



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

”Man kan göra på så många olika sätt”

En undersökning om hur pedagoger i grundskolan tänker om sitt
arbete med att främja alla elevers läs- och skrivutveckling

Emma Fritzell
Jenny Johansson

LAU 350
Handledare: Marie Sjöberg
Examinator: Kristina Ahlberg
Rapportnummer: HT05-2611-065

Abstract

Arbetets art	Examensarbete inom allmänt utbildningsområde 10p
Antal sidor	33
Titel	”Man kan göra på så många olika sätt” En undersökning om hur pedagoger i grundskolan tänker om sitt arbete med att främja alla elevers läs- och skrivutveckling
Författare	Emma Fritzell och Jenny Johansson
Handledare	Marie Sjöberg
Examinator	Kristina Ahlbeg
Rapportnr	HT05-2611-065

Bakgrund

Vi har valt att fördjupa oss i ämnet därför att vi menar att det är viktigt att alla elever lär sig läsa och skriva. Som blivande pedagoger är det av intresse att undersöka hur pedagoger tänker kring något så centralt som läsning och skrivning. Eftersom de skriftspråkliga kunskaperna inte bara präglar skoltiden utan samhället i stort, vill vi i denna undersökning ytterligare fördjupa oss i främjandet av elevers läs- och skrivutveckling. Vår förhoppning är att vi som ska få inspiration till utveckling i vår framtida yrkesroll.

Syfte

Syftet med vår studie är att undersöka hur pedagoger i grundskolan tänker om sitt arbete med att främja alla elevers läs- och skrivutveckling.

- Vad innebär det enligt pedagogerna att kunna läsa och skriva?
- Vilka faktorer anser pedagogerna främjar elevers läs och skrivutveckling?
- Hur anser pedagogerna att de kan främja alla elevers läs och skrivutveckling?

Metod

Vi har inspirerats av hermeneutiken i tolkning och analys av vårt material och har valt att använda oss av kvalitativ metod. Denna gav oss möjlighet att analysera, tyda och bearbeta materialet på ett för oss önskvärt sätt. Vi har genomfört sex kvalitativa intervjuer i två olika kommuner. Intervjuerna har genomförts på pedagogernas arbetsplats, samtliga spelades in på band.

Resultat

Resultatet visar att *läsning* och *skrivning* handlar om kommunikation. Att kunna läsa innebär att förstå och avkoda en text. Att kunna skriva kan sammanfattas med en förståelse för att det skrivna ordet är ett sätt att kommunicera. Det betyder inte att skriften måste uppfylla alla grammatiska regler, utan att man med hjälp av skriftspråkliga tecken förmedlar något till andra. Pedagogerna anser att det är ett nära *samband* mellan läsning och skrivning och det ena är en förutsättning för det andra. Faktorer som främjar läs- och skrivutvecklingen är *miljö*, *motivation*, *träning*, *metoder* och *läromedel*. Pedagogerna anser att de kan främja alla elevers läs- och skrivutveckling genom fler *resurser*, *individualiserad undervisning*, *interaktion*, *variation* och *tester*.

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
2. Syfte och frågeställningar	2
3. Litteraturgenomgång	3
3.1 Historik kring läs- och skrivutveckling och styrdokument	3
3.2 Lpo 94	4
3.3 Kursplanen i svenska	5
3.4 Några inlärningsteorier	6
3.5 Vad det innebär att kunna läsa och skriva	7
3.5.1 Språk och språkutveckling.....	7
3.5.2 Språk som medel för kommunikation.....	7
3.5.3 Definitioner av läs- och skrivförmåga.....	8
3.5.4 Den duktige läsaren och skrivaren.....	8
3.6 Faktorer som främjar läs- och skrivutveckling	9
3.6.1 A,-B och C-miljöer.....	10
3.6.2 Helordsinriktad och avkodningsinriktad teori.....	11
3.7 Hur man främjar alla elevers läs- och skrivutveckling	12
4. Metod	14
4.1 Vetenskapligt förhållningssätt	14
4.2 Kvalitativ intervju	14
4.3 Urval	15
4.4 Genomförande	16
4.5 Tillförlitlighet	17
4.6 Etiska överväganden	17
5. Resultat	18
5.1 Vad innebär det att kunna läsa och skriva	18
5.1.1 Läsning.....	18
5.1.2 Skrivning.....	18
5.1.3 Samband.....	19
5.2 Faktorer som främjar läs- och skrivutveckling	19
5.2.1 Miljö.....	19
5.2.2 Motivation.....	20
5.2.3 Träning.....	20
5.2.4 Metoder och läromedel.....	21
5.3 Hur anser pedagogerna att de kan främja alla elevers läs- och skrivutveckling	22
5.3.1 Resurser.....	22
5.3.2 Individualiserad undervisning.....	22
5.3.3 Interaktion.....	23
5.3.4 Variation.....	23
5.3.5 Tester.....	24
5.4 Sammanfattning av resultat	24
6. Diskussion	26
6.1 Metoddiskussion	26
6.2 Resultatdiskussion	27
6.2.1 Vad det innebär att kunna läsa och skriva.....	27
6.2.2 Faktorer som främjar läs- och skrivutveckling.....	27
6.2.3 Hur anser pedagogerna att de kan främja alla elevers läs- och skrivutveckling.....	29
6.3 Yrkesrelevans	31
6.4 Vidare forskning	31
7. Referenser	32
Bilaga 1-3	

1 Inledning

Som blivande pedagoger anser vi att det är av intresse att undersöka hur pedagoger tänker kring något så centralt som läsning och skrivning. Eftersom de skriftspråkliga kunskaperna inte bara präglar skoltiden utan samhället i stort, vill vi i denna undersökning ytterligare fördjupa oss i främjandet av elevers läs- och skrivutveckling. Vår förhoppning är att vi som blivande pedagoger kan få inspiration till utveckling i vår framtida yrkesroll.

Dagen samhälle ställer höga krav på den enskilde medborgarens läs- och skrivförmåga. Utan dessa kunskaper är individens tillträde, till den samhällsgemenskap som till stor del bygger på skriftspråk, begränsat. Vi vill ta reda på hur pedagoger tänker om sitt arbete med att främja alla elevers läs och skrivinlärning i de yngre åldrarna. Ett av skolans viktigaste uppdrag är att alla barn får utveckla en bild av sig själva som skriftspråkliga (SOU 1997:108).

Forskaren Caroline Liberg (1993) menar att ”Skriftspråksinlärande är grunden för att barnet ska ge en chans att fullständigt kunna delta i den värld och den kultur vi lever i” (s.147). Även Ingvar Lundberg (i Sandqvist & Teleman, 1996) håller med och skriver ”I vår kultur lever barnen i en värld av skrift, där vuxna dagligen vägleds av skrift och där skriften värderas högt” (s.190). Det är viktigt att barnet blir en god läsare och skrivare för att tillfullo kunna leva i den skriftkultur som idag präglar vårt samhälle. Då nästan allt skolarbete förutsätter läsande och skrivande kan dessutom en stor del av skolarbetet kännas svårt och tråkigt om eleven inte kan hantera skriftspråket på ett ändamålsenligt sätt (SOU 1997:108).

Under utbildningen har vi talat om språkets betydelse för elevernas utveckling. Vi har diskuterat vikten av en undervisning som tillgodoser och främjar alla elevers behov. Våra inriktningar social och kognitiv utveckling hos barn, unga och vuxna och svenska för tidigare åldrar har gett oss tillfälle att fördjupa våra kunskaper inom dessa ämnen. Under den verksamhetsförlagda utbildningen (VFU) har vi stött på elever som befunnit sig på olika nivåer i sin läs- och skrivutveckling. Detta har lett fram till att vi valt att fokusera på pedagogens tankar kring detta ämne.

2 Syfte och frågeställningar

Syftet med vår studie är att undersöka hur pedagoger i grundskolan beskriver sina tankar om sitt arbete med att främja alla elevers läs- och skrivutveckling?

- Vad innebär det enligt pedagogerna att kunna läsa och skriva?
- Vilka faktorer anser pedagogerna främjar elevers läs och skrivutveckling?
- Hur anser pedagogerna att de kan främja alla elevers läs och skrivutveckling?

3 Litteraturgenomgång

Inledningsvis sammanfattas synen på läs- och skrivutveckling ur ett historiskt perspektiv samt hur svenska som ämne utvecklats i läro- och kursplaner. Därefter följer några utdrag från läroplanen (Lpo 94) och kursplanen i svenska. Dessa följs av en kort beskrivning av tre inlärningsteorier.

Våra tre frågeställningar ligger till grund för resterande litteraturgenomgång. Här redogörs för vad det innebär att kunna läsa och skriva, olika faktorer som främjar läs- och skrivutveckling samt hur man främjar alla elevers läs- och skrivutveckling.

3.1 Historik kring läs- och skrivutveckling och styrdokument

Lindö (2002) berättar att år 1842 infördes svenskan som ett ämne i folkskolan. Vidare menar Lindö att man brukar säga att man inte kan tala om ett etablerat svenskämne förrän normalplanen som kom 1878. I denna normalplan fastslås att "...det är småskolans huvuduppgift att lära barn läsa" (Längsjö & Nilsson, 2004, s.11).

Till en början skedde läsinlärningen i småskolan med bokstaveringsmetoden. Där uttalades varje bokstavsnamn för en stavelse åt gången och sedan hela stavelsen tillsammans. För ordet ros blev det r-o-s (ärr- o- äss) säger ros. I slutet av 1860-talet infördes ljudmetoden i läseböckerna. Här var målet för läsundervisningen välläsning och det fanns olika regler för hur man skulle uppnå det rätta förståendet. Metoden innebar att eleverna skulle lära sig ljud, ljudtecken och ljudnamn, men ansågs krånglig och mötte motstånd från flera håll. Det medförde att det dröjde till in på 1900-talet innan bokstaveringsmetoden försvann (Längsjö & Nilsson, 2004).

I Längsjö och Nilsson (2004) kan man läsa att "I början av 1900-talet hade folkskolelärarkåren utvecklats till en stark yrkesgrupp som också tog initiativ till förändringar" (s.17). Genom sina fackliga organisationer och politiskt aktiva medlemmar kunde de få till stånd nya sorters texter i läseböckerna. Syftet med dessa var att väcka elevernas intresse för den goda litteraturen. I Lindö (2002) står att det 1919 infördes en undervisningsplan som delade in svenskämnet i tre kategorier, talövningar, läsning och skrivning. Meningen var att dessa tre skulle integreras med varandra och att man på så sätt skulle komma ifrån svenskundervisningen med formella och isolerade färdighetsövningar. Motståndet var stort och den traditionella undervisningen fortsatte därmed att dominera.

I Längsjö och Nilsson (2004) står att läsa att under 1950- och 60-talet dominerar ljudmetoden den tidiga läsinlärningen. Syftet med texterna gick från att vara intresseväckande till att vara mer pedagogiska. "Tanken bakom läsläroarna var att barnen skulle gå från det som är lätt att avkoda till det som är mer komplicerat" (s.22). 1955 kom en ny undervisningsplan som stärkte svenskans karaktär som kommunikationsämne och elevernas informella språk sågs som en allt viktigare del av undervisningen.

1 juli 1962 infördes obligatorisk grundskola i Sverige. I Malmgren (1996) kan man läsa att det medförde en ny läroplan (Lgr 62), i vilken man kan se den nya grundskolesvenskan "...som ett försök att modernisera och renovera ämnets beståndsdelar" (s. 94). Svenskämnet ansågs för ensidigt med för stor vikt på det skriftspråkliga och bedömdes därmed inte hålla för det

moderna samhällets kommunikationskrav. Det ledde till att ämnet öppnades upp i förhållande till andra ämnen och att de förmågor eleverna lärde sig i svenskundervisningen också användes i andra ämnen. Trots den nya läroplanen menar Lindö (2002) att ”Vare sig Lgr 62 eller nästa läroplan, som kom 1969, ledde till några stora förändringar av arbetet med svenska på lågstadiet och mellanstadiet” (s.33). Istället dröjde det till in på 70-talet innan en reform inom svenskundervisningen tog fart. Då började begrepp som funktionell språkförmåga och meningsfulla sammanhang smyga sig in i debatten. Läsning på talets grund (LTG) fick stor genomslagskraft och barnet skulle utifrån egna upplevelser producera texter, som sedan skulle ligga till grund för läs- och skrivundervisningen (Lindö, 2002).

1980 kom en ny läroplan (Lgr 80) som bar tydliga spår av LTG. I Lgr 80 lyftes det fram att skrivningen skulle utgå från det talspråk eleverna hade när de kom till skolan och att eleverna skulle utveckla sitt skrivande i egen takt. Dessutom stärktes svenskan position i en strävan att se skolans roll som kulturbärare. I Längsjö & Nilsson (2004) kan man läsa om hur ”Denna satsning på skolan som kulturfaktor skulle ske inom ämnena svenska, bild och musik. Man satsade även på läsfrämjande kampanjer och utgivningen av en klassikerserie anpassad till skolans behov” (s. 49).

