



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Att synliggöra läroplanen

– En fokusgruppsstudie om lärares uppfattningar kring arbetet med läroplanen och betydelsen av att synliggöra den

Anna Johannesson

Självständigt arbete L3XA1A

Handledare: Rimma Nyman

Examinator: Kristoffer Larsson

Rapportnummer: HT17-2930-021-L3XA1A

Titel: [Att synliggöra läroplanen – En fokusgruppsstudie om lärares uppfattningar kring arbetet med läroplanen och betydelsen av att synliggöra den/To visualize the curriculum – A focus group study on teachers' perceptions about the work on the curriculum and the importance of making it visible]

Författare: Anna Johannesson

Typ av arbete: Examensarbete på avancerad nivå (15 hp)

Handledare: Rimma Nyman

Examinator: Kristoffer Larsson

Rapportnummer: HT17-2930-021-L3XA1A

Nyckelord: Synlig undervisning, synligt lärande, medierande redskap, kollegialt lärande, effektiv undervisning, ökad måluppfyllelse

Sammanfattning

Att synliggöra kunskapsmålen i undervisningen är något jag uppfattat inte ses som en självklarhet hos alla verksamma lärare ute i skolorna. Läroplanen är det styrdokument lärarna ska förhålla sig till när de utformar sin undervisning men eleverna får inte alltid veta bakgrunden till varför de ska lära sig vissa moment. Det är först när målen med lektionerna synliggörs för eleverna som de också kan förstå vad som förväntas av dem samt ta ansvar för sitt lärande och således nå en ökad måluppfyllelse. Syftet med att genomföra denna studie var att bidra med kunskap om hur de intervjuade lärarna uppfattar arbetet med läroplanen och hur de beskriver att de väljer att synliggöra dess delar i sitt arbete. Frågeställningarna som studien ska hjälpa mig komma närmre svaret på är följande:

1. Hur beskriver de intervjuade lärarna att de synliggör läroplanen i sitt arbete?
2. Hur uppfattar de intervjuade lärarna sitt arbete med läroplanen?

En fokusgruppsintervju genomfördes för att få flera lärares uppfattningar av området. Det empiriska materialet som samlades in från intervjutillfället transkriberades sedan för att olika kategorier skulle kunna identifieras utifrån de svar de medverkande gav, vilket är karakteristiskt för den induktiva analysmetoden jag använde mig av. Resultaten som presenteras i uppsatsen visade på olika uppfattningar från de deltagande lärarna kring hur synliggörandet av läroplanen ska genomföras. En gemensam beskrivning som kunde utläsas var att alla fokuserade på den del av läroplanen som innehåller kursplanerna samt att de använde sig av något material som stöd i syftet för att lyfta fram kunskapsmålen ur ett elevperspektiv. Nästan alla lärare som deltog i studien visade sig även dela en kritisk syn på sitt arbete med läroplanen då de saknar förutsättningar samt kunskaper i det praktiska arbetet, för att förverkliga synliggörandet av den på ett så effektivt sätt som möjligt.

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

1 INLEDNING.....	1
1.1 Syfte och frågeställningar	2
1.2 Tidigare forskning	2
1.2.1 Synliggörande genom ett sociokulturellt perspektiv	2
1.2.2 Medierande redskap för att synliggöra lärandet.....	3
1.2.3 Synliggörande – För vems skull?.....	4
1.2.4 Vikten av ett kollegialt lärande.....	6
2 METOD.....	7
2.1 Datainsamlingsmetod	7
2.2 Urval.....	8
2.3 Genomförande	8
2.4 Bakgrundsinformation och eventuella bortfall	9
2.5 Forskningsetiska aspekter.....	10
2.6 Analysmetod	10
3 RESULTAT.....	10
3.1 Lärares beskrivningar om hur de synliggör läroplanen i sitt arbete.....	11
3.1.1 Att synliggöra läroplanen genom medierande redskap	11
3.1.1.1 Analys	12
3.1.2 Kursplanerna i centrum – ”Värdegrunden finns överallt”	13
3.1.2.1 Analys	14
3.2 Lärares uppfattningar om sitt arbete med läroplanen.....	15
3.2.1 Kritiska uppfattningar om arbetet med läroplanen.....	15
3.2.1.1 Analys	16
3.2.2 Uppfattningar om hur arbetet med läroplanen kan förenklas.....	16
3.2.2.1 Analys	18
4 DISKUSSION.....	18
4.1 Resultatdiskussion.....	18
4.1.1 Konsten att synliggöra läroplanen	18
4.1.2 Konflikt mellan ambitioner och förutsättningar	19
4.1.3 Summering	20
4.2 Metoddiskussion	20
4.3 Didaktiska implikationer	21

4.4 Förslag på vidare forskning	21
REFERENSER.....	22
BILAGOR.....	23
BILAGA 1: Samtyckesblankett	24
BILAGA 2: Intervjuguide.....	25

1 INLEDNING

Läroplanens olika delar genomsyras av kunskapsmål som eleverna förväntas ha uppnått innan avslutad skolgång (Skolverket, 2017) men hur enkelt är det att uppfylla mål som inte alltid eller sällan synliggörs? Och hur ser lärare på att arbeta med läroplanens olika delar samt beskriver hur de synliggör målen i sin undervisning?

Just synliggörandet av elevernas lärande är något som väckte mitt intresse och fick mig att vilja veta mer om ämnet, vilket den berömde och framgångsrike forskaren Hattie undersökt närmre. Han är också den person som fått störst utrymme i den tidigare forskningen för studien. Bakgrunden för uppsatsen kan även kopplas till mitt tidigare självständiga arbete där en litteraturoversikt gjordes kring vikten av att synliggöra ämnet man undervisar i för eleverna. En av slutsatserna i det arbetet är hur betydelsefullt det är att tidigt synliggöra kunskapsmålen i undervisningen för att grundlägga en positiv syn på kunskapsinhämtandet hos eleverna och således öka deras måluppfyllelse (Claesson-Roback & Johannesson, 2016).

Skolan ska klargöra för elever och föräldrar vilka mål utbildningen har, vilka krav skolan ställer och vilka rättigheter och skyldigheter elever och deras vårdnadshavare har. Att den enskilda skolan är tydlig i fråga om mål, innehåll och arbetsformer är en förutsättning för elevers och vårdnadshavares rätt till inflytande och påverkan. Det är inte minst viktigt som underlag för den enskildes val i skolan.

(Skolverket, 2017, s.8)

Citatet ovan är hämtat från den rådande läroplanen, LGR11. Där formuleras det bland annat att målen ska vara tydliga för eleven så att hen ska kunna ha ett inflytande över sin utbildning – exempelvis sin måluppfyllelse. Enligt Hattie & Yates (2014) så ligger det största ansvaret hos läraren och att hen skapar de förutsättningar som behövs för ett effektivt undervisningstillfälle och således öka elevernas måluppfyllelse.

Något vi studenter arbetat med kontinuerligt under hela lärarutbildningen är den didaktiska ”varför-frågan” när en lektionsplanering skapas, vilket jag inte lika tydligt sett i de verksamma lärares undervisning jag mött under mina VFU-perioder. Lärarna ska ha ett syfte med sin undervisning och den tanken ska härstamma från läroplanen och som citatet ovan tyder på, förmedlas till eleverna på ett tydligt sätt. Jag blir därför nyfiken på att undersöka närmre hur verksamma lärare ser på sitt arbete med läroplanen och hur de beskriver att de synliggör den i sitt arbete.

1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att bidra med kunskap om hur lärare uppfattar sitt arbete med läroplanen och hur de ser på att synliggöra dess delar i sitt arbete. Syftet kan vidare preciseras i följande frågeställningar:

1. Hur beskriver de intervjuade lärarna att de synliggör läroplanen i sitt arbete?
2. Hur uppfattar de intervjuade lärarna sitt arbete med läroplanen?

1.2 Tidigare forskning

Vad säger nu den tidigare forskningen om hur lärare uppfattar sitt arbete med läroplanen samt hur dess delar bör synliggöras i deras arbete? Finns det strukturer att arbeta utifrån som är mer effektiva än andra? Jag har samlat den forskning jag ansett varit mest väsentlig för min studie och vidare kategoriserat den i olika underrubriker som har följande ordning:

- Synliggörande genom ett sociokulturellt perspektiv
- Medierande redskap för att synliggöra lärandet
- Synliggörande – För vems skull?
- Vikten av det kollegiala lärandet

Förutom att sammanfatta vad den tidigare forskningen pekar på har jag också i den första underrubriken beskrivit vilket teoretiskt ramverk uppsatsen utgår ifrån, nämligen det sociokulturella perspektivet för lärande som således genomsyrar innehållet i övriga underrubriker för avsnittet.

1.2.1 Synliggörande genom ett sociokulturellt perspektiv

Att kunskapsinhämtandet sker i ett samspel med andra är något som är ytterst betydelsefullt för att önskade lärandemål ska uppnås (Vennberg, 2015), vilket leder oss in på det teoretiska ramverk jag valt för denna uppsats – Det sociokulturella perspektivet. Som Säljö (2012) skriver myntade Vygotskij en teori där språket ses som människans främsta redskap till ett kunskapsinhämtande. En fungerande kommunikation är av stor betydelse då lärandet sker i samspel med vår omgivning vilket således innebär att det är av högsta väsentlighet att alla som verkar inom skolan upprätthåller en god kommunikation sinsemellan. Att eleverna får möjlighet att utveckla sina språkliga färdigheter är även något som formuleras i LGR 11 (2017); ”genom rika möjligheter att samtala, läsa och skriva ska varje elev få utveckla sina möjligheter att kommunicera och därmed få tilltro till sin språkliga förmåga.” (s. 9).

I denna studie riktas fokus på bland annat den kommunikation som sker mellan lärare och elever som gör att kunskapsmålen tydligare ska kunna synliggöras och således skapa bättre förutsättningar för eleverna till en ökad måluppfyllelse. Hur betydelsefull en fungerande kommunikation är i lärarkollegiet är något som också lyfts men mer om det under rubriken ”Vikten av ett kollegialt lärande” som finns längre ned i avsnittet.

