



GÖTEBORGS UNIVERSITET

En startpunkt inte ett slut
- Alfabetiseringsundervisning i Ecuador

Ida Rosén

LAU370, Examensarbete vt 2010

Handledare: Caroline Runesdotter

Examinator: Girma Berhanu

Rapportnummer: VT10-2611-033

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: En startpunkt inte ett slut –Alfabetiseringsundervisning i Ecuador

Författare: Ida Rosén

Termin och år: VT 2010

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Caroline Runesdotter

Examinator: Girma Berhanu

Rapportnummer: VT10-2611-033

Nyckelord: Litteracitet, Freire och livslångt lärande

Sammanfattning:

Världen över pågår ett arbete för att alfabetisera och Unesco har bidragit till att öka uppmärksamheten kring problemet genom *UN Literacy Decade 2003-2012*. Ecuador är ett av många länder som har alfabetiserats i stor utsträckning under de senaste åren. Denna undersökning syftar till att se hur personer som genomgått någon form av alfabetiseringsundervisning har upplevt denna utifrån verklighetsanknytning, delaktighet och möjligheter att gå vidare.

I studien intervjuades sex personer som genomgått någon form av alfabetiseringsundervisning. Detta tolkades sedan framför allt utifrån Paulo Freire (1972, 1974) som diskuterar vad en bra undervisning bör syfta till. Han har utifrån arbete med olika alfabetiseringsprojekt kommit fram till att det inte går att se undervisningen isolerat, utan den måste ses i ett sammanhang. Han poängterar framförallt verklighetsanknytning i undervisningen samt att ha en relation mellan elev och lärare präglad av respekt, förståelse och dialog.

Resultatet av undersökningen visar inte på några livsavgörande förändringar hos informanterna trots att de läst en eller flera alfabetiseringskurser. Orsaker till detta diskuteras kring den undervisningen de får och som i vissa fall ges av gymnasieelever som har mycket begränsad erfarenhet. Relationen mellan elev och lärare tyder också på ett begränsat inflytande från eleverna och en traditionell undervisning blir resultatet.

Forskningen visar på stora likheter mellan alfabetiseringsundervisning och den svenska undervisningen för vuxna invandrare och vikten på att också i denna bedriva en undervisning som har en relation till de lärandes verklighet. Den gemensamma grunden finns i det förhållningssätt som bör prägla all vuxenundervisning. Studien blir därför en del i att återigen tydliggöra det behov som vuxeninlärarna har av sitt eget material och sina speciella förutsättningar som skiljer sig i mycket från de behov som yngre lärande har. Genom detta är studien också relevant i ett svenskt perspektiv.

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	1
2. Syfte och frågeställning.....	1
3. Definition av litteracitet.....	1
3.1 Nivåer av litteracitet.....	2
4. Bakgrund.....	3
4.1 Alfabetisering i världen.....	3
4.2 Alfabetisering i Latinamerika.....	4
4.3 Ecuador.....	5
4.4 Läs- och skrivkunnighet i Ecuador.....	5
5. Teoretisk bakgrund.....	6
6. Tidigare forskning.....	7
6.1 Alfabetiseringsundervisning.....	8
6.1.1 Vikten av alfabetisering.....	8
6.1.2 Vuxenundervisning i söder.....	8
6.1.3 Alfabetiseringsundervisning ur ett svenskt perspektiv.....	9
6.1.4 Problem inom alfabetiseringsundervisningen idag.....	9
6.2 Det livslånga lärandet.....	11
7. Material och metod.....	11
7.1 Urval.....	12
7.2 Förberedelser.....	13
7.3 Genomförande och etiska hänsyn.....	13
7.4 Metoddiskussion.....	14
7.5 Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet.....	14
8. Resultat.....	15
8.1 Tre representerade alfabetiseringsprogram.....	15
8.1.1 Med statligt anställda lärare.....	16
8.1.2 Undervisning genom gymnasieskolorna.....	17
8.1.3 ”Yo sí puedo”.....	18
8.2 Presentation av informanterna.....	19
8.2.1 Annika.....	19
8.2.2 Carmen.....	19
8.2.3 Erika.....	19
8.2.4 Fabiola.....	20
8.2.5 Marcela.....	20
8.2.6 Vicentina.....	20
8.3 Fortsatt läs- och skrivinläring efter avslutad kurs.....	20
8.4 Upprätthållande och fördjupning inom kursen.....	21
8.5 Möjligheter och vilja att fortsätta studera.....	22
8.6 Syftet med undervisningen.....	23

8.7 Motiv till att studera.....	24
9. Diskussion.....	25
9.1 Relevans för läraryrket.....	28
10. Avslutning.....	29
Litteraturförteckning.....	30
Bilagor	

1. Inledning

Sverige är inget land där alfabetiseringsundervisning talas om i vardagen, de flesta av oss känner antagligen inte någon som inte kan läsa eller skriva och har svårt att föreställa oss hur det skulle vara. Strategier för att ta rätt buss när man inte vet vad det står på den är inget som de flesta av oss behöver fundera på. Men att det finns många som har vardagliga problem på grund av att de inte är läs- och skrivkunniga är tydligt. Det sker stora satsningar världen över och kampen mot analfabetism pågår ständigt. Det finns stora problem som är sammankopplade med analfabetism såsom fattigdom vilket både kan vara en orsak och en följd av bristande läs- och skrivkunnighet.

I detta arbete vill jag lyfta frågan kring alfabetiseringsundervisningen genom att belysa den utifrån sex informanter som försökt ta sig ifrån analfabetismen och förändra sin situation i Ecuador. Att lära sig att läsa och skriva handlar om så mycket mer än att bara koda av bokstäver det är verktyg för förändring menar en av de mest inflytelserika historiskt sett inom alfabetisering: Paulo Freire. Mina funderingar kring om personerna som genomgår dessa kurser verkligen tillägnar sig livsförändrande kunskap var det som ledde fram till denna intervjustudie kring alfabetiseringsundervisningen i Ecuador.

2. Syfte och frågeställning

Huvudsyftet med denna undersökning är att få en ökad förståelse för komplexiteten i alfabetiseringsprocessen och vilken betydelse denna får för lärarna och de lärandes möjligheter till en varaktig alfabetisering. Tillägnar de sig verktyg för upprätthållande av kunskapen och finns det möjlighet att gå vidare för dem som så önskar, på egen hand eller genom fler kurser?

- Hur organiseras alfabetiseringen och vilken betydelse har det för resultatet?
- Hur är synen på de lärande: hur motiveras de lärande till alfabetisering?
- Hur är lärarnas syn på undervisningen och de lärande och vilken betydelse kan det ha för resultatet?

3. Definitionen av litteracitet.

Den svenska termen *litteracitet* kan vara okänd för många och är också omdiskuterad och kritiserad för att vara hämtad direkt från engelskan ("Ibland är

engelskan” 2006). Det är dock en term som används idag inom den svenska forskningen på området. Den svenska motsvarande termen skulle vara läs- och skrivkunskap men litteracitet står också för ytterligare dimensioner. ”Begreppet innefattar även aspekter på muntligt formellt språk, grundläggande färdigheter i matematik och att kunna använda sina läs- skriv- och räknepunkter praktiskt” (Burton refererad i Franker 2004:678). Därför har den kommit att användas också i den svenska litteraturen. I detta arbete kommer litteracitet och läs- och skrivkunskap att användas parallellt med betydelsen att läs- och skrivkunskap.

Enligt den första definition som antogs av Unesco (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) 1958 så kategoriseras följande personer till illitterata: ”A person is illiterate who cannot with understanding both read and write a short simple statement on his (her) everyday life” (Unesco Institute for Statistics 2008:17). Denna definition kompletterades på 1970- talet med funktionell litteracitet som innebär att nivån på skriftspråket är så pass avancerad att individen har möjlighet att genom detta delta i samhället och dess förändringar (Unesco Institute for Statistics 2008:17).

Allt sedan dess har det gjorts försök att fastställa vad som är att vara icke läs- och skrivkunnig. Unesco har tagit del i detta arbete och stått bakom flera av dessa försök (Unesco 2005a:17). 2005 samlades representanter från hela världen till ett möte kring läs- och skrivkunnighet och bedömningen av denna och visioner för framtiden. Mötet resulterade också i en ny definition som sedan dess kommit att vara den rådande. Den togs fram för att öka möjligheterna att nationellt och internationellt kunna jämföra bedömningar.

Literacy is the ability to identify, understand, interpret, create, communicate and compute, using printed and written materials associated with varying contexts. Literacy involves a continuum of learning in enabling individuals to achieve his or her goals, develop his or her knowledge and potential and participate fully in community and wider society (Unesco 2005a: 21; Unesco Institute for Statistics 2008:25).

Enligt Unesco (2005) är definitionen av läs- och skrivkunnighet i Ecuador att kunna läsa och skriva en enklare mening (Unesco 2005b:157 tabell 6.1). Den definitionen överensstämmer med den kortare definition som Unesco presenterade 1958. Detta förutsätts därför vara utgångspunkten för de undersökningar som är gjorda i Ecuador och som presenteras av den Ecuadorianska staten.

3.1 Nivåer av litteracitet

Det är möjligt att tala om olika grader av litteracitet. Utifrån Unescos definitioner av litteracitet så talar man om *Baslitteracitet* vilket innebär en kunskap om det mest grundläggande av läs- och skrivkunskap, att kunna läsa och skriva enklare texter i

vilka innehållet är känt. *Funktionell litteracitet* handlar om att kunna använda skriftspråket i praktiska funktioner i samhället. Unesco har också presenterat ytterligare nivåer av läs- och skrivkunskap, det skrivs också om *Basic Learning Competence* som förutom det som ingår i en funktionell litteracitet också inkluderar problemlösning och förmåga att ytterligare bli en aktiv samhällsmedborgare och fungera i olika vuxenroller (Franker 2004:679f).

Nivåer inom litteracitet har också diskuterats på en mer konkret nivå och handlar inte om svart eller vitt i bedömningen utan i olika sammanhang och vilka konsekvenser som följer. Nivåerna är ett resultat av en omfattande studie (The International Adult Literacy Survey (IALS)) som genomfördes i 19 länder under 1990-talet. Vid denna studie användes fem nivåer för att möjliggöra en jämförelse. Nivåerna går från nivå 1 som är väldigt grundläggande kännedom om skriftspråket till nivå 5 som visar att man kan bearbeta abstrakt information (OECD 2010). Se definitionen för de 5 nivåerna i sin helhet i Bilaga 5.

4. Bakgrund

4.1 Alfabetisering i världen

Idag finns det omkring 770 miljoner vuxna (över 15 år) som står utanför det litterära samhället då de saknar läs- och skrivkunskap. Detta representerar en av fem vuxna, och två tredjedelar av de som saknar läs- och skrivkunskap är kvinnor (Unesco Institute for Statistics 2008:9).

För att förändra situationen för dessa människor har Unesco arbetat och arbetar för att väcka frågan om alfabetisering på den internationella agendan (2005b:153). Detta görs just nu genom arbetet med *UN Literacy Decade* som sträcker sig från 2003 till 2012. Årtiondet syftar till att återigen väcka frågan om vuxenstudier och grunden för dessa studier som finns i läs- och skrivutveckling. Unesco satsar bl.a. på program för att öka läs- och skrivkunnigheten i de länder där den är som lägst. Unesco arbetar med att stödja länders utvecklande av nationella strategier för att komma till rätta med alfabetiseringen. Unesco arbetar också med framtagandet av materiel och utbildning (Unesco 2010:1). Läs- och skrivinläring för vuxna är också en del i målen i det som kallas *Education for All (EFA)* och inbegriper sex konkretiserade mål kring utbildning. Dessa mål var uppsatta att avslutas fram till 2000 men så blev inte fallet de förlängdes istället till 2015 (Torres 2004:13, 42).