Den fjärde läroplanen kom 1994 (Lpo 94). I Malmgren (1996) står att läsa att makten över undervisningen har decentraliserats och kommunen och skolan har fått ett ökat inflytande på hur de skall uppnå de mål som fastställts i de statliga direktiven. Språk och litteratur är de centrala innehållsområdena och man ser på svenskämnet som en helhet istället för moment som i en given följd bygger på varandra (Malmgren, 1996).

3.2 Lpo 94

I Lpo 94 kan man läsa att ”Undervisningen skall anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Den skall med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling” (Utbildningsdepartementet, 2001, s.6). Med det menas inte att undervisningen ser likadan ut överallt utan att ”Hänsyn skall tas till elevernas olika förutsättningar och behov” (s.6). I skolans uppdrag ingår att främja ett sådant lärande där eleven inspireras till att på egen hand inhämta kunskaper. ”Språk, lärande och identitetsutveckling är nära förknippade. Genom rika möjligheter att samtala, läsa och skriva skall varje elev få utveckla sina möjligheter att kommunicera och därmed få tilltro till sin språkliga förmåga” (s.7).

Uppdraget att främja lärande kräver en levande diskussion om vad som är viktig kunskap där ”Olika aspekter på kunskap och lärande är naturliga utgångspunkter i en sådan diskussion” (s.8). Meningen är att ”Skolan skall ansvara för att eleverna inhämtar och utvecklar sådana kunskaper som är nödvändiga för varje individ och samhällsmedlem” (s.11). Fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet är fyra olika perspektiv på kunskap som i samspel med varandra bildar en helhet (Utbildningsdepartementet, 2001).

Skolan skall sträva efter att varje elev

- utvecklar nyfikenhet och lust att lära,
- utvecklar sitt eget sätt att lära,
- utvecklar tillit till sin egen förmåga,
- känner trygghet och lär sig att ta hänsyn och visa respekt i samspel med andra (s.11).

Det åligger skolan att ”...varje elev efter genomgången grundskola behärskar det svenska språket och kan lyssna och läsa aktivt och uttrycka idéer och tankar i tal och skrift” (Utbildningsdepartementet, 2001, s.12).

3.3 Kursplanen i svenska

Ett syfte med svenskämnet är ”...att främja elevernas förmåga att tala och skriva väl samt att med förståelse respektera andras sätt att uttrycka sig i tal och skrift” (Skolverket, 2000, s.96). Ämnet syftar också till att

... ge eleverna möjligheter att använda och utveckla sin förmåga att tala, lyssna, se, läsa och skriva samt att uppleva och lära av skönlitteratur, film och teater. Språkförmågan har stor betydelse för allt arbete i skolan och för elevernas fortsatta liv och verksamhet. Det är därför ett av skolans viktigaste uppdrag att skapa goda möjligheter för elevernas språkutveckling (s.96).

Betydelsen av det skrivna ordet är stor och förmågan att kunna hantera och tillgodogöra sig texter anses vara av största vikt. I kursplanens strävansmål står att ”Skolan skall i sin undervisning i svenska sträva efter att eleven utvecklar sin fantasi och lust att lära genom att läsa litteratur samt gärna läser på egen hand och av eget intresse (s.96).

Undervisningen i svenska skall även sträva efter att eleven

- utvecklar språklig säkerhet i tal och skrift och kan, vill och vågar uttrycka sig i många olika sammanhang samt genom skrivandet och talet erövrar medel för tänkande, lärande kontakt och påverkan,
/---/
- genom eget skrivande fördjupar sin insikt i grundläggande mönster och grammatiska strukturer i språket samt utvecklar sin förmåga att tillämpa skriftspråkets normer i olika sammanhang,
/---/
- utvecklar sin förmåga att skriva läsligt för hand och att använda datorn som hjälpmedel (s.97).

Andra strävansmål är att eleven skall få uppleva texter av olika slag samt utveckla sin förmåga att tolka och förstå. Vidare ska skolan sträva efter att eleven utvecklar förmågan att bearbeta texter och anpassa läsning till textens syfte och karaktär.

Det vidgade textbegrepp innefattar bilder samt skriven och talad text. Arbetet med att ”...tillägna sig och bearbeta texter behöver inte alltid innebära läsning utan kan ske även genom avlyssning, drama, rollspel, film, video och bildstudium” (s.98).

Svenskämnet behandlar språket och litteraturen som en helhet. Detta för att det inte går att se en utveckling där små barn berättar och beskriver och äldre ser sammanhang, utreder och argumenterar. Språkutveckling leder till en ökad säkerhet i att använda språket i tal och skrift vilket i sin tur medför att elevernas begreppsvärld vidgas.

”Språket utvecklas i ett socialt samspel med andra” (s.98). För att kunna föra en elev framåt i sin utveckling ”...måste eleverna utifrån sina erfarenheter få möjligheter att upptäcka de kunskaper de själva har om språket och med lärarens hjälp och i samarbete med varandra lära sig om språkets uppbyggnad och system” (s.98). Genom att eleverna använder språket utvecklar de goda språkfärdigheter.

Arbetet med att utveckla elevernas språkfärdigheter leder i år fem fram till att

Eleven skall

- kunna läsa med flyt både högt och tyst och uppfatta skeenden och budskap i böcker och saklitteratur skrivna för barn och ungdom, kunna samtala om läsningens upplevelser samt reflektera över texter,
- kunna producera texter med olika syften som redskap för lärande och kommunikation,
- kunna muntligt berätta och redogöra för något så att innehållet blir begripligt och levande,
- kunna tillämpa de vanligaste reglerna för skriftspråket och de vanligaste reglerna för stavning samt kunna använda ordlista (Skolverket, 2000, s.99).

3.4 Några inlärningsteorier

Behaviorismen definierar inlärning som en förändring av det yttre och observerbara beteendet. Anhängarna till denna tradition anser att vetenskapen inte kan uttala sig om företeelser som har att göra med tänkande, reflektion och mentala förlopp. En förgrundsgestalt inom behaviorism var B.F. Skinner. Han menade, enligt Säljö (2000) att en positiv förstärkning av ett beteende ledde till att detta återupprepades. Beteenden där belöning och förstärkning uteblev tenderade att försvinna. Skinners idé om förstärkningsprincipen etablerades i utbildningssammanhang och införlivades med behavioristernas syn på kunskap. De menar att kunskap finns i avgränsbara enheter som sedan individen ska tillföra och införliva med den kunskap han/hon redan besitter. Kunskapsbyggandet kan liknas vid en tegelmur där läraren formulerar tydliga mål. Utifrån dessa mål byggs undervisningen upp (Säljö, 2000).

Kognitivismen är behaviorismens motsats och avlöste denna forskningstradition i slutet av 50-talet. Kognitivismen fokuserade på den mentala processen. Enligt Säljö (2000) är den del inom kognitivismen som fått störst inflytande då det gäller synen på lärande är konstruktivismen ”...det vill säga betoningen av att individen inte passivt tar emot information utan själv genom sin egen aktivitet konstruerar sin förståelse av omvärlden” (s.56). Jean Piaget den kognitivist som påtagligt präglat dagens syn på lärande och undervisning. Han menade att barnet måste få vara aktivt och tillåtas att göra egna fysiska och intellektuella erfarenheter för att utvecklas. Piaget utvecklade en stadieteori som innebär att människan går igenom olika utvecklingsnivåer där de förhåller sig på olika sätt till omvärlden. Ju längre de kommit i sin utveckling desto mer tilltar förmågan till abstrakt tänkande. Piaget menade att barnet lär sig oberoende av miljö och att om barnet inte kan tillgodogöra sig undervisningen har det ännu inte kommit till det rätta utvecklingsstadiet. Lärarens ansvar är att skapa förutsättningar för lärande men ska inte ingripa i läroprocessen då barnet själv ska förstå. ”Problemet förläggs klart och tydligt till barnet och till dess ’kognitiva utveckling’” (Säljö, 2000, s.64).

Inom *sociokulturell teori* handlar synen på lärande framförallt om ett samspel mellan individ och kollektiv. Enligt Säljö (2000) är lärandet en fråga om ”...hur vi tillägnar oss de resurser för att tänka och utföra praktiska projekt som är delar av vår kultur och vår omgivning” (s.21). Dysthe (2003) menar att kommunikation och interaktion mellan människor är grunden för

utveckling och lärande. Genom att lyssna, samtala, härma och samverka med andra får barnet från tidig ålder del av kunskaper och färdigheter.

Säljö (2000) menar att det viktigaste redskapet som människan använder sig av för att förstå och verka i sin omvärld är språket. ”Språket är den mest unika beståndsdel i mänsklig kunskapsbildning och, mer generellt, i vår förmåga att samla och kommunicera erfarenheter med varandra” (s.82). Lev Vygotsky är starkt förknippad med sociokulturell teori och menar att människor både påverkar och påverkas av den miljö de befinner sig i. Vygotsky talar enligt Säljö om den nära utvecklingszonen och menar då avståndet mellan vad en elev kan prestera utan stöd och vad den kan prestera med en vuxens eller en kamrats stöd.Handledning under vägen bidrar till att man så småningom kanske når målet att bli väl förtrogen med handlingen och kunna genomföra den på egen hand (Säljö, 2000).

3.5 Vad det innebär att kunna läsa och skriva

3.5.1 Språk och språkutveckling

För att kunna beskriva vad det innebär att kunna läsa och skriva bör man först känna till vad språk och språkutveckling är. Lindö (2002) menar att språket är informations och kulturbärande. Med hjälp av språket både sänder och mottar vi information som tolkas och bearbetas utifrån vilka vi är. ”Via språket får människan möjlighet att utveckla identitet, gemenskap, kunskap och inflytande” (s.80). Vårt talspråk kan omkodas till skriftspråk, vilket i sin tur ökar våra chanser att kommunicera med ännu fler människor. I dagens informationssamhälle är detta av stor betydelse, eftersom skriftspråket nått en position som kommunikationsmedel, för överföring, mottagande och bevarande av information (Lindö, 2002).

Pramling Samuelsson och Sheridan (1999) ser språket som ”...ett sätt att nyskapa, återskapa och hålla fast vid det betydelsefulla inom den egna kulturen och samhället”(s.71). De menar att om man inte kan läsa eller ge uttryck åt tankar och upplevelser i tal och skrift, så utestängs man på många sätt från gemenskapen med andra människor.

Larsson (i Sandqvist & Teleman, 1989) menar att vi utvecklar språket genom att använda det. ”I språkanvändningen kan vi upptäcka dolda ting i vårt vetande och också i grunden förändra vårt eget vetande. Språkförmågan är i sin karaktär *kreativ* och nyskapande. Den definierar ständigt sig själv- och därmed individen och hans vetande” (s.74). Med det menas att vi genom att använda språket, inte bara utvecklar det, utan också oss själva. Ett aktivt språkande leder till att vi upptäcker nya saker hos oss själva samtidigt som vi tillför ny kunskap. Det leder i sin tur till produktivitet och utveckling hos oss och påverkar vår förståelse (Larsson i Sandqvist & Teleman 1989).

3.5.2 Språk som medel för kommunikation

Det centrala i både tal- och skriftspråk är kommunikation. Språket är till för att meddela sig med andra, gör sig förstådd och kunna förstå någon annan. Björk och Liberg (1996) menar att det är viktigt att läraren är medveten om hur barn lär sig talspråk då inläringen av skriftspråket sker på liknande sätt. Barnet lär sig att tala genom att lyssna och sedan själv pröva sig fram. Vuxna bekräftar barnet och uppmuntrar till mer tal. Björk och Liberg (1996) menar att skriftspråket fungerar på liknande sätt. Förmågan att läsa utvecklas genom att man skriver och förmågan att skriva utvecklas genom läsning. Skriftspråket är en variant av språket. Många av de barn som börjar skolan har klart för sig att skriftspråket handlar om att

genom nedtecknade symboler kommunicera med andra. Kunskapen om varför och hur man läser och skriver utvecklas i mötet med skriftspråket (Björk & Liberg 1996).

3.5.3 Definitioner av läs- och skrivförmåga

Läs- och skrivkunnighet har historiskt sett för det mesta definierats som färdigheter att läsa av snabbt och korrekt samt att stava enligt stavningsnormer. Det har också varit vanligt förekommande att läs- och skrivförmågan bestämts av standardiserade test för att bedöma graden av läs och skrivkunnighet. Dessa test har endast visat upp en begränsad bild av individens läs- och skrivförmåga. Under 1970-talet introducerades begreppet funktionell läs- och skrivfärdighet där "...funktionell läs- och skrivförmåga motsvarade den förmåga som en genomsnittselev enligt ett visst standardiserat läs- och stavningstest beräknades ha vid slutet av årskurs sex" (SOU 1997:108, s.22). Den funktionella läs- och skrivförmågan innefattade bland annat förmågan att tyda och fylla i blanketter och följa enkla skriftliga anvisningar.

Unescos definition av läs- och skrivkunnighet från 1993 uttrycks i svensk översättning som "...en person som kan såväl läsa som skriva en kort, enkel redogörelse med anknytning till hans eller hennes vardagliga liv" (SOU 1997:108, s.23). De flesta vuxna i Sverige är enligt denna definition läs- och skrivkunniga trots att detta innebär en begränsad möjlighet att delta i dagens informationstäta och kunskapskrävande samhälle.

