



GÖTEBORGS UNIVERSITET

# Kan läsdagbok vara ett hjälpmedel till den tysta läsningen?

*- En studie kring läsdagboksmetoden*

Thomas Ljung  
Siblo Coskun

”Inriktning/specialisering/LAU370”

Handledare: Kerstin Lökken

Examinator: Eva Knuts

Rapportnummer: Ht 07-1031-3



## GÖTEBORGS UNIVERSITET

### Abstract

#### Examensarbete inom lärarutbildningen:

<b>Titel:</b>	Kan läsdagbok vara ett hjälpmedel till den tysta läsningen? – En studie kring läsdagboksmetoden
<b>Författare:</b>	Thomas Ljung och Siblo Coskun
<b>Termin och år:</b>	Ht -2007
<b>Kursansvarig institution:</b>	För LAU370: Sociologiska institutionen
<b>Handledare:</b>	Kerstin Lökken, Etnologiska institutionen
<b>Examinator:</b>	Eva Knuts, Etnologiska institutionen
<b>Rapportnummer:</b>	Ht 07-1030-3
<b>Nyckelord:</b>	Läsning, läsebok, läsdagbok, läs- och skrivutveckling.

---

<b>Syfte:</b>	<p>Vårt syfte är att undersöka hur fyra pedagoger och en klass med 28 elever upplever läsdagboksmetoden. Gynnar metoden språkutvecklingen, eller den så kallade läs- och skrivprocessen. Detta satt i relation till traditionell läs- och skrivutveckling.</p> <p>De övergripande frågeställningarna är: På vilket sätt skiljer sig denna metod från ett traditionellt arbetssätt inom läs- och skrivutvecklingen? Hur resonerar pedagoger kring arbetssättet med läsdagboksmetoden? Hur uppfattar elever arbetet med läsdagboksmetoden?</p>
<b>Metod och material:</b>	<p>Vår studie är kvalitativ. Vi har intervjuat fyra pedagoger, praktiserat vår metod i en av de intervjuades klass, då eleverna har skrivit läsdagbok som kopplats till läsningen av en skönlitterär bok. Utöver det har eleverna även besvarat enkäter. Dessa kopplar vi till vår teori anknytning.</p>
<b>Resultat:</b>	<p>I vår studie har vi kommit fram till att tre av fyra informanter anser sig ha arbetat med vår metod någon gång under deras verksamhet. Informanterna ställer sig positiva till metoden. Vi ser även att elevernas skrivande har utvecklats.</p>
<b>Betydelse för läraryrket:</b>	<p>Vårt arbete visar att elever tycker olika om olika läs- och skrivmetoder. Pedagoger kan få en ökad förståelse för eleverna trots, uttalat missnöje med olika metoder. Dessutom kan pedagogerna förstå att eleverna, ändå utvecklas i den dagliga läs- och skrivträningen.</p>

## Förord

Vi är två lärarstudenter som började på en gemensam kurs. Där började vi lära känna varandra, för att sedan inse att vi trivs med att arbeta ihop. Därefter har vi följts åt då och då under vår utbildning. Gemensam faktor för oss är att vi båda kommer från familjer där utbildning inte har präglat vardagen. Dessa erfarenheter tar vi tillvara på när vi arbetar ihop, vi blir mer ödmjuka och hjälpsamma gentemot varandra i vårt arbete. Under arbetets gång har vi stöttat varandra och utbytt tankar och idéer för att få ett bra innehåll i arbetet. Det har även varit viktigt att hålla en röd tråd genom hela arbetet.

Detta hade vi inte lyckats med alldeles själva. Därmed vill vi tacka alla lärare som deltagit i utvecklingen av vårt arbete, inte minst sagt vår handledare Kerstin Lökken som alltid har varit tillgänglig och hjälpsam. Vi vill även tacka våra informanter och den klass som bidragit enormt i vårt arbete.

Göteborg 1 januari 2008

# Innehållsförteckning

<b>FÖRORD</b> .....	<b>3</b>
<b>INLEDNING</b> .....	<b>5</b>
PROBLEMFÖRMULERING .....	6
SYFTE .....	6
UTBILDNINGSVETENSKAPLIG RELEVANS.....	6
TEORIANKNYTNING .....	7
<i>John Dewey – "Learning by doing"</i> .....	7
<i>Lev Vygotskij – sociokulturella perspektivet</i> .....	8
TIDIGARE FORSKNING .....	9
<i>Process och portfolio</i> .....	10
<i>Språkets vikt</i> .....	11
<i>Lärarrollen och språkinläring</i> .....	11
<b>METOD OCH MATERIAL</b> .....	<b>12</b>
<i>Intervju som metod</i> .....	12
<i>Enkät och dagböcker</i> .....	12
<i>Urval av skola</i> .....	13
<i>Urval av informanter</i> .....	14
<i>Presentation av informanterna</i> .....	14
ETIK .....	14
<i>Tillförlitlighet</i> .....	15
<i>Bearbetning och analys</i> .....	15
<i>Reflektion kring materialet</i> .....	16
<b>RESULTAT</b> .....	<b>17</b>
PRESENTATION AV LÄSDAGBÖCKERNA .....	17
HUR UPPFATTAR ELEVERNA ARBETET MED LÄSDAGBOKSMETODEN .....	19
PEDAGOGERNAS EGNA ERFARENHETER OCH METODER .....	20
DEN EGNA ROLLEN SOM PEDAGOG .....	22
<b>SLUTDISKUSSION</b> .....	<b>25</b>
<i>Skilnader mellan vår metod och traditionellt arbetssätt inom läs- och skrivutvecklingen</i> .....	25
<i>Hur pedagogerna resonerar kring arbetssättet med läsebok och läsdagbok</i> .....	27
<i>Hur eleverna uppfattar arbetet med läsebok och läsdagbok</i> .....	28
<b>LITTERATUR</b> .....	<b>30</b>
<b>BILAGA 1</b> .....	<b>32</b>
<b>BILAGA 2</b> .....	<b>33</b>