Unesco står inför utmaningar för att nå dessa mål och det handlar bland annat om att alfabetiseringsprogrammen ibland ses som isolerade utbildningar och är inte

kopplade till konkreta kunskapsområden såsom exempelvis hälsa. Resultatet kan därför bli ett ifrågasättande av meningen för deltagarna. Ett annat problem är att de som undervisar analfabeter inte är utbildade för den typen av uppdrag och inte heller får uppmuntran för det arbete som de gör. Ytterligare en utmaning som Unesco arbetar för är att ta fram metoder för en effektiv utbildning (Unesco 2010:1).

Målen att göra utbildning tillgänglig för alla har funnits länge och redan 1960 så uttalade man målet att på fem år utrota analfabetismen i världen (Unesco 2005b:153). Och sedan dess har alfabetiseringens utrymme i världen varierat. På 1970-talet var Paulo Freire det stora namnet och det talades om att läsa för att medvetandegöra, mycket av Freires teorier finns fortfarande kvar i dagens diskurs kring alfabetisering (Unesco 2005b:154). Under 1980- och 90-talet så betonades vikten av den tidiga skolgången och detta innebar en förskjutning av resurserna från vuxenutbildning till barnen med följden att arbetet avstannade något under denna tid (Unesco 2005b:154). När arbetet återupptogs i och med UN Literacy Decade så fastslogs att man är:

Convinced that literacy is crucial to the acquisition, by every child, youth and adult, of essential life skills that enable them to address the challenges they can face in life, and represents an essential step in basic education, which is an indispensable means for effective participation in the societies and economies of the twenty-first century (United Nations 2002:2; Unesco 2005b:155).

4.2 Alfabetisering i Latinamerika

På senare tid har ett intensivt arbete pågått i flera länder och stora kampanjer har genomförts i bl.a. Bolivia och Venezuela. Siffran enligt Unesco för läs- och skrivkunskap i Latinamerika och Karibien 2007 var 90 %, mycket kan dock förändras snabbt då kampanjer av olika slag startar (Unesco 2009:1). Ett land som under 1980 genomgick en omfattande alfabetiseringskampanj under en kort tid var Nicaragua. Då den politiska satsningen startade var drygt 50 % av landets befolkning analfabeter. Satsningen pågick under en period av några månader, från mars till augusti 1980 och under denna tid reducerades antalet analfabeter i landet till drygt 12 %. Landets politiska ledning hade klart mål att utrota analfabetismen i landet och att öka den nationella sammanhållningen (Arrien 2006:11f). Efter att en första alfabetiseringsvåg genomförts satsades det också på vidareutbildning för de som genomgått denna. Men trots satsningarna och på grund av politiska förändringar såg man att analfabetismen ökade i landet och 1990 befann den sig åter på 23 % (Arrien 2006:7).

4.3 Ecuador

Ecuador som ligger mitt på ekvatorn är ett litet land med mycket variation. Det gäller både landskapet och befolkningen. Landet sträcker sig trots sin ringa storlek över tre helt skilda landskap. Ett område är stilla havskusten, ett annat bergsområdet i Anderna där också huvudstaden Quito ligger och på andra sidan Anderna finns Oriente eller Amazonas. Dessutom tillhör Galapagos med ett rikt djurliv en fjärde region som inte liknar någon av de andra (Utrikespolitiska institutet 2010). Intervjuerna i denna studie är hämtade från två skilda områden, i bergen och i Amazonasområdet.

I Ecuador bor ca 13,3 miljoner invånare varav ca 37 % bor på landsbygden (Unesco 2009:1). I landet finns många olika nationaliteter av ursprungsbefolkning som flera har sina egna språk. Hur stor del av befolkningen som utgörs av de olika grupperna är osäkert. Ecuadorianska källor säger att 77 % av befolkningen är mestiser (Ministerio de Educación 2008). Hur många som har rötter i ursprungsbefolkningen är osäkert men kring 25 % är troligt. Ett problem är att individerna själva uppger deras ursprung och att det ibland kan påverka negativt att tillhöra ursprungsbefolkningen och att man därför väljer att beteckna sig som mestis (Utrikespolitiska institutet 2010:4).

4.4 Läs- och skrivkunnighet i Ecuador.

Ecuador har precis som många andra länder i Sydamerika genomgått en rad olika alfabetiseringskampanjer. Den första av de större var 1944 då analfabetismen i landet beräknades vara kring 52 %. Genom denna kampanj som sträckte sig över nästan tjugo år tillsammans med flera kampanjer har läs- och skrivkunnigheten ökat i landet. Den senaste större kampanjen var 1988-1989. ”Monsignor Leonidas Proaño” som under ett år organiserade 300 000 studerande varav 200 000 slutförde utbildningen. Andra försök till nationella kampanjer har funnits men landets politiska instabilitet har varit ett hinder då presidenter inte fullföljt sina mandatperioder (Torres 2005:19f).

2007 presenterades av den sittande regeringen *Plan Decenal de Educación del Ecuador 2006-2015* (i fortsättningen Plan Decenal), en plan med åtta punkter för förbättring av skolan i landet fram till 2015. Den fjärde punkten av dessa rör vuxenutbildningen och målet är att fram till 2015 utrota analfabetismen och stärka fortsatt utbildning för vuxna i landet. Med utgångspunkt i alfabetiseringsundervisningen vill man garantera befolkningen tillgång, kontinuitet och slutförande av grundutbildning för vuxna (Ministerio de Educación 2007:23).

2006, i samband med att den nye presidenten Rafael Correa tillträdde inleddes en period med vänsterpolitik. Han lanserade Plan Decenal, som var namnet på planen för att öka standarden på skolan i Ecuador och en rad andra nya program för arbete med alfabetisering. Målet var att fram till augusti 2009 kunna deklarerat Ecuador ett alfabetiserat land med mindre än 4 % analfabeter. En del i detta var att gymnasieelever som studerade sitt näst sista år skulle alfabetisera en person för att få slutföra sina studier (Ministerio de Educación 2009:7). I mars 2010 beslutades också att studerande på lärarutbildningen skulle inkluderas i arbetet att utrota analfabetismen i landet genom att detta blir ett krav för att erhålla titeln som grundskolelärare (Ministerio de Educación 2010:1). Det övergripande målet är att alla vuxna och ungdomar som saknar grundskoleexamen år 2012 ska ha slutfört denna (Ministerio de Educación 2009:7).

Hur många som 2010 är analfabeter i Ecuador är svårt att avgöra. Uppgifterna skiljer sig och är omstridda. I oktober 2009 deklarerades landet av regeringen fritt från analfabetism då de beräknade siffrorna för slutet av 2009 visade på en analfabetism på lägre än 4 % ("La sombra" 2009). Säkrare uppgifter kommer att komma under 2010 då det ska genomföras en folkräkning i landet under året (Ministerio de Educación 2009:44).

För att se några år tillbaka i tiden så visar Unescos statistik för läskunnighet från 2007 att Ecuador var det land i Sydamerika som då hade den lägsta procentsatsen läs- och skrivkunniga: 84,2 %. Detta är enligt Unesco en minskning av läs- och skrivkunniga sedan 1990 då den var 88,3 % (Unesco 2009:1). Enligt en folkräkning som genomfördes 2001 så var 90,9 % då läs- och skrivkunniga. Den folkgrupp i Ecuador som har störst andel analfabeter är ursprungsbefolkningen. 2001 är det 28 % av ursprungsbefolkningen som beräknas vara analfabeter och av afroecuadorianerna drygt 10 %. För övriga befolkningen är siffran 7,6 % (Torres 2005:10f).

5. Teoretisk bakgrund

En av de mest inflytelserika inom vuxen alfabetiseringsundervisning har varit Paulo Freire. Han var verksam främst i Latinamerika men senare i ett större globalt sammanhang (Rodhe 1975:5). Freires resonemang återkommer fortfarande inom forskningen på flera områden. Freire har kommit att ligga till grund för nya begrepp så som Cummins (i Franker 2004) användning av begreppet *empowerment* för att diskutera behovet av att bekräfta kulturella identiteter och bakgrund och inkludera detta i undervisningen i ett andraspråksperspektiv (Franker 2004:694). Likheter finns

där i det resonemang som förs kring tillvaratagandet av individers erfarenheter och hur man bör bygga utifrån dessa.

Huvudbudskapet i Freires resonemang kring alfabetiseringsundervisning handlar om *medvetandegörande*, eleverna ska själva bli medvetna om sin situation och sina möjligheter att påverka och förändra den. Han argumenterade också för att det alltid måste finnas en koppling mellan det teoretiska och det praktiska. Att lära sig att läsa och skriva för analfabeter var inget som skulle komma att hjälpa individerna i sig. För detta krävs en koppling till den värld som de lever i (Rodhe 1975:7).

Freire diskuterade och kritiserade i mycket också den relation som finns mellan eleven och läraren. Den bör präglas av en dialog i vilken båda är lärande. Lärande och undervisning består alltid av en tvåvägskommunikation. En lärare som finns där för att stimulera till lärande och inte bara förmedla kunskap och värderingar utifrån det egna perspektivet (Jarvis 2004:121). Freire kritiserade en vanlig relation som liknar den vid en bank i vilken läraren gör insättningar och elevernas uppgift är att ta emot det som förmedlas (Freire 1972: 70ff). ”I bank-synen på undervisningen är kunskap en gåva given av dem som betraktar sig själva som kunniga till dem som de menar ingenting kan” (Freire 1972:71). Eleverna ska fyllas med kunskap som då är skilt från elevernas verklighet, en verklighet som skulle kunna ge denna kunskap en verklig mening (Freire 1972:70).

Freire menade således att det finns två komponenter som är avgörande för alfabetiseringsprocessen. Dels är det relationen mellan lärare och elev som bör präglas av ett sammanhang i vilket båda är lärande subjekt. Dels är det relationen till omgivningen i vilken de lärande befinner sig och det sammanhang som präglar dem (Freire 1974:38).

Detta är den utgångspunkt som denna undersökning har och i ljuset av detta resonemang av Freire kommer den att belysas. Fokus ligger i de möjligheter som ges till förändring av situationen för de som genomgår en alfabetiseringskurs, på vilket sätt denna nya kunskap förmedlas till eleverna och det ansvar som de får samt hur de utifrån de redskap de får har möjlighet att fortsätta.

6. Tidigare forskning

I detta kapitel kommer relevant forskning inom två områden att presenteras. Först vikten av alfabetisering och vad det kan innebära för individen i samhället, och också de problem och diskussioner som förs kring alfabetiseringsundervisning. Det andra området är alfabetisering som en del i det livslånga och livsvida lärandet.

6.1 Alfabetiseringsundervisning

Nedan kommer undervisning som syftar att förse analfabeter med ett skriftspråk att lyftas utifrån de möjligheter den kan förse individer med och också de problem som finns inom undervisningen och förändringar inom densamma.

