



Högskolan
Kristianstad

Högskolan Kristianstad
291 88 Kristianstad
044 250 30 00
www.hkr.se

Självständigt examensarbete på avancerad nivå, 15 hp.
Grundläraresexamen med inriktning mot arbete i
förskoleklass och grundskola F-3.
HT:2022
Fakulteten för Lärarutbildning.

Instruktionens betydelse för undervisningen i årskurs 1–3

Maria L Andersson & Matilda Persson

Författare

Maria L Andersson & Matilda Persson

Titel

Instruktionens betydelse i undervisningen i årskurs 1–3.

Engelsk titel

The importance of instruction for the teaching in grades 1-3.

Handledare

Simone Löhndorf

Examinator

Anders Eklöf

Sammanfattning

Studien syftar till att undersöka hur inledande instruktioner i ämnet svenska och matematik gavs och mottogs i årskurs 1–3. Detta kommer att undersökas med hjälp av följande frågeställningar: 1) Hur ser läraren själv på sitt förmedlande av inledande instruktioner? 2) Hur ser läraren själv på sitt arbete med instruktionerna? 3) Hur anser läraren att inledande instruktioner mottogs av eleverna?

Våra slutsatser utifrån analysen från lärarnas svar vid efterföljande intervjuer är att lärarna är väl medvetna om hur instruktioner bör förmedlas i teorin. Samtliga lärare menar att instruktioner bör följa liknande struktur som tidigare och att fler kontrollfrågor bör ställas, för att försäkra sig att eleven uppfattat instruktionen.

Studiens resultat visar även hur väl läraren än planerar och strävar efter att differentiera undervisningen, kan hen aldrig helt förutspå hur instruktionerna kommer att mottas av eleverna. Därför behöver lärare både vara flexibla, att ändra om instruktionernas planerade utformning eller använda sig av flera multimodala verktyg för att möta alla elevers behov och förutsättningar. Att förmedla och differentiera instruktioner efter alla elevers individuella behov är i praktiken ett mer komplext arbete än i teorin.

Ämnesord

Instruktion, scaffolding, ledarskap och förhållningssätt, årskurs 1–3.

Author

Maria L Andersson & Matilda Persson

Title

The importance of instruction for teaching in grades 1-3

Supervisor

Simone Löhndorf

Examiner

Anders Eklöf

Abstract

The purpose of the study was with help from the Stimulated Recall method and structured interviews examine how the introductory instructions of the subject's mathematics and Swedish were given and received by pupils in grades 1-3. This will be examined with the help of the following questions 1) How do the teachers convey introductory instructions? 2) How do the teachers perceive their work with the instructions? 3) How are the introductory instructions received by the pupils?

Our conclusions based on the analysis from the teachers' answers in subsequent interviews are that the teachers are aware of how instructions should be conveyed in theory. All teachers believe that instructions should follow a similar structure as before and that more control questions are asked to ensure that the student has understood the instructions.

The results of the study also show how well the teachers may plan and strive to differentiate instruction; they can never fully predict how the instructions will be received by the students. Therefore, teachers both need to be flexible, to change the planned design of the instructions or use several multimodal tools to meet the needs and conditions of all students. Conveying and differentiating instructions according to the individual needs of all students is in practice a more complex task than in theory.

Keywords

Instruction, scaffolding, leadership and approach, grades 1–3.

Förord

Vi vill tacka vår handledare Simone Löhndorf för vägledning och feedback i denna slutfas av examensarbetet. Vi vill även lyfta Anders Eklöf som inspirerade oss att använda Stimulated Recall metoden. Denna metod visade sig vara ett effektivt tillvägagångsätt för studiens syfte och resultat.

Vi är otroligt tacksamma till de lärare som valde att ställa upp på denna undersökning så att vi kunde genomföra denna studie.

Vi vill uttrycka tacksamhet mot varandras olikheter som har kompletterat detta arbete.

Innehåll

Förord	5
1. Inledning.....	8
1.1. Syfte och frågeställningar.....	10
1.2. Disposition.....	10
2. Centrala begrepp och tidigare forskning	11
2.1 Centrala begrepp.....	11
2.2 Tidigare forskning	12
2.2.1 Lärares instruktioner i undervisningen.....	12
2.2.2 Lärares inkluderande förhållningssätt	17
2.2.2.1 Lärares förhållningssätt	18
2.2.2.2 Instruktionens utformning för alla elevers behov.....	19
2.3 Studiernas teoretiska perspektiv.....	22
3. Metod och material.....	23
3.1 Stimulated Recall.....	24
3.2 Etiska övervägande.....	25
3.3 Urval.....	25
3.4 Tillvägagångssätt.....	26
3.5 Intervjuer.....	27
4. Resultat och analys.....	27
4.1 Sammanfattning av resultatet vid besöken.....	27
4.2 Analys av de sammanfattande svaren.....	34
5. Diskussion och slutsats.....	39
5.1 Diskussion.....	39
5.2 Slutsats.....	41

5.3 Vidare forskning.....	42
6. Referenser.....	43
7. Bilagor.....	46

1. Inledning

Under våra VFU-perioder (verksamhetsförlagd utbildning) har vi båda upplevt och uppmärksammat att inledande instruktioner vid vissa tillfällen inte varit tillräckligt genomtänkta. Vid de tillfällen då läraren har gett sina instruktioner har flera elever funnit det svårt att komma i gång med uppgiften och signalerat att de behöver höra instruktionen en gång till. Med ogenomtänkta instruktioner menar vi att de kan ha varit för långa, men också allt för övergripande för en del elever, detta kan ha resulterat i att mycket tid har gått åt till att återge instruktionen för eleverna.

I Skolverkets riktlinjer skriver de ”När ni anpassar instruktioner, arbetsuppgifter och verktyg efter elevernas olika förutsättningar får de större möjlighet att följa med i undervisningen” (Skolverket, 2018, s.1). För att läraren ska kunna förmedla instruktioner framgångsrikt, behöver eleverna känna en trygghet, delaktighet och studiero. För att eleverna ska få studiero krävs att lärares planering har en tydlig struktur så att eleverna vet vad som förväntas av dem under lektionen. Detta kan synliggöras genom att läraren tydligt presenterar syfte, innehåll och lektionsupplägg. Även rutiner som lärare och elever sätter upp kan underlätta för elevens lärande (Skolinspektionen, 2016).

Lärares planering och utformning av *instruktioner* i undervisning bidrar till att elever kan känna studiero, ta till sig och förstå vad som förväntas av dem och för att öka motivationen. För att dessa *instruktioner* ska bli tillgängliga för alla elever, oavsett behov och förutsättningar, behöver läraren ge instruktionerna på flera modala sätt, det vill säga att läraren använder sig av bildstöd eller andra visuella verktyg. Dessa instruktioner bör ske både muntligt, skriftligt, individuellt, i grupp och via rörelselekar. Skolverket ger även lärare förslag på digitala verktyg som kan användas i instruktionerna i undervisningen för att tillgodose alla elevers behov däribland bildscheman, bildstöd och tidtagarur. Dessa verktyg bör användas i samråd med eleverna (Skolverket, 2018).

I Skolverkets rapport *Attityder till skolan* (2018) går det att läsa att skolor som aktivt arbetar systematiskt med förebyggande insatser och med lärares ledarskap har bättre förutsättningar för goda resultat som bidrar till en positiv skolmiljö (Skolverket, 2018).

Skolinspektionen menar även att det är tre områden som är avgörande för att lärarens undervisning ska få god kvalitet. Det som ger god kvalitet är att undervisningen är strukturerad, målfokuserad och att läraren ger eleverna ett aktivt lärarstöd. För att eleverna ska få undervisning av god kvalitet menar även Skolinspektionen att läraren bör ta hänsyn till varje enskild elevs behov och förutsättningar, samt stimulera och utmana varje elev efter vederbörandes kunskaper. Skolinspektionen menar även att läraren bör ge tydliga beskrivningar, förklaringar och *instruktion för* att eleverna ska ges goda förutsättningar i sitt lärande (Skolinspektionen, 2016).

Enligt *Läroplan för grundskolan, förskoleklass och fritidshemmet (2011)* ska läraren erbjuda eleverna strukturerad undervisning, där läraren förmedlar kunskaper både för den enskilda eleven och i helklass. Läraren ska anpassa undervisningen efter varje enskild elevs behov och förutsättningar, samtidigt som läraren ska främja elevens fortsatta kunskapsutveckling och lärande (Skolverket, 2011).

Samtidigt som utbildningen ska främja ett livslångt lärande har lusten att lära minskat enligt ovan nämnda rapport. Elever upp till årskurs 6, som fått besvara frågan om de tror att de kommer få användning av kunskapen de fått i skolan visar på ett fallande resultat enligt Skolverkets granskning. Vad denna utveckling beror på är fortfarande oklart (Skolverket, 2018).

De riktlinjer som utformats av Skolverket och Skolinspektionen fokuserar bland annat på betydelsen av tydliga instruktioner. Dessa instruktioner bör utformas för att alla elever ska kunna inhämta kunskap för att nå de kunskapsmål och kriterier som är utsatta i respektive årskurs. Men hur ser det ut i praktiken och efterföljs detta?

Forskningsresultat visade även att instruktionerna hade betydelse för elevernas motivation vilket främjades av ett inkluderande förhållningssätt. Därav vill vi i vår kommande empiriska undersökning att gå djupare in i instruktionernas betydelse, för att undersöka hur läraren förmedlar instruktioner, hur läraren själv ser på sitt arbete med instruktioner i undervisningen och hur anser lärarna att inledande instruktioner mottogs av eleverna?

Vi är medvetna om att hur väl lärare än planerar instruktionens utformning, kvarstår svårigheten att kunna utforma instruktionen efter alla elevers olika behov och förutsättningar. Vi är även medvetna om att instruktionens betydelse bara är en del av vad som kan påverka elevers lärande och att det finns andra bidragande orsaker till att alla elever inte ges samma förutsättningar till lärande.

1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet är att undersöka hur inledande instruktion i ämnet svenska och matematik ges och mottas i årskurs 1–3. Detta kommer att undersökas med hjälp av följande frågeställningar:

- Hur ser läraren själv på sitt förmedlande av inledande instruktioner?
- Hur ser läraren själv på sitt arbete med instruktionerna?
- Hur anser läraren att inledande instruktioner mottogs av eleverna?

1.2 Disposition

Inledningsvis i arbetet presenteras studiens centrala begrepp. Därefter redogörs för tidigare forskning och teorier som är relevanta för vår studie. Därpå följer de övergripande teoretiska perspektiv som appliceras på vår empiri.