## Inledning

Inför riksdagsvalet 2006 debatterades det svenska skolväsendet flitigt i media. I tidningar, radio och tv kunde man läsa och höra att eleverna inte kunde läsa och skriva när de lämnade skolan. I *Expressen* kunde man läsa att läsförmågan blir allt sämre för varje år. Vidare hänvisar tidningen till en internationell studie PIRLS 2001 (Progress in Reading Literacy Study) som visar att svenska elever i årskurs tre blivit sämre på att läsa, framför allt på att förstå längre texter (*Expressen* 05-11-20). I PIRLS 2006, som var andra gången Sverige deltog i undersökningen, undersökte de läsförmågan hos elever i årskurs fyra. Här visar man att svenska elever i årskurs fyra lyckas väl med sin läsning i ett internationellt perspektiv och nästan alla elever (98 %) uppnår en grundläggande läsnivå i årskurs fyra ([www.skolverket.se/sb](http://www.skolverket.se/sb) 2007-12-13).

Alla skolelever i Sverige måste kunna läsa och skriva för att klara sig i samhället. Det behövs för att de i framtiden skall kunna söka ett arbete, fylla i statliga dokument, ta körkort och så vidare. Det samhälleliga ansvaret för befolkningens läs- och skrivförmåga har skolväsendet fått i uppdrag av staten. Lärare är de som har i uppdrag att genomföra vad kursplanen och betygskriterier för grundskolan i ämnet svenska säger och i den kan vi under ämnets syfte och roll i utbildningen läsa följande:

Utbildningen i ämnet svenska syftar till att ge eleverna möjlighet att använda och utveckla sin förmåga att tala, lyssna, se, läsa och skriva samt att uppleva och lära av skönlitteratur, film och teater. Språkförmågan har stor betydelse för allt arbete i skolan och för elevernas fortsatta liv och verksamhet. Det är därför ett av skolans viktigaste uppdrag att skapa goda möjligheter för elevernas språkutveckling (Kursplaner och betygskriterier för grundskolan [www.skolverket.se](http://www.skolverket.se) 2007-12-21).

Detta ansvar som vilar på skolan, kräver att pedagoger har goda och genomförbara metoder som hjälper eleverna att forma positiva strategier för sin läs- och skrivutveckling. Många pedagoger håller med om att barnens lugna läsestund är viktig och ger därför sina elever möjlighet till en läsebok som läses under lugna förhållanden.

I denna undersökning har läs- och skrivutvecklingen i samband med läsebok och läsdagbok satts i fokus. Med detta menar vi läsdagboksmetoden som innebär att eleverna får läsa en valfri skönlitterärbok för att sedan skriva direkt i sina läsdagboken som de har blivit tilldelade. Syftet är att eleverna ska läsa ca 20 minuter varjedag under en femveckorsperiod och direkt efter de lästa sidorna ska eleverna skriva i läsdagböcker. Anledningen är att elevers läsestund anses viktig för deras individuella språkutveckling. Oavsett om pedagogen följer sina erfarenheter eller inte, finns det stöd i kursplanerna, som styrker pedagogens val att ge eleverna tid för att läsa individuellt. Följande står att läsa under mål att sträva mot för ämnet svenska. ”Skolan skall i sin undervisning i svenska sträva efter att eleven utvecklar sin fantasi och lust att lära genom att läsa litteratur samt gärna läser på egen hand och av eget intresse” (Kursplaner och betygskriterier för grundskolan [www.skolverket.se](http://www.skolverket.se) 2007-12-21).

Lena Folkesson skriver i boken *Perspektiv på skolutveckling* (2004) om den nya utformningen av den svenska skolan och förskolan. Under rubriken ”Främja lärande” skriver hon följande utifrån regeringens proposition om en ny läroplan:

Det är alltså lärarens erfarenheter och kunskaper som anses betydelsefulla i utformningen av verksamheten. Man sätter också stark tilltro till att läraren med sina kunskaper kan utforma verksamheten på ett gynnsamt sätt för elevens lärande (Folkesson 2004 sid.47).

## **Problemformulering**

Ett stort problem är att det alltid finns några elever i varje klass som har svårigheter att läsa och skriva samt har svårt med motivationen för att läsa. Här gäller det för pedagogerna att på bästa sätt försöka motivera och engagera dessa elever så att deras läs- och skrivförmåga ökar. Det handlar inte bara om att kunna läsa och skriva utan också att förstå vad det är man läser och vad man skriver om. Det är av yttersta vikt att alla elever får med sig goda kunskaper i ämnet. Därför funderade vi på om det går att utveckla tanken med läsebok till något konkret, där eleverna får möjlighet att utveckla både läs- och skrivutveckling och arbeta med läsebok mer aktivt.

Vi har lagt till ännu ett moment till läseboksläsningen, nämligen dagboksskrivande. I denna läsdagbok kan alla tankar samt reflektioner skrivas ner, men enbart av eleven och för eleven samt pedagogen. Tanken är att göra läsprocessen och dess utveckling mer tydlig för eleverna själva. Pedagogen får även ännu ett redskap att förhålla sig till, när det gäller elevens utveckling i samband med läsestunderna. För att pröva denna metod gjordes en pilotundersökning tidigare i höst som ligger till grund för vårt examensarbete.