OECD menar att läs- och skrivförmåga avser

"Förmågan att använda tryckt eller handskriven text för

- att fungera i samhället och fylla kraven i olika vardagssituationer
 - att tillgodose sina behov och personliga mål
 - att förkovra sig och utvecklas i enlighet med sina personliga förutsättningar"
- (SOU 1997:108, s. 25).

3.5.4 Den duktige läsaren och skrivaren

Elevernas syn på vad det innebär att kunna läsa och skriva påverkas av vilken syn pedagogen har. Pramling Samuelsson och Sheridan (1999) menar att eleven inte bara lär sig läsa och skriva utifrån den metod de möter i skolan. "De lär sig även vad läsning och skrivning är" (s.76). Använder sig pedagogen av en avkodningsinriktad teori ser hon inläringen som avgränsade enheter. Det medför att eleven ser läsning som något som skall avkodas snarare än tolkas. Om teorin är helordsinriktad ses läsningen som något som skall tolkas för att få ett meningsfullt innehåll (Pramling Samuelsson & Sheridan, 1999).

Enligt Allard, Rudqvist och Sundblad (2001) betecknas en god läsare som en som oavsett ålder och texttyp är inne i läsprocessen. De menar att läsningen alltid skall relateras till individens kunskap och erfarenhet och att alla kan ses som goda läsare utifrån sin egen förmåga. Författarna anser att kunskap och erfarenhet bidrar till förförståelse och att förförståelsen i sin tur styr avläsningen. Utan samband mellan tanke och avläsning hamnar vi i en mekanisk avläsning utan läsförståelse, och därmed är vi inga goda läsare. Det som eftersträvas är ett samarbete mellan avläsning och tankemässig bearbetning.

Liberg (1993) kallar den duktige läsaren och skrivaren för en utvecklat effektiv läsare och skrivare. Det innebär att man kan läsa ett längre stycke text och endast vid ett fåtal tillfällen stanna upp för att ljuda sig igenom ord. En utvecklad läsare anpassar sitt läsande till de mål som ska nås och läsande fyller flera syften på samma gång. Att vara en utvecklat effektiv skrivare, något man i regel blir efter en god läsare, innebär att man kan skriva ett längre

stycke text utan att stanna alltför ofta för att fundera över stavning och grammatik (Liberg, 1993).

Lundberg (2003) gör en uppdelning av barns läsutveckling som han kallar de fem dimensionerna. Dessa fem dimensioner innebär fonologisk medvetenhet, ordavkodning, flyt i läsningen, läsförståelse och läsintresse. Barnets fonologiska medvetenhet är en förutsättning för avkodningen. Efter det att barnet automatiserat avkodningen är det framme vid den tredje dimensionen, flyt i läsningen. Det innebär att kunna bearbeta satserna i en text och att klara av att hålla längre meningar i minnet. Då barnet läser med flyt kan det avkoda och förstå orden samtidigt. Den fjärde dimensionen är läsförståelse och innebär att läsaren är aktiv i mötet med texten och skapar en förståelse utifrån egna erfarenheter och förväntningar. Med läsintresse menar Lundberg att barnet måste få uppleva lust och glädje och bli medveten om att det i läsandet kan finna fantasi, spänning och kunskap. Läsningen måste ge tillbaks mer än den energin det kostar att lära sig avkodning och arbeta med förståelse (Lundberg, 2003).

3.6 Faktorer som främjar läs- och skrivutvecklingen

För att vi skall kunna utvecklas som läsare och skrivare är det viktigt att vi får delta i sammanhang där olika typer av språk förekommer (Skolverket, 2000). Pramling Samuelsson och Sheridan (1999) menar att ”Grunden för det lilla barnet ligger i att uppmärksamma, kommunicera, tänka, reflektera och om möjligt uttrycka sig verbalt” (s.58). De förväntningar som vuxna har på barn har stor betydelse för språkutvecklingen. För att stödja denna utveckling krävs en öppenhet inför barnets nyfikenhet och lust att lära.

Dysthe (2003) menar att motivation och engagemang är avgörande faktorer för lärande. Motivationen för lärande kommer dels från de förväntningar samhället och kulturen har på sina barn och dels från hur skolan lyckas skapa en god läromiljö. I denna goda läromiljö ska eleven stimuleras till att vara aktiv och känna sig uppskattad för sin person och för det hon/han kan.

För lärandet är det viktigt att eleven befinner sig i ett klimat där hon/han kan utveckla sin självförtroende och känna trygghet (SOU 1992:94). ”Elevens kunskapsutveckling påverkas av det sociala och språkliga sammanhang skolan utgör och de erfarenheter eleverna kan göra där” (s.41). Också de miljöer som eleverna har tidigare erfarenhet av påverkar vilken relation de får till exempelvis skriftspråket. Det påverkar också utveckling av den skriftspråkliga förmågan (SOU 1992:94).

Pramling Samuelsson & Sheridan (1999) anser att ”Barns vägar in i skriftspråket bestäms av deras uppväxtvillkor, av hur man i deras omgivning – hemma, i förskolan och skolan, förhåller sig till språk” (76). Författarna menar att det individuella växandet och sociala livet hänger på den språkliga förmågan. Genom att bekräfta det lilla barnets kommunikation stärks barnets självkänsla och lust att samtala. Lindö (2002) menar att ” En positiv språkutveckling är intimt förknippad med barnets självbild” (s.137).

Pramling, Samuelsson och Sheridan (1999) menar att den pedagogik som drivs i förskolan har stor betydelse för den framtida läs- och skrivutvecklingen. Genom att erbjuda tillfällen till eget skrivande, läsande och berättande introduceras barnen till att kommunicera. Därmed får de en medvetenhet om vad dessa färdigheter medför. Miljön i förskolan skall vara av den karaktär att barnen dagligen omges av språket, både det skrivna och det lästa. Det är viktigt att

barnen har tillgång till datorer, böcker av olika slag, skrivmaterial och blädderblock. Det bör finnas skyltar med kommunikativ funktion, läshörna, skrivhörna och bandspelare. Allt för att främja barnens läs- och skrivutveckling (Pramling Samuelsson & Sheridan, 1999).

Smith (2000) anser att det finns två grundvillkor för att man skall lära sig läsa, ett intressant och meningsfullt material och en erfaren och förstående vägledare. Det är inte lärarens ansvar att lära eleven läsa "utan att göra det möjligt för dem att lära sig läsa" (s.14). Smith betonar vikten av att barnen trygga situationer och meningsfullhet.

3.6.1 A-, B- och C- miljöer

Skolverket (2000) har funnit tre miljöer, A-, B- och C, för läs- och skrivprocessen i skolan. De tre typerna visar på olika miljöer, från den som stödjer och stärker elevernas läsande och skrivande, till den miljö som inte gör det.

"De skiljer sig åt med avseende på i vilken mån och hur läs- och skrivprocessen används som ett aktivt och verksamt undervisningsled i alla ämnen under hela skoltiden, och om eleverna får ingå i sådana kommunikativa sammanhang som befordrar deras kontinuerliga läs- och skrivlärande i olika ämnen (Skolverket, 2000, s.6).

Larsson (i Sandqvist och Teleman, 1989) menar att undervisning som starkt främjar elevernas språkutveckling präglas av en miljö där elever och lärare talar med varandra. De språkliga processerna opererar fritt och bygger på elevernas egna erfarenheter.

De miljöer som presenteras bygger på det resultat som presenteras av Skolverket (2000).

I A-miljön arbetar man systematiskt och medvetet och eleverna ingår i sammanhang som stärker läs- och skrivutvecklingen. Ofta är utgångspunkten elevernas egna erfarenheter, i form av egenproducerade texter och upplevelser. Samtalet, lyssnandet, skrivandet och läsandet går in i varandra och meningen är att skapa ett tillåtande klimat där elever och lärare diskuterar och utvärderar tillsammans. De arbetsformer som används är avsedda för att medvetandegöra elevernas syn på olika sätt att läsa och skriva. Språket fungerar som ett medel för att lära, förstå och förmedla något. Miljön tillåter att flera röster hörs samtidigt och betecknas därmed som flerstämmig.

I B-miljön använder man sig i första hand av läromedel. De texter som nyttjas anses som oengagerande och har svårt att tillfredsställa elevernas lust och fantasi. Reproduktion av vad andra tänkt och sagt får stort utrymme och elevernas egna läsande och skrivande sker inom begränsade ramar. Sällan används samtalet, läsandet och skrivandet till att fundera kring det man lärt sig. Elevernas delaktighet är ganska hög och deras förslag tas upp och diskuteras genom att läraren fördelar ordet och agerar ordförande. Arbetet elever emellan sker ofta två och två, B-miljön betecknas därmed som tvåstämmig.

Medan man i både A- och B-miljön arbetar med att integrera ämnen i varandra, bedrivs C-miljöns ämnesundervisning helt segregerat. Det är läromedlen som styr undervisningen och varken lärare eller elevers erfarenheter får något utrymme. Arbetet bedrivs enskilt utifrån färdiga uppgifter som sedan bedöms utifrån rätt och fel av läraren. Eleverna ges lite stöd i sin läs- och skrivutveckling och ofta handlar det då om grammatiska aspekter. Språk som kommunikation förekommer inte. Miljön i klassrummet är tyst, förutom när läraren pratar, och betecknas därmed som enstämmig.

Hur dessa miljöer skapas hänger på hur personalen ser på eleverna som språkande varelser och hur de tar tillvara på elevernas egenproducerade texter. Personalen som arbetar i A-miljön har två karaktäristiska drag. De har en utbildning som lärt dem om språkutveckling och dess betydelse och visioner om hur man omsätter sin kunskap i praktisk pedagogik (Skolverket, 2000).

3.6.2 Helordsinriktad och avkodningsinriktad teori

Det två läs- och skrivinlärningsteorier som dominerar i Sverige kallas *helordsinriktad* teori och *avkodningsinriktad* teori. Dessa två teorier är ense om att en tidig språkstimulans och en hemmiljö där läsning och skrivning förekommer frekvent är gynnsamt för barnets tal- och skriftspråkutveckling. De två teorierna skiljer sig åt då det gäller när och hur den språkliga medvetenheten utvecklas (Lindö, 2002). Nedan följer en kort sammanfattning av de båda teoriernas syn på faktorer som främjar läs- och skrivutvecklingen.

Caroline Liberg är den forskare som ofta får symbolisera helordsinriktad teori. Liberg (1993) betonar vikten av läsande och skrivande vuxna kring barnet. Genom dessa förebilder får barnet själv drivkraft till att vilja läsa och skriva. Litterär amning och tillgång till litteratur bidrar till barnens utveckling. Det som barnet gör innan de når skolan är en viktig del av läs och skrivinlärningen. ”Samvaro över en bok kan väcka intresse för läsande och även för skrivande för resten av livet” (s.31). Vid högläsning ges barnet tillfälle att lära sig att böcker är till för läsande och att de skall hållas och behandlas på ett speciellt sätt. Frågor kring text och bild som anknyter till den egna verkligheten visar att texten fyller en viktig funktion i våra liv. Samtal kring läsande och skrivande samt vuxna som läser och skriver ger goda förutsättningar för att barnet ska finna meningsfullhet i dessa aktiviteter. ”Med vuxna som läsande och skrivande förebilder är steget över till den rollen inte långt för barnet. Omgiven av läsare och skrivare ges barnet incitamentet till att själv läsa och skriva” (s.35). Vuxna som bekräftar barnet som en språkande, läsande och skrivande person bidrar till trygghet och självförtroende hos barnet (Liberg, 1993).

Inom helordsinriktad teori kan man använda sig av metoder som LTG och Storboksmetoden. Dessa metoder har båda sin utgångspunkt i en för barnen gemensam förförståelse och går från helhet till delar. LTG utgår från barnens kontext och de skapar tillsammans egna meningar och formuleringar. Storboksmetoden utgår från redan tryckta böcker och läraren måste då först arbeta med att skapa förförståelse (Längsjö & Nilsson, 2004).

I Sverige har den avkodningsinriktade teorins företrädare kommit att bli Ingvar Lundberg. Lundberg(2003) menar att barnet måste få uppleva att läsning handlar om mening, glädje, betydelse, budskap, upplevelse och förståelse. ”Ett barns läsutveckling hänger nära samman med om de vill läsa eller finner lusten att läsa” (s.18). Högläsning ger barnet ett brett ordförråd och en känsla för skriftspråket. De sagor och berättelser barnet får höra gör att de lär sig satsmönster och språkliga klanger samt övar upp sin fantasi och empatiförmåga. En hemmiljö med många böcker där föräldrarna läser och skriver mycket är en god förutsättning för att barnets ska lyckas i sin läs- och skrivutveckling (Lundberg, 2003).