Vidare presenteras metod delen med mera: här beskrivs vårt tillvägagångssätt, dels de strategier vi använt oss av. Därpå följer resultat- och analysavsnittet vilket både presenterar den insamlade empirin och analysen av empirin utifrån flera kategorier. I relation till resultat- och analysavsnittet förs sedan en diskussion kopplade till tidigare forskning och teori. Avslutningsvis lyfter vi fram de slutsatser vi kan se utifrån studien samt förslag på vidare forskning.

2. Centrala begrepp och tidigare forskning

I det följande presenteras begrepp som är centrala för undersökningen. Därefter redogörs för tidigare forskning och teorier som är aktuella för att förstå de kritiska ögonblicken i undervisningen som är relevanta för vår studie.

2.1 Centrala begrepp

Inledande instruktioner

Med *inledande instruktioner* avses de instruktioner som läraren förmedlar till eleverna vid inledningen av lektionen. Instruktionen som läraren förmedlar vid lektionen ger eleverna *vägledning* och beskriver *hur något ska utföras*. En instruktion är i allmänhet väl detaljerad (Skolverket, 2022).

Lärarens förhållningssätt

Ett *förhållningssätt* handlar om vad en individ har för inställning till någonting. I förhållningssätt inkluderas individens omdöme, värderingar och synsätt samt personliga egenskaper. Ett förhållningssätt innefattar inte bara vad du tycker, utan även vad du är beredd att faktiskt göra i olika situationer (Hattie & Zierer, 2019).

Scaffolding

Den svenska översättningen av *scaffolding* är *stöttning*. Stöttning innebär att eleven får stöd som behövs för att kunna ta till sig kunskap. Stöttandet kan minskas när eleven väl besitter kunskapen, för att vid senare tillfälle att återupptas igen vid ny kunskapsinhämtning (Johansson & Sandell, 2010).

2.2 Tidigare Forskning

Syftet med föreliggande studie var att undersöka det vetenskapliga kunskapsläget kring betydelsen av lärares instruktioner i undervisningen för elever i ämnet svenska, årskurs 1–3. Forskningen om lärarens instruktioner och om hur läraren kan tillgodose alla elevers behov för att de ska kunna följa med i undervisningen, presenteras i tur och ordning i det följande. Detta ligger till grund för de undersökningar och intervjuer som genomförts med behöriga lärare i skolan.

2.2.1 Lärarens instruktioner i undervisningen

Lärarens undervisning behöver planeras noga för att få bästa möjliga mottagande, detta kräver att läraren har förståelse för elevernas olika behov. Vid instruktioner i undervisningen bör läraren använda sig av väl valda strategier för att kunna möta mångfalden och motivera eleven mot fortsatt lärande (Kotte, 2021). I följande studier presenteras vikten av instruktionens utformning och de konsekvenser som kan uppstå när läraren förmedlar sina instruktioner. Den sista studien visar på hur väl lärare än utformar instruktionen kvarstår problematiken i att kunna inkludera alla elever. Eftersom det finns en för stor variation av elevers olika behov.

I Rosenshines artikel ”Instruktionsprinciper – Forskningsbaserade strategier som alla lärare borde känna till” (2012) presenteras tio forskningsbaserade Instruktionsprinciper, tillsammans med förslag på klassrumsövningar.

I början av artikeln belyser Rosenshine att dessa principer kommer från tre olika källor, dessa är:

- 1) *Forskning inom kognitionsvetenskap*, som inriktar sig på hur våra hjärnor tar till sig och använder information. Denna forskning om kognition ger även förslag på hur vi kan öka arbetsminnet, alltså det mentala utrymme där tänkandet uppstår när vi ska lära in ny information.

2) *Forskning om kognitiva stöd*, som fokuserar på att hjälpa elever att lära sig att lösa komplexa uppgifter eller effektiva instruktionsprocedurer. Exempel på detta kan vara att tänka högt, att ge eleverna den stöttning (*scaffolding*) de behöver och att ge eleverna olika exempel inom det område kunskapsinhämtningen gäller.

3) *Rosenshines egen forskning inom lärares klassrumspraxis, forskning som är fokuserad på de lärare vars klassrum haft högre provresultat än andra*. Rosenshine gjorde en serie av observationer av ett antal lärare när de undervisade. När han observerade noterade han hur de olika lärarna presenterade nytt material och om de kontrollerade elevernas förståelse och i så fall hur. Rosenshine tittade även på om läraren gav eleverna något stöd vid tillfället och vad för slags stöd det kunde vara. Genom att samtidigt samla in data om elevernas prestationer kunde Rosenshine identifiera vad som skiljde de mer effektiva och de mindre effektiva lärarna åt.

Rosenshines artikel visade att de mest effektiva lärarna var de som såg till att bygga vidare på elevernas bakgrundkunskaper och erfarenheter. Lärarens undervisning byggde på att lära ut nytt material i rimliga mängder, läraren modellerade för eleverna, och i praktiska övningar fick eleverna vägledning och hjälp när det blev fel. Således gavs eleverna ytterligare övning för att befästa kunskapen. Många av de mer framgångsrika lärarna arbetade även med upplevelsebaserade aktiviteter, men det gjordes alltid efter att grundmaterialet lärts in. Enligt Rosenshines undersökning visade det sig att daglig genomgång är en viktig del av undervisningen, för att exempelvis repetera begrepp. Eleverna automatiserar då dessa så att det frigörs utrymme i det begränsade arbetsminnet. De mer effektiva lärarna förstod också vikten av att eleverna övade fler gånger. Därför började de alltid sin genomgång med fem till åtta minuters repetition av tidigare lektions innehåll. De mer effektiva lärarna granskade tidigare inlärd begrepp, formler, händelser eller ordförråd. När de sedan fortsatte, presenterade de nytt material i små steg och små mängder som eleverna sedan fick öva på. När läraren såg att de bemästrade den nya kunskapen fyllde läraren på med mer innehåll som eleverna fick bearbeta. Det som skiljde de mer framgångsrika lärarna från de mindre framgångsrika var att den förstnämnda ställde fler frågor för att kontrollera hur väl den nya kunskapen tagits emot. Enligt Rosenshine behövs dessa frågor för att hjälpa eleverna att öva på ny information och koppla nytt material till tidigare lärande. De mest effektiva lärarna bad även eleverna att förklara processen de använde för att svara på frågan. Enligt Rosenshines undersökning

behöver elever kognitivt stöd för att lära sig lösa problem. En lärare som modellerar med konkret material och tänker högt, där eleverna får ta del av hur läraren resonerar samtidigt visar sig vara väldigt effektiv när det kommer till kognitivt stöd.

De tio principer Rosenshine kom fram till att de mer framgångsrika lärarna använde sig av var att:

1. Börja lektionen med en kort repetition av tidigare lektions innehåll.
2. Presentera nytt material i små mängder med efterföljande övning.
3. Ställa ett stort antal frågor till eleverna för att kontrollera hur väl den nya kunskapen eller informationen tagits emot.
4. Ge så detaljerade och tydliga förklaringar och instruktioner som möjligt.
5. Ge eleverna vägledning och hjälp i praktiska övningar.
6. Modellera det nya kunskapsinnehållet med konkret material.
7. Gör eleverna delaktiga genom att be dem förklara sitt tillvägagångsätt vid olika uppgifter.
8. Ge många exempel.
9. Tänk högt och resonera muntligt inför eleverna vid genomgången i undervisningen.
10. Ge eleverna kontinuerlig feedback.

De mest effektiva lärarna ägnade mer tid åt guidad praktik, mer tid åt att ställa frågor, mer tid åt att leta efter förståelse och mer tid åt att rätta de fel som uppstod med hjälp av konstruktiv feedback (Rosenshine, 2012).

Banduras sociala inlärningsteori (2019) innebär i praktiken att elever observerar och tar efter vad läraren ger för instruktioner. Instruktionens utformning i undervisningen är därför av stor vikt för elevens lärande.

” Barn gör inte som du säger, utan som du gör” (Hwang & Nilsson, 2019, s.48). Denna sociala inlärningsteori bygger på behavioristisk och kognitiv psykologi, Banduras modellinlärning innebär att människan lär sig av andra genom observation och imitation. Enligt denna teori lärs olika beteenden hos människan antingen genom direkt inlärning eller modellinlärning. Banduras menar att inlärningen styrs enligt behavioristiska principer av förstärkning och bestraffning men styrs också av förväntningar.

När det kommer till motivation inom Banduras modellinlärning menar han att människan förvärvar en ny färdighet eller ett nytt beteende, men att personer kanske inte utför den nya kunskapen eller färdigheten om det saknas motivation för det (varför ska jag göra detta om det inte ger något).

Banduras menar på att det finns tre typer av förstärkning som kan stimulera till modellinlärning, dessa är:

Direkt förstärkning, är när en människa återger en förebilds beteende och får beröm för det.

Ställföreträdande förstärkning är när en människa ser andra personer få beröm för ett visst beteende och sedan själv tar efter detta beteende.

Självförstärkning, står för att människan ska styra sina egna förstärkare, att man sätter upp mål som man själv ska uppnå genom att människan ger sig positiva individuella förstärkningar (Hwang & Nilsson, 2019).

I Samuelssons (2017) artikel ”förstår, följer och har elever nytta av lärarens instruktioner?” tas det upp hur läraren förmedlar sina instruktioner och vilka konsekvenser detta kan få. Syftet med Samuelssons undersökning har varit att undersöka om elever kan förstå och följa lärarens instruktioner. Samuelsson menar att man kan koppla bristande motivation till en låg självbild. Om elever upplevt många motgångar ställer det höga krav på vårdnadshavare och lärare när det gäller att synliggöra och tro på att eleven kan lyckas. Detta kan undvikas genom att man sätter upp rimliga och begripliga mål och delmål.

Det är inget nytt att instruktioner för elever är synliga på tavlan, dock har Samuelsson efter att ha observerat och intervjuat otaliga lärares förhållningssätt kopplat till sina instruktioner, sett att skriftliga instruktioner på tavlan har ökat under 2000-talet. Syftet med dessa skriftliga instruktioner har enligt lärare varit att elever lättare ska se i vilka steg de ska göra uppgiften i stället för att onödiga frågor ställs. Dessa skriftliga instruktioner ställer dock krav på att eleverna är läskunniga. Lärare menar att detta är en bra början för eleverna att träna på studieteknik, men om de skriftliga instruktionerna inte även framförs muntligt och för eleven begripligt går förmågan att lära sig studietekniken förlorad. Det kan enligt Samuelsson medföra fyra risker. Den första och andra risken är om de förväntningar som ställs på eleverna inte är rimliga, och om eleven är inte införstådd med de förväntningar som finns, varför ska eleven ta sig an uppgiften? Den tredje risken är om instruktionerna innefattar att fråga en kompis, men inte tydliggör vilken kompis som ska tillfrågas. Är det bästisen, grannen en kompis längst fram och vad händer med de som inte har någon kompis? Samuelsson har också uppmärksammat att den sista instruktionen kan vara att fråga läraren, något som kan innebära en fjärde risk ifall punkt ett och två inte varit begripliga för eleven. Då kan eleven bli sittande utan att påbörja arbetet för att rädslan finns för att läraren ska korrigera och ifrågasätta varför eleven inte följt de övriga instruktionerna innan hen vänder sig till läraren (Samuelsson, 2017).