## **Syfte**

Vårt syfte är att undersöka hur fyra pedagoger och en klass med 28 elever upplever att arbeta med läsdagboksmetoden. Gynnar metoden språkutvecklingen, eller den så kallade läs- och skrivprocessen. Detta satt i relation till traditionell läs- och skrivutveckling.

De övergripande frågeställningarna i arbetet är:

- På vilket sätt skiljer sig denna metod från ett traditionellt arbetssätt inom läs- och skrivutvecklingen?
- Hur resonerar pedagoger kring arbetssättet med läsdagboksmetoden?
- Hur uppfattar elever arbetet med läsdagboksmetoden?

## **Utbildningsvetenskaplig relevans**

Genom historien kan vi se att behärska språket, skriva och tolka skrift är grundläggande för vår utveckling som individer. I en demokrati som Sverige är det därför en rättighet att lära sig skriva och läsa för att fungera som en god samhällsmedborgare.

Vi kan läsa i Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmen (Lpo 94):

Skolan har i uppdrag att överföra grundläggande värden och främja elevernas lärande för att därigenom förbereda dem för att leva och verka i samhället. Skolan skall förmedla de mer beständiga kunskaper som utgör den gemensamma referensram alla i samhället behöver. Eleverna skall kunna orientera sig i en komplex verklighet, med ett stort informationsflöde och en snabb förändringstakt. Studiefärdigheter och metoder att tillägna sig och använda ny kunskap blir därför viktiga (Lpo 94 sid.11).

Det är också nödvändigt att eleverna utvecklar sin förmåga att kritiskt granska fakta och förhållande och att inse konsekvenserna av olika alternativ. Språk, lärande och identitetsutveckling är nära förknippade. Genom rika möjligheter att samtala, läsa och skriva skall varje elev få utveckla sina möjligheter att kommunicera och därmed få tilltro till sin språkliga förmåga (Lpo 94 sid.11).

Med tanke på de elever som inte uppnår målen med att läsa och skriva när de går ur årskurs fyra är det viktigt för pedagoger att använda sig av de verktyg som finns till förfogande. Tittar vi på de skolor som vi har vår verksamhetsförslagda utbildning (VFU) där jobbar man med en rad olika metoder och det kan exempelvis vara data, bild och musik för att stimulera till läs- och skrivutvecklingen. Svårigheten är att fånga alla elevers intresse med en och samma metod. Det kan också finnas fysiska hinder som gör att dessa elever får svårigheter. Här gäller det för pedagoger att utnyttja olika arbetssätt och att aldrig ge upp de elever som har svårigheter med läs och skrivinläring.

Elever som inte har kommit långt i sin läs- och skrivprocess kan alltså utvecklas i snabbare takt och ”köra om” de elever som anses ha kommit längre. Detta inger hopp, även för de elever som har en bakgrund som missgynnas på grund av socioekonomiska faktorer.

## **Teorianknytning**

Vi har valt att sätta fokus på John Dewey och begrepp ”Learning by doing” samt Lev Vygotskij och det sociokulturella perspektiv i vår undersökning. John Dewey och Lev Vygotskij är båda förgrundsgestalter, dels för att deras teorier fortfarande präglar skolan starkt, och för att vi anser att dessa teorier är relevanta för vår undersökning.

### **John Dewey –”Learning by doing”**

Enligt Thomas Englund som har skrivit inledningen i John Deweys bok *Demokrati och utbildning* (1916/1999) var John Dewey (1859-1952) en pragmatisk filosof och reformbildare som spelade en framträdande roll i den amerikanska utbildningsdebatten i början på 1900 talet (Dewey 1916/1999 sid.11).

Dewey själv skriver att:

Språkets betydelse för att vinna kunskap är utan tvivel huvudorsak till den allmänna uppfattningen att kunskap kan överföras direkt från den ena till den andra. Det verkar nästan som om det enda vi behöver göra för att förmedla en tanke till en annan person är att frambringa ett ljud i hans öra. Kunskapsförmedling tycks nästan vara en fysisk process. När lärandet genom språk analyseras visar det sig att den just uppställda principen bekräftas (Dewey 1916/1999 sid.49).

Hur menar Dewey att det bör vara?

Dewey har förknippats med uttrycket ”Learning by doing”. Ett begrepp som han baserar sina teorier på. Ett exempel på vad ”Learning by doing” innefattar skriver Dewey följande om:

Utan större tvekan torde man kunna påstå att ett barn får en föreställning om låt oss säga en mössa genom att använda den som andra gör, genom att sätta den på huvudet, ge den till andra, låta andra sätt på sig den när de skall ut etc. (Dewey 1916/1999 sid.49).

Eftersom språket är ett av de viktigaste verktygen i lärandesituationer utvecklar Dewey resonemanget och exemplifierar vidare att:

När mamman går ut med sitt barn säger hon mössa, samtidigt som hon sätter något på barnets huvud. Barnet blir intresserat av att få komma ut, mamman och barnet går inte bara ut rent fysiskt, utan båda är intresserade av att gå ut, de njuter av det tillsammans. I samband med aktivitetens alla andra faktorer får ljudet

mössa snart samma innebörd som det har för modern; det blir ett tecken på den aktivitet det redan ingår i. Redan det faktum att språk består av ljud som är *ömsesidigt förståeliga* är tillräckligt för att visa att dess betydelse beror på anknytningar till en gemensam erfarenhet (Dewey 1916/1999 sid.50).

”Learning by doing” handlar om en aktivitetspedagogik där teori och praktik går hand i hand och reflektion och handling är nära sammanlänkade.