6.1.1 Vikten av alfabetisering

Att vara läs- och skrivkunnig och ta del av det som finns tillgängligt tack vare denna förmåga är en mänsklig rättighet då utbildning i sig är en rättighet (Unesco 2005b:136). Att ta del av det som finns genom att kunna läsa öppnar många dörrar och att alfabetisera befolkningen ger många fördelar. Unesco ser dessa möjliga positiva förändringar på fem olika plan och områden. Det första är de *humana* som handlar om ett ökat självförtroende och en vunnen förmåga att kunna påverka sin egen vardag. Andra nivån är den *politiska* där det politiska deltagandet kan öka och demokratin kan bli en verklighet, etniska rättigheter kan också bli synliga för individer. Ett tredje är *kulturella* förändringar som kan handla om bevarande av kulturen bland annat. Ett fjärde område som förhoppningsvis påverkas positivt vid alfabetisering är inom *hälsa*. Dels den egna fysiska hälsan men också när det gäller familjeplanering och stödet som en läs- och skrivkunnig förälder kan ge sina barn i skolarbetet. Slutligen finns det *ekonomiska* sidor i alfabetiseringen som är positiva, dels för individen och dels för samhället (Unesco 2005b:137-145).

6.1.2 Vuxenundervisning i söder

Torres (2004) har undersökt de nuvarande trenderna inom vuxen läs- och skrivinlärning och presenterar ett resultat som visar på utrymme för stora förbättringar. Torres resonerar kring de förväntningar som finns på utbildningen i söder i jämförelse med norr. Söder står i denna undersökning för det som också kallas utvecklingsländer eller tredje världen etc. Hon menar att klyftorna fortsätter att växa som ett resultat av att förväntningarna inte är de samma överallt. Livslångt lärande är ett mål och ett samhällsparadigm som anammats av norr men i söder nöjer man sig med att erbjuda en grundläggande utbildning och det är det rika halvklotet som gjort denna begränsning (Torres 2004:13). Hon ser vidare i sin studie att trots försök att lyfta alfabetiseringsfrågan på den internationella agendan så är det fortfarande ett område med låg prioritering. Även om det lyfts något genom Unescos satsningar så är det i mycket fortfarande mycket kvar att arbeta med innan målen är realiserade (Torres 2004:13f).

6.1.3 Alfabetiseringsundervisning ur ett svenskt perspektiv

Alfabetiseringsprogram drivs av olika aktörer runt om i världen, privata som statliga. Historiskt har synen på de personer som ska lära sig läsa och skriva varit att de betraktas som tomma bägare som behöver fyllas med ny kunskap. Det har kritiserats av bl.a. Freire (Se kap 5). Det är grundat på behavioristiska inlärningsteorier (Franker 2004:690). Franker skriver att utbildningarna inte har utgått från den lärandes egen verklighet utan varit en kunskap skild från personens vardag (Franker 2004:691). En inlärning som är åtskild från verkligheten förbättrar inte de lärandes motivation vilket är en viktig komponent för en lyckad inlärning. En studie av alfabetiseringsprojekt från hela världen (Abadazi i Franker 2004:692) visar på en koppling mellan ökad motivation och inlärning som också går hand i hand med livsvillkorsförbättrande projekt. Motivationen ökar dessutom ytterligare med möjligheten för de lärande att se att andra i samma situation som genom kursen förbättrat sina levnadsvillkor.

Franker (2004) diskuterar den alfabetiseringsundervisning som bedrivs i Sverige och vad som krävs av denna för att ge goda förutsättningar till de lärande som i detta fall ska lära sig läsa och skriva på ett andraspråk. Franker menar att man inom alfabetiseringsundervisningen måste ha ett *resursperspektiv* och se det som den lärande har med sig och lära sig att använda sig av detta. Utifrån det pekar Franker på tre områden som blir väsentliga inom alfabetiseringsundervisning. *Ömsesidig respekt* mellan lärare och elever, *delaktighet och medansvar* för den utbildning som de genomgår och det tredje handlar om det som också Freire poängterar, *meningsfullhet och användbarhet*. Arbetet i klassrummet bör ha en tydlig förankring i den situation som de lärande befinner sig. Materialet som behandlas i utbildningen ska också vara autentiskt och i mycket kopplat till vardagen. Läroböcker som är gjorda för andra målgrupper hör inte hemma i alfabetiseringsundervisningen skriver Franker. Istället bör blanketter, broschyrer och material hämtad ur verkligheten tillsammans med vuxenanpassad skönlitteratur användas (Franker 2004:700ff).

6.1.4 Problem inom alfabetiseringsundervisningen idag

Rogers & Uddin (2005) visar på en alfabetiseringsundervisning över hela världen som i mycket liknar en traditionell skolundervisning för barn. En undervisning som bygger på att ta eleverna från A till Ö i kunskapsmängden och detta på en väg utstakad av läraren och inte eleverna. Hänsyn tas inte till det som de lärande bär med sig in i klassrummet och man bortser från den verklighet som de lever i. En verklighet som består av en vardag i vilken de har ansvar för familj, arbete och ekonomi (Rogers & Uddin 2005:238).

Varför finns det fortfarande så stora likheter mellan grundskolan och alfabetiseringsundervisningen frågar sig Rogers & Uddin och det kan finnas flera förklaringar men en del i problemet kan finnas hos lärarna. I många fall har de inte genomgått någon längre utbildning specifikt för alfabetisering. Detta kan då resultera i, vilket man sett i ett utbildningsprogram i Indien, att lärarna faller tillbaka på den utbildning de själva fått och känner till och det material som tillhandahålls dem för utbildningen (Rogers & Uddin 2005:240).

Lärarna har sina erfarenheter i bagaget och också eleverna kommer med sina erfarenheter. När det gäller den traditionella undervisningen så har också de vuxna eleverna sina erfarenheter men kanske framför allt sina föreställningar. För många är en traditionell lärarstyrd undervisning normen och det kan också komma att krävas av eleverna (Rogers & Uddin 2005:241). Både lärare och elever har en liknande bild av hur en bra undervisning ser ut, och det är oftast den traditionella undervisningen som beskrivs (Rogers & Uddin 2005:242).

Inom en sådan utbildning krävs det i många fall att eleverna ska ge upp sitt vuxna jag och bli som ett barn (Rogers & Uddin 2005:242). Men litteracitet behöver istället utvecklas i samklang med den verklighet som den lärande befinner sig i och de behov som han eller hon har (Rogers & Uddin 2005:256). De menar vidare att den största orsaken till att alfabetiseringsundervisningen ännu är kvar i traditionella mönster är synen på läs- och skrivkunighet som något man lär sig vid ett tillfälle och sedan stannar. Detta anser de vara en myt. Inte heller behöver vuxna lära sig i samma ordning som barn, vuxna har en kognitiv kapacitet vilken måste tas tillvara i den undervisning de befinner sig (Rogers & Uddin 2005:258).

Sparks och Butterwick (2004) diskuterar ytterligare lärarens roll inom vuxenutbildningen. De ser behovet av att förändra denna ifrån den maktposition som rollen som lärare idag ofta innebär. Det är läraren som har makten över klassrummet och över vilken kunskap som ska förmedlas där. Lärarens roll blir ofta att förmedla den rådande samhällskulturen och att fullfölja de för kursen uppsatta kursplanerna (Sparks & Butterwick 2004:282). I en vuxenundervisning som inkluderar kulturella aspekter menar Sparks och Butterwick att lärarna får en roll i att förmedla en överordnad kultur till eleverna (2004:284f). De menar vidare att lärarens syn på eleverna är av avgörande betydelse och om inte eleverna känner sig respekterade för sin person och sina erfarenheter minskar intresset för att studera (2004:283).

Ytterligare en problematisk del i alfabetiseringsundervisningen är prioriteten som den ges i samhället. Sparks och Butterwick menar att det är ett faktum att många av dem som undervisar vuxna analfabeter inte har den utbildning som borde krävas och att detta visar på ett samhällsligt förhållningssätt. ”The insufficient number of professionally prepared practitioners available for students literacy programs sends a

clear message that literacy students do not deserve them” (Sparks & Butterwick 2004:284)

6.2 Det livslånga lärandet

Skolverket (2000a) skriver att i det svenska skolsystemet ska skolan ingå som en del i det livslånga lärandet. Ansvaret för ett vidare livslångt lärande har den enskilda individen men att skapa goda förutsättningar för detta lärande ligger på landets styre (Skolverket 2000a:32). Grunden för ett livslångt lärande är ett av målen för den svenska gymnasieskolan. ”De ska få en sådan grund för ett livslångt lärande att de har beredskap för den omställning som krävs när betingelser i arbetsliv och samhällsliv förändras.” (Skolverket 2006:9).

Det livslånga lärandets huvudsakliga betydelse är att: ”Människan lär sig under hela sitt liv, från vaggan till graven, och hon lär sig inom livets alla områden.” (Dave 1972 refererad i Gustavsson 1996:50). Det handlar inte enbart om en fortsatt formell inläring efter att skolan avslutats utan att också lära sig inom alla områden, ett vardagslärande och ett informellt lärande. Ett lärande som sker utan att individen nödvändigtvis är medveten om processen. Det handlar dels om ett livslångt men också om ett livsvitt lärande (Skolverket 2000b:9; Torres 2004:37).

Läs- och skrivkunskap är grunden för att möjliggöra tillägnandet för ett grundläggande lärande. Inom ramen för *UN Literacy Decade* godkändes också en förnyad syn på läs- och skrivförmåga som en process som sträcker sig över hela livet och alla områden (Torres 2004:34). Läs- och skrivinläring ska ses som en process som varar hela livet. Det handlar inte endast om att tillägna sig en kunskap om skriftspråket utan att tillägna sig en kunskap som öppnar dörrar och fortsätter att fördjupas. Tillägnandet av läs- och skrivkunskaper sker både inom och utanför skolans område och är statens och samhällets gemensamma ansvar (Torres 2004:35). (Se bilaga 4 för den förnyade bilden av litteracitet i sin helhet)

7. Material och metod

Intervjuer används för att förstå hur informanten tänker och känner skriver Trost (1997:24). För att förstå vilka erfarenheter personen har av ett visst fenomen. Detta är också huvudsyftet med denna undersökning och att genomföra intervjuer blev därför ett självklart val av metod. Detta och viss observation av materialet de arbetar med samt något av den kontext som de lever i ger en bild av den erfarenhet och de upplevelser av alfabetisering som personen i fråga har.

Då intervjuerna är av kvalitativ karaktär med syfte att ge en bild av informanternas egna upplevelser så användes en låg grad av standardisering av intervjufrågorna. Detta betyder enligt Trost (1997:19) att frågorna har en friare ordning vid intervjusituationen. I enlighet med hur informanterna svarade och berättade om sina erfarenheter så utvecklades intervjuerna och följdfrågorna likaså. Grunden i alla intervjuer var dock densamma och ett antal områden berördes vid alla tillfällen. (Se bilaga 1 & 2)

Under studien gavs det också tillfälle att i viss utsträckning studera det material som de båda dominerande undervisningsprogrammen arbetade med. Den handledning som ges till gymnasieeleverna som ska undervisa fick jag också och kunde läsa den och få hjälp av den i att förstå förberedelserna hos eleverna. Övriga beskrivningar av hur de arbetar baseras på beskrivningar av elever och lärare i programmen.

7.1 Urval

Antalet informanter är totalt nio varav sex representerar vuxna analfabeter eller före detta analfabeter. Dessa utgör de primära för undersökningen. Övriga tre representerar utbildningsansvariga och ansvarar på olika sätt för undervisning av analfabeter. Dessa kommer att presenteras separat i kap. 8.1 för att ge en bild av den undervisning som de sex primära informanterna är hämtade.

De sex huvudinformanterna kommer från två olika större städer och kontakten med dem skedde på två olika sätt i dessa städer. I bergsstaden så gick kontakten genom ett kyrkligt projekt som hjälper fattigare barn med läxläsning på eftermiddagarna. Genom personal på detta projekt kunde kontakten göras med informanterna i denna stad. Kontakten med de som bor i Amazonasområdet upprättades genom ett personligt nätverk och personer som bodde i närområdet. Ingen av informanterna har någon av mig känd kontakt med de lärare som intervjuades för arbetet, lärarna representerar undervisningsprogram men är inte eller har varit ansvariga för undervisningen av de sex informanterna. Urvalet av lärare skedde genom personliga kontakter.