Engelmann & Carnines "Theory of Instruction" (2016) utvecklades genom noggrann tillämpning av logisk analys av redan existerande empiriska observationer. Deras teori bygger på naturvetenskapliga teorier.

Engelmann & Carnine ger riktlinjer för effektiv undervisning för att säkerställa att alla elever kan lära sig. "Theory of instruction" (2016) är indelad i nio avsnitt: översikt över strategier, grundläggande former, sammanfogningsformer, program, komplett undervisning, konstruera kognitiva rutiner, svar-locus-analys, diagnos samt forskning och filosofiska frågor. Varje avsnitt förklarar principerna bakom teorin, samtidigt som det ges exempel på effektiv undervisning. Engelmann & Carnine anser att undervisning är någonting praktiskt och pragmatiskt, vad läraren än gör ska det resultera i specifika förändringar i elevers kunskaper och beteende.

Engelmann & Carnine menar att man skulle kunna utforma en instruktion på ett sådant sätt att den kan kommuniceras till eleven så specifikt att det ger eleven endast en tolkning av vad hen förväntas göra i undervisningen. Det skulle då inte bli några följdfrågor, inga missförstånd och ingen förvirring för eleverna. Engelmann & Carnine menar att när instruktionen i sig är felfri ges det möjlighet att studera eleven.

Engelmann & Carnine menar att läraren kan presentera ”felfri” undervisning för ett antal elever och observera effekten av undervisningen på deras lärande. Eftersom undervisningen är densamma för alla elever kan man utesluta undervisningsfaktorer som tar hänsyn till tidigare observerade skillnader i elevernas inlärningsprocesser. Således ger varje elevs svar på instruktionen exakt information om eleven. Deras huvudintresse är att utveckla instruktioner som kommer att uppnå felfri kommunikation med alla elever. Naturligtvis, i den verkliga världen av undervisning, även när instruktionen är logiskt felfri, uppnår den inte alltid de förväntade resultaten. När instruktioner som har utformats för att vara felfria misslyckas för en elev, menar Engelmann & Carnine att läraren måste tillgripa en korrigerande (beteendemässig) analys. Det vill säga, läraren måste bedöma elevens beteende i förhållande till den specifika instruktionen och hjälpa eleven att lära sig de saknade färdigheterna.

Engelmann & Carnines metod skulle dock rimligtvis enbart fungera för en liten andel av eleverna och inte i ett klassrum där det finns en stor variation med exempelvis elever med behov av stöd eller flerspråkiga elever.

Sammanfattningsvis visar ovannämnda studier vikten av instruktionens utformning och de konsekvenser som kan uppstå när läraren förmedlar sina instruktioner. Den sistnämnda studien visar på hur väl lärare än utformar instruktionen kvarstår problematiken i att kunna inkludera alla elever. Eftersom det finns en för stor variation av elevers olika behov.

2.2.2 Lärarens inkluderade förhållningssätt

Lärarens förhållningssätt och didaktiska val kan ses som de främsta anledningarna till ett lyckat lärande och ett gott klassrumsklimat. Förutsättningarna som läraren skapar kan

även vara avgörande för hur eleven utvecklar sitt sociala samspel med andra. I det följande presenteras hur läraren med olika hjälpmedel skapar en tillgänglig utbildning för att inkludera alla.

2.2.2.1 Lärarens förhållningssätt

Nedan presenteras studier som går djupare in i lärarens förhållningssätt, hur instruktioner bör ges för att tillgodose alla elevers behov.

Samuelssons (2020) rapport ” Skickligt ledarskap har betydelse” togs fram för att synliggöra vad som utmärker ett bra ledarskap i klassrummet. Materialet samlades in från fyra lärare, en i fritidshem och de resterande tre i förskoleklass, årskurs ett och två. Samuelsson medverkade under ett läsår för att observera dessa lärares förhållningssätt samt ta del av deras planering, organisering och genomförande av undervisningen.

Resultatet visade att lärarna använde sig av snarlika förhållningssätt som grundar sig i vad de ansåg var bäst för den enskilda eleven och de ansträngde sig för att alla elever skulle inhämta så mycket kunskap som möjligt på bästa sätt. Ledarskapet synliggjordes genom engagemang och ansvarstagande, trygghet och tillit, samt genom förväntningar och arbetsro. Samtliga observerade lärare arbetade (förebyggande, långsiktigt, målmedvetet och uthålligt) för att alla elever skulle utvecklas kunskapsmässigt och skapa sociala relationer.

Lärarnas förhållningssätt visade sig genom en omsorg om eleverna från första morgonmötet till sista stund på dagen. Lärarens ledarskap visade sig genom att läraren hade tydlig struktur, regler och rutiner uppsatta i klassrummet samtidigt som rutinerna förmedlades till eleverna muntligt. Utifrån ovanstående regler och rutiner fick eleverna möjligheten att reflektera och ge återkoppling kring *om*, *hur* och *varför* deras handlingar var önskvärda. Rutinerna var viktiga för gemenskapen och den ökade förståelsen för varandras olikheter, något eleverna tränade sig i genom att lösa små konflikter sinsemellan. Rutinerna präglade varje morgonstund, användes i turordning och i alla aktiviteter. Lärarna fokuserade på att eleverna skulle känna sammanhang och gemenskap genom att ge dem positiv återkoppling och motivera dem till fortsatt

kunskapsinhämtning. Det organiserande tillvägagångssättet som lärarna använde och kommunikationen på skolan gav dem värdefulla verktyg att använda sig av ifall uppmärksamhet och fokus hos eleverna minskade (Samuelssons, 2020).

Sammanfattningsvis visar ovannämnda studie att lärarna använde sig av snarlika förhållningssätt som grundar sig i vad de ansåg var bäst för den enskilda eleven och de ansträngde sig för att alla elever skulle inhämta så mycket kunskap som möjligt på bästa sätt. Lärarnas förhållningssätt visade sig även genom en omsorg om eleverna från första morgonmötet till sista stund på dagen. Lärarens ledarskap visade sig genom att läraren hade tydlig struktur, regler och rutiner uppsatta i klassrummet samtidigt som rutinerna förmedlades till eleverna muntligt.

2.2.2.2 Instruktionens utformning för alla elevers behov

Instruktionens utformning är otroligt viktig för att tillgodose alla elevers behov, Variationsteorin bygger på att läraren behöver ha förförståelse för kunskapen eleverna besitter samt upptäcka kritiska ögonblick i undervisningen. Nedan presenteras studier som underlättar lärarens planering för att se till alla elevers behov.

Variationsteorin är en vetenskaplig teori om lärandet som grundar sig i fenomenografi. I fenomenografin fokuseras det på att förstå människans förmåga att se och förstå ett objekt. Denna teori är en lärandeteori som utgår från att lärandet kan ses som en förändring i hur man uppfattar ett objekt. Variationsteorin används som ett hjälpredskap för lärare att planera och genomföra undervisningen fokuserat på vad som ska läras och hur detta ska ske. Teorin är även till hjälp för att lärare ska kunna reflektera över sin undervisning för att skapa större förståelse om vad som är möjligt att genomföra i undervisningen och hur detta ska ske. Marton & Booth (1997) sammanställde tidigare forskning och utvecklingen inom fenomenografi vilket utgjorde grunden för Variationsteorin.

Denna teori fokuserar på lärandeobjektet och de kritiska aspekter läraren bör ta hänsyn till. Detta innebär i praktiken att läraren planerar för det specifika innehåll eleven behöver

lära sig inom ett ämne för att skapa sig förståelse för lärandeobjektet, samt vara uppmärksam på kritiska ögonblick där detta lärandeobjekt behöver förtydligas ytterligare för elevens förmåga att utvecklas i sitt lärande. Teorins fokus ligger på vad eleven behöver lära sig och hur innehållet kan förstås för att kunna lära ut det. Eftersom teorin bygger på fenomenografins syn på människans lärande, finns specifika faktorer inom Variationsteorin som läraren behöver ta hänsyn till och ha förförståelse om dessa eftersom de har stor betydelsen för undervisningens kvalitet.

Dessa faktorer består av:

- 1) Medvetna strukturer, vilket innebär att människan medvetet eller omedvetet strukturerar upp innehåll i det vi upplever för att inte bli översköjda av allt innehåll.
- 2) Att övervinna den naturliga attityden, vilket innebär att läraren behöver utgå från elevernas förkunskap om lärandeobjektet för att inte skapa hinder i undervisningen på det viset att läraren har förutfattade meningar kring vad eleverna redan vet och kan om lärandeobjekt.
- 3) Sätt att erfarra är en betydelsefull del i denna teori, vilket innebär att eleven ska kunna se samband mellan lärandeobjektet och andra upplevda händelser.
- 4) Läroobjektets externa horisont, vilket innebär att tidigare erfarenhet gör oss medvetna om vad vi ser, hör och upplever utan att använda oss utav alla sinnen. Exempelvis med hörseln kan man höra ljudet av ett flygplan utan att se det och ändå veta att det är ett flygplan. Denna tidigare erfarenhet ger lärandeobjektet sitt innehåll. Detta lärande fortlöper hela livet genom att vi upplever nya objekt och kan sätta in dem i ett sammanhang (Lo, 2014).

Hammar & Perssons (2018) artikel "Värderingsverktyg för tillgänglig utbildning" är ett resultat av en praktiskt studie, och handlar om att arbeta med tillgänglig utbildning. Med tillgänglig utbildning menas att man ska se lärmiljön i sin helhet med alla de faktorer som påverkar elevers möjligheter till kunskapsutveckling och lärande, något som också kan minska behovet av extra särskilt stöd. Hammar & Persson menar att enligt FN-konventionen som Sverige anslutit sig till är en likvärdig utbildning en demokratisk rättighet, enligt vissa rapporter är den svenska utbildningen likvärdig, men andra rapporter visar samtidigt att elever med funktionsnedsättning inte ges samma

förutsättningar. Dessa elever upplever att de är mer exkluderade än sina klasskamrater och att de senare i livet har sämre förutsättningar till ett arbete. Exempelvis kan lärmiljön behöva anpassas för elever med syn-, hörsel- och rörelsenedsättning. Det kan också vara så att elever med diagnoser eller som talar svenska som andraspråk kan behöva anpassning i sin lärmiljö för att kunna tillgodogöra sig information och kunskap.