### **Lev Vygotskij – sociokulturella perspektivet**

När det gäller att tolka Lev Vygotskij och det sociokulturella perspektivet har vi utgått från pedagogerna Olga Dysthes bok *Dialog, samspel och lärande* (2003) och Roger Säljös bok *Lärande i praktiken* (2000).

Lev Vygotskij (1896-1934) har författat flera vetenskapliga arbeten och böcker. I boken *Dialog, Samspel och lärande* (2003) skriver Olga Dysthe under rubriken Vygotskij och sociokulturell teori att:

För Vygotskij utgör den sociala samverkan däremot själva utgångspunkten för lärande och utveckling, inte bara ramen runt individuella processer. Han understryker dessutom att den sociala samverkan innebär att social aktivitet och kulturella handlingsmönster som är historiskt betingade ligger till grund för bildandet av det individuella medvetandet den som vill förstå de mentala processerna och deras utveckling måste således studera de sociokulturella aktiviteter som utveckling uppstår ur (Dysthe 2003 sid.75).

Mediering eller förmedling är begrepp som har sitt ursprung i Vygotskijs tankar och teorier enligt Dysthe. I pedagogiska situationer handlar det om att ta stöd och hjälp av artefakter i läroprocessen. Artefakter är fysiska redskap/verktyg och intellektuella/språkliga ingredienser som Vygotskij lägger stor vikt vid. Dysthe skriver följande att:

Redskap eller verktyg betyder i ett sociokulturellt läroperspektiv de intellektuella och praktiska resurser som vi har tillgång till och som vi använder för att förstå omvärlden och för att handla. Redskapen och verksamheterna innehåller tidigare generationers erfarenheter och insikter, och när vi använder redskapen utnyttjar vi dessa erfarenheter. I alla sådana processer är kommunikation och interaktion mellan människor avgörande (Dysthe 2003 sid.45).

Den närmaste utvecklingszonen (zone of proximal development) är en annan tanke i Vygotskijs teorier som går ut på att när man skall lösa en uppgift tar man hjälp av läraren eller mer kompetenta kamrater. Säljö skriver så här i boken *Lärande i praktiken* (2000):

Med lite handledning eller assistans i omgivningen kan vi ofta lösa problem som vi skulle ha svårt att klara på egen hand. Stödet kan bestå i att vi får hjälp att klara ut vad som frågas efter eller att någon bidrar med att stycka upp ett komplicerat problem i mindre och välbekanta delar (Säljö 2000 sid.120).

Det sociokulturella perspektivet är det som kanske främst förknippas med Vygotskij. Det handlar i stora drag om att utifrån relationer, dialoger skapa ett samspel mellan olika individer för att de skall utvecklas som människor men också till ett aktivt lärande. Olga Dysthe skriver:

Att lärandet i grunden är socialt och att i lärosammanhang används social i minst två betydelser. Den ena inriktar sig på det historiska och kulturella sammanhanget och den andra på relationerna och interaktion mellan människor (Dysthe 2003 sid.43).



I ett sociokulturellt perspektiv har skriften en central plats och den är en medierande resurs, enligt Roger Säljö. Det skrivna ordet stöter vi på överallt i samhället oavsett i fall vi skriver för hand med penna eller via datorn och även här handlar det om lärande på kollektiv nivå. Säljö menar följande:

Skriften som sociokulturell teknik är intressant i detta sammanhang också därför att den så uppenbart bidragit till att skapa föreställningar om språk, information och hur kunskap reproduceras och för att den blivit en sådan central del av institutionaliserade former av lärande (Säljö 2000 sid.158).

Språket är av stor betydelse att utveckla för att kunna delta i lek- och lärandesituationer. Här menar Dysthe följande om kommunikativa processer utifrån det sociokulturella perspektivet:

Utifrån ett sociokulturellt perspektiv är kommunikativa processer förutsättningar för människans lärande och utveckling. Det är genom att lyssna, samtala, härma och samverka med andra som barnet får del av kunskaper och färdigheter ända från sin tidigaste barndom och lär sig vad som är intressant och värdefullt i kulturen. Oerhört många mänskliga verksamheter är både kommunikativa och fysiska. De många lekar och spel som barn lär sig består av både fysiska element och regler, och behärskandet av båda sker ofta genom en kombination av språklig och praktisk interaktion. En väsentlig aspekt av sociokulturell inlärningsteori är att de här två sidorna hos lärandet betraktas som mycket nära förbundna (Dysthe 2003 sid.48).

Man kan säga att den sociala miljön och den kultur som barnet växer upp i är av avgörande betydelse för ett barns utveckling. När ett barn lär sig något så hänger utvecklingen i ihop med den miljön och den rådande kultur som barnet växer upp i.

Roger Säljö skriver i sin bok *Lärande i praktiken* (2000) vad han menar med kultur:

Med kultur menar jag således den uppsättning av idéer, värderingar, kunskaper och andra resurser som vi förvärvar genom interaktion med om världen. I kultur ingår också alla de fysiska redskap – artefakter - som hela vår vardag är fylld av- olika verktyg, instrument för mätning, vägning och liknande, olika verktyg former av informations- och kommunikationsteknologi, fortskaffningsmedel och annat. Kulturen är således både materiell och immateriell och i själva verket finns det ett intimt samspel mellan dessa dimensioner (Säljö 2000 sid.29).

När det gäller John Dewey och Lev Vygotskij så finns det många gemensamma nämnare. Ovan har presenterats hur alla författarna lägger stor vikt vid språket som är grundläggande för att kunna kommunicera och vinna kunskap. Mediering eller förmedling med hjälp av artefakter är viktiga begrepp i dessa teorier och här kan man knyta an till vår undersökning av elevers läs- och skrivutveckling. Begreppet ”Learning by doing” är grundläggande för att lära sig läsa och skriva menar vi. I det sociokulturella perspektivet läggs också stor vikt vid den sociala miljö som man växer upp i och som har stor betydelse för hur man utvecklar sitt lärande.

