



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

Läsundervisning på oklar grund.

En kvalitativ analys av åtta lärares beskrivningar av sitt arbete med läs- och skrivinlärning.

Johanna Wallmark

Examensarbete:	15 hp
Program:	Specialpedagogiska programmet, SPP600
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Vt 2014
Handledare:	Monica Rosén
Examinator:	Rolf Lander
Rapport nr:	VT14-IPS-05 SPP600

Abstract

Examensarbete:	15 hp
Program:	Specialpedagogiska programmet, SPP600
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Vt 2014
Handledare:	Monica Rosén
Examinator:	Rolf Lander
Rapport nr:	VT14-IPS-05 SPP600
Nyckelord:	kvalitativ ansats, läsutveckling, läs- och skrivinlärning, läs- och skrivsvårigheter, dyslexi, lärarkompetens, elev, föräldrar

Syfte: Läraren är den som möter eleverna dagligen och den som behöver kunskaper för att kunna identifiera och hjälpa elever med läs- och skrivsvårigheter. Syftet med studien är att försöka belysa lärares arbete och kompetens inom läs- och skrivinlärning i årskurserna 1-3 genom deras egna beskrivningar av sitt arbete.

Frågeställningar:

- Hur upptäcker lärare elever med läs- och skrivsvårigheter?
- Hur arbetar lärare med elever som inte kommer igång med läsning?

Teori och metod: Val av ansats i denna studie är den kvalitativa då den lämpar sig bra när man söker förstå och tolka resultat. Kvalitativ forskning är också lämplig när man har en mindre undersökningsgrupp. Åtta verksamma lärare inom årskurserna 1-3 på två F- 6 skolor har intervjuats. Jag har använt mig av halvstrukturerade intervjuer vilket innebär att en frågeguide använts under samtalen och att jag hade möjlighet att ställa följdfrågor under samtalsgången. Intervjuerna transkriberades sedan och analys och bearbetning har skett genom hermeneutisk meningstolkning för att finna teman i intervjupersonernas beskrivningar.

Resultat: De flesta lärarna i den här studien anser att deras utbildning inom läs- och skrivinlärning varit bristfällig. Flera av dem har genom olika slags fortbildning tagit reda på mer inom området då det anses vara viktiga kunskaper för alla lärare att ha. I studien har det kommit fram att lärarna har en oklar kunskap om läsutveckling och läsundervisning vilket kan vara ett resultat av den bristfälliga utbildningen. Det handlar om att inte kunna uttrycka, med ett gemensamt språk, vad man gör eller varför i arbetet med läs- och skrivinlärning. I deras beskrivningar visar det sig dock att de kan identifiera elever med läs- och skrivsvårigheter och att deras insatser är adekvata. Ett hinder menar alla är att tiden saknas till att sitta en-till-en med eleverna. Den oklara kunskapen visar sig också i beskrivningarna av deras arbetssätt när det kommer till vad som påverkar detta. Lärarna berättar att responsen från eleverna och kollegorna och att det som är roligt och intressant påverkar hur de arbetar. Reflektion över vetenskaplig grund och aktuell forskning syns inte i beskrivningarna.

Förord

Jag vill framföra ett kort men stort tack till min familj, mina studiekamrater för allt stöd under studieåren. Ett särskilt stort tack till min handledare, Monica Rosén, som kommit med många goda råd under processandet och skrivande av denna uppsats. Ett stort tack också till de lärare som ställde upp på intervjuerna och delade med sig av sin kunskap och sina erfarenheter.

Västra Frölunda 2014-03-18

Johanna Wallmark

Innehållsförteckning

Inledning	1
Bakgrund	2
Styrdokument	2
Historik	2
Syfte	4
Tidigare forskning	4
Att kunna läsa	4
Läsutveckling.....	4
Läs- och skrivsvårigheter.....	6
Dyslexi.....	6
Lärarkompetens	7
Undervisningsmetod	8
Undervisning av elever med svårigheter	8
Upptäcka elever med läs- och skrivsvårigheter	9
Testning	10
Möjligheter och hinder	10
Metod	10
Kvalitativ forskning	11
Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet	11
Etik	12
Urval	13
Genomförande	14
Bearbetning, analys och tolkning	14
Resultat	16
Presentation av intervjupersonerna och skolorna	16
Läraryrollen	17
Utbildning och fortbildning	17
Arbetsätt	19
Läs- och skrivsvårigheter.....	20
Elever med läs- och skrivsvårigheter.....	20
Testning	22
Arbetet med eleverna	22
Föräldrasamverkan.....	23
Möjligheter och hinder	24
Diskussion	25
Metoddiskussion.....	25
Resultatdiskussion	26
Förslag till fortsatt forskning	28
Referenslista	29

Inledning

Det är en grundläggande föreställning i samhället är att när barn börjar skolan så ska de lära sig att läsa. Detta för att kunna följa undervisningen i skolan och så småningom även kunna leva i vårt samhälle.

I mitt arbete som lärare har jag jobbat med läsinlärning i många år och har mött många barn. De flesta har haft lätt för att lära sig läsa medan jag också mött några som har haft svårt för att lära sig läsa. Debatten i media ger en föreställning om att lärarnas kompetens och kunskaper är sämre vilket i sin tur leder till att det gått sämre för svenska elever i de internationella läsundersökningar som gjorts.

Jag har också under min utbildning till specialpedagog känt att läs- och skrivsvårigheter är ett område som är viktigt för mig att fördjupa mig i. Detta för att kunna hjälpa pedagoger och elever i arbetet med läs- och skrivinlärning. Jag ville också ta reda på mer om vilka kunskaper lärare har om läs- och skrivinlärning och hur de ser på arbetet med elever som inte lär sig läsa och skriva i samma takt som sina klasskamrater.

Inspirerad av Alatalos (2011) avhandling om lärarskicklighet beslöt jag mig således för att ta reda på mer om lärarkompetensen inom läs- och skrivinlärning genom att prata med lärare för att få höra deras beskrivningar om sina kunskaper och arbetssätt. Jag vill också ta reda på hur de förhåller sig till forskning inom området med tanke på skollagen som menar att undervisningen ska bygga på vetenskaplig grund.

Bakgrund

Som lärare idag är det styrdokument, skollag och läroplan, som sätter de yttre ramarna för vad undervisningen ska bygga på och hur den ska se ut. Traditioner och skolkulturer påverkar också på vilket sätt en lärare arbetar. I bakgrunden kommer jag därför att redogöra för vad styrdokumentet säger om detta. Jag redogör också för en kort historisk tillbakablick över hur läsundervisningen sett ut i den svenska skolan, eftersom min uppfattning är att vi fortfarande ser spår av detta i undervisningen.

Styrdokument

Pedagoger inom skolan styrs ytterst av skollag och läroplan. Den läroplan som är dagsaktuell för intervjupersonerna i denna studie är Lgr 11. När det kommer till läs- och skrivinläring står det att läsning är en viktig förutsättning för att lyckas i skolan. Vi som arbetar i skolan ska enligt läroplanen se till att "Undervisningen ska stimulera elevernas intresse för att läsa och skriva." (Lgr 11, s. 222). Det står också att eleven ska lära sig "sambandet mellan ljud och bokstav" samt "Lässtrategier för att förstå och tolka texter samt anpassa läsningen efter textens form och innehåll." (Lgr 11, s. 223).

I läroplanen har det också skrivits ut att skolan ska anpassa undervisningen till varje elevs förutsättningar och behov och att det finns olika vägar att nå målen. Skolan har ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledning har svårigheter att nå målen. Läroplanen säger också att skolan ska samarbeta med hemmen (Lgr 11).

I skollagen står det att läsa att "utbildningen ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet" (Skollagen, 2010:800, 5 §). Lärare bör alltså vara medvetna om aktuell forskning för att på bästa sätt utforma sin undervisning. Lärares skyldighet är att upptäcka och stödja elever i behov av särskilt stöd. Detta stöd ska helst ges inom den klass eleven går i.

I Skollagens 1 kap. 4§ och 9§ (SFS 2010:800, s.2) står att:

I utbildningen ska hänsyn tas till barns och elevers olika behov.

Barn och elever ska ges stöd och stimulans så att de utvecklas så långt som möjligt. En strävan ska vara att uppväga skillnader i barnens och elevernas förutsättningar att tillgodogöra sig utbildningen.

Skollagens 5 kap. 4§ och 5§ (SFS 2010:800, s.2) menar att:

En elev skall ges stödundervisning, om det kan befaras att eleven inte kommer att nå de mål som minst skall ha uppnåtts vid slutet av det nionde skolåret eller om eleven av andra skäl behöver särskilt stöd.

Särskilt stöd skall ges till elever med behov av specialpedagogiska insatser. Sådant stöd skall i första hand ges inom den klass eller grupp som eleven tillhör.

Historik

Svensk läsinläring går långt tillbaka i historien, redan på 1600-talet har forskare sett en spirande läskunnighet vid studerandet av husförhörlängder (Hjälme, 1999). År 1842 infördes folkskolan i Sverige. Före dess var det kyrkan som stod för skolningen. Det var bokstavs-

metoden som användes som läsinlärningsmetod, barnen uttalade bokstävernas namn.

Bokstaveringsmetoden eller stavningsmetoden innebar att man lärde sig utantill, namnet på bokstaven var central sedan stavelsen och till sist hela ordet.

A...säger A, B-R-A...säger BRA, H-A-M...säger HAM...säger ABRAHAM.

Denna metod användes till och med 40-talet (Kullberg, 2006).

Jämsides med bokstaveringsmetoden fanns "ljudmetoden", denna kom från Tyskland på 1840-talet. Enskilda språkljud skulle analyseras och barnet skulle lära sig att varje bokstav hade ett ljud, ett ljudtecken och ett ljudnamn. En annan metod, som publicerades i en läsebok från år 1859, var "ordbildningsmetoden". Helord, ett antal grundord, skulle läras in och eleven skulle själv klara av att bryta ned orden i mindre delar för att kunna bygga nya ord (Kullberg, 2006).

Dessa två huvudspår inom läsinlärningen har kallats syntetiska eller analytiska metoder. De syntetiska metoderna har utgått från enskilda bokstavstecken. En bokstav sattes i samband med en bild som visade något som började på den bokstaven, till exempel en bild av en katt sattes i samband med bokstaven k. När eleven lärt sig några bokstäver kunde ord börja bildas av dessa. Den analytiska metoden utgår från en enklare text eller ett ord och analyserar sedan ut enskilda bokstäver och språkljud sedan övas dessa på samma sätt som i de syntetiska. Metoderna har också blandats (Hjälme, 1999).

På 1970-talet diskuterades det att barn själva kunde lära sig att upptäcka språkets struktur och inte bara lärde sig genom att härma. LTG- metoden, Läsning på talets grund slog igenom. Läraren utgår från barnens ordförråd och erfarenheter och skapar texter tillsammans. Även om barnet utgår från hela ordet så betonas ändå vikten av att eleven ska förstå sambandet mellan ljud och bokstav. I denna metod är förhållningssättet det som poängteras. Varje barns inlärningsmetod ges utrymme och materialet läraren utgår ifrån är barnens egen text som skapats genom diktering tillsammans (Leimar, 1976). Bredvid denna metod fanns Wittingmetoden, den psykologiska metoden, även denna metod utgår från barnets egna språk och bilder, men på ett annat sätt. Avkodning automatiseras och barnen lär sig också nonsensord så att avläsnings teknik hålls isär från ordens betydelse. Inte någon av dessa metoder har en läsebok knuten till sig (Hjälme, 1999).

I skolan idag kan vi stöta på en mängd olika strategier eller metoder för att lära ut läsning. Hedströms (2009) tar upp några olika strategier, till exempel: "Skriva sig till läsning via datorn" (Trageton, 2005), Margit Tornéus "utgå från stavelser", "LTUG -läsning och skrivning på talets och upplevelsens grund", "lära sig läsa genom skönlitteratur", "genrepedagogiken", "kiwimetoden" och "Bornholmsmodellen". Hedström (2009) menar att skickliga lärare lyckas, oavsett metod, för att de framför allt anpassar sitt arbetssätt efter elevens förmåga och att de ser elevens kapacitet och vad eleven har svårt för. Hedström skriver vidare att ingen forskare har med vetenskaplig säkerhet kunnat säga att en metod är rätt och riktig, men att öva sig i att läsa och skriva är genvägen till att bli en god läsare. Myrbergs rapport (2001) visar att en strukturerad undervisning och kompetenta lärare är av stor betydelse. Rapporten visar att den kompetente läraren bör kunna olika metoder och kunna anpassa dessa efter elevernas behov. I följande avsnitt kommer jag redogöra för relevant tidigare forskning inom läs- och skrivinlärning, läs- och skrivsvårigheter samt lärarkompetens eftersom dessa komponenter är viktiga för en lärare att känna till.

Syfte

Läraren är den som möter eleverna dagligen och den som behöver kunskaper för att kunna identifiera och hjälpa elever med läs- och skrivsvårigheter. Syftet med studien är att belysa lärares arbete och kompetens inom läs- och skrivinläring i årskurserna 1-3 genom deras egna beskrivningar av sitt arbete.

