ha blivit medvetna om de egna framstegen och blivit insatta i nästa steg i deras lärande, en naturlig följd hade vidare varit att de ställde in kvalitetsmål i stället för kapacitetsmål och att fokus var på det egna lärandet i stället för jämförelse med andra elever. Studien visar att det finns ett behov av mer forskning om lärarförväntningar och klassrumsmiljö för att se dessa delar som faktorer för elevernas prestationer. En begränsning som studien har menar författaren, är att storleken på lärargrupperna är små och det kan eventuellt ha påverkat resultatet. Lärargrupperna identifierades i förhållande till lärarnas förväntningar för deras elevers läskapacitet. Upptäckten i denna studie indikerar på betydelsen av lärare som har höga förväntningar för alla sina elever. Det visar lärargruppen med hög förväntan som konstruerar en ram för elevernas lärande genom att ge eleverna tillräckliga och klara förklaringar och anvisningar och genom att försiktigt orientera eleverna till uppgiften och genom att anknyta nya begrepp till föregående lärande. Återkoppling har markerats som en teknik som vanligt används av denna lärargrupp och är välgörande för att främja lärande hos eleverna.

## 4 Metod

Syftet är att genom en kvalitativ studie undersöka och belysa lärares resonemang och utsagor om val av undervisningsformer i skolans tidiga år. Nedan redogör vi för metodval, rekrytering och urval, genomförande samt trovärdighet.

### *4.1 Metodval*

Studien är kvalitativ med fyra genomförda intervjuer. Undersökningarna sker i form av intervjuer med öppna frågor med möjlighet för forskarna att ställa följdfrågor. Resultatet framställs genom att respondenternas svar från intervjusamtalen transkriberas och analyseras och granskas. I den kvalitativa intervjun konstrueras kunskap i ett utbyte mellan personer i samtal om ett ämne av intresse. Målet med kvalitativ undersökning är att identifiera och utröna företeelser, mönster och variationer utav resultatet menar Starrin & Svensson (1994). Denna studie ska undersöka och belysa lärares resonemang och utsagor vilket förutsätter ett samtal där lärarna har möjlighet att utveckla sina svar. En kvantitativ metod syftar till att utröna hur företeelsemönster och variationer fördelar sig inom valt område. Då syftet med studien ej är att mäta eller ta reda på frekvensen av lärares specifika val är en kvantitativ studie inte rimlig.

Fördelen med vald metod är att lärares olika upplevelser och erfarenheter framkommer. En risk är om frågorna ej är tillräckligt djupa och områdesinringade vilket kan leda till att svar på syftet ej framkommer. Valet av tillvägagångssättet av medverkande respondenter gjordes på grundval av lärares möjlighet och vilja att ställa upp anonymt. Valet av kvalitativ metod gjordes på grundval att respondenternas svar skulle bli utvecklade och utförliga för att underlätta analysen och tolkningarna av svaret. Bredden på svaret var avgörande då ett omfångsrikt material önskades för att undersöka och belysa lärares resonemang och utsagor om val av undervisningsformer

### *4.2 Rekrytering och urval*

Lärare till studien kontaktades via mail genom att rektorer inom kommunen mottog ett utskick (bilaga1) att dela ut till skolans lärare med en inbjudan om medverkan till en kvalitativ studie. Studien avsåg lärare till elever i år F-6 inom grundskolan. Avsikten var att genomföra intervjuer med stor etisk diskretion och hänsynstagande till lärarnas tidsbegränsning. Utskicket till rektorerna sändes ut tidigt för att ge lärare tid att svara. Därefter skulle respektive lärare kontaktas för intervjutillfälle. Intervjuerna avsågs ske före skolornas höstlov för att bra tid för transkription och analys skulle finnas.

Endast en lärare svarade på utskicket. Då några respondenter till var nödvändiga kontaktades tre lärare personligen med en förfrågan om deltagande. Dessa lärare valdes

ut genom tidigare kännedom och genom råd från tidigare kända lärare. Variationen gjordes med tanke på variation av erfarenhet, kön och lokalisering i kommunen där några arbetade i centralorten och några i mindre samhällen utanför centrum. Alla skolor i studien är F-6 skolor med cirka 150 elever. Urvalet lärare kan utgöra en problematik då respondenterna själva får göra en anmälan om deltagande vilket kan leda till att enbart ett arbetssätt eller metod blir framträdande. Andra faktorer som ålder och kön i urvalet av respondenter kan leda till ensidighet i resultatet.

Den första läraren är en kvinnlig specialpedagog med 38 års yrkesverksamhet som lärare, varav de första 10 var som klasslärare och därefter arbete som speciallärare. Läraren arbetar nu 70 % som specialpedag och 15 % med klassundervisning. I studien benämns respondenten som Karin. Lärare nummer två är en kvinnlig lärare i förskoleklass med förskolelärarexamen med 13 års arbetserfarenhet med ansvar för en förskoleklass. Hon benämns i studien som Anna. Lärare nummer tre är en manlig lärare med ett drygt halvårs arbetserfarenhet med utbildning för skolans äldre åldrar med inriktning natur och samhälle. Han arbetar nuvarande som klasslärare i år fem. I studien kallas han Erik. Lärare nummer fyra är en kvinnlig lärare som varit verksam i 20 år som klasslärare inom det lägre stadiet på grundskolan. Utbildningen var den renodlade lågstadielärareutbildningen på två och ett halvt år. Det senaste året har läraren arbetat som speciallärare. Hon benämns i studien som Eva.

Situationen med urvalet gav en bra representation av lärare, vilket ej hade varit möjligt med studiens utgångspunkt i att lärare själva skulle anmäla intresse för deltagande. Resultaten av urvalet hade då eventuellt blivit statistiskt med lärare av samma kön, ålder och skolkultur. Dock hade resultatet inte kunnat bli lika varierande som det gällande urvalet bidrog till. Det är felmarginaler som denna studie ej kan ge svar på.

### *4.3 Genomförande*

Efter utskicket till rektorerna sammanställdes 14 öppna ostrukturerade frågor till intervjuerna utifrån studiens syfte och frågeställningar (bilaga 2). Frågorna skulle möjliggöra följdfrågor för att följa upp respondentens individuella svar. Önskan för genomförandet av intervjuerna var att få kontakt med 4-6 lärare att intervjua då resultatet skulle ge tillräckligt stor variation och bredd. Antalet medverkande lärare blev fyra. Lärarna fick välja ett för dem passande tillfälle och plats för då intervjuerna skulle genomföras.

Intervjuerna genomfördes på lärarnas respektive arbetsplats i av dem själva valda rum. Stukát (2005) belyser att intervjumiljön bör vara lugn och upplevas skyddad. Fältstudier där intervjun sker i respondentens hemmiljö eller arbetsställe är naturligast. Respondenten bör ha möjlighet att välja för att uppleva att miljön är lugn och trygg. Vid alla fyra tillfällen närvarade vi båda vid intervjuerna. Stukát (2005) menar dock att det finns en risk med att respondenten möter två intervjuare då ett underläge eventuellt upplevs vilket kan påverka svaren. Intervjuerna inleddes med information om studiens syfte och att deltagande var frivilligt. Önskan var att få spela in intervjuerna vilket genomfördes med fördelen att antecknande ej var nödvändigt. Inspelning gjordes med tanke på att svaren kunde tolkas mer exakt än vid en snabb anteckning då innehållet helt

kom med vid inspelningen. Vid en intervju då enbart anteckningar görs kan viktiga ord och betydelser gå förlorad som kan ha stor betydelse för att information från respondenten erhöles korrekt. Intervjuerna utgick från nedtecknade grundfrågor och användes som utgångspunkt vid intervjutillfällena. Dock skiljer sig intervjuerna åt då följdfrågor ställdes utefter respektive lärares svar. Intervjuerna som inspelats på diktafon bidrog till att intervjuerna kunde koncentrera sig på respondenternas svar och innehåll för att ställa följdfrågor. Intervjuerna varierade i längd mellan 50 minuter och 80 minuter vilket var längre än de planerade 45 minuterna.

## *4.4 Bearbetning och analys*

Bearbetningen av datainsamlingen skedde då intervjuerna var utförda och sammanställda. Transkriptionen av det inspelade materialet har gemensamt genomlyssnats och i så noggrann utsträckning som möjligt nedtecknats. En av oss transkriberade medan den andra av oss ansvarade för diktafonen. Intervjun avlyssnades genom att endast en mening i taget bearbetades vilket medförde att inga delar av intervjun gick förlorad förutom de delar där inspelningen var ohörbar till exempel på grund av höga ljud utanför. Därefter genomlyssnades det inspelade materialet för att upptäcka eventuella felavlyssningar. Materialet genomarbetades gemensamt av oss i syfte att svara på studiens frågeställningar. Likheter och skillnader i lärarnas resonemang och utsagor uppmärksammades. Resultatet presenteras först som en sammanfattning av respektive respondents resonemang. Därefter följer en resultatanalys som svar på studiens frågeställningar. Vid analysen kan faror med eventuella feltolkningar och uppfattningar medfölja då egna erfarenheter speglar transkriptionen.

## *4.5 Trovärdighet*

Urvalet av respondenter ger studien styrka då variationen mellan lärarnas yrkesområden blev stor. Resultatet kan ha påverkats då följdfrågor ställts eftersom följdfrågorna färgas av intervjuarens erfarenhet och tillvägagångssätt i diskussionen som förts. Det är av stor vikt att belysa att även en transkription kan bidra till en förvrängd tolkning. Transkriptionen kan dock bli subjektiv då tolkningar görs efter avlyssnarens erfarenheter, förståelse och tolkningar som läggs in vid avskriften.