Då en del av intervjuerna handlar om undervisningen och hur de upplevde den när det gäller hur de under kursen hade förberetts för fortsatta studier och förväntningar etcetera var det en variabel i urvalet att de representerade olika undervisningsgrupper. Ytterligare variabler var ålder och kön. Ålder fanns möjlighet att uppfylla men att hitta män som genomgått alfabetiseringskurser var svårare. Dels är det mindre andel män som är analfabeter i världen generellt och det kan också vara så att det är svårare för en man att öppet erkänna att han är analfabet eller har läst en kurs. Att basera urvalet på ett antal, i detta fall relativt löst, uppsatta variabler kallas *strategiskt urval* och rekommenderas av Trost (1997:105f) för att öka

variationen inom de yttre ramarna som finns. I detta fall bestod ramarna av att de skulle ha genomgått eller i nuläget läsa en alfabetiseringskurs.

7.2 Förberedelser

Intervjufrågorna förbereddes utifrån de områden som satts upp kring forskningsfrågorna. Förslag på eventuella följdfrågor finns också i intervjumallen men är endast förslag och användes inte vid alla tillfällen.

Förberedelse inför intervjuerna med de sex informanterna var också de intervjuer som genomfördes med lärarna. Två av dem genomfördes innan för att ge mig en bild av hur utbildningen fungerar och de mer praktiska aspekterna på den. Detta fanns sedan delvis med som bakgrund vid intervjuerna och ökade förståelsen vid dessa.

7.3 Genomförande och etiska hänsyn

Majoriteten av de totalt nio intervjuerna genomfördes i hemmiljö och de övriga antingen på informantens arbetsplats eller en allmän plats såsom en park eller en restaurang. Alla intervjuerna upplevdes avslappnade och ett gott intervjuklimat infann sig mellan intervjuare och informant.

Sju av nio intervjuer spelades in på antingen kassett eller mp3 för att kunna återges från dessa medier. Två av intervjuerna med lärare spelades inte in men dessa antecknades istället noggrant under och i direkt anslutning till intervjun. Det finns både fördelar och nackdelar med att spela in intervjuer skriver Trost (1997:50f) och jag anser att fördelarna överväger i detta fall. Intervjuerna görs i detta fall av mig som inte talar spanska som förstaspråk och att kunna lyssna igenom intervjuerna återigen ökar säkerheten för en korrekt tolkning av det som sagts.

Informanterna informerades i början av samtalet om studiens syfte och vad materialet skulle användas till. De fick reda på att det var deras upplevelser i första hand som var det intressanta och att det därför inte fanns några rätt eller fel på frågorna. Ytterligare upplysningar de fick var att de alla skulle få fingerade namn i rapporten och att deras riktiga identitet därmed skulle döljas. Att rapporten skulle skrivas på svenska och endast citat på spanska skulle finnas med i den slutgiltiga rapporten minskar ytterligare risken för eventuell igenkänning. Ingen av informanterna tvekade i någon större utsträckning till att vara med men berättade efteråt att de varit lite nervösa för att inte kunna svara på frågorna korrekt.

7.4 Metoddiskussion

Att inte på något sätt som intervjuare påverka informanten är en omöjlighet då en intervju består av ett samspel mellan två individer (Kvale 1997:39). Att det dessutom kom någon från ett annat land och intresserade sig för deras upplevelser och situation kan kanske verka konstigt för informanterna, men också positivt. Kvale menar att bli intervjuad också kan vara en positiv känsla, en känsla av att någon är genuint intresserad av erfarenheter och upplevelser som man har (Kvale 1997:39). I det stora upplevdes informanterna glada över att få vara med trots att flera av dem var nervösa i ett inledande skede av rädsla för att göra fel. Att de var bekväma i situationen visar de erfarenheter de berättar om på. Flera av dem var öppenhjärtiga med hur de upplevde situationen som analfabet men flera av dem förklarade även att analfabetismen samtidigt var en skam för dem.

En möjlig svårighet inför intervjuerna var möjligheten till språkproblem men i det stora var det inget problem som påverkade resultatet. Ibland fick jag omformulera frågan men då detta handlar om en intervjustudie med låg grad av standardisering så är det mindre viktigt att frågorna ställs på liknade sätt.

Ett ursprungligt fokus på inlärningsstrategier och fortsatt inläring fick modifieras efter att det var tydligt att detta inte hade stort utrymme i undervisningen. Fokus övergick istället till att använda materialet till att diskutera den relation som finns mellan lärare och elev. Analysen av materialet utgick ifrån några övergripande ämnesområden som sedermera fick representeras i separata kapitel. Syftet med ämnesområdena var att genom dessa kunna svara på forskningsfrågorna. Områdena skulle ge en bild av resonemanget som fördes av informanterna och citat valdes ut för att konkretisera detta. I analysen söktes efter variationer hos informanterna inom de uppsatta områdena för att sedan föga samman dessa.

7.5 Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet

För att en studie ska bli trovärdig behöver den uppfylla vissa krav. *Reliabilitet* är ett av dessa. Studien ska vara utformad så att det är möjligt för någon annan att utföra den ytterligare en gång. Vid en kvalitativ studie som denna som rör ett antal individers personliga uppfattning kan det vara svårt att säkra. Men genom att presentera förutsättningarna för studien och de frågor som använts så anser jag att studien har en relativt hög reliabilitet. En hög grad av *validitet* får en studie om det som avsetts att mätas också har mätts. Genom att intervjufrågorna utgår ifrån de formulerade forskningsfrågorna så anser jag att detta uppfylls. Resultatet som presenteras har också sin utgångspunkt i den teori som ligger till grund för studien och diskussionen förs kring denna.

Att generalisera utifrån ett resultat som baseras på sex informanter är inte möjligt. Det resultat som presenteras här är en samlad bild av hur dessa individer upplever sin situation och det som de varit med om i sin utbildning. Att statistiskt generalisera kvalitativa studier är en omöjlighet menar Esaiasson, Gilljam, Oscarsson och Wängnerud (2007:189). Det som denna studie istället kan göra är att visa på mönster och individuella erfarenheter. Dessa går sedan att sätta i ett större perspektiv genom den forskningsbakgrund som resultatet diskuteras i ljuset av.

8. Resultat

Nedan kommer resultatet av intervjuerna att redovisas utifrån två större delar. Först en presentation av de alfabetiseringsprogram inom vilka informanterna läst och sedan en presentation av de sex informanterna och det samlade resultatet av intervjuerna. Programpresentationer är ett resultat dels av de tre intervjuerna med lärarna dels baserat på litteratur kring programmen och viss observation av arbetsmaterialet vilket jag fick se i samband med ett par av intervjuerna.

Intervjuresultaten presenteras i övergripande grupper och de citat som är hämtade från intervjuerna är översatta till svenska och är i skriftspråklig form. Detta innebär enligt Kvale att eventuella upprepningar och tvekanden tas bort. Detta för att underlätta läsning och undersökningens syfte är inte att analysera resultatet utifrån hur de talar utan innehållet (Kvale 1997:241). Siffran efter citat är kopplat till bilaga 3 i vilken man finner det ursprungliga citatet på spanska.

8.1 Tre resresenterade alfabetiseringsprogram

De sex informanterna som nedan kommer att presenteras (Kap 8.2) representerar tre olika program för alfabetisering, nedan presenteras dessa program utifrån huvudman, material och utformande. Informationen kommer dels ifrån intervjuer med lärare inom två av programmen dels ifrån skriftliga källor. De båda första programmen ingår i den satsning som den Ecuadorianska staten gör enligt Plan Decenal och ingår i underprogrammet *Manuela Sáenz* vilket är alfabetiseringsundervisning på spanska för spansktalande. De båda första programmen utgår också från samma material vilket är utgivet av Ministerio de Educación 2008 och har namnet "Nuestros Derechos" vilket betyder "våra rättigheter" och dessa behandlas också inom programmet (Ministerio de Educación 2008).

8.1.1 Med statligt anställda lärare

I en av de provinser som undersökningen utfördes i arbetade man bland annat med alfabetiseringsundervisningen med lärare med statliga kontrakt. De arbetar under *Ministerio de Educación* lokalt och är var och en ansvarig för att få kontakt med elever för att undervisa dem. För att starta en kurs i något område måste de ha en grupp på tio personer som de sedan arbetar med.

I intervjun med Laura, en lärare som sedan fyra år tillbaka arbetar med alfabetiseringsundervisning i byar runt provinshuvudstaden berättar hon om de förutsättningar och resurser som de har för att arbeta med denna grupp människor. Laura talar mycket om det egna initiativet och att det krävs mycket av dem som lärare om de vill lyckas göra ett bra jobb. Hon poängterar hur svårt det är att nå denna grupp som sällan känner sig delaktiga i samhället och är blyga och svårtillgängliga. Dessa måste man nå fram till för att lyckas förändra deras förutsättningar menar Laura.

Laura berättar att de har ett material men att hon också ofta kompletterar med material som hennes egna barn får i skolan. Det är också lärarna själva som får stå för alla extrakostnader i samband med undervisningen och det kan också vara att ge pennor och anteckningsblock till dem som inte har det. Laura vill också försöka utgå från det som ligger eleverna nära och det är det arbete som finns i byarna, hon försöker ha olika projekt under cirka en månads tid som är mer konkreta. En gång arbetade de exempelvis med kycklinguppfödning.

Det verkar däremot inte finnas något arbete med lärandestrategier. Hon ser inte mycket eget initiativ hos sina elever och måste hela tiden vara beredd att förse dem med uppgifter vilket också är svårt då de inom gruppen ofta befinner sig på olika nivåer. Efter att eleverna avslutat de fyra moduler som utbildningen består av har de behörighet till motsvarande högstadiet men Laura tror inte att det är så många som går vidare. Det är dock på gång att de inom programmet ska erbjuda högstadiet och hon tror då att fler kommer fortsätta de blir då inte tvungna att ta sig in till staden vilket kan vara ett problem för dem.

Det finns konkurrens till de statliga programmen berättar Laura, program som inte enligt henne ger behörighet till att läsa vidare och inte innehåller det kursinnehåll som är nödvändigt. Men dessa program ger ofta något praktiskt till eleverna såsom basvaror till hemmet. Hon försöker i sitt arbete behålla eleverna och få dem att vilja lära sig och gå vidare. Hon säger att med det får man kämpa mycket. ”Man måste göra dem mer medvetna. Att det handlar om att växa som person... för sin skull.”

8.1.2 Undervisning genom gymnasieskolorna

Sedan 2007 då Plan Decenal presenterades med målet att utrota analfabetismen från Ecuador har man också inkluderat eleverna som läser andra året på gymnasiet i arbetet. Att delta i alfabetiseringsprojekt har blivit en förutsättning för eleverna för att få sin examen (Ministerio de Educación 2009:30).

Under arbetet så intervjuades två representanter för detta arbetssätt inom alfabetiseringsundervisningen: Beatrice som är ansvarig för en grupp gymnasieelever vilka i sin tur ska alfabetisera någon och María som läser andra året på gymnasiet och som precis avslutat sitt alfabetiseringsuppdrag.