Hammar & Persson menar att för att alla elever ska kunna nå de mål och kunskapskrav som finns bör det skapas en miljö med tillgång till ett varierande sätt att kunna kommunicera och uttrycka sig på, något som enligt läroplanen ska vara en självklarhet. Instruktionen läraren ger eleverna behöver vara anpassad efter olika elevers behov, det skulle kunna vara med exempelvis bildstöd eller genom verbalisering där läraren muntligt beskriver för alla elever i rummet och inte enbart riktar sig till den elev som har en synnedsättning. Detta beskrivande kan vara till hjälp för alla elever i klassrummet, även de elever som behöver stöttning i hur man beskriver något eller en elev med svenska som andraspråk. Hammar & Persson menar att allt lärande sker via kroppen och då elever har olika förutsättningar att uppfatta, minnas, förstå och abstrahera kunskaper trycker de på vikten av tydliga instruktioner från läraren för att få med sig alla eleverna. Hammar & Persson menar också att tar man hänsyn till att elever lär sig på olika sätt ökar begripligheten för alla (Hammar & Persson, 2018).

Kottes (2021) artikel ”Inkludering och differentiering” undersökte utifrån en fallstudie hur läraren inkluderar alla elever i undervisningen. Studien utgår från lärares sammanfattande tankar om inkluderingen, vilka innefattar balansering i kunskapsförmedling som inriktar sig på lärares undervisningskompetens, navigering som innefattar vilka didaktiska val läraren gör och beredskap i lektions-arbetet som handlar om den reflektion läraren behöver göra för att upptäcka framgång eller misstag i upplägget (Kotte 2021). Lärarnas var positiva till att inkludera alla elever i undervisningen. Inkluderingen ses dock som problematisk av lärarna, då den kräver att det finns pedagogiskt material att tillgå för läraren för att stödja undervisningen och i vissa fall krävs specialpedagogisk vägledning. Resultatet visar att även om lärare får möjlighet att utvecklas kollegialt underlättar detta inkluderingen.

Kottes resultat visar att balansering i kunskapsförmedling var utmanande då den handlar om att bibehålla gemenskapen i klassen oavsett kunskapsnivå och säkerställa alla elevers delaktighet. När det kommer till nästkommande punkt är digitala verktyg en förutsättning för att alla elever ska ha samma förutsättningar i undervisningen. Lärarna ansåg också att reflektion kring undervisningen var en viktig faktor för att synliggöra utvecklingsbehov i sin egen undervisning. Kottes resultat visar att en positiv syn på inkludering inte räcker för att skapa en differentierad undervisning. Framgångsfaktorn ligger i stöttning och hjälp från andra kollegor för att ta fram och använda fler strategier för alla elevers lärande (Kotte, 2021).

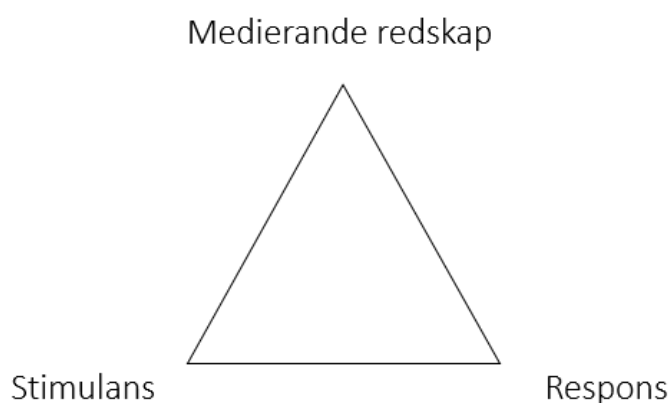
Sammanfattningsvis visar ovannämnda studier att läraren bör planera för det specifika innehåll eleven behöver lära sig inom ett ämne. Detta för att skapa sig förståelse för lärandeobjektet. Därför behöver instruktionen vara anpassad efter elevers olika behov. Detta skulle kunna vara med exempelvis bildstöd eller där läraren muntligt beskriver instruktionen för eleverna i syfte att öka begripligheten för alla. Sistnämnda studie visar att en positiv syn på inkludering inte alltid räcker till för att skapa en differentierad undervisning utan även bör ske med stöttning och hjälp från andra kollegor.

2.3 Studiernas teoretiska perspektiv

Nedan presenteras den teoretiska utgångspunkten som ger förståelse för studien i undersökandet av lärares instruktioner i undervisningen, förhållningssätt och didaktiska val. Denna är även relevant för att få förståelse för elevers mottagande av instruktioner.

Sociokulturellt perspektiv på lärande

Elevers mottagande och betydelsen av lärares instruktioner för att nå alla elever kan förstås genom ett sociokulturellt perspektiv på lärande, där lärandet sker genom interaktion med andra och genom användning av medierade redskap i form av språkliga och materiella redskap. Dessa redskap används som hjälp och är en förutsättning för förståelse och lärande. Lev Vygotskijs berömda triangel (Figur 1) illustrerar lärandet utifrån hur människan reagerar och agerar utifrån medierade redskap.



Figur 1. Vygotskijs berömda triangel som illustrerar medieringens princip (Säljö, 2018).

Det språkliga redskapet är det främsta verktyget för kommunikation enligt ett sociokulturellt perspektiv där lärandet sker i interaktion och genom kommunikation med andra. Likaså är materiella redskap viktiga i undervisningen för att komplettera det verbala språket med bilder eller annat visuellt stöd för att ge förutsättningar till alla elever (Säljö, 2018).

Vygotskij menar att lärandet är en pågående process som sker genom hela livet. Utifrån detta synsätt på lärande utvecklade han idén om *den närmaste proximala utvecklingszonen* (*Zone of Proximal Development, ZPD*) (Säljö, 2018). Den proximala utvecklingszonen är det stadie hos eleven då stöttning och vägledning av lärare eller en mer kunnig klasskamrat är avgörande för att ta sig vidare i lärandet. Har sedan eleven kunskap inom ett område blir nästa steg i lärandet mer begripligt att förstå. Exempelvis om eleven lärt sig hur olika bokstäver ljudas och skrivs blir steget att koppla samman dessa till ord enklare och mer naturlig (Säljö, 2018).

3. Metod och material

I detta avsnitt presenteras metod och material som används i undersökningen. Därefter beskrivs etiska överväganden, urvalet, tillvägagångssättet och intervjufrågor inför kommande studier. Dessa studier behandlas sedan separat och sammanfattas.

3.1 Stimulated Recall

För att ge mottagaren en större inblick i sitt agerande och tänkande vid inledande instruktioner använd metoden *Stimulated Recall* där läraren filmas med digitala verktyg. Därefter får lärare ta del av det inspelade materialet för att ge sin syn på sitt agerande och didaktiska val som materialet visar. Genom filmsekvensen påminns lärare om sitt agerande i undervisningen vilket ska underlätta efterföljande intervju. Stimulated Recall metoden ger även möjlighet till intervjufrågor för att få svar på de forskningsfrågorna kopplade till syftet med undersökningen (Haglund, 2013). Efter att läraren fått ta del av filmmaterialet ställs tillhörande intervjufrågor kopplade till frågeställningen *Hur ser läraren själv på sitt förmedlande av inledande instruktioner?* Därefter följs frågorna i syfte att få svar på följande forskningsfråga *Hur ser läraren själv på sitt arbete med instruktionerna?* Intervjuerna spelas in med hjälp av diktafon för att ge större möjlighet att i efterhand analysera svaren och sammanställa dessa. De intervjuade lärares svar analyseras enskilt för att få fram det relevanta i det inspelade materialet. Sedan sammanfattas svaren för att jämföras med de andra intervjuade lärare i syfte att kunna urskilja likheter och skillnader i svaren

För att få svar på den ursprungliga forskningsfrågan *Hur tas inledande instruktioner emot av eleverna?* var tanken att använda strukturerade observationer av eleverna som dokumenteras skriftligt utifrån fältanteckningar och en checklista. Därefter skulle varje observation sammanställas utifrån resultatet från fältanteckningarna och checklistan. Eftersom vissa instruktioner skedde stegvis under flera lektionstillfällen, dels för att lärarens förplanering ändrades om utifrån grupp, oförberedda händelser och efter instruktionens genomgång gavs det inte möjlighet för eleverna vid detta lektionstillfälle att följa instruktionen. Exempelvis vid ett tillfälle modellerade läraren instruktionen där eleverna fick vara delaktiga under lektionstillfället, men där eleverna själva inte fick följa instruktionen efteråt. Detta resulterade i att grundtanken med checklistan inte gick att genomföra. Därav formulerades forskningsfrågan om till *Hur anser lärarna att inledande instruktioner mottogs av eleverna?* där lärarna fick besvara på denna fråga genom intervjun.

3.2 Etiska överväganden

För att skydda deltagarnas integritet kommer vi att avidentifiera personerna vid presentationen av intervjuer och observationer. Inför undersökningen kommer deltagarna ges information om vad *Stimulated Recall* innebär och hur vi kommer att gå till väga vid våra observationer och intervjuer. I informationen till lärarna framgick det att syftet var att undersöka hur lärarens inledning i undervisningen ser ut. Detta ställningstagande togs för att resultatet trovärdighet inte skulle påverkas i förhand. Genom att lärarens vetskap av vad som skulle undersökas skulle eventuellt komma att påverka undervisnings- och instruktionens ursprungliga planeringen (Denscombe, 2017).

De lärarna som medverkar i denna studie kommer innan observationen skriva på en medgivande blankett. Då vi enbart kommer att filma lärarens inledande instruktioner och inte eleverna kommer vi inte behöva ha ett samtycke ifrån elevernas vårdnadshavare. Vi kommer vara öppna och tydliga med hur vi kommer att använda oss av informationen vi får enligt de fyra forskningsetiska principerna (Denscombe, 2017).

Vi kommer att förvara våra filmsekvenser på ett USB-minne där inga oberoende kommer att kunna ta del av innehållet.