Undersökningens kvalitet samt resultatet från respondenternas svar anser vi gör studien trovärdig och den stärks av att respondenterna villigt deltagit i studien och visat engagemang för att ge ett bra resultat till intervjufrågor och följdfrågor. Svaren på frågorna har varit utförliga med en mängd exempel från respondenternas egna erfarenheter och upplevelser inom yrkesutövandet. Dock kan studien eventuellt ha stärkts av att respondenterna varit fler och att undersökningsområdet varit bredare, det kan vara en svaghet för studien att respondenterna endast är fyra och har ursprung från samma kommun. En lärarens nuvarande erfarenhet är ej inom år ett till sex men då förskoleklasser inräknas i skolans verksamhet och agerar under skolans läroplan ansågs förskolelärarens erfarenhet ändå relevant. Trovärdigheten ökar även genom att mätinstrumentet diktafon har använts och en exaktare intervju har kunnat nedtecknas vid

avlyssning. Intervjuerna planerades ta 45 minuter vilket dock resulterade i intervjuer som tog längre tid. Den förlängda intervjutiden tror vi kan vara ett resultat av att de samtal som förs i en kvalitativ metod skapar tankar och idéer hos respondenterna som startar diskussioner, för studiens resultat torde samtalen inte ha någon större betydelse. I alla fyra intervjuer var tiden överskridande de sagda 45 minuterna och tog cirka 50 till 80 minuter.

## *4.6 Forskningsetik*

Respondenterna informerades tydligt innan intervjun påbörjades om att deltagande var frivilligt och att det inspelade materialet skulle hanteras konfidentiellt. Upplevelsen var att en del frågor framkallade en uppfattning hos respondenterna om att ett rätt svar söktes vilket medförde ett stressmoment. Två respondenter gav uttryck för att de önskat få se frågorna i förväg. De tre sista respondenterna tillfrågades personligen vilket väckte en tanke kring huruvida deras deltagande var frivilligt eller ej. Det fanns möjlighet att avböja erbjudandet om deltagande men vi var medvetna om att respondenterna kanske kände sig nödgade att delta då personlig kontakt togs. Den inledande tanken med det initiala utskicket gjordes för att deltagandet skulle vara frivilligt. Respondenterna försäkrades att intervjuerna hanterades konfidentiellt. De transkriberade materialet är i avsaknad av namn som kan avslöja respondentens kollegor eller arbetsplats.

Vetenskapsrådet (2005) upplyser om fyra krav som ställs på forskning, informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Kraven är grundläggande för individskyddet. Förutom kraven finns ytterligare regler, råd och rekommendationer. Reglerna belyser de rättigheter de medverkande i en studie har. Bland annat kan respondenten själv bestämma under vilka villkor de vill delta samt avgörandet om de vill avbryta. Uppgifterna om respondenterna ska antecknas och hanteras så att identifiering ej är möjlig för obehöriga. Personuppgifter får ej lämnas ut till utomstående och att avrapportering ska ske i former som ej möjliggör identifiering av medverkande. Med avrapportering åsyftas här skriftligt publicering och muntlig redogörelse för andra än berörda i arbetet. Detta menar vi har beaktats i studien.

# 5 Resultat

Syftet är att genom en kvalitativ studie undersöka och belysa lärares resonemang och utsagor om val av undervisningsformer i skolans tidiga år. I detta kapitel redovisas först respondenternas svar var för sig för att sedan mynna ut i en resultatanalys.

## 5.1 Resultatredovisning

Här redogörs för respektive respondents resonemang och utsagor. Illustrerande citat är skrivna kursivt.

### 5.1.1 Karin

Karin är speciallärare med 38 år yrkeserfarenhet som klass- och speciallärare. Karin arbetar för närvarande med elever i mindre grupper eller enskilt. Hon beskriver att hon arbetar med traditionella undervisningsformer uppblandat med olika metoder efter elevernas behov av till exempel ren lästräning eller mängdträning. Olika metoder såsom Ltg, (Läsning på talets grund) och Witting blandas och för eleverna som behöver specialundervisning menar Karin att ett djupgående klagörande om elevens fonologiska medvetenhet krävs.

*En blandning tror jag man tog, godbitarna, Ltg och sen använde man den traditionella också, för jag tyckte nog att de svagaste barnen hängde inte riktigt med på ren ltg utan behöver gå ner på det här med ljud.*

Karin belyser att arbetsschema för bokstavsinnläring som tillämpning i undervisningen alltid funnits. Hon betonar däremot vikten av att alltid använda lärarledd klassundervisning i inledning av bokstavsarbetet för att lägga grunden för ett strukturerat arbetssätt för eleverna. Däremot poängterar Karin att läromedel följdes mer förr mot vad som görs idag. Idag blandas även olika läsläror och egna arbetsscheman konstrueras för klassen. Eleverna bör dock hållas samlade i inledningen av bokstavsarbetet för att de ska bli inskolade i arbetssättet och sen kan läraren släppa dem.

*Oftast har man har du 24 eller 25 elever i en klass då vill det till att hinna med och vara individuell, ja om du är ensam, det är inte lätt. Det krävs att man grundar ordentligt med i gruppen först med ett antal bokstäver så att de förstår vad det går ut på. Man kan inte släppa dem ensamma med bokstavsinnläring. Det tycker jag är fel.*

Karin pekar på att det alltid varit stora individuella skillnader på eleverna i en klass gällande läs och skrivinnläring. Det är idag fler elever som kan läsa då de börjar ettan mot vad det var förr menar Karin. Men den traditionella uppfattningen är fortfarande att det är i ettan de ska lära sig läsa och skriva.

Konsekvenser av att frångå lärarledd klassundervisning gör att risken för att duktiga elever får driva sitt arbete själva utan alltför motiverande uppgifter då de svagare eleverna kräver mycket hjälp.

*Men du måste ändå stimulera de duktiga och de är väl det kanske som är det jobbiga många gånger att man känner att man inte hinner med de duktiga. De svaga får alltid hjälp och de kräver ju så mycket av en så de andra får liksom klara sig själva liksom. Det tror jag är ett klassiskt problem.*

Karin har svårigheter att motiverar sina val av undervisningsformer. Däremot belyser Karin erfarenhetens betydelse. Att kunna många olika arbetssätt att variera efter elevernas inlärningssätt och att gå tillbaka och se sina brister. Karin påpekar att hon ofta går tillbaka till den traditionella undervisningsformen för läs- och skrivinlärning då den ger resultat i synnerhet för elever med inlärningsproblem. Dagens barn är "stissiga" menar Karin. Hon menar att de har så mycket stimuli från omgivningen till skillnad från barnen förr.

*Det fanns andra saker som var helt nytt för dem, som var roligt, jag vet bara ibland någon gång då man fick en film, det var ju nästan jubel, det hade man ju inte hemma, det var roligt. Video hemma var ju inte vanligt utan man hyrde in en film, så då var ju hela skolan samlad det var högtidsstunder, bildband, allting sånt var högtidsstunder, det är mycket jobbigare att fånga barnen idag, än det var för kanske 20 – 25 år sedan.*

Vid frågan om hur Karin arbetar med kursplaner och läroplan svarade hon:

*Det får ni prata med klasslärare om, hur de gör idag. Det vågar inte jag svara på, (skratt) Det är väl mer de lokala målen när man ska skriva ner de, då har man ju en grund som står i det och det ska man ju sedan bryta ner. Ja det har vi gjort många gånger.*

Karin berättar att hon arbetar med elever enskilt och att det är stor skillnad mot att ha klassundervisning. Eleverna hon arbetar med har problematik inom svenska eller matematik. Då eleverna har olika behov använder Karin en mängd olika metoder och är flexibel i sitt val av metoder. Trots den rika erfarenhet Karin har upplever hon att hon behöver fortbildning för att tillgodose alla elevers olikheter.

*Barn som har psykologiska problem, det tycker jag är svårt, det vill jag lära mig mer om, jag har läst mycket, men vad kan man göra, man behöver metoder, hur kan man göra och vad är bra och göra, det kan jag inte svara på själv, det är min stora fråga själv och det vill jag ha utbildning på och det har jag talat om för min rektor.*

Erfarenhetsmässigt menar Karin att hon har olika metoder att ta av då hon arbetat en längre tid. Karin menar att metoder såsom tillexempel läsläror med fördel kan blandas. Det handlar om att läraren bör hålla samman arbetssättet och vet vad hon gör så eleverna ej släpps helt fria. Det finns en särskild gång med till exempel bokstavsarbete som lärare bör följa. Även på 70-talet var undervisningen individanpassad och det fanns läromedel med lättare och svårare nivå. Utgångsmässigt menar Karin att arbetssättet är lika i helklass och liten grupp då lärare arbetar med bokstäverna. Dock går speciallärare mer tillbaka på djupet och ser vari bristerna ligger i elevens bokstavs-inlärning. Skillnader mellan elevernas inlärning har det alltid varit berättar Karin. Elever i första klass kan ha svårigheter med motoriken och då får lärare anpassa skrivmängden efter elevens förmåga.



*Skrivningen den ska de träna in, man kanske kan minska på den efterhand man ser, de behöver inte sitta och göra 7-8 Mm men kanske 3.*

Karin beskriver att elevernas behov av strukturer och att bildstöd används i undervisningen. Dagens elever är mer vana vid det visuella informationsintaget till skillnad från det auditiva. Eleverna är ej vana vid att koncentrera sig och på att lyssna.

*Jag tror de leker mer med datorn, många barn, inte alla, men många barn, såsom tv-spel, det blir enormt mycket stimuli.*

*Om man lär sig ett sånt arbetssätt som är bra för de barnen som har koncentrations- och uppmärksamhetsproblem, det har hela klassen nytta av.*

Bilder kan enligt Karin användas i många olika sammanhang för att ge eleverna stöd. Eleverna är så vana vid bilder idag och det ger eleverna trygghet då de lättare kan ta till sig instruktioner och information. Dagens elever är i stort behov av struktur då de är oroliga och det händer mycket omkring dem. Karin beskriver en särskild elev och hans läsinlärning som etsats fast i minnet. Eleven var autistisk och Karin tvingades tänka helt nya banor då inga gamla metoder fungerade. Hon menar att motivationen spelar stor roll då elever ska lära sig saker.

