



GÖTEBORGS UNIVERSITET
Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildningen
Lärarprogrammet, examensarbete 10 poäng

Erfarenheter och meningsfulla sammanhang

En studie om hur tio lärare ser på och använder sig av dessa begrepp

Erika Anttila & Carin Dahlberg

LAU 350 Människan i världen III
Handledare: Elisabeth Hesslefors
Arktoft
Examinator: Bo Andersson
Rapportnummer: HT05-2611-080

Abstract

Arbetets titel	Erfarenheter och meningsfulla sammanhang – En studie om hur tio lärare ser på och använder sig av dessa begrepp
Arbetets art	Examensarbete i det allmänna utbildningsområdet för lärarprogrammet
Sidantal	36
Författare	Erika Anttila och Carin Dahlberg
Handledare	Elisabeth Hesslefors Arktoft
Examinator	Bo Andersson
Tidpunkt	Höstterminen 2005
Nyckelord	Erfarenheter, meningsfulla sammanhang, svenskundervisning

Bakgrund	Som blivande lärare har vi ett intresse av att skapa meningsfulla sammanhang för elevers lärande. Under utbildningens gång har vi lärt oss att man ska ta vara på elevers erfarenheter och använda dessa i svenskundervisningen. Då detta även står skrivet i Lpo 94 och är ett av våra uppdrag som lärare ligger det i vårt intresse att veta mer om erfarenheter och meningsfulla sammanhang. I arbetet kommer tio svensklärares syn på dessa begrepp att behandlas. Fem av dessa är verksamma i de lägre åldrarna och fem i de högre åldrarna.
Syfte	Syftet med vårt examensarbete är att studera hur svensklärare i de lägre respektive högre åldrarna ser på begreppen erfarenheter och meningsfulla sammanhang. I arbetet har vi även tänkt undersöka på vilket sätt de intervjuade lärarna använder sig av elevernas erfarenheter i svenskundervisningen.
Metod och material	Vi använder oss av en kvalitativ metod – en fenomenografisk ansats. För att samla in material har vi använt oss av intervjuer. Materialet består av tidigare forskning och litteratur om teoretiska uppfattningar angående ämnet.
Resultat	Skillnaderna mellan lärarna i de lägre och högre åldrarna var inte så tydliga som vi först trott. Resultatet visar att alla lärare i undersökningen tänker på dessa begrepp och försöker ta in elevers erfarenheter i svenskundervisningen. De flesta av lärarna säger att de använder sig av elevernas erfarenheter och försöker skapa meningsfullhet i svenskundervisningen. I lärarnas svar kunde vi dock utläsa inre motsägelser som pekar på att intervjuerna i det avseendet kan ha begränsad validitet. Detta eftersom några av lärarna svarar på ett sådant sätt som strider mot det de tidigare sagt.

INNEHÅLL

FÖRORD	3
1 INLEDNING	4
1.1 BAKGRUND	4
1.1.1 Lpo 94.....	5
1.1.2 Kursplanen för svenska	6
1.2 PROBLEMFÖRMULERING	6
1.3 SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR.....	7
1.4 BEGREPPSDEFINITIONER	7
2 METOD OCH MATERIAL.....	8
2.1 VAL AV METOD	8
2.2 URVAL	9
2.3 UTFORMANDE OCH UTFÖRANDE AV INTERVJUFRÅGORNA OCH INTERVJUERNA.....	9
2.3.1 Reliabilitet	11
2.3.2 Validitet	11
2.4 ETIK	11
2.5 MATERIAL.....	12
3 TIDIGARE FORSKNING	13
4 TEORETISK REFERENSRAM	14
4.1 FUNKTIONALISERING	14
4.1.1 Utvecklingspsykologiskt argument	15
4.1.2 Neurofysiologiskt argument.....	15
4.2 FENOMENOGRAFI	15
4.3 DEWEY, PROGRESSIV UTBILDNINGSFILOSOFI.....	16
4.4 VYGOTSKIJ.....	17
4.5 WHOLE LANGUAGE APPROACH	18
4.5.1 LTG.....	19
4.6 SKILLNADER I ERFARENHETSBEGREPPET	20
5 RESULTATREDOVISNING.....	22
5.1 MENINGSFULLA SAMMANHANG	22
5.1.1 Kategori 1 Lärarens plan	22
5.1.2 Kategori 2 Nyttig kunskap	23
5.1.3 Kategori 3 Det som passar dem.....	23
5.1.4 Kategori 4 Att utgå från det kända	24
5.1.5 Kategori 5 Det som är intressant, engagerande och berör	25
5.1.6 Kategori 6 Delaktighet och påverkan.....	25
5.2 ERFARENHETER	26
5.2.1 Kategori 1 Elevernas förförståelse, tidigare och nya erfarenheter	26
5.2.2 Kategori 2 Elevernas föräldrars expertkunskap.....	28
5.2.3 Kategori 3 Aktuella ämnen och gemensamma erfarenheter	28
5.2.4 Kategori 4 Delaktighet och att bli sedd.....	29
5.2.5 Kategori 5 Att inte utgå från elevernas erfarenheter.....	30
5.3 LIKHETER OCH SKILLNADER MELLAN LÄRARNAS PÅ DE LÄGRE RESPEKTIVE HÖGRE ÅLDRARNA	30
5.4 TEORETISKA KOPPLINGAR.....	31
5.4.1 Teorier	32
5.4.2 Skillnader i erfarenhetsbegreppet.....	33
6 SLUTDISKUSSION.....	36
7 LITTERATUR OCH KÄLLOR.....	39
BILAGA INTERVJU LÄRARE 8.....	41

Förord

Att skriva detta examensarbete har varit givande och inspirerande. Det är ett ämne som har intresserat oss under utbildningens gång och vi är tacksamma över att vi har fått utveckla våra kunskaper kring ämnet.

Vårt samarbete kring examensarbetet har fungerat mycket bra. Det har varit en stor utmaning men på grund av att vi tillsammans hjälpts åt och stöttat varandra, har det varit en rolig och positiv tid i våra liv.

Vi vill tacka vår handledare Elisabeth Hesslefors Arktoft för allt stöd och goda råd. Vi vill även tacka våra familjer för deras stöd och uppmuntran. Mest av allt vill vi dock tacka de lärare som ställde upp på våra intervjuer.

Vi har valt ett citat ur Olof Lagercrantz bok *Om konsten att läsa och skriva*, som vi tycker resumerar vår intention med detta examensarbete.

Gunnar Ekelöf frågar sig en gång, om man kan läsa för mycket och hans svar blir både ja och nej. 'Läsandet måste ha näring i verklighetsupplevelse, man måste ha gjort erfarenheter för att känna igen sig i det lästa. Och för att få nya eller fördjupade erfarenheter. Annars lär man sig bara livets bokstav.'

1 Inledning

En dag när en av oss var ute på VFU, handlade första lektionen om Europa och specifikt om städer i Spanien. Två pojkar, cirka 8 – 9 år gamla, försökte hitta namn på städerna i en karta. De satt istället och pratade om sina fotbollsidoler och om en match de sett kvällen innan. Som lärare insåg man ganska snabbt att det skulle bli svårt att få in dem på det rätta ämnet. Fotbollen är ju så mycket roligare. Istället för att göra detta till en kamp mellan oss och de två ämnena försökte vi istället hitta ett sätt att kombinera dem för att skapa en lektion där deras kunskaper och erfarenheter om fotbollen används på ett meningsfullt sätt. Pojkarna fick därför genom att använda spelare och fotbollslag från Spanien försöka att hitta städer.

Vi har läst 40-poängskursen *Svenska för tidigare åldrar* där man ofta fick höra hur viktigt det är med meningsfulla sammanhang samt att utgå från elevernas erfarenheter för att skapa en stimulerande kunskaps- och språkutveckling. Genom att använda dem, som till exempel i stycket ovan, tror vi att elever får viljan att nå kunskap genom att de får känna sig delaktiga i sin utveckling.

Vi tror att undervisningen behöver bli mer konkret och utgå från elevernas omvärld och erfarenheter för att få dem att utveckla sitt språk och för att främja deras fortsatta lärande. Detta är något vi vill veta mer om eftersom vi som blivande lärare vill ge en kunskap som känns både meningsfull och användbar till våra elever.

1.1 Bakgrund

I läroplanen, Lpo 94, och Kursplanen för svenska kan man läsa om vikten av att utgå från varje elevs erfarenheter samt att man bör skapa meningsfulla sammanhang vid inläringen. Utvecklingen har gått från läseboken, där man läste ord och ramsor utan något synbart sammanhang, till dagens läroplan där nyckelord som erfarenheter, meningsfulla sammanhang och individualisering står ut.

Olika teorier om hur barn bäst lär sig språk har länge cirkulerat. Vare sig det är funktionalisering, där man går från helheten till delarna, eller formalisering, i vilken man först lär sig delarna och sedan sätter dem i ett sammanhang, måste man ta hänsyn till i vilka sammanhang barn lär sig bäst.

Lars-Åke Kernell berättade på en föreläsning i höstas om hur viktigt det är med inspiration för att undervisningen ska förstås och tas fasta på av eleverna. För att motiveras behöver man motivation.¹ Att veta syftet med det man gör och få barnen att inse hur detta kan användas i ett för eleven meningsfullt sammanhang tror vi är viktigt i svenskundervisningen.

Man måste helt enkelt ge barnet tillfälle att prata om olika aspekter av verkligheten på olika sätt – med olika personer och med olika syften (berätta och beskriva, reda ut och förklara, planera gemensamma handlingar etc.), så att barnets kunskaper vidgas och dess

¹ Kernell, Lars-Åke, *Kernells tankar runt utvecklingssamtalen*, föreläsning Pedagogien, 2005-08-22

² Linell, Per, *Människan och språket*, 1982, s. 267

medvetenhet ökar. Den allmänna filosofin är alltså att språk utvecklas bäst om behov av språk skapas.²

Vi har i detta examensarbete valt att studera hur verksamma lärare ser på begrepp som meningsfulla sammanhang och vad de anser att erfarenheter är och hur de används i skolan. En annan sak vi också har studerat är om det finns någon skillnad på hur man ser på och använder begreppen beroende på vilken ålder eleverna som man undervisar har. För att tydligt se detta valde vi att intervjua tio lärare varav fem är verksamma i de lägre åldrarna och fem arbetar med elever i de högre åldrarna.

1.1.1 Lpo 94

I läroplanen, Lpo 94³, kan man hitta argument och stöd som talar för en undervisning där man använder elevernas olika erfarenheter och förkunskaper. Under avsnittet *Skolans värdegrund och uppdrag* i stycket *En likvärdig utbildning* kan man läsa följande:

Undervisningen skall anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Den skall med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling.⁴

Här står det tydligt att man i undervisningen bör inkludera elevernas erfarenheter för att skapa ett lärande som hjälper deras fortsatta utveckling. I stycket *Skolans uppdrag* kan man läsa om hur man som pedagog bör förstå sammanhanget mellan elevernas lust att läsa och hur detta bidrar till att utveckla individen:

Språk, lärande och identitetsutveckling är nära förknippade. Genom rika möjligheter att samtala, läsa och skriva skall varje elev få utveckla sina möjligheter att kommunicera och därmed få tilltro till sin språkliga förmåga.⁵

Under *Mål och riktlinjer* kan man ytterligare läsa om vikten av att ge eleverna den nyfikenhet, lust och tillit som krävs så att eleven efter genomgången grundskola behärskar det svenska språket. Det står även i klartext att man som lärare skall utgå från barnens erfarenheter.

Skolan skall sträva efter att varje elev

- utvecklar nyfikenhet och lust att lära,
- utvecklar sitt eget sätt att lära,
- utvecklar tillit till sin egen förmåga⁶

Skolan ansvarar för att varje elev efter genomgången grundskola

- behärskar det svenska språket och kan lyssna och läsa aktivt och uttrycka idéer och tankar i tal och skrift,⁷

Läraren skall

- utgå från varje enskild individs behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande,

³ Utbildningsdepartementet, Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, Lpo94

⁴ Lpo 94, s. 6

⁵ Lpo 94, s. 7

⁶ Lpo 94, s. 11

⁷ Lpo 94, s. 12

- stärka elevernas vilja att lära och elevens tillit till den egna förmågan,
- organisera och genomföra arbetet så att eleven
 - utvecklas efter sina förutsättningar och samtidigt stimuleras att använda och utveckla hela sin förmåga,
 - upplever att kunskap är meningsfull och att den egna kunskapsutvecklingen går framåt.⁸

Sammanfattningsvis kan man säga att läroplanen förespråkar ett lärande där elevens nyfikenhet och självförtroende är viktiga ledord. Vidare bekräftas att man ska utgå från elevernas erfarenheter och skapa meningsfulla sammanhang där eleven kan uppleva sin kunskap som relevant och främjande för den fortsatta utvecklingen.

1.1.2 Kursplanen för svenska

Under rubriken *Ämnets syfte och roll i utbildningen* i Kursplanen för svenska⁹ kan man läsa om hur man som pedagog bör ge eleverna möjligheter till att: ”tala, lyssna, se, läsa och skriva samt att uppleva och lära av skönlitteratur, film och teater”. Därefter kan man läsa att: ”Språkförmågan har stor betydelse för allt arbete i skolan och för elevernas fortsatta liv och verksamhet. Det är därför ett av skolans viktigaste uppdrag att skapa goda möjligheter för elevernas språkutveckling.”

I kursplanen skriver man också om sambandet mellan den språkliga utvecklingen och den individuella utvecklingen: ”Språket och litteraturen har stor betydelse för den personliga identiteten.” Under rubriken *Ämnets karaktär och uppbyggnad* står det i klartext hur man bäst gynnar elevers språkutveckling:

För att gå vidare i sin språkutveckling måste eleverna utifrån sina erfarenheter få möjligheter att upptäcka de kunskaper de själva har om språket och med lärarens hjälp och i samarbete med varandra lära sig om språkets uppbyggnad och system. Utifrån sina olika erfarenheter kan de också gemensamt bygga upp kunskap om hur språket fungerar i samspel mellan människor och därigenom få perspektiv på sin egen språkförmåga.