Det är läraren som måste se till att eleven är på rätt väg i sitt lärande samtidigt som eleven själv bär ett ansvar över sin kunskapsinhämtning och således måste både läraren och eleven vara medvetna om vilka kunskapsmålen för den rådande undervisningen är samt kriterierna för att uppfylla dem, vilket grundar sig mycket genom erhållandet av en god kommunikation. Tidigare forskning betonar att om kunskapsmålen med undervisningen är diffusa blir också så utfallet av elevernas prestationer, då de har svårt att veta vad som förväntas av dem. Det gäller alltså inte bara att det är läraren som är medveten om vad målet med lektionen är – kommunikation mellan lärare och elev måste vara av fungerande form så detta kan uppfyllas i

processen mot ett mer effektivt lärande (Pramling & Pramling Samuelsson, 2008; Skolverket, 2014).

1.2.2 Medierande redskap för att synliggöra lärandet

Medierande verktyg, eller de redskap som erhålls i vår kultur som det också benämns, används i syftet för att människan ska förstå sin omvärld bättre samt kunna samverka i den. Redskapen ter sig i två olika former: I språklig form eller i materiell form. I den språkliga formen är det kommunikationen som står i centrum och har en betydande roll i förmedlingen samt inhämtandet av kunskap. Såväl skriftligt som muntligt är det genom språket som vi tillsammans med vår omgivning kan skapa samt fördjupa vår förståelse för omvärlden och Vygotskij betonar också att det är språket som är det viktigaste redskapet i just utvecklingen av kunskap (Sälsjö, 2012).

I den materiella formen för mediering av kunskap använder vi oss av fysiska redskap till vår hjälp. Det är dock inte ovanligt att de båda redskapen används samtidigt för att förstärka lärandet utifrån ett sociokulturellt perspektiv. Ett materiellt verktyg kan tolkas olika och när vi då förtydligar innebörden av dess användningsområde med vårt språk skapas en mer effektiv kunskapsutveckling gällande förståelsen för vår omvärld (Säljö, 2012). I följande avsnitt följer några exempel på hur man kan arbeta med dessa redskap i praktiken för att mediera samt synliggöra lärandet i undervisningen:

Arbetet med den skriftliga individuella utvecklingsplanen (IUP) är ett material, för lärare och elever, som ska användas i syftet för att mediera samt synliggöra lärandet tydligare för eleverna (Skolverket, 2013). Skollagen (SFS 2010:800) formulerar arbetet på följande sätt:

Alla elever ska ges den ledning och stimulans som de behöver i sitt lärande och sin personliga utveckling för att de utifrån sina egna förutsättningar ska kunna utvecklas så långt som möjligt enligt utbildningens mål [...] Elever som lätt når de kunskapskrav som minst ska uppnås ska ges ledning och stimulans för att kunna nå längre i sin kunskapsutveckling.

(SFS 2010:800, 3 kap. 3 §)

Genom arbetet med IUP ska läraren stärka elevernas ansvar för sitt lärande och således även bidra till att de ska kunna ta ett ökat ansvar för sin måluppfyllelse. Praktiskt fungerar arbetet på det viset att läraren formulerar individuella mål eleven ska uppnå för varje årskurs samt insatser som behöver upprätthållas från skolans håll för att hjälpa eleverna för att nå målen. Vidare formuleras målen ner skriftligt men de ska även uttalas muntligt under utvecklingssamtalen som sker en gång per termin där även eleven själv samt dens vårdnadshavare har möjlighet att kommentera målformuleringarna (Skolverket, 2013).

Styrkan med en kontinuerlig muntlig feedback är fortsättningsvis något som Hattie och Timperley (2007) undersökt närmre. I liknelse med syftet för arbetet med elevernas IUP är tanken med feedback att kunna synliggöra kunskapsmålen tydligare för eleverna och hur de således på ett mer effektivt sätt lyckas med den tänkta kunskapsutvecklingen. Eleverna ska inte behöva bli förvånade över om de inte lyckas i sin skolgång då en av lärarens huvuduppgift är att ge eleverna en förståelse för hur de ska nå kunskapsmålen. Detta sker när läraren kommunicerar samt synliggör undervisningen för eleverna, exempelvis med muntlig feedback (Hattie & Timperley, 2007).

Lagom utmanande mål är något som formuleras inom det sociokulturella perspektivet för lärande där den proximala utvecklingszonen ingår. Det innebär att eleverna ska befinna sig i

den zonen i sitt kunskapsinhämtande där de är mottagliga för att utvecklas ännu mer i sitt lärande med hjälp av de språkliga resurser som finns i deras omgivning, alltså personer som erhåller en större kompetens för det aktuella kunskapsmålet. Genom att grunda en förståelse hos eleverna när det gäller kunskapsnivån för undervisningstillfället och att det kommer innebära utmaningar för dem kommer det vidare leda till en större chans att eleverna själva vågar ta initiativ till att ta sig an svårare utmaningar. Det är då ett genuint engagemang för det egna lärandet skapas och eleverna ser fortsättningsvis en meningsfullhet med undervisningen; de gör inte längre saker bara för att läraren bestämmer det utan för att de har fått en förståelse för att de har ett eget ansvar för sin kunskapsutveckling (Hattie & Timperley, 2007; Pramling & Pramling Samuelsson, 2008; Säljö, 2012).

Förutom anpassningen av kunskapsnivån för de bestämda målen med det aktuella undervisningstillfället är det också viktigt att tänka på hur målen formuleras. För det första ska kriterierna för uppfyllelsen av målet vara riktade mot uppgiften och inte till eleverna personligen då en rädsla för att misslyckas med lärandetillfället kan ta överhand. En annan sak som är viktigt när det gäller formuleringen av kunskapsmålen är att de är tydliga ur ett elevperspektiv. För även om läraren tycker att de har ett tydligt mål med undervisningen kan det vara så att eleverna tolkar syftet annorlunda, vilket kan leda till att eleverna fokuserar på ett helt annat mål än vad som var avsett för det gällande undervisningstillfället. Förutom att lärandet blir mer effektivt blir det dessutom mer meningsfullt för eleverna när de får ett explicit svar på varför de arbetar med ett visst moment i skolan som fortsättningsvis utgör en bra grund för att skapa ett vidare intresse hos eleverna samt en motivation till att vilja lära sig mer (Skolverket, 2013; Björklund, 2014).

Det som ska has i åtanke när det gäller medieringen av kunskap på olika sätt är att bara för att eleverna tillgodoses med mycket information gällande sitt lärande betyder det nödvändigtvis inte att de tar till sig undervisningstillfället eller kunskapsmålen bättre i praktiken. Informationen måste ges på den nivå som ses som logisk för eleven för att det således ska kunna användas på rätt sätt. Medierande redskap används av människan för att hon ska kunna förhålla sig och förstå sin omvärld bättre och därmed förbättra sin kunskapsutveckling, men sedan är det upp till läraren att skapa undervisningstillfällen som ligger på en nivå som passar den aktuella elevgruppen (Pramling och Pramling Samuelsson, 2008; Skolverket, 2011; Säljö, 2012; Hattie, 2014).

1.2.3 Synliggörande – För vems skull?

Att synliggöra kunskapsmålen i undervisningen är bra utifrån flera perspektiv. Hattie (2012) ringar in syftet bra då han förklarar att ”det viktigaste är att undervisningen är synlig för eleven och att lärandet är synligt för läraren.” (s. 37).

Det börjar alltså med undervisningen där läraren har många viktiga saker att ta hänsyn till för att bedriva så effektiva inläringstillfällen som möjligt. Vad säger då den tidigare forskningen om vilka komponenter som utgör en bra grund för ett lyckat samt effektivt undervisningstillfälle? Komponenterna jag samlat var de som berörde vikten av synliggörandet av lärandet på något sätt och presenteras nedan i punktform där de fortsättningsvis var och en får djupare beskrivningar i den kommande löpande texten:

- Kontinuerlig utvärdering av undervisningen
- Lärares attityd till undervisningstillfället
- Skapa synliga bedömningsprocesser
- Synliggöra samt konstruera lagom utmanande kunskapsmål

Att erhålla en positiv inlärningseffekt av varje undervisningstillfälle kräver att läraren kontinuerligt utvärderar sitt arbete vilket förenklas när elevens lärande synliggörs för läraren. För att elevens lärande ska bli synligt för läraren krävs fortsättningsvis att undervisningen blir synlig för eleven. En intressant och viktig aspekt är att man som lärare ibland glömmer att ställa sig frågan: Är det kanske brister i ens sätt att undervisa som gör att eleverna inte når de kunskaper som önskas? De kunskapsmål som är aktuella för det rådande undervisningstillfället ska konkretiseras för eleven samt att läraren ska förse eleven med de verktyg/strategier som kan tänkas behövas i arbetet mot att nå den önskade måluppfyllelsen. Det är först när allt i lärandeprocessen synliggörs för både eleven och läraren som de båda kan få en förståelse för vad som förväntas av dem och en effektiv undervisning kan skapas (Skolverket, 2011; Hattie, 2012; Charlesworth & A. Leali, 2012; Vennberg, 2015).

En annan faktor som forskning menar ökar förutsättningarna till ett lyckat lärandetillfälle samt ökade elevprestationer är vilken attityd lärare själva förmedlar till undervisningsinnehållet, vilket också är en faktor som lärarna själva kan kontrollera över. Lärare måste påminna sig om att denna faktor är något som är mycket synlig i undervisningen och således indirekt påverkar elevernas engagemang. När läraren själv visar en genuin och positiv attityd till undervisningstillfället är det också större chans att det leder till ett större engagemang hos eleverna och måluppfyllelsen blir lättare att uppnå (Hattie, 2012).

För att citatet tidigare i avsnittet ska kunna förverkligas, förutsätts att det finns någon form av bedömning för eleverna där läraren får tillfälle att synliggöra var eleverna befinner sig i sin kunskapsutveckling, som forskning visar skapar en bra grund för en ökad måluppfyllelse. För att bedömningen fortsättningsvis ska få den effekt som önskas får inte kriterierna för bedömningstillfället glömmas bort att synliggöras för eleverna innan. Efter tillfället måste läraren även avsätta tid för att kunna utvärdera undervisningen för att hinna reflektera om eventuella förändringar behövs i förmån till elevens fortsatta kunskapsutveckling (Gipps, 1999; Skolverket, 2011; Hattie, 2012; Vennberg, 2015).