*Men den jag inte kan glömma det är den här autistiska eleven. Som fick mig att tänka i helt andra banor, helt andra banor överhuvudtaget. Det fanns ingenting av det som jag hade jobbat med som fungerade utan det var att gå helt efter hur han tänkte och hur han svarade och hur han tog in. Det tog tid innan jag kom på det hur jag skulle göra, men han lärde sig att läsa. Han gjorde det. Men han hade en enorm vilja, han gav sig inte, han skulle lära sig att läsa. Han älskade det här att leka med orden och bilderna och hur vi jobbade. Och var motiverad och där såg man hur motivation vad det hjälper.*

Denna elev menar Karin är ett beskrivande exempel av metodens betydelse för inlärningen. Hon beskriver att hon ofta går tillbaka till den traditionella metoden i läs- och skrivinlärning med påbyggnad av andra metoder då de fungerar för henne. Lärare arbetar mer individanpassat idag och går mer in på elevens individuella lärande.

### 5.1.2 Anna

Anna är förskoleklasslärare med 13 års yrkeserfarenhet inom förskola och skola. De senaste två åren har arbetet varit som ansvarig lärare i en förskoleklass. Anna anser att metodfrågan är intressant och berättar att hon undrar om lärares tankar om arbetet är det som överensstämmer med verkligheten. Annas visioner som förskolelärare är att arbeta utifrån elevernas behov och intressen och bygga vidare från det. Det menar Anna är motsatsen till den traditionella undervisningen.

*Min tanke är att nappa på det som barnen är fascinerade av och ställa lite följd frågor och få dem att tänka vidare.*

Det är utgångspunkten för hur Anna vill arbeta men hon menar också att förutsättningarna ej alltid är optimala för det utforskande arbetssättet. Anna menar att de tillfällen då hon som ensam lärare har gruppen om 17 barn påverkar det sätt som en

förskolelärare vill arbeta. För att individanpassa på bästa sätt försöker Anna lyssna in alla tillfällen där elever leker och talar om vad det som är aktuellt för tillfället. Det är som Anna menar att det inte är lätt att arbeta med alla barn i gruppen och samtidigt individanpassa. I förskoleklassen menar Anna att det viktigast är att arbeta inspirerande och lekfullt för att metoden för bokstavsarbete ska bli så lustfylld så möjligt.

*Man tar till sig bokstavsarbetet, det är ju genom leken, lekfullt, lekfullt, lekfullt, alltså bus och inspiration.*

Det handlar inte om att bara arbeta med bokstäverna och dess funktion utan att leka med ljuden, rim och ramsor, det vill säga fonolek. Anna förklarar att i bokstavsarbetet arbetar de med ett material som heter Gubben Gran där de följer en speciell struktur där gubben varje vecka träffar på en bokstav. En tanke som Anna menar att hon har i sin undervisning är att hon gör mycket individuellt fast ändå i gruppens aktiviteter.

*När ramsan är slut och så tar vi slevan och så smakar alla på soppan, och då smakar den RRRRRRRRRRRR, åh vad gott det var, och är man lite busig så smakar den X, för x är en cool bokstav, och vad ska vi göra då, då tar man lite mer salt och peppar och så lägger vi i det, och då känner jag att det är en lärmotod, att i stället för ajabaja, du vill trixa lite eller vill visa att du kan lite till och det är helt okej. Då gör vi det och snart så säger de r också. Så vi gör mycket individuellt fast tillsammans i gruppen. Och mycket som vi gör samtidigt i grupp också. Och någon som man vet inte kan säga r, då kan man säga, du vi kör ihop. Så gör vi det samtidigt så är det ingen som hör att han inte kan.*

Anna beskriver sedan hur de därefter får forma bokstaven som de gått igenom så att alla får prova. Är det då någon som inte vill beskriver Anna att hon inte pressar denne elev för att inte ta död på något intresse för skolarbetet. Anna menar att det är något som de ska arbeta med i många år. Att skriva bokstäverna är inte det som är viktigt i förskoleklassen utan att arbeta med ljuden och vad som går att göra med ljud samt få intresse för språket. I arbetssättet beskriver Anna hur viktiga rutiner och strukturer är för att barnen ska känna igen sig. Det får inte komma nya händelser hela tiden då barnen blir förvirrade. Inledning och avslutning bör enligt Anna vara liknande och inom de ramarna kan läraren ha nyheter. Tryggheten gör det möjligt för barnen att ta till sig kunskapen, att vara öppen och mottaglig. I arbetet med sexåringar gäller det att vara flexibel då eleverna inte alltid fokuserar på det som läraren tänkt. Anna berättar att det är flera i gruppen som läser och därför har Anna tagit fram skrivmaterial och eleverna arbetar efter eget intresse med dessa böcker.

*De får ta vilken bok de vill, det finns alla möjliga och då får de välja den de tycker om. Och så har dem den i sin låda och när de har lust så jobbar de på, och det är liksom, gör som du vill i din lilla bok.*

Anna menar att hon har tänkt mycket på att hon vill ha ett samarbete med ettan för att låta eleverna från ettan gå in till förskoleklassen. Anna anser att det behovet är större än att låta förskoleklassens elever gå in ettan och arbeta. Det är viktigt menar Anna att i leken ta tillvara på lärandetillfällen som till exempel att en konstruktionslek kan omvandlas till matematik. Hon säger att hon gillar att arbeta mycket praktiskt då det endast är en del elever som lär sig teoretiskt lättare men att det förankras på ett annat sätt om de får prova. Anna beskriver att hon tycker att varannan lektion ska vara utan böcker och det är viktigt att teori och praktik blandas. Anna beskriver att hon hade en kollega som menade att man

som lärare aldrig skulle påvisa att eleverna arbetar när de till exempel bygger. Anna ser snarare att eleverna bör koppla samman de delarna och se att arbete faktiskt kan vara kul.

*Men om det är jättekul, säg för tusan att detta är arbete wow, vad kul!*

När Anna beskriver effekterna för valen av arbetssätt och metoder menar Anna att det många gånger ger oönskade effekter. Anna menar att det är komplext att veta hur mottagaren ska reagera och att läraren ofta planerar för mycket. Genom att läraren planerar för mycket upplever Anna att lyhördheten försämras hos läraren och inte kan ta tillvara på det eleverna säger. Anna menar att även lärstilar och miljö är viktig och exempelvis är det lättare att läsa lite avskilt i en egen vrå och inte där andra elever springer. När Anna redogör för den traditionella och moderna undervisningen så menar hon att den moderna undervisningen är att arbeta med IUP och individanpassat. Däremot menar Anna att resurser för att arbeta med det saknas för att ta tillvara på det till fullo. Den traditionella undervisningen säger Anna att det borde vara som katederundervisning där det är en mot alla. Det kan vara bra för de elever som har lärstilen att vara mottagare. Anna tror att det kan gå att kombinera olika arbetssätt men att den klassiska katederundervisningen inte får innehålla för mycket ord. Det är viktigt att tänka på vad man som lärare vill ha sagt. Anna menar att läraren bör använda kroppsspråk och använda metoder där eleverna själva får röra sig. Anna menar att läraren bör använda många olika metoder för att få in samma sak.

Styrdokumentet menar Anna efterföljs i och med de lokala målen som tagits fram. En grovplanering görs utefter den. Anna förklarar att nyutbildade lärare som kommer ut på fältet har med sig nya strategier men att det är svårt att förankra det hos de andra lärarna. Ett arbetssätt är att dela upp barnen efter nivå och uthålligheten kan vara en faktor som styr. Elever som inte orkar lika länge som andra måste få fri lek medan andra elever istället orkar arbeta.

*Det kan hända att vi känner det, att de här dem får spunk efter 5min. Medan de här kan fortsätta i 50 min och gärna lite till, och sen så, vi har inte gjort det kanske, för att vi tycker att det för alla 6åringar är viktigt att de får fri lek.*

Anna menar att det inte är så att dagens elever inte behöver mer stimulans utan att de snarare behöver hjälp med att slappna av. Anna menar däremot att eleverna omges av alldeles för mycket stimulans och att de inte får med sig hur viktigt det är att stanna upp ibland. Lärarens förhållningssätt är enligt Anna otroligt viktigt och hur man som lärare talar till eleverna. Det är viktigt menar Anna att utvärdera sin lärarroll samt att kunna ta hjälp av sina kollegor. Anna beskriver ett optimalt lärandetillfälle där miljön var en förutsättning, hur hon skulle introducera, genomföra och avsluta. Anna beskriver att hon framförallt hade tydliga mål med tillfället. Gruppen var lagom stor och det var lagom mycket innehåll och hon hade med föremål för att konkretisera.

### 5.1.3 Erik

Erik är en klasslärare i år 5 där han arbetat i drygt ett halvår. Erik är utbildad i senare åldrar med ämnena natur och samhälle. Erik beskriver sin ledarstil som auktoritär då han anser sig ha en klass som haft mycket motgångar och är bråkig. Erik menar att det behöver vara mycket uppstyrt i denna klass och att man som lärare inte får släppa på klassen. Erik påpekar att olika klasser kräver olika lärare och att hans klass kräver mycket

struktur. Erik beskriver sig själv som en auktoritär person och att det är det förhållningssätt som passar honom och just nu även klassen. Han beskriver sina val av arbetssätt med att innehållet styr och att det som ska göras styr vilken metod som antas. Det blir enligt Erik mycket mer gjort om det är lugn och ro och ordning i klassen. Han menar att det är viktigt att synliggöra för eleverna sambandet mellan lugn och ro och hög arbetsprestation. Ämnet är det som enligt Erik styr huruvida undervisningen blir traditionell eller modern. Är arbetet problembaserat får eleverna oftast arbete på egen hand och så mynnar det sedan ut i en diskussion menar Erik. Vid en introduktion av ett nytt ämne så beskriver Erik att man får förklara för hela gruppen och sedan efter 5-6 lektioner kan eleverna börja experimentera. Det innebär att eleverna får förförståelsen traditionellt så att de sedan kan experimentera.