## **Tidigare forskning**

Inom området för ämnet läs- och skrivinlärning finns det en mängd forskning som har gjorts tidigare. Vi har gjort ett urval av texter som är relevanta för vår studie. Dessa presenterar vi under följande rubriker process- portfolie, språkets vikt och lärarrollen och språkinlärning.

## Process och portfolie

För att elever skall uppleva och förstå sin läsprocess är det viktigt att de kan ta del av den på ett konkret sätt. Pedagoger och forskaren Eva Johansson menar i boken *Möten för lärande* (2005) detsamma, men hon uttrycker sig på följande vis:

Pedagoger arbetar med barns lärande genom att hjälpa barnen att bli medvetna om vad de kan och då de har lärt. De vuxna menar att barnens lärande stöds om barnen uppmärksammas inte bara på sitt eget lärande utan även på andras sätt att lära (Johansson 2005 sid.95).

Även om Johanssons text är riktad mot förskolans värld, kan hennes ord även nyttjas med relevans i skolans värld. När eleverna ser sitt lärande i läsdagboken kan det vara mer givande för dem. Elever som ser sin egen process kan få en vilja att anstränga sig mer med sina skoluppgifter för att hela tiden komma längre i sin process.

Pedagogen Olga Dysthe har skrivit en artikel som heter Om förhållandet mellan individ och grupp i portföljprocessen (2002), där det står följande: "En viktig förutsättning för självvärdering är att eleverna utvecklar förståelse av vad som gör en text bra. Det lär de sig inte minst genom läsning och eleverna uppmuntras att läsa mycket" (Dysthe 2002 sid.99). Att eleverna läser mycket utesluter inte att de även behöver skriva mycket. I vår undersökning fick eleverna tid att läsa i sina läseböcker och skriva i sina läsdagböcker vilket innebar att de även behövde tänka och reflektera över vad de läst, det vill säga både innehållsmässigt samt språkmässigt.

En form av självvärdering som tillämpas i dagens pedagogiska verksamhet är portfolio. Arbetssättet innebär att eleverna väljer ut olika verk som de sparar för att kunna se den utveckling som de själva genomgår. Helena Korp som har arbetat som adjunkt i pedagogik skriver följande i boken *Kunskapsbedömning – hur, vad och varför* (2003) om materialet som portfolion skall innehålla:

Det är viktigt att valet av material som ska ingå är elevens eget och att urvalet har skett utifrån en bestämd plan, som har upprättats innan arbetet startar och att materialet är välstrukturerat (Korp 2003 sid.100).

Arbetet med portfolion skall ha en struktur så att eleverna tydligt kan se hur de tidigare har arbetat, det vill säga deras process samt hur de kan förbättra sina verk. Portfolion kan även användas som underlag för pedagogisk bedömning. Korp fortsätter i sitt slutord med att skriva om hur traditionella bedömningsmetoder kan påverka elever beroende bakgrund:

/.../ exempelvis konstaterat, att de 'traditionella proven', särskilt examinationer (dvs prov som görs i syfte att ge underlag för ackreditering eller urval och som har betydelse för den enskildes framtid och där stor vikt fästs vid att resultaten ska vara jämförbara) medför likriktning och en reproducerande inläring hos eleverna med ett ytligt och okritiskt förhållningssätt till kunskap som resultat, och dessutom att de ofta missgynnar elever ur arbetarklassen och etniska minoriteter (ibland även det ena eller det andra könet) (Korp 2003 sid.135).

I olika skolmiljöer tränas det på olika moment, så som att läsa och skriva, för att nå målen. De elever som inte känner intresse för lärandesituationer som förekommer i skolan, är i behov av mer varierande undervisning för att inte tappa motivationen helt. Detta för att eleverna med mindre motivation till inlärningsmetoderna kan gynnas negativt av de traditionella inlärningsmetoderna samt de traditionella proven.

## Språkets vikt

För att belysa språkets vikt historiskt har vi utgått från Sven-Erik Liedman. Han var professor i idé- och lärdomshistoria vid Göteborgs universitet 1979-2006. Han talar i en föreläsning den sjätte april 2005 om att livet är en läroprocess, en kunskapshistoria och att det börjar med det lilla barnet som lär sig olika saker för sin utveckling och överlevnad. Liedman säger att skolan i början är en stor normaliserare och då nämner han basfärdigheterna som exempelvis skriva, läsa och att dessa basfärdigheter leder till social kompetens (föreläsning, Handelshögskolan, 2005-04-06).

Vi har även utgått ifrån Liedmans bok *Ett oändligt äventyr* (2002). Han menar ”att det knappast finns någon som ifrågasätter att skriften inneburit en viktig förändring också i människors sätt att tänka, känna, tala och förhålla sig till varandra” (Liedman 2002 sid.164). Liedman fortsätter att skriva följande om skrivandet:

Med skriften blir meningsbyggnaden efter hand mer komplicerad. Satserna binds inte bara samman med 'och' och 'men' utan också med 'som' och 'ty' och 'därför att'. Därmed görs logiska sammanhang synliga, något som talspråket ensamt inte kan åstadkomma. Skriften påverkar själva tänkandet. När vi i vardagslag talar om 'tänkande' föreställer vi oss något som lätt kan skrivas ner på papper. Tanken måste vara klar och logiskt stringent (Liedman 2002 sid.160).