3.3 Urval

Vi kontaktade tretton skolor via mail där studien beskrevs, vilket tillvägagångssätt som skulle användas och varför detta var av betydande vikt för kommande examensarbete. För att analysens resultat skulle vara trovärdig och tillförlitlig utifrån hur undervisningen bedrevs skrevs de inte fram exakt vad vi skulle komma att undersöka med *Stimulated Recall* metoden. Hade läraren haft vetskap av vad som skulle undersökas skulle det eventuellt komma att påverka undervisnings- och instruktionens ursprungliga planeringen.

Observationer och intervjuer genomfördes med sju behöriga lärare i ämnena svenska och matematik i årskurs 1–3. Eftersom vissa instruktioner skedde stegvis under flera lektionstillfällen, dels för att lärarens förplanering ändrades om utifrån grupp, oförberedda händelser och efter instruktionens genomgång gavs det inte möjlighet för

eleverna vid detta lektionstillfälle att träna på målet. Detta resulterade att vår grundtanke med hjälp av checklista skulle observera hur instruktionerna mottogs av eleverna inte gick att genomföra som vi tänkt. Därför blev vår kommande undersökning och intervjuer att inrikta sig på forskningsfråga 1) Hur förmedlar läraren sina inledande instruktioner? och 2) Hur ser läraren själv på sitt arbete med instruktionerna? 3) Hur anser läraren att inledande instruktioner mottogs av eleverna?

3.4 Tillvägagångssätt

I ett förberedande skede skrevs intervjufrågor (bilaga 3) och checklista (bilaga 4) fram där intervjufrågorna användes efter *Stimulated Recall* metoden. Dessa intervjufrågor skrevs för att besvara *Hur ser läraren själv på sitt förmedlande av inledande instruktioner?* och *Hur ser läraren själv på sitt arbete med instruktionerna?*

Vid intervjuerna använde vi oss av strukturerade intervjuer, vilket innebär ett antal förutbestämda frågor som användes vid varje enskild intervju. Frågorna ställdes i samma ordning till alla som intervjuades, vilket även förenklade processen när svaren av lärarna skulle jämföras och analyseras (Christoffersen & Johannessen, 2020). För att inte vi inte enbart skulle förlita oss på det mänskliga minnet för att kunna återge lärarnas svar vid intervjuerna användes även ljudupptagning vid tillfället, i form av appen Diktafon via mobiltelefonen. Detta tillvägagångssätt utgjorde inte något störmoment för de intervjuade och gav oss fullständig dokumentation av vad som samtalades om under intervjun. Vilket även förenklade efterarbetet med att sammanställa lärarnas svar så korrekt som möjligt. I efterarbetet gjordes en innehållsanalys av lärarnas svar där det relevanta kopplat forskningsfrågorna analyserades (Denscombe, 2017).

Med checklistan var vår förhoppning att få svar på forskningsfråga tre: *Hur tas inledande instruktioner emot av eleverna.* Med denna checklista skulle vi genomföra strukturerade observationer där vi i förhand listade specifika kategorier som skulle observeras och prickas av (Christoffersen & Johannessen, 2020). Denna checklista var tänkt att användas under pågående lektion efter den gemensamma genomgången för att notera hur eleverna mottog instruktionerna. Resultatet från denna observation skulle sedan analyseras och

sammanställas för att få svar på forskningsfrågan. Vi upptäckte dock att denna observation av eleverna var mer problematiskt, eftersom den tänkta checklistan inte svarade på vilken förståelse elever hade för instruktionen då de inledande instruktionerna inte följde den strukturen vi i förhand hade planerat. Därför tog vi beslutet att inte genomföra denna observation av eleverna för att få svar på fråga tre. I stället fick de intervjuade lärarna även reflektera över hur de upplevde att eleverna mottog instruktionen.

3.5 Intervjufrågor

Dessa intervjufrågor användes vid besökstillfällena med de sju behöriga lärarna.

- 1. Hur upplever du förmedlandet av dina instruktioner och hur upplevde du att instruktionen mottogs av eleverna?*
- 2. Hade du kunnat gjort något annorlunda?*
- 3. Hur tänker du kring didaktiska val och valda strategier för att få med alla eleverna?*
- 4. Vad tror du att det kan bero på om en elev inte uppmärksammat instruktionen?*
- 5. Är det alltid samma elever som frågar vad de ska göra och vad kan detta bero på?*
- 6. Skiljer instruktionerna sig åt beroende på årskurs, ämne och grupp?*

4. Resultat och analys

Nedan presenteras de sammanfattande enskilda resultaten från de sju behöriga lärarna. Sedan presenteras en sammanfattning av alla lärares svar under respektive intervjufråga. Under varje sammanfattning analyseras svaren i korthet.

4.1 Sammanfattning av resultatet vid besöken till de sju lärarna och deras svar på intervjufrågorna.

L1

När eleverna under detta observationstillfälle skulle träna på matematiska begrepp som sen tidigare varit bekanta för dem visste flera av eleverna redan vad som förväntades av dem i den gemensamma modelleringen som följde.

Denna modellering som sker gemensamt tror L1 ökar förståelsen för olika begrepp hos eleverna, denna gemensamma introduktion ger möjlighet för eleverna att befästa begrepp oavsett tidigare erfarenhet. L1 menar även att modellering är ett effektivt sätt för att tydliggöra för eleverna vad som förväntas av dem. Denna modellering sker sedan stegvist där eleverna blir delaktiga i processen med flera exempel. För att just modellera denna matematikuppgift där eleverna ska träna på begrepp kan det vara bra att först ge ett eget exempel för att få med alla elever utan att de känner press. Om det sedan är så att man vill göra eleverna mer delaktiga kan de själva få ge egna exempel på tavlan för att även kunna se deras förståelse men att ta detta stegvis under lugna förhållanden.

Fortsättningsvis anser L1 att generellt är den främsta bidragande faktorn till elevers förståelse för vad som förväntas av dem efter genomgång är att instruktionen/instruktionerna är korta men tydliga med tillhörande bildstöd där samma bilder återkommer. Samtidigt som man behöver behålla lugnet och inte stressa igenom instruktionen.

Om eleverna efter genomgång ändå har svårigheter att veta vad som förväntas av dem tror L1 att det kan bero på koncentrationssvårigheter, vilket kan underlätta för dessa elever om instruktionen även skrivs på tavlan steg för steg.

L2

I varje nytt moment anser L2 att det är viktigt att vara tydlig i instruktionerna exempelvis genom att upprepa det eleverna säger för att öka förståelsen.

Denna tydlighet innebär även att L2 använder sig av flera strategier i instruktionen för att lära ut. L2 brukar ibland använda sig av en kortare introduktions film i vad som ska läras, vilket kan vara ett bra komplement i instruktionen. Detta visuella stöd gynnar speciellt de flerspråkiga elevernas förståelse i det som ska läras.

Om elever efter gemensam genomgång ändå har svårigheter att påbörja uppgiften kan det bero på flera saker exempelvis att vissa elever har svårigheter att ställa följdfrågor och prata i stor grupp och kan därför behöva en till en instruktion efter den gemensamma genomgången. Samtidigt är L2 medveten om att eleverna även kan ha haft bristande koncentration vid genomgången och försöker därför introducera det nya som ska läras på ett inspirerande sätt som väcker elevernas nyfikenhet.

L3

När L3 reflekterade över tänkta didaktiska val och strategier för att få med alla elever försöker hen att förmedla instruktionen steg för steg. Detta för att öka förståelsen i det som ska läras. L3 jämför detta med ett recept där tydligheten är viktig i de olika stegen samtidigt som det behöver vara begripligt för eleverna.

Dessa steg förmedlas i ett lugnt samtalstempo och kombineras kortfattat både muntligt och skriftligt där bildstöd kan vara ett bra komplement. L3 menar att hur tydlig man själv tycker man är i framförandet av instruktionerna, finns det ändå saker som behövs förtydligas för eleverna genom gemensam kommunikation i det som ska läras.

Fortsättningsvis tror L3 att om elever efter gemensam genomgång ändå har svårigheter att veta vad de ska göra, kan det vara så att instruktionen ändå varit för obegriplig eller att eleverna varit okoncentrerade. Därför kan det behöva ytterligare upprepning vad som förväntas av dem via en-till-en instruktion. Vissa elever som har svårigheter att komma i gång med uppgiften kan behöva uppmuntran och bekräftelse att de är på rätt väg för att påbörja uppgiften. Samtidigt som instruktionen ska tillgodose alla elever, finns det även elever som påbörjar uppgiften innan hela instruktionen är förmedlad. För att undervisningen ska bli differentierad kan det behövas flera olika uppgifter för att gynna alla elevers förkunskaper.

L3s förmedlande av instruktioner anser hen skiljer sig främst på årskurs och gruppkonstellation. När undervisningen sker för de yngre elever behöver instruktionerna vara kortare, samtidigt försöker L3 få dem att själva ta ansvar genom att eleverna får reflektera över vad instruktionen förmedlar och vad som förväntas av dem. I gruppkonstellationer anser L3 att man främst bör ha förkunskaper om eventuella

svårigheter eleverna kan ha och hur detta kan komma att påverka planeringen för undervisningen. Om det exempelvis finns flerspråkiga elever, elever med NPF eller talsvårigheter behöver man ytterligare reflektera över de didaktiska val och strategier som man använder sig av för att tillgodose alla elever.

L4

Vid besök av L4s matematiklektion förmedlades syftet med lektionen med tydlighet. L4 gav eleverna instruktionerna för kommande övning både muntligt och skriftligt på tavlan med tillhörande bildstöd. L4 tycker det är av stor vikt att eleverna ska få möjligheten att motta instruktionen visuellt samtidigt som kontrollfrågor ställs parallellt med instruktionen.

L4 modellerade under denna observation flera exempel tillsammans med eleverna, där även elevernas matematikbok visades digitalt för att ge alla samma förutsättningar för det som skulle läras. Därefter fick eleverna självständigt färdighetsträna på momentet.

När L4 i efterföljande reflektion reflekterade över om hen kunde ha gjort något annorlunda i instruktionen menar även att eftersom det här momentet ej har presenterats för eleverna sedan tidigare upplever anser L4 att hen kunde ha ställt ytterligare kontrollfrågor och understrukit varför detta moment är av betydande vikt att eleverna befäster.

Fortsättningsvis anser L4 att generellt är den främsta bidragande faktorn till elevers förståelse för instruktioner är att de genomförs på liknande sätt vid varje tillfälle. Detta för att eleverna ska känna igen strukturen och kunna vara mer delaktiga vid förmedlandet av instruktionen exempelvis genom att de själva får möjlighet att modellera ett exempel på tavlan. L4 anser även att bildstöd är ett bra komplement för tydligheten i instruktionen och gynnar alla elever oavsett behov.