En metod med syfte att öva upp fonologisk medvetenhet är den så kallade Bornholmsmodellen (SOU 1997:108). Denna metod används framförallt i förskolan då barnet vinner på en tidig språklig stimulans. I Bornholmsmodellen är leken det centrala och man använder sig av och utvecklar förskolans vardagliga användning av rim, ramsor, ordlekar och

sång. Lundberg (2003) anser att detta stimulerar barns intresse för skriftspråket, vilket spelar en avgörande roll för barnets fortsatta utveckling.

En annan metod inom avkodningsinriktad teori, som går från delar till helhet är ljudmetoden. Bokstäver och ljud sammanförs till ord och så småningom till fraser och satser. En tredje metod är Wittingmetoden. Wittingmetoden innebär en fast struktur som tränar förståelsen av symbolfunktion. När eleven känner till de olika symbolerna och har automatiserat avkodningen introduceras textläsning. Textläsningen är för eleven en friare arbetsform och fokuserar på att läsningen ska ge en upplevelse. Tanken är att inte besvära hjärnan med förståelse när man lär sig att avkoda (Längsjö & Nilsson, 2004).

3.7 Hur man främjar alla elevers läs- och skrivutveckling

I skolans läs- och skrivundervisning måste eleverna få lära sig flertalet olika läs- och skrivinlärningstekniker för att kunna skapa sitt eget personliga arbetssätt. Olika metoder passar olika människor vid olika tillfällen och eleverna måste få ta del av varierande arbetssätt och uttrycksformer för att deras skilda behov och förutsättningar ska tillgodoses (Björk & Liberg, 1996).

Smith (2000) menar att av alla de vetenskapliga studier som gjorts, där man jämfört olika metoder och tillvägagångssätt med varandra, kan man dra slutsatsen att alla metoder för läsundervisning vid vissa tillfällen kan ge positiva resultat för somliga barn. Smith anser att all forskning bevisar att barn är otroligt flexibla och snarare lär sig läsa trots den metod som använts i undervisningen. Dahlgren, Gustafsson, Mellgren och Olsson (1999) menar att skriftspråksinlärningen ska ske utifrån barns behov och erfarenheter och i naturliga och vardagsnära sammanhang. Elever har olika behov av att lära sig läsa och skriva vilket resulterar i att vissa vill lära sig allt på en gång och andra vill ta det lite lugnare (Dahlgren, Gustafsson, Mellgren & Olsson, 1999).

Att bli en läsande och skrivande människa tar olika lång tid för olika barn. I denna fas menar Pramling Samuelsson och Sheridan (1999) att det viktigaste är att de vuxna ser barnen som läsande och skrivande individer. Pedagogens språkliga medvetenhet och förmåga att ta det lärande barnets perspektiv är avgörande i denna fas. Lyckas man förmedla känslan av att barnet är kompetent bygger barnet själv upp en bild av sig som skrivare och läsare.

Stadler (1998) menar att barn utvecklas i olika takt. I en skolklass är variationen stor när det gäller den språkliga medvetenheten. Man bör vara medveten om att det i en nybörjar grupp finns barn med lite erfarenhet av skrift. Dessa barn kan känna sig främmande för språket i skolan. Stadler anser att de barn vars föräldrar inte introducerar dem i skriftspråket, riskerar att börja skolan med bristfällig språklig medvetenhet.

Barnen själva måste känna att läsa och skriva angår dem. Skriftspråkliga aktiviteter måste bli en del av barnens vardag och för att bli skriftspråkliga måste de se sig själva som läsande och skrivande människor. Tilltron till den egna förmågan är mycket viktig och de måste bli bemötta av tilltro till denna av sin omgivning (SOU 1997:108).

Åtskillig litteratur tar upp meningsfullhet som den viktigaste faktorn för läs- och skrivinlärning. Dysthe (2003) menar att viljan att lära beror på meningsfullhet och att motivation och engagemang är avgörande faktorer. Lindö (2002) skriver att barnet utvecklar

sitt språk i samspel med sin omgivning och utvecklingen sker i meningsfulla och funktionella sammanhang. Smith (2000) menar att lärarens roll för att främja elevens läs- och skrivutveckling är att ge eleverna åtskilliga möjligheter till att delta i meningsfulla och användbara skriftspråkliga aktiviteter. Lärarens uppgift är att göra alla elever delaktiga i denna verksamhet med utgångspunkt från var de befinner sig i sin läsutveckling. Smith anser att barn lär sig att läsa genom att läsa. Läraren ska erbjuda eleverna en variation av användningen av skriftspråket och färdighet ska inte ses som en förutsättning för läsoplevelsen (Smith, 2000).

Pedagogerna måste försöka ”...skapa en stimulerande läromiljö där alla barn ges möjlighet att utveckla sina egna, olika språkliga strategier och därmed sin skriftspråklighet” (SOU 1997:108, s.126). Pedagoger måste kunna se hur elevers olika språkstrategier utvecklas och måste samtidigt förstå vilka konsekvenser de egna undervisningsmetoderna får för elevernas språkutveckling (SOU 1997:108).

Enligt en rapport från Myndigheten för skolutveckling (2004) måste skolan bygga lärandemiljöer som gynnar alla elevers språk- och kunskapsutveckling. Detta för att skapa de förutsättningar som krävs för att alla i framtiden aktivt ska kunna delta i samhället.

4 Metod

Kapitlet beskriver vårt tillvägagångssätt under arbetet med undersökningen. Först redogörs för vårt vetenskapliga förhållningssätt, val av metod och informanter samt hur undersökningen genomförts. Efter det följer, tillförlitlighet och etiska överväganden.

4.1 Vetenskapligt förhållningssätt

Vi har inspirerats av hermeneutisk ansats i vår undersökning. Det har gett oss möjligheten att analysera, tolka och försöka förstå det våra informanter säger, till skillnad från ett positivistiskt förhållningssätt, där ”Varje inflytande från forskarens sida bör elimineras eller minimeras” (Kvale, 1997, s.62).

I Patel & Davidson (2003) kan man läsa att den hermeneutiska forskningsansatsen utgår ifrån att det går att förstå mänskligt handlande genom att tolka hur mänskligt liv uttrycks i det som sägs och skrivs. Den förståelse som forskaren har är en tillgång vid tolkningen och hjälper forskaren att se helheten i det som skall tolkas. ”Forskaren ställer helheten i relation till delarna och pendlar mellan del och helhet för att på detta sätt få fram en så fullständig förståelse som möjligt.” (s.30). Man kan säga att det handlar om att forskaren och informatören är på samma nivå och försöker nå en gemensam förståelse.

Kvale (1997) menar att

”Forskningsintervjun är ett samtal om den mänskliga livsvärlden, där den muntliga diskursen förvandlas till diskurser som skall tolkas. Hermeneutiken är alltså dubbelt relevant för intervjuforskning: först genom att kasta ljus över den dialog som skapar de intervjutexter som skall tolkas och sedan genom att klarlägga den process där intervjutexterna tolkas, vilket återigen kan uppfattas som en dialog eller ett samtal med texten” (s.49).

Enligt Kvale (1997) är syftet med hermeneutisk forskning är att finna det unika i varje del och lägga fram en mångfald av tolkningar. ”Helhet och del, subjekt och objekt, forskarens förståelse, perspektivförskjutningarna i pendlingen, allt detta utgör också en helhet som lever och utvecklas.” (s.31) Detta kallas den hermeneutiska spiralen. Med det menas att allt är delar i en ständigt växande helhet vars syfte är att ge uttryck för det genuint mänskliga.

I och med att vi valt att analysera och tolka materialet enligt ett hermeneutisk förhållningssätt har vi kunnat läsa vissa delar igen, diskuterat dem sinsemellan för att sedan göra en tolkning.

4.2 Kvalitativ intervju

Syftet är att undersöka hur pedagoger beskriver sina tankar om sitt arbete med att främja alla elevers läs- och skrivutveckling. Vi ville ha ett material som kunde analyseras och tolkas och valde därför bort kvantitativa metoder. Dessa ger enligt Stukat (2004) en mer generaliserande bild. Vi valde även bort enkäter, som i och för sig skulle kunna ge en bild av hur pedagoger tänker, men inte gett oss möjligheten till spontana följdfrågor.

Vårt val föll på att göra kvalitativa intervjuer som Trost (1997) menar bland annat utmärks av att man ställer raka och enkla frågor som leder till innehållsrika svar. Med hjälp av dessa svar kan man sedan finna flertalet intressanta åsikter, variationer och mönster. Patel och Davidson (2003) anser att den kvalitativa intervjun ger den som intervjuar möjlighet att upptäcka och identifiera den intervjuades uppfattning om något fenomen. Kvale (1997) menar det samma, men nämner även att syftet är att förstå vissa ämnen från livsvärlden ur den intervjuades perspektiv.

Valet föll på att göra halvstrukturerade intervjuer. Enligt Kvale (1997) innebär detta att intervjun varken är ett öppet samtal eller ett strängt strukturerat frågeformulär. Metoden ger den som intervjuar möjligheten att göra förändringar i frågornas ordningsföljd. Detta för att på ett lättare sätt kunna följa upp svaren från den intervjuade. Vi behövde med denna intervjumetod inte vara låsta till ordningsföljden på frågorna, utan gavs möjligheten att fortsätta intervjun utifrån hur samtalet fortskred (Kvale, 1997).

4.3 Urval

Ambitionen var att genomföra en så objektiv undersökning som möjligt. Valet av informanter grundar sig på tanken att intervju pedagoger vi inte har någon tidigare anknytning till. Detta för att vi tror att tidigare möten och samtal kan påverka både intervjun och bearbetningen av svaren. Valet föll på att intervju sex pedagoger. Trost (1997) menar att det är bättre att avgränsa sig till ett mindre antal intervjuer och utföra dem väl, än att göra flera och inte kunna hantera dem. Vi anser att ett mindre antal intervjuer hade gett för lite dataunderlag och ett större antal hade inom ramen för detta arbete tagit för lång tid att bearbeta.

Vi valde att intervju pedagoger verksamma inom våra VFU-områden. Detta för att vi trodde att vår koppling till dessa områden skulle underlätta sökandet efter pedagoger att intervju. Eftersom vi ville undvika att intervju pedagoger vi har tidigare anknytning till, föll valet på att fråga på skolor vi ej haft verksamhetsförlagd utbildning på. Urvalet grundar sig varken på ålder, kön eller arbetslivserfarenhet. Det gör att man kan betrakta det som ett så kallat bekvämlighetsurval som Trost (1997) menar är en vanlig och praktisk metod. Metoden innebär att man fyller upp intervjukvoten allteftersom lämpliga personer dyker upp. Vi har gått tillväga på det sättet. När vi kommit i kontakt med en person som uppfyllt våra kriterier har denne blivit en av våra informanter (Trost, 1997).

Kriterierna för vårt urval var således

- Pedagoger verksamma inom grundskolan
- Pedagoger verksamma i år F-5
- Pedagoger som vi ej ingått i samma arbetslag som under vår VFU

Vi har i vår undersökning inget bortfall.

4.4 Genomförande

När intervjufrågorna (bilaga 1) utformades utgick vi från syfte och frågeställningar. De tre frågeställningarna omformulerades till tre intervjufrågor. Dessa frågor bildar tillsammans med en fjärde intervjufråga, formulerad utifrån syftet, stommen i intervjun. Tanken var att de fyra huvudfrågorna skulle leda oss till svaret på vårt syfte, hur pedagoger beskriver sina tankar om sitt arbete med att främja alla elevers läs- och skrivutveckling?

När huvudfrågorna var formulerade valde vi att göra följdfrågor till dessa. Detta för att lättare kunna följa upp de svar vi fick. Tanken med följdfrågorna var att de skulle underlätta för pedagogen att svara på huvudfrågorna.

En förfrågan (bilaga 2) skickades till rektorer på åtta skolor, fyra i vart och ett av våra VFU-områden. Vi bifogade ett brev (bilaga 3) som rektorerna skulle överlämna till pedagoger i år 1-2. Att valet föll på pedagoger verksamma i år 1-2 grundar sig på vår föreställning om att det är i dessa år som pedagogerna framförallt arbetar med att främja elevers läs- och skrivutveckling. En vecka efter det att brevet skickats hade två pedagoger anmält sitt intresse om att delta i studien. Då bestämde vi oss för att utvidga sökandet av informanter till att röra pedagoger verksamma i de yngre åldrarna (F-5) samt till att innefatta de skolor vi gjort vår VFU på. Vi kontaktade de skolor vi skickat förfrågan till och kom på så vis i kontakt med ytterligare fyra informanter.

Vi funderade kring huruvida vi skulle genomföra intervjuerna var för sig eller tillsammans. Trost (1997) menar att det finns för- och nackdelar med båda varianterna. Nackdelen är att den intervjuade kan känna sig underlägsen om det är två som intervjuar. ”Det kan också vara ett gott stöd att vara två och om de två är samspelta så gör de vanligen en bättre intervju med större informationsmängd och förståelse än endast en skulle göra” (s.44). Valet föll på att genomföra intervjuerna tillsammans.

För att testa frågorna beslöt vi att göra en pilotintervju. Dels för att se om frågorna gav svar på syfte och frågeställningar dels för att se om vi var samspelta. Pilotintervjun föll väl ut och efter samspråk med vår handledare beslöt vi oss för att låta intervjun ingå i studien.