Texterna i den litteratur som eleverna generellt läser blir alltmer komplicerade ju äldre de blir och för att utveckla språket bör de reflektera och försöka utveckla sitt skriftspråk. Eleverna kanske kan tala bra och utförligt, men det innebär inte att de kan uttrycka sig lika bra i skrift. Därför behöver de träna på kombinationen, läsa, tänka och skriva.

I kursplanen för svenska finner vi att det står följande:

När eleverna använder sitt språk – talar, lyssnar, läser, skriver och tänker – i meningsfulla sammanhang, kan de utveckla goda språkfärdigheter. Genom att använda språket lär sig eleverna att behärska situationer som ställer olika språkliga krav på inlevelse, utförlighet eller formell korrekthet (kursplaner och betygskriterier för grundskolan [www.skolverket.se](http://www.skolverket.se) 2007-12-21).

## Läraryrket och språkinläring

Eleverna i vår studie fick tid till att läsa och skriva vid olika sammanhang, men idén var att sammanföra detta till en och samma uppgift. Dessutom är det relevant att eleverna får skriva av sig av sina egna tankar och relatera detta till texten och skriva om den ur det perspektiv som de själva har.

Gunnel Colnerud, som är docent i pedagogik och forskar bland annat om läraryrket och dess moraliska dimensioner och Kjell Granström, professor i pedagogik med speciellt intresse för lärare och elevers arbete i klassrummet, skriver i boken *Respekt för läraryrket* (2002) följande:

... att lärarna i den här studien ofta genomför kollektiv planering utan att klargöra syftet med arbetsuppgifterna. Detta resultat kan tolkas på två sätt. En tolkning är att syftet är uppenbart för alla och därför inte behöver formuleras. En annan tolkning är att lärararbetet (skolarbetet) är *aktivitetsinriktat* och inte *målinriktat*. Med detta menas att lärarnas ambition primärt inte är att nå vissa kunskaps- eller attitydmål utan att se till att eleverna är sysselsatta (Colnerud och Granström 2002 sid.92)

Författarna visar på vikten av att pedagogerna tydligt gör klart syftet med olika arbetsuppgifter, så att eleverna kan se och förstå varför de gör som de gör.

Texterna ovan blir relevanta för oss eftersom de visar att både eleverna och pedagogerna har uppfattat syftet med att både läsa i läseboken och skriva i läsdagboken. Läsdagboken medför också att de tolkningar eller reflektioner som uppstår i samband med läsningen som också skrivs ner i läsdagboken inte kan klassas som ”rätt” eller ”fel”. Det är viktigt att pedagogen läser dessa tankar och därefter ge eleverna positiv respons emellanåt. Pedagogen skapar sig en förståelse för var eleverna befinner sig i sin läs- och skrivutveckling och kan därmed basera sin undervisning på denna. Därmed kan skolan/verksamheten följa med i den utveckling som eleverna genomgår och kan anpassa personalkompetens till vad som anses vara relevant.

## **Metod och material**

I denna undersökning har vi använt oss av olika former av material. Vi har bland annat använt oss av enkäter som eleverna har fått fylla i under skoltid. Som komplettering till enkätsvaren har vi använt läsdagböckerna som vi har analyserat. Dessa har gett oss ett omfattande material där vi har kunnat se en viss ”utveckling” i deras skrivande. Vi har även gjort fyra intervjuer med pedagoger vid två olika skolor.

### **Intervju som metod**

I den här studien har vi valt att arbeta med kvalitativa intervjuer. Detta innebär att de intervjuade skall få samma frågor i en bestämd följd (se bilaga 1). Den norske psykologen Steinar Kvale menar att de intervjuade även behöver en bakgrund till syftet med intervjun. Det är också viktigt att vi är lyhörda om de intervjuade har frågor kring intervjun. De intervjuade vill ha en uppfattning om intervjuaren innan de svarar på frågor om de tankar och känslor som de har. Intervjuaren bör skapa en god relation till de intervjuade genom att vara lyhörd, uppmärksam, visa intresse/förståelse samt respekt för svaren på frågorna (Kvale 1997).

För att ge våra intervjuade en bra inledning på intervjun valde vi att från början informera om arbetet, dess syfte och att tillgång till bandinspelning fanns. Detta innebar att två av de intervjuade valde bort bandinspelningen för att inte känna sig obekväma under intervjun. Vi började frågeställningarna med bakgrundsfrågor såsom namn och ålder. Att börja prata om namn och ålder ansåg vi vara en god inledning inför de mer djupa frågorna.

Enligt Kvale finns det även kritik mot de kvalitativa intervjuerna. Denna kritik handlar om att det inte är möjligt att vara objektiv då en forskare gör en bedömning av de data som insamlas under en intervju, vilket innebär att den blir subjektiv. Däremot kan den kvalitativa intervjun och dess intressanta svar, enligt kritiken, förbereda för den vetenskapliga undersökningen. Å andra sidan innehåller den kvalitativa intervjun, som består av samtal/dialog, viktiga aspekter som skapar förståelse för människors liv, tankar och upplevelser. För att förstå en person, bör man alltså lyssna på denne (Kvale 1997).

Vi anser att vår studie berikas och fördjupas av att vi lyssnar på vad de fyra informanterna har att säga om arbetet med läseböcker och läsdagböcker. Vi menar som en kommentar till Kvale, så att all forskning är subjektiv eftersom ingen forskare är ”objektiv” i sina urval.