Slutligen kan man läsa om en av de viktigaste orsakerna för att använda sig av elevers erfarenheter och omvärld: ”När eleverna använder sitt språk – talar, lyssnar, läser, skriver och tänker – i meningsfulla sammanhang, kan de utveckla goda språkfärdigheter.”

1.2 Problemformulering

Utifrån den Nationella utvärderingen gjord 2003, NU-03, konstaterar Skolverket att elevers läsfärdigheter, i både år 5 och 9, har försämrats under en tioårsperiod.¹⁰ Vidare kan man läsa: ”Att kommunicera med kamrater, via dator eller direkt, är självklart ett sätt att öka sina färdigheter i att lyssna, tala, läsa och skriva.”¹¹

Under utbildningens gång har vi vid flera tillfällen på vår VFU stött på elever som har svårt att se varför de ska lära sig läsa och skriva. Övningar rycks ur sitt sammanhang och används

⁸ Lpo 94, s. 14-15

⁹ ”Kursplaner och betygskriterier i svenska”, www.skolverket.se, publicerad 2000-07, avläst 2005-11-20

¹⁰ Skolverket, *Grundskolans ämnen i ljuset av Nationella utvärderingen 2003*, 2005, s. 70

¹¹ Skolverket, s. 72

endast i avskilda moment för eleverna. Det blir på så sätt ett färdighetsämne. De lär sig den formella tekniken, men de har svårt att se den i ett sammanhang, den praktiska nyttan med den.

Vi anser att genom att utgå från elevernas erfarenheter blir läs- och skrivinläringen mer meningsfull och funktionell i deras vardag. Även kommunikationen spelar stor roll för att skapa meningsfulla sammanhang.

I de yngre åldrarna är det nästan ett krav att ta hänsyn till elevernas erfarenheter. Men hur ser det ut i de äldre åldrarna?

1.3 Syfte och frågeställningar

Syftet med vårt examensarbete är att studera hur svensklärare i de lägre respektive högre åldrarna ser på begreppen erfarenheter och meningsfulla sammanhang. I arbetet har vi även tänkt undersöka på vilket sätt de intervjuade lärarna använder sig av elevernas erfarenheter i svenskundervisningen.

Frågeställningar:

- Hur ser de intervjuade lärarna på begreppen meningsfulla sammanhang och elevers erfarenheter?
- Finns det några likheter/skillnader i hur de intervjuade lärarna tänker angående elevers erfarenheter och meningsfulla sammanhang?
- Kan man se några kopplingar till teorierna i det lärarna säger i intervjuerna?

1.4 Begreppsdefinitioner

Meningsfulla sammanhang – kontexter där delarna knyts samman. Det man ska lära sig bör ha en innebörd för varje elev och innehållet ska kännas viktigt och betydelsefullt, det vill säga man ska uppleva att det finns en mening med det man lär sig.

Erfarenheter – den samlade kunskap och förförståelse som varje elev bär med sig. Detta innefattar de kulturella arv och sociala situationer man har med sig från omvärlden.

Lägre åldrar – med detta menar vi det som tidigare kallades lågstadiet.

Högre åldrar – med detta menar vi det som tidigare kallades högstadiet.

2 Metod och material

2.1 Val av metod

Vi kommer att använda oss av en kvalitativ metod för vårt examensarbete. Huvuduppgiften för en sådan metod är att tolka och förstå de resultat som framkommer. Man vill karakterisera eller gestalta något.¹²

Vi är i vårt examensarbete inspirerade av en variant av det kvalitativa synsättet – en fenomenografisk ansats. Inom fenomenografin fokuserar man på *vad* och *hur* man lär sig. Man studerar hur fenomen i omvärlden uppfattas av människor, vilket innebär att man ser till innebörder istället för förklaringar, samband och frekvenser. Fenomenografin vill identifiera uppfattningar och beskriva variationer av dessa. Man vill beskriva hur något framstår för människor.¹³

Inom den fenomenografiska ansatsen använder sig forskaren vanligast av öppna, kvalitativa intervjuer där man ber den intervjuade att beskriva sin uppfattning av ett fenomen med egna ord. Efter att ha skrivit ut intervjuerna sker analysen stegvis. Först lär man känna materialet riktigt bra genom att läsa det flera gånger. Sedan försöker man finna likheter och skillnader i personernas uttalanden. Man läser, sorterar och så småningom visar sig ett mönster som man kan använda till att kategorisera uppfattningar.¹⁴

För att uppnå syftet med vårt examensarbete har vi använt oss av intervjuer. Om frågeställningarna och syftet gäller att finna och förstå mönster ska man använda sig av en kvalitativ metod.¹⁵ Kvalitativa intervjuer utmärks av att man ställer enkla frågor, och att man får komplexa och innehållsrika svar.¹⁶ Intervjuerna går bland annat ut på att förstå hur den intervjuade tänker och känner, vilka erfarenheter den har och hur den intervjuades föreställningsvärld ser ut.¹⁷ Eftersom det var viktigt för oss att få de intervjuade lärarnas egna uppfattningar, och inga förutbestämda kategorier, passade detta tillvägagångssätt bra.

Vårt examensarbete är en induktiv undersökning, det vill säga man söker sammanhang i det man fått och gör upptäckter i det man samlat in. Motsatsen till induktiv är deduktiv där man gör hypotesprövningar utifrån förutbestämda kategorier.¹⁸

Eftersom vi ville undersöka hur lärare ser på begreppen erfarenheter och meningsfulla sammanhang, behövde vi svar som gjorde att vi kunde tolka dem, vilket är svårt med en kvantitativ metod då svaren kommer i form av precisa data.

Andra tänkbara metoder till denna uppsats är en kvantitativ undersökning i form av enkäter. På så sätt hade vi kunnat nå en större grupp. Med hjälp av enkätsvaren och statistik skulle vi

¹² Stukát, Staffan, *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*, 2005, s. 32

¹³ Stukát, s. 33

¹⁴ Stukát, s. 33-34

¹⁵ Trost, Jan, *Kvalitativa intervjuer*, 1997, s. 16

¹⁶ Trost, s. 7

¹⁷ Trost, s. 24

¹⁸ Holme, Idar Magne och Solvang, Bernt Krohn, *Forskningsmetodik: om kvalitativa och kvantitativa metoder*, 1997, s. 51

ha kunnat dra mer generella slutsatser, men då vi ville gå in på djupet och få utförliga, breda svar ansåg vi att intervjuer passade bäst för vår undersökning.

Genom att kombinera kvalitativ (intervjuer) och kvantitativ (enkäter) metod får man en balans av de starka och svaga sidorna i båda metoderna.¹⁹ Detta hade varit önskvärt i vårt examensarbete, men på grund av brist på utrymme och tidsbrist har detta inte varit genomförbart.

2.2 Urval

Vi har valt att intervjua tio lärare, varav fem är verksamma i de lägre åldrarna och fem är verksamma i de högre åldrarna av grundskolan. För att få ett underlag och en bredd valde vi tio stycken. Vi anser att tio är lagom för att skapa ett sammanhang och för att få det greppbart. Vi är dock medvetna om att bara för att man har fler intervjupersoner, är det inte säkert att man får en större variation. För att få tag på lärare till intervjuerna skickade vi ut förfrågningar via e-mail till rektorer och lärare i Göteborgs kommun

Vid kvalitativa studier skall urvalet vara så heterogent som möjligt, det vill säga det ska finnas en variation. Vi har gjort ett *strategiskt urval* för att få den variationen. Karakteristiskt för ett sådant urval är att man väljer ut variabler som är av teoretisk betydelse. Sedan väljer man ut ett antal där värdena är lätt iakttagbara.²⁰ I vår undersökning var det av vikt att välja lärare från både lägre och högre åldrar för att få en variation. Sedan valde vi lärare utifrån den profil deras skola har, eller var den ligger. Om vi hade valt skolor i samma område eller lärare på samma skola hade vi kanske inte fått den variation som är relevant för kvalitativa studier.

2.3 Utformande och utförande av intervjufrågorna och intervjuerna

Vi har haft olika metodböcker som stöd för utformandet av intervjufrågorna och för skrivandet. Dessa är Idar Magne Holme och Bernt Krohn Solvangs *Forskningsmetodik: om kvalitativa och kvantitativa metoder*, Jan Trosts *Kvalitativa intervjuer* samt Staffan Stukáts bok *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Som ett ytterligare stöd för uppsatsskrivandet har vi använt boken *Svenska skrivregler* utgiven av Svenska språknämnden.

När vi utformade intervjufrågorna utgick vi från vårt syfte och våra frågeställningar för att lättare få ett sammanhang. Vi valde att inte ha för många frågor då det under intervjuer kan komma att bli många följdfrågor. Det blev fem övergripande, öppna frågor med utrymme för följdfrågor.

Innan vi utförde intervjuerna ville vi testa den och se om den skulle fungera. Vi utsåg därför en försöksperson, en verksam lärare, som vi intervjuade. Hon hade inte några problem med att förstå frågorna och intervjun hade ett bra flyt. Detta gjorde att vi ansåg att intervjufrågorna var klara att användas.

¹⁹ Holme och Solvang, s. 79

²⁰ Trost, s. 105-106

”Med *standardisering* menar man graden till vilken frågorna är desamma och situationen är densamma för alla intervjuade.”²¹ Våra intervjufrågor och intervjuer är semi-standardiserade eftersom frågorna inte var exakt lika. Detta beror på att vi ställde följdfrågor och att flera situationer aldrig kan vara lika. Eftersom vi vill jämföra de olika svaren med varandra var det viktigt att de övergripande frågorna var lika för alla.

Strukturering har två betydelser. Den ena syftar till frågorna, det vill säga om frågorna har fasta svarsalternativ anses den vara strukturerad. Om svarsmöjligheterna istället är öppna, innebär det att frågorna är ostrukturerade. Utifrån denna betydelse är våra intervjufrågor ostrukturerade då respondenten själv har möjlighet att utveckla sina svar. Den andra betydelsen syftar till hela intervjun. Om man vet vad man vill fråga om och allt handlar om just det ämnet, är intervjun högt strukturerad.²² I detta fall har vår intervju en hög grad av strukturering då vi frågar om exakt det vi vill veta om ämnet.

Våra intervjufrågor är:

- Hur ser du på begreppet meningsfulla sammanhang?
- Hur gör du för att skapa meningsfulla sammanhang i svenskundervisningen?
- Vad innebär det att ta vara på elevernas erfarenheter?
- Använder du dig av elevernas erfarenheter i svenskundervisningen?
 - Vilka erfarenheter?
 - Hur använder ni dessa?
- Hur viktigt anser du det är att ta vara på elevernas erfarenheter i svenskundervisningen?

Vi har valt att använda oss av bandspelare för att dokumentera våra intervjuer. Enligt Jan Trost finns det både för- och nackdelar med att använda bandspelare. Fördelarna är att man kan lyssna på intervjun flera gånger och lyssna på ordval. Man kan även skriva ut intervjun och läsa vad som sagts ordagrant. Man kan också koncentrera sig på intervjun helt eftersom man inte behöver skriva anteckningar under tiden. Nackdelarna med bandspelare är att det tar lång tid att lyssna och skriva ut intervjun.²³ Eftersom vi inte har intervjuat tidigare kändes det som en trygghet att ha bandspelaren i fall man skulle missa att anteckna något. Nu behövde vi inte anteckna utan vi kunde istället hålla fokus på respondenten.

Platsen för intervjun ska vara i en ostörd miljö där den intervjuade ska känna sig så trygg som möjligt.²⁴ Därför valde vi att intervju lära på deras skolor. Intervjuerna skedde i personalrummet, arbetsrummet eller i klassrummet. Då alla intervjuer skedde på olika skolor, valde vi att intervju endast en eller två lärare per dag. Eftersom vi var tvungna att anpassa oss efter lärarnas tider blev det mest intervjuer på eftermiddagarna.

²¹ Trost, s. 19

²² Trost, s. 20-21

²³ Trost, s. 50-51

²⁴ Trost, s. 42

2.3.1 Reliabilitet

Reliabilitet innebär att en mätning är stabil, bland annat genom att alla intervjuare ska fråga på samma sätt och att situationen ska vara likadan för alla. Reliabilitet betyder även att man vid en ny mätning ska få samma resultat som den föregående. Eftersom våra intervjuer är kvalitativa är detta inte aktuellt, eftersom det är just förändringar vi är intresserade av. Människan är varken stabil eller statisk i åsikter och beteenden utan ställs inför nya situationer och erfarenheter som kan göra att man inte svarar likadant på en fråga om den ställs vid ett senare tillfälle.²⁵

2.3.2 Validitet

Med validitet eller giltighet menar man att de frågor man ställer ska mäta exakt det de är avsedda till. Ett exempel på detta är om man vill veta hur många gånger per vecka som folk läser ledaren i en dagstidning. Svarsalternativet måste då handla just om veckan och dess dagar och inte i termer av ofta, alltid eller sällan eftersom det leder till en annan mätning. I en kvalitativ intervju vill man komma åt hur den intervjuade uppfattar till exempel en företeelse. Därför vill man att den intervjuade på en fråga om till exempel skolgång pratar om just sin skolgång och inte om ämnet i allmänhet. I vårt fall ville vi att de intervjuade gav sina tankar och perspektiv på frågor om meningsfulla sammanhang och elevers erfarenheter.²⁶

2.4 Etik

När vi har tillfrågat intervjupersoner och även vid intervjutillfällena har vi varit noga med att ta hänsyn till vissa etiska krav. Kraven är i första hand till för att skydda intervjupersonernas integritet. Dessa är:

Informationskravet – det är viktigt att de som berörs av studien informeras både om studiens syfte och om att deras deltagande är frivilligt och att de har rätt att avbryta sin medverkan när de vill.

Samtyckeskravet – deltagare i en undersökning har rätt att själva bestämma över sin medverkan. De får bestämma om, hur länge och på vilka villkor de ska delta. De har också rätt att avbryta utan att det ska få negativa följder för dem.