Frågeställningar:

- Hur upptäcker lärare elever med läs- och skrivsvårigheter?
- Hur arbetar lärare med elever som inte kommer igång med läsning?

Tidigare forskning

Då min studie avser att undersöka lärarkompetensen följer i avsnittet redogörelser för läsutveckling, läs- och skrivsvårigheter, dyslexi, vad lärarkompetens innebär samt vad lärare bör beakta i sin undervisning och hur de kan upptäcka läs- och skrivsvårigheter. Detta för att ge en förståelse för om vilka kunskaper lärare bör ha för att bli kompetenta lärare.

Jag har valt att lyfta några olika forskningsperspektiv. De forskare jag främst hänvisar till är några av våra största nordiska forskare. Här följer en kort presentation av dem. Carsten Elbro från Danmark som är professor i läsning och lässvårigheter. Den norske professorn i specialpedagogik, Jørgen Frost. Ingvar Lundberg, professor emeritus inom läs- och skrivutveckling samt dyslexi. Lundberg är även internationellt erkänd. Professorn Caroline Liberg som verkar inom utbildningsvetenskap med inriktning mot läs- och lärprocesser. Jag har också valt att ta med en amerikansk forskare inom psykologi och utbildning, Marilyn Jager Adams eftersom hon varit delaktig i en sammanställning om bland annat lärarkompetens (*Beginning to read, thinking and learning about print*, 1990). Sist men inte minst, min inspiratör, hänvisar jag till Tarja Alatalos doktorsavhandling (*Skicklig läs- och skrivundervisning i åk 1-3- Om lärares möjligheter och hinder*, 2011) om lärarskicklighet.

Att kunna läsa

Lundberg (2010) försöker förklara, även om han tycker att det är svårt att definiera, vad läsning är. Han tänker sig att "läsning är som en tolkning av skriften som språk" (Lundberg, 2010, s. 10). Med det menar Lundberg att den som läser kan följa med i handlingen och ta till sig det som står skrivet. Liberg (2006) menar med det hon kallar effektiv läsning att det är mer än att bara knäcka koden som gäller när det kommer till att lära sig läsa och skriva. Det är användningen av språket som är nyckeln, att själv vilja formulera sina tankar och ta till sig andras.

Läsutveckling

Läsutvecklingen startar långt före skolstarten, både i hemmet och i närmiljön möter många barn skrift på olika sätt (Adams, 1995; Liberg, 2006). En första förutsättning för att kunna läsa är att till en början kunna läsa omgivningen, pseudoläsa. Det innebär att det lilla barnet till exempel kan läsa att det står LEGO för att de känner igen bilden. Icke läskunniga barn tror fortfarande att det står LEGO om bokstäverna kommer i en annan ordning. Detta är en väg till läsning, vägen till att förstå att det finns ett skriftspråk. Nästa steg är den logografiska läsningen. Då har barnet fortfarande inte knäckt koden till skriften men känner igen vissa bokstäver och kan på så sätt lära sig att läsa vissa ordbilder (Høien & Lundberg, 1990).

Utgångsläget i följande avsnitt tas i Lundberg och Herrlins (2003, 2005) fem dimensioner i läsutveckling: fonologisk medvetenhet, ordavkodning, flyt i läsningen, läsförståelse och läsintresse. Elever utvecklas på olika sätt och i olika takt, en del hoppar snabbt i sin utveckling medan andra kan fastna i vissa steg. För att kunna undervisa om läsning är det viktigt att ha kunskap om läsprocessen för att kunna hjälpa eleven på rätt sätt (Elbro, 2004). För att kunna lära sig läsa behöver barnet undervisning i läsutveckling eftersom att lära sig läsa inte är en naturligt utvecklad färdighet (Høien & Lundberg, 1990).

I förskolan eller i hemmet kan förberedelser ge en lingvistisk medvetenhet eller språklig medvetenhet genom att stimulera barnen med dagligt arbete med rimlekar och ramsor eller andra språklekar. Detta för att förbereda för skolans läsinläring. Lingvistisk eller språklig medvetenhet innebär att barnet förstår att det finns ett skriftspråk och hur det är uppbyggt (Høien & Lundberg, 1990; Liberg, 2006; Frost, 2009).

Nästa steg innebär att barnet måste uppnå en fonologisk medvetenhet (Lundberg & Herrlin, 2005) eller grammatiskt läsande och skrivande (Liberg, 2006). Det innebär att läsaren måste förstå det alfabetiska skrivsystemets princip. Det vill säga att språkljud representeras av bokstäver, det talade språket går att dela upp i små delar, fonem, som fått en bokstavs-beteckning. Efter den fonologiska medvetenheten har startats kan barnet komma vidare till ordavkodning. Det steget innebär att läsaren tar sig från skriftliga meddelanden till att identifiera skrivna ord runt om sig, barnet kan till exempel känna igen sitt namn. Barnet kan snart identifiera ord i skrift genom ljudning och denna fas leder snart till igenkänning av ord. En sammankoppling av ljud och bokstav har nu skett för att barnet kan läsa, nu har barnet knäckt den alfabetiska koden (Adams, 1995; Stadler, 1998; Liberg, 2006; Lundberg & Herrlin, 2005; Frost, 2009). När barnet nu knäckt koden och kan analysera ord i fonem kan det alltså sätta ihop dem till ett ord igen, det kallas syntes. Den är viktig för läsinläringen, men kan också övas upp och utvecklas under läsinläringen (Høien & Lundberg, 1990).

Efter detta kommer det steg som kallas för flyt i läsningen (Lundberg & Herrlin, 2003, 2005; Elbro, 2004; Frost, 2009) eller effektivt läsande och skrivande (Liberg, 2006). Detta innebär att läsaren har passerat en automatisering av sin läsning och då spelar inte sammanhanget/kontexten längre så stor roll. För att nå automatisering krävs ofta mycket övning. När barnet sedan läser med flyt så identifieras orden samtidigt som de förstås och meningar eller hela stycken får liv. Satsmelodin blir rätt vid högläsning och sammanhängande text läses relativt felfritt och snabbt. När barnet läser med flyt så har det en djupare behållning av läsningen och kan arbeta mer med förståelsen (Lundberg & Herrlin, 2003, 2005; Elbro, 2004; Liberg, 2006; Frost, 2009).

Läsförståelse (Lundberg & Herrlin, 2003, 2005; Frost, 2009) eller utvecklat effektivt läsande (Liberg, 2006) innebär att läsaren möter en text och är då ofta aktiv och konstruktiv. Läsaren utgår från sina tidigare erfarenheter och förväntningar och skapar inre bilder och föreställningar. Läsaren kan i den här fasen genomföra ordavkodningar utan ansträngning och snabbt samt vet vad orden betyder och utnyttjar meningsbyggnaden i textens språk. Läsaren kan läsa mellan raderna (Lundberg & Herrlin, 2003, 2005; Frost, 2009). En god läsare kan välja passande sätt att läsa på beroende på vilken typ av text som ska läsas, strategisk läsning tillämpas (Lundberg & Herrlin, 2003). Frost (2009) skriver om detta som processororienterad läsning. Med detta menar Frost att elever behöver möta olika texter som har olika typer av syften, till exempel hur man läser recept eller i telefonkataloger. Barnet görs medveten om att läsning är ett verktyg till anpassning av läsning av olika texter. Den sista fasen, enligt

Lundberg och Herrlin (2003, 2005), läsintresse, bygger på lust och glädje till läsning. Många barn som befinner sig på det här stadiet är inne i en bokslukarfas. Glöm inte att läsförmågan ständigt utvecklas och pågår hela livet, läsinläringen tar aldrig slut (Høien & Lundberg, 1990).

Läs- och skrivsvårigheter

Läs- och skrivsvårigheter kan ha många olika orsaker och synen på läs- och skrivsvårigheter har växlat under historiens gång. I mitten av 70-talet började synen på läs- och skrivsvårigheter ändras. Från att ha setts som en defekt hos individen kunde man i till exempel i 1980 års läroplan se att orsakerna till svårigheterna kunde bero på att samband mellan individ och omständigheter i miljö inte fungerade (Bladini, 1994).

Några miljörelaterade orsaker som forskare tagit upp är till exempel att eleven kan ha varit mycket frånvarande detta kan ha lett till att eleven missat grundläggande moment, vilket kan påverka förmågan att lära sig läsa och skriva. En omognad hos eleven eller brist på motivation kan vara en orsak till att eleven uppvisar läs- och skrivsvårigheter. Elevens inlärningsförmåga kanske inte har passat det undervisningsätt läraren har använt sig av. Emotionella bekymmer på grund av problem i familjen eller i kamratrelationer kan också inverka. Några medicinska perspektiv ses också som förklaringar. Det kan vara fonologiska svårigheter, som innebär att eleven inte kan särskilja och komma ihåg språkljud. Dyslexi, hjärnskada, nedsatt hörsel, syn eller någon annan neurologisk avvikelse kan också påverka inläring av läsning. En nedsatt inlärningsförmåga är en annan orsak (Høien & Lundberg, 1990; Elbro, 2009; Stadler, 1998).

Läs- och skrivsvårigheter kan innebära att eleven har problem med ordavkodning eller läsförståelse. Har barnet problem med ordavkodning så behövs hjälp med att förstå den alfabetiska principen. Vid läsförståelseproblem kan orsakerna vara olika, till exempel så ger problem med ordavkodning också problem med att förstå texten eftersom svårigheterna med att läsa ut orden gör att en förståelse inte är möjlig, kontexten i texten blir inte begriplig. Problem med läsförståelse kan också bero på att barnet inte förstår alla ord i texten. Det skulle kunna gälla för barn som har ett annat språk som modersmål. Oftast så behöver elever med läs- och skrivsvårigheter hjälp med både ordavkodning och läsförståelse (Wengelin & Nilholm, 2013).

Dyslexi

Bladini (1994) skriver att det på 90-talet debatterades två sätt att se på dyslexi. Det medicinska och det specialpedagogiska. Enligt medicinsk forskning ses dyslexi som ett genetisk neuro-biologiskt handikapp medan pedagoger mer talar om problemet som läs- och skrivsvårigheter eller avvikelser i läs- eller språk- och skrivutveckling. Pedagogerna talar om en helhetssyn när det kommer till språk- och läsinläring. Arbetsformer i undervisningen ska enligt pedagogerna anpassas så att eleven inte pekas ut medan medicinare önskar en särskild pedagogik (Bladini, 1994). Wengelin och Nilholm (2013) skriver om exkluderingskriteriet (Wengelin & Nilholm, 2013, s. 90) då olika orsaker till vad läs- och skrivsvårigheter kan bero på eftersöks när det kommer till att inte hitta biologiska faktorer. Andra anledningar till dyslexi kan bero på ”understimulans i hemmiljön, neurologiska skador, brister i undervisningen, synnedsättning och hörselproblem” (Wengelin & Nilholm, 2013, s. 90). Orsakerna till dyslexi kan bero på både medicinska och miljörelaterade faktorer.

Høien och Lundberg (1999) definierar begreppet dyslexi som ”svårigheter att handskas med skrivna ord” (Høien & Lundberg, 1999, s. 31). Författarna menar att en person med dyslexi

har specifika svårigheter med att lära sig läsa och skriva. Någon med dyslexi behöver inte ha lägre intelligens även om författarna påpekar att personer med lägre intelligens också kan ha dyslexi.

Dyslexi kan bero på en ”defekt i det fonologiska systemet” (Høien & Lundberg, 1999, s. 37) och detta leder till problem med fonem, språkets byggstenar. Det ger dyslektikern problem med avkodningen vid läsning och därför blir också den automatiska läsningen svår att uppnå för en dyslektiker vilket i sin tur ger problem med läsförståelsen. Dyslektiker kan också utveckla flera sekundära svårigheter till exempel svårt med stavning, svårt med korttidsminnet och problem med att benämna saker. Graden av svårighet varierar från en dyslektiker till en annan (Høien & Lundberg, 1999; Elbro, 2006).

Lärarkompetens

Lundberg (2006) inleder en av sina böcker med att ”Skolans viktigaste uppgift är att se till att alla barn lär sig läsa” (s. 4). De flesta barn kan redan många bokstäver när de börjar skolan och många av dem läser redan. Dessa ”lyckligt lottade” (Lundberg, 2006, s. 5) barn påverkas inte så mycket av vilken undervisningsform eller metodik som läraren använder, de utvecklas enligt författaren ändå.

Lundberg (2006) menar att för de barn som inte är så lyckligt lottade, där till exempel insikten att förstå att ord är uppdelade i små bitar som kan avbildas med bokstäver, är den första läsinläringen däremot helt avgörande. Läraren behöver vara systematisk och genomtänkt i sin läsundervisning. Att vara flexibel och kunna anpassa undervisningen till varje enskilt barn samt att ha förmågan att hitta rätt nivå och utvecklingstakt är viktig. Detta betonas också av Stadler (1998) och Alatalo (2011). Anpassningen ska bygga på lärarens förmåga och kännedom om färdigheter inom läs- och skrivutvecklingen för att kunna se hur eleven tar emot undervisningen och vad som behöver anpassas (Adams, 1995; Stadler, 1998).