Beatrice är ansvarig lärare för 36 gymnasieelever och det är hennes uppgift att få dem att klara kursen. Perioden sträcker sig över sex månader och gymnasieeleverna ska arbeta med detta på lördagar, det ligger därmed utanför den ordinarie undervisningen. Beatrice berättar att gymnasieeleverna själva får leta upp sin person som de ska alfabetisera, antingen genom dörrknackning i ett område som skolan fått tilldelat eller genom personliga kontakter. Materialet får de sedan att arbeta med från skolan gratis. Gymnasieeleverna får också en guide i vilken det är specificerat vad som ska undervisas om på vilken lektion. Beatrice uppgifter som ansvarig lärare består mycket i att motivera gymnasieeleverna att ta ansvar för sina elever och få dem att fortsätta kursen. Hon tar också emot rapporter efter varje lektion som de haft i vilka de ska redogöra för arbetet och vilka läxor som getts bland annat.

De flesta elever som Beatrice nu har det övergripande ansvaret för läser på första och tredje nivån av de fyra. I skolan har de ingen uppföljning av eleverna som läser och har ingen uppfattning kring hur många som faktiskt läser flera nivåer. Många nöjer sig med de absoluta baskunskaperna när det gäller att läsa, skriva och räkna och är inte intresserade av mer. Medan andra är det. Tyvärr säger hon har de inget register på skolan som möjliggör för nästa års gymnasieelever att ta kontakt med eleverna från tidigare år för att gå vidare. Detta är en brist och något som hon ser borde finnas för att möjliggöra en utveckling.

Beatrice tycker att gymnasieeleverna växer mycket i arbetet, de får lära sig att ta ansvar och också göra något för samhället de bor i och sin nästa. Samtidigt som hon är medveten att det är mycket arbete som krävs av gymnasieeleverna själva för att lyckas.

En av dem som har varit tvungen att delta i landets alfabetiseringsprogram är María. Hon finns i en annan del av landet än Beatrice men programmet är detsamma och hennes upplevelser och erfarenheter är hennes. María är inte speciellt positiv till

kursen och menar att det mest varit något som de bara skulle få gjort och att det ligger utanför lektionstid gör det inte mer populärt hos eleverna.

Förberedelserna innan de gick ut för att börja undervisa beskriver María som näst intill obefintliga. De samlade alla på skolan i den årskursen vilket var över hundra gymnasieelever för att informera dem om hur de skulle göra. Fem lektioner fick de men enligt henne så var det endast ett fåtal som hade möjlighet att lyssna och lära sig något i den stora gruppen. De har dock fått en guide med information om vad som ska förmedlas under var och en av lektionerna. I denna guide uttrycks också de övergripande målen för undervisningen och tar förutom grundläggande läs- och skrivkunskap upp mer samhällsorienterade områden. Dessa är det första steget för att få att också reflektera över de mänskliga rättigheterna, att öka deltagandet i de samhällsföränderliga processerna och slutligen att det som lärs in kan kopplas till samhället i vilket de befinner sig (Ministerio de Educación 2008:1).

Det hon berättar vidare om hur undervisningen gick till visar på att mycket eget ansvar läggs på gymnasieeleverna själva och att det på Marías skola inte fanns mycket kontroll från ansvariga lärare. De hittade själva sina elever först och i Marías fall var det en kvinna som enligt sina identitetspapper inte kunde läsa men som i själva verket kunde läsa. Detta resulterade i att María kunde gå igenom hela materialet med henne under en kort tid. Det är elevernas ansvar att fortlöpande informera sina lärare om utvecklingen och att i slutet lämna en omfattande rapport i grupp. María berättar att hennes grupp köpt en rapport från tidigare elever och att denna godkändes. Hon berättade också att det är gymnasieelevernas ansvar att ge sina elever slutprovet för att se vad de lärt sig. Detta görs i många fall i hemmet med endast eleven och gymnasieeleven närvarande. Enligt María innebär det att många hjälper sina elever i mycket stor utsträckning. För det betyg som eleven får visar inte bara på hans eller hennes läs- och skrivförmåga det är också det betyg som gymnasieeleven får på kursen. Det är därmed helt avgörande att få sin elev att lyckas bra på provet.

María ser många problem med programmet i sin helhet men att det också till viss del gett henne en ökad förståelse för andra personers situation. Hon menar dock att genomförandet kunde sett annorlunda ut för att få det att fungera bättre.

8.1.3 "Yo sí puedo"

Detta är ett program som utvecklats i Kuba. Det har använts i provinser och kommuner i Ecuador sedan 2004. Metoden går ut på att under en intensiv och kort period undervisa analfabeter med hjälp av videoprogram. En lokal medarbetare presenterar programmen och leder tillämpningsövningarna. Speciellt för programmet

är också att alla bokstäver representeras av siffror och detta utgår man ifrån (Ministerio de Educación 2009:32).

8.2 Presentation av informanterna

Nedan följer en presentation de sex informanter som representerar analfabeterna och de före detta analfabeterna i undersökningen. De presenteras framför allt utifrån den erfarenhet de har av läs- och skrivkunskap både inom kurser i vuxen ålder eller som barn.

8.2.1 Annika

Annika lever utanför en större stad i bergen. Hon är ca 30 år och gick aldrig i skolan när hon var barn. Hon har därför aldrig lärt sig att läsa eller skriva. Hon kan idag skriva sitt namn men inte mer än så säger hon. Annika har två gånger påbörjat alfabetiseringsstudier med elever från programmet Manuela Sáenz som läser på gymnasiet. Första gången var för ca 3 år sedan, den andra kursen påbörjades för ca 4 månader sedan men eleven som ska undervisa henne dyker aldrig upp så hon ser inte att hon kommer att lära sig något från den kursen innan den är slut.

8.2.2 Carmen

Carmen är ca 45 år och lever i en större stad i bergsområdet. Hon deltog för drygt ett år sedan i en kurs på sex månader. Hon berättar dock att hennes närvaro ofta var sporadisk och att det var svårt att kombinera med arbete. Kursen hon läste hölls av en utlänning berättar hon och programmet var enligt modellen ”Yo sí puedo”. Innan hon började kunde hon skriva sitt namn men kunde inte alla bokstäverna i alfabetet. Hon har gått till årskurs 2 i skolan när hon var barn.

8.2.3 Erika

Erika är ca 60 år och läser sin andra kurs vid intervjutillfället med elever från gymnasiet. Hon är uppvuxen och bor i en större stad i bergsområdet. Kursen som hon läser nu är på den första nivån och hon berättar att hon arbetar med bokstäverna och stavelserna som hon ännu inte behärskar. Första kursen tog hon för drygt ett år sedan och hon har arbetat med den nuvarande kursen de senaste två månaderna. Erika gick aldrig i skolan som barn.

8.2.4 Fabiola

Fabiola har aldrig varit analfabet utan har gått de första nio åren av skolan. Hon läser nu en kurs i alfabetisering eftersom hon känner att hon saknar säkerhet i sitt skrivande. Fabiola är ca 40 år och bor i en större stad i Amazonasregionen.

8.2.5 Marcela

Marcela är ca 20 år och bor i en större stad i Amazonasområdet. Hennes modersmål är kichwa och hon gick i skolan ett par år när hon var liten i hennes hemby. Hon lärde sig aldrig att läsa och skriva på spanska men lite på kichwa. Hon läser just nu med statliga lärare i en grupp två dagar i veckan. Hon läste en likadan kurs tidigare och läser den återigen sedan fyra månader tillbaks.

8.2.6 Vicentina

Vicentina är ca 60 år gammal och bor i en större stad i Amazonasregionen. Hon har läst två alfabetiseringskurser varav den senaste var för drygt ett år sedan. Kurserna var på tre respektive fem månader. Båda kurserna anordnades enligt samma modell med statliga lärare. Hon kan efter dessa skriva sitt namn och läsa lite av det som står i tidningen. Vicentina hade aldrig tidigare gått i skolan då hon började sin första alfabetiseringskurs.

8.3 Fortsatt läs- och skrivinläring efter avslutad kurs

Eleverna som har avslutat alfabetiseringskurser använder sig mycket sällan av de nyvunna läs- och skrivkunskaperna. En förutsättning för att kunna fortsätta läsa är att det finns material att läsa i. Återkommande hos flera av informanterna är att det är Bibeln som man försöker läsa. Ett par av dem läser emellanåt lite ur någon dagstidning, men som Vicentina säger: ”bara det som står med stora bokstäver”.

Vicentina och Carmen som båda avslutat sina kurser sedan en tid tillbaka visar på medvetenhet kring sina behov av att hålla igång med läs- och skrivträning.

Jag skriver från några böcker som jag har, kopierar alltså... Annars blir handen tung, den vill inte skriva ordentligt.[---] Annars är det mest Guds ord. Det sysselsätter mig mest. (Vicentina)¹

Självklart, om man inte har någon fortsättning så glömmen man... Vissa saker har man glömt.[---]Man måste fortsätta öva. (Carmen)²

Annika berättar att hon har varit oaktsam och inte lagt ner så mycket tid på att lära sig som hon borde. Familj och arbete tar istället upp mycket av hennes tid. I hennes barns skola har de också fått föreläsningar om hälsa och liknande och tyckt att detta varit viktigare.

Marcela som fortfarande läser sin kurs har inte bekymrat sig för upprätthållandet och de egna studierna, hon läser emellanåt Bibeln och sedan har hon mycket att göra med de läxor som de får med sig hem från kursen.

De flesta av dem har något material i hemmet som de kan läsa i eller som de kan skriva i även om det i de flesta fall endast handlar om skolböcker. Vicentina är den enda som berättar att hon fått ytterligare någon skönlitterär bok av kommunen som hon kan läsa. Medan övriga med undantag för Fabiola har en begränsad tillgång till litteratur. Oftast har de endast de egna och eventuella barns eller barnbarns skolböcker, några tidningar emellanåt och Bibeln. I båda städerna finns bibliotek men det var ingen av informanterna som sa sig ha utnyttjat det.

Jag vet inte vad ett bibliotek är, jag har hört talas om det men jag känner inte till det. (Marcela)³

8.4 Upprätthållande och fördjupning inom kursen

Hela gruppen med informanter svarar ganska övertygande att egeninläring, eget ansvar och inlärningsstrategier inte är något som man talat om över huvud taget inom ramen för kursen eller kurserna de gått. Vicentina som läst två alfabetiseringskurser med vanlig undervisning berättar att de inte talade om det i vanliga fall men den dagen det kom två män för att ge dem slutprovet uppmanade de dem att fortsätta läsa. Men det var det enda. Sista dagen på kursen var det enda tillfälle hon kunde minnas.

I övrigt är det tydligt att de inte talat om det. Marcela säger att det är ett tydligt fokus på det som står i böckerna och de baskunskaper som förmedlas genom dessa. Också de elever som läst med gymnasieelever vittnar om detta och säger att de inte har talat om strategier eller liknande.

Annika berättar att hon sa till sin lärare att hon ville lära sig läsa men att svaret från honom var inriktat på det som gav resultat och som han kunde presentera i sin tur på sin skola.

Han brukade säga: Ni kopierar och inget mer. Vi bad honom lära oss läsa. Nej, Ni skriver av och inget annat... Ni ger mig det väl skrivet och så är det klart. (Annika)⁴

Det blev på så vis viktigare att bokstäverna var fint skrivna än att hon förstod vad det var hon gjorde och vad det betydde.

Även om de inte får någon uppmuntran till fortsatt läsning så kan omgivningen stödja dem och Vicentina säger att hennes dotter försöker få henne att förstå att det finns något mer än att sitta och öva i skrivboken från skolan eller läsa Bibeln

Från allt kan man lära sig mamma, inte bara i boken som de har gett er
(Vicentina)⁵

Alla har dock inte samma stöd och uppmuntran hemifrån även om ingen heller säger sig motarbetas.