*Är ju själv van vid det traditionella när man själv gick i skolan, sen har man kommit ut och sett en del revolutionärer. Som bara är för det här, men så har man även sett nackdelar. Jag kör väl en mix just nu och försöker hitta min egen roll då.*

Då Erik har varit ute på Vfu tycker han sig ha stött på olika lärarsätt och det anser Erik är bra för att få se olika lärare. Erik beskriver dock att det är det auktoritära lärarsättet är mer hans personlighet. Han beskriver sig som bestämd och tycker om att sätta upp klara och tydliga regler. Erik säger att han använder exempelvis kvarsittning som en metod för elever som inte gör det de ska på lektionerna. Erik anser att kvarsittning fungerar på alla elever i klassen. Erik beskriver att arbetssättet i klassen inte har varit individuellt tidigare det har gått åt mycket resurser då det är en problemklass.

*I början körde vi nästan fylleriövningar med stenciler. Bara för att de skulle göra någonting, vi kan ta hela förra halvåret och då har det gått två eller tre den här terminen, och de har fått gjort mer den här terminen. Det börjar bli mer lugn och ro så nu efter jul ska vi köra lite mer med det här, jag ska börja lite individuellt och utvärdera och sen börja med det här med planering.*

Erik säger sig vara skeptisk till hela arbetssättet där eleverna ska planera och sätta egna mål. Erik menar att det då kan gå åt en halv lektion enbart för att formulera målen. De elever som är duktiga menar Erik klarar av arbetssättet men de andra eleverna hittar förmodligen på en ursäkt menar Erik. Erik tror inte att det fungerar för alla elever. Erik beskriver att individanpassningen inte varit genomförbar just i nuläget då klassen inte fungerat.

*Det känns som att egen planering går upp och ner, det är olika för olika lärare, nu är det inne och nu är det inte inne. Så jag vet inte, jag är inte så erfaren heller, jag har ju inte jobbat i 40 år. Jag har inte sett så jättemånga influenser.*

Erik menar att individuellt arbete skiljer sig åt då lärare planerar eller då eleverna själva planerar. Han anser att planering som lärare gör och där eleverna får välja när de vill arbeta med uppgifterna i mellanstadiet är ett arbetspass och ej individuellt arbete i samma utsträckning. Erik menar att han som mellanstadielärare håller sig till ämnena på schemat men kan variera och arbeta ämnesöverskridande. Erik anser att det är bra om lärare får undervisa i de ämnen de är bra på. Han själv säger att han är natur- och samhällsintresserad och den andra läraren i klassen har svenskämnet. Han anser även att eleverna vinner på detta.

*Då blir det mycket roligare, för eleverna ser ju med en gång om en lärare brinner för sitt ämne, motiverad lärare som tycker det här är roligt, han vet vad han pratar om.*

Erik menar att läroplanerna ej är styrdokument för just undervisningen utan mer samhällsorienterat och värdegrundsbaserat och att det är något som alla lärare har i ryggmärken. Däremot menar han att kursplanerna och kursmålen är det som styr upplägget.

*Kursmålen har man ju däremot att nu ska vi lära oss om Vasa, eller nu ska vi lära oss om vikingatiden, medan läroplanen alltid måste ligga som övergripande. Blir det bråk eller konflikt i klassen då måste jag bryta vasatiden och gå in och bryta, och Eqs tid kan man ju säga är lite läroplan.*

Erik menar att valen av undervisningsformer har betydelse och visar sig tydligt då det till exempel varit en vikarie i klassen, då upplever han att han måste vara ännu mer strukturerad.

*Så det tror jag om de valen, att har de däremot ballat ut då måste jag ta de där valen och gå in och styra upp det igen för att få det. För arbetsron ser jag som a och o.*

Erik stödjer sina val av undervisningsformer till kursplansmålen och hänvisar även till dessa då eleverna ifrågasätter uppgifterna.

*För det står i kursmålet att då i årskurs 5 och de tyckte la det är tråkigt. Ja vad ska jag göra då, ska jag säga ursäkta mig att jag störde, nej det är ju mitt jobb.*

Elevernas individuella intressen är inget som Erik säger sig ta fasta på i någon större utsträckning utan i så fall eventuellt vid någon skrivövning. Även i naturkunskapen menar Erik att det händer då Erik vet att de flesta elever tycker det är roligt då det smäller. I ämnet egen forskning har eleverna enligt Erik möjlighet att arbeta med ett av dem själva valt ämne som de kan utveckla. Men även där menar Erik att han måste vara strukturerad och påpeka för eleverna att de måste skriva en text innan de får leta bilder på datorn.

*Ofta vill de göra tvärtom och först ta ut bilder, sen sitter de och tittar på de här 15 bilderna och är inte nöjda med hur de ser ut utan vill ta ut 15 till och sen är det klart. Nej, först text sen bild. Nej det är skola här och vi är här för att lära oss och det finns kursplaner. Så är det bara.*

Erik menar att han är tydlig och ofta talar om för eleverna att skolarbetet kanske inte är roligt men det måste göras.

*Så nej jag tror inte på det här att alla säger att det ska vara roligt. Ibland är det inte roligt utan jag tycker det är jättetråkigt att plugga glosor men ganska bra att kunna engelska. Det finns inga genvägar.*

Erik anser att ett bra sätt att individanpassa på är att eleverna får skriva berättelser med mera utefter den egna förmågan, duktiga elever kan skriva två hela sidor om Gustav Vasa och den svagare eleven skriver fakta i några punkter. Det här anser Erik vara

individ Anpassning. Även experiment som undervisningsform är bra då lärare ska individanpassa menar han.

Erik belyser även vikten av repetition i undervisningen.

*Den som inte tror att repetition har betydelse ska nog inte bli lärare. Det är det enda jag kan säga. Det är ju bara att se till dig själv om du går in i ett klassrum och alla säger sitt namn och du går ut där och kommer tillbaks en vecka senare, kan du säga vad alla heter då? Nej, du måste ha repetition. Repetition är som alla säger kunskapens moder. Man måste repetera, se det ur alla infallsvinklar för att få förståelse. Det är egentligen då du har förståelse och vet vad det är som du kan förstå det andra.*

Även konkret undervisning är av stor betydelse enligt Erik för att befästa kunskap.

*Jag försöker använda det så mycket som möjligt. Jag tror det gäller mycket i hemkunskap, jag tror de kommer att strypa mig snart för att de aldrig får börja baka för jag håller på med matte hela tiden. Och jag ändrar alltid om i receptet, så de tycker det är väldigt tråkigt en del. Men där sa jag, där har man ju praktisk matte.*

#### 5.1.4 Eva

Eva är lågstadielärare och har varit verksam i tjugo år. Eva har den äldre lågstadieutbildningen på 2.5 år. Eva menar att det är trean som man som lärare får skörda det man sått i tre år. Det är i trean som läraren kan erbjuda eleverna som kan läsa självgående och utvecklande arbete menar hon. Samtidigt kan man som lärare hjälpa dem som inte är framme. Eva beskriver att hon alltid börjar från basen för att få in ett arbetssätt så att eleverna sen ska kunna arbeta i sin egen takt. Eleverna måste lära sig arbetsgången och arbetsschemat och de som kan läsa får sedan arbeta självständigt. Vart de befinner sig i bokstavsarbetet spelar då inte så stor roll. Eva redogör för att sitt material där elever på olika nivåer kan vara delaktiga då berättelsen har en historia som alla kan följa. De duktiga eleverna läser och de svagare eleverna kan bygga upp sitt ordförråd säger Eva. Hon beskriver arbetssättet som samlat men ändå individualiserat. I matematiken menar Eva att det är viktigt att eleverna får prata och diskutera matte. I maten beskriver Eva att hon försöker hålla ihop klassen för att de ska ha gemensamma saker att tala om. Det går enligt Eva inte att bara släppa eleverna. Även par- och grupparbeten menar Eva är viktigt för att förklara och utveckla sitt mattespråk med varandra.

*Man kan göra problemlösning ihop, även om det är jätte enkla tal. Två plus tre, hur tänker du? Man gör en räknesaga av det och så för då kanske någon kan och delger någon annan samtidigt som den som kan få förklara hur den tänker. Och inte bara, öh, jag bara vet det! Ja det blir socialt och samtidigt så får de befästa sina kunskaper genom att förklara för andra.*

Vid grupparbeten menar Eva även att svenskan integreras då barnen får samtala och diskutera samt vågar säga vad de tycker. Eva berättar att det är viktigt att våga vara sig själv i ett klassrum och att klimatet i klassen är bra. Eva menar att hon ofta framhåller för barnen att det är fult att skratta åt någon. Eva menar att det är viktigt att stärka jaget hos barnen och att de känner trygghet. Eva beskriver det individuella arbetet då hon började arbeta som lärare som hon menar skiljer sig från dagens.

*Ja förr i tiden var det ju ofta så att man gick igenom en sak sen delade man ut ett arbetsblad och så gjorde alla barnen det. Sen efter det kanske man tog upp och läste sin bänkbok.*

I sin klass säger sig Eva ha grupptimmar där klassen är uppdelad och hon har möjlighet att arbeta med halva klassen åt gången. Hon menar att det då är viktigt att ha arbetsschema då man som lärare kan individualisera genom att alla inte har samma arbetsschema. Eleverna vänjer sig enligt Eva vid att alla inte arbetar med lika arbeten. Eleverna får däremot inte planera själva men de får välja vilken bokstav de ska arbeta med berättar Eva. Hon beskriver att det inte gäller de barn som inte kan bokstäverna då de behöver lära sig bokstäverna i en viss ordning. Eva menar att de däremot kan få komma med en önskan om vilken bokstav de vill arbeta med. I viss undervisning menar Eva att det fungerar med traditionell klassundervisning och i annan undervisning så har man som lärare individualiserat. En mix, menar Eva, alla elever kan klara av arbetsschema om man gör det långsamt. De elever som har svårt för arbetsschema hjälper Eva väldigt mycket genom att följa upp deras arbete hela tiden. För att eleverna inte ska jämföra sig med varandra ger hon dem skiljda material efter bokstavsarbetet.