Läsundervisning bör enligt både Stadler (1998) och Lundberg (2006) vara byggd på vetenskaplig grund. Kunskaper om läsutveckling hos läraren är ofta viktigare än vilken strategi eller metod läraren använder. För att läraren själv ska kunna utveckla ett arbetssätt som passar olika elevers behov när det gäller läsutveckling krävs att läraren har kunskaper inom vetenskapligt beprövade teorier om både läsprocess och inläring (Stadler, 1998; Lundberg, 2006).

Elbro (2006) skriver också om vikten av lärarens kunskaper i läsundervisning. Det handlar om att läraren måste känna till läsprocessen i detalj så att läraren vet vad eleven ska tillgodogöra sig. Kunskapen ger läraren möjlighet att värdera och undersöka elevens starka och svaga sidor eftersom en elev inte behöver ha svårigheter med alla bitar i läsprocessen. Det blir också enklare för läraren att se målet med undervisningen, metod och form kan anpassas och varieras efter intresse och nivå (Elbro, 2006).

Alatalo (2011) fann i sin studie att lärare, speciallärare och specialpedagoger har brister i sina kunskaper och grundläggande förmågorna när det gäller att identifiera och undervisa elever med läs- och skrivsvårigheter på ett framgångsrikt sätt. Alatalo (2011) påpekar att en bra grundutbildning är en förutsättning för att kunna bli en skicklig lärare. För att bli en bättre lärare och öka sina kunskaper inom området skriver hon bland annat att samarbete kollegor emellan är bra. Då kan man delge varandra kunskaper och öka kompetensen. Kunskaperna kan också bli bättre genom att lärarna använder sig av något systematiskt handlingschema i

arbetet med barnens läsinläring. Schemat kan hjälpa läraren att förbättra och utvärdera sin undervisning.

Adams (1990) menar att det inte finns någon enkel formel för läsundervisning. Detta kom hon fram till när hon sammanställde forskning inom läs- och skrivinläring i USA. Hon sammanfattar omfattande vad en lärare bör känna till och tänka på så här:

To make the most of a set of materials (or to make the most for a group of students), the teacher must understand why each activity is included. The teacher must understand the needs to which each activity was intended to respond so that its importance can be assessed with respect to the particular needs of her own students. The teacher must understand how the activities fit together in rationale, dependence and independence, and priority. The teacher must be able to separate purpose from materials, necessary achievements from recommended activities, necessary sequence from page numbers, desirable time and detail from number of pages, and so on (p. 423).

En lärare behöver känna till varför varje moment inom läsundervisningen är viktigt för att kunna använda detta på bästa sätt i sitt arbete med eleverna. Hen behöver också förstå intentionen med varje aktivitet så att den kommer eleven tillgodo på rätt sätt. En förståelse för hur aktiviteterna hänger ihop och hur de påverkar varandra samt hur de ska prioriteras är också viktigt. Det handlar om att kunna anpassa material och metod till varje enskild elev för att utveckla en god kompetens som lärare.

Undervisningsmetod

Enligt flera forskare är det svårt att säga vilken undervisningsmetod som är bäst i den första läsinläringen (Høien & Lundberg; 1990; Adams, 1995; Stadler, 1998; Frost, 2009). Det är många faktorer som spelar in, det finns inga renodlade metoder och ingen är isolerad från den andra. Faktorer som kan påverka är undervisningen är lärarens engagemang, erfarenhet, insikt och kunskap. Lärarpersonligheten och lärarskicklighet är avgörande faktorer (Stadler, 1998; Frost, 2009; Myrberg, 2003).

Ur ett elevperspektiv kan förmågan att ta till sig undervisningen bero på vilken nivå eleven befinner sig på i sin läsutveckling och hur stor klassen är. Det är ett samspel som gör att det är svårt att uttala sig om vilken metod som därför är bäst. Lärare måste i den första läsundervisningen känna till att det finns flera olika inlärningsstilar, hitta elevens erfarenhet och bygga på starka sidor hos barnet. Flera forskare menar att både läsning och skrivning bör läras ut parallellt. Läraren behöver en bank av olika sätt att lära ut, metoder, pedagogiska knep och material. Det är också viktigt att läraren kan se varje elevs möjlighet eller svårighet och kan anpassa metoderna efter elevens bästa inlärningsstrategi (Adams; 1995; Stadler, 1998; Hedström, 2009; Myrberg, 2003).

Alatalo (2011) fann i sin studie att många lärare bara lät eleverna läsa vidare då de väl knäckt koden. Lärare föreföll sakna kunskaper vad gäller utveckling av flyt i läsningen och läsförståelse. Sådan kunskap menar man är viktig för att läraren ska kunna avgöra var eleven befinner sig i sin läs- och skrivutveckling samt att systematiskt och strukturerat hjälpa dem framåt (Myrberg, 2003; Alatalo, 2011).

Undervisning av elever med svårigheter

Myrberg (2003) menar i sin konsensusrapport att forskningen inom läs- och skrivsvårigheter är överens om att vissa pedagogiska fakta som är viktiga för läs- och skrivinläring. För

elever med svårigheter är det viktigt med struktur och övningar med barnen ska ingå i ett sammanhang som förstås av dem. Undervisningen bör genomföras systematiskt eftersom den alfabetiska skriften är svår att lära sig, gärna en-till-en undervisning med eleverna och tidiga insatser är avgörande. I sådan systematisk undervisning bör läraren utgå från vad eleven kan och gå inte vidare förrän det senast inlärdas bekräftas. Man har också tagit fasta på att barn ofta vill göra saker i en viss ordning och se en mening med vad de gör, därför är det bra att följa ett visst mönster vid till exempel bokstavsinnläring, det ger också en trygghet. Vid färdighetsträning är det viktigt med repetition och övning. När det kommer till motivation är det avgörande i all inläring, därför är det viktigt att göra övningar som lockar till exempel genom lek med ljud och bokstäver. Det får inte vara för svårt då misslyckanden kan få barnet att tappa intresset (Lundberg & Herrlin, 2003, 2005; Myrberg, 2003).

Ett mål med undervisningen är att få eleven att förstå det alfabetiska systemet, det främjar inläringen att förstå vad bokstäverna ska användas till och hur det alfabetiska systemet fungerar (Lundberg, 2010; Myrberg, 2003). För att förstå hur den alfabetiska koden fungerar är det också bra att kombinera läsning och skrivning. Detta ger en ökad förståelse till att se sambandet mellan de båda, att språkets ljud kan kodas till bokstäver och dessa kan sättas ihop till ord som kan läsas (Lundberg, 2010; Liberg, 2006). Även Stadler (1998) har betonat att "Skrivinläring förstärker läsinläring och vice versa" (Stadler, 1998, s. 67). I Alatalos (2011) undersökning visade det sig att lärare arbetade mycket med att få sina elever att förstå avkodningens grundregel. För de elever som inte förstår detta i samma takt som andra är övningar i språklig och fonologisk medvetenhet bra att arbeta med före själva läsinläringen.

Stadler (1998) framhåller att det är viktigt att samarbeta med föräldrar från första början. Att förklara metodiken för föräldrar på ett begripligt sätt och att ha en positiv, förtrolig och öppen kontakt detta kan göra att inläringen går bättre för barnet. Många lärare anser att föräldrar är viktiga i arbetet med eleverna så att de kan jobba mot samma mål. Föräldrarna kan hjälpa och stötta sina barn i läsutvecklingen (Alatalo, 2011).

Upptäcka elever med läs- och skrivsvårigheter

Det är en viktig del i läraryrket att kunna ta reda på var eleven befinner sig i sin läsutveckling. Alatalo (2011) fann i sin studie tre olika typer av modeller för att identifiera och arbeta med elever med läs- och skrivsvårigheter. Hon kallade dessa modeller för: programgruppen, samarbetsgruppen och ensamgruppen. Programgruppen använder sig av systematiska program för att förebygga läs- och skrivsvårigheter, samarbetsgruppen använder sig av ett samarbete mellan förskoleklass, lärare och speciallärare och den tredje gruppen, ensamgruppen, är skolor där man låter specialläraren själv hitta och hjälpa de elever som behöver. I de två första grupperna arbetar man med att tidigt ta reda på vilka elever som befinner sig i riskgruppen. I ensamgruppen avvaktar lärarna elevernas mognad.

Att finna riskbarn tidigt är ökar chansen att hjälpa dem mer. Det är viktigt att skolan så tidigt som möjligt upptäcker vilka som har svårigheter. Olika faktorer att uppmärksamma hos elever är till exempel om det finns en olust mot att läsa och skriva, att barnet glömmer bokstäver, både ljud och form, kastar om bokstäver, vänder på ord, inte får något flyt i läsningen eller dåligt självförtroende (Stadler, 1998). Språksvårigheter som inte hänger ihop med begåvning som till exempel ordavkodning är också ett kännetecken (Myrberg, 2003; Lundberg, 2010). Några av lärarna i Alatalos (2011) studie identifierade själva, så snart de träffat eleverna, vilka som hade problem med att rimma, byta ut eller lägga till första och sista ljudet i ett ord. Elever som inte heller hänger med i handlingen vid högläsning uppmärksammas.

Testning

För att hitta vilken nivå eleven befinner sig och kunna anpassa undervisningen så är det bra att använda sig av olika test eller prov. Testen kan till exempel mäta om det är avkodning eller läsförståelse som eleven behöver arbeta med (Høien & Lundberg, 1990; Liberg, 2006). Enligt Høien och Lundberg (1990) och Liberg (2006) är det bästa och mest givande att försöka lyssna när barnen läser högt och samtala om texten i den dagliga undervisningen.

Liberg (2006) skriver att det är viktigt att följa upp barnets utveckling för att kunna se vad barnet kan. Detta för föräldrars, barns och lärarens skull. Läraren får på så sätt hjälp att välja rätt innehåll i sin undervisning. Författaren anser att det är viktigt att screeningtest är kvalitetssäkrade och bygger på forskning. Hon menar också att man ska fundera på varför en bedömning ska göras så att man inte testar bara för att testa. Test kan visa mer än barnets förmåga, det kan också visa på inom vilken utvecklingszon barnet befinner sig i samt vad det vill skriva och läsa om och hur.

I Alatalos intervjustudie (2011) visade det sig att på alla skolor i den studien så testade speciallärare eller specialpedagoger elevernas läsutveckling så fort eleverna började i skolan. Informationen om läsförmågan hos eleverna rapporteras sedan till lärarna som med hjälp av detta kan utforma sin undervisning så att den passar eleverna.

Möjligheter och hinder

Möjligheter och hinder hos en lärare kan påverkas av flera faktorer. Utbildning, fortbildning och erfarenhet är grundstenarna för en lärare när det gäller att utforma en bra undervisning i läsning och skrivning (Alatalo, 2011).

I Alatalos (2011) studie visade det sig att lärare som använder sig av en undervisning som är avkodningsinriktad har en positiv betydelse för elevernas resultat. Kunskaper om läs- och skrivundervisningen är också avgörande för resultatet.

Det visade sig också i studien att grundutbildningen kan ha varit för otillräcklig när det kommer till kunskaper om läs- och skrivinläring. Den har kanske inte heller gett tillräckliga kunskaper i att kunna identifiera svårigheter hos eleverna eller tillräcklig kunskap för att kunna följa elevernas läsutveckling. Fortbildning inom området kan då öka lärarnas möjligheter till mer kunskap inom dessa områden. Denna kan ske genom föreläsningar, kurser, läsning av litteratur eller forskningsartiklar. Kunskaper kan också erhållas genom handledning av kollegor, genom att fråga kollegor eller genom praktik under utbildningen.

Vissa yttre faktorer skapar också möjligheter eller hinder. Många lärare känner att de inte har tillräckligt med tid för att kunna hjälpa sina elever eftersom det är många elever som behöver hjälp. Det kan också saknas speciallärare vilket gör att eleverna inte får all den hjälp de behöver. Brist på material kan också orsaka hinder, det kan handla om material till både duktiga och svaga elever (Alatalo, 2011).

Metod

I detta avsnitt beskrivs kvalitativ forskning, forskningsansatsen i denna studie, samt hermeneutisk meningstolkning. Därefter diskuteras reliabilitet, validitet, generaliserbarhet och

etik. Det avslutas med hur studien genomförts samt hur bearbetning och tolkning av empirin gått till.

Kvalitativ forskning

Enligt Kvale och Brinkman (2009) använder forskaren kvalitativ forskning genom intervju då forskaren försöker förstå och avslöja intervjupersonens livsvärld. Eftersom jag vill belysa lärares uppfattningar om sitt arbete så passar denna ansats min studie. En till synes enkel uppgift, att genomföra en intervju, men det är svårt att göra det bra. Forskningsintervjun är ett professionellt samtal som grundar sig i ett samtal om vardagslivet. Kunskap om ett gemensamt intresse byggs upp i samspelet mellan den som intervjuar och den som blir intervjuad. Intervjun har en struktur och ett syfte. Genom väl genomtänkta frågor och ett aktivt lyssnande kan intervjuaren skaffa sig fördjupade kunskaper. Forskaren väljer ämnet, ställer frågor och följer upp dessa kritiskt allt för att förvärva skildringar av den intervjuades livsvärld med avsikten att tolka betydelsen av det som framställts.