8.5 Möjligheter och vilja att fortsätta studera

Ett annat sätt att upprätthålla sin läs- och skrivförmåga är att inte nöja sig med den nivån som de har uppnått utan fortsätta att studera i någon form av formell undervisning. På frågan om de vill fortsätta studera så svarar alla positivt. De är inte nöjda med nivån på språket som de har eller som Marcela som vill nå ett mål som kräver en högre utbildning.

Problemet för flera av dem är att de inte vet om det finns någon kurs som de kan gå. Alla har genom någon slags personlig kontakt blivit informerade om den kurs som de faktiskt har gått. Antingen genom vänner eller att läraren själv har gått runt och frågat i hemmen om det finns några analfabeter som är intresserade. De två som studerar med gymnasieelever har båda blivit ombedda av någon vän om de kan ställa upp. Trots att de har viljan så har de inte kännedom om eventuella kurser i området. Carmen berättar att hon ännu inte har hört något rykte men att det dyker upp emellanåt. Vicentina har hört att de kanske ska komma till hennes område igen och att det har varit lärare i kvarteret och frågat. Annika som idag läser och har läst med gymnasieelever har hört att kommunen ska ordna med alfabetiseringsundervisning i hennes område så hon hoppas att det är sant. Erika som också läser med gymnasieelever men som ännu inte hunnit lära sig så mycket mer än bokstäverna har redan på eget initiativ sagt till dem på gymnasiet att hon vill ha en elev nästa termin också.

Trots en vilja som de alla visar att fortsätta läsa finns det omständigheter som begränsar dem. Flera av dem har knappa ekonomiska resurser och både Carmen och Annika berättar att deras tidigare kurser blivit lidande av att de fått möjlighet att arbeta och då känt behovet att prioritera det framför studierna. Arbete är också en

faktor som hindrar dem från att fortsätta studera, arbete och ansvaret för familjen och barnen.

Annika berättar också att hon tidigare har funderat på att börja studera, det finns vuxna som läser tillsammans med grundskoleeleverna men att det faktum att hon har egna barn där har hållit henne tillbaka. Hon skäms över att hon inte kan läsa och att det delvis är därför som det dröjt så länge innan hon läste sin första kurs med en gymnasieelev. Hon ställde upp på det bara för att vara snäll. Annars tyckte hon att det var jobbigt att visa det.

Jag skäms över det. Att mina barn ska bli lidande av det. Jag vill inte att mina barn ska bli retade på grund av mig. Jag vill inte att de ska hamna i dålig dager. (Annika)⁶

8.6 Syftet med undervisningen

Flera av dem räknar sig fortfarande, trots avklarade kurser, till analfabeter och de har inte tillräcklig kunskap för att använda läs- och skrivkunskapen funktionellt i samhället. Det är fortfarande ett stort hinder för alla de som vid starten levde helt utanför den skriftspråkliga världen. Undantaget i denna undersökning blir därför Fabiola som aldrig varit analfabet.

Trots att informanterna lagt ner tid på kurserna har resultatet i många fall varit begränsat.

Det var en fin erfarenhet, med honom lärde jag mig att skriva något. Inte så bra om man säger så... Att skriva mitt namn. (Annika)⁷

Hennes undervisning kom att handla mycket om att skriva men inte om att verkligen förstå det som hon utförde och tillägna sig kunskapen.

Så som de lärde mig handlade det om att skriva i boken och inget mer. Inte läsa eller så. [---] Jag tittade i boken och så fortsatte jag att kopiera det som stod och inget annat. (Annika)⁸

Vicentina berättar också att då de hade sina slutprov så fick de mycket hjälp och de två sista veckorna innan provet arbetade de bara med samma sak för att de säkert skulle klara av det. De fick också mycket hjälp av de som kom för att ge dem provet.

Något svarade vi på själva, något annat hjälpte han oss med (Vicentina)⁹

Erika som redan läst en kurs med en gymnasieelev och nu håller på med sin andra visar stolt upp alla de stavelser som hon har fått skrivna på papperslappar. Hon har

fått i uppgift att träna på dessa men har fortfarande svårigheter att kombinera ett tvåstavigt vanlig ord eller att läsa ett. Hon visar samtidigt upp sin arbetsbok i vilken det finns långa texter att läsa och också texter som hon själv skrivit och som hon kan läsa. Hon gör det med hjälp av bilder i boken och det är tveksamt hur hon skulle klara sig utan dessa.

8.7 Motiv till att studera

Bakom de flesta beslut eller val finns det något motiv, ett syfte. Informanterna hade alla sina orsaker till varför valde att börja studera och de hade olika syften med vad de ville uppnå. Marcela som är den yngsta av informanterna var den som hade sitt mål tydligast klart för sig. Hennes dröm som hon uttryckte det var att läsa till grundskolelärare och kunna återvända till sin hemby där den tvåspråkiga skolan är eftersatt och kunna undervisa barnen där och ge dem en framtid som hon inte hade tillgång till.

Men Marcela har också ett annat syfte som hon delar med flera av de andra kvinnorna som också hade egna barn. Det är möjligheten att hjälpa dem med läxorna och kunna vara ett stöd för dem i deras skolgång. Detta var motivet även för Fabiola som aldrig varit analfabet men som ändå valt att läsa en alfabetiseringskurs. Hon upplevde att hennes möjligheter att hjälpa sina barn var begränsade och detta fick henne därför att vilja fortsätta läsa. För Annika är det också det primära motivet.

Allt jag gör är för mina barn (Annika)¹⁰

Den enda informanten som har läst ett program som inte är kopplat till staten är Carmen och hon berättar att hon emellanåt inte var speciellt motiverad att studera men att de i hennes kurs delade ut basvaror till dem som deltog i kursen.

Självklart, det motiverar ju också (Carmen)¹¹

Men att de känt påtryckningar att lära sig läsa och skriva har de inte upplevt. Inte från statligt håll och inte heller i någon större utsträckning från sina familjer. Ibland har de fått påstötningar från sina barn eller barnbarn men inte att detta varit avgörande, det har enligt dem själva i första hand varit deras eget beslut.

De flesta i undersökningen upplevde också ett bra stöd från sina lärare att klara kursen. Alla de som studerat med vuxna lärare i grupp är nöjda med stödet de fick. Erika som läst med gymnasieelever uttrycker stor uppskattning för sina nuvarande lärare och säger att de alltid är punktliga och tålmodiga. Annika är den enda som tydligt säger att hennes undervisning helt enkelt inte fungerat.

9. Diskussion

Diskussionen av undersökningen nedan kommer främst att utgå från de för arbetet ställda forskningsfrågorna. Dessa kommer att diskuteras i ljuset av Freires två punkter kring förutsättningar för en framgångsrik och varaktig alfabetisering samt den generella bild som finns kring det livslånga och livsvida lärandet för vilken alfabetiseringsundervisningen kan utgöra en startpunkt.

En verklighetsbaserad utbildning är nödvändig skriver Freire och den ska kunna leda till en förändring i individens vardag, en förbättring. Trots att flera av informanterna har genomgått en eller flera alfabetiseringskurser räknar de sig ändå som analfabeter. Annika kan efter sin avslutande kurs skriva sitt namn men inte mycket mer än så. Hon kan fortfarande inte läsa ett dokument som ges till henne och hon känner sig begränsad på flera sätt. Att dessa kurser därför skulle ha haft någon större inverkan på hennes vardag är inte speciellt sannolikt. Hon säger sig istället ibland ha prioriterat mer praktiska kurser i hälsa eller näringslära genom vilka hon också ökar sina möjligheter att vara ett stöd för sina barn och därmed berör en verklighet som finns närmare henne.

Men för Marcela är målet ett helt annat. Hennes mål är som hon säger att kunna läsa till lärare och för det behöver hon en annan typ av litteracitet för att fungera i sin kontext och för de mål som hon satt upp för sig själv. Skulle Marcela och Annika då gå samma kurs blir frågan. Idag läser de liknande kurser och det lämnas till läraren och eleverna om de själva vill fokusera på något speciellt för att nå de egna uppsatta målen. Men utbildningen är i stora drag den samma för de båda och de utgår från samma material, ett material som syftar till att lära individer att läsa och skriva och förstå sina rättigheter i samhället.

Så när det gäller utbildningen så är inte upplevelsen från eleverna att den utgår från deras verklighet i någon större utsträckning. Det är boken som är fokus och att lära sig det praktiska i att läsa och skriva men tar det inte i någon stor utsträckning vidare utanför klassrummet. Men Laura som undervisar vuxna analfabeter säger sig också i mycket utgå från elevernas verklighet då hon undervisar ute i byarna kring städerna. Dessutom säger hon att hon har förändrats under de fyra år som hon har arbetat som lärare och kan idag se och förstå saker som hon inte kunde förut. Och denna möjlighet till erfarenhet saknar de gymnasieelever som är tvingade ut att undervisa, de har ingen egentlig erfarenhet och hinner inte heller få detta då de endast förväntas undervisa en person. De har ett antal lektioner som de ska genomföra utifrån arbetsboken och utrymme för egna initiativ verkar inte finnas. Läroboken säger sig dock ha ett fokus som ska leda till reflekterande medborgare men det måste också kunna förmedlas.

Att inte prioritera utbildade lärare på området behandlar Rogers & Uddin (Kap 6.1.4). När inte de som undervisar vet hur de ska agera är det troligt att man faller tillbaka på det sätt som man själv lärt sig läsa och skriva på. Detta ligger dessutom tidsmässigt inte långt borta för de gymnasieelever som fortfarande går i skolan. De behandlas också med största sannolikhet på ett visst sätt av lärarna i sin egen skola och detta följer med dem ut i den undervisning som de själva ska bedriva.

Relationen mellan lärare och elev upplevs dock som god av de allra flesta informanter vilket är positivt. De tycker att deras lärare har stöttat dem under kurserna med undantag för Annika som inte upplevde ett tillräckligt stöd från dem som undervisat henne. Det Freire skriver om relationen mellan lärare och elev handlar om ett övergripande synsätt om läraren som överordnad eleven när det gäller kunskap. Elevens kunskap räknas inte och ska fyllas med det som lärarna har att förmedla. Något av det kan man se i denna undersökning. Det viktiga är att lära sig läsa och skriva och kunna utföra de uppgifter som de ges. Och processen ska gå relativt snabbt och avslutas med ett prov som testar de kunskaper om skriftspråket som de förväntas ha lärt sig under processen.

Det faktum att man inte utgår från elevernas verklighet kan också tolkas som att de kunskaper eleverna redan besitter inte har något egentligt värde i en alfabetiseringsprocess. De ska fyllas med ny kunskap och denna är i mycket en skolkunskap. Även det material som används har stora likheter med barns läroböcker och Laura säger också att hon i viss mån också använder sig av sina egna barns uppgifter. Franker berör detta område och menar att material gjorda för barn inte hör hemma i vuxenundervisningen. Även materialet ska vara hämtat från den verklighet i vilken de lärande befinner sig. Barn och vuxna går inte att jämföra i det som de har med sig in i ett klassrum i form av erfarenheter. Materialen ska sedan också utgå från detta.

Inom utbildningen är inte inlärningsstrategier och det egna lärandet något som diskuteras. De har inte getts redskap och tips kring deras egen inläring i någon större utsträckning enligt dem själv, i vissa fall inte alls. Att lärarna inte förmedlar dessa kunskaper kring det egna lärandet kan ha många orsaker och det kan också bero på de förväntningar som finns på eleverna. Om inte lärarna tror på elevernas förmåga att på egen hand fortsätta att utvecklas så kan det vara så att de inte heller ser någon poäng i att informera om det. Eleverna blir då lämnade till de kurser som finns att tillgå. Det kan också vara så att eleverna inte förväntar sig att de ska behöva ta ansvar för sin utbildning. En traditionell undervisning är en lärarstyrd undervisning i vilken eleverna tar emot det som förmedlas. Eleverna kanske inte ställer krav på eller förstår att deras egen roll i inläringen är avgörande också. Men de få krav som exempelvis Annika visar på när hon ber om att få lära sig läsa i

kursen och som avfärdas med att hon bara ska kopiera visar på att elevernas möjligheter att påverka i vissa fall är minimal.