Alla intervjuer har genomförts på samma sätt. Huvudfrågorna har ställts likadant till alla och därefter har en individualiserad uppföljning gjorts. Till vår hjälp har vi haft följdfrågorna. Ibland har vi behövt be informanterna att utveckla sina svar, ibland inte. Stukat (2004) menar att en av fördelarna med den mer ostrukturerade intervjun är att man kan utnyttja det samspel som uppstår mellan intervjuad och intervjuare. Detta för att få så detaljerad information som möjligt.

Samtliga intervjuer spelades in på band. Detta för att underlätta analysen av materialet och för att vi lättare skulle kunna koncentrera oss på samtalet. För att få informanterna att slappna av inleddes intervjun med två neutrala frågor om pedagogens nuvarande situation för att sedan övergå till huvudfrågorna. Intervjun var uppdelad så att en av oss började med att läsa upp problemformuleringen, ställa de två inledande frågorna samt huvudfråga ett och två. Den andra ställde huvudfråga tre och fyra. Under intervjun ställde båda spontana följdfrågor. Samtliga intervjuer tog 40-50 minuter.

När en intervju var genomförd transkriberade vi materialet. Vi skrev ner allt som sades, inklusive harklingar och pauser. När samtliga intervjuer var klara började vi behandla

materialet utifrån kvalitativ bearbetning med löpande analyser under arbetets gång. Båda läste samtliga intervjuer, gjorde överstrykningar och tolkningar av materialet som vi sedan jämförde. Viktiga citat plockades ut och lades som svar under våra huvudfrågor. Efter ytterligare bearbetning började olika kategorier utkristallisera sig och vi kunde separera det som var viktigt från det som var mindre viktigt i sammanhanget. Den slutgiltiga bearbetningen har lett fram till vårt resultat.

4.5 Tillförlitlighet

När det gäller *reliabilitet* har vi för att få så tillförlitliga svar på intervjufrågorna som möjligt försökt formulera dem så att de kan leda till svaret på vårt syfte och frågeställning. Vi har tillsammans genomfört samtliga intervjuer vilket gjort att informanterna mött samma personer, med samma gester och kroppsspråk. Intervjuerna är inspelade på band och vi har tillsammans studerat transkriberingen flertalet gånger. Reliabiliteten kan påverkas av att det under tre av intervjuerna förekom störningsmoment i form av personer som kom in i det rum intervjun pågick. Vår ambition har varit att genom noggrant genomtänkta intervjufrågor och grundliga analyser av vårt material kunna presentera ett så tillförlitligt resultat som möjligt. Reliabiliteten anser vi vara relativt hög.

Validiteten är ofta osäker då det gäller kvalitativa intervjuer, så även i denna undersökning. Vi ville undersöka hur lärare tänker om sitt arbete med att utveckla alla elevers läs- och skrivsvårigheter. Enligt Stukat (2004) finns det en risk att informanten inte vill erkänna sina brister. Istället försöker de vara intervjuaren till lags och ge de svar som de tror att den intervjuade vill ha. Det finns också en möjlighet att de tankar som pedagogerna delgav uppkom under intervjutillfället och inte var de tankar som de förankrat i undervisningen. Vi anser dock att dessa faktorer inte nämnvärt påverkat undersökningen.

Resultatet är inte *generaliserbart* utan gäller endast den undersökta gruppen. Detta eftersom vår undersökning grundar sig på ett icke representativt urval med endast sex pedagoger.

4.6 Etiska överväganden

Vi har med hänsyn till informanterna och det faktum att det inte är av relevans för syftet med vår undersökning, valt att inte beskriva de enskilda informanter som deltagit i undersökningen. Innan intervjun informerades informanterna om syftet med undersökningen. De informerades också om att deltagandet var frivilligt och de när som helst kunde avbryta sitt deltagande. De tillfrågades också om inspelning av intervjun samt informerades om att det endast var vi och eventuellt vår handledare som skulle ta del av det inspelade materialet.

5 Resultat

Vi har delat in vårt resultat i tre avsnitt utifrån syfte och frågeställningar. Först redogörs för vad pedagogerna anser att det innebär att kunna läsa och skriva. Därefter görs en genomgång av vilka faktorer som pedagogerna anser främjar läs- och skrivutvecklingen följt av hur pedagogerna ser till sin förmåga att främja alla elevers läs- och skrivutveckling. Vi har bearbetat materialet och utifrån det gjort en sammanställning som vi anser summerar det som sagts vid intervjutillfällena. Samtliga citat i resultatet redovisas med indrag och är hämtade från intervjuerna.

5.1 Vad det innebär att kunna läsa och skriva

5.1.1 Läsning

Pedagogerna har nämnt läsförståelse som en av de viktigaste faktorerna för vad det innebär att vara läskunnig. De nämner också ordavkodning och att en kombination av de två faktorerna skapar innebörden av läsning.

När man förstår innehållet alltså. Det handlar ju inte bara om tekniken, att man ser bokstäverna och man kan foga ihop dem, utan man måste ändå kunna veta vad det står där man läser.

Andra sätt att se på läskunnigheten varierar från att kunna läsa i alla sammanhang, till att kunna läsa ett ord beroende på situation.

På ett sätt kan man ju säga att man kan läsa så fort man kan se på mjölkpaketet att det står MJÖLK därpå.

Att läsa innebär att man kan ta till sig information, var man än befinner sig.

5.1.2 Skrivning

För att betecknas som skrivkunnig påvisas allt från det lilla barnets krumelurer, till att ha ett korrekt skriftspråk. Pedagogerna förenas i uppfattningen om att skrivning handlar om kommunikation och att det handlar om att förmedla sig.

Att kunna skriva det är ju ett sätt att kommunicera med mig själv eller med någon annan. Skriftspråket är ett uttryckssätt för kommunikation.

När du själv kan läsa vad du skriver och andra kan läsa och förstå vad du skriver.

Några av pedagogerna menar att skrivning innebär att skriva så att andra kan tyda budskapet. Andra anser att det lilla barnet som skriver, för utomstående otydbara krumelurer, ändå skriver på sitt sätt. Det tyder på att de då har börjat förstå att symbolerna på pappret fyller en funktion.

Bara att sätta några tecken på pappret och säga att de står för någonting, när dom tycker att det är symboler.

Alltså man kan ju skriva när man bara skriver, ni vet de långa spegelvända texterna, det är ju skrivning men inte fullt ut.

5.1.3 Samband

Att läsning och skrivning är tätt sammanhållna blir tydligt i resultatet. Pedagogerna är överens om att kan man läsa eller skriva så kommer det andra på köpet. De menar att det ena förutsätter det andra och att det inte går att göra någon uppdelning mellan läsning och skrivning. Några av pedagogerna säger att det är olika om barn lär sig läsa eller skriva först. Andra menar att det inte går att se någon skillnad, utan att barn lär sig att läsa och skriva samtidigt.

Man kan ju inte träna det ena utan att träna det andra. Det är ju en växling däremellan.

Det går inte att utesluta det ena före det andra, genom att dom skriver då läser dom ju också.

Pratar vi om läsinläringen går det också hand i hand. Inte så att de följer samma utveckling steg för steg utan en del skriver sig till läsning och en del läser före de skriver.

Några av pedagogerna nämner att läsning och skrivning inte bara behöver innefatta skriftspråk utan vidgar textbegreppet till att inbegripa sådana kommunikationssätt som teckenspråk, blisspråk och bilder.

Sen kan man ju diskutera vad läsa är. Man kan ju ha bilder att läsa då behöver du ju inte texten utan då läser du ju bilderna.

5.2 Faktorer som främjar läs- och skrivutveckling

5.2.1 Miljö

Pedagogerna nämner hemmets betydelse som främjande faktor för läs- och skrivutvecklingen. Att föräldrarna läser och pratar med sina barn redan när de är små, anser de påverka barns skriftspråksutveckling i positiv riktning. Litteraturen blir därmed en naturlig del av vardagen, vilket leder till att barnet får en förståelse för nyttan med skriftspråket. Pedagogerna menar att om ett barn fått språklig stimulans hemifrån så underlättar det den fortsatta skriftspråksutvecklingen i skolan. De elever som inte fått med sig detta från hemmet behöver tid på sig för att upptäcka böcker och förstå syftet med skriftspråket.

Att man blir läst för mycket när man är liten, det kallas för litterär amning.

Jag tror ju att det är ett stort plus om man har tillgång till böcker hemma, där man är uppvuxen. Om det finns en läsvana hemma, böcker, ett utbud. Det är jag säker på att det påverkar.

En del barn kommer med ryggsäcken med en massa litterära verk ungefär och dom kan prata för sig och dom kan läsa och dom kan skriva och då har dom fått det jättemycket hemifrån.

En tryggt och tillåtande klimat i skolan anses av pedagogerna vara en faktor för elevernas läs- och skrivutveckling.

Jag tycker alltså att det är viktigt att de känner sig trygga i skolan barnen. Det är nummer ett. För om de inte gör det och inte tycker det är roligt, då blir det väldigt svårt med det mesta.

Det är ju inte bara vid läsning utan hela lärandemiljön. Det måste vara tillåtet att ta egna initiativ, att liksom våga prata om böcker. Ja liksom hela känslan.

Genom att skapa trygga miljöer kan barnen, utan rädsla för att misslyckas, arbeta med sitt läsande och skrivande. Pedagogerna menar att för att få elever som lyckas med läsning och skrivning måste de ges tillfällen och förutsättningar för detta.

5.2.2 Motivation

Självförtroende är ytterligare en förutsättning för att lyckas med sin läs- och skrivinlärning. En av pedagogerna berättar hur hon går tillväga för att motivera eleven att ta ytterligare ett kliv in i den skriftspråkliga världen.

Alla vågar liksom inte försöka själva utan då får man bli en liten skrivmaskin för barnen och skriva ner det dom vill ha ner på papper och sen försöker dom att återläsa det man skrivit.

Som pedagog gäller det att uppmuntra, visa engagemang och stötta sina elever. Pedagogerna beskriver med olika ord sitt engagemang kring barnens läs och skrivutveckling. De berättar om alltifrån guldstjärnor som uppmuntrar till vidare läsning, till spöken som svarar på barnens brev. Andra former som skapar motivation sägs vara att skapa ett lustfyllt lärande och att väcka barnens intresse.

Det är viktigt med ett engagemang hos pedagog och föräldrar som smittar av sig på barnet.

Det finns ett stort samband med att om man engagerar sig och motiverar barnen och gör det lustbetonat så skapas en sån miljö som man kan växa i. Både med sitt skrivande och läsande.

Att meningsfullhet är något som leder till motivation betonas av flera pedagoger. Det krävs att eleverna har förstått varför man ska läsa och skriva för att det ska bli intresserade av skriftspråket. Svaren visar att för att skolaktiviteterna ska kännas meningsfulla, måste det finnas ett syfte och en mottagare för de skrivuppgifter som genomförs.

För att det skall vara motiverat att skriva känns det som att det måste finnas ett tydligt varför vi skriver detta och till vem. Det gör väldigt stor skillnad på hur man skriver.

Några av pedagogerna talar om intresse som en förutsättning för motivation. De menar att elever ska få läsa och skriva om något som fångar deras intresse. Resultatet visar att det finns pedagoger som anser att det ökar elevernas motivation om de själva får välja den bok de skall läsa. Dessa pedagoger påpekar att det självständiga valet bidrar till läsglädje. Andra pedagoger anser att pedagogen skall styra valet, då det är lätt att eleven väljer en bok som är för svår.

För motivationen är det viktigt att få välja den boken som man vill. För det är ju det läsandet vi vill åt på något sätt, det egna lustläsandet.

Jag väljer bok för jag har märkt att de ofta tar för svåra böcker och då tar det stopp.

5.2.3 Träning

Träning är en faktor som nämns när det gäller att främja läs- och skrivutvecklingen. Eleverna måste ges åtskilliga tillfällen att träna sin skriftspråkliga förmåga. Det handlar om att få lov och möjlighet att vara en skriftspråkande person, trots att man kanske ännu inte lärt sig hantera skriftspråket korrekt.

Det handlar ju om träning helt enkelt.

En av pedagogerna ger eleverna möjlighet till träning på följande vis.

Dom barnen som jag har dom har läsläxa oavsett om dom är läsare eller inte, då läser man före så härmar dom. Dom är fenomenala på att härma och komma ihåg och då kan dom ju läsa dagens läxa.

I några av svaren framgår att det inte alltid är av största betydelse vad eleverna läser, bara att de läser.

För mig är det inte så viktigt vad dom läser precis, utan att dom läser så att de hinner få...ja man behöver ju läsa ganska många böcker för att komma upp i en bra hastighet och förstå.

Jag tror mycket på att dom får läsa och skriva och sen kommer det liksom av sig självt.

Ett verktyg pedagogerna vill ge till sina elever är förmågan att på egen hand komma framåt i sin utveckling. Våra informanter menar att ett bra sätt att hjälpa eleverna med sin utveckling är att lära dem olika studietekniker.