Konfidentialitetskravet – man måste ta hänsyn till deltagarnas anonymitet. Personen ska vara införstådd med att alla uppgifter behandlas konfidentiellt och att han/hon inte kan identifieras.

Nyttjandekravet – den information man har samlat in får endast användas till forskningsändamål.²⁷

²⁵ Trost, s. 99-100

²⁶ Trost, s. 101

²⁷ Stukát, s. 131-132

2.5 Material

Vårt examensarbete bygger till stor del på otryckta källor, det vill säga de intervjuer vi har gjort. Eftersom det är lärarnas egna uppfattningar som ligger till grund för undersökningen, spelar de en central roll.

Den litteratur vi använt oss av är främst sådan som beskriver olika teorier som stöder vår undersökning. Det är böcker som *Svenskundervisning i grundskolan* av Lars-Göran Malmgren, som beskriver funktionalisering, *Det gränslösa språkrummet* av Rigmor Lindö, *Läsning på talets grund* av Ulrika Leimar och *Whole Language: Theory in Use* av Judith M. Neuman som tar upp Whole Language och LTG. Ference Marton och Shirley Booth skriver i boken *Om lärande* om fenomenografi. I böckerna *Vygotskij och skolan* av Gunilla Lindqvist [red.], *Tänkande och språk* av Lev S Vygotskij och *Människans språk* av Per Linell behandlas Vygotskijs tankar och teorier.

Vi har även använt litteratur som beskriver tidigare forskning²⁸ som bedrivits om det vårt examensarbete behandlar. Den bok som inspirerat oss mest är Elisabeth Hesslefors Arkoftos avhandling *I ord och handling*. Den har även beskrivit den teori som handlar om Dewey och den progressiva utbildningsfilosofin. Ingrid Pramlings *Kunnandets grunder* och Silwa Claessons *Spår av teorier i praktiken* har också varit till hjälp för vårt examensarbete.

Vi har också använt oss av tryckta källor som *Pedagogiska magasinet* där vi använt oss av artikeln *John Dewey i vår tid* av Mikael Alexandersson.

Internet har också varit till stor hjälp för att hitta information. De sidor vi använt är <http://www2.hit.no/ansatte/amari/hopp/HTML/METODE.htm>, <http://infovoice.se/fou/>, www.oph.fi och www.manateemiddle.org.

²⁸ Se avsnitt 3 Tidigare forskning

3 Tidigare forskning

Elisabeth Hesslefors Arktoft har skrivit en avhandling som heter *I ord och handling – innebörder av "att anknyta till elevers erfarenheter"*, uttryckta av lärare. Avhandlingen handlar om hur lärare i de lägre åldrarna uppfattar principen om att anknyta till barns erfarenheter och hur de tillämpar dessa i undervisningen. Genom intervjuer och observationer ser Hesslefors Arktoft på sambandet mellan det lärare uttrycker och hur undervisningen bedrivs.

Resultatet av avhandlingen kan delas in i tre perspektiv. Det första resultatet innehåller beskrivna element som vanligen förekom i intervjuer och i observationerna. De visar bland annat att lärarna var positivt inställda till sitt yrke samt att de var elevcentrerade. Det andra resultatet tar upp två kategorier för hur lärare uppfattar begreppet om att använda barns erfarenheter. Dessa kommer vi att ta upp mer utförligt under 4.6 i detta arbete. I det tredje resultatet får man ta del av sammanlänkningen mellan ord och handling genom att intervju- och observationsmaterial analyseras.

Silwa Claesson har skrivit en avhandling som heter *Spår av teorin i praktiken*. Den handlar om relationen mellan teori och praktik. Hon har i sin studie presenterat olika teorier för hur elever tänker och erfar, bland annat fenomenografi och sociokulturellt perspektiv. Claesson har gjort tre undersökningar. Den första är en enkätundersökning där hon studerade hur många lärare som är intresserade av forskning med elevinriktning. Den andra är intervjuer med lärare där syftet var att se på vilka olika sätt som forskning och lärares undervisning hör ihop. Den tredje undersökningen var observationer där Claesson studerade hur det kan gå till i klassrummet hos några lärare som inspirerats av forskning med elevfokus.

Som titeln på avhandlingen kan avslöja studerar Silwa Claesson om och hur man kan se spår från teorierna i klassrummet. Hon kommer fram till att det inte går att dra några direkta paralleller mellan teori och praktik. Det går dock att spåra influenserna i de stora dragen, i helheten, och då i sättet att lägga upp undervisningen under en längre period.

Ingrid Pramling har skrivit en avhandling som heter *Kunnandets grunder – prövning av en fenomenografisk ansats till att utveckla barns sätt att uppfatta sin omvärld*. Studien fokuserar på kunnandets grunder och bygger på ett antagande om att barns sätt att erfar, förstå och uppfatta sin omvärld är mer grundläggande för barns lärande än kunskaper och färdigheter. Studien bygger även på att principer för att utveckla denna förmåga hos barn praktiskt provas i förskolan. Utgångspunkten är fenomen som har betydelse för barn i deras vardag.

Syftet med studien var att utveckla en slags plan byggd på forskningsresultat där man låter riktlinjerna för arbetet i förskolan grundas på vetenskapliga undersökningar om barns tänkande och förståelse av olika fenomen i sin omvärld. Därefter skulle Pramling implementera denna plan och studera hur det fungerade i förskolan. Till sist skulle hon utvärdera barnens utveckling och lärande. Fem olika områden har studerats: lärande, räkning, skrivning och läsning, den av människan skapade världen och natur. Studien har gjorts genom intervjuer, observationer och en kvantitativ bearbetning.

Pramling kom fram till att barnen som ingått i studien ger uttryck för en större medvetenhet om det de arbetat med och lärt sig i förskolan än de som inte varit med.

4 Teoretisk referensram

För att få en bred teoretisk referensram där det tydligt framgår hur viktigt det är att använda elevers erfarenheter i undervisningen, har vi valt att använda en varierande forskning kring ämnet. Vi använder därför forskning av både psykologisk och fysiologisk karaktär i detta examensarbete. Vi beskriver också ett par av de mest omskrivna metoder, eller ideologier, där kärnan är att man utgår från elevers erfarenheter i undervisningen. För att beskriva hur olika lärare kan uppfatta erfarenhetsbegreppet, har vi även ett avsnitt där detta beskrivs utifrån två kategorier, *Illustration* och *Utgångspunkt*.

4.1 Funktionalisering

*Det är genom meningsfullhet som barnen lär sig läsa, och innan de kan läsa tillräckligt bra för att begripa vad de gör måste någon hjälpa dem.*²⁹

Frank Smith

Formalisering och *funktionalisering* utgör två olika teoretiska synvinklar och representerar två olika uppfattningar om hur modersmålet utvecklas.³⁰ Formalisering står för isolerad färdighetsträning, där formen betonas på bekostnad av innehållet, medan det inom funktionalisering fokuseras på innehållet, kommunikation och funktionen.³¹

En förutsättning för lärande är att språk utvecklas i funktionella sammanhang, det vill säga då eleverna använder språk och litteratur i undersökande och kunskapssökande sammanhang och i tillämpade situationer.³² Det innebär att de språkliga färdigheterna och uttrycksformerna växer när man engagerar sig för att undersöka verkligheten och utvidgar sina kunskaper om sin omvärld.³³ Genom att undersöka blir eleverna engagerade och motiverade i sitt eget kunskapsarbete. I det undersökande arbetet använder de olika språkliga färdigheter, lär sig använda olika språkliga genrer och utvecklar sin förmåga att läsa skönlitteratur.

Innan barn börjar skolan går de igenom språkutvecklingens första faser i tillämpade, naturliga och autentiska situationer, exempelvis genom kommunikationen med föräldrar. Om de inte får fortsätta med detta senare i skolan kommer det naturliga sambandet mellan förståelse av omvärlden och utveckling av nya språkliga strukturer att brytas.

Ett argument mot funktionalisering är klyftan mellan tal- och skriftspråk. Samtidigt betonas, inom funktionalisering, den kommunikativa grunden för användandet av både tal och skrift. Utvecklingen av skriftspråkets färdigheter underlättas om både läsning och skrivning får utvecklas på talets grund i äkta situationer. Man får på så sätt både läsa och skriva i meningsfulla sammanhang.³⁴

Det finns inom funktionalisering två argument som stöder detta synsätt – utvecklingspsykologiskt och neurofysiologiskt.

²⁹ Smith, Frank, *Läsning*, 1997, s. 86

³⁰ Malmgren, Lars-Göran, *Svenskundervisning i grundskolan*, 1996, s. 55

³¹ Malmgren, s. 54

³² Malmgren, s. 53

³³ Malmgren, s. 55

³⁴ Malmgren, s. 60

4.1.1 Utvecklingspsykologiskt argument

När man ska lära sig något nytt börjar tankarna röra sig och ett frågetecken uppstår. Man vill förstå det nya. Genom kommunikation med någon annan, till exempel en lärare, kommer förståelsen. Genom att kommunicera går man mot en språklig form av förståelse. När det nya, till exempel tankar, formas språkligt har ett nytt begrepp uppstått i ens begreppsapparat.

Poängen i det utvecklingspsykologiska argumentet är att språk- och kunskapsutveckling fungerar tillsammans i ett samspel, i en process där tankar och språklig form utvecklas hand i hand.³⁵

4.1.2 Neurofysiologiskt argument

Enligt Alvar Ellegård finns det ett stort antal nervceller i hjärnan som har förbindelser med varandra. Det är våra erfarenheter – vårt samspel med omgivning och miljö – som bestämmer vilka förbindelser som aktiveras. När vi ska lära oss något nytt, till exempel nya ord, sker det genom att miljontals förbindelser mellan olika hjärnceller uppstår. En förutsättning för att förbindelserna ska aktiveras är kommunikation. Genom detta resonemang är kommunikativa situationer nödvändiga för språkutvecklingen.

Genom kommunikativ erfarenhet lagras sedan exempelvis ords betydelse och uttal i form av underlättade förbindelser mellan de hjärnceller som aktiverats. Efter hand som orden används i nya sammanhang skärps betydelsen.

Det är alltså genom innehållsstyrd språkanvändning som det händer något i vår hjärna.³⁶

4.2 Fenomenografi

Fenomenografi är en pedagogisk undersöknings-/forskningsansats. En av dess huvudprinciper är att undervisning ska ta sin utgångspunkt i elevernas livsvärld det vill säga den av elevernas erfarna värld.³⁷ Begreppet fenomen betyder: det som visar sig, något som erfars, en företeelse.

Inom fenomenografin vill man fånga de olika sätt som finns att uppfatta ett fenomen. Man arbetar med uppfattningar *av* något, inte uppfattningar *om* något. Skillnaden ligger i att uppfattningar *av* något går på djupet medan uppfattningar *om* något är mer ytligt.³⁸

Det är en empirisk studie av kvalitativt olika sätt som vi människor upplever och förstår fenomen, och aspekter av världen runt omkring oss. Fenomenografin vill beskriva hur fenomenen framstår för människor och inte hur fenomenen egentligen är.³⁹

I *Nationalencyklopedin* står det skrivet att: ”Fenomenografi går ut på att identifiera och beskriva de kvalitativt skilda sätt på vilka människor uppfattar olika företeelser i sin omvärld”.⁴⁰ Fenomenografi fokuserar på olika sätt att erfara skilda fenomen, att se dem,

³⁵ Malmgren, s. 62-63

³⁶ Malmgren, s. 63

³⁷ Nationalencyklopedin, Band 6, 1991, s. 183

³⁸ <http://infovoice.se/fou/>, avläst 2005-11-20, publicerad 2002-01-05

³⁹ <http://www2.hit.no/ansatte/amari/hoppg/HTML/METODE.htm>, avläst 2005-11-20, publicerad 1998

⁴⁰ Nationalencyklopedin, s. 183

känna till dem och att besitta färdigheter som är relaterade till dem.⁴¹ Man vill beskriva variationen.⁴²

Som lärare är det viktigt att man har en förståelse för hur det som undervisningen behandlar framstår för eleverna och hur undervisningssituationen upplevs av dem.⁴³

Ference Marton och Shirley Booth skriver att den fenomenografiska forskningens grundenhet är ett sätt att erfara någonting och forskningens objekt är variationen i sätt att erfara fenomen. Fenomenografin har ett intresse för variationen i och förändringar av förmågan att erfara världen, eller snarare förmågan att erfara specifika fenomen i världen på olika sätt.⁴⁴

Ett sätt att erfara något är en intern relation mellan den som erfar och det som erfars.⁴⁵ Subjektet och objektet är inte åtskilda utan ingår i denna interna relation. ”När barnet införlivar världen, blir världen en del av barnet.”⁴⁶ Barnets förståelse av världen blir då en del av barnets personlighet. Barn kan inte erfara eller skapa en förståelse för något som de inte har erfarenhet av, det vill säga föreställningar kan inte formas hos barn utan någon referenspunkt eller relation i deras värld. Varje ny erfarenhet gör att barnet uppfattar och förhåller sig till världen på ett nytt sätt.⁴⁷

Fenomenografiskt inspirerad didaktik har visat sig utveckla barns förmåga att lära sig lära. Som lärare arbetar man med att få barn att tala och reflektera, och man utnyttjar den mångfald av idéer hos barnen som ett innehåll för undervisningen. Man skapar situationer i vilka barn kan ges möjlighet att bli medvetna om just den aspekt av omvärlden som bedöms som viktig av läraren. Det är flödet av idéer och tankar som barn själva skapar som är det viktiga och potentiella för utvecklingen.⁴⁸

4.3 Dewey, Progressiv utbildningsfilosofi

Den amerikanske reformpedagogen och filosofen John Dewey skriver att utbildning innebär att individen får ta del av mänsklighetens sociala medvetande. I detta perspektiv blir skolan en social institution i vilken det sociala livet är utgångspunkt för kunskapsinhämtande. Att kommunicera med sin omgivning innebär att man får en utvidgad och förändrad erfarenhet. Man får ta del av vad andra tänkt och känt, och påverkas av detta på ett eller annat sätt.⁴⁹

Dewey är förespråkare av den progressiva pedagogiken där elevens aktiva kunskapssökande står i centrum. Han ville ha en undervisning som utgick från varje elevs intressen och erfarenheter. Kontinuitet, där varje erfarenhet kopplas till de tidigare, och interaktion, omgivningen, spelar stor roll. De erfarenheter man har sedan tidigare ändrar på något sätt de erfarenheter som kommer därefter. Om en erfarenhet upplevs meningsfull av eleverna, ger den kunskap.⁵⁰

⁴¹ Marton, Ference och Booth, Shirley, *Om lärande*, 2000, s. 153

⁴² Marton och Booth, s. 159

⁴³ Nationalencyklopedin, s. 183

⁴⁴ Marton och Booth, s. 146

⁴⁵ Marton och Booth, s. 148

⁴⁶ Pramling, Ingrid, *Kunnandets grunder*, 1994, s.19

⁴⁷ Pramling, s. 19

⁴⁸ Pramling, s. 27

⁴⁹ ”John Dewey i vår tid”, Alexandersson, Mikael, *Pedagogiska magasinet*, nr 2, 2000-04-04

⁵⁰ Hesslefors Arktoft, Elisabeth, *I ord och handling*, 1996, s. 18-19

I undervisningen och i planeringen av densamma är det viktigt att utgå från eleven och från ämnet, men man kan inte se på dem som två skilda, från varandra isolerade saker, utan man måste se dem i relation till varandra. Gör man det ena utan det andra får man antingen väldigt kräsna barn eller en mekanisk och påtvingad inläring. Genom att sätta eleven och ämnet i relation till varandra formas ett nytt perspektiv som skapar nya frågor och gör att en ständig process sker.