### **Enkät och dagböcker**

I den här studien har vi valt att be eleverna som bidragit med läsdagboksskrivande att även besvara en enkät (se bilaga 2). Enkätens syfte var att ge oss perspektiv på vad eleverna ansåg om läsbok kombinerat med läsdagbok. Vi ansåg att informationen vi fick av läsdagböckerna skulle bli för abstrakt utan att ha en förståelse för vad eleverna själva tyckte

om arbetssättet. Därför valde vi att låta eleverna besvara enkäter. Studien genomfördes som en pilotstudie av en av oss författare under en månad höstterminen 2007 (Coskun 2007).

Som förberedelse behövde eleverna enbart välja ut var sin skönlitterär läsebok som skulle vara tillgänglig varje dag vid läsestunden. Poängen med vår metod är att eleverna skriver direkt efter läsestunden i sin läsdagbok. Eleverna fick skriva en sammanfattning av den lästa texten. Eleverna fick även skriva om de tankar och reflektioner som uppstod i samband med läsestunden. Därefter låg boken alltid i deras låda.

Genomförandet av pilotundersökningen skedde under en VFU-period i kursen Lau 310 och pågick under fem veckor. Eleverna fick läsa i sin läsebok varje dag som start under ungefär 20 minuter, därefter fick de direkt skriva i sina läsdagböcker. Jag (Siblo) fungerade som pedagog och eleverna fick genomföra uppgiften dagligen. För att genomförandet av den här pilotundersökningen skulle kunna genomföras involverades klassens pedagog och eleverna. Klassens pedagog deltog som assistent för mig. Eleverna var 28 stycken. Klassen är en blandning av elever som går i fyran och femman, vilket kan innebära en skillnad i deras sätt att skriva. Eftersom jag ville att eleverna själva skulle reagera och uppmärksammas på sin läs- och skrivprocess var eleverna de som var mest relevanta i pilotundersökningen. Det viktiga är inte heller vem som var duktigast utan att en process eller utveckling skett.

Den absolut sista dagen på min VFU fick eleverna en utvärdering som de fick fylla i. Denna utvärdering skulle fungera som komplement till deras läsdagböcker. Jag valde att ge varje elev var sin utvärdering, istället för att göra ett antal intervjuer. I Christina Thor Hugossons bok *Värdera och utvärdera* (2005) skriver Mikael Alexandersson följande i artikeln *Utvärdering som en analytisk kunskapsprocess* följande: ”Men lärande via utvärdering handlar inte enbart om kommunikation utan hänger också samman med våra handlingar och genom att vi drar lärdom av dessa” (Hugosson 2005 sid.108). För att få en helhetsbild av genomförandet var jag nyfiken på *vad* hela klassen hade att säga.

### **Urval av skola**

Den klass som enkätundersökningen baseras på ligger centralt i Göteborg. Vi har valt att kalla skolan för Strutsskolan. Skolan har stora barngrupper. De stora barngrupperna innebär att pedagogerna arbetar mycket med grupparbeten. Klassrummet är försett med två datorer som barnen kan använda för sina grupparbeten. Klassrummet är inte jättestort men det kompenseras med att de har bra arbetsmiljö i form av ”ordning och reda”, ordentlig belysning och bra planerad inredning.

Vi anser att klassen passar för vår undersökning eftersom klassen består av många barn, närmare bestämt 28 st. Detta innebär att om något/några barns föräldrar inte godkänner sitt barns deltagande, så faller inte hela undersökningen. En annan fördel med klassen är att den består av två årskurser fyra och fem. Om barngruppen skulle bestå av en homogen ålder, skulle vi få en inblick i den åldersgruppen, men i detta fall kan vi yttra oss om två olika åldrar i en och samma klass.

Det var enkelt att få komma till Strutsskolan eftersom det är en av våra VFU-platser, och klassens pedagog ställde gärna upp på att bistå oss med hjälp, vilket är en klar fördel för undersökningen. Ytterligare en fördel med denna skola är att atmosfären uppmuntrar till läsning, detta underlättar inför en sådan här undersökning.

Den andra skolan som vi har haft tillgång till är belägen i en kommun utanför Göteborg. Vi har bestämt oss för att kalla denna skola för Svanen. Klassen består av 26 elever i årskurs tre. Vi har inte använt oss av denna klass i vår studie eftersom vi utförde undersökningen i den

tidigare kursen. Klassrummet i Svanskolan är ljus, lagom stort för gruppen och bra organiserat. I klassrummet finns en dator. Eleverna har även tillgång till ett klassbibliotek.

### **Urval av informanter**

Samtliga informanter är utbildade pedagoger och arbetar i dagsläget ute i den dagliga verksamheten. Två av informanterna arbetar på den skola vars klass har deltagit i undersökningen, de två andra lärarna är från skolan som är belägen utanför Göteborgs kommun.

Det kan vara av vikt med en djupare insikt i vad klassläraren som själv har deltagit i undersökningen anser om vår metod. Klassens pedagog som vi kallar för Annika har indirekt deltagit i undersökningen och i den process som gjorts i den undersökta klassen. Detta eftersom hon har varit närvarande då vår metod har tillämpats i hennes klass, men jag har planerat och utfört uppgiften med eleverna. Det kan också innebära att hon får ett annat förhållningssätt till de intervjufrågor som har ställts till informanterna. Hon har inte fått någon direkt personlig relation till intervjuaren, men en ”professionell” sådan. Vad vi menar är att Annika har en annan utgångspunkt än de tre andra informanternas, som enbart ställt upp på att besvara våra intervjufrågor och talar om läsdagböcker generellt.

Informanterna är i varierande ålder. Det innebär att pedagogerna har olika lång erfarenhetslängd inom sin profession. Med detta hoppas vi på en bredare grund för vår diskussion. Dessutom innebär ålderskillnaden att vi får informanter som både har gått gamla och nya lärarutbildningen, vilket kan berika vårt arbete positivt.