En frågeguide (bilaga 2) togs fram med hjälp av nyckelfrågorna; vad, varför och hur (Kvale, 1997). Vad-frågan syftar till förkunskap om ämnet som ska undersökas då kunskap krävs inom området för att kunna ställa rätt frågor. Jag läste in mig på området genom att läsa tidigare forskning. Inspirerad av Alatalos studie (2011) om lärarskicklighet kom mina frågor att handla om utbildning, fortbildning, hur läraren bär sig åt för att ta reda på vad en elev kan samt hur man arbetar med dessa elever. Varför-frågan klargör syftet med undersökningen. Mitt syfte var att genom studien försöka belysa lärares arbete och kompetens inom läs- och skrivinläring i årskurserna 1-3. Hur-frågan hjälper forskaren att ta reda på intervju- och analystekniker för att hitta den som passar den egna studien bäst. Jag ville genom en hermeneutisk tolkning hitta en "rimlig mening, en giltig enhetlig mening, fri från inre motsägelser" (Kvale, 1997, s. 50). I analysen av kvalitativ forskning läser man då igenom intervjuerna först för att skaffa sig en allmän mening sedan går man tillbaka till vissa teman för att utveckla meningen och så vidare (Kvale, 1997).

En pilotstudie genomfördes för att se om svar på syfte och frågeställningar erhöles. Intervjun transkriberades och svaren jämfördes sedan med syfte och frågeställningar. Resultatet var tillfredsställande och frågeguiden behölls i sitt ursprungliga skick.

Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet

Kritiken av kvalitativa studier är att de anses vara subjektiva. Resultatet påverkas i allt för hög grad av den som tolkat och kan då bli olika beroende på vem som genomfört studien. Reliabiliteten och validiteten anses ofta som osäker. Generaliserbarheten är svår då det ofta är ett lågt antal deltagare (Stukát, 2005; Kvale & Brinkmann, 2009). Annan kritik är intervjuarens kompetens. Nyckeln i en kvalitativ intervju är en kompetent intervjuare som känner till ämnet för intervjun, kontrollerar konsten att samtala, har en känsla för språket och kan vara mottaglig för intervjupersonen samt kunna vägleda denna till att förklara och utveckla sina svar. En nybörjare behärskar kanske inte dessa förmågor. Objektivitet hos en kvalitativ forskare är viktigt. Resultatet får inte bli snedvridet och kunskapen ska vara kontrollerad, naturlig och utan fördomar. Forskaren bör vara reflexiv i sin objektivitet vilket innebär att man tänker igenom sin egen påverkan i tillkomsten av kunskapen, fördomar och förförståelse ska vägas in (Kvale & Brinkmann, 2009).

Angående reliabilitet vid kvalitativ forskning så ställs ofta frågan om resultatet skulle bli detsamma om någon annan forskare gjorde om samma studie. Intervjupersonerna kan ge olika

svar vid olika tillfällen till olika intervjuare (Kvale & Brinkmann, 2009). När det gäller kvalitativa undersökningar som har med människor att göra så kan resultatet ifrågasättas, eftersom svaren kan bli olika beroende på deltagarnas dagsform, feltolkningar av frågor kan göras och yttre störningar kan påverka svaren (Stukat, 2005). Forskarens reliabilitet kan också ifrågasättas när det till exempel kommer till att forskaren kan ha ställt ledande frågor eller vid klassificeringen av intervju svaren (Kvale & Brinkmann, 2009). För att granska tillförlitligheten kan forskaren upprepa undersökningen (Stukat, 2005), men detta har jag på grund av tidsramen för denna studie inte kunnat göra.

Kvale och Brinkmann (2009) skriver om den hantverksskicklige och erfarne intervjuaren. I mitt fall, som nybörjare, finns antagligen brister i studien på grund av oerfarenhet. Det kan vara brister i kunnande om ämnet och intervjuteknik. Även tolkning av resultatet kan ha påverkats. Forskaren kan inte bortse från sin förståelse, men måste vara medveten om den när frågor till texten ställs och olika svar kan erhållas (Kvale & Brinkmann, 2009). Händelser vi ideligen möter ger oss en god förförståelse när det kommer till att tolka intrycken. Vi behöver tolka först när vi inte förstår (Ödman, 2007). Den förförståelse jag har som lärare kan ha påverkat följdfrågorna vid intervjuerna då jag kanske inte ställt tillräckligt med djupgående frågor eftersom min förförståelse, kunskap och erfarenhet är för god. Min förförståelse kan också på grund av detta påverkat tolkningen.

Validitet svarar på om det forskaren avsett att ta reda på verkligen undersökts. Forskaren måste hela tiden ifrågasätta och kontrollera sitt resultat (Kvale & Brinkmann, 2009). Under intervjuerna höll jag mig till min frågeguide. Jag försökte hela tiden få intervju personerna att hålla sig till ämnet. Genom följdfrågor försökte jag leda tillbaka intervju personen till ämnet då det var lätt att de började prata om annat. En annan felkälla kan vara att de jag intervjuar inte är ärliga och kanske inte vill erkänna eventuella brister (Stukat, 2005; Kvale & Brinkmann, 2009). Detta har jag haft med mig under intervjuerna och under analysen även om jag upplever att de svar jag fått är ärliga. Vissa av de teman jag funnit vilka presenteras i resultatdelen har stärkts med citat för att öka validiteten.

Det som kan påverka studiens generaliserbarhet är att urvalet inte är representativt, bortfallet kan vara stort eller något som vanligtvis kritiseras i kvalitativa studier: att undersökningsgruppen är för liten (Stukat, 2005; Kvale & Brinkmann, 2009). I min studie har liknande resultat framkommit, som tidigare forskning visat, vilket skulle kunna ge den ett visst mått av generaliserbarhet. Min förförståelse kan ha påverkat resultatet och urvalet är för litet för att kunna generaliseras i stort. Stukat (2005) menar att relaterbarhet är ett bättre uttryck för några mindre studier. Relaterbarheten innebär att resultatet i den här studien skulle kunna jämföras med en liknande grupp i en liknande situation.

När det kommer till externt och internt bortfall i denna studie så kan båda ha påverkat denna. Externt genom att intressanta personer för studien inte kunnat nås eller internt genom att några frågor kanske inte kunnat besvaras av intervju personen eller så har jag inte ställt tillräckligt bra frågor (Stukat, 2005).

Etik

Stukat (2005) tar upp fyra riktlinjer från HSFR (Humanistisk-samhällsvetenskapliga forskningsrådet). Dessa är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Kvale och Brinkmann (2009) tar även upp forskarens roll samt konsekvenser. I mitt fall så har jag funderat på vilka goda effekter studien kan ge samt hur

undersökningen kan bidra med något för att göra det bättre för mina intervjupersoner. För att konsekvenserna för intervjupersonerna inte ska drabba dem negativt så har jag sett till att deras identitet inte kan röjas, vilket de också informerats om vid intervjutillfället. Jag har också informerat dem om att det bara är jag som kommer att lyssna på och läsa deras intervjuer. När det gäller min roll, så har jag försökt hålla mig neutral och lyssnat på vad de haft att säga och inte heller försökt påverka mina intervjupersoner genom att ställa ledande frågor.

När det gäller informationskravet så informerades det om studiens syfte och att deltagandet är frivilligt. Deltagarna har själva haft rätt att säga ja eller nej, samtyckeskravet, och de har när som helst kunnat avbryta sitt deltagande. Angående konfidentialitetskravet så blev intervjupersonerna informerade om anonymitet och att den skola de arbetar på inte heller kommer att nämnas i uppsatsen. Alla intervjuer kommer att behandlas konfidentiellt. När det kommer till nyttjandekravet så kommer materialet enbart att användas till denna studie och inget annat.

En forskare ska ”göra gott” (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 89) och måste betänka konsekvenserna för deltagarna när studien presenteras så att inget onödigt lidande uppstår, varken för person eller yrkesgrupp. Forskarens oberoende påverkar också kvaliteten på det vetenskapliga resultatet, eftersom det är genom forskaren som resultatet erhålls (Kvale & Brinkmann, 2009). I mitt fall har jag försökt presentera resultat och analys så fördomsfritt som möjligt så att intervjupersonerna inte framställs i dåliga dager. I min roll som forskare har jag också försökt vara så oberoende som möjligt och försökt presentera mitt resultat så korrekt och vetenskapligt som möjligt.

Urval

Studien genomfördes på två skolor i två olika kommuner. I presentationen kallas skolorna Alfaskolan och Betaskolan. Skolorna valdes ut på grund av att olika arbetssätt tillämpas och att arbetssättet styrs upp på olika sätt. Skolorna var för mig kända på förhand eftersom jag arbetat inom båda kommunerna.

På Alfaskolan styrs lärarna av vissa åtaganden när det gäller läs- och skrivinlärning. Pedagogerna ska arbeta med Bornholmsmodellen i förskoleklass samt även gärna i år ett. Lärarna ska också arbeta med ”skriva sig till läsning” med datorn som hjälpmedel. En modell som tagits fram av en specialpedagog i kommunen. På Betaskolan finns inga särskilda bestämmelser om hur lärare ska arbeta med läs- och skrivinlärning. Båda skolorna är F-6 skolor med två paralleller i varje årskurs. Elevantalet är ungefär detsamma. Valet föll på dessa två skolor, då syftet med studien var att se om det fanns skillnader i arbetssätt och kunskaper inom läs- och skrivinlärning förutsättningar för pedagogerna ser olika ut.

Exempel på stratifieringsgrupper i utbildningsvetenskapliga sammanhang kan vara kön, ålder, utbildning, socialgrupp, lärarkategorier och utbildningsnivå (Stukát, 2005). Detta strategiska urval innebär att intressanta variabler väljs ut som kan ha mening för vilka svar som kan fås. Då antalet intervjupersoner var begränsat på grund av tidsramen för denna studie sökte jag finna särskilda konstellationer när jag gjorde mitt urval. Intentionen var att intervjua lärare ur tre olika kategorier då utbildning och antal år i yrket påverkar lärares arbetssätt och kunskaper. Tre olika kategorier valdes, kategori ett: de som endast arbetat några år som lärare, kategori två: lärare som arbetat cirka tio år och i den sista: lärare som arbetat mer än tjugo år inom yrket. På båda skolorna fanns det flera lärare inom kategori ett och två medan det i den tredje kategorin endast fanns en som arbetat i sexton år och en som arbetat i fyrtio år.

Genomförande

De utvalda intervjupersonerna tillfrågades personligen eller via mail då jag kände till pedagogerna på de olika skolorna. Alla tillfrågade svarade ja och inget bortfall vid förfrågan förekom. Intervjupersonerna fick också genom ett brev (bilaga 1) reda på syftet med studien och hur den i stora drag var upplagd, detta kallar Kvale och Brinkmann (2009) informerat samtycke.

Då målet var att få redogörelser för intervjupersonernas livsvärld för att kunna tolka betydelsen av denna var intervjuerna halvstrukturerade. En halvstrukturerad intervju följer inte ett slutet frågeformulär utan följer en intervjuguide med vissa teman. Intervjuaren har möjlighet att förändra frågornas form och ordningsföljd för att kunna följa upp intervjupersonens svar (Kvale & Brinkmann, 2009).

Intervjuerna genomfördes på intervjupersonernas arbetsplats, i klassrum eller grupprum i en bekväm miljö för deltagaren (Stukát, 2005) efter den schemalagda undervisningen tagit slut. Samtalen tog cirka 45 minuter. Innan dessa startade informerades om etiska aspekter, tidsramen togs upp igen samt innehållet i intervjun. Intervjuerna spelades in på en telefon, med samtycke från intervjupersonen, så att jag kunde fokusera på själva intervjun och inte på att anteckna. Intervjun transkriberades sedan av mig själv. Under intervjuerna gjordes korta minnesantecknades genom stödord för att kunna följa upp och gå tillbaka till vissa uttalanden intervjupersonerna gjorde.

Samtalen flöt på bra och inleddes med frågan om hur länge intervjupersonen arbetat som lärare för att sedan gå vidare till frågan om utbildning. Specifika frågor om utbildning inom svenska belystes samt vad som ingått i den kursen. Efter det handlade frågorna om vilka årskurser läraren undervisat i. Intervjun riktades sedan in på själva arbetet med läs- och skrivinlärning samt läs- och skrivsvårigheter.

Bearbetning, analys och tolkning

Intervjuerna transkriberades ordagrant med upprepningar, dock utan att pauser skrivits ned men hummanden och skratt har antecknats. Kvale (1997) påpekar att vid bearbetningen av intervjuer är det viktigt att inte glömma bort att utskriften är översatta från ett språk till ett annat och därmed inte riktigt kan spegla intervjusituationen som den verkliga var. Därför fick jag under bearbetningen av analysen ibland gå tillbaka till situationen och tänka tillbaka på den för att ge en så rättfärdig bild som möjligt.