Dewey skriver att man ska tänka i en förening av de båda områdena intresse och ansträngning. Föreningen dem emellan ger ett äkta intresse som föder en aktivitet, vilket är viktigt att ta vara på. Man måste förstå kärnan i de båda begreppen, intresse och ansträngning, och anpassa verksamheten efter detta.

Man måste även skapa intresse för något som kan kopplas till barnets utveckling. Barnens intressen skiftar och det som en gång var tråkigt kan senare bli jätteroligt och vice versa. Dewey skriver att det alltid finns kopplingar mellan hur vi skiftar intresse, de behov vi har och den utveckling vi befinner oss i. Ansträngning innebär däremot som erfarenhet ett motsatsförhållande – man vill och man vill inte. Därför måste man alltid koppla den till ett intresse.⁵¹

När man möter en ny situation uppkommer tankar, det vill säga man reflekterar. Reflekterandet innebär att man tar fram data från en liknande situation, erfarenheter och idéer för att kunna hantera den nya situationen. Reflekterandet är ett måste för att komma vidare i sin process.⁵²

4.4 Vygotskij

*Det som barnet för tillfället gör med hjälp av en vuxen,
kan det i morgon göra på egen hand.*⁵³

Lev S Vygotskij

Lev Semjonovitj Vygotskij (1869-1934) var verksam under en kort tid då han dog i tuberkulos endast 37 år gammal. Vygotskij hann dock med att bli den viktigaste nytänkaren i sovjetisk psykologi. Det synsätt på kunskapsprocessen som Vygotskij utvecklade var att människan skapar tecken eller redskap för att tolka och konstruera sin föreställningsvärld.⁵⁴

Vygotskij skrev att barnet i kommunikation med andra först lär sig språket och därefter använder det i det egna tänkandet, det vill säga att språket föregår tänkandet. Språkets funktion är därför att tillfredsställa olika kommunikativa behov.⁵⁵

Vygotskij tar i sina texter upp den aktiva eleven, den aktiva läraren och den aktiva sociala miljön och hur dessa ska samspela samt utgå från elevens intresse för att skapa en produktiv läromiljö.⁵⁶

⁵¹ Hesslefors Arktoft, s. 23-24

⁵² Hesslefors Arktoft, s. 35

⁵³ Lindqvist, Gunilla [red.], *Vygotskij och skolan*, 1999, s. 278

⁵⁴ Vygotskij, Lev, *Tänkande och språk*, 1999, s. 7

⁵⁵ Linell, s. 69

⁵⁶ Lindqvist [red.], s. 14

Vygotskij anser att barnets erfarenheter måste utgöra grunden i uppfostringsprocessen. ”Uppfostran måste organiseras så att man inte uppfostrar eleven utan att eleven uppfostrar sig själv.”⁵⁷ Undervisningen ska inte byggas upp så att det är läraren som är den aktive medan eleven blir den passiva. Istället bör läraren vara en organisatör och handledare i den uppfostrande sociala miljön för att vägleda eleven.⁵⁸

Barnets naturliga drivkraft är, enligt Vygotskij, sitt intresse. Därför anser han att det är viktigt att man hela tiden bygger upp sin undervisning med en noggrann hänsyn till de intressen barnet har. Som pedagog bör man uppmuntra barnet och intressera det för en aktivitet för att få en förståelse för huruvida barnet är moget för den.⁵⁹

För att ett ämne ska intressera oss måste det hänga samman med något som intresserar oss, med något redan känt och därtill innehålla några nya verksamhetsformer, ty annars blir det resultatöst.⁶⁰

Endast genom att utgå från redan kända erfarenheter och intressen, kan man införa nya ämnen. När barnet själv söker efter ord för att benämna föremål sker ett aktivt vidgande av ordförrådet, enligt Vygotskij. Det är behovet efter språket som styr denna utveckling.

Vidare hävdar Vygotskij att det finns ett intimt samband mellan utvecklandet av barnets intressen med deras allmänna biologiska tillväxt. På ett tidigt stadium i barnets liv kretsar mycket om att bekanta sig med sin omgivning. Barnet lär känna de olika delarna i miljön och orienterar sig i denna. När det senare når puberteten ökar dock intresset för den egna personen samt intresset för sin omvärld. Ett förhöjt intresse för världen och tillvarons grundläggande frågor är nu det som intresserar barnet.⁶¹

4.5 Whole language approach

*Whole language is a child centred philosophy of learning and instruction offering a risk-free, supportive language -rich, ever changing environment where students are given a wide variety of opportunities to read, write ,learn, construct meaning with meaningful context. It is interactive and student friendly, with a goal to instil the desire for life-long learners.*⁶²

Wendy Hopkins

Whole language approach är en helhetstänkande syn på lärande. I kommunikation med andra skapar eleverna ny kunskap om världen genom att själva söka efter mening. Eftersom det är elevernas tidigare erfarenheter som utgör grunden för lärande agerar man som lärare mer som ett slags filter. Läraren kan alltså inte överföra kunskap till eleverna. Genom att skapa goda

⁵⁷ Lindqvist [red.], s. 20

⁵⁸ Lindqvist [red.], s. 21

⁵⁹ Lindqvist [red.], s. 56

⁶⁰ Lindqvist [red.], s. 58

⁶¹ Lindqvist [red.], s. 60

⁶² ”Whole language or phonics”, Hopkins, Wendy, www.manateemiddle.org, avläst 2005-11-20, publicerad 1998-08

läromiljöer och ge eleverna nya erfarenheter, hjälper man istället deras möjligheter till att lära sig.⁶³

I en Whole language-inspirerad läroplan behandlar man den lärande som en legitim samtalspartner och som en som söker efter mening. Man lär sig ett språk genom att använda det. Varje språkligt möte, vare sig det är talat eller skrivet, ger mer kunskap om världen, funktionen av skrivsymboler och kommunikativa strategier. Sammanfattat hjälper samtliga språkliga möten oss att hantera nästa, vare sig det är talat eller skrivet. Den Whole language-inspirerade läroplanen får eleverna att fördjupa sig i situationer som kräver att de använder och utvecklar sitt språk.⁶⁴

Ulrika Leimar utvecklade, med ett Whole language-inspirerat tankesätt, en läsinlärningsmetod som sedan fått stort inflytande i svenskundervisningen. Denna metod, eller ideologi, kallas LTG, Läsning på talets grund, och beskrivs i avsnittet nedan.

4.5.1 LTG

*Jag hoppas på en skola där eleverna är lika aktiva, motiverade, glada och förväntansfulla när de kommer till terminsstarten i högre årskurser som när de som sjuåringar kommer till sin första termin.*⁶⁵

Ulrika Leimar

Ulrika Leimar bestämde sig 1968 för att försöka skapa en läsinläring som grundades på barnets eget språk och skapande. Leimar ansåg att den rådande läsundervisningen lärde ut ord som barnen kunde läsa men som de inte hade något riktigt begrepp om vad de egentligen betyder. Ord som kan uppfattas som svåra till exempel astronaut kan i själva verket vara lättare att lära sig än ett ord som väv om barnet har ett begrepp om ordet och ett intresse för att lära sig mer om det.⁶⁶

Leimar ifrågasatte om läsinläringen behöver vara så strikt och att eleverna ska jobba lika i samma takt. Hon undrade även om man vid läsinläringen kan ta vara på elevernas faktiska lust att lära sig. Frågor som dessa ledde till att LTG-metoden prövades. Leimar ville arbeta med läsinläringen på ett sådant sätt att eleverna får lära sig i meningsfulla sammanhang där övningarna kommer från deras egna iakttagelser och upplevelser.⁶⁷

Läseboken är uppbyggd på bokstäver som anses fonetiskt lätta. Enligt Leimar blir därför läsundervisningen onödigt låst på grund av den ensidiga inriktningen på fonetiska aspekter. Istället för att förstå kan läsinläringen främja ett kopierande som enligt Leimar är meningslöst ”att läsa fullständigt menlösa bokstavskombinationer – vilket faktiskt förekommer - anser jag vara helt oförsvarligt.”⁶⁸

⁶³ ”Whole language”, Sandvik, Mia, www.oph.fi, avläst 2005-11-20, publicerad 2004-02-13

⁶⁴ “Whole Language”, Neuman, Judith M, http://www.funderstanding.com/whole_language.cfm, avläst 2005-11-01, publicerad 1998-2001

⁶⁵ Leimar, Ulrika, *Läsning på talets grund*, 1974, s. 8

⁶⁶ Leimar, s. 9

⁶⁷ Leimar, s. 63-64

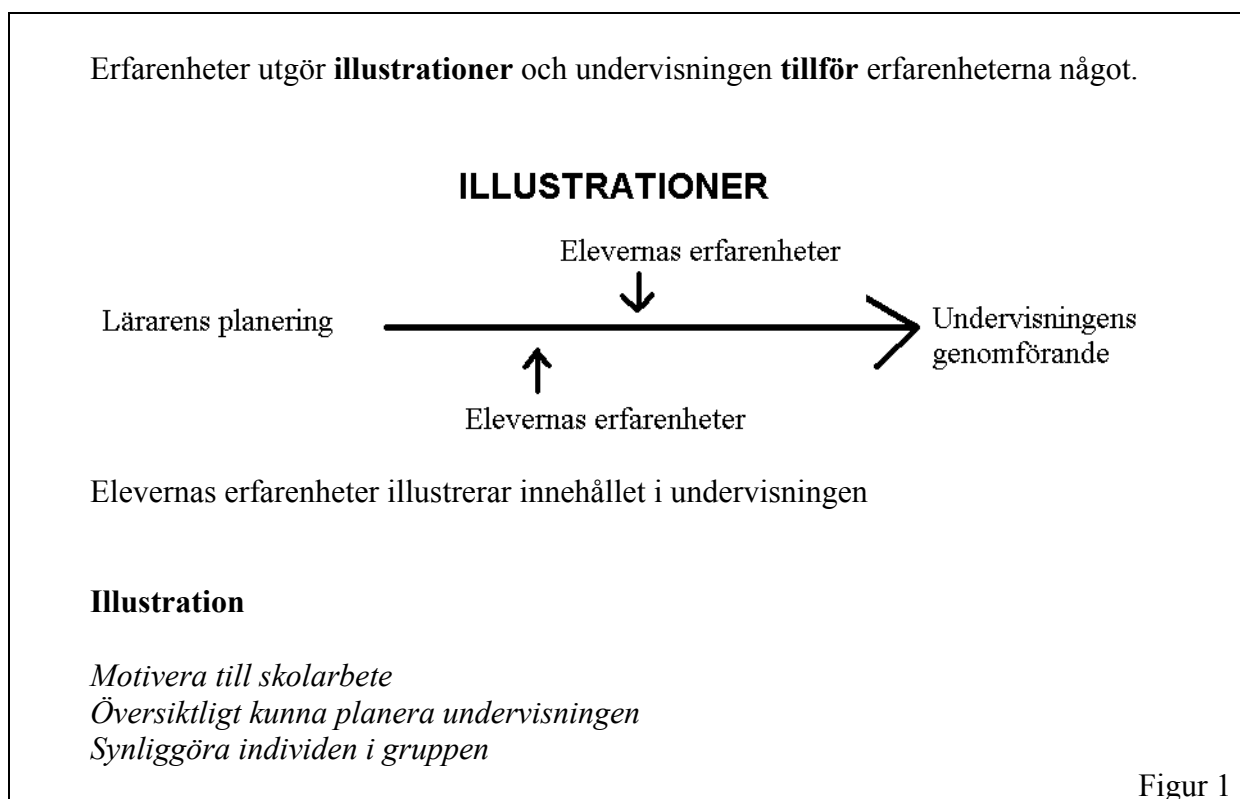
⁶⁸ Leimar, s. 16

Leimar tar även upp vikten av att använda sig av den dynamik som uppstår i grupper då man lär sig läsa och skriva. Genom att man i en grupp är i ett behov av att kommunicera stimuleras utvecklingen.⁶⁹ Eleverna upplever något tillsammans och detta ger bra tillfällen där de kan lära av varandra.⁷⁰ En grundtanke i LTG är att barn lär sig läsa först då de förstår läsandets kommunikativa aspekt.⁷¹

Ulrika Leimars LTG- metod kan även sägas vara ett förhållningssätt, eller en ideologi, då den kan genomsyra all undervisning. Leimar själv lade tonvikten vid att LTG var en ideologi.⁷²

4.6 Skillnader i erfarenhetsbegreppet

Elisabeth Hesslefors Arktoft beskriver i sin avhandling i kapitlet *Kategoriredovisning*⁷³ de skilda uppfattningar som de intervjuade lärarna i avhandlingen hade om att anknyta till elevernas erfarenhet i undervisningen. Dessa skillnader redovisas i två huvudkategorier, kategori I *Illustration* och kategori II *Utgångspunkt*. Nedan beskrivs de två kategorierna med hjälp av bilder samt underrubriker.