*Det är lite därför jag brukar sätta in lite olika saker så de inte har, så att inte alla börjar med äppel, och sen tar päppel och sen ärtan utan plocka in allt möjligt så att de inte ska ha samma böcker. Så man slipper den här totalkollen på varandra. Det är olika. Jag kör med den hela tiden. Vi är olika.*

Eva menar att erfarenheten spelar roll eftersom man då väljer att arbeta det man trivs med. Då blir man flexibel då man använder flera olika arbetssätt. Då man har en mängd olika metoder att ta till blir materialet anpassat för elevers olikheter. På Evas skola har beslutet tagits att inte för mycket läxor ska ges ut då en del barn gärna vill ha läxor medan andra barn för rena kriget om läxor. Skolan blir syndabocken och uppfattas som tråkigt.

*Så vi har liksom provat, nu sa vi att vi tar inte så mycket läxor, onödiga läxor så att säga. Fast onödiga läxor det låter ju... (skratt) vi har diskuterat vad är det som är viktigt. Är det plus och minus tabellerna, är det att kunna läsa högt. Lite granna stavning med veckans ord och så vidare. Lite viktiga saker i so/no. Inte bara läxor för läxans skull, för att man ska ha läxor. Utan att det ska vara till någon nytta och att man ska nå något mål.*

Eva säger att en del barn klarar av att ha klassundervisning medan andra barn klarar individualiserat arbete bättre. Har man en stor klass har man inte mycket grupptimmar och inte så stort val. Eva menar att en del barn kan ta instruktioner och andra behöver få det på sitt vis och direkt instruktion. Om man däremot har grupptimmar har man möjlighet att dela klassen i två delar och ibland nivågruppera vid behov. Eva menar att det är lättare att byta undervisningssätt vid grupptimmarna då Eva kan anpassa efter de elever som är i gruppen.

*Där kan man ju tänka sig att den här gruppen de behöver ha det där, att man gör på det här sättet och den gruppen behöver ha det på det sättet. Och då kanske man ändrar lite i det med hur man går igenom olika saker med grupperna. Och sen kan man tänka att, oj, den här gruppen den behöver jag förklara jättemycket i och så börjar man och drar igång och så nappar de på direkten, oj, va, jag behövde inte va så noggrann med dom, och så tar men den gruppen som man inte trodde man skulle vara så noggrann med, och*

*så tar men det lite enklare och då får man istället förklara mycket noggrannare med den, så det är därför jag tror man måste liksom känna av barnen hur man gör.*

Erfarenheten gör att man som lärare kan plocka fram olika metoder men att deras namn inte har så stor betydelse menar Eva. Även då man arbetar med läsläror följer man ju inte dem till fullo utan man blandar in annat material som fungerar bra. Eva menar även att man inte får vara rädd för att stryka sidor i läroböckerna.

## 5.2 Resultatanalys

Nedan besvaras studiens frågeställningar utifrån områdena styrande faktorer, undervisningsformers betydelse för klassen och eleven, yrkeserfarenheter och lärarnas motiv. Relevansen för olika undervisningsformer i skolan tydliggörs i framställningen.

### 5.2.1 Styrande faktorer

Under denna rubrik för vi resonemang som handlar om styrande faktorer vid val av undervisningsformer i skolans tidiga år. Dessa faktorer är: gruppen, innehållet och styrdokument.

Studien visar att elevgruppen styr val av undervisningsformer. Anna anser att val av undervisningsformer styrs av gruppstorleken då utforskande arbetssätt omöjliggörs av för stora grupper. Lärarna uttrycker att dagens elever är i behov av tydliga strukturer. Eva belyste vikten av trygghet och ett bra klimat i gruppen för elevernas arbete i klassrummet. Erik har en klass som haft många motgångar och enligt denna lärare krävs mycket struktur och en auktoritär ledarstil. Denna lärare påpekar att olika klasser behöver olika lärare och menar att situationen i klassen blir styrande för val av undervisningsformer. Exempelvis menar denna lärare att han inte kan välja individuella undervisningsformer då situationen i klassen omöjliggör denna undervisningsform. Lärarna i studien pekar på att dagens elever har problem med koncentrationen och beskrev bland annat elever såsom ”stissiga” och ”bråkiga”. Anna anser att storleken på gruppen avgör huruvida valen av undervisningsformer är genomförbara. Denne lärare påpekar att till exempel ett utforskande arbetssätt utesluts om gruppen är för stor och bara en lärare arbetar i klassen. Det innebär menar läraren att gruppstorleken även blir en styrande faktor för valet att frångå individanpassad undervisning då resurserna saknas. Anna hävdar även att uthålligheten hos eleverna kan bli en styrande faktor då elever orkar arbeta olika länge. Läraren framhåller att en uppdelning av gruppen kan vara nödvändig men att resurser många gånger saknas för det. Lärarna i studien belyser vikten av struktur och ramar för arbetet i klassrummet. Lärarna beskriver att många elever har så mycket stimuli omkring sig och har svårt att slappna av att de behöver styras upp i undervisningen. Att som lärare frångå sina idéer och tankar om hur undervisningen ska se ut för att anpassa det till gruppens sammansättning och situation är något som alla lärare i studien belyser som nödvändigt.

Innehållet är en annan styrande faktor för val av undervisningsform. Är situationen i klassen stökig väljs ett innehåll där eleverna sätts i arbete i stället för med utforskande arbete. Erik menar att ämnet är en styrande faktor för val av undervisningsform. Läraren anser att ett problembaserat ämne oftast genomförs individuellt medan introduktioner blir i helklass.



Ytterligare en styrande faktor som framkommer är styrdokumentet. Erik menar att läroplanerna ej styr undervisningens innehåll utan hänvisar till kursplaner och lokala mål som styrande. Denna lärare stödjer sina val av undervisningsformer och hänvisar även till dessa i undervisningen med eleverna. Samtliga lärare i studien beskriver att de arbetar utefter styrdokumentet där kursplaner och lokala mål är dominerande som utgångspunkt. Skolans förändring gällande målstyrning och IUP (Individuell utvecklingsplan) är något som flera lärare åsyftar då de talar om individanpassade undervisningsformer.

### 5.2.2 Undervisningsformers betydelse för klassen och eleven

Resonemangen under den här rubriken har fokus på effekter för klassen och den enskilde eleven i relation till val av undervisningsform.

Genomgående beskriver lärarna att helklassundervisning varvas med individuellt arbete och grupparbete utefter elevers behov och lärstilar. Karin anser att elevernas enskilda behov styr valet av undervisningsform. Effekten framhåller Eva blir att valet av undervisningsform görs utefter elevernas behov och att metoder blandas. Att frångå helklassundervisning, menar hon, skapar risker för de ”duktiga” eleverna. Dessa elever tvingas då driva sitt arbete själva och ges ej utmanande uppgifter då de ”svagare” eleverna kräver mer hjälp och läraren ej hinner med alla elever. Samtliga lärare i studien påpekar vikten av struktur och tydliga ramar för eleverna i undervisningen. Karin anser att om man som lärare tillämpar ett arbetssätt där tydlig struktur är framträdande vinner inte bara elever med koncentrationsproblematik på det utan det har hela klassen nytta av. Erik påpekar att ett individuellt arbete ej fungerar för alla elever, en del klarar av arbetssättet medan andra ej klarar av att driva arbetet framåt. Denna lärare säger att han individanpassar genom att eleverna får anpassa uppgifter utefter sin förmåga. Eva lyfter grupparbetet och dess positiva effekter för klassens klimat, då samtal och diskussioner stärker jaget hos eleverna. Eva framhåller att vissa elever bättre klarar helklassundervisning och att en del klarar individuell undervisning bättre. En effekt menar hon blir att gruppen delas efter elevernas förmåga för att kunna genomföra en för eleverna anpassad undervisning. Anna anser att helklassundervisning är en mot alla och skapar bra effekter för de elever som har lärstilen att vara mottagare. Läraren påpekar att olika undervisningsformer bör blandas för att passa alla elever.

Anna påpekar att resultatet av en alltför strukturerad planering och uppstyrd undervisningsform kan bidra till att lärare upplever missnöje med sin undervisning då planeringen inte går som tänkt. Effekter är enligt lärarna att undervisningsformer anpassas efter den grupp med individer lärare har. Exempelvis beskriver Erik problematiken i sin nuvarande klass där elever stökat och hela klassen påverkats. En effekt framhåller denne lärare är att val av undervisningsformer bidrar till att helklassundervisning blir framträdande och grupparbeten och utforskande arbetssätt omöjliggörs.

### 5.2.3 Yrkeserfarenhetens betydelse

Resonemangen om yrkeserfarenhetens betydelse vid val av undervisningsform handlar om erfarenheten som en resurs inför valen.

Yrkeserfarenheten anser flera lärare har betydelse då lärare har en mängd olika metoder att välja på då de arbetat och provat olika undervisningsformer och läromedel. Anna påpekar att nyexaminerade lärare har nya strategier men att dessa kan vara svåra att

förankra hos lärare med längre erfarenhet. Karin anser att trots sin långa yrkeserfarenhet behöver hon fortbildning för att kunna tillgodose alla elevers olikheter. Eva påpekar att yrkeserfarenheten har betydelse vid val av undervisningsform då läraren väljer att arbeta med det den trivs med. Denne lärare anser också att hon blir flexibel då hon kan välja mellan flera olika arbetssätt. Erfarenhetens betydelse för en lärare är att kunna gå tillbaka och se sina brister och utvärdera och kunna många olika arbetssätt att variera mellan.