Om eleverna efter genomgång ändå har svårigheter att veta vad som förväntas av dem tror L4 att det i helklass blir för många intryck för vissa elever. Detta kan resultera att några elever tappar fokuseringen speciellt de elever som har koncentrationssvårigheter. L4 upplever inte att det skiljer sig jättemycket på instruktioner när det kommer till olika

ämnen förutom att det är mer laborativt och konkret material vid matematiken, annars följer instruktionerna samma struktur vid tavlan.

L5

Vid denna svensklektion modellerar L5 instruktionerna vid tavlan stegvis. Efter varje steg i instruktionen kontrollerade L5 eleverna att genomförandet var korrekt, innan nästa steg gavs. Eleverna känner igen instruktionerna sedan tidigare och L5 gör ett medvetet val att instruktionen sker stegvis i ett lugnt och långsamt tempo för att alla eleverna ska kunna följa med. Detta medvetna val kan dessvärre medföra att L5 tappar elever som vill arbeta i ett snabbare tempo.

L5 menar att instruktioner bör ges lugnt, långsamt och helst så att flera av elevernas sinnen berörs såsom auditivt, visuellt och taktilt. L5 menar även att det är av vikt att kunna anpassa instruktionen efter hur den mottas av eleverna och kunna anpassas efter varje elevs behov.

Återigen reflekterar L5 att om instruktionerna modelleras kan de upplevas för lätta för vissa elever som redan besitter denna kunskap och detta kan resultera till att uppgiften upplevs som meningslös och tråkig att träna på.

Om eleverna efter genomgång ändå har svårigheter att förstå vad som förväntas av dem tror L5 att det kan bero på att hen har gett otydlig instruktion eller att nivån på uppgiften ändrats för snabbt. Det kan även bero på att eleven har koncentrationssvårigheter. L5 upplever att det ofta är samma elever som kan ha svårigheter att motta instruktioner och placerar därför medvetet eleven nära sig för att kunna ge eleven en-till-en instruktion utefter elevens behov.

L5 upplever även att instruktionen förändras efter årskurs, de förmedlas mer från det konkreta i de lägre årskurserna till det abstrakta i de högre årskurserna.

L6

Vid denna svenska lektion förmedlar L6 sina instruktioner muntligt, med bildstöd och med hjälp av det arbetsblad eleverna senare ska arbeta med. Vid efterföljande intervju är L6s reflektion att instruktionens utförande har genomförts precis som L6 planerat och eleverna mottagit dem väl. Instruktionen presenteras steg för steg och eleverna kände igen strukturen på tillvägagångssättet. L6 menar att instruktionen bör vara väl genomtänkt och där L6 försöker se till alla elevernas olika behov. För att ytterligare förbättra instruktionen menar L6 att hen vid detta tillfälle hade kunnat arbeta mer transspråkande för de flerspråkiga eleverna.

När L6 reflekterar över didaktiska val och strategier i instruktionen använder sig L6 medvetet av visuella bilder antingen på tavlan eller som är förberett på Clever Touchen. Detta bör ske med återkommande bilder och upprepning av instruktionen innan eleverna får färdighetsträna på egen hand. Instruktionen bör inte heller vara för lång och L6 menar att det är av vikt att eleverna även får tid att reflektera över instruktionen. L6 ställer även ett flertal kontrollfrågor till eleverna för att säkerställa att alla eleverna uppfattat instruktionen. Då eleverna ofta arbetar gruppvis hjälper även eleverna varandra om någon elev inte uppfattat instruktionen. Detta är ett väl inövat arbetssätt där eleverna får stöttning av varandra.

Visar det sig att elever ändå inte uppfattat instruktionen menar L6 att det kan bero på att instruktionerna inte varit tydliga eller att de inte varit tillräckligt intressanta för att få med sig eleverna. L6 menar även att det kan bero på att instruktionen ligger på för hög nivå för vissa elever, men att det är av vikt att de även känner sig delaktiga i gruppen och att de elever som behöver får en till en instruktion efteråt enskilt.

När L6 reflekterade över om instruktionen skiljer sig åt beroende på årskurs, ämne och grupp anser L6 att det kan vara en stor skillnad. L6 menar att det skiljer sig beroende på gruppstorleken och att det krävs mycket mer av läraren att genomföra en instruktion i helklass för att få med sig så många elever som möjligt.

Avslutningsvis reflekterar L6 över sin förplanering, att oavsett hur väl instruktionen är utformad bör läraren vara medveten om att alla elever inte alltid uppfattar instruktionen oavsett planering.

L7

”Både att kunna säga instruktionen och kunna visa den, jag brukar säga tre, se höra kanske känna om det är möjligt eller visa det praktiskt” (L7)

Vid efterföljande intervju menar L7 att det är av vikt att genomföra instruktionen stegvis, muntligt och samtidigt modellera uppgiften så långt det är möjligt. Inbegriper instruktionen olika begrepp kontrolleras även förståelse för begreppen. Vilket även lyfts gemensamt så att alla eleverna får ta del av dem och att detta förmedlas med elevernas egna ord, vilket kan gynna flera elever. L7 menar även att det är av vikt att inkludera eleverna i instruktionen och att eleverna muntligt och gemensamt repeterar instruktionen tillsammans. L7 gör även en slags dubbelkontroll innan eleverna ska färdighetsträna, även om L7 tror att eleverna uppfattat instruktionen. Detta görs i syfte för de elever som kan behöva en bekräftelse att de uppfattat instruktionen rätt, detta medför en trygghet för dessa elever att få höra den en gång till.

Beroende på grupp görs även en avvägning vid instruktionens framförande ifall eleverna ska få tillhörande arbetsblad tilldelat till sig eller inte, eftersom L7 anser att vissa elever kan tappa fokus på den gemensamma genomgången.

L7 menar att instruktionen kan skilja sig mellan ämnet svenska och matematik då det är mer laborativt i matematiken. Målet är att instruktionerna ska utvecklas och avanceras över tid, då läraren kan ha längre instruktioner i högre årskurser. L7 använder sig av mer bildstöd i de lägre årskurserna men detta bildstöd minskar succesivt.

Skulle det vara så att en elev inte uppfattat instruktionen menar L7 att det kan bero på att eleven kan ha svårigheter att ta till sig instruktionen, varit ofokuserade, att eleven har koncentrationssvårigheter eller att instruktionen varit otydlig.

4.2 Analys av de sammanfattande svaren.

Nedan analyseras de sammanfattande svaren utifrån intervjufrågorna. Vidare analyseras dessa svar utifrån det sociokulturella perspektivet.

1) Hur upplever du förmedlandet av dina instruktioner och hur upplevde du att instruktionen mottogs av eleverna?

“Eleverna var med på noterna” (L1, 2022)

Samtliga lärare upplever att de har förmedlat instruktionerna väl och utifrån deras grundtanke i instruktionens utformning och genomförande. Lärarna upplevde överlag att om elever kände igen uppgiften sedan tidigare och instruktionen följde samma struktur hade eleverna lättare att komma igång efter den gemensamma genomgången. Samtliga lärare upplevde även att eleverna mottog instruktionerna väl, vilket de menade kunde bero på att eleverna kände igen instruktionen och att den följde liknande struktur sedan tidigare.

En lärare upplevde att det inte alltid berodde på instruktionens utformning, utan svårigheten i mottagandet berodde på elevens svårigheter i att självständigt arbeta med uppgiften när de behövde ta eget ansvar. Ytterligare en lärare var medveten om att flerspråkiga elever inte alltid uppfattade instruktionerna och försökte medvetet arbeta utifrån transspråkande synsätt. Vilket exempelvis innebär att elever får skriftliga instruktioner både på svenska och sitt modersmål under samma lektion.

Sammanfattningsvis visar analysen utifrån denna sammanställning att om instruktionen följde samma struktur och tillvägagångsätt som tidigare, hade eleverna lättare att följa med i instruktionen och ta sig an uppgiften.

2. Hade du kunnat gjort något annorlunda?

Vid det aktuella tillfället när läraren fick ta del av det inspelade materialet anser flera lärare att de hade kunnat använt sig av fler olika exempel vid genomgången eller fler kontrollfrågor. Vid reflektion anser en lärare att hen hade kunnat använda sig av fler strategier då eleverna var olika snabba. Uppfattar eleven inte instruktionen hade läraren

kunnat uppmuntrat eleven att fråga kompisen eller återberättat instruktionen gemensamt i helklass.

En lärare gör även en avvägning beroende på elevers olika koncentrationssvårigheter ifall eleverna ska få tillgång till arbetsbladet innan instruktionen. Läraren menar att ifall arbetsbladet ges ut innan finns risk att ett fåtal elever exempelvis ritar på arbetsbladet och att det då tar fokus från instruktionen. Att få tillgång till arbetsbladet vid instruktionen ger annars eleverna ökad möjlighet att följa med och involvera dem i instruktionen.

Sammanfattningsvis visar analysen utifrån denna sammanställning att lärarna anser att fler exempel och mera kontrollfrågor borde ha getts/ställts under instruktionens genomgång.

3. Hur tänker du kring didaktiska val och valda strategier för att få med alla eleverna?

“Att tänka en instruktion är som ett recept så att det sker steg för steg, en instruktion är inte att återge information utan vad de faktiskt ska göra” (L3, 2022)

Samtliga av de tillfrågade lärarna ansåg att instruktioner ska ske stegvis där eleven får träna på att kunna ta emot instruktioner i små doser för att öka deras förståelse successivt, därför bör instruktionerna även vara korta, tydliga och ges i lugn samtalston. Den muntliga instruktionen bör även ske parallellt med skriftliga instruktioner på tavlan samt med visuellt stöd såsom bilder och filmsekvenser. Huvuddelen av lärarna la vikt vid att förmedla målet för eleverna för att skapa ett syfte med kommande instruktioner kopplade till uppgiften.

Två av de tillfrågade lärarna påpekar även att det är viktigt att aktivera elevers olika sinnen, med exempelvis konkret material. Där eleverna själva får använda kroppen för att öka förståelsen och ta till sig information, då alla tar till sig instruktioner på olika sätt.

Flera av lärarna ansåg även att modellering av instruktioner var viktiga för att fler elever ska uppfatta instruktionen. Läraren modellerar först instruktionen för gruppen, sedan visar eleven sin förståelse genom att själv modellera uppgiften. Detta är ett bra tillvägagångssätt upplever lärarna för att inkludera elever i instruktionen och där även

eleven får vara aktiv i modelleringen. Lärarna lägger även vikt på förarbetet så att instruktionerna är väl genomtänkta, de upplever även att kontrollfrågor är av stor betydelse för att försäkra sig om att eleverna uppfattat instruktionen korrekt.