Alltså att lära barnen att lära sig själva. För jag kan inte lära dom. Jag kan ge dem verktygen och förutsättningarna, men de lär sig själva.

Man kan hjälpa dom att läsa och förstå olika studietekniker. Med skrivningen till exempel hjälper man dom att strukturera upp, att disponera och hur man gör det på ett bra sätt.

5.2.4 Metoder och läromedel

Informanternas svar visar på stor variation när det gäller tillvägagångssätt. Några av dem arbetar utifrån avkodningsinriktade metoder och nämner att Ingvar Lundbergs teori stämmer med deras egna tankar. Andra arbetar utifrån helordsinriktad metod och pratar om Caroline Libergs teori som utgångspunkt för planering av verksamheten. Variationen framkommer när pedagogerna talar om bokstavsinläringen.

Jag jobbar efter en läsebok där man tar vissa ljud i en bestämd ordning för att barnen som då är helt nybörjarläsare snabbt ska kunna just ljuda och få ihop hela ord.

Jag tror inte att de bara lär sig en bokstav i veckan, dom kan ju skriva alla bokstäver. Att inte låta dom göra det är att tycka att de inte är så smarta. Jag får inte sätta käppar i hjulet genom att göra någon stereotyp undervisning.

Då det gäller läromedel använder pedagogerna någon form av läsebok i sin undervisning. De säger att det är bra att kunna använda sig av färdigt material då det tar mycket tid att göra allt undervisningsmaterial själv. Någon anser att läromedels böcker kan användas för inspiration till planering. På så vis kan man plocka det bästa ur olika läroböcker och få en mer varierad undervisning.

Det är inget fel på läromedel, det menar jag inte, men man kan ha dem som ett komplement.

5.3 Hur anser pedagogerna att de kan främja alla elevers läs- och skrivutveckling

5.3.1 Resurser

Informanterna säger att de önskar att det fanns fler vuxna i skolan. De menar att fler vuxna skulle göra det lättare att tillgodose alla elevers behov.

Jag tillgodoser inte alla elevers behov. Det gör jag inte. Min ambition är det men jag känner att man är fullständigt otillräcklig. Vi har för dåligt med resurser i form av människor.

Olika barn har olika behov. Där för tycker jag att det är en stor fördel med att vara mer än en i klassen.

Någon pedagog menar att det var bättre förr när det fanns fler specialpedagoger att tillgå och klasserna var mindre. Samtliga pedagoger menar att barnen behöver de extra resurserna och att deras olika behov inte kan tillgodoses. Under intervjuerna framkommer att specialpedagogen är en person pedagogerna förlitar sig på när det gäller att tillgodose alla elevers behov.

Vi har specialpedagoger som kan hjälpa till att handleda och dom kan plocka fram material och plocka ut en del elever.

En annan fördel som nämns med att vara fler i klassrummet är att en extra vuxen kan ge klassläraren möjligheten att själv sitta ner och arbeta med de elever som bäst behöver.

5.3.2 Individualiserad undervisning

En individualiserad undervisning där varje barn bemöts på den nivå det befinner sig är en förutsättning för att främja alla elevers läs- och skrivutveckling.

Vi har ju barn som kommer att lära sig läsa och skriva på väldigt olika sätt. Där skall ju vi hjälpa dem.

Man får anpassa inlärningssituationen för varje barn.

Nivåanpassade texter, individualiserade läxor och tid för varje elev är faktorer som pedagogerna anser främjar läs- och skrivutvecklingen ytterligare. En pedagog beskriver hur hon arbetar individualiserat på följande vis.

Jag brukar försöka rätta tillsammans med barnet. Och då kan man påpeka olika saker som tillexempel att det skall vara två t där. Vid de tillfällena kan man säga olika saker till olika elever och samtidigt ge dem olika uppgifter. Så att det är väl där nivåanpassningen kan komma in.

För att jobba individualiserat krävs enligt pedagogerna att man har en dialog med barnen om vad som förväntas av dem.

Samtala med barnen. Vi måste samtala med dom och fånga upp var dom är och vad dom kan.

Genom att använda läseböcker som är indelade i olika nivåer anser informanterna att de når fler barn med samma text. De menar att alla på så vis kan delta i en diskussion utifrån det de läst.

Då kan jag få in tre nivåer här, eller sex...så att alla får läsa samma. Det kan jag säga att jag gör en lektion av sen. Då pratar vi om det vi läst tillsammans.

5.3.3 Interaktion

Gruppen anses vara viktig för individens utveckling. Pedagogerna menar att om man har en grupp där eleverna tillåts vara sig själva så gynnar det alla elever. Detta oavsett vilken nivå eleven befinner sig på kunskapsmässigt.

Just nu handlar det mycket om att få gruppen trygg. Att vi skall kunna fungera ihop.

För att utveckla läsandet och skrivandet är det jätteviktigt att det finns ett gemensamt sammanhang. Individerna utvecklas i ett socialt sammanhang i en grupp. Det är i den dynamiken den största utvecklingen sker.

Hur denna dynamik skall utvecklas menar pedagogerna kan variera. De nämner övningar som drama, musik och dans, som tillfällen då eleverna utvecklas tillsammans. Ytterligare ett exempel ges utifrån att eleverna har en gemensam läsebok. För att stärka hela gruppen berättar pedagogen att texterna används som utgångspunkt vid diskussioner i klassen. På så vis skapas ett samtal där alla kan delta.

Vi har en gemensam läsebok den handlar om en skolklass och det sista handlade det om bråk. Och då pratar vi om när man bråkar och då handlar ju läsningen om detta och även om alla inte kan läsa hela texten så har vi jobbat med den tillsammans.

5.3.4 Variation

Resultatet visar att varierade arbetssätt ger eleven olika möjligheter att finna sin väg in i skriftspråket. Pedagogerna menar att det aldrig kan vara samma väg för alla och ger exempel på att en dator istället för en penna kan vara ett sätt för att få barnet intresserat av läsning och skrivning.

Man kan göra på många olika sätt. Alla är ju individer.

Men så är det ju så att vissa barn har det svårare än andra, då finns det ju inte en metod bara. Utan då får man väl använda sig av en annan metod för det barnet.

Pedagogerna nämner att elevens frihet att själv välja vad de skall läsa och skriva påverkar deras utveckling. Eleverna skapar på så vis själva variation i sitt lärande.

Det skall vara mycket olika sorter att läsa. Mycket att skriva och då som de vill. Göra egna sagor och välja bok själv.

Andra exempel på hur pedagogerna anser att man kan skapa variation är praktisk matte, spela spel, leka, sjunga och ha utomhuslektioner.

Man måste ju inte alltid göra som man alltid gjort. Utan om det är fint väder kan man bara gå ut och gå i skogen eller leka en lek. Så det blir variation för barnen.

5.3.5 Tester

För att kunna ge eleven det stöd den behöver använder sig pedagogerna av olika lästester. Testerna visar vad eleven behöver arbeta mer med och pedagogerna kan då forma undervisningen utifrån det individuella behov som finns. Pedagogerna säger att det är viktigt att arbetsmaterialet är anpassat till elevens nivå.

Jag brukar använda mig av läsutvecklingsschema. Då kan man se vart dom ligger för det är ganska skönt att ha dom lite grann inprickade på det. Där kan man ju se utvecklingen vad som händer också.

Dom befinner sig på olika nivåer, så att jag når dom genom att ta reda på vart du befinner dig i din läs- och skrivutveckling. Kollar av det.

Testerna som nämns har att göra med läshastighet, förståelse och stavning. En pedagog som använder sig av tester säger

Jag tycker det är jättebra för att fånga upp dem som behöver extra träning. Sen får andra säga vad de vill om det här med att man inte skall testa barn och kategorisera dem. Jag gör det så att de skall få mera hjälp. För att om man går till chefen och säger att man behöver extra då till den eleven så biter i regel inte det. Men har man liksom siffror att visa på. Då tar det mycket bättre på nåt sätt va.

Ett par av pedagogerna nämner uppnåendemålen i år 5. De menar att det finns krav på vad skolan skall förmedla till eleverna och att det är lärarens uppdrag att göra så att eleverna når målen. För att kunna föra eleven framåt krävs att man vet hur eleverna ligger till i förhållande till målen.

Vi har ju krav. Vi vet ju vad barnen skall uppnå i år 5. Det är ju en lång väg fram till målet och den vandrigen börjar man ju med redan i första klass. Då har vi våra progressionsplaner som är jättebra där man kan ta och checka av så att man liksom, ja i alla fall ett par gånger per år går igenom och kollar var barnet befinner sig just då.

5.4 Sammanfattning av resultat

Resultatet visar att pedagogerna anser att läsning och skrivning handlar om kommunikation på olika nivåer. Pedagogerna är överens om att för att betecknas som en läsande individ måste man uppfylla två kriterier. För det första måste man kunna avkoda bokstäverna och sammanfoga dem till ord. För det andra måste man förstå innebörden av en text. Att kunna skriva kan sammanfattas med en förståelse för att det skrivna ordet är ett sätt att kommunicera. Det betyder inte att skriften måste uppfylla alla grammatiska regler, utan att man med hjälp av skriftspråkliga tecken förmedlar något till andra. Pedagogerna menar att det är ett nära samband mellan läsning och skrivning och att det ena förutsätter det andra.

Faktorer som främjar läs- och skrivutvecklingen anser pedagogerna vara

- miljö
- motivation
- träning
- metoder och läromedel

Med miljön menas både hemmiljö och klassrumsmiljö. Motivationen innefattar såväl engagerade lärare, elevernas intresse och meningsfulla uppgifter. Möjligheten att träna på att läsa och skriva är enligt samtliga pedagoger en given faktor för att komma framåt i sin

utveckling. Med metod och läromedel menas att man som pedagog tar hjälp av metoder som bevisligen hjälper barnet att utvecklas. Läromedlen väljs utifrån den metod man arbetar med och ses som ett stöd och komplement till undervisningen.

Pedagogerna anser att de kan främja alla elevers läs- och skrivutveckling med hjälp av

- resurser
- individualiserad undervisning
- interaktion
- variation
- tester

De menar att ytterligare resurser i klassen är ett sätt att främja alla elevers läs- och skrivutveckling. Ett annat är att individualiserad undervisning där elevers olika behov är utgångspunkt. Pedagogerna menar att de genom interaktion och varierad undervisning kan främja alla elevers läs- och skrivutveckling. Genom olika läs- och skrivtest anser sig pedagogerna lättare kunna individualisera undervisningen.

6 Diskussion

Vi har valt att dela in diskussionsavsnittet i tre delar, metoddiskussion, resultatdiskussion och vidare forskning. Vi inleder med att diskutera vår metod och vårt genomförande utifrån hur vi anser att det fungerade. Därefter diskuteras resultatet genom att vi jämför det med litteratur och egna funderingar. Vår ambition är att knyta samman syftet med teori, metod och resultat. Avslutningsvis ges förslag till vidare forskning.

6.1 Metoddiskussion

Lärarens uppdrag är att främja alla elevers utveckling, därför har vi valt att i vårt syftesformulering inkludera ordet alla. Genom att göra det vi vill belysa vikten av att undervisningen är till för samtliga elever.

Vi började vårt arbete med att leta litteratur som vi ansåg vara relevant för den kommande undersökningen. Vi tänkte noggrant igenom valet av metod, innan det föll på hermeneutisk ansats och kvalitativa intervjuer. Vi blev inspirerade av hermeneutiken och valde att genomföra kvalitativa intervjuer. Detta för att vi ville ha ett material som vi kunnat tolka och analysera. Om vi valt att göra en kvantitativ undersökning hade vi fått ett större urval och eventuellt ett mer generaliserbart resultat.

Vårt urval av informanter genomfördes med hjälp av bekvämlighetsteorin och vi ställer oss frågan huruvida fler informanter och ett mer preciserat urval gett oss ett annat resultat? Från början hade vi ett urval som riktade sig till pedagoger verksamma i år 1-2 samt kriteriet att vi ej skulle känna dessa personer. En försenande faktor i vårt arbete var att det var svårare än vi tänkt oss att få kontakt med pedagoger som ville delta i vår undersökning. Det gjorde att vi fick utvidga urvalet till att innefatta pedagoger verksamma i år F-5 samt våra VFU-skolor. Insamling av data tog därmed längre tid väntat. Om vi haft längre tid på oss hade vi valt att hålla fast vid det ursprungliga urvalet.

Intervjufrågorna utformades utifrån vårt syfte och frågeställningar. De genomgick flertalet förändringar innan vi var nöjda. Vi testade först frågorna i vår pilotintervju och gjorde därefter bedömningen att frågorna skulle kunna leda oss till svaret på vårt syfte. Vi var dock fram till bearbetningen av intervjuerna osäkra på om vi verkligen fått svaret på syftet.

Vi valde att inte lämna ut intervjufrågorna till informanterna innan intervjun. En av informanterna påpekade att det hade underlättat att i förväg få frågorna. Om vi lämnat ut frågorna i förväg hade det kunnat leda till att vi fått mer genomtänkta svar. Däremot hade vi då gått miste om pedagogernas spontana tankar. Under intervjuerna använde vi oss av bandspelare. Inspelningen underlättade arbetet på så vis att vi kunde koncentrera oss på informanternas svar och underlättade bearbetningen av materialet.