⁶⁹ Leimar, s. 16

⁷⁰ Leimar, s. 64

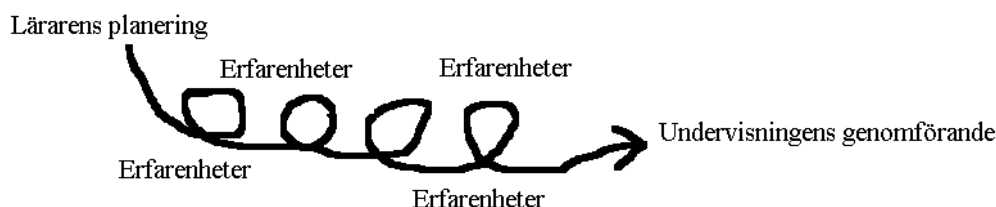
⁷¹ Hesslefors Arktoft, s. 6

⁷² Lindö, Rigmor, *Det gränslösa språkrummet*, 2002, s. 47-48

⁷³ Hesslefors Arktoft, s. 132-133

Erfarenheterna utgör **utgångspunkt** och undervisningen **förändrar** erfarenheterna.

UTGÅNGSPUNKT



Utgångspunkt

Utmana och utveckla

Ge erfarenhet av ett undersökande arbetssätt

Stödja samspelet mellan elev-omvärld

Figur 2

Det är enligt Hesslefors Arktoft innebörden i begreppet erfarenhet som skiljer sig åt i de två huvudkategorierna. I den första kategorin refererade de intervjuade lärarna till "yttre tecken" på erfarenheter. Dessa tecken är kultur, traditioner och händelser som eleverna har upplevt i sin familj eller den kunskap de skaffat sig genom erfarenheter. Elevernas erfarenheter anknyts för att uppmärksamma och motivera ett planerat innehåll.

I den andra kategorin refererar det lärarna sagt även till "inre tecken" på erfarenheter. Detta är elevernas tankar, reflektioner, känslor och personlighet. I denna kategori handlar det om mentala processer inne i eleven som läraren kan se tecken på genom det eleven säger, gör eller reagerar på. I denna kategori är elevernas erfarenheter betydelsefulla som utgångspunkt, stoffval och för att stimulera deras tankeverksamhet.

Hesslefors Arktoft tar även upp hur lärarna ser på användandet av elevers erfarenheter. Det kan dels vara inkluderande där alla erfarenheter är relevanta, dels exkluderande där läraren avgör om erfarenheterna passar in eller om de är "fel" av olika skäl. Därefter tittar Hesslefors Arktoft på om det är gruppens samlade erfarenheter eller om det är varje individ i klassen som läraren inriktar sig på i utsagorna. I den första kategorin ser läraren gruppen som en enhet och ser problematiken från eget håll och planering. I den andra kategorin uttrycker man ett intresse för vad varje elev gör och lär sig i gruppen.

Kategorierna skiljer sig även om man ser undervisningsinnehåll som planerat och förutbestämt där elevernas erfarenheter är bakgrundsfaktorer eller om det finns en flexibilitet där elevernas erfarenheter får ha ett avgörande inflytande på undervisningens innehåll och utformning. Med ett sådant synsätt har man fokus på vad som händer med elevernas erfarenheter i undervisningen.⁷⁴

⁷⁴ Hesslefors Arktoft, s. 133-134

5 Resultatredovisning

Som vi tidigare beskrivit i 2.1 Val av metod, är vi inspirerade av en fenomenografisk ansats i vårt examensarbete. Därför kommer vi att redovisa resultatet i kategorier, indelade utifrån de kvaliteter vi har utläst av de intervjuade lärarnas svar. Vi har gett dessa kvaliteter sådana kategorinamn som vi anser att de representerar och beskriver dem nedan med egna formuleringar.

Då intervjuerna var anonyma, har vi tilldelat varje lärare varsitt nummer. Lärarna i de lägre åldrarna har nummer 1-5 och lärarna i de högre åldrarna har nummer 6-10. Vi kommer hädanefter att hänvisa till dessa nummer i resultatredovisningen. För att visa hur en intervju ser ut i sin helhet kommer vi att bifoga en av dessa.⁷⁵

För att resultatet av intervjuerna ska bli lättare att läsa, har vi gjort dem mer skriftspråkliga genom att ändra talspråk till korrekta ord, t ex sånt – sådant. Vi har även satt ut kommatecken och punkt där vi anser att dessa bör förekomma. Utifrån ett etiskt perspektiv var det viktigt att göra dessa förändringar för att den intervjuade skulle få behålla sin personliga integritet.⁷⁶ Förövrigt har vi inte gjort några ändringar i det ursprungliga innehållet i intervjuerna.

Resultatet kommer här nedan att redovisas i olika underrubriker. Vi börjar med *Meningsfulla sammanhang*, där vi redovisar svaren från de intervjufrågor vi ställde om detta begrepp. Därefter tar vi upp *Erfarenheter* och behandlar detta på liknande sätt. Vi har valt att ta upp dessa begrepp var för sig då vi anser att svaren innehöll flera nyanser, vilka bäst kunde visas genom denna indelning. Sedan studerar vi *Likheter och skillnader mellan lärarna på de lägre respektive högre åldrarna*. Slutligen kommer vi in på *Teoretiska kopplingar*, där vi även tar upp skillnaderna i erfarenhetsbegreppet.

5.1 Meningsfulla sammanhang

För att få svar på hur lärare ser på meningsfulla sammanhang ställde vi nedanstående frågor till lärarna. Vi fick många varierande svar.

- Hur ser du på begreppet meningsfulla sammanhang?
- Hur gör du för att skapa meningsfulla sammanhang i svenskundervisningen?

Vi har valt att inte redovisa ovanstående frågor var för sig utan dessa kommer att redovisas tillsammans utifrån gemensamma kategorier för begreppet meningsfulla sammanhang. Detta beror på att frågorna påminner om varandra och att intervjupersonerna tenderade att komma in på den ena frågan medan de besvarade den andra.

5.1.1 Kategori 1 Lärarens plan

Några av lärarna ansåg att det är deras planering som skapar meningsfulla sammanhang. De tar inte med elevernas tankar och erfarenheter i planeringen, utan säger att det förhoppningsvis blir meningsfullt ändå.

⁷⁵ Se bilaga

⁷⁶ Trost, s. 97

Vi har en planering som vi följer som förhoppningsvis är meningsfull för eleverna. --- Planeringen i sig är ju också ett försök för att göra det hela meningsfullt.
Lärare 6

Jag försöker ju plocka in, alltså deras erfarenheter, i planeringen. Men det är nog inget jag utgår från, vad jag kommer på nu.
Lärare 10

5.1.2 Kategori 2 Nyttig kunskap

Den första kvaliteten vi kunde utläsa är att läraren beskriver nyttan med det de lär ut, det vill säga att eleverna kommer att ha nytta av det de gör i framtida studier och i samhället. Några av lärarna nämnde i intervjun att meningsfulla sammanhang för dem innebär att eleverna inser att det de lär sig är användbart i olika sammanhang.

Att skapa det [meningsfulla sammanhang] är att de ser en nytta med det, en mening. Sen kan man ju till exempel förklara att det här behöver ni ha när ni gör så här så att de ser en mening med det.
Lärare 4

Vi försöker, vår ambition, är ju att ge kunskaper de har nytta av i framtiden och gymnasiet. Ge dem redskap att klara gymnasiestudierna. --- Det vi gör ska kännas som viktigt och användbart. --- De måste uppleva, de måste se och förstå, att det här har de nytta av.
Lärare 6

Idag var det en text om drömmar och då, syftet var från början helt enkelt, att förbereda de nationella proven.
Lärare 7

Att det de lär sig ska sättas in i ett sammanhang, att de kopplar att skolan inte är, att det bara är skola, utan att det de lär sig, de har nytta av det i samhället. Att de kopplar varför de ska lära sig just det här, vad är meningen med detta. Och att skolan inte är en enhet för sig utan att samhället i sig även kommer in i skolan.
Lärare 9

5.1.3 Kategori 3 Det som passar dem

För att göra undervisningen meningsfull säger flera av lärarna att de utgår från vad som passar eleverna. I denna kategori ingår sådant som är typiskt för en viss ålder, kön och så vidare, det vill säga det som är relevant just för den specifika gruppen.

Det vi gör ska kännas som viktigt och användbart. Och är det så att jag tar in någonting som inte alls passar eleverna så försöker jag ju inte göra om den tabben till nästa gång.
Lärare 6

... så de kommunikationer som vi ägnar oss åt alltså muntligt, skriftligt, val av texter. Alltså det relaterar till den nivå som de är. Att jag kan hitta texter att jobba med som går hem, som har någonting att säga.
Lärare 7

Man försöker titta, ja de är ju tonåringar, vad tycker de om. Vilken litteratur man ska välja att ta med i svenskan, det beror ju på det. Det var som förra terminen hade vi ett stort tema på hela skolan, kost och hälsa. Då plockade jag in texter om, som handlade om det.

Lärare 10

Några lärare uttryckte dilemmat att kunna se till varje elev i en stor klass. De ansåg därför att det är lättare att hitta något som man tror passar alla.

När man i början tänker sig att lära barnen i ettan och ska starta med läs- och skrivinläring, då får man först utgå från att det är så väldigt olika behov. En del barn kan ju båda, läsa och skriva, men inte alla. --- Sedan tar jag också med sagor. Sedan för att göra det meningsfullt när den ska läsas, får man utgå från en bok som tror kommer att passa dem. Det är ju svårt att hitta en bok som alla tycker om, alla är väldigt olika.

Lärare 2

Ofta hittar man något som man tänker sig passar dem. Man försöker men man kan inte veta individuellt om det är så när man har 30 elever. Man kan läsa ungdomslitteratur på sommaren och tänka att det här passar nog eleverna. Det är en chansning men man får exponera dem för den litteratur som finns, man kan inte gå och fråga varje elev. Man får liksom visa dem vad som finns, utifrån åldern och vad man tror passar dem.

Lärare 8

5.1.4 Kategori 4 Att utgå från det kända

Denna kategori innebär att meningsfulla sammanhang uppstår när man utgår från det eleverna redan vet, kan och känner till. Det är viktigt att eleverna har en förståelse om det de ska lära sig. Här kommer även elevernas egna erfarenheter in.

Det kan vara om någonting som de hör på nyheterna, det kan vara datorspel och det kan vara böcker och det måste på något sätt vara förankrat hos dem, tror jag. --- ... att prata mycket med barnen, prata om deras erfarenheter och man kan ju till exempel ta datorspel och Tv-program. Med lite äldre barn kan du ha tidningar och böcker och att man utifrån det kan höra vad de vet om det och vad de ser på saker och ting när de ser på vad det nu må vara, och utifrån det, då deras tankar, undringar och deras frågor och man diskuterar varför det är på detta viset. Hur tänker du? Hur skulle du göra? --- de måste ju känna igen sig.

Lärare 1

Det gäller både svenska och matte, att man när man startar, utgår ifrån någonting, som barnen vet och känner till. --- Då brukar vi för att spegla alla barn, utgå från vad de kan. Och när barnen, ja redan tidigt, får formulera ihop ord, det kan vara någonting eget eller något vi läst, eller gjort ihop. Det kan vara en film eller att jag berättat om något djur.

Lärare 2

Att använda sina erfarenheter och göra interferenser och hela det här att blanda in vad man har för minnen och tankar och sådant där, för det jobbar vi med en del.

Lärare 3

Att man lyckas knyta det man sysslar med till något större än vad det handlar om. Och alltså ta hänsyn till förförståelse och den kontexten som finns i klassrummet och i elevernas medvetande.

Lärare 7

Ta upp ämnen som anknyter till det de känner till.

Lärare 8

5.1.5 Kategori 5 Det som är intressant, engagerande och berör

Flera lärare nämnde att undervisningen måste beröra eleverna samt vara engagerande och spännande för att det ska bli ett meningsfullt sammanhang. Under denna kategori har vi därför även tagit med de svar som behandlar elevernas intressen. Detta går ihop med det vi tidigare skrivit om vikten av att utgå från det kända men här tycker vi oss kunna se fler nyanser samt att det inte behöver vara någonting de redan känner till för att det ska beröra dem.

Det är ju vad barnen tycker är meningsfullt för dem. Det handlar ju om vad som finns, vad de har för intressen och vad som dyker upp i deras närmaste omgivning. --- Så tror jag att det måste vara någonting som berör dem för att annars får du dem inte med dig.

Lärare 1

Man försöker hitta ämnen som berör dem, som kan ge dem någonting. Ämnen som tilltalar dem till exempel debattämnen och böcker de tycker om att läsa. --- olika ämnen som abort, dödstraff och djurförsök, sådant som kan vara lite spännande att prata om. Då skapar man engagemang hoppas man.

Lärare 8

Jag försöker se till vad eleverna tycker är roligt, är intressant. Som fotboll och andra fritidsintressen, när de skriver uppsats och väljer böcker.

Lärare 10

5.1.6 Kategori 6 Delaktighet och påverkan

Med denna kategori menar vi de sammanhang där eleverna själva ges möjlighet att påverka undervisningen för att göra den meningsfull. Här avses även att eleverna får vara delaktiga och själva välja vad de ska göra. Lärarna var noga med att eleverna skulle få vara delaktiga och att få vara med och påverka undervisningsinnehållet.

Man måste förklara för barnen. Det ska komma från dem ingen mening att planera något som de inte är med på. Det är ju de som är verksamheten. --- Frågar barnen vad de vill göra. Se om de har några idéer.

Lärare 5

Oftast uppstår det [meningsfulla sammanhang] då i samband med tema, kan man väl säga. Då är det ju naturligt, då samplanerar man med kollegor eller med eleverna.