#### 5.2.4 Lärarnas motiv

Under den här rubriken finns resonemang som berör lärares motivering bakom val av undervisningsformer. Dessa överensstämmer till stor del med styrande faktor, vilka har redovisats tidigare. Redovisningen här kan ses som en fördjupning inom området.

Samtliga lärare i studien menar att motiv för sina val av undervisningsformer baseras på elevgruppen och undervisningens innehåll. Erik motiverar valet av undervisningsformen helklassundervisningen genom att benämna den som nödvändig då genomgångar ska genomföras då alla elever behöver få samma information för att kunna arbeta vidare. Helklassundervisning varvat med individuellt arbete beskrivs som aktuella undervisningsformer av alla lärare i studien. Det individuella arbetet beskrivs av lärarna som ett val av undervisningsform för att kunna individanpassa undervisningen. Eva motiverar val av undervisningsformen par- och grupparbete som en effektiv arbetsform då eleverna stärks i samtalen och problemlösning med varandra. Helklassundervisning anser flera lärare är nödvändig för att hålla samman gruppen och för att eleverna ska lära sig arbetsgången. Karin framhåller att hon arbetar med en traditionell metod med påbyggnad av andra metoder som motiv för att individanpassa undervisningen. Erik motiverar sitt val av helklassundervisning med att eleverna i gruppen ej klarar av en individuell undervisningsform för tillfället. Denna lärare påpekar att han är övertygad om repetitionens betydelse i undervisningen.” Den som inte tror att repetitionen har betydelse ska nog inte bli lärare.”

Nivågruppering beskrivs av två lärare som en undervisningsform där motivet är att kunna anpassa undervisningen utefter elevernas förmåga. Anna anser att nivågruppering kan vara nödvändig då eleverna i förskoleklassen har olika mognadsnivå och ej har samma ork att sitta i till exempel samling längre stunder. Eva framhåller att nivågruppering är bra då eleverna kan samlas och läraren kan anpassa information och undervisning efter eleverna i gruppen. Denne lärare menar också att det ibland kan vara missvisande då gruppen ej är på den nivå läraren tror. Lärarna anser att läralledd undervisning måste förekomma i undervisningen i någon form. Samtliga lärare framhåller att innehållet styr förekomsten av läralledd undervisning vare sig den är kontrollerande, inledande eller uppföljande. Eva anser att det ibland fungerar med traditionell undervisning och ibland individuell. Hon motiverar sin blandning av undervisningsformer med att alla elever kan klara av undervisningsformen om man gör det långsamt. Anna menar att visionen är att arbeta med motsatsen till den traditionella undervisningsformen och motiverar valet med att arbete ska ske efter elevernas behov och intressen. Läraren anser även att strukturerna i undervisningsformerna är av stor betydelse då elevgruppen blir trygg vilket möjliggör ett bra lärande för eleverna. Strukturerna och tryggheten bidrar till att läraren kan vara flexibel inom dessa ramar. Flera lärare framhåller att praktisk undervisning är ett bra sätt och motiverar valet med att en del elever lär sig teoretiskt men att det förankras på ett djupare plan om eleverna får prova. Lärarna menar att praktik och teori bör blandas då det konkreta i undervisningen underlättar för eleverna.

## 6 Diskussion

Syftet är att genom en kvalitativ studie undersöka och belysa lärares resonemang och utsagor om val av undervisningsformer i skolans tidiga år. I denna del lyfts de diskussioner som uppkommit utifrån de resultat studien påvisat. Inledningsvis diskuteras metoden som följs av resultatdiskussionen.

### 6.1 Metoddiskussion

Studien är av kvalitativ karaktär där fokus ligger på att hitta företeelser och mönster i svaren hos respondenterna. En kvantitativ studie hade ej varit tillräcklig eller erbjudit möjligheter att ställa de följdfrågor som var viktiga för att öka förståelsen av respondenternas resonemang om val av undervisningsformer. Den kvalitativa studien och personliga samtal var nödvändiga för att kunna göra tolkningar av respondenternas svar, mimik och kroppsspråk. I studien intervjuades fyra lärare vilket gav tillräcklig data för analys. Frågorna hade kunnat vara färre och mer koncentrerade för att utrona tydligare svar grundade på erfarenheter och upplevelser. Däremot hade ett samtal med djupare frågor möjligen framkallat risker att lärarna hämmats i svar. Framförallt i ett initialt skede, där intervjuarna ställer frågor, kan respondenterna uppleva att ett specifikt eller korrekt svar eftersträvas.

Det inledande tillvägagångssättet som använts för att få medverkande till studien gav enbart ett svar. Det medför en undran om att deltagandet möjligtvis inte var helt frivilligt då personlig kontakt togs och förfrågan fick styra urvalet. Valet av kvalitativ ansats gjordes för att få utförliga svar med större möjlighet för tolkningar. Respondenterna levererade utförliga svar men stundtals hamnade svaren utanför det tänkta området. Även intervjupersonerna fångades upp av ämnet som inte var i enlighet med syftet då intresset tog över. Följdfrågorna hade därför kunnat fungera mer som en hjälp att styra tillbaka respondenterna på ämnet. Angående genomförandet av intervjuerna upplevde vi inte att respondenterna kände sig i underläge. En tanke är att respondenternas möjlighet att välja plats och tid medförde en avslappnad miljö. Studien ger ej svar på hur det ser ut i verkligheten då endast förlitning kunnat göras till respondenternas svar. Detta var heller inte studiens syfte. Observationer kunde ha genomförts i respondenternas klassrum för att styrka det sagda, för att synliggöra att teori och praktik var överensstämmande.

### 6.2 Resultatdiskussion

Studiens resultat diskuteras utifrån syfte, litteratur och analys. Denna del är uppdelad i fyra underrubriker för att tydliggöra diskussionens aspekter.

### 6.2.1 Ramfaktorers betydelse

Det som framkommer i studien är att lärarnas resonemang om val av undervisningsformer utgår från kursmål och lokala planeringar snarare än från läroplanens riktlinjer. Även Granström (2003) pekar på att den senaste läroplanen ej belyser några undervisningsformer som de tidigare läroplanerna gjort. Den lärare som arbetat under kortast tid menar att läroplanen däremot finns som grundpelare för att fullfölja verksamhetens uppdrag och beskriver läroplanen som ett verktyg för hur lärare ska förhålla sig för att förmedla samhällets normer. De två lärare med längst erfarenhet nämner ej alls läroplanen när de resonerar kring sina val av undervisningsformer. Deras erfarenhet av läroplanerna tycks ligga som grund och behöver ej reflekteras över i samma utsträckning som för de lärare med kortare erfarenhet. Läroplanen är mycket styrande, enligt vår erfarenhet, i lärarutbildningen och finns med hos nyutbildade lärare men vävs in i arbetet under den yrkesverksamma tiden och benämns ej i samma utsträckning som hos de äldre lärarna. En slutledning av detta är att styrdokument sitter i "ryggmärgen" hos dem som arbetat under en längre tid. Läroplanen utgör alltså en stor del i lärarutbildningen och den ligger till grund för det kommande arbetet inom förskola och skola. Detta torde vara av vikt för lärare att känna till då de börjar arbeta eftersom de lokala målen och kursplanerna utgör en större del ute på fältet.

Slutledningar av studien visar att den lärarledda lektionen enligt lärarna används i stor utsträckning varvat med individuellt arbete till skillnad från Enkvist (2007) som menar att skolans inriktning har förändrats och att grupparbete har ersatt och förklarats som en bättre metod än den lärarledda lektionen. Däremot menar författaren att gruppstorleken många gånger styr val av undervisningsform. I studien belyser endast en lärare att hon använde sig av par- och grupparbete som arbetsform. Det som framkommer är att det är storleken och brister på resurser i skolan som försvårar användandet av grupparbete i större utsträckning. Även Stensmo (2008) betonar att grupparbete minskat som undervisningsform och att lärare upplever att det dels på grund av lokalbrist, dels på grund av att det är besvärligt att hitta uppgifter. En lärare menar att lokaler och gruppstorlek styr då undervisningsformer väljs. Denne lärare menar att resurserna fattas för ett för henne önskat arbetssätt och eleverna sätts ibland i korridorer för att arbeta och det är ej en optimal arbetsmiljö. Även elevernas förutsättningar, behov och hur homogen gruppen är styr hur undervisningsformerna ser ut menar Enkvist (2007). Skolans förändrade undervisningsformer kan ge en effekt av att individuellt arbete bidrar till att utveckla eleverna för enskilda projekt där det gemensamma sociala ansvaret går förlorat. Konsekvenser av minskade resurser till skolan och lokalbrist gör att lärarna ej kan välja de undervisningsformer de egentligen eftersträvar. Därför blir ekonomi och lokaler ytterligare en styrande faktor för lärares val av undervisningsform.

### 6.2.2 Undervisningsformer

Studien visar att lärare menar att de använder sig av olika undervisningsformer och baserar valen på gruppen, de individuella eleverna och innehållet i undervisningen. Till skillnad från Granström (2003) som menar att helklassundervisningen är på tillbakagång använder sig lärarna av helklassundervisning i stor utsträckning. En lärare menar att det är gruppammansättningen som avgör valet av undervisningsform. Han beskriver den egna gruppen som bråkig och i behov av struktur och styrning. Det kan mycket väl vara denna lärare som helt byter undervisningsform om gruppen förändras. Enkvist (2007) menar att elever mognar snabbare om de undervisas, lärarlett, istället för att forska själva. Tanken är ganska konservativ men alla lärarna i studien belyser att elever behöver strukturer och tydliga ramar.