Det är viktigt att redan i de tidiga åldrarna skapa en naturlig syn samt process i arbetet med bedömningen och förklara syftet med det för eleverna; det är till för att synliggöra för eleverna hur de kommer vidare i sitt lärande och därigenom ge utrymme för så effektiva undervisningstillfällen som möjligt. Att lärarna berättar för eleverna hur de ska komma vidare i sin kunskapsutveckling genom att synliggöra kunskapsmålen med en kontinuerlig bedömning, beskriver forskningen ska komma högt på deras prioriteringslista. En medvetenhet hos eleverna vad som gäller under det rådande undervisningstillfället, som exempelvis bedömningsdelen, ses som en grundläggande faktor till en ökad måluppfyllelse (Pramling & Pramling Samuelsson, 2008; Björklund, 2014; Anders & Rossbach, 2015; Vennberg, 2015).

När det gäller synliggörandet av läroplanens olika delar i undervisningen är det av lika stor betydelse för såväl elevens som lärarens skull. För att eleverna ska kunna ta ansvar för sitt lärande, som också formuleras som ett mål i LGR 11, måste läraren ha ett tydligt syfte med undervisningen innan; vilka kunskapsmål ska uppfyllas samt vilka är kriterierna för att uppnå dem (Hattie, 2012; Skolverket 2017)? Om inte detta är bestämt innan erbjuds inte heller eleverna den strukturerade undervisning som ska ske i ledning av läraren i skolan, i enighet med skolförordningen (SFS 2011:185). Förutom att synliggöra målet/målen för det aktuella undervisningstillfället är en viktig komponent för ett effektivt undervisningstillfälle att skapa mål som är lagom

utmanande för eleverna man undervisar. Strukturerade och noga planerade upplägg ökar nämligen chanserna till att ge eleverna de förutsättningar som krävs för att nå vägen till en lyckad kunskapsutveckling (Hattie, 2012; Säljö, 2012).

Fortsättningsvis pekar forskare på fördelen med synliggörandet av kunskapsmålen ur den aspekten att eleverna får lättare att hålla fokus under lektionerna. När de är medvetna om vilka mål som ska uppfyllas samt kriterierna för att nå dit kan elevernas koncentration flyttas till att endast lösa uppgifterna istället. Alla elevers koncentration och motivation för den avsatta undervisningstiden kan alltså förbättras, så länge målen för lektionerna är tillräckligt tydliga (Hattie, 2012).

1.2.4 Vikten av ett kollegialt lärande

En kommunikation mellan de lärare som verkar i skolan, alltså ett kontinuerligt samarbete kollegorna sinsemellan, är också av högsta väsentlighet när det kommer till att skapa bra förutsättningar för en effektiv undervisning. När lärare träffar varandra skapas tillfällen till att diskutera och reflektera över undervisningen och utbyta synpunkter med varandra (Hattie, 2012).

Enligt LGR 11 (2017) ska läraren "samverka med andra lärare i arbetet för att nå utbildningsmålen" (s. 14). Lärare bär ett kollektivt ansvar för sina elevers framgångar, därför betyder planeringsarbetet för undervisningen så mycket mer än att bara leta efter material som täcker kunskapsluckorna, som exempelvis att hitta fungerande undervisningsformer. Lärare behöver därför kontinuerligt utveckla sin kompetens tillsammans med andra lärare för att eleverna ska få de bästa utbildningsmöjligheterna men också för att lärarna ska kunna erbjudas tillfällen för att utvecklas i sin yrkesroll. När lärarna sedan utvecklar en större medvetenhet hos sig själva i sin roll som lärare samt utvärderar den, kan de också få ett bättre perspektiv och förståelse för hur eleverna tar till sig sin kunskap. Detta leder i sin tur att lärarna lättare kan leda eleverna vidare i sitt lärande och således nå en ökad måluppfyllelse. Lärarna ska kunna äga lärandet vilket beror på deras erhållna yrkeskompetens, snarare än val av material och resurser (Skolverket, 2011; Hattie, 2012).

Problematiken som kan uppstå när det finns brister i det kollegiala arbetet är att mycket av det innehåll som planeras för ett aktuellt undervisningstillfälle redan är bekant för eleverna. Ett problem som enkelt skulle kunna lösas om kommunikationen mellan lärare fungerade bättre. I en förbättrad kommunikation mellan lärare kan också brister i undervisningen lättare definieras samt förhindras och de utvecklar också en större medvetenhet om sina egna undervisningsmetoder (Nuthall, 2005; Hattie, 2012; Vennberg, 2015).

Forskning poängterar också problematiken kring att lärare många gånger bildar individuella uppfattningar om elevernas framsteg i förhållande till kunskapsmålen i läroplanen, trots att lärarna undervisar i samma årskurs och är verksamma på samma skola. Detta kan bero på att man inte prioriterat att tillsammans studerat läroplanens olika delar och därefter exempelvis diskuterat fram, vad man tror är, tydliga kunskapsmål ur ett elevperspektiv. Erhållandet av kunskaper om läroplanen är bra i syftet till att utgöra ett stöd för att hjälpa eleven vidare i sin kunskapsutveckling och därför är läroplanens kunskapsmål något som borde prioriteras att diskuteras mer tillsammans med kollegiet. Beroende på vilka kunskapsmål läraren sedan bestämmer sig för att använda i undervisningen är det extra viktigt att ta hänsyn till en speciell del av läroplanen – den del som utgörs av kunskapskraven. Som hörs på namnet är det de kunskaper som det är krav på att eleverna ska ha en godtagbar vetskap om innan

avslutad skolgång. Därför är det extra viktigt att lärarna erhåller samma syn eller ännu bättre; diskuterar fram formuleringar tillsammans för att målen ska vara så tydliga som möjligt ur ett elevperspektiv och således leda till en ökad måluppfyllelse (Skolverket, 2011; Charlesworth, R. & Leali, 2012; Hattie, 2012; Hattie & Yates, 2014; Hattie, 2014).

2 METOD

2.1 Datainsamlingsmetod

När jag testade den kvalitativa datainsamlingsmetoden i form av en enskild intervju för min pilotstudie upptäckte jag att det gav mig ett väldigt tunt empiriskt material att använda i min kommande uppsats. Jag bestämde mig för att fortsätta i det kvalitativa spåret men att revidera vissa delar för att förhoppningsvis få en bättre grund i mitt empiriska material och således komma närmare svaret på mina uppsatsfrågor:

1. Hur beskriver de intervjuade lärarna att de synliggör läroplanen i sitt arbete?
2. Hur uppfattar de intervjuade lärarna sitt arbete med läroplanen?

En viktig förberedelse för just kvalitativa undersökningsmetoderna är att ha syftet och frågeställningar för studien färdigformulerade innan intervjuerna för att samtalets innehåll ska kunna styras och således ringa in ämnet för uppsatsen så bra som möjligt. Intervjuguiden (se bilaga 2) reviderades efter genomförd pilotstudie för att få fram syftet med min studie ännu mer tydligt inför kommande intervjuer (Bryman, 2011). I detta skede funderade jag också en extra gång på syftet med min uppsats där jag formulerat att ”jag ska undersöka *lärares* uppfattningar”. Detta väckte fortsättningsvis tankar om att istället genomföra en fokusgruppsintervju där flera lärare kan delta samtidigt.

Fokusgruppsintervjuer är en perfekt intervjuform om man vill undersöka personer med liknande bakgrunder vad gäller exempelvis yrke, för att se vad de har för lika eller olika ståndpunkter för ett område. Vidare ger det möjlighet att skapa tillfällen för deltagarna att få nya insikter i ämnet som diskuteras då de tvingas lyssna på andras åsikter samtidigt som de reflekterar över sina egna (Bryman, 2011). Detta är även något andra forskare belyser som en fördel med kvalitativa forskningsmetoder, som exempelvis fokusgruppsintervjuer, att nya kunskaper och nya insikter synliggörs på ett annat sätt för deltagarna som i sin tur också kan ge dem en insikt om vilket betydelsefullt arbete de gör i sin vardag (Kvale & Brinkmann, 2014).

Stukát (2011) beskriver fortsättningsvis den fara som finns i användandet av en kvalitativ undersökningsmetod, som jag hade i åtanke när jag utformade min nya intervjuguide. Detta leder oss in på undersökningsmetodens styrka och svagheter som diskuteras i följande tre punkter:

- Trovärdighet/Reliabilitet – Valet av en kvalitativ undersökningsmetod i form av en fokusgruppsintervju var det bästa i syftet för att komma närmre svaren på mina uppsatsfrågor som involverar lärares uppfattningar kring ett område. Det som kan diskuteras är om det finns några frågor från min intervjuguide som skulle kunna misttolkas och således bidra till ett annorlunda utfall än tänkt med undersökningen. När en kvalitativ undersökning genomförs finns det också yttre störningar som kan påverka resultatet, exempelvis deltagarnas humör för dagen (Stukát, 2011).

- Giltighet/Validitet – Hur ärliga svar deltagarna ger i en kvalitativ undersökningsmetod kan diskuteras. För att göra svaren så giltiga som möjligt beskriver Stukat (2011) att en förtroendefull situation för deltagarna gör att svaren blir mer naturliga. Tack vare genomförandet av en tidigare pilotstudie kunde frågorna revideras för att ringa in mina uppsatsfrågor bättre (Bryman, 2011). Tillskillnad från en enskild intervju som pilotstudien bestod av valde jag nu en fokusgruppsintervju för att det är just lärares uppfattningar jag undersöker.
- Generaliserbarhet – Användningen av en fokusgruppsintervju ger utrymme till flera personers åsikter inom ett ämne under samma tidpunkt. Detta kan vara generaliserbart ur den aspekt att vissa av de intervjuade lärarnas tankar som redovisas i resultatet förhoppningsvis kan relateras till någon annans tankar, som är verksam inom samma yrke. Att deltagarna dessutom erhåller samma syn gällande vissa frågor som berörs i intervjun ökar svarens tillförlitlighet. Det som kan diskuteras är att jag endast genomför en fokusgrupp där alla arbetar på samma skola. Det hade blivit ännu mer generaliserbart om fler fokusgruppsintervjuer kunde göras på olika skolor (Stukat, 2011).