Analysen sker enligt Kvale (1997) i flera steg. Den börjar redan under intervjun när den intervjuade beskriver vad hen gör men än så länge sker varken tolkning eller förklaring av intervjuare eller intervjuperson. I nästa steg är det intervjupersonen som själv ser nya meningar i det hen gör. En av mina intervjupersoner reflekterade och sa direkt efter intervjun att hen insett att kunskaperna inom detta område inte var så stora. Sedan är det intervjuaren som, under samtalet, samlar och tyder det som sägs för att återkoppla detta med intervjupersonen som har möjlighet att göra förtydliganden. Detta gjorde jag genom att ställa följdfrågor för att förtydliga det intervjupersonen sagt. Jag följde upp genom att ta upp något personen sagt och bad denne utveckla mer. Jag hade också min förförståelse med mig, dels som lärare och dels genom det jag läst. I det fjärde steget tolkar intervjuaren utskriften av samtalet genom att strukturera och klarlägga innehållet. Forskaren analyserar betydelsen och ger den nya perspektiv. I den här fasen finns olika metoder för meningsanalys: koncentrerings-

kategorisering, narrativ strukturering, tolkning och ad hoc metoder. Det är nu möjligt för forskaren att gå vidare genom att göra ytterligare intervjuer så att intervjupersonen får kommentera och utveckla det som sagts. Detta hade jag inom tidsramen för den här studien inte möjlighet att göra. Ännu ett sjätte steg kan användas, det inkluderar handling, intervjupersonen kan nu agera utefter de nya tankar som kan ha framsprungit ur intervjusituationen. Det kan vara så att någon av mina intervjupersoner efter detta själv tagit reda på mer om arbetet med elever inom läs- och skrivinläring.

En analysform som är lämplig vid tolkning av texter som bygger på en kvalitativ intervju är den hermeneutiska. Den tolkningen söker skaffa sig en valid och allmän uppfattning om meningen av en text. Intervjutexten som ska tolkas bygger på ett samtal om intervjupersonens livsvärld. Hermeneutiken vill göra det möjligt att se önskade meningen för att gemensam förståelse ska åstadkommas. En process där de enskilda delarna i texten bestäms av helheten i texten, en hermeneutisk cirkel, där helheten och delarna påverkar och förändrar betydelsen och ger en djupare förståelse. Processen kan pågå i evighet men den slutar när forskaren kommit fram till en valid sannolik mening. I praktiken innebär denna tolkningsform av en kvalitativ intervju att intervjun läses igenom för att skaffa en generell mening. Sedan söks vissa teman och separata tecken för att klargöra meningen och en växling mellan intervjun som helhet och som del pågår. Tolkningen upphör när skiftande teman skapar mönster som ingår i en meningsfull kontext (Kvale, 1997).

Vid tolkningen av denna studie har en hermeneutisk meningstolkning använts (Kvale & Brinkmann, 2009). Syftet med studien är att försöka belysa lärares arbete och kompetens inom läs- och skrivinläring i årskurserna 1-3 genom deras egna beskrivningar av sitt arbete. Frågeställningarna handlar om hur lärare bär sig åt för att upptäcka elever med läs- och skrivsvårigheter: Hur de identifierar vilken nivå eleven befinner sig på och hur arbetar de med eleverna. De transkriberade intervjuerna lästes igenom flera gånger med syfte och frågeställningar i fokus för att söka efter teman, likheter, skillnader och mönster. En pendling mellan helhet och delar pågick för att finna en djupare mening. Det första temat jag fann var lärarrollen, hur de ser på sin roll och sina kunskaper de fått genom utbildning och fortbildning samt vad som påverkar deras arbetssätt. Det andra temat handlar om läs- och skrivsvårigheter, vad de anser att det är, hur de tar reda på vad eleven kan och hur de arbetar med eleven.

Resultat

Läraren är den som möter eleverna dagligen och den som behöver kunskaper för att kunna identifiera och hjälpa elever med läs- och skrivsvårigheter. Syftet med studien var att försöka belysa lärares arbete och kompetens inom läs- och skrivinläring i årskurserna 1-3 genom deras egna beskrivningar av sitt arbete. Frågeställningarna var: Hur bär sig lärare åt för att upptäcka elever med läs- och skrivsvårigheter? Hur arbetar man med elever som inte kommer igång med läsning? Hur bär sig lärarna åt för att ta reda på vilken nivå elever befinner sig på och vad eleverna behöver för att komma vidare?

Resultatavsnittet är organiserat under tio rubriker. De speglar de teman som intervjuutsagorna efter genomläsning, analys och bearbetning gett upphov till. Redovisningen börja med en presentation av intervjupersonerna och skolor. Den följs av ett avsnitt om uppfattningar om lärarrollen med fokus på utbildning och fortbildning för att sedan gå över till vad som påverkar deras arbetssätt. Resultatavsnittet avslutas med ett avsnitt där intervjupersonernas uppfattningar om läs- och skrivsvårigheter presenteras hur dessa identifieras och hur lärarna arbetar med dessa.

Presentation av intervjupersonerna och skolorna

Skolorna och intervjupersonerna har fått andra namn så att deras identitet inte kan röjas (Kvale, 1997).

Alfaskolan är en kommunal F-6 skola som ligger i en förort till en större stad. På Alfaskolan arbetar intervjupersonerna Ida, Karolina, Emma och Svea.

Ida är 27 år. Hon arbetar nu åk 2 och har tidigare arbetat en termin i en åldersblandad klass 1-3 och två år i en klass 4 och 5. Ida är lärare för tidigare åldrar utan speciell inriktning och hon är behörig i alla ämnen upp till och med år 7. Hon blev klar med sin utbildning år 2010 och har arbetat som lärare i 3 år.

Karolina är 38 år. Hon arbetar nu i åk 1. Det är andra gången hon startar upp en etta och har innan dess mest jobbat i klasserna 3-6. Karolina är grundskollärare, 1-7 med ma/no som inriktning. Hon har själv valt att läsa in svenska då hon tycker att alla lärare bör ha det. Den ingick inte i hennes grundutbildning. Karolina kommer inte ihåg hur många poäng den kursen omfattade. Hon examinerades från lärarutbildningen år 2000 och har arbetat som lärare sedan dess, det vill säga i tretton år.

Emma är 36 år och arbetar i åk 3. Hon är grundskollärare, 1-7 med ma/no som inriktning. Emma har valt att läsa en kvällskurs i svenska på 10 poäng då hon tyckte att det var för lite svenska i grundutbildningen. Hon gick ut lärarutbildningen år 2002 och arbetade sina tre första år som förskolelärare men har sedan dess arbetat som lärare i klasserna 1-5. Emma har arbetat som lärare i åtta år.

Svea är 62 år. Hon arbetar i åk 2 och är utbildad lågstadielärare. Svea gick ut år 1974 och har jobbat som lärare i 39 år. Hon har arbetat i klasserna 1-3 hela tiden utom en kort period då hon arbetade som speciallärare.

På Alfaskolan finns inget särskilt arbetssätt nedtecknat när det kommer till läs- och skrivinläring. Under intervjuerna kommer det fram olika val som påverkar deras arbetssätt.

Kollegors åsikter kan påverka valet eller det sätt eller den metod man tycker är intressant eller rolig. De blandar metoder och använder sig till exempel både av ljudningsmetoder och helordsmetoder. Skrivinlärning lärs ut parallellt med läsinlärning. Endast en av pedagogerna, Svea, arbetar enligt en specifik metod och har gjort det under många år.

Betaskolan är en kommunal F-6 skola som ligger i en förort till en mindre stad. På Betaskolan arbetar intervjupersonerna Maja, Kristina, Eva och Ingrid.

Maja är 28 år och arbetar i åk 2. Det är hennes första klass och hon har haft den sedan ett år tillbaka. Hon är lärare för tidigare åldrar med svenska som huvudämne sedan har hon matte, människa, natur och samhälle samt idrott som ämnen. Hon är behörig i sina ämnen mellan år f-5 förutom i år 6 där hon är behörig i svenska. Maja fick sin lärarexamen år 2010 och arbetade sitt första år som fritidspedagog.

Kristina är 42 år och arbetar i åk 1, hon har arbetat med klasserna 1-3 under hela sin yrkesverksamma tid. Hon är grundskolelärare 1-7, med ma/no som inriktning, en svenskakurs på 20 poäng ingick i hennes utbildning. Hon gick ut från lärarutbildningen år 1997 och har arbetat som lärare i sexton år.

Eva är 41 år. Eva arbetar i nu åk 3, hon har tidigare arbetat med klasserna 2-7. Hon är ma/no-lärare i årskurserna 1-7. Hon är förutom i sina ämnen behörig i svenska upp till år 3 och bild och musik upp till år 7. Eva har läst till en kurs i svenska på 3 poäng. Hon examinerades år 2003 och är inne på sitt tionde år som lärare.

Ingrid är 35 år och arbetar i åk 2, hon har arbetat med klasserna 1-6. Hon är grundskolelärare 1-7, med sv/so som inriktning. Ingrid gick ut från lärarutbildningen år 2000 och har arbetat som lärare i cirka tio år.

På Betaskolan ska pedagogerna arbeta med Bornholmsmodellen i förskoleklass samt under uppstarten av år 1. Under de första tre skolåren ska pedagogerna tillämpa metoden att skriva sig till läsning på datorn. Kristina var den lärare som tog metoden till skolan för två år sedan. Hon berättar att de gjort om den något, de har bland annat lagt till läxa i läsning annars är tanken att barnen lär sig läsa genom att läsa sina egenproducerade texter. Metoden går ut på att man inte använder pennan utan att man skriver allt på datorer i alla ämnen. Först i år 2 börjar eleverna att skriva för hand då de anses vara mer motoriskt mogna.

Läraryrollen

Presentationen av intervjupersonernas uppfattningar om sin roll och sitt arbete sker både genom citat och sammanfattningar. Citat från intervjuerna inleder oftast redovisningen av resultat inom ett visst område.

Utbildning och fortbildning

Här följer beskrivningar av vad som framkommit i intervjuerna när det kommer till intervjupersonernas utbildning och fortbildning.

Intervjuare: Vad ingick i själva, var det metoder, kommer du ihåg? Var det metoder hur lärde de ut läsinlärning, det är så spännande att höra? Om du kommer ihåg?

Emma: Vi fick de olika/några metoderna som var då, inte så mycket Bornholmsmodellen utan det som jag kallar ljudning... sedan så läste vi nog mycket barnlitteratur och hur man kunde jobba med det...sedan var det säkert mycket annat också men det kommer jag inte ihåg...

Ett genomgående tema i svaret på frågan om vad som ingick i deras utbildning är att de inte minns så mycket. Det som nämns är några enstaka metoder inom läs- och skrivinlärning men namnen på dessa kommer de flesta inte ihåg. Ida berättade att hon tyckte det var en förvånande liten del av kursen i svenska som handlade om just läs- och skrivinlärning. Fyra av intervjupersonerna talade om att kurserna till exempel innehöll studier av barn- och ungdomslitteratur och hur man kan arbeta med det samt grammatik. Alla anser att det är viktigt att lärare har svenska i sin utbildning och de som inte hade svenska i sin grundutbildning har valt till det.

Många berättar om att de fått lära sig mer om läs- och skrivinlärning sedan de slutat utbildningen. Detta genom att läsa litteratur, fråga erfarna kollegor eller pröva sig fram.

Intervjuare: Kommer du ihåg vad som ingick i den läsinlärningen?

Eva: Nä

Intervjuare: Du fick, fick du metoder, tankesätt?

Eva: Jaaa, väldigt lite metoder, mycket flum upplever jag mycket, läs de här så, inte mycket konkreta, det har man fått lära sig när man kom ut.. nä, jag upplever att det var en stor del som saknas, det har man fått läsa sig till själv på internet eller annat...

Eva är inte den enda som tycker att det är för lite av metoder och mer flum. Karolina berättade om hur viktigt hon tycker det är att man delar med sig till varandra för att lära av varandra i kollegiet. Hon tyckte inte heller att hon fått med sig så mycket från sin utbildning. De flesta i studien ansåg att utbildningen inom läs- och skrivinlärningen de fått kunde varit bättre. Kristina och Svea var de enda som uttryckt att de kände sig säkra i arbetet inom läs- och skrivinlärning efter utbildningen var avslutad.

Under samtalen om fortbildning ges många olika svar. De två nyutbildade har inte hunnit med så mycket medan övriga berättade om olika kurser inom till exempel läs- och skrivinlärning men all fortbildning har inte handlat om läs- och skrivinlärning.

Intervjuare: Har du gått någon fortbildning?

Emma: ...jag har gått mycket av de här utbildningarna, amerikanskinspirerande läs och skriv, hur man liksom jobbar med minilektioner, det här med kompisläsande och kompis skrivande och allt det här med skivlarverkstad...

Flera av informanterna hade svårt att benämna eller komma ihåg vad utbildningen eller kurserna de gått heter men kunde förklara vad som ingått i dessa. Både Emma och Karolina på Alfaskolan nämner en amerikanskinspirerad skrivkurs de gått. Tre av pedagogerna på Betaskolan berättade att de gått fortbildning i "skriva sig till läsning på datorn".