Vad tror du är den främsta bidragande faktorn till elevers förståelse av instruktioner, lärarna listar:

1. Korta tydliga instruktioner som sker stegvis.
2. Återkommande instruktion som följer samma struktur.
3. Visuellt stöd.
4. Ge instruktionen både muntligt och skriftligt.
5. Kontrollfrågor.
6. Lugn samtalston.
7. Förmedla instruktionen så att fler sinnen berörs.
8. Repetera instruktionen.

Sammanfattningsvis visar analysen utifrån denna sammanställning att instruktionen ska ske stegvis och inte endast muntligt. Instruktionens utformning bör innehålla multimodala verktyg för att gynna mottagandet utifrån elevers olika förutsättningar.

4. Vad tror du att det kan bero på om en elev inte uppmärksammat instruktionen?

Lärarna är förhållandevis överens att när en elev inte uppmärksammat instruktionen kan det bero på att de har varit otydliga vid genomgången. De menar även att det kan bero på att elever hade bristande fokus vid genomgången, att genomgången var för lång, att eleven inte har ett intresse i det som ska göras eller att elever själva behöver ställa kontrollfrågor i efterhand för att få bekräftelse att de uppfattat instruktionen rätt. Det

kunde även bero på gruppstorlek då flera elever hade svårigheter att ställa frågor i större grupper, elever som har svårigheter att ta till sig instruktioner.

Ett mindre antal av de tillfrågade lärarna upplevde även att det kan vara ett bekymmer att anpassa instruktionen efter alla elevers behov och förkunskaper.

Sammanfattningsvis visar analysen utifrån denna sammanställning att lärarna ansåg att de förmedlade otydliga instruktioner vid genomgången. Det kan även ha berott på att eleverna varit ofokuserade vid tillfället på grund av koncentrationssvårigheter.

5. Är det alltid samma elever som frågar vad de ska göra och vad kan detta bero på?

Samtliga tillfrågade lärarna upplevde att det oftast var samma elever som behövde höra instruktionen en gång till efter gemensam genomgång, men att det kunde skilja sig beroende på sammanhang, gruppstorlek och om eleven hade över lag svårt att ta till sig instruktioner.

Tre av de sju tillfrågade lärarna reflekterade även över sin egen förplanering av instruktionerna, där de upplevde att de kunde varit otydliga i de inledande instruktionerna. Detta i sin tur kunde bidragit till att elever inte uppfattat instruktionen.

Sammanfattningsvis visar analysen utifrån denna sammanställning att det ofta var samma elever som hade svårigheter att förstå instruktionen och vad som förväntades av dem efter den gemensamma genomgången.

6. Skiljer instruktionerna sig åt beroende på årskurs, ämne och grupp?

Flera av lärarna ansåg att instruktionerna skiljde sig åt beroende på grupp och årskurs, då instruktionerna i de mindre årskurserna kunde ske i små steg med samma struktur och upplägg för att sedan komma att bli mer självgående när eleverna känner igen instruktionens utformning. Beroende på gruppstorlek kan det även skilja sig i instruktionens utformning menar vissa lärare, då det var större utmaningar att bibehålla elevernas fokus i större grupper.

En lärare ansåg även att instruktionen skiljde sig åt beroende på ämne då matematikinstruktionen innefattade mer laborativt material.

Sammanfattningsvis visar analysen utifrån denna sammanställning att lärarna utformade instruktionen olika beroende på årkurs, gruppkonstellation och ämne.

Analys ur det sociokulturella perspektivet.

Det sociokulturella perspektivet, som utgår från att människan lär sig med hjälp av medierande verktyg, är genomgående i de observationer vi utfört. Lärarna har strävat efter att använda sig utav både språkliga och materiella verktyg i instruktionerna. Observationerna visade även att lärarnas kommunikation förstärktes med hjälp av bildstöd vid förmedlandet av de inledande instruktionerna. Samtidigt bekräftade flera av de tillfrågade lärarna att placeringen av eleverna i klassrummet var ett medvetet val utifrån vilka förkunskaper eleverna hade, så att möjligheten att de kunde stötta varandra förstärktes. Denna stöttning kan ses utifrån den proximala utvecklingszonen där stöttningen är en av de främsta framgångsfaktorer för att elever ska komma vidare i kunskapsinhämtningen.

De medierande verktygen är viktiga i undervisningen för att komplettera det verbala språket med bilder eller annat visuellt stöd för att ge förutsättningar till alla elever. Detta visuella stöd gynnar speciellt de flerspråkiga elevernas förståelse i det som ska läras. Analysen av de sammanfattande svaren av lärare visar att det som främst gynnar eleverna är instruktionen/instruktionerna är korta men tydliga med tillhörande bildstöd där samma bilder återkommer och där instruktionerna sker stegvis.

Det språkliga redskapet är det främsta verktyget för kommunikation enligt ett sociokulturellt perspektiv där lärandet sker i interaktion och genom kommunikation med andra. Detta kan ses utifrån att lärarna ställer kontrollfrågor parallellt med instruktionen och där läraren upprepar det eleverna säger för att öka förståelsen. Analysen visar även att hur tydlig läraren själv tycker att hen är i framförandet av instruktionerna, finns det ändå saker som behöver förtydligas för eleverna genom gemensam kommunikation i det som ska läras.

Visar det sig att elever ändå inte uppfattat instruktionen menar lärarna att det kan bero på att instruktionerna inte varit tydliga eller att de inte varit tillräckligt intressanta för att få med sig eleverna. Detta kan ses utifrån Vygotskijs berömda triangel där instruktionernas utformning väcker ett intresse hos eleverna att ta till sig instruktionerna. Därför gynnar det lärares planering av instruktionerna om dessa kan vara inspirerande så de väcker elevernas nyfikenhet.

Den proximala utvecklingszonen är det stadie hos eleven då stöttning och vägledning av lärare eller en mer kunnig klasskamrat är avgörande för att ta sig vidare i lärandet. Har sedan eleven kunskap inom ett område blir nästa steg i lärandet mer begripligt att förstå. Detta visades sig genom den modelleringen av instruktionen i undervisningen som läraren genomförde då eleverna var delaktiga, för att vid ett senare tillfälle ta sig an uppgiften på nytt.

5. Diskussion och slutsats

Nedan diskuteras de sammantagna svaren från intervjuerna. Likheter och skillnader i dessa svar och observationer diskuteras i relation till tidigare studier. Slutligen diskuteras vår slutsats och förslag för framtida forskning.

5.1 Diskussion

Hur ser läraren själv på sitt arbete med instruktionerna?

Vid efterföljande intervju och reflektion av materialet ansåg lärarna att om instruktionen följde liknande struktur upplevdes det lättare för eleverna att ta sig an uppgiften. Denna struktur innebär att de inledande instruktionerna skulle vara korta och tydliga och ges i en lugn samtalston. Vikten av denna tydlighet och struktur bekräftar Rosenshine (2012), Samuelssons (2017) och Engelmann & Carnines (2016) studier. Där instruktionen bör följa en tydlig struktur och där läraren visar förståelse för elevens förkunskaper.

De tillfrågade lärarna ansåg även att det fanns andra viktiga strategier de använde sig av för att öka elever förståelse för instruktioner. Där instruktionerna bör ske både med visuellt stöd samt involvera flera sinnen. Instruktionerna bör förmedlas både muntligt, skriftligt och med tillhörande kontrollfrågor. De faktorer som lärarna listade som viktiga stämmer väl överens med Rosenshines (2012) studie som visar att bildstöd, liknande struktur som tidigare lektioner, modellering och kontrollfrågor ses som avgörande för elevers förståelse av instruktioner. Kottes (2021) studie visar även att läraren bör använda sig av väl valda strategier för att kunna möta mångfalden och motivera eleven mot fortsatt lärande.

Två av de tillfrågade lärarna påpekar även att det är viktigt att aktivera elevers olika sinnen, med exempelvis konkret material och estetiska uttrycksformer. Att lärandet sker genom kroppens alla sinnen bekräftar Hammar & Perssons (2018) studie. Författarna menar att elever har olika förutsättningar och därför bör instruktionerna innehålla varierande uttrycksformer.

Vilka svårigheter upplever lärarna vid förmedlandet av instruktioner?

Lärarna är förhållandevis överens att när en elev inte uppmärksammat instruktionen kan det bero på att de har varit otydliga vid genomgången. De menar även att det kan bero på att elever hade bristande fokus vid genomgången, att genomgången var för lång, att eleven inte har ett intresse i det som ska göras eller att elever själva behöver ställa kontrollfrågor i efterhand för att få bekräftelse att de uppfattat instruktionen rätt. Det kunde även bero på gruppstorlek då flera elever hade svårigheter att ställa frågor i större grupper eller att elever hade svårigheter att ta till sig instruktioner. Samuelsson (2017) menar att om instruktionerna inte är i begripliga för eleven medför det risker i undervisningen, exempelvis om eleven inte är införstådd med de förväntningar som finns och de krav som läraren ställer på eleven finns risken att eleven inte tar sig an uppgiften. Läraren bör dessutom ställa egna kontrollfrågor i slutet av instruktionen för att säkerhetsställa att eleverna har uppfattat instruktionen korrekt och att inga missförstånd uppstått. Likheterna mellan Samuelssons (2017) och Rosenshines (2012) studier visar att när instruktioner inte har en tydlig struktur, genererar det ett sämre studieresultat och eleverna uppvisar ingen progression i sitt lärande.

Ett mindre antal av de tillfrågade lärarna upplevde även att det kan vara ett bekymmer att anpassa instruktionen efter alla elevers behov och förkunskaper. En del elever som hade goda förkunskaper inom området påbörjade uppgiften innan instruktionen hade förmedlats klart och uppgiften utfördes felaktigt. Denna problematik tar även Kottes (2021) studie upp som visar att balansering i kunskapsförmedling var utmanande, då det handlar om att bibehålla gemenskapen i klassen oavsett kunskapsnivå och säkerställa alla elevers delaktighet. Några av de tillfrågade lärarna ansåg att desto större elevgrupp de undervisade desto mer problematiskt var det att bibehålla elevernas koncentration vid de gemensamma genomgångarna. Samtidigt som Hammar & Perssons (2018) studie visar att om alla elever ska kunna nå de mål och kunskapskrav som finns bör det skapas förutsättningar och en miljö med tillgång till varierande sätt att kunna kommunicera och uttrycka sig på.

Hur detta i praktiken skulle kunna ske med tanke på paradoxala situationen med bristande resurser lärare har idag, samtidigt som variationen i elevgrupperna både varierar i antal och elever som har särskilda behov.