2.2 Urval

Urvalet för min studie blev en grupp på åtta stycken lärare som arbetar på samma skola och undervisar elevgrupper med samma åldrar. Det som skiljer dem åt är deras varierande erfarenhet tidsmässigt som verksamma lärare samt vilken tidigare utbildning de har. Varför jag bestämde mig för detta urval var för att jag ville ha deltagare med något liknande utgångspunkter för att de vidare skulle diskutera ett ämne som kan ge utrymme för många olika uppfattningar. Som Bryman (2011) förklarar kan det vara bra att välja en grupp människor som är bekanta med varandra sedan innan, vilket jag också gjorde. Jag har tidigare medverkat när dessa lärare diskuterar andra ämnen då de annars deltar i läslyftet vilket gör att de är trygga med min medverkan och jag är trygg i vetskapen om att de sedan innan har ett positivt diskussionsklimat tillsammans.

2.3 Genomförande

Inför genomförandet av min studie utförde jag först en pilotstudie där jag hade förberett en intervjuguide som jag skulle testa genom en kvalitativ undersökningsmetod i form intervjuer. Det blev en intervju med en kvinna på 35 år som är utbildad grundskolelärare med fem verksamma år inom yrket. Valet av en kvalitativ datainsamlingsmetod är som Bryman (2011) skriver bra i avseendet för att bilda sig en djupare uppfattning för ett visst problemområde, vilket jag tyckte skulle passa bra för min uppsatsfråga. Så hur var då min upplevelse av pilotstudien?

Intervjuguiden jag bearbetat inför tillfället visade sig innehålla många slutna frågor vilket resulterade i att intervjun blev väldigt kort. Utifrån resultatet av pilotstudien upplevde jag också att många frågor var formulerade på fel sätt eller snarare var för tolkningsbara och bidrog således till att det var svårt att ringa in syftet och frågeställningarna för min studie. Pilotstudien har därför bidragit till nya reflektioner och många revideringar inför nästa datainsamlingstillfälle som beskrivs mer i följande avsnitt.

För att genomföra min fokusgruppsintervju valde jag strategiskt ett tillfälle som jag vet att deltagarna träffas ändå och lyckligtvis kunde de prioritera att ställa upp på intervjun istället för att diskutera andra saker som stod på deras agenda. Jag framförde också intervjun som ett

tillfälle till att just dela erfarenheter och tips med varandra vilket jag tror bidrog till den höga delaktigheten. Min avsikt med tillfället var att intervjun skulle ses som en social produktion av kunskap, en tanke som även stöds av forskning (Kvale & Brinkmann, 2014).

Utfallet för min pilotstudie blev som nämnt innan inte så användbart och därför var jag ännu mer noggrann med förberedelserna inför fokusgruppsintervjun. Som fokusgruppsledare valde jag en passiv roll och trots att jag förberett en intervjuguide inför tillfället var jag noga med att poängtera att det var en diskussion mellan deltagarna där alla synpunkter är viktiga. Jag inledde även med att förklara syftet för min studie för att deltagarna inte skulle sväva iväg i sina diskussioner och prata om saker som inte är av lika hög relevans för ämnet (Bryman, 2011).

Fokusgruppsintervjun som blev ungefär 30 minuter lång och skedde vid ett tillfälle i en lokal där lärarna annars har sin vanliga konferens, bidrog till att inga yttre störningsmoment tillkom. Intervjun spelades även in samtidigt som jag antecknade vissa stödord om saker jag ansåg var extra viktiga att komma ihåg och vara behjälpliga för kommande transkribering.

2.4 Bakgrundsinformation och eventuella bortfall

Om min fokusgruppsintervju varit fulltalig hade jag haft åtta stycken deltagare, nu landade det på sex stycken på grund av sjukdom. De lärare som inte kunde medverka tror jag inte påverkade utfallet något väsentligt. Den ena var hon jag intervjuade för min pilotstudie vilket gör att jag redan är någorlunda medveten om hennes åsikter kring ämnet. Det andra bortfallet hade varit intressant att ha med ur den aspekten att hon har en annan utbildning än lärare men kanske ändå betyda att hennes svar skulle vara av mindre relevans för att komma närmre svaren för mina uppsatsfrågor.

Jag har valt att benämna deltagarna vid andra namn än deras riktiga för att säkerhetsställa deras anonymitet. De lärarna som medverkar i fokusgruppsintervjun är:

- ”L1” – Kvinna, 29 år. Utbildad F-6 lärare för ämnena svenska, matematik, engelska och bild. Yrkesverksamma år som lärare: 5 år.
- ”L2” – Kvinna, 46 år. Utbildad grundskolelärare 1-7 för ämnena svenska, matematik och de samhällsorienterade ämnena. Yrkesverksamma år som lärare: 20 år.
- ”L3” – Kvinna, 39 år. Utbildad grundskolelärare för ämnena svenska, matematik och de naturorienterade ämnena. Yrkesverksamma år som lärare: 9.5 år.
- ”L4” – Kvinna, 45 år. Utbildad grundskolelärare. Yrkesverksamma år som lärare: 14 år.
- ”L5” – Kvinna, 62 år. Utbildad förskolelärare och grundskolelärare. Yrkesverksamma år som lärare: 40 år.
- ”L6” – Kvinna, 35 år. Utbildad grundskolelärare F-3. Yrkesverksamma år som lärare: 0 år (nyanställd).

2.5 Forskningsetiska aspekter

I genomförandet av min studie har fyra forskningsetiska principer varit i bakgrunden: Informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet.

Informationskravet betyder att deltagarna ska erhålla information om det allmänna syftet med studien innan intervjun genomförs samt vad deras deltagande för studien innebär. Deltagarna har också fått signera en samtyckesblankett (se bilaga 1) där de fått skriftlig information om sin frivilliga medverkan samt att de har rätt till att avbryta intervjun när som helst. Den erhöll också upplysningar om konfidentialitetskravet, det vill säga att deltagarnas identitet är anonym i studien samt att de data som lämnas skyddas från obehöriga i arbetet med den. Det framgår också att nyttjandet av uppgifterna endast är till för mitt examensarbete och de görs också medvetna om att det senare kommer publiceras (Vetenskapsrådet, 2007; Bryman, 2011; Kvale & Brinkmann, 2014).

2.6 Analysmetod

Då syftet och frågeställningarna för min studie är att bidra med kunskap om lärares uppfattningar kring ett område har jag valt en induktiv analysmetod för att granska mitt empiriska material. En analytisk induktion är en metod där en hypotes för problemet man undersöker skapas för att sedan dra slutsatser av problemet utifrån de erfarenheter/svar som samlas in under den kvalitativa undersökningsmetoden (Bryman, 2011), som i detta fall är en fokusgruppsintervju.

Hypotesen kan fortsättningsvis komma att ändras om avvikande fall uppstår och inte bekräftar den sortens tanke man har för problemet. Den reviderade hypotesen undersöks sedan tills inga avvikande fall förekommer och datainsamlingen kan avslutas (Bryman, 2011). Eftersom min datainsamling utgörs av en diskussion mellan flera deltagare på samma gång är avvikanden inget problem för undersökningen av min studie, utan alla ståndpunkter är intressanta så länge de hålls inom ramen för ämnet. Den revideringen som gjordes av min intervjuguide utifrån pilotstudien var bland annat för att skapa mer öppna frågor för att just leda till fler uppfattningar för ämnet.

De data som samlades in presenteras fortsättningsvis i olika kategorier under resultatdelen där de flesta svaren från deltagarna i intervjun användes. De svar som inte kom att användas är de som inte utgjorde någon större funktion för min studie, de ses alltså inte som avvikande vad som angår syftet eller uppsatsfrågorna.

3 RESULTAT

Huvudresultatet för min studie visar att lärarna som deltog i fokusgruppsintervjun synliggör läroplanen i sitt arbete genom bland annat medierande verktyg, både av språklig och materiell form där mottagarna för informationen är blandande. Lärarna beskriver också att det väljer att fokusera på att synliggöra delen som berör kursplanerna då de anser att de andra delarna ska genomsyra hela deras arbete.

Lärarna som deltog i studien har en generellt kritisk uppfattning till arbetet med läroplanen då den tillhandahåller en öppenhet för tolkning som skapar förvirring och således tar mycket av deras planeringstid. De ger också konkreta förslag på hur arbetet med läroplanen skulle kunna förenklas där det kollegiala lärandet belyses som något mycket positivt. De anser även att ett ökat ansvar från skolledningens håll skulle ge lärarna bättre förutsättningar att genomföra sitt arbete, där läroplanen har en stor plats.

Resultatet presenteras fortsättningsvis i två större block; ett som berör lärares beskrivningar om hur de synliggör läroplanen i sitt arbete och ett annat block som innehåller lärares uppfattningar om sitt arbete med läroplanen. Under varje block har också teman identifierats utifrån de svar deltagarna i fokusgruppsintervjun gav. Dessa teman arbetades fram med hjälp av den induktiva analysmetod jag använde mig av och formades till kategorier för att redovisa studiens utfall.

3.1 Lärares beskrivningar om hur de synliggör läroplanen i sitt arbete

Under denna rubrik presenteras de svar från de deltagande lärarna som gav beskrivningar om hur de konkret synliggör läroplanens olika delar i sitt arbete. De ämnen som de intervjuade återkom till ett flertal gånger i diskussionen och som således kategoriserats är följande:

- Att synliggöra läroplanen genom medierande redskap
- Kursplanerna i centrum – ”Värdegrunden finns överallt”

3.1.1 Att synliggöra läroplanen genom medierande redskap

Under fokusgruppsintervjun berättade vissa av de deltagande lärarna för mig hur de synliggjorde läroplanens olika delar i sitt arbete genom medierande redskap: Språkligt och materiellt. Det var tydligt att de intervjuade återkom till denna kategori av diskussionen för att delge sina beskrivningar om hur de konkret arbetar med att synliggöra läroplanen i sin undervisning.

Medieringen samt synliggörandet av läroplanens olika delar kunde bland annat ske via språkliga metoder som muntlig och skriftlig kommunikation:

L6 berättar att hon använder läroplanen i syftet att kommunicera med omvärlden, som exempelvis elevens vårdnadshavare, för att säkerställa samt synliggöra sin profession. ”Jag använder läroplanen när jag skriver veckobrev just för att få hjälp med hur jag ska formulera mig eller i förberedande ändamål inför utvecklingssamtalen... för att faktiskt vara lite professionell”, säger hon.