Två av lärarna i studien beskriver att individuellt arbete funnits under lång tid. Formen har dock ändrats och arbetet är mer individanpassat idag. Förr bestod det individuella arbetet av att eleverna efter gemensam genomgång fick likadana uppgifter att arbeta separat med. Ståhle (2006) påvisar att arbetsformerna har förändrats gällande både innehåll samt omfattning då de individuella arbetsformerna ökar medan gemensamma och kollektiva arbetsformer minskat. Däremot har arbetsformen grupparbete inte förändrats enligt den refererade klassrumsundersökningen. Granström (2003) påpekar att undervisningsformen ej varit särskilt genomgripande under någon period. Det kan te sig märkligt då dagens yrkesverksamheter och samhälle mer går mot arbetsformer där grupparbete och teamwork är framträdande. Slutledningen blir av detta att skolan fostrar individualister som ska ut i yrkesverksamhet där grupp- och temaarbete är framträdande. Skolans individuella utvecklingsplaner har medverkat till att individanpassa undervisningen menar en lärare i studien. Där framkommer tydligt vilka individuella mål eleven ska arbeta mot och dessa skiljer sig från elev till elev. Då grupparbete ej var framträdande i någon lärares resonemang ges inga djupare tankar om grupparbete som undervisningsform. Arbetssättet grupparbete är också mer krävande att planera för att sysselsätta eleverna i uppgifter som engagerar alla. Undervisningsformen grupparbete ses av många lärare som arbetsam och problematisk då elevgrupperna ofta ej samarbetar utan tar fram information var för sig för att sedan göra en gemensam redovisning menar Granström (2003). Vår erfarenhet är att grupparbete många gånger sammanställs individuellt för att redovisas i grupp och då erfar elever ej de positiva effekter som grupparbete kan ge. Carlgren & Marton (2002) påpekar att världen omkring oss blir mer variationsrik och svårutsägbart och för att ge eleverna bra redskap för att möta en föränderlig verklighet utanför skolan bör eleverna erbjudas större variation av lärande och undervisningsformer. Lärarna i studien säger sig byta undervisningsform beroende på att elevgrupper och innehåll i undervisningen styr valet. Gannerud & Rönnerman (2007) påvisar att möjlighet att få lokaler och utrymmen för det aktuella arbetssättet kan vara problematiskt. Läraren i förskoleklassen påpekar att omgivningen är betydande för vad som ska göras i undervisningen. Om eleverna ska delas upp bör utrymme finnas för rätt ändamål och eleverna ska exempelvis ej behöva sitta och måla och läsa i korridoren där de kan bli störda i uppgiften.

Lärarna i de tidigare skolåren menar att de arbetar med individuellt arbete till skillnad från läraren i klass fem som beskriver sitt arbete med helklassundervisning. Lärarna i de yngre åren uttrycker att de använder individuellt arbete främst i bokstavsarbetet. En större studie skulle behövt göras för att utröna huruvida det skiljer sig mellan låg- och mellanstadiets gällande helklassundervisningar. Både Hensvold (2006) och Ståhle (2006) menar dock att arbetsformen individuellt arbete främst används inom de lägre åldrarna i skolan. Helklassundervisningen i formen av kollektiv genomgång bidrar till samtal i klassen menar Granström (2003). Då de gemensamma genomgångarna försvinner går det kollektiva samtalet förlorat menar författaren. Det som kan konstateras är att det planerade samtalet möjligen går förlorat men att de oförutsedda samtalen kan bli desto fler. Eventuella konflikter på raster kan ta en stor del av lektionen i anspråk för att lösas. Det kollektiva samtalet har kanske också fått minska i tid då dagens barn ej orkar lyssna under en längre tid. Flera av lärarna belyser att många av dagens barn är okoncentrerade och ofokuserade och att samlingar och genomgångar får planeras efter gruppen de har. Granström (2003) menar att det finns de elever som ej kan hantera friheten med individuellt arbete utan går runt bland de övriga eleverna utan att själva kunna koncentrera sig på sina uppgifter. I denna studie framkommer dock i utsagorna att lärarna väljer att arbeta med undervisningsformen individuellt arbete i någon form. Detta gäller i

synnerhet eleverna i de lägre åldrarna. Där anpassar lärarna uppgifterna och resurserna för de elever som behöver detta. Även enligt läraren i år fem anpassas uppgifterna efter elevernas förmåga. Specialläraren menar att hon alltid anpassar undervisningsformerna utefter den eller de elever som hon undervisar. Det framkommer ofta att elevgrupperna är stora och att detta är ett motiv till att använda enklare undervisningsformer. En fråga att diskutera är om gruppstorleken bör styra eller om den bör skapa förutsättningar för problembaserat lärande och lärare bör anpassa undervisningen efter gruppen även då den är stor. Vad blir konsekvenserna för eleverna om undervisningsformer väljs bort på grundval av gruppstorleken och inte justeras efter de elever gruppen består av? Grupparbetets relevans stärks menar Granström (2003), Enqvist (2007) & Hensvold (2006) som förespråkar en social och lärande undervisningsform för eleverna. Däremot framkommer ytterligare en påverkande faktor för hur undervisningsformer väljs och det är att många av dagens elever ej har den koncentration och förmåga att fokusera under längre stunder vilket påverkar lärares val.

### 6.2.3 Effekter av lärares val

Dagens skola baserar undervisningen i större utsträckning än tidigare på individuellt arbete för eleverna menar Hensvold (2006). Författaren ställer sig dock frågande till om arbetsmetoden kan anpassas för alla elever då studier belyser att ett flertal elever ej klarar den planering och organisation undervisningsformen kräver. Effekter som framkommer av lärares val är att lärarna uttrycker att de anpassar uppgifter och innehåll efter elevernas förmåga. Lärarna beskriver hur de ger eleverna möjlighet att göra uppgifter utefter den egna förmågan såsom att eleverna med svag motorik i ettan får skriva få bokstäver i bokstavsarbetet och eleverna i femman anpassar berättelsernas längd efter förmåga. Lärarna menar att de ger eleverna möjlighet att anpassa uppgifterna men att delarna ändå skulle göras då skolarbetet ändå måste genomföras. Lärarna menar att erfarenheten har betydelse då de lärare som varit yrkesverksamma under lång tid exempelvis påpekar att de har en mängd olika undervisningsformer och metoder att tillgå. I studien framkommer detta tydligt då de två lärare som arbetat kortast tid i skolan refererar till händelser och tillfällen som skett senaste tiden medan de två erfarna lärarna använder begreppen mer allmänt och refererar till flera olika händelser. Lärarna i studien beskriver eleverna som ”stissiga”, bråkiga, ofokuserade och lustkrävande. Vi tolkar att lärarna kopplar dessa ord till strukturer i dagens samhälle. Lärarna beskriver att effekten av okoncentrerade elever blir att mycket strukturer och tydliga ramar måste integreras i undervisningen. En effekt enligt en lärares utsaga är att en enskild elev kan styra valet av undervisningsform vilket påverkar hela klassen.

Då individuellt arbete ökar uppstår nya problem och de gemensamma genomgångarna kompliceras då eleverna håller till på väldigt differentierande ställen i arbetsmaterialet, ibland även i olika material. Uppgifter kan på grund av detta förlora sammanhanget då de tidigare knöts samman av klassundervisningen och nu istället sker individuellt. Lärarna i studien uttrycker dock en övertygelse att helklassundervisningen kommer att finnas kvar som undervisningsform då innehållet i undervisningen ibland kräver gemensamma genomgångar, ofta som introduktion till något nytt. En lärare menar att då undervisningen till exempel ska handla om atomen är en helklassundervisning med återkoppling och repetition i helklass nödvändig för att sedan övergå till experiment och individuellt arbete. En effekt av det individuella arbetet som en lärare påvisar är att det finns tid att hjälpa de ”svagare” eleverna då de andra eleverna arbetar på med sina uppgifter. Det individuella arbetet ger lärare förutsättningar att hjälpa flera i elever utifrån deras olika

kompetenser även då elevgrupperna är stora. Dagens lärare verkar ha problem med att planera för elever med differentierade förkunskaper och erfarenheter. Dilemmat med individuellt arbete är att ett för stort ansvar för planeringen blir elevens. Även lärarna i studien pekar på att det individuella arbetet kräver mer planeringstid för dem. Studien visar på att lärares tidsbrist är en betydande faktor för hur genomförbart det individuella arbete faktiskt är.

#### 6.2.4 Lärares roll och förhållningssätt

En lärare i studien beskriver sin lärarstil som auktoritär men menar att begreppet borde bli av med den negativa stämpeln. Läraren menar att tydlig struktur, arbetsro och ordning speglar den auktoritära läraren. Det kan relateras till Stensmo (2008) som framhåller att lärarens uppgifter i Lpo94 är tilldelade för att auktoritärt styra klassen för att ha kontroll, disciplin och regler för att bedriva skolans verksamhet och ta ansvar för eleverna. Kimber (2008) beskriver ett auktoritärt arbetssätt som kan liknas med rättvisa, ordning och att den passar många elever bra. Författaren menar att en auktoritär lärare uppfattas som sträng men bra lärare som håller ordning på klassen. Det torde vara uppenbart att lärares roll och förhållningssätt måste anpassas med hänsyn till elever i behov av särskilt stöd som finns i gruppen. Lärarna i studien menar att elever i behov av särskilt stöd har ökat samtidigt som lärares auktoritet och respekten för lärare har minskat. Ett sådant resonemang stärker argumentet att lärare bör bli mer auktoritära och vara tydligare som ledare för att den enskilda eleven och gruppen ska bli lugnare och tryggare. Endast en lärare belyser vikten av att skapa trygghet och bra miljö för eleverna i klassrummet. Ingen fråga i studien handlade dock om detta och det kan vara missvisande då de andra lärarna eventuellt också ansåg det vara viktigt men ej lyfte ämnet då intervjun ej berörde det. Lärarna beskriver dock behovet av struktur och uttrycker att de arbetar för att ge eleverna bra ramar att utgå från i undervisningen. Lärarna beskriver viljan av att alla elever ska klara och delta i uppgifterna i undervisningen. Rubie - Davies (2007) belyser vikten av att läraren har höga förväntningar på eleverna för att öka elevernas prestationer.