Det är också dessa redskap som de ska bygga sitt framtida lärande på. Det generella målet är att alla människor ska nå det livslånga och livsvida lärandet, även de som tillhör det södra halvklotet som Torres skriver om. Det förväntas inte finns i söder och kanske inte heller i de klassrum som informanterna i denna undersökning representerar. Frågan är då huruvida de så kallade "goda förutsättningarna" ges inom ramen för undervisningen. Något som talar emot det är det faktum att allt verkar vara starkt centrerat till det material som används i undervisningen. Än mer upplevs detta ske hos de elever som läser sina kurser under ledning av gymnasieelever. Att det är på detta viset är egentligen inte förvånande. Att bedriva effektiv alfabetiseringsundervisning kräver erfarenhet, kunskap och intresse. Detta är tre områden som kan vara svåra att se hur de fungerar i den undervisning som gymnasieeleverna bedriver. María upplevde inte att hon var tillräckligt förberedd och de elever som läser med gymnasieelever vittnar om att de inte vet riktigt vad de ska göra och det blir därför det som bokstavligen krävs i läroboken som blir fokus. Men eleverna har i mycket inte heller tillgång till annat material att gå vidare med. De har inte en naturlig närhet till litteratur, det är skolböcker, Bibeln och i vissa fall tidningar. För att få eleverna att öka sin egen inläring krävs konkreta tips för en vilja finns där hos dem. De vill lära sig läsa och är beredda att ta ytterligare kurser och de få som uppger att de arbetar hemma gör det för att inte glömma.

Som redan har framgått av intervjuerna finns en tydlig vilja att lära sig läsa och skriva och förbättra sin livssituation för sig och sin familj. Många av dem väntar på att det ska ges tillfälle att läsa ytterligare kurser samtidigt som det finns hos exempelvis Annika en besvikelse över att hon gått två kurser utan att lära sig. Tiden har inte använts och gymnasieeleverna har inte visat den respekt för hennes tid och liv som hon förtjänar.

Generellt så blir det tydligt att alfabetisering är en komplex process. Inte bara när det gäller undervisningen utan också när det gäller bedömningen av vilka som räknas till läs- och skrivkunniga. Siffrorna för Ecuador är mycket otydliga och hur många analfabeter det faktiskt finns i landet är svårt att säga med de olika siffror som presenteras. Men undervisningen i sig är också komplex och vilar på flera olika variabler. Det krävs motivation av eleverna och en kunskap hos lärarna. Att använda sig av gymnasieelever kan kanske vara ett effektivt sätt att nå ut till alla och också skapa en nationell samhörighet. Men om det är det bästa för kvinnor som aldrig har gått i skolan och behöver både motivation och tilltro till sin egen person är tveksamt. Det har inte gått så bra för dessa elever och det finns ingen kontinuitet i utbildningen. Gymnasieeleverna är nya för varje år men även Vicentina som läste i en grupp med lärare har svårt att få kontinuitet i sina studier, de går alla och väntar

på att det ska dyka upp någon ny lärare. För det finns ett intresse och en vilja att lära sig men finns organisationen för att lära sig? Finns det en möjlighet att få de goda förutsättningarna som krävs för att fortsätta lära sig hela livet och tillägna sig kunskap inom andra områden. Självklart har de möjligheten men om de kan göra det genom skriftspråk är en annan sak.

Sammanfattningsvis kan sägas att organisationen inte ger mycket utrymme för att eleverna ska tillägna sig redskap för ett fortsatt lärande. På detta tyder de böcker som de arbetar med, kopplingen till för eleverna relevanta kunskapsområden och deras egen delaktighet och förståelse för lärandet. Följden av detta riskerar därför bli att eleverna avstannar i sitt lärande efter avslutad kurs. För de flesta av dem finns inte heller en naturlig fortsättning utan de måste vänta på nästa tillfälle vilket också med största sannolikhet hindrar dem i deras lärandeprocess.

Att inte heller känna sig motiverad i de ämnesinnehåll som kurserna har gör också att den personliga motivationen motverkas. Det finns andra kurser, mer praktiska för vardagen som istället blir mer intressanta. För dem som läst flera kurser utan att se några större resultat är detta givetvis något som påverkar inställningen till alfabetiseringsundervisningen negativt. Samt att de antagligen i viss mån känner det som Sparks och Butterwick talar om när det gäller prioriteten som de ges från samhället när man låter oerfarna gymnasieelever utbilda dem.

Att det finns lärare som ändå brinner för att undervisa är alltid positivt och så länge det finns en vilja och ett engagemang finns också möjligheter. Laura vill inkludera de lärandes vardag i sin undervisning men samtidigt så används till viss mån material som är utformat för barn och ett förhållningssätt till eleverna som inte visar på att det finns mycket förväntan på dem och att de kan ta ett större ansvar för lärandet. I beskrivningen av gymnasieeleverna blir det än tydligare att deras uppgift så som den uppfattas av eleverna är att lära dem läsa och skriva och inget annat. Det har ett klart fokus i att förmedla en kunskap som de har och deras elever saknar.

9.1 Relevans för läraryrket

Inom det svenska skolsystemet finns idag individer med skilda bakgrunder och erfarenheter. Dessa kommer vi möta i skolan i olika sammanhang. För lärare inom Svenska för invandrare (SFI) eller svenska som andraspråk kommer dessa kontakter med största sannolikhet vara mer frekventa. Inom ramen för SFI finns möjligheter att möta alla dessa individer och då också personer som är eller kanske har varit analfabeter. Att genom en studie som denna få en ökad insyn i deras verklighet kan vara en god hjälp.

Denna studie visar på viktiga faktorer för en effektiv inläring som också genom Frankers genomgång (Kap 6.1.3) visar på samband med dagens SFI-undervisning som i mångt och mycket bygger på samma grund. Det handlar om att ha en respekt för den kunskap som var och en har med sig in i klassrummet och inte förringa andra kunskaper som inte får något stort utrymme i det svenska skolsystemet. Det handlar också om att utgå från individernas vardag och inom SFI arbeta med områden som känns relevanta för de lärande. Detta är något som görs idag och läroböcker och material har ofta en stark koppling till det svenska samhället och den vardag i vilken de lärande befinner sig.

Denna undersökning har bekräftat att det är många olika komponenter som påverkar utgången av den process som initieras med en alfabetiseringskurs och det är allas ansvar att den ska fortsätta till att bli grundplåten i det livslånga lärandet.

I kursplanerna för de olika stegen i spanska så ingår att ha kunskaper om vardagslivet och samhället i spansktalande länder. För att kunna förmedla denna kunskap till eleverna krävs också ett intresse och i vissa fall engagemang från läraren. Denna studie har också den funktionen för mig som lärare. Jag har genom att genomföra studien fått en ökad förståelse för det ecuadorianska samhället. Jag hoppas också att jag genom min kännedom och engagemang för Ecuador och andra latinamerikanska länder kan förmedla detta till mina elever. Att bidra till en ökad medvetenhet om de olikheter som finns runt om i världen och väcka funderingar kring frågor som påverkar vardagen för många på andra platser i vår värld.

10. Avslutning

Att alfabetiseringsundervisningen har svårt att nå de resultat som kanske önskas blir tydligt i denna undersökning. Flera av informanterna har inte, trots genomgångna kurser, nått en funktionell litteracitet som hade kunnat förändra situationen för dem i vardagen. Det kommer att krävas ytterligare tid och kraft både från eleverna själva och från dem som undervisar dem. Men målen är uppsatta för Ecuador och det finns intentioner att nå upp till en grundläggande utbildning för alla. Sedan är det frågan om processen har skyndats på för mycket, men det är inget som denna studie kan svara på. Det finns engagerade lärare som Laura som brinner för det hon gör och som också vill utgå från sina elevers vardag och möta dem där de står. Med fler som henne skulle förhoppningsvis fler elever få ett djup i sin förståelse och en kunskap i skriftspråket som också är kopplad till individen själv. Och även om inte alla gymnasieelever kan förmedla den kunskap som de är satta att förmedla kan det öka sammanhållningen och förståelsen för varandra vilket också är viktigt för ett samhälle och en nation.

Litteraturförteckning

- Arrien, Juan B. (2006) *La alfabetización en Nicaragua* Hämtad 2010-04-21
[unesdoc.unesco.org/images/0014/001459/145937s.pdf]
- Esaiasson, Peter; Mikael Gilljam; Henrik Oscarsson & Lena Wängnerud (2007) *Metodpraktikan* Tredje upplagan. Stockholm: Norstedts Juridik
- Franker, Qarin (2004) Att utveckla litteracitet i vuxen ålder- alfabetisering i en tvåspråkig kontext. I: Hyltenstam, Kenneth & Inger Lindberg (Red.) *Svenska som andraspråk- i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur
- Freire, Paulo (1972) *Pedagogik för förtryckta* Stockholm: Gummessons
- Freire, Paulo (1974) *Kulturell kamp för frihet* Stockholm: Gummessons
- Gustavsson, Bernt (1996) Att leva och lära livet ut- livslångt lärande ur ett integrativt perspektiv. I: Ellström, Per-Erik; Bernt Gustavsson & Staffan Larsson (Red.) *Livslångt lärande* Lund: Studentlitteratur S. 48-72
- Ibland är engelskan ordfattigare än svenskan (2006, 28 oktober) *Svenska dagbladet* Hämtad 2010-05-11 [http://www.svd.se/kulturnoje/mer/sprakspalt/ibland-ar-engelskan-ordfattigare-an-svenskan_365550.svd#preambleend]
- Jarvis, Peter (2004) *Adult education & lifelong learning. Theory and Practice*. Tredje upplagan. London: RoutledgeFalmer
- Kvale, Steinar (1997) *Den kvalitativa forskningsintervjun* Lund: Studentlitteratur
- Ministerio de Educación (2007) *Plan Decenal de Educación del Ecuador 2006-2015*. Hämtad 2010-02-16 [http://www.educacion.gov.ec/_upload/PlanDecenaldeEducacion.pdf]
- Ministerio de Educación (2008) *Nuestros derechos, guía del educador y/o educadora* Ministerio de Educación
- Ministerio de Educación (2009) *La alfabetización en el Ecuador. Evolución histórica, información actualizada y mapa nacional del analfabetismo, 2009* Hämtad 2010-04-06 [http://www.scribd.com/doc/20406459/La-alfabetizacion-en-el-Ecuador-Evolucion-historica-informacion-actualizada-y-mapa-nacional-del-analfabetismo-UNESCO-Ministerio-de-Educacion-Quito]
- Ministerio de Educación (2010) *Alumnos y alumnas de institutos pedagógicos alfabetizarán* Hämtad 2010-04-06
[http://www.educacion.gov.ec/pages/interna_noticias.php?txtCodiNoti=2242]
- Larsson, Staffan (1996) Vardagslärande och vuxenstudier I: Ellström, Per-Erik; Bernt Gustavsson & Staffan Larsson (Red.) *Livslångt lärande* Lund: Studentlitteratur S. 9-28
- La sombra del analfabetismo aún persiste (2009, 19 oktober) *El Comercio*. Hämtad 2010-04-07
[http://ww1.elcomercio.com/noticiaEC.asp?id_noticia=311329&id_seccion=8]
- OECD (2010) *Adult literacy* Hämtad 2010-05-16 [http://www.oecd.org/document/2/0,3343,en_2649_39263294_2670850_1_1_1_1,00.html]