L4 fortsätter och menar att läroplanen är bra att plocka fram i det avseendet när det är någon elev som inte vill ”då kan jag göra så att jag håller upp läroplanen och förklarar att det inte är jag som bestämmer utan alla barn i Sverige ska jobba med det här”, säger hon.

”Ja så gör vi med och berättar om själva läroplanen så att säga, att denna bok finns i vår lilla lag eller hur jag ska uttrycka mig” säger L5.

”Den blå boken kallar vi den för”, säger L2.

Vidare berättar L6 som är nyanställd att ”jag som nyexaminerad lärare upptäckte att eleverna tycker att det är jättebra när jag kopplar det vi arbetar med till läroplanen!”, säger L6. Vidare fortsätter hon att förklara att när hon muntligt hänvisat till läroplanen för eleverna kan hon ställa helt andra krav på eleverna och förtydligar för dem att ”vi är för att göra ett viktigt jobb och inte för att göra mig som fröken glad”. Hon menar att detta i sin tur gör att de arbetar tillsammans mot målen samt att de gör det för sin egen skull. ”Sen skulle man ju vilja synliggöra läroplanen mycket mer än vad man gör och nu var det nog dessutom ett tag sen jag samtalade om den...”, avslutar L6.

Några berättar också hur läroplanens olika delar medierades samt synliggjordes med hjälp av materiella medierande redskap, i detta fall olika läromedel och elevernas IUP:er:

Vi hade till exempel det här materialet ”Heja” som fungerar som en hjälp att förtydliga läroplanen. Det såldes på pressbyrå och kändes ju lite opedagogiskt eller icke-professionellt men det var bra och jag vet att många som jobbar inom samma årskurser använde det för att bland annat kunna visa för föräldrarna vad som står i läroplanen då kunskapsmålen är lite enklare formulerade i den tidningen. (L2)

L1 fortsätter och berättar om ett läromedel hon har beställt till sin klass som heter ”Jag kan”. Hon säger att:

Jag tror att detta gynnar både lärare och elever. Det skulle underlätta planeringsarbetet för oss lärare på det viset att synliggörandet av kunskapsmålen redan är formulerade, så man slipper sväva ut i den rymden själv, för det är svårt. Samtidigt som målen synliggörs för eleverna. (L1)

Vidare föreslår hon att lärarna borde sätta sig tillsammans för att gå igenom läromedlet och att de andra också tar med sig olika material de tycker synliggör läroplanens delar på ett bra sätt.

”För nu har vi ju också en halvtimme i veckan som är avsatta för IUP-lektioner med två pedagoger i klassrummet så då kan vi ju försöka få till att läsa in oss och testa oss fram med olika material... för det är klart att det skulle höja oss som lärare!” Tillägger L3.

Jag blir intresserad av att veta mer av vad arbetet med deras IUP-lektioner egentligen innebär och frågade därför om hur de medverkande lärarna i denna fokusgruppsintervju arbetade med det:

”Ja alltså det är ett prioriterat mål på skolan att synliggöra elevernas IUP för dem, just för att de ska se sin utveckling. Så ja, ambitionen är nog att vi ska göra det”, säger L4.

3.1.1.1 Analys

När de deltagande lärarna delgav sina beskrivningar om hur de synliggör läroplanen via språkliga redskap som kommunikation av olika former, framkom det att mottagarna för informationen är blandade. Genom att mediera samt synliggöra delar från läroplanen via en skriftlig kommunikation med elevens vårdnadshavare fick en lärare (L6) känslan av att hennes profession säkerställdes samtidigt som en undersökande förberedelse av innehållet för kommande utvecklingssamtal kunde göras. Därefter kommer innehållet av läroplanens delar synliggöras ytterligare genom mediering bestående av muntlig kommunikation under utvecklingssamtalet där eleven dessutom får ta del av informationen.

Det framgår också att förmedlingen av läroplanens delar genom muntlig kommunikation bidrog till att L6 höjde elevernas motivation såväl som prestation i undervisningen. De övriga deltagande lärarna i diskussionen beskriver också hur de använder läroplanen i direkt muntlig kommunikation för att ge eleverna en större förståelse för att de undervisningsmoment de arbetar med sker av en anledning.

Att arbeta med läromedel av olika slag berättar lärarna är bra i syfte för att synliggöra läroplanens olika delar på ett tydligare sätt, dels för eleven och hans vårdnadshavare men också för lärarna själva. Läromedlen hjälper lärarna i deras arbete med att synliggöra och förtydliga kunskapsmålen då det på deras svar verkar som att de undviker att försöka sig på och göra det på egen hand.

Utifrån det svar jag fick angående arbetet med elevernas IUP:er tolkar jag det som att de deltagande lärarna inte har fått in någon tydlig struktur på hur arbetet praktiskt ska utövas än. De verkar dock medvetna om vad syftet med arbetspassen är; att ett konkret material ska bidra till en tydligare förmedling samt synliggörande av kunskapsmålen för eleverna och således förbättra kunskapsutvecklingen. Förutom en högre måluppfyllelse hos eleverna svarar en lärare (L3) att arbetet även skulle höja dem som lärare. Jag tolkar det som att hon syftar på utvecklingen av just undervisningen då arbetspassen också ger dem möjlighet till att utvärdera de undervisningstillfällena samt det använda materialet tillsammans med en kollega.

3.1.2 Kursplanerna i centrum – ”Värdegrunden finns överallt”

En fråga som besvarades i fokusgruppsintervjun var den som berörde vilka delar av läroplanen som lärarna väljer att synliggöra samt beskrivningen av hur detta går till i deras arbete. Det visade sig att de utgick mycket från kap. 5 som innehåller kursplanerna då många av de deltagande lärarna ansåg att kap. 1 och 2 ska genomsyra allt de arbetar med och behöver därför inte synliggöras på samma sätt:

L4 förklarar att hennes elever får ta del av planeringar inför vissa arbetsområden men att hon inte är säker på hur mycket eleverna tar in av dem eller om de är tillräckligt tydligt formulerade ur ett elevperspektiv. ”De vet ju att vi har en planering och de känner till kursplanerna men ...”, säger hon.

Ja och jag tänkte också på en sak som vi pratade om precis innan du (författaren) kom in, att det är ju olika kursplaner för de olika årskurserna och eftersom vi arbetar åldersblandat så satt vi tillsammans för några år sedan och jobbade verkligen igenom läroplanens olika kursplaner för att se vad som tas upp i de olika årskurserna och på det sättet försäkra oss om att alla delar är med. (L5)

L4 fortsätter och berättar att:

Inför varje temaområde har vi ju suttit och tittat noggrant på läroplanen för att sedan skriva ner kunskapsmålen som passar in för det rådande temat. Som exempelvis nu när vi jobbat med forntiden så har vi tittat i de olika kursplanerna för att citerat in det som passar för temat i vår planering och sedan spaltar vi upp arbetsområdena och veckoplaneringen utefter det. (L4)

Jag blir nyfiken på hur de ser på att synliggöra läroplanens andra delar (Kap. 1 och 2) i sitt arbete och frågar dem därför om detta. Samtalet fortsätter mellan L4 och L5 innan L1 också delar sina tankar om frågan:

L4 beskriver att värdegrunden ligger så mycket i hur man uppför sig och är mot varandra och hon tycker att det känns konstigt att ta fram en bok för att synliggöra det. Exempelvis ”nej vi spottar inte på varandra, för det står inte den här boken att vi ska göra det”, säger hon.

”Vanligt hyfs”, inflikar L5.

L1 träder också in i samtalet och säger att hennes spontana tanke i frågan är att hon är ganska dålig på att synliggöra just de delarna av läroplanen och att det är någonting som hon behöver utveckla i sitt arbete. Vidare uttrycker hon att:

Men jag tror också att man tar upp väldigt mycket mer av läroplanen överlag än vad man tror att man gör men man är dålig... eller jag menar jag är dålig på att referera till den för jag tänker att eleverna struntar i det”. Hon fortsätter och förklarar att ”det är ju också på nått sätt grundläggande demokratiska värderingar, att alla har rätt till att uttrycka sin åsikt vilket gör att vi inte behöver förankra det i någon bok. (L1)

”Och är man är en vuxen människa som har tagit sig igenom hela lärutbildningen så är det ju ändå kursplanemålen som man kanske behöver bearbeta mer för att veta exakt vad som ska göras i de olika årskurserna och så vidare”, tillägger L4.

L1 förklarar också sin syn på frågan utifrån perspektivet att de arbetar åldersblandat, där de har hand om F-2 klassuppsättningar. ”Jag tänka mig att det blir så att man lägger väldigt mycket krut på arbetet med värdegrunden i starten av en ny klass eftersom att det är så blandade åldrar, just för att alla ska kunna respektera varandra”. Hon beskriver också att hon tror att de delarna av läroplanen kommer in ganska naturligt för att ”det annars skulle bli en icke-fungerande verksamhet med ett bemötande som inte är acceptabelt”, säger hon.

”Och jag kan tänka mig att det skiljer sig för de äldre som får betyg, eftersom de får ett annat behov av att sätta sig in i styrdokumentet”, säger L2.

”För det duger ju liksom inte heller att man synliggör vissa mål eller man kanske kan ha några huvudmål under en termin men jag har ju också undervisat äldre elever tidigare och där har ju eleverna utvecklat en större förståelse”, fortsätter L3. Vidare berättar hon om när hon började arbeta på skolan förra året så diskuterade hon mycket med en kollega om hur de skulle synliggöra målen för eleverna. Hon förklarar också att detta var något hon hade ganska välutvecklat innan med de äldre eleverna och nu har det istället prioriterats mindre i arbetet med de yngre åldrarna då hon känner sig osäker på hur det praktiskt ska utföras.