En lärare berättar att vissa elever inte orkar lyssna och att nivågrupperingar efter till exempel mognad ibland är nödvändigt för att kunna genomföra undervisning i grupp. En av lärarna som nämner nivågruppering säger samtidigt att det är kontroversiellt huruvida det är tillåtet att tillämpa det eller ej. Lärarens utsaga bekräftar att nivågruppering ibland är nödvändigt då eleverna i gruppen skiljer sig åt mognads- och utvecklingsmässigt. Det borde därför bli mer brukligt att använda och tala om metoden och att eventuellt benämna den med ett positivare begrepp. Det går ej att frånga att eleverna är olika och lär på olika sätt. En indelning av eleverna torde främja alla elever i inläringen. En lärare menar att motivationen för uppgifterna ofta är låga men påpekar vid dessa tillfällen för eleverna att det är ett arbete som måste göras och hänvisar till styrdokumentet för att styrka sitt påstående. Carlgren & Marton (2002) menar också att lärare kan poängtera för elever att det är deras arbete att vara i skolan för att öka förståelsen hos eleverna att alla uppgifter ej kan vara roliga eller motiverande utan ibland behöver genomföras i alla fall.

### 6.3 Slutsatser

I lärares resonemang och utsagor om val av undervisningsformer framkommer resultat utifrån studiens frågeställningar. Lärarna resonerar kring sina val av undervisningsformer

genom att belysa styrande faktorer såsom elevgruppen, resurser och undervisningens innehåll. Gruppens sammansättning har exempelvis betydelse vid val av undervisningsform för lärarna då vissa elever inte klarar av en friare undervisningsform utan behöver struktur och tydliga ramar. Vad valen av undervisningsform har för betydelse för klassen och den enskilda eleven är att alla i gruppen påverkas då det medför svårigheter för läraren att välja varierande undervisningsformer. Om det i klassen finns elever som har svårigheter med fritt arbete tvingas läraren välja en undervisningsform som är uppstyrd. Lärarna menar att de anpassar undervisningsformen efter elevgrupp och innehåll. Uppgifterna anpassas även efter elevernas förmåga. Grupparbete är ej något som lärarna nämner som en framträdande undervisningsform dock framkommer det ej varför grupparbete inte används i samma utsträckning som andra undervisningsformer. Effekterna av lärares val är att undervisningen anpassas efter gruppen, den enskilda eleven samt innehållet i undervisningen. Slutsatsen är att lärares yrkeserfarenhet kan anses ha betydelse för val av undervisningsformer då de lärarna som varit yrkesverksamma i många år menar att de har erfarenhet och upplevelser att utgå ifrån i större utsträckning än övriga lärare. De resonerar kring yrkeserfarenhetens betydelse vid val av undervisningsformer genom att benämna flera olika metoder och tillvägagångssätt. Lärarna säger sig vara medvetna om att yrkeserfarenheten spelar roll vid val av undervisningsform. Den läraren med kortast yrkeserfarenhet påvisar att hans korta erfarenhet begränsar honom då han ej kan jämföra undervisningsformer eller elevgrupper då han enbart haft en. De lärarna med längst erfarenhet uttrycker en medvetenhet om att kunnighet och rutin ger dem trygghet i arbeten med eleverna och i valet av undervisningsform. De menar att de har tidigare elever, klasser och val att referera till när det handlar om att anpassa rätt undervisningsform till rätt mottagare. Det lärarna menar styr val av undervisningsformer är alltså gruppens sammansättning, innehåll och resurser. Därför blir ekonomi och lokaler ytterligare en aspekt att beakta vid lärares val av undervisningsform. Även den situation som lärarna beskriver med de elever som ej har den koncentration och förmåga att fokusera under längre stunder styr lärarnas val av undervisningsformer. Däremot framkommer oklara grunder för motiven till lärarnas val. Det kan ha orsakats av brister i följdfrågorna till respondenterna vid intervjun.



## 7 Avslutning

Vi vill ge ett stort tack till de medverkande lärarna i studien som delat med sig av sin tid och erfarenheter. Vi vill även framföra ett stort tack till vår handledare som haft höga förväntningar på oss vilket stärkt oss i arbetet med studien. Studien har varit intressant att genomföra då mötet med lärarna gav inspiration inför vårt framtida arbete inom skolan. Variationen på lärares yrkeserfarenhet och arbetsområde gav oss en större förståelse av skolans differentierande delar. Resultatet av studien har betydelse för oss som lärare på så sätt att valet av undervisningsformer inte alltid kan väljas efter visioner. Valet måste utgå från sammansättningen av elevgrupp, gruppstorlek och innehållet i undervisningen. Studien bekräftar även att trygghet och struktur är av stor vikt för eleverna i klassrumsarbetet. Förslag till vidare forskning skulle kunna vara en studie där fler deltagande lärare ingår, för att få en större bredd, samt i samband med observationer av undervisningen. Ytterligare ett forskningsförslag skulle vara att undersöka elevperspektiven angående lärarens undervisningsval.

## 8 Referenser

- Bergman, Sandra & Collberg, Pia (2008). *Elevens individuella planering, Litteraturstudie om positiva och negativa effekter med eget arbete för elevens lärande*. (2008). Högskolan i Skövde. Institutionen för kommunikation och information, 2008-03.
- Carlgren, Ingrid & Marton, Ference (2002). *Lärare av i morgon*. Stockholm: Lärarförbundet.
- Enkvist, Inger (2007). *Uppfostran och utbildning*. Stockholm: SNS.
- Gannerud Eva & Rönnerman Karin (2007). *Att fånga lärarens arbete – bilder av vardagsarbete i förskola och skola*. Stockholm: Liber.
- Granström, Kjell (2003). Arbetsformer och dynamik i klassrummet. I Staffan Selander (red.). *Kobran, nallen och majjen. Tradition och förnyelse i svensk skola och forskning*. Myndigheten för skolutveckling. Forskning i Fokus nr: 12. [www.skolutveckling.se](http://www.skolutveckling.se)
- Hensvold, Inger (red.) (2006). *Elevaktiva arbetsmodeller och lärande i grundskolan*. (Rapport om elevaktiva arbetsmodeller, nr 30). Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- Kimber, Birgitta (2008). *Lyckas som lärare: förhållningssätt och ledarskap i klassrummet*. Malmö: Gleerups Utbildning.
- Rubie – Davies, Christine (2007). Classroom interactions: Exploring the practices of high- and low- expectation teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 77, 289-306.
- Skolverket. (2006). *1994 års Läroplan, Lpo94 för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*. (senast uppdaterad 2006) [Elektronisk]. Tillgänglig: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1069> [2009-09-10].
- Starrin, Bengt & Svensson, Per-Gunnar (red.) (1994). *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Stensmo, Christer (2008). *Ledarskap i klassrummet*. 2:a uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Stukát, Staffan (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Ståhle, Ylva (2006). *Pedagogiken i tiden – om framväxten an nya undervisningsformer under tidigt 2000-tal – exemplet kunskapsskolan*. Diss: Stockholm: HLS.
- Vetenskapsrådet(2007), *Forskningsetiska principer inom humanistisksamhällsvetenskaplig forskning*. <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf> (Hämtad 2009-12-02).

## Bilaga 1

### Undersökning inför Examensarbete ht 2009 Förfrågan till lärare och rektorer i X kommun 2009-09-11

Vi är två lärarstudenter som läser examensterminen på lärarprogrammet för tidiga åldrar. Vi söker lärare till en Examensstudie där forskningsfrågan handlar om lärarens syn och erfarenheter på val av metod och arbetssätt i undervisningen. Studien avser lärare som har elever i år 1-6. Vi avser att göra intervjuer med stor etisk diskretion och garanterar lärares anonymitet och tar hänsyn till er tidsbegränsning. Vi har en önskan om att få spela in intervjuerna men kommer att radera det inspelade efter att studien godkänts. En intervju beräknas ta cirka 45 min.

Vi planerar att komma igång med studien snarast och önskar få svar från lärare senast 26/9 och vi planerar att genomföra intervjuerna innan den 23/10.

Vi önskar få någon eller några lärare att intervjua från er skola för att få en mer vetenskaplig och tillförlitlig studie.

Vi är mycket tacksamma för medverkan och intresserade av att få ta del av era erfarenheter!

Kontakta oss per telefon eller mail;

Sandra      Tel: xxxxxxxxxx      Mail: [sandra16285@yahoo.se](mailto:sandra16285@yahoo.se)

Pia:          Tel: xxxxxxxxxx      Mail: [pia.collberg@live.se](mailto:pia.collberg@live.se)

Mvh Sandra Bergman & Pia Collberg  
Lärarytbildningen  
Högskolan i Skövde

## Bilaga 2

### Intervjufrågor

1. Har du arbetat på fler skolor än denna?
2. Hur många år har du varit yrkesverksam som lärare?
3. Vilken är din utbildning?
4. I vilket år undervisar du?
5. Hur vill du beskriva din undervisning?
6. Hur skulle du motivera ditt val av undervisningsform?
7. Vad anser du om klassundervisning jämfört med modern/individuell undervisning?
  - Om individuellt/modern undervisning - varför?
  - Om klassundervisning – varför?
8. Hur resonerar du om att alla elever klarar av individuellt arbetssätt?
9. Vilka effekter får val av undervisningsform för klassen och den enskilda eleven?
10. Vilken roll spelar din erfarenhet vid val av undervisningsform?
11. Hur arbetar skolan du arbetar på utefter styrdokumentet?
12. Vad har läroplanens och kursplanens betydelse för val av undervisningsform?
13. Hur kan byte av undervisningsform främja elevers inläring?
14. Vad främjar elevers lärande i relation till olika undervisningsformer, beskriv ett undervisningstillfälle där allt fungerade optimalt