Intervjuare: Finns det någon fortbildning du känner att du skulle vilja ha? Som du saknar?

Ida: Ja, det är klart att jag behöver nu när jag jobbar i en tvåa att jag inte har så mycket erfarenhet, jag känner att jag skulle behöva ha mer på fötterna...

Ida är relativt nyutbildad men alla tillfrågade utom två känner att de skulle behöva mer fortbildning inom läs- och skrivinläring. Emma nämnde att läsprocessen är något hon skulle vilja ha mer fortbildning inom medan Svea vill lära sig mer om att arbeta med Ipad.

På Alfaskolan berättade pedagogerna att utbyte av erfarenheter mellan kollegor är vanligt. De berättade också om att handledning av kollegor från andra skolor förekommit. Den har handlat om olika arbetssätt inom matematik och svenska. Specialpedagogen tillfrågas också vid behov. Lärarna på Betaskolan nämnde inte någon form av sådan fortbildning utan vittnade mer om att man själv tog reda på hur man kan arbeta med till exempel läs- och skrivinläring, genom att till exempel läsa böcker eller söka på internet.

Arbetssätt

Nedan presenteras vad som framkommit när det kommer till lärarnas arbetssätt med läs- och skrivinläring och vad som påverkar det.

På Alfaskolan väljer lärarna själva hur de ska arbeta med läs- och skrivinläring medan pedagogerna på Betaskolan ska arbeta med ”skriva sig till läsning på datorn”. I stort sett alla vittnade om att de brinner för att arbeta med den första läs- och skrivinläring när det kommer till ämnet svenska. Även om det kom fram att de ämnen pedagogerna kan mest om är de ämnena som man kände sig mest tryggt att undervisa i.

Intervjuare: Vad styr ditt arbete med läsinläring?

Ingrid: Jag väljer nog fritt, jag försöker hitta det material som passar mig och sedan beror det på, jag har inte haft ettor jättemånga gånger, oftast har jag haft tvåor och då har de redan haft ett arbetssätt och då gäller det att hitta in via det då på något sätt och sedan leda in dem på sitt eget.

Ingrid arbetar på Betaskolan med att skriva sig till läsning och berättade om att det var möjligt att arbeta på sitt sätt. Detta gör också Kristina och Eva. Maja är mer försiktig och håller sig till projektets upplägg även om hon berättade att hon skulle velat arbeta på ett annat sätt. Alla pedagogerna på skolan har lagt till läxa i läsning i arbetsgången och ändrat lite i hur man arbetar med skrivandet på datorerna. På båda skolorna arbetar de också mycket med läsning i klassrummet tillsammans med eleverna. Alla pedagogerna läser också högt för sina elever.

Intervjuare: Jag tänker på hur du jobbar med läsinläring, vad påverkar ditt arbetssätt där? Har du funderat på det?

Karolina: Ja, det är nog väldigt mycket responsen från eleverna för det är när man provar en sak så ser man om det går hem och så kanske man får ändra något för det förstod de inte eller det var inte roligt och man kan tappa några på vägen, eh, det kan lätt bli tjatigt, det upprepar sig väldigt mycket, samtidigt som det är just att man upprepar som gör att man nöter in saker ... man får verkligen vara lite listig och prova på olika sätt...

Intervjuare: När du börjar med den här idén som du provar först, var får du den ifrån? Vad har du för tankar?

Karolina: mm, det är väl lusten, att man läser för dem, det här vill väl ni också göra, ni vill väl också kunna läsa spännande sagor och vad mycket man får veta, så tror jag att jag försöker börja, att jag tycker om det och försöker sprida den känslan av att det här är roligt det här vill vi göra mer av, det tror jag det är nog det första...

På Alfaskolan berättade Karolina och Emma om att det är vad de själva och kollegor tycker är intressant och roligt som styr hur de arbetar. Responsen från eleverna är också viktig. Svea arbetar med Montessorimaterial och Ida har tagit stöd av det material som fanns på skolan när hon började där. Ida frågar också specialpedagogen eller kollegor när hon känner sig osäker.

Intervjuare: Har du märkt skillnad i arbetssätt på de här arbetsplatserna? Du kan tänka på läsinläring då eftersom det är det vi pratar om, har det sett olika ut?

Emma: Jag tycker att det har sett ungefär likadant ut.

Intervjuare: Och hur har det sett ut då?

Emma: Det har varit en blandning av metoder. Man har blandat helords och ljudningsmetoden, det tycker jag. Det har varit likartat men samtidigt så har jag fått bestämma vilken metod jag själv vill använda och då har jag väl valt en blandning utav dem. Det är ingen som har styrt mig i hur jag ska arbeta...

Intervjuare: Hur kommer det sig att du har valt en blandning av dessa två metoder?

Emma: Därför att jag försöker nog få in så många olika moment som möjligt, för alltså de här barnen som är duktiga, eller vad man ska kalla det som det bara flyter på, de lär sig läsa oavsett vilken metod jag använder, men det är framför allt de barn som har svårt, att en metod passar för den och en för den och då måste jag blanda mina metoder, så anser jag att man måste göra, det är nog därför.

Emma har jobbat på några andra skolor före denna och berättade om hur hon har arbetat. Hon har mer tydligt än de andra kunnat uttrycka hur hon gjort och den enda som pratat om metoder, "ljudning" och "helord". Svea har också talat om den metod hon arbetat med, "Montessorimetoden".

Alla intervjupersoner svarade att de är mycket intresserade av att läsa på sin fritid. De ansåg att det är viktigt att läsa högt för eleverna i klassrummet, helst varje dag. I arbetet med eleverna ingår det också olika typer av läsning till exempel tyst läsning en stund varje dag och alla elever har läxa i läsning.

Läs- och skrivsvårigheter

Presentationen av intervjupersonens uppfattningar om elever med läs- och skrivsvårigheter, vad det är och kan bero samt hur de arbetar med detta sker genom sammanfattningar och citat.

Elever med läs- och skrivsvårigheter

Intervjuare: Vad tänker du in då? Vad tycker du är läs- och skrivsvårigheter? Om du tänker på de här eleverna?

Emma: Det är ju när det går väldigt långsamt framåt, när man inte kan ta sig igenom en text som är för den åldern om man säger så eller om man märker med den här första bokstavsinläringen att trots repetition så sitter ljuden ändå inte, det blir svårt att komma ihåg helt enkelt, nä, jag vet inte hur jag ska förklara mer... att nä, ljuden, det spelar ingen roll hur mycket jag repeterar ljuden så är det jättesvårt att komma ihåg vilket ljud som hörs i början eller slutet, de har svårt att urskilja över huvud taget då börjar man ju...

Emma, Karolina och Maja nämnde att det kunde vara något med den fonologiska medvetenheten. En svårighet att komma ihåg eller höra ljuden som fortsättningsvis gör att det blir svårt att läsa, dels att komma igång och dels att få upp en hastighet.

Intervjuare: Vad tycker du är läs och skrivsvårigheter? När har man det?

Kristina: Egentligen är det ju inte jag som avgör det. Utan jag kan säga när de har svårigheter att lära sig de saker som man borde lärt sig i den åldern, då kan jag diskutera det med specialpedagogen och så får vi fundera på det tillsammans så får det bli en utredning då så får man se om det är en svårighet eller inte.

Intervjuare: Varför tycker du inte att du inte kan avgöra det eller hur tänker du då?

Kristina: (*skrattar*) Nej, jag tänker att det behöver... för att man ska få den diagnosen så behöver det till ett visst antal tecken och iakttagelser som jag tycker att en specialpedagog ska göra.

Kristina och Karolina berättade att de vänder sig till specialpedagogen när de upptäckt att något inte stämmer till exempel att eleven inte "knäcker koden" eller läser långsamt. De anser inte att det är deras uppgift att kunna definiera om en elev har läs- och skrivsvårigheter eller att kunna ge den eleven rätt hjälp, det är specialpedagogens. Karolina nämnde att hon varken är expert på det här området eller har medel för att hjälpa eleven. Hon berättade att hon saknar läsinläringen i sin utbildning, att kunna plocka ut de små bitarna och testa för att veta var hon ska börja.

Angående riskfaktorer och vad man kan uppmärksamma hos elever för att förebygga eller upptäcka läs- och skrivsvårigheter så berättade Maja att hon sett elever som bara klappat med och sett glada ut när det handlat om att "klappa stavelser", det innebär att man vid varje stavelse i ett ord klappar för att tydliggöra hur många stavelser ett ord har. Flera av pedagogerna har uppmärksammat elever som inte kan sitta still, koncentrera sig och behålla fokus på en uppgift eller inte vill arbeta eller läsa. Elever som inte kan följa instruktioner uppmärksammas också. Kristina berättade om elever som på olika sätt döljer sina svårigheter genom att bli väldigt tysta eller tvärtom, bli väldigt livliga. Återigen kom hemmiljön upp i svaren. Kristina berättade att läskulturen hemma har betydelse för läsutvecklingen hos eleverna. Det är viktigt att föräldrarna läser själva och tillsammans med barnen. Eva och Emma tog upp trivsselfaktorn i hemmet igen, om svårigheter i hemmet finns så kan det påverka barnets inlärningsförmåga. Eva nämnde också att om en förälder har svårigheter så kan detta också gå i arv till barnet. Hörselnedsättning eller synfel också kan vara ett hinder för barnet. Både Eva och Svea har uppmärksammat elever som inte talat rätt, de säger att de hör på eleven att det är något som inte stämmer. Eva pratade mycket om elever som saknat begrepp och ord, att de kan få det svårare.

Intervjuare: Hur hittar du var de står? Hur vet du var du ska börja?

Ingrid: Eh det brukar visa sig när de skriver sina texter och sen när de ska läsa någonting eh så eh på den nivån är det ganska lätt att se det sen har jag använt en del av den här Lundgren...Ingvar.. den här God läsutveckling, det schemat tycker jag kan vara ganska givande så blir det tydligt...

Intervjuare: Men du tycker inte det är svårt att hitta var de är?

Ingrid: Nej, det tycker jag inte!

Alla pedagoger sa att de ganska snabbt har upptäckt de elever som har någon svårighet genom att lyssna på hur de läser eller titta på texter eleven skrivit. Ingrid var den enda som nämnde att hon själv använde sig av ett kartläggningsmaterial, övriga har bett specialpedagogen om hjälp när det kommer till testning och kartläggning.

Testning

På Betaskolan provas alla elever i år 1, då ett test i fonologisk medvetenhet görs, berättade Maja. I i år 2 provas alla elever igen för att fånga upp de elever som eventuellt behöver skjuts i sin läsutveckling på något sätt. Eva och Maja berättade att alla elever gör Ängelholmstestet som testar både läshastighet och läsförståelse. De som behöver öva mer erbjuds tjugo minuters en-till-en tid under en period på tolv veckor. När den perioden är över görs testet om. Lärarna tycker att detta är bra även om organisationen kring en-till-en-situationen kan vara svår att få till. Barnen kan grupperas eller sitta enskilt beroende på läsförmåga. Fritidspedagoger, specialpedagog och lärare hjälps åt för att kunna genomföra lässtunderna. Eva och Maja önskade att de kunde fått mer hjälp av specialpedagogen i arbetet med de elever som behöver utöver läsprojektet i år 2. Kristina däremot upplevde att hon fått den hjälp hon behövt av specialpedagogen

På Alfaskolan finns inget liknande testsystem förutom att specialpedagogen gör en kartläggning med hjälp av "Nya Språket lyfter" när barnen börjar år 1. Sedan är det upp till läraren att uppmärksamma de elever som behöver och "larma" till specialpedagogen vilket de också gör. Ida berättade att specialpedagogen testat hela klassen då det egentligen bara var en elev de var fundersamma över. Emma och Karolina nämnde att de också fått mycket hjälp av specialpedagogen till exempel genom att specialpedagogen tagit klassen och läraren det enskilda barnet eller tvärtom. Specialpedagogen har också arbetat enskilt med de elever som behöver.

Arbetet med eleverna

Det arbete som beskrivs av pedagogerna på båda skolorna sker främst i klassrummet, i den löpande undervisningen av lärarna. Alla har gjort anpassningar i det dagliga arbetet för att underlätta så att eleverna kan följa den vanliga undervisningen. Lärarna berättade också att de försöker se och stötta de elever som behöver.

Intervjuare: Vad gör du med dom eleverna?

Maja:... pushar så mycket som det går, på ett positivt sätt, eh hjälper till och stöttar, kanske kan vi skriva varannan mening så att de också känner att de får en text eh att inte de andra skriver jättemycket och så sitter jag och kämpar och det blir ingenting... oftast så hjälper det att man bara är närvarande...