- Rodhe, Sten (1975) *Introduktion I: Freire, Paulo Utbildning för befrielse*
Stockholm: Gummessons
- Rogers, Alan & Md. Alfab Uddin (2005) *Adult learning literacy: Adult learning theory and the provision of literacy classes in the context of developing societies*. I: Street, Brian V. (Red) *Literacies across educational contexts: Mediating learning and teaching* Philadelphia: Caslon S. 235-260
- Skolverket (2000a) *En skola för alla. Om det svenska skolsystemet*.
<http://www.skolverket.se/publikationer?id=725> Hämtad 2010-05-05
- Skolverket (2000b) *Det livslånga och livsvida lärandet*
<http://www.skolverket.se/publikationer?id=588> Hämtad 2010-05-06
- Skolverket (2006) *Läroplan för de frivilliga skolformerna – Lpf 94* Hämtad 2010-05-11
[<http://www.skolverket.se/publikationer?id=1071>]
- Sparks, Barbara & Shauna Butterwick (2004) *Culture, equity and learning I: Foley, Griff (Red.) Dimensions of Adult Learning: Adult education and training in a global era*. Maidenhead: Open university press S. 276-289
- Torres, Rosa María (2004) *Lifelong learning in the South: Critical issues and opportunities for adult education* Stockholm: Sida
- Torres, Rosa María (2005) *Illiteracy and literacy education in Ecuador: options for policy and practice* Hämtad 2010-03-27
[http://portal.unesco.org/education/en/file_download.php/689d8fb45d48e0f1c10a498d83f0d98cTorres_Real_options.doc]
- Trost, Jan (1997) *Kvalitativa intervjuer* Andra upplagan. Lund: Studentlitteratur
- Unesco (2005a) *Aspects of literacy assessment: Topics and issues from the UNESCO expert meeting* Hämtad 2010-04-09
[<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001401/140125eo.pdf>]
- Unesco (2005b) *Education for All: Literacy for Life* Hämtad 2010-05-10
[<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001416/141639e.pdf>]
- Unesco Institute for Statistics (2008) *International literacy statistics: A review of concepts, methodology and current data* Montreal: UNESCO Institute for Statistics Hämtad 2010-04-04
[<http://www.uis.unesco.org/template/pdf/Literacy/LiteracyReport2008.pdf>]
- Unesco (2009) *UIS Statistics in brief Education in Ecuador*. Hämtad 2010-03-30
[http://stats.uis.unesco.org/unesco/TableViewer/document.aspx?ReportId=121&IF_Language=eng&BR_Country=2180&BR_Region=40520]
- Unesco (2010) *Goal 4 – Increase adult literacy by 50 per cent* Hämtad 2010-05-10
[<http://www.unesco.org/en/efa/the-efa-movement/efa-goals/adult-literacy/>]
- United Nations (2002) *Resolution 56/116 on United Nations Literacy Decade*
Hämtad 2010-05-10
[http://portal.unesco.org/education/en/file_download.php/7a7d1ec1686411521f7840d7f41b2e9cResolution+English.pdf]
- Utrikespolitiska institutet (2010) *Länder i fickformat nr 709 Ecuador*. Stockholm

Bilaga 1 . Intervjuguide

Básico:

¿Edad?

¿Rural o urbana?

Acerca de la enseñanza

¿Describid un poco el curso que haya tomado de alfabetización

- ¿Cuándo fue?
- ¿Por cuánto tiempo?
- ¿Quiénes lo organizó?

- ¿Qué nivel era?

¿Cómo funcionaba la enseñanza?

- ¿Cómo era el material que tenían?
- ¿Cómo funcionaba con exámenes?
- ¿Al final, había diploma o algo parecido?

¿Tiene otra experiencia tiene de cursos del mismo tipo?

Antes del curso

¿Podría describir los antecedentes al curso? ¿Qué le hizo empezar a estudiar?

¿Había intentado estudiar antes?

¿Había presión de algún lado?

¿Podría describir un poco la situación antes de empezar a leer y escribir?

- ¿En qué situaciones se sentía más?

¿Cómo es su experiencia con la escuela? ¿Ha estudiado algo?

¿Cómo fue el contacto con el curso antes de empezar?

Hoy día

¿Cómo es la relación con leer y escribir hoy día?

- ¿Lee algo?
- ¿En que situaciones lee y escribe ahora?

¿En cuales situaciones ha cambiado más la situación después de haber aprendido a leer y escribir?

¿Hay material a su alcance para escribir y leer?

¿Cómo ve el futuro?

- ¿Tiene planes para seguir estudiando?
- ¿Siente algún riesgo que se le va a olvidar de los nuevos habilidades?
- ¿Qué hace para no olvidar?

El futuro en los estudios

¿Cómo se hablaban de la responsabilidad de cada uno de mantener sus capacidades?

¿Seguimiento de cursos?

- ¿Discutían eso?
- ¿Había expectativas de que sigan?

El apoyo para aprender. ¿Cómo lo sintió?

- ¿Suficiente para pasar el curso?
- ¿Qué faltaba para poder terminar el curso o terminarlo con mejor resultado?

Bilaga 2. Intervjuguide översatt till svenska

Basinformantion om informanten

Ålder

Uppvuxen och/eller boende på landet/ i staden

Om undervisningen

Beskriv de/n aflabetiseringskurs/er som ni tagit

- När var det?
- Hur länge varade den?
- Vem organiserade den?

- Vilken nivå var det?

Hur fungerade undervisningen?

- Hur var materialet ni arbetade med?
- Hur fungerade det med prov?
- I slutet, fick ni något diplom eller liknande?

Har ni erfarenhet av andra kurser av samma slag?

Innan kursen

Kan ni beskriva något om det som ledde fram till kursen?

- Hur kom det sig att ni började?
- Hade ni försökt studera tidigare?

Har ni upplevt påtryckningar från omgivningen?

Hur upplevde ni situationen innan ni började läsa?

- I vilka situationer upplevde ni det tydligast?

Hur ser er tidigare erfarenhet av skolan ut? Har ni studerat tidigare själv?

Hur kom ni i kontakt med de som organiserade kursen?

Situationen idag

Hur ser er relation till läsning och skrivning idag?

- Läser ni något?
- I vilka situationer?

I vilka situationer har er situation förändrats?

Vad har ni för tillgång till skriftligt material idag?

Hur ser ni på er framtid?

- Har ni planer att fortsätta studera något? – Vad?
- Känner ni någon risk att förlora era nya kunskaper?
- Vad gör ni för att inte glömma?

Framtiden inom studierna

Hur talade ni om ansvaret för att upprätthålla läs- och skrivförmågan?

Hur ser uppföljningen av kurser ut?

- Talade ni om det ?
- Upplevde ni en förväntan att ni skulle fortsätta?

Hur upplevde ni stödet för att klara kursen?

- Var det tillräckligt?
- Vad skulle kunna förändras för att uppnå ett bättre resultat?

Originalcitat på spanska från intervjuerna

1. De algunos libros que ya tengo estoy escribiendo, copiando pero... Sino el mano se hace pesado, no quiere escribir bien.[---] Pero más en la Palabra de Dios. En eso estoy más entretenida. (Vicentina)
2. Claro, si no tiene alguna continuación si se olvida. Algunas cosas si se olvidan [---] Uno tiene que ir practicando. (Carmen)
3. No sé también qué será la biblioteca, escucho hablando pero no conozco. (Marcela)
4. Sabia decir: Usted copie y nada más. Le decíamos: enséñanos a leer. No, usted solo copie... Me entregan bien copiadito y listo.” (Annika)
5. En todo se aprende mami no sólo en ese libro que le ha dado (Vicentina)
6. Pero siempre da vergüenza. Por quedar mal a mis hijos. Para que no sea la burla de mis hijos. Hacerles quedar mal a mis guaguas. (Annika)
7. Si fue una experiencia bonita, con él sí algo, algo aprendí a leer. No tan bien que digamos... A escribir mi nombre (Annika)
8. Como me enseñaron ellos era solamente así escribiendo en el libro, nada más. No así leer ni nada [---] Yo miraba en el libro e iba solo copiando nada más. (Annika)
9. Algo, algo contestábamos solitos, algo, algo el ayudaba (Vicentina)
10. Por ellos hago todo (Annika)
11. Claro, eso también motiva (Carmen)

Förnyad syn på litteracitet för Unesco utvecklad av Torres (Torres 2004:35).

Box 3. Literacy For All: a renewed vision

CONVENTIONAL vision	RENEWED vision
Illiteracy as a social pathology (i.e. "scourge") and an individual responsibility.	Illiteracy as a structural phenomenon and a social responsibility.
Literacy as a panacea for social development and change.	Literacy in the context of broader educational and socio-economic interventions.
"Eradicate illiteracy" or "reduce the illiteracy rates" as the goal.	Create literate environments and literate societies as a goal.
Literacy education associated only with youth and adults.	Literacy education associated with children, youth and adults.
Literacy education associated with out-of-school groups and non-formal programs.	Literacy education takes place both in and out of the school system.
Child literacy and adult literacy viewed and developed separately, in a parallel manner.	Child and adult literacy linked within a holistic policy framework and strategy.
Literacy centered on literacy provision (<i>teaching</i>).	Literacy centered on literacy <i>learning</i> .
Literacy goals centered on literacy acquisition.	Literacy goals include literacy acquisition, development and effective use.
Literacy understood as initial, basic literacy only (an elementary level).	Literacy as functional literacy (literacy, to be such, must be functional and sustainable).
Literacy viewed separately from basic education (i.e. literacy <i>and</i> basic education).	Literacy viewed as an integral part of basic education.
Literacy acquisition and development associated with a particular period in the life of a person.	Literacy understood as a lifelong learning process.
Literacy associated only with the written language (reading and writing) and print.	Literacy related to both oral and written expression and communication, within a holistic understanding of language (speaking, listening, reading and writing).
Search for <i>the</i> literacy method or approach valid for all cases and circumstances.	Understanding that there is no single or universal method or approach to literacy.
Literacy acquisition in school as a goal of the first or the first two grades.	Literacy acquisition in school as a goal for the whole primary education cycle.
Literacy as a specific area in the school curriculum (Language).	Literacy across the school curriculum.
Literacy associated only with conventional tools (i.e. pencil and paper).	Literacy related to both conventional and modern tools (pencil and paper but also keyboard and digital technologies).
Literacy as a responsibility of the State only or of civil society alone.	Literacy as a responsibility of both the State and civil society.

Elaborated by R.M. Torres for UNESCO. Base document for the UN Literacy Decade.

Nivåer av litteracitet utarbetat för The International Adult Literacy Survey (IALS)

- Level 1 indicates persons with very poor skills, where the individual may, for example, be unable to determine the correct amount of medicine to give a child from information printed on the package.
- Level 2 respondents can deal only with material that is simple, clearly laid out, and in which the tasks involved are not too complex. It denotes a weak level of skill, but more hidden than Level 1. It identifies people who can read, but test poorly. They may have developed coping skills to manage everyday literacy demands, but their low level of proficiency makes it difficult for them to face novel demands, such as learning new job skills.
- Level 3 is considered a suitable minimum for coping with the demands of everyday life and work in a complex, advanced society. It denotes roughly the skill level required for successful secondary school completion and college entry. Like higher levels, it requires the ability to integrate several sources of information and solve more complex problems.
- Levels 4 and 5 describe respondents who demonstrate command of higher-order information processing skills. (OECD 2010)