3.1.2.1 Analys

De deltagande lärarna som har diskuterat denna sektion av fokusgruppsintervjun verkar vara mycket eniga om vilka delar av läroplanen som bör synliggöras konkret i deras arbete och det är kap. 5 som innefattar kursplanerna. Den läraren som är något frågande i diskussionen (L3) och berättar att det inte heller duger att bara synliggöra vissa mål, tolkar jag en osäkerhet kring hur hon praktiskt ska utföra detta arbete med de yngre åldrarna vilket många i diskussionen också verkar ställa sig frågande till. En annan lärare (L1) hävdar också att hon måste bli bättre på att synliggöra de andra delarna av läroplanen samtidigt som hon inte vet om hon tycker det är nödvändigt.

De kunskapsmål som prioriteras att synliggöras utgår alltså ifrån delen i läroplanen som behandlar kursplanerna och en av de deltagande lärarna (L4) beskriver också hur hon ibland delar med sig av hela planeringar för det aktuella temaområdet till sina elever men att hon är osäker på ifall att budskapet om vad som förväntas av dem når fram. Lärarna poängterar att det är unga elever de undervisar vilket försvårar arbetet med att synliggöra kunskapsmålen tydligt från ett elevperspektiv. Det verkar inte heller vara något som prioriteras högt av dem att försöka förbättra.

3.2 Lärares uppfattningar om sitt arbete med läroplanen

Denna del av resultatet behandlar de svar de deltagande lärarna gav angående vilka generella uppfattningar de har kring arbetet med läroplanen. Under fokusgruppsintervjun kretsade även diskussionen kring de tankar lärarna hade gällande hur arbetet med läroplanen skulle kunna förenklas, som därför identifierades till en egen kategori. Svaren presenteras under följande kategorier:

- Kritiska uppfattningar om arbetet med läroplanen
- Uppfattningar om hur arbetet med läroplanen kan förenklas

3.2.1 Kritiska uppfattningar om arbetet med läroplanen

Under en sektion av diskussionen i fokusgruppsintervjun förmedlade de deltagande lärarna sina uppfattningar om deras arbete med läroplanen. I början av diskussionen delgavs en del positiva tankar om hur det som lärare är att förhålla sig till läroplanen men ganska snabbt visade det sig att många ställde sig något kritiska till sitt arbete med den:

L4 berättar om hur hon uppfattar arbetet med läroplanen, att ”den är lite som en lärarhandledning som kan ge mig en påminnelse om hur jag ska arbeta”, vilket ger ett stort medhåll från övriga deltagare.

”Man kan öppna upp den om man känner sig vilsen i sitt arbete”, tillägger L6.

L5 delger också sin syn på ämnet och berättar att ”det blir som en kvalitetskontroll där man ser på svart och vitt att man gjort rätt i sitt arbete. Och den läroplanen som är nu har jag alltid tyckt varit bra och jag har ju varit med om några stycken”, säger hon.

L4 fortsätter i samma spår och förklarar att ”LGR11 kan vara väldigt bra, speciellt för de som är nya i yrket just för att den är väldigt detaljerad”. Hon förtydligar sin åsikt och förklarar att hon tycker att den rådande läroplanen beskriver mycket grundläggande kunskaper som ska vara med i undervisningen medan lärarna samtidigt har makten till att göra hur mycket som helst vilket hon ser som något positivt.

L2 delar den uppfattningen och förklarar att delarna ur läroplanen som berör de yngre åldrarna är enklare att förstå och att man får en tydligare bekräftelse på att man gör rätt ”medan med de äldre eleverna fick man först fråga sig vad vissa punkter ur läroplanen egentligen betyder”. Hon menar också att mycket ur LGR 11 är svårt att tyda och att mycket tid går åt till att fråga sig vad som förväntas av henne som lärare. Vidare förklarar hon att hon har svårt för att veta hur vissa arbetsområden ska avgränsas tidsmässigt och att hon tillsammans med kollegor suttit och försökt besvara den frågan.

Detta väcker tankar hos andra deltagare i diskussionen, som exempelvis L6. Hon tycker att ”det är väldigt mycket i läroplanen... alltså det är väldigt mycket upprepningar och mycket i den som liksom hänger ihop”. Vidare berättar hon att hon tycker att det är svårt att veta vilka delar hon fått med från den i sin undervisning, ”kanske har jag fått med den punkten och sen när jag tittar i läroplanen så visar det sig att jag fått med tre punkter till”, säger hon och får stort medhåll från övriga deltagare.

L6 fortsätter och förklarar att hon håller med L4 i att läroplanen är väldigt detaljerad samtidigt som hon ofta frågar sig om eleverna ens får med sig någonting överhuvudtaget. När hon sedan förklarar att hon tittar i den för att kvalitetssäkra sig själv efter undervisningen ger det henne

också en insikt om att ”det kanske inte är riktigt så som man ska arbeta med den heller”, säger hon.

Detta väcker fortsättningsvis nya tankar hos L5, som var den läraren som ställde sig positiv till LGR 11 i början av diskussionen. Hon berättar nu att:

Jag kan ju tycka att det som saknas i läroplanen är att det finns ju ingenting som säger hur stort någon del ska vara och som klasslärare kan man ju välja själv och checka av saker man har gjort medan en annan lärare kan ha det i längre projekt. Så jag kan ju tycka att det nästan hade varit skönt om det fanns en detaljplan av något slag. (L5)

”Nej exakt, vad ska man prioritera liksom?!”, inflikar L6.

L5 fortsätter att förklara sin nu kritiska uppfattning om läroplanen, där hon bland annat menar att den kan vara väldigt svår att tolka. Vid första anblick kan den uppfattas som väldigt tydlig men att det är svårt att veta hur tiden på de olika delarna ska disponeras:

Jag har suttit och plockat ut hela meningar för att sedan sätta in dem i detaljplaneringar och grovplaneringar för den rådande terminen men där står ju meningar som... visst jag har skrivit meningar för vad som ska göras för de olika veckorna men sedan uppstår tanken att det är mycket som inte ens går att göra med 1:or och 2:or. (L5)

Vidare förtydligar hon att hon tycker att det är väldigt skönt att ha all information från läroplanen samlad på en plats men problemet är att det är mycket som hon känner inte går att genomföra i praktiken.

”Nej det blir för avancerat”, säger L6.

”Ja för vi pratar om 1:or och 2:or!” betonar L5.

3.2.1.1 Analys

Diskussionen om lärarnas uppfattningar om sitt arbete med läroplanen sammanfattar jag som kritisk. En intressant aspekt ur denna sektion av fokusgruppsintervjun är att det är en lärare (L5) som ändrar sin uppfattning om arbetet med läroplanen under diskussionens gång. Vad det beror på är för mig svårt att tolka men hon och som många andra i samtalet, beskriver hur svårt det är att bedöma hur tiden kring arbetet med läroplanens olika delar ska disponeras samt vad som är viktigast att prioritera.

Läroplanens öppenhet för tolkning är således inte något som faller alla i smaken, uppenbarligen inte ens beroende på mängden av deras yrkesverksamma år som lärare. Många av de deltagande lärarna ställde sig också kritiska till om vissa delar av läroplanen ens går att genomföra med de årskurser de undervisar i då de uppfattar formuleringarna för avancerade.

3.2.2 Uppfattningar om hur arbetet med läroplanen kan förenklas

En del av intervjun återkom lärarna till diskussionen där de delgav sina tankar om hur deras arbete med läroplanen skulle kunna förenklas. Denna fråga väckte nästan alla deltagares engagemang och de ämnen som fick störst fokus i samtalet var det kollegiala lärandet samt skollednings ansvar:

Under kategorin (tidigare i resultatdelen) som berörde lärarnas svar angående att synliggöra läroplanen genom medierande redskap föreslog L1 att lärarna borde sätta sig tillsammans för att gå igenom material samtidigt som de delger andra potentiella läromedel med varandra som

de skulle kunna använda i sin undervisning. Efter det samtalet övergick diskussionen till att de deltagande lärarna delgav sina åsikter gällande frågan om det kollegiala lärandets betydelse:

”Det vore ju jättekul om vi på något sätt, som vi gör med läslyftet nu, att vi skulle kunna arbeta tillsammans på ett mera strukturerat sätt”, säger L3.

”Jag hade älskat det! Jag har saknat det jättemycket i mitt arbete!”, inflikar L6.

Jag märker att samtalsämnet verkar viktigt för dem och frågar om de brukar delge detaljplaneringar de arbetat fram utifrån läroplanen med varandra. Diskussionen om det kollegiala lärandet fortsätter:

L5 förklarar att hon tycker att det är bra när det skapas tillfällen att ha mötestider med de andra lärarna som är verksamma i samma årskurser på skolan då de alltid tar tillfället i akt och delar med sig av arbeten de gjort och varit nöjda med.

L5 fortsätter och beskriver sin syn på arbetet med läroplanen utifrån ett annat perspektiv som berör skoledningens roll i frågan vilket också väcker många av de andra deltagande lärarnas tankar:

L5 berättar att hon tycker det är konstigt att inte rektorn på skolan har varit mer noggrann med det arbetet som gjordes av lärarna tidigare där de delade upp läroplanen för att veta vad som ska göras i de olika årskurserna, speciellt eftersom de arbetar åldersblandat och en överlämning till en annan lärare ska ske efter årskurs 2:

Det är ju så mycket av din undervisningstid som går till spillo när detta arbete inte följs upp och då kanske det inte är så konstigt att det inte gått så bra för våra teorier på skolan om de ska sitta och repetera allt de kan. Varje år tycker jag att man hör teorierna säga att allt är så enkelt i skolan. (L5)

”Ja speciellt olika teman, det är inte ovanligt att man som lärare hör från eleverna att de redan arbetat med ett visst område”, kommenterar L2.

”Ja och det är ju jätteviktigt att vi håller koll på detta och får stöttning av rektorn i arbetet, för man märker ju att eleverna blir omotiverade direkt”, fortsätter L5. Vidare förklarar hon att ”det kan också vara så att man kommer på att man missat en punkt från läroplanen innan terminens slut, exempelvis arbetet med närmiljön och då kan jag ju inte bara slänga in den biten till våren, så gör man ju inte”. Hon avslutar sin tanke i frågan genom att betona ännu en gång hur märkligt det är att skoledningen inte har varit mer noggranna med det arbetet som lärarna gjorde de delade in läroplanen samt vilka delar som skulle tas upp i de olika årskurserna.