Maja och Ida tog upp detta med att bara vara närvarande genom att till exempel sitta och läsa eller skriva tillsammans med eleven för ge mer självförtroende. Alla lärarna berättade hur de "pushat", "peppat" och berömt mycket för att få eleverna att tro på sig själva. Ida och Emma berättade också att de brukade lyfta elever genom att visa vad de är duktiga på och prata med eleverna om att alla är bra på olika saker. Flera lärare diskuterade texten med eleverna och pratade om orden. Alla lärarna på Betaskolan nämnde "läslistor" som eleverna fått läsa om och om igen för att öva upp sin hastighet, ordbilder övas på så sätt in. Pedagogerna anpassar och individualiserar också texter, böcker och arbetsuppgifter till de elever som behöver. En

del elever får också extraböcker i läsförståelse. Några lärare använder Ipad´s till sina elever så att de kan få texterna upplästa. Det kom fram, i alla intervjuer, att det viktigt att eleverna känner sig delaktiga i det som alla gör.

Intervjuare: Du har haft elever som haft det svårt, vad har du gjort med dem? Du har nu också, vad gör du med dem, för du sitter mycket med dem, vad gör du då?

Karolina: Ja, men då försöker jag ju läsa med dem på olika sätt, att vi letar efter ljud, vi lyssnar på bokstäverna som ljud, vi leker med, vi bygger ord med bokstäver eller bara försöker förstå, vi har ju barn som inte förstår att bokstäverna bygger ord, då är det ju jättesvårt men, ja, lyssna på ljud, prata om bokstäverna, bygger ord, låtsas ord eller riktiga, ljudar ordbilder, tittar på dem många gånger, upprepar samma ord jättemånga gånger...

Karolina berättade vad hon försökte öva och stötta sina elever vid de tillfällena då hon hann, till exempel vid den dagliga lässtunden i klassrummet. Hon använde sig av både ljudmetod och helordsmetod. Alla pedagoger nämnde vikten av repetition och återrepetition för att nöta in bokstävers namn och ljud samt ord. Flera talade om att man försökte ge eleverna så mycket tid som möjligt men att just tiden är ett hinder. Pedagogerna kände inte att de hann med eleverna så mycket som de skulle vilja. Det visade sig att tiden ofta inte räcker till och att det är svårt för pedagogerna att få till en-till-en undervisning även om de gärna vill och vet att det ger resultat.

Föräldrasamverkan

Ingrid och Karolina tog föräldrarna till hjälp vid läxläsning medan övriga pedagoger försökte involvera föräldrarna så mycket som möjligt. Pedagogerna berättade att man främst tar föräldrarna till hjälp när det handlar om att öva sitt barn i att läsa. De uppmuntrar föräldrarna till att läsa högt för sina barn, prata om texterna och att låta barnet läsa själv. Eva berättade att hon skickat hem övningar i många olika ämnen då hon känt att det behövts mer träning. Svea brukade också tipsa om webbsidor som barnen kan öva på.

Intervjuare: Fick de mycket hjälp hemma?

Ida: Nä, inte direkt, det var lite svårt med dessa killarna. En av dem jobbade sig framåt jättemycket, han gick framåt hela tiden medan en nästa stod still... han hade mycket press hemifrån, de menade att det handlade om lathet medan vi trodde att det handlade om minnet, att han inte hade så bra arbetsminne heller, det var ju emot honom. Så det är klart när den ene har föräldrar som uppmuntrar och stöttar och den andre, även om de inte kan hjälpa till så såg de till att läxorna blev gjorda och sa att du gör så gott du kan och den andre fick höra att du är bara lat om du inte gör det du ska... Det spelade ingen roll hur mycket jag kämpade i skolan och uppmuntrade för föräldrarnas ord är ju lag...

Både Ida och Svea berättade om hur svårt samarbetet kring barnet blir när de inte har föräldrarna med sig. Svea sa att ibland förstår inte föräldrarna att barnet har svårigheter förrän i år 4, då har man som lärare kämpat i tre år. De flesta pedagoger hade sett att de flesta föräldrar är positiva till att hjälpa sitt barn även om det också finns de som vill men inte förmår. Eva berättade om en storfamilj där många av barnen hade svårigheter, då blir det svårt för föräldrarna att räkna till. Det kom fram under intervjuerna att de flesta föräldrar är medvetna om sina barns svårigheter och gärna vill hjälpa till.

Möjligheter och hinder

I intervjupersonernas berättelser har följande möjligheter och hinder hittats.

Sex av åtta tillfrågade lärare känner att deras grundutbildning inte var tillräcklig. De som inte hade svenska i sin grundutbildning hade dessutom valt till det, men kände ändå inte att det gav tillräckligt med kunskaper. Ingrid kände sig också nöjd med sina kunskaper inom läsinlärning, men hade lärt sig genom både egen fortbildning och genom erfarenhet. Ida och Maja som nyligen gått ut sin utbildning kände också att de saknade erfarenhet.

När det kom till fortbildning är det något som alla har gjort i någon form, både inom svenska och i andra ämnen. De har läst, gått på kurser och föreläsningar. På Alfaskolan frågade lärarna varandra mycket, specialpedagogen tillfrågades också. De använde sig mycket av att delge varandra kunskaper. Utbildning genom praktik i grundutbildningen är viktig. De båda nyutbildade lärarna kom spontant in på sina VFU-perioder, verksamhetsförlagd utbildning, då de skulle fått komma ut och praktisera sina kunskaper i läsinlärning. Ingen av dem hade fått genomföra denna i en etta. Maja var på Universeum och Ida hade sin praktik i en femma.

I stort sett alla tillfrågade såg bristen på teknik som ett hinder, det kunde vara tips på bra ”appar”, fler Ipads eller datorer. Datorer eller skrivare som inte fungerade sågs också som ett hinder, främst på Betaskolan som arbetar med datorer dagligen i sin undervisning. Ingrid berättade att hon saknar material, böcker, läromedel, spel och annat praktiskt material. Eva uppgav att hon ville ha mer konkreta tips på vad hon kan göra i sin läs- och skrivundervisning. Samtidigt som tekniken är en bristvara nämndes också flera möjligheter med den. Emma berättade om elever som fått texter upplästa och andra bra program för elever med läs- och skrivsvårigheter.

Kristina var den som såg mest möjligheter, hon kände inte att tekniken var ett problem och hon var nöjd med hur hon har fått hjälp av specialpedagogen medan hennes kollegor kände att de behövde mer stöttning av specialpedagogen. På Alfaskolan var alla pedagoger nöjda med den stöttning de fått av specialpedagogen.

På båda skolorna upplevde alla pedagoger att de inte räckte till. Tiden var en bristvara och det var mycket svårt att få möjlighet att sitta en-till-en med eleverna.

Diskussion

I det här avsnittet diskuteras först metodval sedan resultat. Specialpedagogiska implikationer samt förslag på fortsatt forskning kommer också att belysas.

Metoddiskussion

Val av ansats i denna studie är den kvalitativa då den lämpar sig bra när man söker förstå och tolka intervjupersoners beskrivningar. En fördel är också att den lämpar sig för en mindre undersökningsgrupp (Kvale & Brinkman, 2009) vilket jag hade. När det kommer till mitt urval anser jag att det föll väl ut. Jag fick en blandad strategisk urvalsgrupp med två nybörjare, fyra som arbetat i cirka tio år och två som arbetat i mer än tio år. Intressanta variabler kom fram som kunde kopplas till utbildning och antal år i yrket.

Jag gjorde en frågeguide med hjälp av mitt syfte och mina frågeställningar. Denna prövade jag genom en pilotintervju och jag var då nöjd med resultatet och gick vidare med den. Så här i efterhand, vid analysen av resultatet, har jag känt att jag borde ha förberett mer fördjupande frågor om vad som styr deras val av arbetsätt då jag tycker att jag inte fick fram så mycket om det. Jag hade också behövt mer detaljerade frågor om hur de identifierar, testar och arbetar med elever med läs- och skrivsvårigheter hade också behövts av samma anledning. Det är en lärdom för mig som nybörjare.

Genom att använda mig av halvstrukturerade intervjuer kunde jag ställa frågorna i den ordning där det lämpade sig så att intervjun blev mer lik ett vanligt samtal. Intervjuerna kändes också så. Jag upplevde att det var en bra intervjuform och intervjupersonerna kändes avslappade och pratade på. Efter att öppningsfrågan "Hur länge har du arbetat som lärare?" ställts så rullade samtalen på, det märktes att det var ett tacksamt ämne att prata om. Lärarna själva är intresserade av att prata om hur de arbetar. Alla var intresserade av att bidra till studien och jag upplevde att de svarade ärligt. Sedan finns det en risk i att jag som intervjuare gjorde dem nervösa eftersom intervjun delvis handlade om deras kunskaper om läs- och skrivinlärning vilket kan ha påverkat deras svar.

Det var ibland lite svårt för mig att se till att jag fått med alla mina temafrågor under intervjuerna, så jag fick ibland ögna igenom mina frågor under en stunds tystnad för att se att jag fått med alla. Mina intervjupersoner var som tur var tålmodiga. Förutom att denna intervjuform är trevlig så kunde jag ställa följdfrågor direkt, vilket jag upplevde som lyckat.

Forskningsintervjun är enligt Kvale och Brinkmann (2009) ett professionellt samtal som grundar sig i ett samtal om vardagslivet. Om samtalen var professionella är svårt för mig att avgöra men jag gjorde vad jag kunde, lyssnade intresserat, hummade, höll mig neutral och trevlig gentemot mina intervjupersoner. Jag har också tänkt på och informerat om de etiska riktlinjerna (Stukat, 2005) och på att inte röja deras identitet vid presentationen av resultatet (Kvale, 1997).

Kvale och Brinkman (2009) skriver mycket om den professionella intervjuaren och hantverket kring detta. Naturligtvis inser jag att jag som nybörjare har brister och att jag har en lång väg kvar för att bli en professionell intervjuare. Jag har säkert gjort många misstag, men känner mig ändå nöjd med genomförandet av min studie och mitt resultat. Detta med

kompetensen hos intervjuaren en av anledningarna till varför kvalitativ forskning kritiseras eftersom forskaren påverkar studien mycket genom sin person genom hela processen.

Min objektivitet kan också ifrågasättas, som lärare har jag en hel del förförståelse och har kanske därför inte lyckats komma in på djupet hos mina intervjupersoner. Resultatet kan därför också ha blivit snedvridet. När det kommer till reliabilitet så finns det också risker i resultatet. Det skulle kanske inte bli samma resultat om någon annan gjorde om det eftersom det handlar om forskarens personlighet påverkar. Det kan även vara så med intervjupersonerna och deras dagsform. De skulle kanske inte heller svara på samma sätt om jag eller någon annan intervjuade dem igen (Stukát, 2005; Kvale & Brinkmann, 2009).

I min studie har liknande resultat framkommit tidigare, vilket skulle kunna ge den ett visst mått av generaliserbarhet och ett visst mått på validitet (Kvale & Brinkmann, 2009). I arbetet med redovisningen av mitt resultat har jag försökt vara så fri från fördomar som möjligt och tänkt på att forskning ”ska göra gott” (Kvale & Brinkmann, 2009).

Resultatdiskussion

I min inledning skrev jag att jag var nyfiken på att ta reda på om det ligger någon sanning i debatten som pågår i media när det kommer till lärares kunskaper och allt sämre lärarutbildning. Sex av intervjupersonerna svarar att deras utbildning var bristfällig. Alla svarar att de inte kommer ihåg så mycket av vad som ingick i utbildningen. Vad den glömskan som gäller deras utbildning kan bero på är svårt att spekulera i. Kanske var inte utbildningen tillräckligt intressant eller så var den inte tillräckligt djupgående eller så var den helt enkelt bristfällig. Deras svar kan förstås ha påverkats av mig och situationen de befann sig i och därför framstod de som osäkra i beskrivningarna av sina kunskaper.

När det kommer till lärarnas kompetens om elevers läsutveckling, syftet med studien, så är det ingen som med säkerhet uttrycker hur den ser ut. Varför deras arbetssätt med läs- och skrivinläring ser ut som det gör uttrycks oklart. Lärarna kan inte uttrycka tydligt och klart vad de gör och varför i sitt arbete och inte heller om sin egen kompetens. Den undervisning som bedrivs skulle därmed kunna sägas bedrivas på oklar grund. Detta resultat kan i och för sig bero mig som intervjuare, att mina frågor inte var tillräckligt djupgående när det gällde att få fram dessa kunskaper. Detta resultat, både vad gäller utbildning och kunskaper om läsutveckling, har Alatalo (2011) också kommit fram till. Det här är en viktig lärdom då forskning visar att lärare, speciallärare och specialpedagoger som har djupare kunskaper om läsutveckling och som kan identifiera var eleven befinner sig för att kunna hjälpa denne vidare på bästa sätt har en bättre måluppfyllelse hos sina elever (Stadler, 1998; Lundberg; 2006; Alatalo, 2011). Efter flera genomläsningar av deras intervjusvar så märker jag dock att det finns en hel del kunskaper hos pedagogerna. De har goda kunskaper och agerar rätt utan att vara riktigt medvetna om det. Lärarna uttrycker alltså att de inte kan och inte har fått en utbildning som gett den rätta kompetensen men kan både hitta elever med läs- och skrivsvårigheter och hjälpa dessa på rätt sätt.