Lärare 7

För att det ska vara meningsfullt vill jag också att de ska vara delaktiga i det de lär sig, att de får vara med och påverka hur de vill arbeta, och vad de vill arbeta med. Även om vi ju har mål som vi måste uppnå i svenskundervisningen, men att de inom de målen kan välja

vägar för hur de vill nå målen. --- Men de ska känna att det de gör att de får vara med och påverka så att de känner sig meningsfulla, att man inte kör över dem.
Lärare 9

5.2 Erfarenheter

Angående begreppet att använda elevernas erfarenheter, ställde vi i intervjuerna frågor som:

- Vad innebär det att ta vara på elevernas erfarenheter?
- Använder du dig av elevernas erfarenheter i svenskundervisningen?
 - Vilka erfarenheter?
 - Hur använder ni dessa?
- Hur viktigt anser du det är att ta vara på elevernas erfarenheter i svenskundervisningen?

Vi har valt att redovisa ovanstående frågor tillsammans utifrån gemensamma kategorier för begreppet erfarenheter. Detta beror även här på att frågorna påminner om varandra och att intervjupersonerna tenderade att komma in på den ena frågan medan de besvarade den andra.

5.2.1 Kategori 1 Elevernas förförståelse, tidigare och nya erfarenheter

Denna kategori handlar om elevers förförståelse, saker de kan och vet, sådant som de har med sig sedan tidigare samt att utgå från dessa och koppla det till nya kunskaper och erfarenheter. Här ingår också sådant som eleverna känner till och som är bekant för dem.

Det är ju också lite grann samma sak där att vad har de varit med om, vad har de läst om, vad kan de. Jag brukar alltid fråga först vad vet ni om detta?

Lärare 1

Ja det är ju att man försöker att använda de svar man får av dem, att jobba vidare med det. Om det kan dyka upp någon idé som man kan göra något åt. --- Istället för att plocka ett stycke, som inte är förankrat hos dem, utan jag bara plockar in, det här verkar bra. Och de har liksom ingen koll på det alls, vad det är för någonting eller ingen beröring. För det är ju viktigt det här med. Om man plockar det ur deras erfarenhet så har de ju också det här med förkunskaper, det är också viktigt. Olika förkunskaper förvisso men alla har de ju någonting med sig i bagaget.

Lärare 3

Särskilt när man börjar med någonting nytt, för vi jobbar mycket med tema, NO, SO och svenska i ett, och då är det ju viktigt att när vi startar upp ett tema har vi alltid en sån stund att vad är det vi kan, vad tror vi att vi kan om det här. Och så skriver vi ner det på post-it-lappar och sätter upp dem på tavlan. Sen kollar man vad är det ni vill veta om ämnet. Jag kan känna ibland att man hela tiden måste utgå från barnen, men de är ibland väldigt grunda. Man måste lära dem att se ett djup.

Lärare 4

Det är det de har med sig från tidigare sammanhang. Man måste se på det de har med sig från förskolan. Som portfolion. Att man vet vad de kan och är intresserade av. Att ta vara på elevers erfarenheter innebär att man tittar på det de gjort tidigare och spinner vidare på det.

Lärare 5

Det kan vara i uppsatsskrivning att de, det de har varit med om, där är det ganska lätt ... och där kan man ta vara på deras erfarenheter.

Lärare 6

Det vi jobbar med nu i nian är krig och konflikter. Man får in elevernas erfarenheter, om det når fram till det, det kan ju vara svårt att förstå vad det egentligen handlar om, det kan man inte begära. Det kan ju mer bli vad som hände mig och min familj i kriget i Bosnien. I bästa fall kan det vara tvärtom att det som hände mig kan vara förvirrat och traumatiskt på olika sätt, kan få en upplösning. När det då kommer in i ett undervisningssammanhang där man kan bygga på med faktainformation se generella mönster i andra konflikter, det är inte bara jag som råkat illa ut även om det var så jobbigt när den och den försvann. Några får för första gången, eller känner för första gången, att de kan berätta vad det var som hände. I anknytning till en bok, eftersom vi jämför det med egna erfarenheter, försöker uppmuntra det.

Lärare 7

Alltså inlärning sker ju, tror jag, genom att man kopplar nya erfarenheter och kunskaper till de gamla i en slags växelverkan och jag hoppas ju kunna vara där och påverka.

Lärare 8

Man måste fråga innan vad eleverna har för någon förförståelse och vad de kan innan man börjar, man skriver upp och samlar deras tankar och kunnande på tavlan. Har de gjort något innan kanske man kan ha en annan infallsvinkel.

Lärare 9

Lärarna anger också i intervjuerna hur viktigt det är att använda föräldrarna för att ta reda på elevernas tidigare erfarenheter. De menar att föräldrarna har stor kännedom om sina barn vilket hjälper lärarna att förstå eleverna. Det gör att lärarna lättare kan spinna vidare och ge eleverna nya erfarenheter.

Man måste också ha kontakt med föräldrar. De utgör en stor del av barnet. Det vet även mycket mer om barnen och deras tidigare erfarenheter.

Lärare 5

Vem är den här människan som möter mig här. Det kan man göra på olika sätt medvetet. Jag försöker då från det jag träffar en ny klass ta fram så mycket som möjligt av elevernas erfarenheter och bakgrund för att hjälpa till i bilden utav människan som ju ändå sitter här. Och i den kartläggningen, nu låter det som att det är kriminalinriktat men det är det ju inte, ingår ju då vilka är föräldrarna och träffa föräldrarna så mycket som möjligt. Det ökar mina möjligheter också till påverkan.

Lärare 7

5.2.2 Kategori 2 Elevernas föräldrars expertkunskap

Denna kategori innebär att man tar in föräldrarna och använder deras bakgrund och erfarenheter för att bygga på elevernas. På så sätt kan man skapa en större, mer lättillgänglig, förståelse för olika fenomen. Detta skiljer sig från föregående stycke om föräldrar, då vi här avser föräldrarnas egna erfarenheter och hur dessa kan användas som resurs i undervisningssituationer.

Då och då anknyter vi när jag har språkriktighet eller påtalar fel som de gör som är, vad vi säger då svenska 2 fel, fel som inte barn som har, vars föräldrar är svenskspråkiga från början. Våra svenska 2 barn då de gör fel och då kan jag ibland anknyta till var de hör hemma. Vad det är deras föräldrar har svårt med sådana saker. Och då kan de då och då tänka till. Det är ju ett sätt att anknyta.

Lärare 6

Det här handlar då om en klass som är ganska ny, och då kan detta [ett arbete om elevernas bakgrund] ingå i ett syfte att lära känna varandra närmare och också att se våra rötter, bakgrunder. Öka självförtroendet, stolthet kanske. Men också få lite pejl på de andra. Och då är ju det här några saker som man jobbar med ... Det här vet de ju oftast inte själva och utan då har man ju bra skäl att gå hem och fråga mamma eller de i familjen, med förberedda frågor då. Det är ju också här någonting som man kan få mycket kunskap hemifrån.

Lärare 7

När vi jobbar med nyheter nu, har vi ju en elev vars föräldrar är journalister och jobbar på TT. Han kunde ju mycket redan så han fick vara med och berätta. Nu tog vi ju inte dit hans pappa men han kunde ju redan mycket om det här med media.

Lärare 9

5.2.3 Kategori 3 Aktuella ämnen och gemensamma erfarenheter

Då flera lärare nämnde hur viktigt det är att ta in omvärlden och utgå från aktuella ämnen i svenskundervisningen har vi i denna kategori valt att samla citat som belyser detta. Här ingår gemensamma erfarenheter som studiebesök och gemensamma upplevelser som sedan används i undervisningen.

När det gäller skrivningen så är det ju mycket barnens egna erfarenheter som kommer in. Deras egna och sådant vi gjort tillsammans i skolan som vi skaffar oss genom utflykter och studiebesök och sagoläsning och att ha det som utgångspunkt när man formulerar ord --- då har vi något gemensamt vi upplevt.

Lärare 2

Åh, det är ju jätteviktigt! Och över huvud taget att man också låter barnen förstå att skolan faktiskt inte är det enda stället de lär sig på utan allt runt omkring lär man sig i. Man lär sig på allt, av mamma och pappa, när man sitter på Internet, när man tittar på tv. -- Men deras erfarenheter är ju jätteviktiga och just att skolan faktiskt inte är det enda stället man lär sig på och det tycker jag är viktigt att man inte glömmer. --- Det är ju jätteviktigt. Ihop med att, eller mer att få dem att upptäcka sina erfarenheter, för de är oftast inte medvetna om att de redan kan. Det de kan är inte kunskap utan det är något som bara är, det har man lärt sig någon annan stans och då är det ingenting man behöver

tänka på i skolan. I skolan lär man sig bara de vettiga sakerna och det andra är inte kunskap. Det är de erfarenheterna man försöker få dem att förstå att det finns andra ställen att lära sig på än skolan. Det känner jag ofta. Det är viktigt. Att få dem att upptäcka att man lär sig överallt får de en nyfikenhet på livet också och det är egentligen det skolan ska vara till, att väcka en nyfikenhet på livet.

Lärare 4

Men det begreppet tolkar jag lite som om det händer någonting i världen och i skolan att man liksom anknyter till det. Och vågar bryta och ta upp samma saker som eleverna tar upp eller tycker är viktiga.

Lärare 6

Ett stort tema då var att vara tillsammans, att vara ung tjej och kille. Det behöver inte titta om för att få fram. Rätt vad det var så var man där. När det blev bra. Det gäller att välja texter, eller att välja tillfällen och vara öppen när man närmar sig sådana frågor. Sedan går det att lägga in en massa och bestämma, nu ska vi vara på ungdomsmottagningen för en viss typ av program, förbereda detta.

Lärare 7

Men kollektivt är det svårare att säga nu har alla, det är klart om alla har varit på samma biofilm precis. Alltså så att man tar in yttervärlden men jag menar det blir ju naturligt, har vi varit på samma film pratar vi om det. Har det hänt något i världen så förhoppningsvis glömmer man inte att ta upp det i klassrummet. Ibland kan det ju hända att man planerat någonting men då händer det något så glömmer man bort att prata om det man har riktat in sig på sin kurs. Skolan blir en egen liten bubbla och det får man passa sig för.

Lärare 8

När vi hade temat då, vi ville göra något annorlunda, något konkret liksom som var utanför skolan. Det är viktigt. Vi plockade in en dietist, någon som visste mer, som hade några lektioner. Det var jättebra för eleverna och få lite proffstips och de lyssnade då.

Lärare 10

5.2.4 Kategori 4 Delaktighet och att bli sedd

En kvalitet som vi har utläst från intervjuerna är vikten av att var lyhörd och låta elevernas erfarenheter vara en del av svenskundervisningen. Då eleverna är en del av verksamheten bör man låta dem vara delaktiga i planering och undervisningsinnehåll. Man bör också uppmärksamma eleverna genom att lyssna på och lyfta fram dem.

Som du förstår så tycker jag ju att det är ganska viktigt och jag jobbar nog så mycket överhuvudtaget, även i matematiken, att utgå så mycket som möjligt från barnen. Och ta reda på vad de vet först. Det är ju onödigt att sitta och rabbla upp det en gång till, det de redan kan. Och sedan får man ju lite idéer om man frågar deras tankar, vad de tror grammatik är till exempel, eller vad de tror att dikter är och sådär. Ja, det är jätteviktigt faktiskt.

Lärare 1

Vi försöker att när ett barn är duktig på något får han eller hon vara med och visa eller så. En flicka läser bra och då får hon läsa högt.

Lärare 5

Om man inte jobbar med hänsyn till det [elevers erfarenheter], tar vara på, är ett steg ytterligare. Alltså vara medveten om elevernas erfarenhet och låta den vara en av de faktorer som är med i spelet i undervisningssituationen. Då är man nog väldigt okänslig och gör det svårt för sig på olika sätt. --- Ungefär som att umgås med människor som man känner väl det gäller att man hela tiden bollar mot den människans bakgrund, erfarenhet, i det sammanhanget ... så är det i undervisningssituationen också.

Lärare 7

I allmänhet tycker jag det innebär att man lyssnar på eleverna, att jag har ett förhållningssätt till eleverna, hoppas jag, där jag försöker se dem som individer. Det är inte så att jag presenterar en kurs som är fix färdig det här är det vi ska göra utan att man har en dialog då och på något sätt måste jag ha det med alla grupper måste ha en dialog för att se vad det är för människor bakom. // Men jag frågar dem och har en dialog hela tiden som egentligen är ganska naturlig eftersom jag är intresserad av dem.

Lärare 8

Har de gjort något innan kanske man kan ha en annan infallsvinkel, men också som när vi jobbar med reklamfilm och film i svenskan så kan de ju mer än vad jag kan. De lär sig snabbare än mig men det hindrar inte mig. Jag får lära mig på vägen, eleverna lär sig jättesnabbt, och vi har ju hjälp av vår IT-pedagog, men just att man inte får vara rädd för att de kan mer än man själv kan. Och så lär de varandra, de som är duktiga på just det lär de andra. Det viktiga där tror jag är att man är pedagogen och strukturerar upp det hela och ser att det är på väg mot ett resultat, ett mål. Det tekniska klarar de bättre.

Lärare 9

5.2.5 Kategori 5 Att inte utgå från elevernas erfarenheter

En av lärarna skilde sig dock från de övriga. Denna lärare menade att man inte bör utgå från eleverna då man planerar. Innehållet styrs därför mestadels av läraren själv.

Men det är ju inte så att vi planerar någon undervisning. De är ju inte särskilt delaktiga i planeringen. De kan få vara med och välja bok och sådana saker, uppsatsämnen, men vi har en ganska strikt planering.

Lärare 6

5.3 Likheter och skillnader mellan lärarna på de lägre respektive högre åldrarna

I detta avsnitt kommer vi att redogöra för de likheter och skillnader mellan vad lärare i de lägre och högre åldrarna säger om meningsfulla sammanhang och användandet av elevers erfarenheter.