5.2 Slutsats

Frågeställningarna i denna studie är *Hur ser läraren själv på sitt förmedlande av inledande instruktioner? Hur tas inledande instruktioner emot av eleverna? Hur ser läraren själv på sitt arbete med instruktionerna? Hur anser lärarna att inledande instruktioner mottogs av eleverna?*

Våra slutsatser utifrån analysen från lärarnas svar vid efterföljande intervjuer är att lärarna är väl medvetna hur instruktioner bör förmedlas i teorin. Samtliga lärare menar att instruktioner bör följa liknande struktur som tidigare lektionstillfällen och att fler kontrollfrågor ställs till eleverna för att försäkra sig att eleven uppfattat instruktionen.

Engelmann & Carnines (2016) teori grundar sig på att läraren ska utforma en instruktion på ett sådant sätt att den kan kommuniceras till eleven så specifikt att det endast ger eleven en tolkning av vad hen förväntas göra i undervisningen. Även om läraren strävar efter den felfria instruktionen som alla elever förstår så är detta en utopi av verkligheten, då det finns en stor variation med exempelvis elever med behov av stöd eller flerspråkiga

elever. Studien visar att hur väl lärare planerar och strävar efter att differentiera undervisningen, kan hen aldrig helt förutspå hur instruktionerna kommer att mottas av eleverna. Därför behöver lärare både vara flexibla, att ändra om instruktionernas planerade utformning eller använda sig av flera multimodala verktyg för att möta alla elevers behov och förutsättningar. Att förmedla och differentiera instruktioner efter alla elevers individuella behov är i praktiken ett mer komplext arbete än i teorin.

5.3 Vidare forskning

Eftersom denna undersökning analyserades utifrån lärares uppfattningar om instruktioners betydelse för undervisningen skulle en observation av elevernas uppfattning av instruktionernas betydelse vara av intresse i framtida forskning, förslagsvis med elevenkäter eller intervjuer av eleverna. Den framtida forskningen skulle kunna bidra till att få en ökad förståelse om instruktionens utformning har en betydande roll för elevers lärande.

Vår studies resultat baseras enbart på lärarens egen reflektion av sin undervisning och inte vår egen reflektion av filmmaterialet. Därav reflekterade vi inte över om det vi såg på filmen överstämde med vad läraren svarade vid efterföljande intervju. Därför skulle det vara intressant i vidare forskning att studera om teori och praktik efterlevs av lärare. Förmedlas verkligen instruktionen i praktiken efter vad läraren anser är de mest gynnsamma instruktionerna i teorin?

6. Referenser

(Alla elektroniska källor är kontrollerade och hämtade 2023-01-12).

Christoffersen, Line & Johannessen, Asbjørn (2020). *Forskningsmetoder för lärarstudenter*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur

Denscombe, Martyn (2017). *Forskningshandboken: För småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.

Hattie, John & Zierer, Klaus (2019). *10 förhållningssätt för framgångsrik undervisning*. Första utgåvan. Stockholm: Natur & Kultur.

Hwang, Philip & Nilsson, Björn (2019). *Utvecklingspsykologi*. Fjärde utgåvan Stockholm: Natur & Kultur.

Johansson, Britt & Sandell, Ring, Annika (2010) *Låt språket bära: Genpedagogik i praktiken*. Första upplagan. Studentlitteratur: Lund.

Lo, Mun Ling (2014). *Variationsteori: för bättre undervisning och lärande*. Första upplagan. Lund: Studentlitteratur.

Lundgren, Ulf. P, Roger, Säljö & Liberg, Caroline (2018). *Lärande skola bildning*. Stockholm: Natur & kultur akademisk.

Läroplan för grundskolan, förskoleklass och fritidshemmet 2011: reviderad 2019. Sjätte upplagan (2019). Stockholm: Skolverket.

Haglund, Björn. (2003) Stimulated recall. *Pedagogisk Forskning i Sverige* 8(3) 145–157
issn:1401–6788

https://www.researchgate.net/publication/332298668_Stimulated_recall

Engelmann & Carnine (2016) *Theory of Instruction*.

https://www.researchgate.net/publication/303721842_Theory_of_Instruction_Principles_and_Applications

Kotte, Elaine, (2021) *Inkludering och differentiering*.

<https://larportalen.skolverket.se/LarportalenAPI/apiv2/document/name/P03WCPLAR099898>

Hammar, Lena & Persson, Pia, (2018) *Värderingsverktyg för tillgänglig utbildning* s. 38,42, 53,58. SPSM.

<https://www.spsm.se/stod/tillganglighet/varderingsverktyget-som-stod/>

Rosenshine, Barak (2012). Principles of instruction.

<https://www.aft.org/sites/default/files/Rosenshine.pdf>

Samuelsson, Marcus (2017). Förstår, följer och har elever nytta av lärares instruktioner? Venue. Linköpings universitet. 6(1): <https://doi.org/10.3384/venue.2001-788X.1763>

Samuelsson, Marcus (2020) *Skickligt ledarskap har betydelse*.

<http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1425597/FULLTEXT01.pdf>

Skolinspektionen (2016). Skolans arbete för att säkerställa studiero. Stockholm:

<https://www.skolinspektionen.se/beslut-rapporter>

[statistik/publikationer/kvalitetsgranskning/2016/skolans-arbete-for-att-sakerstalla-studiero/](https://www.skolinspektionen.se/statistik/publikationer/kvalitetsgranskning/2016/skolans-arbete-for-att-sakerstalla-studiero/)

SFS 2010:800. Skollagen. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800

Skolverket (2012). *Kvalitativt god undervisning viktigast för elevers lärande* – Stockholm:Skolverket.

<https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning-och-utvarderingar/artiklar-om-forskning/kvalitativt-god-undervisning-viktigast-for-elevs-larande>

Skolverket (2016) *Så startar du lektionen*.

<https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/sa-startar-du-lektionen>

Skolverket (2018) *Attityder till skolan*.

<https://www.skolverket.se/publikationsserier/rapporter/2019/attityder-till-skolan-2018>

Skolverket (2018) *Öka studiero med tillgänglig undervisning*.

<https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/oka-studieron-med-tillganglig-undervisning>

Skolverket (2021). *Inkludering och differentiering i undervisningen*. Stockholm: Skolverket <https://larportalen.skolverket.se/LarportalenAPI/api-v2/document/name/P03WCPLAR099898>

SPSM. (2018) Värderingsverktyg för tillgänglig utbildning s. 38,42, 53,58 <https://webbutiken.spsm.se/handledning-till-varderingsverktyg-for-tillganglig-utbildning/> Umeå: Specialpedagogiska skolmyndigheten.

Figur 1. Egen ritad figur efter Lundgren, Ulf. P, Roger, Säljö & Liberg, Caroline (2018). *Lärande skola bildning*. Stockholm: Natur & Kultur.

Figur 2. Egen ritad figur efter Hoy, Anita Woolfolk, (2015). *Pedagogisk psykologi*. Harlow: Pearson.

7. Bilagor

Bilaga 1: Missivbrev

Hej!

Vi är två studenter från Högskolan Kristianstad som läser sista terminen på grundlärarutbildningen inriktning årskurs F-3. Vi skriver nu sista delen i vårt examensarbete som inriktar sig på lärarens inledning i undervisningen i årskurs 1–3. Vi har tidigare fokuserat på vad forskningen säger inom detta område, men är nu i den del där vi på plats ska undersöka detta. Vår undersökning kommer ske via observationer på plats med hjälp av digitala verktyg (frivilligt), där vi kommer att fokusera på när läraren inleder sin undervisning. Det inspelade materialet kommer endast att visas för oss och läraren på plats för att samtala kring.

Efter lektionens slut medföljer en kortare intervju (ca: 10 min), där läraren får ta del av vår observation och där läraren i sin tur får ge sin syn på det insamlade materialet.

All medverkan är anonym och allt insamlat material kommer att transkriberas efter avslutat examensarbete.

Vi vore väldigt tacksamma och det hade varit till stor hjälp om ni ville medverka i vår undersökning.

Vid frågor hör gärna av er

Maria L Andersson maria.lindgren_andersson0484@stud.hkr.se

Matilda Persson matilda.persson0482@stud.hkr.se

Bilaga 2: Samtyckesblankett

Samtyckesblankett

Vi som gör den här studien heter Maria Lindgren Andersson och Matilda Persson. Vi är två studenter som går vår sista termin på grundskollärautbildningen på Kristianstad högskola. Den här undersökningen ligger till grund för vårt examensarbete.

Samtycke till att delta i studien:

[Lärarens instruktioner i undervisningen i årskurs 1–3.](#)

Denna studie riktar sig till lärares inledning i undervisningen i årskurs 1–3. I den här studien kommer flera lärare på olika skolor ingå i en undersökning.

Vårt syfte är att undersöka hur lärarens inledning i undervisningen ser ut.

Du som deltagare kommer att avidentifieras och vara skyddad enligt GDPR. All data kommer enbart användas till det som den är avsedd till och kommer att raderas när projektet är slutfört.

Jag har skriftligen informerats om studien och samtycker till att delta. Jag är medveten om att mitt deltagande är helt frivilligt och att jag kan avbryta mitt deltagande i studien utan att ange något skäl. Min underskrift nedan betyder att jag väljer att delta i studien med samtycke till ljud eller filminspelning.

Jag godkänner att Kristianstad högskola behandlar mina personuppgifter i enlighet med gällande dataskyddslagstiftning och lämnad information.

Jag väljer att delta i studien och godkänner att Kristianstad högskola behandlar mina personuppgifter i enlighet med gällande dataskyddslagstiftning och lämnad information.

Ort och datum.....

Underskrift

Namnförtydligande

Kontaktuppgifter till; matilda.persson0482@stud.hkr.se och

maria.lindgren_andersson0484@stud.hkr.se

Bilaga 3: Intervjufrågor

1. Hur upplever du förmedlandet av dina instruktioner och hur upplevde du att instruktionen mottogs av eleverna?
2. Hade du kunnat göra något annorlunda?
3. Hur tänker du kring didaktiska val och valda strategier för att få med alla eleverna?
 - Vad tror du är den främsta bidragande faktorn till elevers förståelse av instruktioner, lärarna listar.
4. Vad tror du att det kan bero på om en elev inte uppmärksammat instruktionen?
5. Är det alltid samma elever som frågar vad de ska göra och vad kan detta bero på?
6. Skiljer instruktionerna sig åt beroende på årskurs, ämne och grupp?

Bilaga 4: Checklista

Checklista

Handuppräckning

Samtal mellan eleverna

Samtal lärare-elev

Ofokuserade vid genomgång

Påbörjade ej uppgift efter genomgång