Vårt resultat baseras på de tankar som pedagogerna delgivit oss vid intervjutillfället. Vi har inte genomfört några observationer. Det betyder att vårt resultat endast bygger på hur pedagogerna beskriver sina tankar om sitt arbete med att främja alla elevers läs- och skrivutveckling, samt vår tolkning av det som sagts.

6.2 Resultatdiskussion

I undersökningen deltog sex pedagoger. Utifrån resultatet kan vi därmed inte dra generella slutsatser. Vi anser att vi trots få informanter nått syftet med vår undersökning. Syftet har varit att försöka ta reda på hur pedagoger tänker om sitt arbete med att främja alla elevers läs och skrivutveckling.

6.2.1 Vad det innebär att kunna läsa och skriva

Vårt resultat visar att läsning och skrivning handlar om kommunikation på olika nivåer. Björk och Liberg (1996) menar att språket är till för att meddela sig med andra. Enligt Lpo 94 är det viktigt att barn ges möjligheter att samtala, läsa och skriva för att på så sätt utveckla sina förmågor att kommunicera. OECD:s definition av läs- och skrivförmåga innebär att man ska kunna använda skriven text för att kunna fungera i samhället och i vardagliga sammanhang. Litteratur och resultat visar på ett nära samband mellan läsandet och skrivandet och gör att dessa två inte går att skilja åt.

Historiskt sett har läskunnighet ofta definierats som en snabb och korrekt avläsning (SOU 1997:108). Idag är forskarna överens om att läsning handlar om avkodning och förståelse av en text. Pedagogerna i vår undersökning nämner även de förståelse och avkodning när de definierar läskunnigheten. När vi granskar resultatet märker vi att pedagogerna lägger olika betydelse i orden avkodning och förståelse. För någon betyder begreppen att läsning sker när barnet exempelvis känner igen sitt namn vid sin krok på dagis. Någon annan säger att läsning är när man kan ta till sig information i alla sammanhang. Pedagogerna menar att skrivning är då det lilla barnet skriver krumelurer. Det tyder på en mer generös definition än den som ges vid läsning.

I kursplanen i svenska står att det vidgade textbegreppet innefattar bilder samt skriven och talad text (Skolverket, 2000). Förvånansvärt få av våra informanter nämner detta begrepp. Pramling Samuelsson och Sheridan (1999) menar att eleven inte bara lär sig läsa och skriva i skolan utan att de också lär sig vad läsning och skrivning är. Om pedagogerna saknar medvetenhet om det vidgade textbegreppet, kan elevernas syn på vad text är begränsas.

Informanterna menar att det finns ett nära samband mellan läsning och skrivning. Den uppfattningen ligger i linje med kursplanen i svenska som säger att språket och litteraturen skall ses som en helhet där eleven ges möjlighet att utveckla sitt språk (Skolverket, 2000). Enligt vår uppfattning bör denna syn underlätta elevernas läs- och skrivutveckling. Genom att pedagogerna ser ett tydligt samband dem emellan ges eleverna tillfälle att växelvis utveckla sina förmågor.

6.2.2 Faktorer som främjar läs- och skrivutveckling

Hemmets betydelse för läs- och skrivutvecklingen framstår som central, både i litteraturen och hos våra informanter. Flera av de forskare som vi stött på menar att miljön spelar stor roll för elevens lärande. Bland annat menar Lev Vygotsky som är starkt förknippad med sociokulturell teori, att människor både påverkar och påverkas av den miljö de befinner sig i. Kognitivisterna Piaget hävdar motsatsen och menar att barnet lär sig oberoende av miljö. Han anser att om barnet inte lär sig beror det på att det inte kommit till det rätta utvecklingsstadiet. (enligt Säljö, 2000).

Med utgångspunkt i ett sociokulturellt synsätt betyder det att pedagogen kommer att möta elever med god förförståelse samt elever vars tidigare möte med skriftspråket är begränsat. Stadler (1998) menar att barn som av sina föräldrar inte blivit introducerade i skriftspråket, riskerar att börja skolan med bristande språklig medvetenhet. I Lpo 94 står att undervisningen "... skall med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling" (Utbildningsdepartementet, 2001, s.6). Pedagogerna menar att de elever som inte fått tillräcklig språklig stimulans hemifrån behöver tid för att upptäcka och förstå syftet med skriftspråket. Pedagogens roll blir att ta den lärandes perspektiv och utifrån barnets tidigare kunskap föra det framåt i sin utveckling.

I läroplanens mål står att man skall möta eleven där den befinner sig. Det betyder att läraren måste arbeta individuellt med varje elev. För att kunna göra det krävs tid och resurser något som samtliga pedagoger anser vara en bristvara. Konsekvensen blir i värsta fall att eleverna inte får den hjälp de behöver. Vi anser dock att vi utifrån de svar vi fått kan se att pedagogerna gör sitt yttersta för att främja alla elevers läs- och skrivutveckling. Det som skiljer dem åt är synen på hur man går tillväga.

Utifrån pedagogernas svar på våra intervjufrågor ges exempel på klassrumsmiljöer som skulle kunna betecknas som A-, B- och C-miljöer. Någon pedagog anser att det bästa sättet att arbeta med elevers läs- och skrivutveckling är att använda sig av en läsebok som är förenlig med de tankar som avkodningsinriktad teori utgör. Pedagogen beskriver hur samtliga elever utgår från samma läromedel och genomför samma moment i en bestämd ordning. Utifrån pedagogens beskrivning kan detta arbetssätt placeras in i en lärandemiljö med beteckningen C. Vi ställer oss frågande till detta arbetssätt då Skolverket (2000) menar att elevens utveckling framförallt främjas i flerstämmiga miljöer där elevernas upplevelser står i fokus och där samtalet, lyssnandet, skrivandet och läsandet går in i varandra.

Litteraturen pekar tydligt på förskolans roll i språkutvecklingen. Den pedagogik som bedrivs i förskolan har enligt Pramling Samuelsson och Sheridan (1999) stor betydelse för den framtida språkutvecklingen. Där uppmuntras barnet att använda sitt språk och miljön är av den karaktär att barnets språkutveckling stimuleras. Endast en av informanterna nämner förskolan som främjande faktor för elevernas läs- och skrivutveckling. Vi anser det anmärkningsvärt att pedagogerna i sådan liten utsträckning, inte nämner förskolan som främjande faktor för läs- och skrivutvecklingen.

Tillåtande klimat och trygghet i gruppen anses av pedagogerna vara en starkt bidragande faktor till främjandet av elevers läs- och skrivutveckling. Dysthe (2003) menar att en förutsättning för elevens lärande är att denne befinner sig i en trygg miljö. I en trygg och tillåtande miljö har barnet möjlighet att utveckla det självförtroende och den självtillit som är grundläggande för den skriftspråkliga utvecklingen (SOU 1992:94).

Informanterna i vår undersökning beskriver på varierade sätt hur de uppmuntrar sina elever. Dysthe (2003) menar att motivation och engagemang är avgörande faktorer för lärande. Pedagogerna förklarar hur de genom att ge eleverna denna stöttning bygger upp deras språkliga säkerhet. Exempelen som ges anser vi tyder på att det finns en uppsjö av idéer för att öka motivationen ute i verksamheterna. Enligt Säljö (2000) finns det i den sociokulturella synen på inläring en utvecklingszon i vilken eleven med en vuxens stöd kan föras framåt i sin utveckling. Denna handledning bidrar till att eleven så småningom på egen hand klarar av uppgiften. Förvånansvärt få av pedagogerna framhåller dock sig själva som en främjande faktor för elevernas läs- och skrivutveckling. Smith (2000) menar att det krävs en erfaren och

förstående pedagog för att föra eleven framåt. När vi tolkat resultatet tycker vi oss se att pedagogerna använder sig själva som ett redskap. Vi reflekterar över att informanterna inte nämner sig själva som främjande faktor.

Samtliga pedagoger talar om det lustfyllda lärandet som en viktig faktor för att främja elevernas läs- och skrivutveckling. I sin strävan att uppnå det lustfyllda lärandet visar resultatet att pedagogernas tillvägagångssätt skiljer sig åt. Vår tolkning är att det finns många olika sätt att uppnå ett lustfyllt lärande. I de fall då pedagogerna endast använder sig av en metod för alla elever, ifrågasätter vi om de verkligen uppnår sin intention.

I kursplanen för svenska kan man läsa att eleverna genom att använda språket utvecklar goda språkfärdigheter (Skolverket, 2000). Björk och Liberg (1996) menar att man genom att möta skriftspråket utvecklar kunskaper om varför och hur det används. Resultatet tyder på att pedagogerna är medvetna om detta. En pedagog berättar att läsläxa ges till alla, oavsett om de kan läsa eller inte. Poängen med det är att visa tilltro till elevernas förmåga och uppmuntra deras läsande. Tankarna har stöd i det som Pramling Samuelsson och Sheridan (1999) poängterar om att det är viktigt att vuxna ser barnet som skrivare och läsare. De menar att om man lyckas med att förmedla känslan av att barnet är kompetent, bygger barnet upp en bild av sig själv som läsande och skrivande. Också vi anser att ett sådant förhållningssätt stärker eleverna i deras utveckling och syn på sig själva som läsande och skrivande individer.

I enlighet med Lpo 94 nämner några av pedagogerna i vår undersökning att eleverna skall inspireras till att själva inhämta kunskap. De säger att de främjar ett lärande som bygger på elevens delaktighet. Dessa informanter förefaller vara inspirerade av tanken att kunskap inte är något man lär ut, utan snarare själv hämtar in. Deras syn borde leda till att elevernas läs- och skrivutveckling sker utifrån deras egna erfarenheter och på deras egen nivå.

Oavsett vilken teori som ligger till grund för undervisningen är forskarna överens om att barnets tal- och skriftspråksutveckling gynnas av tidig språkstimulans. Det som skiljer teorierna åt är inte målet, att utveckla barns läs- och skrivförmågor, utan vägen dit. Vårt resultat visar att några av informanternas arbetar utifrån avkodningsinriktad teori och andra utifrån helordsinriktad teori. De forskare som nämns är Ingvar Lundberg och Caroline Liberg. Trots att det inte varit vårt syfte att göra en jämförande undersökning har det under granskningen av resultaten framkommit att det framförallt var de äldre pedagogerna som föredrog avkodningsinriktade metoder medan yngre arbetade utefter helordsinriktade metoder.

6.2.3 Hur anser pedagogerna att de kan främja alla elevers läs- och skrivutveckling

Det förefaller vara ett dilemma för pedagogerna när de får frågan om hur de främjar alla elevers läs- och skrivutveckling. De anser att resurserna är för små och klasserna för stora när det gäller att tillgodose alla elevers behov. Enligt vårt sätt att se leder fler resurser inte automatiskt till att alla elever får den hjälp de behöver. De spelar en viktig, men inte avgörande roll. Vi menar att avgörandet istället ligger i de metoder och förhållningssätt som används. Enligt Björk och Liberg (1996) måste eleverna ta del av varierande arbetssätt för att deras skilda behov och förutsättningar skall tillgodoses.

Vår undersökning visar på en variation av olika tillvägagångssätt då det gäller att främja alla elevers läs- och skrivutveckling. Vi anser att det är av stor vikt att eleverna möter en varierad undervisning som visar på olika metoder och förhållningssätt. ”Genom rika möjligheter att samtala, läsa och skriva skall varje elev få utveckla sina möjligheter att kommunicera och

därmed få tilltro till sin språkliga förmåga” (Skolverket, 2000, s.7). Dahlgren, Gustafsson, Mellgren och Olsson (1999) menar att skriftspråksinläringen ska ske utifrån barns behov och erfarenheter och i naturliga och vardagsnära sammanhang. Värt att notera är de tankar som Smith (2000) framför. Han menar att ur alla de vetenskapliga studier som gjorts kan man dra slutsatsen att alla metoder för läsundervisning kan ge positiva resultat för vissa barn. Smith hävdar att forskningen bevisar att barn är otroligt flexibla och snarare lär sig läsa trots den metod som använts i undervisningen. Det skulle vara intressant att se vad som hände om man inte använde sig av någon metod i läs- och skrivundervisningen i skolan. Skulle barnen lära sig ändå?

Björk och Liberg (1996) menar att skolan måste erbjuda flera olika läs- och skrivinlärningstekniker för att på så sätt gynna elevernas läs- och skrivutveckling. Somliga av pedagogerna i undersökningen är medvetna om variationens betydelse för elevens utveckling. Vi har svårt att se hur ett och samma arbetssätt kan tillgodose alla elevers behov och förvånades av att vi i vårt resultat fann miljöer där alla elever arbetade med samma moment. I Lpo 94 står ”Hänsyn skall tas till elevernas olika förutsättningar och behov” (Utbildningsdepartementet, 2001, s.6). Vi ställer oss frågan om man i en undervisning med lite variation ändå kan individualisera?