L1 fortsätter och förklarar den problematik som uppstår när skoledningen inte tar det ansvar som förväntas av dem:

Precis som du sa L5, så tänker jag också att om det blir så att man som lärare gör samma sak som man redan har gjort så ägnar man ju kanske en termin, eller månader i alla fall åt ett moment som redan bearbetats. Och den tiden försvinner ju som är svår att ta igen senare när man parallellt arbetar med något annat vilket leder till att man missar att gå igenom någonting annat som man borde ha gjort under den perioden istället. Det är väldigt svårt att

ta igen missad tid i skolans värld, ändå är det ofta vi tvingas arbeta under de omständigheterna som kanske egentligen är ett problem som är enkelt att lösa från skolledningens håll. (L1)

3.2.2.1 Analys

Det är ett engagemang samtidigt som en frustration växer i rummet när de deltagande lärarna delger sina uppfattningar om hur arbetet med läroplanen skulle kunna förenklas. Engagemanget uppstår i frågan där de svarar på hur de ser på det kollegiala lärandet och där är de väldigt överens om dess positiva effekt och hur det skulle hjälpa dem i deras arbete med läroplanen. När diskussionen istället berör skolledningens ansvar i frågan märks det att lärarna i intervjun blir frustrerade. De menar att om skolledningen tog det ansvar som förväntades av dem skulle också det leda till att förbättra lärarnas förutsättningar och således förenkla deras arbete med läroplanen i praktiken.

4 DISKUSSION

Diskussionsdelen för min uppsats inleds med en resultatdiskussion för att resonera kring studiens utfall i förhållande till den tidigare forskningen. Fortsättningsvis följer en diskussion om studiens metod och avslutningsvis beskrivs vilka didaktiska implikationerna uppsatsen kan ha för läraryrket samt förslag på vidare forskning.

4.1 Resultatdiskussion

4.1.1 Konsten att synliggöra läroplanen

De svar som lämnades under fokusgruppsintervjun visade att de deltagande lärarna hade en generell god syn på att synliggöra läroplanen i sitt arbete. Det var några sektioner under intervjun där lärarnas uppfattningar skilde sig åt. En lärare menade att hon behövde bli bättre på att synliggöra läroplanens alla delar i sitt arbete samtidigt som hon säger att ”Jag tänker att eleverna struntar i det”. Forskning visar att det är viktigt att sätta sig in i elevernas perspektiv i planeringen för undervisningstillfället, för om kunskapsmålen inte synliggjorts tillräckligt tydligt för eleverna kan utfallet bli att fokus läggs på andra mål än vad läraren tänkt för den aktuella lektionen (Skolverket, 2013; Björklund, 2014).

En annan lärare berättade hur hon sett en positiv effekt i praktiken av att synliggöra läroplanen för eleverna, hon sa att hon ”Upptäckte att eleverna tycker att det är jättebra när jag kopplar det vi arbetar med till läroplanen!” och att det medförde att hon kunde ställa högre krav på eleverna. Vidare pekar också forskningen på de fördelar som finns med att synliggöra läroplanen; elevernas motivation för undervisningstillfället höjs då de är medvetna om vad som förväntas av dem (Hattie, 2012). Trots att hon ser en fördel med arbetet medger hon också under intervjun att ”Man skulle ju vilja synliggöra läroplanen mycket mer än vad man gör” vilket jag tolkar kan bero på flera aspekter, exempelvis att det är underprioriterat eller att de saknar just kunskap för just det arbetet.

Att synliggöra kunskapsmålen utifrån ett elevperspektiv var något som diskuterades mycket under fokusgruppsintervjun där alla lärare beskrev att de vände sig till kursplanerna för att lyfta fram läroplanen i sin undervisning. En lärare beskrev att hon kunde visa hela planeringarna för ett aktuellt temaområde för sina elever men att hon hade svårt att veta om formuleringarna där var tillräckligt tydliga ur ett elevperspektiv. Forskningen poängterar att det är bra att lärarna ofta vänder sig till kursplanerna när det kommer till arbetet med att synliggöra läroplanen men för att eleverna ska uppfylla kunskapskraven innan avslutad skolgång räcker det inte att lärarna har endast den delen i åtanke i sitt planeringsarbete. Arbetet med att formulera målen måste prioriteras så de är tillräckligt tydliga utifrån ett elevperspektiv och

således kan uppfyllas (Hattie & Timperley, 2007; Skolverket, 2011; Charlesworth, R. & Leali, 2012; Hattie, 2012; Hattie & Yates, 2014; Hattie, 2014).

Studien skrevs utifrån det sociokulturella perspektivet för lärande där människan bland annat använder sig av medierande redskap för att förstå sin omvärld bättre (Säljö, 2012). Flera av lärarna beskrev hur de medierade samt synliggjorde läroplanens innehåll genom kommunikation och material där de hade olika mottagare i åtanke beroende på för vem informationen avsåg. Några lärare fokuserade på elevens vårdnadshavare där en lärare använde ett material i form av en tidning och sa att ”Kunskapsmålen är lite enklare formulerade i den”. En annan lärare medierade läroplanens innehåll skriftligt via veckobrev för att visa sig vara ”Lite professionell” i sin yrkesroll. En annan mottagare som kom fram var läraren själv där en lärare beskrev att hon använde läromedel i syftet för att ha färdigarbetade mål utifrån läroplanen klara för undervisningen ”Så man slipper sväva ut i den rymden själv, för det är svårt”. Alla lärare visade sig också ha eleven som mottagare då ett gemensamt mål på skolan är att ”Eleverna ska se sin utveckling” genom arbetet med IUP, men hur det praktiskt gick till fick jag tyvärr inga beskrivningar om.

4.1.2 Konflikt mellan ambitioner och förutsättningar

Fokusgruppsintervjun visade att många av lärarna, med lång yrkesverksamhet eller inte, var kritiska till sitt arbete med läroplanen. Fortsättningsvis visar forskning att det är viktigt att lärare ställer sig kritiska till sitt arbete då det kan vara brister i undervisningen som gör att den önskade måluppfyllelsen inte nås (Skolverket, 2011; Hattie, 2012; Charlesworth & A. Leali, 2012; Vennberg, 2015). En av lärarna anmärker under intervjuens gång hur hon kan ha använt läroplanen fel då hon beskriver att hon använder den efter undervisningen: ”Det kanske inte är riktigt så som man ska arbeta med den”. Hon är den som kritiserar sin egen roll som lärare, annars cirkulerar mycket av diskussionen kring yttre faktorer som gör lärarna kritiska till hur arbetet med läroplanen ska genomföras så effektivt som möjligt i praktiken.

LGR 11 förmedlar en öppenhet som tar mycket tid att tolka, tid som lärare kanske inte känner att de har, som behöver prioriteras till andra saker eller tid som generellt är ”Svårt att ta igen i skolans värld” som en lärare uttryckte det. En lärare säger exempelvis att det är svårt att veta hur ”Vissa arbetsområden ska avgränsas tidsmässigt”. Det fanns även en lärare som deltog i studien som istället ställde sig positiv till läroplanens öppenhet för tolkning och sa att det ger henne en frihet i sitt arbete då det ger henne makten över kvantiteten av innehållet för de olika undervisningstillfällena. Forskning poängterar vikten av att lärare prioriterar att studera läroplanen tillsammans för att bilda sig liknande uppfattningar av hur kunskapsmålen på bästa sätt ska formuleras samt förmedlas i undervisningen (Skolverket, 2011; Charlesworth, R. & Leali, 2012; Hattie, 2012; Hattie & Yates, 2014; Hattie, 2014).

Flera lärare var överens om att arbetet hade underlättats om de fick tydligare ramar om vilka mål i läroplanen som skulle prioriteras och ett ökat ansvar i frågan från skolledningens håll. Lärarna som deltog i intervjun beskriver att de noggrant utfört ett arbete med läroplanen för att säkerställa att alla delar kommer med innan avslutad skolgång för eleverna men att ”Arbetet inte följs upp”. Forskning visar att denna problematik lätt kan uppstå om kommunikationen på skolan inte är av fungerande form, exempelvis mellan skolledare och lärare. Förutom att det hindrar lärarna att utföra sitt arbete på bästa sätt sänks också förutsättningarna för elevernas måluppfyllelse då de kan få genomföra lektioner som innehåller stoff som inte längre är av högsta relevans för dem (Nuthall, 2005; Hattie, 2012; Vennberg, 2015). En deltagande lärare i studien sa även att hon märkte hur ”Omotiverade

eleverna blir direkt” och att det därför är extra viktigt att lärarna får ”Stöttning av rektorn i arbetet”.

Alla lärare som deltog i studien verkade vara eniga om att ett kollegialt lärande ger en positiv effekt för deras arbete och det var påtagligt att samtalsämnet höjde deras engagemang. En lärare sa att ”Det är klart att det skulle höja oss som lärare!” och en annan beskriver hur hon ”Saknat det jättemycket!” i sitt arbete. Detta är något som även får stöttning av forskning som pekar på att ett kontinuerligt samarbete mellan de verksamma lärarna i skolan har en stor betydelse för att skapa så bra undervisningstillfällen som möjligt. Tillsammans kan de reflektera och utvärdera sin undervisning på andra nivåer och således utveckla sin kompetens samt elevernas måluppfyllelse (Skolverket, 2011; Hattie, 2012).

4.1.3 Summering

Syftet med denna studie var att bidra med kunskap om hur de intervjuade lärarnas uppfattningar kring arbetet med läroplanen ser ut och hur de beskriver att de synliggör dess delar i sitt arbete. Frågeställningarna som skulle besvaras med hjälp av det empiriska materialet är följande:

1. Hur beskriver de intervjuade lärarna att de synliggör läroplanen i sitt arbete?
2. Hur uppfattar de intervjuade lärarna sitt arbete med läroplanen?

Lärarna som deltog i studien gav beskrivningar om hur de synliggör läroplanen i sitt arbete vilket besvarade min första uppsatsfråga. Någon visade hela planeringar för eleverna, några kommunicerade läroplanen direkt med eleverna och alla använde något form av material i syfte för att synliggöra kunskapsmålen. Det som kan sammanfattas utifrån deras svar är att de har svårt att veta vilken effekt synliggörandet ger ur ett elevperspektiv förutom en lärare som fick ett kvitto på att eleverna blev mer engagerade de tillfällen hon faktiskt lyfte och samtalade om läroplanen med dem. Ambitionerna samt kunskapen om att synliggörandet av läroplanen är bra finns där men hur det effektivt ska genomföras i praktiken hade lärarna inga tydliga eller eniga beskrivningar om.