I figuren nedan har vi sorterat kategorierna och satt in dem i en tabell. Detta har vi gjort för att tydliggöra likheter och skillnader mellan dessa kategorier. Vi har försökt placera de kategorier som liknar varandra på ett sådant sätt att det syns vad vi kunde hitta för gemensamma kvaliteter i både meningsfulla sammanhang och erfarenheter.

Eftersom vi i den övriga resultatredovisningen har valt att dela upp intervjuvaren om meningsfulla sammanhang och erfarenheter, gör vi det även i denna del.

Meningsfulla sammanhang	Delaktighet och påverkan	Lärarens plan	Att utgå från det kända	Det som är intressant, engagerande och berör	Det som passar dem	Nyttig kunskap
Lärare nummer	5, 7, 9	6, 10	1, 2, 3, 7, 8	1, 8, 10	2, 6, 7, 8, 10	4, 6, 7, 9
Erfarenheter	Delaktighet och att bli sedd	Att inte utgå från elevernas erfarenheter	Elevernas förståelse, tidigare och nya erfarenheter	Elevernas föräldrars expertkunskap	Aktuella ämnen och gemensamma erfarenheter	
Lärare nummer	1, 5, 7, 8, 9	6	1, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9	6, 7, 9	2, 4, 6, 7, 8, 10	

Figur 3

Något som nämndes i 5.2 *Erfarenheter* är att hälften av lärarna uttryckte att de låter eleverna vara delaktiga. Här vill vi poängtera att det är nästan lika många lärare från de lägre och högre åldrarna som anser detta. När det gäller meningsfulla sammanhang är det dock bara en lärare från lägre åldrar som uttrycker elevernas delaktighet.

En gemensam likhet mellan 5.1 *Meningsfulla sammanhang* och 5.2 *Erfarenheter* är kategorierna *Att utgå från det kända* samt *Elevernas förståelse, tidigare och nya erfarenheter*. Dessa två kategorier liknar varandra innehållsmässigt. Dessa har även gemensamt att majoriteten av lärarna från både de lägre och högre åldrarna anser det viktigt att ta hänsyn till detta i undervisningen. När det gäller *Elevernas förståelse, tidigare och nya erfarenheter* är det jämnt fördelat med fyra lärare från respektive ålder.

En skillnad vi kunde utläsa i kategorin *Elevernas föräldrars expertkunskap* i 5.2 *Erfarenheter* var att det enbart var lärare från de högre åldrarna som nämnde att de använder föräldrarnas kunskaper som resurs i undervisningen.

När det gäller kategorierna *Lärarens plan* och *Att inte utgå från elevernas erfarenheter* kan man av de få lärare som uttryckte sig om detta se att det endast är lärare från de högre åldrarna som arbetar på detta sätt.

Även när det gäller *Nyttig kunskap* kan man se en skillnad då majoriteten av lärarna är från de högre åldrarna.

5.4 Teoretiska kopplingar

Vi kommer i detta avsnitt att studera de svar vi fått av lärarna för att se om vi kan se kopplingar till de teorier vi har presenterat i 4 Teoretisk referensram. Då vi kan se influenser från alla teorier i intervju svaren, har vi valt att endast ta med några exempel på citat som illustrerar dessa.

Vi har valt att dela upp denna redovisning i två underrubriker, där vi i den första tar upp kopplingar till teorierna och i den andra tar upp skillnader i erfarenhetsbegreppet utifrån de två kategorierna *Illustration* och *Utgångspunkt*.

5.4.1 Teorier

Funktionalisering fokuserar på att elever utvecklas då de söker och undersöker kunskap i funktionella sammanhang. Vi tycker att vi kan se spår av denna teori i flera av intervjuerna. Teorin syns genomgående, genom att lärarna tar upp vikten av att eleverna finner kunskap i för dem autentiska och motiverande situationer. Nedan har vi lyft fram ett citat av många, som visar detta.

Det är ju vad barnen tycker är meningsfullt för dem. Det handlar om vad som finns, vad de har för intressen och vad som dyker upp i deras närmaste omgivning. Det kan handla om allt möjligt. Det kan vara om någonting som de hör på nyheterna, det kan vara datorspel och det kan vara böcker och det måste på något sätt vara förankrat hos dem, tror jag.
Lärare 1

Inom funktionalisering finns det *utvecklingspsykologiska argumentet* där kommunikationen är central för att elever ska komma vidare i sin utveckling. Även det *neurofysiologiska argumentet* innebär att det måste existera kommunikativa situationer för att språket ska utvecklas.

Sen har jag något som vi kallar ”stora frågor”. Att jag läser en text eller de kan läsa själva, men oftast är det nog så att jag läser den och så får de under tiden jag läser skriva ner frågor och funderingar. Inte då på innehållet, utan frågor som varför reagerade han så osv. I början när de är ovana gör jag så att jag samlar alla frågorna på tavlan och sen får de då som de sitter i grupper välja ut eller ibland väljer jag vilka frågor de ska diskutera. Sen om man har gjort det några gånger så får de i grupperna diskutera, då tar vi inte det på tavlan först, utan det är för att få dem förstå hur de ska göra.
Lärare 3

... sedan jobbar vi då med gemensamma texter läsa, diskutera, bilder, tolka bilder och se film och prata om filmen.
Lärare 7

Enligt *fenomenografin* är det flödet av barnens idéer och tankar som är det viktiga för att en utveckling ska ske. Detta är något som majoriteten av lärarna ger uttryck för, då de säger att elevernas erfarenheter utgör en stor del av undervisningen. Som lärare är det viktigt att man har en förståelse för hur undervisningens innehåll framstår för eleverna.

I allmänhet tycker jag det innebär att man lyssnar på eleverna, att jag har ett förhållningssätt till eleverna, hoppas jag, där jag försöker se dem som individer.
Lärare 8

Fenomenografin tar också upp hur viktigt det är med förförståelse då eleverna ska få kunskap om något nytt. Detta ansåg även Dewey som menade att varje erfarenhet man har sedan tidigare på något sätt ändrar de nya.

... att man lyckas knyta det man sysslar med till något större än vad det handlar om. Och alltså ta hänsyn till förförståelse och den kontexten som finns i klassrummet och i elevernas medvetande, kan man väl säga rent generellt. De sammanhangen finns ju alltid, man kan medvetandegöra dem tror jag man kan peka ut dem.
Lärare 7

Vygotskij talade mycket om hur elev, lärare och den sociala miljön bör fungera lika aktivt. Läraren ska fungera som en handledare och organisatör, och ta vara på samt uppmuntra elevernas intressen. Även i *Whole language* ser man barnens tidigare erfarenheter som grunden för lärande och man agerar därför som lärare mer som ett slags filter.

... men också som när vi jobbar med reklamfilm och film i svenskan så kan de ju mer än vad jag kan. De lär sig snabbare än mig men det hindrar inte mig. Jag får lära mig på vägen, eleverna lär sig jättesnabbt, och vi har ju hjälp av vår IT-pedagog, men just att man inte får vara rädd för att de kan mer än man själv kan. Och så lär de varandra, de som är duktiga på just det lär de andra. Det viktiga där tror jag är att man är pedagogen och strukturerar upp det hela och ser att det är på väg mot ett resultat, ett mål. Det tekniska klarar de bättre.

Lärare 9

De har ju mycket erfarenheter av Internet som jag inte har, de är mycket säkrare på det. Där får de styra. Jag lär dem att vara kritiska. Jag kan ju inte lära dem något nytt när de är mycket bättre än vad jag är. Det blir ju bara löjligt. Jag försöker få dem att upptäcka att de har erfarenheter.

Lärare 4

Whole language och LTG har en helhetssyn på lärande, där elevens egna upplevelser och iakttagelser ska ligga till grund för läsinläringen. Elevernas gemensamma upplevelser skapar behov av att kommunicera vilket främjar kunskapsutvecklingen.

När det gäller skrivningen så är det ju mycket barnens egna erfarenheter som kommer in. Deras egna och sådant vi gjort tillsammans i skolan som vi skaffar oss genom utflykter och studiebesök och sagoläsning och att ha det som utgångspunkt när man formulerar ord.

Lärare 2

Sammanfattningsvis kan man konstatera att lärarna är inspirerade av dessa teorier, men det är inget de uttrycker i ord. Teorierna lyser dock igenom i deras svar.

5.4.2 Skillnader i erfarenhetsbegreppet

I 4.6 beskrev vi de två kategorierna *Illustration* och *Utgångspunkt*. Vi har studerat de olika lärarnas svar för att se om de kan sorteras in i dessa kategorier. Vi presenterar under följande rubriker citat från intervjuerna som vi därefter utvecklar och förklarar varför de bör ingå i den valda kategorin. Vi har valt att börja med illustrationskategorin och fortsätter därefter med utgångspunktskategorin.

Kategori I *Illustration*

För att de exempel vi hittade i intervjuerna ska kunna tillhöra denna kategori måste de uppfylla vissa krav som kännetecknar denna (se figur 1).

Det är svårt konkret att säga hur man gör, för det är ju inte så att man, jaha nu ska jag ha en lektion i hur jag ska ta vara på deras erfarenheter, utan det blir ju när tillfället dyker upp. Det är ju tyvärr inte så förfärligt ofta egentligen. Utan mycket är ju styrt av vad man gör. Det kan ju vara om någon har gjort något särskilt, varit någonstans eller något som

de tycker är intressant eller att jag föreslår något. Nu jobbar vi med Europa. När de skriver "länderböcker" försöker jag få dem att skriva med egen röst.

Lärare 3

I exemplet ovan kan man tydligt se att läraren utgår från en redan färdig planering. Läraren påpekar bland annat att elevernas erfarenheter oftast bara används när tillfälle ges. Elevernas erfarenheter kommer in som illustrationer till denna planering och används endast i motiverande syfte. Här kan man även se ett exempel på ett "yttre tecken" på erfarenheter, det vill säga en händelse, en resa, som eleven upplevt.

Följande exempel är också typiskt för denna kategori.

Idag var det en text om drömmar och då, syftet var från början helt enkelt, att förbereda de nationella proven. Jag hade hittat ett texthäfte som vars tema var drömmar. Vi började då med: Vad är drömmar? I vilka sammanhang? Och gjorde då en mindmap, tankekarta: vad är drömmar och vilka olika former av drömmar finns det? Och då kom ju deras förslag in där och sedan kommer man in på faktatext om drömmar och då blir det oerhört nära egna upplevelser av drömmar.

Lärare 7

I en sådan situation kan man se hur individen kan synliggöras. Genom att delge sina egna erfarenheter av drömmar får eleverna illustrera undervisningen. Även i detta exempel kan man se hur en redan planerad undervisning får draghjälp av dessa illustrationer.

Kategori II Utgångspunkt

I denna kategori beskriver vi exempel som kan förklaras med hjälp av figur 2.

Om ett barn vill visa något. Vi hade en pojke som hade hittat ett skelett i skogen och ville visa det. Vi sa att han gärna fick ta med det och visa och så fick vi se vad vi kunde göra med det. Han visade det och berättade om det. Sen ville alla gissa vad det, vad för slags djur det var. Barnen gissade och fick rita också skriva om djuret. Det ledde till andra frågor. Någon hade en död farmor som var ett skelett. Så fortsatte vi.

Lärare 5

I exemplet ovan kan man utläsa att man utgår från eleven genom att undervisningstillfället inte var planerat utan elevernas erfarenheter var betydelsefulla som utgångspunkt. Läraren visade tecken på att vara flexibel vilket är typiskt för denna kategori.

Här nedan kommer ytterligare ett exempel på hur man använder elevernas erfarenheter som utgångspunkt för undervisningen.

Ett år sedan gick det en adventskalender som var baserad på en bok av Annika Holm, *En ö i havet*. Det var ingen adventskalender, det var en serie, den gick på lördagar. Sedan så läste vi den boken, många utav barnen hade sett den och frågade kan vi inte läsa boken? Jodå det gjorde vi. Och sedan kom de fram till att det här Åh kan inte vi få jobba med andra världskriget, för det handlar ju om två flickor som blir krigsbarnsplacerade i Sverige på en ö här utanför Göteborgs skärgård. Och då tänkte jag liksom wow vad roligt! För då är de ju liksom hemma i den diskussionen och vi pratade mycket om hur tror ni att det kändes, och tänk er själva. Det var ju någonting som de alla, för tv ser de ju på, och de kunde väl se att de här barnen för de var väl tio, tolv år någonting. Och då drog vi igång då och jobbade. Ett jättefint arbete gjorde de om andra världskriget. Då började vi med vad vet ni? Och på det spann de vidare då.

Lärare 1

Då det var eleverna som kom med ursprungsidén till detta arbete kan man säga att de var högst delaktiga i stoffvalet. Eftersom det var samhörigheten med flickorna i boken som gjorde att arbetet utvecklades, kan man tala om ”inre tecken” på erfarenheter, exempelvis känslor och personlighet, som är kännetecknande för denna kategori.

6 Slutdiskussion

Efter att ha studerat intervjuerna och skrivit resultatet blev vi positivt överraskade över att så många av lärarna sade att de regelbundet använder elevernas erfarenheter i svenskundervisningen. När vi gick i grundskolan var det sällan man fick tillfälle till det utan mycket av innehållet på lektionerna styrdes själv av läraren. Egna intressen, som fotboll, hästar med mera, användes inte som den resurs den kan vara, utan lektionerna gick oftast ut på att arbeta enskilt med diverse läromedel.

Vi anser att det blir lättare att skapa ett meningsfullt lärande om eleverna förstår nyttan med det de lär sig och att de kan se kopplingen mellan skolan och vardagen. Efter att ha gjort vår undersökning framstår detta ännu tydligare än tidigare. Även som vuxen kan man lättare förstå ett nytt ämne om man kan relatera och koppla det till något redan känt. Har man dessutom ett genuint intresse för det man ska lära sig är det enklare att ta till sig det. Vi tror därför att man måste ta tillvara på elevers erfarenheter för att kunna skapa meningsfulla sammanhang.