Vad gäller lärarnas förmågor att uppfylla läroplanens krav med att ”Undervisningen ska stimulera elevernas intresse för att läsa och skriva.” (Lgr 11, s. 222) så ser jag att lärarna uppfyller dessa krav. Alla tillfrågade är mycket måna om sina elevers bästa och vill ha en intressant och stimulerande undervisning för att öka elevernas intresse till att läsa och skriva. Lärarna använder sig till exempel av flera olika strategier för att hjälpa sina elever. Elbro (2006) skriver om att de lärare som har kunskaper om läsprocessen lättare kan anpassa

undervisningen till elevens nivå. Lärarna i studien gör sitt bästa för att anpassa undervisningen till varje elev och deras förutsättningar och behov. En anpassning som enligt Adams (1995) och Stadler (1998) bygger på att en lärare har förmåga och kännedom om läs- och skrivutveckling som gör att de kan anpassa undervisningen till varje elev. De prövar också olika vägar för att nå målen vilket också står i läroplanen (Lgr 11). Intervjupersonerna ser sig också som duktiga på att samarbeta med hemmen till exempel genom att uppmana föräldrarna att läsa med sina barn hemma. Något som också anses viktigt av Stadler (1998).

När det kommer till skollagens skrift: ”utbildningen ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet” (Skollagen, 2010:800, 5 §) så anser jag att mina intervjupersoner borde öka sin kunskap om och reflektera över vad vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet står för. Det visade sig i min studie att flera av lärarna undervisar på det sätt de tycker är roligt och intressant. Återigen så kan mina frågor ha bidragit till detta resultat, så detta är en tolkning från min sida. Tidigare forskning visar att effektiv läsundervisning ska grunda sig i vetenskaplig forskning. Det ger då också läraren möjlighet att utveckla den egna kompetensen samt att utveckla arbetsätt som passar eleven (Stadler, 1998; Lundberg; 2006). Samtidigt så anser jag att man måste få pröva sig fram, hur ska annars nya metoder födas, och de flesta barn lär sig läsa oavsett metod (Lundberg, 2006).

Angående lärares skyldighet att upptäcka och stödja elever i behov av särskilt stöd och att stödet helst ska ges inom den klass eleven går i (SFS 2010:800, s.2) så finner jag inga brister i mitt resultat av intervjupersonernas uppfattningar om sitt arbete. Alla anstränger sig för att upptäcka och hjälpa sina elever. De pratar med kollegor, läser böcker eller söker kunskap på internet. På både Alfa- och Betaskolan används olika tester eller kartläggningsmaterial för att se vilka svårigheter eleven har. Något som både Liberg (2006), Høien och Lundberg (1990) lyfter som viktigt bland annat för att kunna hitta vilken nivå eleven befinner sig på och kunna anpassa undervisningen utefter detta. I både Alatalos (2011) och min studie så utförs tester av speciallärare eller specialpedagoger och resultatet rapporteras sedan till lärarna.

Min tanke när jag valde att intervjua lärare på Alfaskolan och Betaskolan var se om det fanns skillnader i arbetsätt då skolorna hade olika utgångslägen när det gällde styrningen av hur deras arbete skall gå till. På Betaskolan ska lärarna arbeta med Bornholmsmodellen och med att skriva sig till läsning med hjälp av datorn enligt en viss modell och på Alfaskolan måste lärarna inte följa något särskilt arbetsätt. Skillnaderna är i detta avseende marginella, nästan obefintliga och fler likheter än skillnader finns. Lärarnas arbetsätt och kunskaper är i stort sett detsamma inom båda skolorna. Känslan av valfrihet när det kommer till att arbeta på det sätt man som enskild lärare vill arbeta på finns också på Betaskolan. De anpassar metod och material efter eget tycke. Det är bara Maja som känner sig lite låst vid metoden och som håller sig till den. På Alfaskolan tar Ida stöd av materialet som finns för årskursen. Båda har endast arbetat några år inom yrket och då kan det vara så att man känner sig lite för osäker för att ta ut svängarna.

På Alfaskolan hittar jag samarbetsgruppen (Alatalo, 2011), de använder sig av ett samarbete, ett kollegialt lärande, mellan lärare och lärare och specialpedagog. Programgruppen (Alatalo, 2011) som använder sig av systematiska program för att förebygga och upptäcka läs- och skrivsvårigheter finner jag på Betaskolan. På båda skolorna testar specialpedagogen på något sätt elevernas läsutveckling när de börjar skolan och resultaten överlämnas till lärarna (Alatalo, 2011). Att testa elever regelbundet kan vara både bra och dåligt. Det får inte bli ett testande för testandets skull, utan det ska vara ett verktyg för att hitta de elever som behöver hjälp. Det hjälper också lärarna att kunna planera sin undervisning bättre (Liberg, 2006).

Som blivande specialpedagog har jag genom min studie fått kännedom om att det finns brister hos lärare, speciallärare och specialpedagoger när det kommer till kunskaper om läsutveckling (Alatalo, 2011). I mitt kommande yrke vet jag nu att jag behöver ta reda på vad mina blivande kollegor kan för att kunna hjälpa dem så att vi tillsammans kan hjälpa eleverna. Genom handledning, bokcirkel och kollegial fortbildning ser jag inte detta som ett hinder utan som en intressant utmaning. Ett vetenskapligt perspektiv på undervisning kan då också lyftas in och diskuteras. På så sätt kan vi tillsammans skaffa oss ett gemensamt språk och dokumentera varför man arbetar som man gör. Det ger inte bara ett proffsigt bemötande mot föräldrar och samhälle utan det hjälper också pedagogerna att sätta ord på sin kunskap och reflektera över sin yrkesroll. Vilket i sin tur skulle kunna ge läraryrket högre status.

Förslag till fortsatt forskning

För att ta reda på mer om lärarkompetens hos intervjupersonerna skulle jag i nästa steg gå tillbaka och intervjua dem igen för att komma mer in på djupet i deras kunskaper. Frågor om till exempel förebyggande arbete skulle vara intressanta. Intervjuer med specialpedagogen på skolan skulle ge mer insikt i hur de på de olika skolorna arbetar med dessa elever. Det skulle också ge en bild över specialpedagogens kunskaper. Observationer hos lärarna för att se hur de gör och inte bara höra dem berätta skulle också ge mer bidrag till insikter om deras arbetssätt.

Vidare skulle jag i fortsatt forskning kunna titta på elevernas resultat hos de lärare jag intervjuat för att skapa mig en bild över hur deras undervisning fungerar i praktiken. Ännu ett steg skulle kunna vara att intervjua elever och föräldrar för att skapa sig en så hel bild som möjligt inom området.

Referenslista

- Adams, M. J. (1990). *Beginning to read. Thinking and Learning about Print*. Cambridge, Mass.: MIT Press.
- Alatalo, T. (2011). *Skicklig läs- och skrivundervisning i åk 1-3 – Om lärares möjligheter och hinder*. Göteborg: Kompendiet.
- Bladini, U-B. (1994). *Läs- och skrivsvårigheter- ordblindhet- dyslexi- En historisk belysning av några specialpedagogiska frågeställningar som aktualiserats genom 90-talets dyslexidebatt*. Mölndal: Göteborgs Universitet, Institutionen för specialpedagogik.
- Elbro, C. (2006). *Läsning och läsundervisning*. Stockholm: Liber.
- Frost, J. (2009). *Läsundervisning och läsutveckling*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Hedström, H. (2009). *L som i läsa M som i metod*. Kristianstad: Lärarförbundets förlag.
- Hjälme, A. (1999). *Kan man bli klok på läsdebatten?* Solna: Ekelunds Förlag AB.
- Høien, T., & Lundberg, I. (1999). *Dyslexi – från teori till praktik*. Stockholm: Bokförlaget Natur och Kultur.
- Høien, T., & Lundberg, I. (1990). *Läsning och lässvårigheter*. Stockholm: Bokförlaget Natur och Kultur.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Kullberg, B. (2006). *Boken om att lära sig läsa och skriva*. Solna: Ekelunds/Gleerups Utbildning AB
- Leimar, U. (1976). *Läsning på talets grund: läsinlärning som bygger på barnets eget språk*. Lund: Liber Läromedel.
- Liberg, C. (2006). *Hur barn lär sig läsa och skriva*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Lundberg, I. (2006). *Alla kan lära sig läsa och skriva*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Lundberg, I. (2010). *Läsningens psykologi och pedagogik*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Lundberg, I., & Herrlin, K. (2003, 2005) *God läsutveckling kartläggning och övningar*. Stockholm: Bokförlaget Natur och Kultur.
- Myrberg, M. (2001). *Att förebygga och möta läs- och skrivsvårigheter*. Hämtad 2013-09-26 från, <http://www.skolverket.se/publikationer?id=791>

- Myrberg, M. (red) (2003) *Att skapa konsensus om skolans insatser för att motverka läs- och skrivsvårigheter*. Hämtad 2013-09-26 från,
<http://www.skoldatatek.se/dmd/konsensus2003.pdf>
- Skollagen (2010:800). Svensk författningssamling 2010:800.
- Skolverket. (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmen 2011*. Västerås: Edita
- Snow, M. C. E., Burns, S., & Griffin, P. (1998) *Preventing Reading Difficulties in Young Children*. Washington, DC: NATIONAL ACADEMY PRESS.
- Stadler, E. (1998). *Läs- och skrivinläring*. Lund: Studentlitteratur.
- Stukat, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Trageton, A. (2005). *Att skriva sig till läsning: IKT i förskoleklass och skola*. Stockholm: Liber.
- Wengelin, Å., & Nilholm, C. (2013). *Att ha eller sakna verktyg: om möjligheter och svårigheter att läsa och skriva*. Lund: Studentlitteratur.
- Ödman, J. (2007). *Tolkning, förståelse, vetande. Hermeneutik i teori och praktik*. Stockholm: Nordstedts Akademiska Förlag.

Bilagor

Bilaga 1

Brev till informanter

Hej!

Tack för att du vill ställa upp på intervjun. Jag vill med detta brev bara berätta lite mer om vad det hela går ut på. Jag läser till Specialpedagog på Göteborgs Universitet. Inom den utbildningen ska jag göra en studie. I den studien vill jag ta reda på hur lärare arbetar med läs- och skrivinlärning och då framför allt hur arbetet ser ut med de elever som uppvisar olika svårigheter med att lära sig läsa och skriva.

Intervjun kommer att ta cirka en timme och jag kommer att komma till din arbetsplats för att genomföra den. För att få ut så mycket som möjligt av intervjun vill jag spela in den. Detta för att slippa anteckna så mycket medan vi pratar. Jag hoppas du samtycker till det. Det är bara jag som kommer att ta del av inspelningen.

Din kunskap och erfarenhet är viktig för min studie och för andra som arbetar med läs- och skrivinlärning. Studien blir också ett nedslag i vår tids nutidshistoria. Du som deltar i undersökningen kommer att vara anonym och den skola du arbetar på kommer inte heller att nämnas i den färdiga uppsatsen.

Om du har några frågor kan du kontakta mig på johanna.wallmark@vastra.goteborg.se

Vänliga hälsningar Johanna Wallmark!

Bilaga 2

Intervjuguide

Kommun, skola, utbildning.

Hur länge har du arbetat som lärare?

Hur länge har du arbetat med läs- och skrivinlärning?

Hur arbetar du med läsinlärning idag? Vad påverkar ditt arbetssätt?

Vilken årskurs arbetar du i nu?

Vilka årskurser har du arbetat med innan? I huvudsakligen i?

Har du fått någon fortbildning inom läs och skriv sedan du slutade din lärarutbildning?

Hur ser ditt läsintresse ut? Läser du mycket själv?

Hur stor erfarenhet har du av att arbeta med elever som har läs- och skrivsvårigheter?

Hur många har du stött på?

Hur många uppskattar du att det finns i varje klass?

Får du veta något vid överlämning av en elev?

Vad är du uppmärksam på när du möter en ny elevgrupp? Är du uppmärksam/har du tänkt på att det finns vissa riskgrupper?

När, tycker du att en elev har läs- och skrivsvårigheter?

Hur definierar du läs- och skrivsvårigheter?

Hur upptäcker du att en elev har svårigheter? Vilka ”tecken” ser du?

Kan du se vilka svårigheter eleven har?

Kan du beskriva hur du arbetar med läs- och skrivinlärning? Tänk på någon elev du arbetar med nu eller i din förra klass.

Hur har du upptäckt att eleven har läs- och skrivsvårigheter? Har du använt något test?

Har du någon speciell metod eller strategi/modell?

Har du kunnat hitta vilka svårigheter eleven har? (språklig- och fonologisk medvetenhet, avkodning, läsflyt, läsförståelse...)

Vad, rent praktiskt, gör du med eleven/eleverna? Planering av lektioner, anpassningar, övningar, läxor, föräldraengagemang?

Har du möjlighet eller brukar du kunna sitta "en till en" med dessa elever?

Får du eller eleven hjälp av speciallärare eller specialpedagog?

Känner du att du har några särskilda:

möjligheter

hinder

brister

svårigheter

Hur upplever du arbetet med dessa elever?

Tack för din medverkan.