Den andra frågan min uppsats hade fick jag svaret på då lärarna som deltog i studien visade sig generellt dela en kritisk uppfattning om sitt arbete med läroplanen, förutom en lärare som ställde sig positiv till frågan. En annan lärare ändrade även sin åsikt under diskussionens gång då hon i början av intervjun erhöll en positiv inställning till sitt arbete med den men som sedan ändrades till kritisk. Den främsta anledningen till deras kritiska uppfattningar verkade bero på läroplanens öppenhet för tolkning, vilket var det som den läraren med en positiv inställning värdesatte. Annars summerar jag utifrån resultatet att tolka att deras kritiska tankar beror på yttre faktorer, exempelvis att skolledningen bör ta ett större ansvar gällande det arbetet de har. Ambitionerna finns som sagt redan där men för att de ska uppfyllas och hjälpa lärarna i deras arbete med läroplanen behöver de också förses med de rätta förutsättningarna.

4.2 Metoddiskussion

En kvalitativ datainsamlingsmetod i form av en fokusgruppsintervju var en bra grund att utgöra min studie på. Empirin samlades in under ett och samma tillfälle där de sex stycken valda lärarna för studien sedan innan var vana att föra en diskussion sinsemellan. Förutom en trygghet mellan deltagarna valde jag också dem av anledningen att de har en vilja till fortbildning då de annars även medverkar i läslyftet, vilket ökade validiteten för innehållet i min studie. Det som kan diskuteras kring studiens giltighet är hur ärliga svaren de intervjuade lärarna gav är. Som forskning poängterar kan intervjuer, särskilt när det sker tillsammans med

andra, bidra till att ett indirekt grupptryck uppstår som gör att vissa deltagare ger andra svar än de egentligen står för. Men ett samtal om samma ämne där flera åsikter överensstämmer med varandra ökar studiens generaliserbarhet (Stúkat, 2011). För att höja nivån för trovärdigheten och generaliserbarheten för min studie hade jag dock önskat att ägna mer tid för fler fokusgruppsintervjuer där andra lärares synpunkter, gärna som är verksamma på andra skolor, skulle kunna ställas mot det resultat jag fick fram.

I rollen som ledare för fokusgruppsstillfallet valde jag att inte ta för stor plats i samtalet utan lät diskussionen föras relativt fritt bland de deltagande lärarna. En intervjuguide för att ringa in de frågeställningar jag ville ha besvarade förbereddes dock innan tillfället där olika temafrågor för ämnet formulerats, som jag kunde ta stöd av under intervjun. Jag förklarade också tydligt för de deltagande att ordet var fritt då allas ståndpunkter var viktiga för min studie (Bryman, 2011). Alla förberedelser inför fokusgruppsintervjun visade ge stor effekt då en diskussion fylld med olika tankar uppstod.

Sammanfattningsvis var studiens syfte just att bidra med kunskap om hur lärare uppfattar sitt arbete med läroplanen och hur de beskriver att de synliggör dess olika delar. Även om revideringar alltid kan göras i efterhand, som diskuterats i detta avsnitt för uppsatsen, så anser jag att en kvalitativ datainsamlingsmetod i form av en fokusgruppsintervju gav mig de bästa utgångspunkterna till den undersökning min studie avsåg.

4.3 Didaktiska implikationer

Studiens resultat gav mig ett vidare perspektiv om hur lärarnas arbete med läroplanen skulle kunna utvecklas. Jag tycker mig fått svar på vilka kriterier som ingår i en effektiv undervisning där kunskapsmålen ska synliggöras, problematiken ligger i hur detta ska genomföras i praktiken.

Under lärarutbildningen arbetas det aktivt med att ha ett tydligt syfte med varje undervisningstillfälle men ändå medger de lärare som deltog i studien att de saknar en hållbar struktur samt kontinuerlighet i sitt arbete med läroplanen. Eftersom jag bara undersökt lärarnas uppfattningar om ämnet i denna studie hade det varit aktuellt att också observera lärare som känner sig trygga med hur de effektivt synliggör läroplanen i sin undervisning, för att få en tydligare bild av hur det kan genomföras i praktiken.

4.4 Förslag på vidare forskning

Som nämnts ovan skulle det vara intressant att observera lärare som känner sig trygga i sitt arbete med att synliggöra kunskapsmålen i undervisningen. Kanske finns det någon skillnad mellan hur många verksamma är lärarna haft inom yrket eller om de är verksamma på olika skolor som hade varit spännande att undersöka närmre.

Att intervjua fler lärare på olika skolor skulle också ge möjlighet för en större förståelse för hur deras uppfattningar om deras arbete med läroplanen ser ut. I resultatet för denna studie framkommer det just att skolledningen på den skolan intervjun skedde på, kanske inte tog sitt fulla ansvar i frågan, vilket gör det ännu mer spännande att undersöka hur andra skolors strukturer med arbetet ser ut. Det hade också varit intressant att höra hur skolledare på olika skolor ser på sitt arbete, om de möjligtvis också känner att de saknar förutsättningar för att genomföra sitt arbete så effektivt som möjligt, som många av de deltagande lärarna i denna studie medgav att de kände hämmade deras arbete med läroplanen.

REFERENSER

Björklund, C. (2014). Powerful teaching in preschool — a study of goal-oriented activities for conceptual learning. *International Journal of Early Years Education*, 22(4), 380–394. doi: <http://dx.doi.org/10.1080/09669760.2014.988603>

Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber AB

Charlesworth, R. & Leali, S. A. (2012). Using Problem Solving to Assess Young Children's Mathematics Knowledge. *Early Childhood Educ J*, 39, 373–382. doi: 10.1007/s10643-011-0480-y

Claesson-Roback, E., & Johannesson, A. (2016). *Matematikundervisning i förskoleklass – Vikten av att synliggöra och integrera matematiken i lekfulla lärandesituationer* (Kandidatuppsats). Göteborg: Institutionen för didaktik och pedagogisk profession, Göteborgs universitet.

Gipps, C. (1999). Socio-cultural aspects of assessment. *Review of Research in Education*, Vol. 24, 355- 392

Hattie, J. (2012). *Synligt lärande för lärare*. Stockholm: Natur & Kultur

Hattie, J., & Yates, G. (2014). *Hur vi lär*. Stockholm: Natur & Kultur

Hattie, J. (2014). *Synligt lärande. En syntes av mer än 800 metaanalyser om vad som påverkar elevers skolresultat*. Stockholm: Natur & Kultur

Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research*. 77(1), 81-112

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur AB

Nuthall, G.A. (2005). The Cultural Myths and Realities of Classroom Teaching and Learning: A Personal Journey. *Teachers College Record*, 107(5), 895-934

Pramling, N. & Pramling Samuelsson, I. (2008). Identifying and solving problems: Making sense of basic mathematics through storytelling in the preschool class. *International Journal of Early Childhood*, 40(1), 65-79

Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur AB

Säljö, R. (2012). Den lärande människan – teoretiska traditioner. I Lundberg, C. (Red.), Lundgren, P. U. och Säljö, R., *Lärande skola bildning – grundbok för lärare* (s. 139 - 196). Stockholm: Natur & Kultur

SFS 2010:800. Skollag. Stockholm: Utbildningsdepartementet

SFS 2011:185. Skolförordning. Stockholm: Utbildningsdepartementet

Skolverket. (2013). *Allmänna råd med kommentarer om utvecklingssamtalet och den skriftliga individuella utvecklingsplanen*. Hämtad 2017-11-09 från <https://www.skolverket.se/publikationer?id=3133>

Skolverket. (2011). *Allmänna råd för planering och genomförande av undervisningen - för grundskolan, grundsärskolan, specialskolan och sameskolan*. Hämtad 2017-11-09 från <https://www.skolverket.se/publikationer?id=2698>

Skolverket. (2017). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2017*. Hämtad 2017-11-09 från <https://www.skolverket.se/publikationer?id=3813>

Vennberg, H. (2015). *Förskoleklass – ett år att räkna med. Förskoleklasslärarens möjligheter att följa och analysera elevers kunskapsutveckling i matematik* (Licentiatavhandling, Pedagogiskt arbete, 18). Umeå: Umeå universitet. Hämtad: 2017-11-06 från <http://umu.diva-portal.org/>

Vetenskapsrådet. (2007). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Hämtad 2017-11-24 från <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

BILAGOR

Bilaga 1: Samtyckesblankett

Bilaga 2: Intervjuguide

BILAGA 1: Samtyckesblankett



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Härmed samtycker jag till att delta i studien gällande lärares uppfattningar kring arbetet med läroplanen genomförd av Anna Johansson. Den information som samlas in kommer endast användas i mitt examensarbete som publiceras där din identitet är anonym. Informationen är konfidentiell och kommer att förvaras på ett sådant sätt att utomstående inte kan ta del av den. Jag är medveten om att jag när som helst kan välja att avbryta intervjun då min medverkan är frivillig.

Ort och datum

Deltagarens namnförtydligande och underskrift

BILAGA 2: Intervjuguide

Allmänna frågeställningar inom området för min uppsatsfråga (ta bort denna?)

- Berätta vad ni har tagit med er för material idag.
- På vilket sätt förhåller ni er till läroplanen i ert arbete?
- Hur arbetar ni med läroplanens olika delar?

– Delen om Skolans värdegrund och uppdrag.

– Delen om Övergripande mål och riktlinjer.

– Delen om Kursplaner.

- På vilket sätt synliggör ni läroplanens olika delar för eleverna i undervisningen?

– IUP?

– Läromedel?

– Materialet de har med sig?

– Annat material?

- Vad har ni för erfarenheter/tankar kring synliggörandet av den för eleverna?
- Tycker ni att läroplanens delar synliggörs tillräckligt i er undervisning?

– Om ja: Hur mycket synliggörs den i undervisningen?

– Om nej: Hur mycket skulle du vilja synliggöra den i undervisningen?

- Är det något annat som är intressant i förhållande till detta?
- Finns det några tips ni vill delge varandra för att underlätta arbetet med att synliggöra läroplanen i undervisningen?