I resultatet från vår undersökning kan man se att skillnaderna mellan lärarna i de lägre och högre åldrarna inte var så tydliga som vi först trott. Resultatet visar att alla lärare i undersökningen säger sig beakta dessa begrepp och försöker ta in elevernas erfarenheter i svenskundervisningen. Det tycker vi är mycket positivt. Efter att ha läst kursen *Svenska för tidigare åldrar* har vi förstått hur givande det kan vara att antingen utgå från elevernas erfarenheter eller att använda dem för att illustrera ett tänkt innehåll.

I jämförelse med Hesslefors Arktofts avhandling har vi märkt att de flesta av våra kategorier skulle kunna placeras in i hennes kategorier *Illustration* och *Utgångspunkt*. Jämfört med hennes undersökning har vi dock kunnat utläsa kvaliteter som inte kan förknippas med de tidigare nämnda. Dessa kvaliteter är *Nyttig kunskap* och *Lärarens plan*. Den senare kan inte placeras in under *Illustration* och *Utgångspunkt* då elevernas erfarenheter varken illustrerar eller används som utgångspunkt. Istället är det lärarens planering som i slutändan förhoppningsvis upplevs som meningsfull för eleverna. Detta skulle kunna vara ett komplement till Hesslefors Arktofts kategorier. Denna kategori skulle kunna kallas *Lärarens planering* och visas på följande sätt:

Lärarens planering → undervisningens genomförande → meningsfulla sammanhang.

När det gäller kategorin *Illustration* planerar läraren undervisningen och tar därefter in elevernas erfarenheter. De kvaliteter vi kunnat utläsa är sådana man måste ta hänsyn till och ta in i undervisningen för att göra den intressant och för att få med sig eleverna, bland annat förförståelse och delaktighet. De är medlen för att nå målet. Dessa leder fram till målet vilket är att eleverna ska kunna ha nytta av det de gör i framtida studier och i samhället. Dessa medel och mål gäller även kategorin *Utgångspunkt*.

I läroplanen, Lpo 94, och Kursplanen för svenska står det tydligt att man ska utgå från elevers erfarenheter och använda dessa i meningsfulla sammanhang för att främja lärandet. Vi tycker att detta stöder vår undersökning. Då det som står i läroplanen är vårt uppdrag och det vi måste rätta oss efter, borde det vara en självklarhet för alla lärare att använda sig av elevernas erfarenheter i undervisningen. När det gäller intervjusvaren kunde vi nästan ana att lärarna i sina svar fick det att framstå som att det är något viktigare än vad de egentligen ger uttryck för

och använder sig av i klassrummet. Vi tror att ämnet i sig är så pass viktigt och att det därför är svårt att säga så mycket emot det.

I några av svaren kunde vi skönja att lärarna ville säga något positivt om att använda elevernas erfarenheter och vad meningsfulla sammanhang innebär, men deras egna tankar lyser ändå igenom och vi kunde utläsa att de ser det som något jobbigt som står i vägen för att nå målen. Om man är inspirerad av ideologier som Whole language och LTG ingår ju användandet av erfarenheter som en naturlig del. Däremot för de med en mer formalistisk syn på lärande är det inte lika naturligt och kan därför ses som någonting som bara måste vara med för att det står i läroplanen.

Ett resultat av vår undersökning som hör samman med resonemangen ovan är att lärarnas svar består av inre motsägelser. Detta pekar på att intervjuerna i det här avseendet i vår undersökning har begränsad validitet. Detta beror på att några av lärarna svarar på ett sådant sätt som strider mot det de tidigare sagt. De kan till exempel på en fråga svara att de låter eleverna vara delaktiga men i våra analyser av svaren kan vi utläsa att de inte låter eleverna vara det.

Vi tycker att vi hade kunnat vara mer kritiska till det de intervjuade sa. Vi tror att vi, genom att ställa fler följdfrågor på ett mer ingående sätt, hade kunnat få utförligare svar av lärarna. Genom att göra det hade vi kunnat gå djupare in i svaren och reda ut de motsägelser som vi efterhand kunnat konstatera. Eftersom vi är ovana intervjuare och tacksamma för deras medverkan, vågade vi inte riktigt be dem utveckla vissa uttryck som till exempel hur de vet vad som passar eleverna och vad som berör dem. Resultatet hade kanske kunnat bli mer analyserande om vi ställt fler följdfrågor.

Vi är nöjda med vårt examensarbete men det finns alltid något man kan förbättra. I en framtida uppsats hade det varit intressant att inte bara se på svenskundervisningen utan hela skolarbetet. Det är något vi tänkt på, då lärarna pratade mycket om hur det är i allmänhet. En sådan undersökning hade kanske kunnat innefatta lärare enbart från de lägre åldrarna. Det hade även varit spännande att jämföra hur man tar tillvara på elevernas erfarenheter i olika ämnen.

Vårt examensarbete hade också kunnat utvecklas genom att tillföra ytterligare en primärkälla i form av observation. Genom en sådan hade man kunnat gå in på djupet och studera om det de säger i intervjuerna verkligen genomförs i praktiken. Det går ju givetvis inte att utläsa vid ett enstaka observationstillfälle men genom en rad observationer hade man kanske kunnat få ett mer omfattande resultat. Eftersom vi inte hade bestämt exakt ämne innan vi gick ut på vår sista VFU var detta inte genomförbart. Det hade varit bra att under fem veckors tid få observera och verkligen lägga märke till hur lärarna jobbar.

Vårt samarbete i detta examensarbete har fungerat mycket bra då vi har liknande uppfattningar och pedagogisk syn. Vi har båda höga krav på oss själva och vi ville därför göra ett väl genomfört arbete. Nu i efterhand är vi nöjda och känner att vi båda tillfört arbetet lika mycket. Vi tycker att vårt examensarbete har gett oss nya erfarenheter och kunskaper, och att det kommer att ha betydelse för vår framtida lärarroll. Vi har själva fått fördjupa oss i teorier och fått lära oss mycket nytt om vikten av att använda sig av elevers erfarenheter för att skapa meningsfulla sammanhang. Kunskapen om dessa teorier betyder att vi kan motivera våra val i undervisningen. Detta är viktigt när man står inför föräldrar och ska förklara varför man valt att arbeta på ett visst sätt. Att kunna prata om teorier och använda olika termer och begrepp är

av vikt för att kunna utveckla ett yrkesspråk och för att kunna beskriva vår pedagogiska ståndpunkt dels för oss själva, kollegor och rektorer dels när man söker jobb.

När vi nu är i slutet av vår utbildning och snart ska gå ut i verkligheten kommer vi återigen, vid otaliga tillfällen, att stöta på elever som pojkarna vi skrev om i inledningen. Skillnaden nu är dock att deras erfarenheter på ett självklart sätt kommer att utgöra en stor del av undervisningen och att det inte längre behöver vara en kamp mellan det man gör i skolan och deras vardag.

7 Litteratur och källor

Litteratur

Claesson, Silwa, *Spår av teorier i praktiken*, Lund, Studentlitteratur, 2002

Hesslefors Arktoft, Elisabeth, *I ord och handling – Innebörder av ”att anknyta till elevers erfarenheter”, uttryckta av lärare*, Göteborg, Acta Universitatis Gothoburgensis, 1996

Holme, Idar Magne och Solvang, Bernt Krohn, *Forskningsmetodik: om kvalitativa och kvantitativa metoder*, Lund, Studentlitteratur, 1997

Leimar, Ulrika, *Läsning på talets grund*, Lund, Liber Läromedel, 1974

Lindqvist, Gunilla [red.], *Vygotskij och skolan*, Lund, Studentlitteratur, 1999

Lindö, Rigmor, *Det gränslösa språkrummet*, Lund, Studentlitteratur, 2002

Linell, Per, *Människans språk*, Malmö, CWK Gleerups utbildningscenter AB, 1982

Malmgren, Lars-Göran, *Svenskundervisning i grundskolan*, Lund, Studentlitteratur, 1996

Marton, Ference och Booth, Shirley, *Om lärande*, Lund, Studentlitteratur, 2000

Nationalencyklopedin, Band 6, Höganäs, Bokförlaget Bra böcker AB, 1991

Pramling, Ingrid, *Kunnandets grunder – prövning av en fenomenografisk ansats till att utveckla barns sätt att uppfatta sin omvärld*, Göteborg, Acta Universitatis Gothoburgensis, 1994

Skolverket, *Grundskolans ämnen i ljuset av Nationella utvärderingen 2003*, Stockholm, 2005

Smith, Frank, *Läsning*, Stockholm, Liber AB, 2000

Stukát, Staffan, *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*, 2005

Svenska språknämnden, *Svenska skrivregler*, Stockholm, Liber AB, 2000

Vygotskij, Lev S, *Tänkande och språk*, Göteborg, Bokförlaget Daidalos AB, 1999

Tryckta källor

Styrdokument

Regeringskansliet, Utbildningsdepartementet, *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*, Lpo 94

Skolverket, *Kursplaner och betygskriterier i svenska*, inrättad 2000-07

Tidningar och tidskrifter

Pedagogiska magasinet, nr 2, 2000, Mikael Alexandersson, *John Dewey i vår tid*, 2000-04-04

Föreläsningar

Kernell, Lars-Åke, *Kernells tankar runt utvecklingssamtalen*, Pedagogen, 2005-08-22

Internet

Fenomenografi, Morteza Amari,
<http://www2.hit.no/ansatte/amari/hoppg/HTML/METODE.htm>, avläst 2005-11-20,
publicerad 1998

Forskningsmetodik, Fenomenografi, <http://infovoice.se/fou/>, avläst 2005-11-20, publicerad
2002-01-05

“Whole Language”, Judith M Neuman, http://www.funderstanding.com/whole_language.cfm,
avläst 2005-11-01, publicerad 1998-2001

”Whole language”, Mia Sandvik, www.oph.fi, avläst 2005-11-20, publicerad 2004-02-13

”Whole language or phonics”, Wendy Hopkins, www.manateemiddle.org, avläst 2005-11-20,
publicerad 1998-08

www.skolverket.se, publicerad 2000-07, avläst 2005-11-20

Otryckta källor

Intervjuer, examensarbete

Bilaga Intervju lärare 8

Hur ser du på begreppet meningsfulla sammanhang?

Tar upp ämnen som anknyter till det de känner till. Inte så stor splittring i de ämnen de håller på med. Man försöker hitta ämnen som berör dem, som kan ge dem någonting. Ämnen som tilltalar dem t ex debattämnen och böcker de tycker om att läsa.

Hur gör du för att skapa meningsfulla sammanhang i svenskundervisningen?

Det är inte så himla lätt. Ofta hittar man något som man tänker sig passar dem. Man försöker men man kan inte veta individuellt om det är så när man har 30 elever. Man kan läsa ungdomslitteratur på sommaren och tänka att det här passar nog eleverna. Det är en chansning men man får exponera dem för den litteratur som finns, man kan inte gå och fråga varje elev. Man får liksom visa dem vad som finns, utifrån åldern och vad man tror passar dem. Debattområde ett samarbete i svenska, SO där vi försöker skapa meningsfullhet för dem i vardagen där det inte blir så många ämnen för att skapa sammanhang. Sedan har vi arbetat med en debatt där det handlar om att uppnå talmålen i svenskan, att kunna diskutera, argumentera och föra fram sin åsikt, debattera. SO målet i det hela var olika ämnen abort, dödsstraff och djurförsök, sådant som kan vara lite spännande att prata om. Då skapar man engagemang hoppas man.

Vad innebär det att ta vara på elevernas erfarenheter?

I allmänhet tycker jag det innebär att man lyssnar på eleverna, att jag har ett förhållningssätt till eleverna, hoppas jag, där jag försöker se dem som individer. Det är inte så att jag presenterar en kurs som är fix färdig det här är det vi ska göra utan att man har en dialog då och på något sätt måste jag ha det med alla grupper måste ha en dialog för att se vad det är för människor bakom. Kommunikation genom loggboksskrivande och läsjournalsskrivande som skriftlig kommunikation.

Använder du dig av elevernas erfarenheter i svenskundervisningen? Hur använder du dem? Vilka erfarenheter?

Förutom det att jag på ett individuellt plan följer t ex deras läsutveckling genom läsjournal där de får frågor på vad de har läst och då kommenterar jag ju det då följer jag ju dem individuellt så att säga. Då är det ju klart man kopplar till deras erfarenheter av det de har läst. Men kollektivt är det svårare att säga nu har alla, det är klart om alla har varit på samma biofilm precis. Alltså så att man tar in yttervärlden men jag menar det blir ju naturligt, har vi varit på samma film pratar vi om det. Har det hänt något i världen så förhoppningsvis glömmer man inte att ta upp det i klassrummet. Ibland kan det ju hända att man planerat någonting men då händer det något så glömmer man bort att prata om det man har riktat in sig på sin kurs. Skolan blir en egen liten bubbla och det får man passa sig för. Det är lätt hänt. Så det är väl så både individuellt och kollektivt men det är ju inte så att jag går omkring och tänker på vad tror jag att alla trettonåringar har gjort i helgen. Men jag frågar dem och har en dialog hela tiden som egentligen är ganska naturlig eftersom jag är intresserad av dem.

Hur viktigt anser du det är att ta vara på elevernas erfarenheter i svenskundervisningen?

Alltså inläring sker ju, tror jag, genom att man kopplar nya erfarenheter och kunskaper till de gamla i en slags växelverkan och jag hoppas ju kunna vara där och påverka då till exempel läsutveckling, skrivutveckling och svenska genom att det de skriver berättelser, skriver mysterier, läser mysteriebok och skriver egna mysterier. Och då använder jag mig av skrivprocessen. En växelverkan mellan det de kunde och vad de kan sedan. Det är klart det är jätteviktigt. Någon annan form av inläring fungerar ju egentligen inte. Sedan måste ju lärare få komma med nya saker, man behöver ju inte alltid tänka på att de är sådant de känner till eller har erfarenhet av, också kunna få en upplevelse. Mina sjuor diskuterar ju inte dödsstraff, abort eller djurförsök var och varannan dag. Det måste man ju komma med, visa vad är detta och provocera lite så det händer någonting. Koppla till det de känner till tidigare och chans att uttrycka sig det är ju så de mognar. Man kan ju inte ha ett intresse till något man inte känner till. Man exponerar dem för olika företeelser, texter eller ämnen eller vad som helst.