I Lpo 94 står följande om den individualiserade undervisningen. ”Undervisningen skall anpassas till varje elevs förutsättningar och behov” (Utbildningsdepartementet, 2001, s.6). Våra informanter ger också uttryck för att individualiserad undervisning är en förutsättning för att främja alla elevers läs- och skrivutveckling. Det varierade arbetssättet är sammanknutet med den individualiserade undervisningen. Därmed inte sagt att man utan en varierad undervisning inte kan individualisera. Det exemplet vi har i åtanke gäller bokstavs-inläring. En pedagog går veckovis igenom bokstav för bokstav. Alla elever jobbar med samma bokstav. I denna undervisning förekommer lite variation. Vi vet inte hur pedagogen arbetar men det skulle kunna vara så att alla elever får individanpassade övningar utifrån samma bokstav. Det skulle också kunna vara så att alla elever gör samma moment oavsett vilken nivå de ligger på. Arbetssättet skulle kunna leda till att elevernas olika förutsättningar och behov inte tillgodoses.

Eventuellt skulle den undervisning där man lär ut en bokstav i veckan kunna liknas vid den behavioristiska inläringsteorin. Enligt Säljö (2000) liknas kunskapsbyggandet vid en tegelmur som byggs upp sten för sten. Bokstäverna i alfabetet kan liknas vid tegelstenarna och skall efter 28 veckor ha resulterat i en ”mur”. Vi drar inte någon slutsats av dessa tankar men vill ändå notera likheten.

Den inläringsteori som dominerar våra informanters syn är den sociokulturella. Säljö (2000) menar att inom den sociokulturella teorin handlar synen på lärande om ett samspel mellan individ och kollektiv. Detta stämmer väl överens med kursplanen i svenska där det står att ”Språket utvecklas i ett socialt samspel med andra” (Skolverket, 2000, s.98). Informanterna ger exempel på miljöer som präglas av interaktion individerna emellan. De påpekar att det krävs arbete med att skapa en miljö med ett fungerande samspel där individen kan utvecklas och att det är deras roll att främja dessa miljöer.

Vårt resultat visar att pedagoger använder sig av olika läs-tester för att upptäcka elevers styrkor och svagheter. De menar att testerna visar vad eleven behöver arbeta mer med och de säger då att de kan forma undervisningen utifrån det individuella behov som finns. Resultatet visar att de tester som används ser likadana ut för alla. Vi menar att man bör vara försiktig

med hur testerna används och ifrågasätter hur väl samma test för alla elever överensstämmer med deras syn om individualiserad undervisning. Vi har samtidigt en viss förståelse för att testerna används i syftet att främja elevernas läs- och skrivutveckling då det är ett faktum att vi arbetar i en målstyrd skola. En av pedagogerna nämner att hon vill genomföra läs- och skriv tester på eleverna då dessa är knutna till resurser. Det faktum att det är lättare att få extra resurser då eleven genomfört ett test anser vi strider mot läroplanen som säger att ”Undervisningen skall anpassas till varje elevs förutsättningar och behov” (Utbildningsdepartementet, 2001, s.6).

Syftet med vår studie har varit att undersöka hur pedagoger i grundskolan beskriver sina tankar om sitt arbete med att främja alla elevers läs- och skrivutveckling. Det som framförallt nämns är skolans personalresurser, miljö, den individualiserade undervisningen, interaktionen mellan individ och grupp, ett varierat arbetssätt, motivation, lustfyllt lärande, träning, metod och läromedel samt möjligheten att genom tester främja elevens lärande. Pedagogernas svar tydliggör kommunikationens betydelse för lärandet. Dels framkommer att läsning och skrivning handlar om kommunikation. Dels finns kommunikationen med som en del i de faktorer som främjar lärandet.

6.3 Yrkesrelevans

Vår undersökning har gett oss en fördjupad bild av hur verksamma pedagoger går tillväga med att främja alla elevers läs- och skrivutveckling. Vi anser att denna kunskap är relevant för vårt framtida yrkesliv. Skolverket (2000) beskriver de miljöer som främjar elevernas utveckling skapas utifrån pedagogens syn på eleverna som språkande individer. Pedagogerna som arbetar i A-miljön har två karaktäristiska drag. De har en utbildning som lärt dem om språkutveckling och dess betydelse och visioner om hur man omsätter sin kunskap i praktisk pedagogik. Genom våra tidigare inriktningar har vi fått kunskap om språkutvecklingens betydelse. När vi genomfört denna undersökning har vi fått exempel på hur man som pedagog kan omsätta sin kunskap i praktisk handling. Detta för att kunna skapa de förutsättningar som krävs för att alla aktivt ska kunna delta i samhället.

6.4 Vidare forskning

Vi har i vår undersökning fått en inblick i vad några forskare och pedagoger anser vara främjande faktorer för alla elevers läs och skrivutveckling. Ett förslag på vidare forskning utifrån detta är att undersöka elevers syn på hur läs- och skrivundervisningen skall bedrivas. Fokus skulle kunna ligga på vad eleven anser främja sin egen läs- och skrivutveckling. Flera pedagoger nämner att för lite resurser är en faktor som minskar möjligheten att nå alla elever. Vi har funderat kring huruvida det är så att fler resurser automatiskt leder till bättre resultat? Därför vore det intressant att göra en undersökning om det finns en koppling mellan dessa faktorer.

Från början skulle vår undersökning handla om skönlitteraturens roll i undervisningen. Utifrån vårt resultat kan vi se att det är få pedagoger som använder sig av skönlitteraturen i sin undervisning. Vi är fortfarande intresserade av att genomföra denna studie och skulle i dagsläget valt att lägga fokus på hur användandet av skönlitteratur skulle kunna främja alla elevers läs- och skrivutveckling.

Referenser

- Allard, B. & Rudqvist, M. & Sundblad, B. (2001). *Nya Lusboken*. Stockholm: Bonnier Utbildning.
- Björk, M. & Liberg, C. (1996). *Vägar in i skriftspråket, tillsammans och på egen hand*. Stockholm: Bokförlaget Natur och kultur.
- Dahlgren, G. & Gustavsson, K. & Mellgren, E. & Olsson, L. (1999). *Barn upptäcker skriftspråket*. Stockholm: Liber AB.
- Dysthe, O. (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Liberg, C. (1993). *Hur barn lär sig läsa och skriva*. Lund: Studentlitteratur.
- Lindö, R. (2002). *Det gränslösa språkrummet*. Lund: Studentlitteratur.
- Lundberg, I. (2003). *God läsutveckling*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Längsjö, E. & Nilsson, I. (2004). "Än bok på bodät en glädje": om läs- och skrivinlärande förr och nu. IPD-rapporter, 2004:05. Göteborg: Institutionen för pedagogik och didaktik, Göteborgs Universitet.
- Malmgren, L-G. (1996). *Svenskundervisning i grundskolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Myndigheten för skolutveckling. (2004). *System för elevers språk och skriftspråksutveckling*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- Pramling Samuelsson, I. & Sheridan, S. (1999). *Lärandets grogrund*. Lund: Studentlitteratur.
- Patel, R. & Davidsson, B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder*. Lund: Studentlitteratur.
- Sandqvist, C. (red) & Teleman, U. (red). (1989). *Språkutveckling under skoltiden*. Lund: Studentlitteratur.
- Skolverket. (2000). *Grundskolans kursplaner och betygskriterier*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket. (2000). *Läs- och skrivprocessen som ett led i undervisningen*. Särtryck ur Skolverkets rapport 160, Nationella kvalitetsgranskningar 1998. Stockholm: Liber Distribution.
- Smith, F. (2000). *Läsning*. Stockholm: Liber AB.
- SOU 1997:108. *Att lämna skolan med rak rygg. Om rätten till skriftspråket och om förskolans och skolans möjligheter att förebygga och möta läs- och skrivsvårigheter*. Stockholm: Fritzes offentliga publikationer.

SOU 1992:94. *Bildning och kunskap*. Särtryck ut läroplanskommittens betänkande skola för bildning. Stockholm: Liber Distribution.

Stadler, E. (1998) *Läs- och skrivinlärning*. Lund: Studentlitteratur.

Stukat, S. (2004). *Att skriva ett examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.

Trost, J. (1997). *Kvalitativa intervjuer* (2:a uppl.). Lund: Studentlitteratur.

Utbildningsdepartementet. (2001). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet. Lpo 94 anpassad till att också omfatta förskoleklassen och fritidshemmet*. Stockholm: Fritzes.

Intervjufrågor

Bilaga 1

Syfte

Syftet är att undersöka hur pedagoger beskriver sina tankar/tänker om sitt arbete med att främja/utveckla alla elevers läs- och skrivutveckling.

Frågeställningar

Vad innebär det, enligt pedagogen, att kunna läsa och skriva?

Vilka faktorer anser pedagogerna främjar elevers läs och skrivutveckling?

Hur anser pedagogerna att de kan främja alla elevers läs och skrivutveckling?

Inledande fråga

Hur gamla är de barn du undervisar nu?

Hur länge har du arbetat som lärare?

Huvudfrågor

1. Vad innebär det att kunna läsa och skriva?

Hur ser du på sambandet mellan läsning och skrivning?

2. Beskriv de faktorer som du tror främjar elevers läs- och skrivutveckling.

Varför tror du att dessa faktorer främjar läs- och skrivutvecklingen?

3. Hur hjälper du eleverna att utveckla sina läs- och skrivförmågor?

Hur tänker du när du planerar inför en lektion?

Varför tänker du på detta sätt?

I vilken utsträckning styr styrdokumentet din planering?

Använder du dig av läromedel? Vilka och varför?

4. Hur tillgodoser du alla elevers behov i undervisningen?

Kan alla elever lära sig läsa och skriva?

Göteborgs Universitet
Institutionen för pedagogik och didaktik
Jenny Johansson, Emma Fritzell
LAU 350

Bilaga 2

Till Rektor

Hej!

Vi heter Jenny Johansson och Emma Fritzell och skriver vårt examensarbete i kursen LAU 350 vid institutionen för pedagogik och didaktik vid Göteborgs Universitet. Examensarbetet ligger till grund för en lärarexamen för tidigare åldrar. Vi har läst inriktningarna ”svenska för tidigare åldrar” samt ”social och kognitiv utveckling hos barn, ungdomar och vuxna”.

Vi har under utbildningen haft VFU i ert område och vill därför genomföra en studie på er skola.

Syftet med denna studie är att få kunskap om hur pedagoger tänker kring läs- och skrivutveckling. Därför behöver vi respondenter som kan beskriva sina tankar och resonemang om hur man främjar alla elevers läs- och skrivutveckling. Vi önskar få kontakt med minst två pedagoger som arbetar i år 1 eller 2. Vår önskan är att du som rektor lämnar en förfrågan till berörda pedagoger och tar emot deras intresseanmälan. Vi bifogar ett personligt brev till de pedagoger som visar intresse.

Torsdagen den 10 november kommer vi att under eftermiddagen ta kontakt med dig för att få besked. Om du ej är tillgänglig vid denna tidpunkt, kontakta oss under fredagen.

Med vänliga hälsningar

Jenny Johansson
Emma Fritzell

0737-816911
0707-780530

jennyjohansson74@hotmail.com
emmafritzell@hotmail.com

Göteborgs Universitet
Institutionen för pedagogik och didaktik
Jenny Johansson, Emma Fritzell
LAU 350

Bilaga 3

Till berörd personal

Hej!

Vill du vara med i vår studie om läs- och skrivutveckling?

Syftet med denna studie är att få kunskap om hur pedagoger tänker kring läs- och skrivutveckling. Fokus ligger på att du som pedagog beskriver hur du tänker och resonerar i ditt arbete med att främja alla elevers läs- och skrivutveckling. Därför vill vi genomföra en intervju med dig där du, utifrån dina tankar och erfarenheter, får berätta om ditt arbete.

Vi som genomför studien heter Jenny Johansson och Emma Fritzell och skriver vårt examensarbete i kursen LAU 350 vid institutionen för pedagogik och didaktik vid Göteborgs Universitet. Examensarbetet ligger till grund för en lärarexamen för tidigare åldrar. Vi har läst inriktningarna ”svenska för tidigare åldrar” samt ”social och kognitiv utveckling hos barn, ungdomar och vuxna”.

Intervjun kommer att ske vid ett personligt besök på skolan och beräknas ta 45 minuter. För att underlätta insamling och bearbetning av data kommer intervjun att spelas in på band. Materialet kommer att behandlas konfidentiellt och ditt bidrag kommer ej att kunna identifieras i det färdiga arbetet. Ditt deltagande är helt frivilligt och du kan när som helst avbryta ditt deltagande.

Du som är intresserad men vill veta mer, kontakta gärna oss för en utförligare förklaring av studien.

Du som vill delta i studien, ring oss för att bekräfta och boka en tid, eller meddela din rektor innan torsdag den 10 november kl.12. Du som väljer att meddela rektorn om ditt deltagande kommer vi kontakta snarast för att boka tid.

Med vänliga hälsningar

Jenny Johansson
Emma Fritzell

0737-816911
0707-780530

jennyjohansson74@hotmail.com
emmafritzell@hotmail.com