### **Presentation av informanterna**

Våra fyra kvinnliga pedagoger är mellan 25 och 63 år. Vår första informant är 55 år. Hon är klasslärare till eleverna, som är delaktiga i studien. Hon har arbetat som mellanstadielärare i 35 år, eftersom hon är utbildad till det. I vår studie kallar vi henne för Annika.

Vår andra informant arbetar också på Strutsskolan. Hon är 26 år och har arbetat som lärare i två år. Hon har gått den nya lärarutbildningen på Högskolan i Borås. Vi väljer att kalla henne för Sandra.

Från den andra skolan har vi två pedagoger den ena benämner vi Gunnel. Hon är 63 år gammal och har arbetat som lärare i 41 år. Hennes utbildning sträcker sig från årskurs 1- 3.

Den fjärde informanten Linda är 62 år och har arbetat i 41 år som lärare. Hon utbildades i något som kallades för småskolelärare, vilket innebar att hon fick utbildning i alla ämnen som hon behövde för att kunna arbeta i klasser med de lägre åldrarna.

### **Etik**

Professorn Bengt Starrin som forskar inom Sociologi och socialt arbete skriver följande i boken *Kvalitativ metod och vetenskapsteori (1994)*: ”... i dessa fallstudier kommer människor så nära och konkret att individer mycket lätt kan kränkas integritetsmässigt. Här uppstår frågan om hur de skall skyddas” (Starrin 1994 sid.17).

I vår studie kommer vi att bearbeta intervjuer, barns läsdagböcker samt utvärdering. Den informationen skall vi lyfta fram i arbetet. Det innebär dock att våra intervjupersoner och barnen som ställt upp med läseboken och läsdagboken har rätt till att ”behandlas väl”. Professor Starrin fortsätter med följande mening: ”Standardmetoden är ju att anonymisera

individer, platser eller institutioner, så de inte kan identifieras” (Starrin 1994 sid.17). Med detta som bakgrund har vi anonymiserat de skolor, pedagoger och elever som vi arbetat med under studiens gång. Detta anser vi inte skada studiens innehåll, eftersom det viktiga är kunskaperna vi finner i studien och inte vilka individer som säger vad.

Utöver respekten för individens anonymitet finns det i Vetenskapsrådets etiska riktlinjer fyra generella etiska krav som skall tas hänsyn till. Det första är informationskravet. Detta har uppfyllts genom att vi har gett information via veckobrev om vår studie till de föräldrar som har barn i den klass som läsdagböckerna är skrivna i. Föräldrar, barn och informanter har fått information om studien och dess syfte.

Samtyckeskravet innebär att föräldrarna till de elever som skrivit läsdagböcker godkänner att vi använder läsdagboken i vår studie. För informanterna innebär det att vi får använda den information vi fått under intervjuernas gång. Alla som deltagit i vår studie har fått en länk till oss som ger dem garanti att kunna dra sig ur studien om så skulle önskas.

Konfidentialkravet innebär att individerna som deltar i undersökningen skall förbli konfidentiella. Kravet tillgodoses genom att vi inte använder namn på barn eller institutioner i arbetet.

Nyttjandekravet innebär att den information som är insamlad om enskilda individer enbart används för studien. Även detta krav uppfylls, eftersom vi enbart vill och använder de resultat vi fått i vår studie.

Vi har läst och använt oss av dessa principer som finns att läsa på Vetenskapsrådets hemsida ([www.vr.se](http://www.vr.se) 2007-12-09). Där har vi själva hämtat de fyra generella kraven för etiska frågor i samband med vår studie.

### **Tillförlitlighet**

Tillförlitligheten är viktigt i ett arbete. Vi är medvetna om att vi i vårt arbete tolkar våra informanternas tolkningar. Vi tolkar även elevernas läsdagböcker samt deras egna tolkningar av vår arbetsmetod utifrån deras enkätsvar. Eftersom vårt arbete görs utifrån ett sociokulturellt perspektiv är vi medvetna om att det även innebär att våra tolkningar dras åt det hållet. Runa Patel och Bo Davidsson skriver i boken *Forskningmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning* (2003) följande: ”det är viktigt för validiteten att forskaren är medveten om och reflekterar över de val som görs i hanteringen av informationen och hur detta kan påverka analysen.” (Patel & Davidson 2003 sid.105). När vi transkriberade våra texter lade vi in punkter samt kommatecken vid informanternas pauser.

Ur elevernas läsdagböcker eller enkätsvar har vi valt att återge citaten så som eleverna själva har stavat. Vi har inte lagt tonvikt på om eleverna har stavat ”rätt” eller ”fel”. För oss och vår studie är innehållet i läsdagböckerna och enkäterna det absolut viktigaste.

### **Bearbetning och analys**

De två intervjuerna som spelades in har bearbetats genom att de först har transkriberats. Vi har även skrivit ut anteckningarna som gjordes vid de intervjuer som inte spelades in. Att ha de fyra intervjuerna i löpande text hjälpte oss att plocka ut de citat som vi använder oss av i resultatdelen. Våra intervjuer genomfördes vid två olika tillfällen men bearbetades och analyserades tillsammans under många tillfällen. Arbetet med våra fyra intervjuer har varit av stor vikt i vårt arbete, eftersom pedagogernas åsikter är av värde.

Enkäterna har samlats in och studerats noggrant. Vi valde att inte presentera enkäterna som statistik, eftersom de enbart besvarades av en elevgrupp. Klassens svar är unika för den klassen. Därmed sätter vi mer värde i den kvalitativa synen på vårt arbete. Det har inneburit att vi även redovisat enkäterna på ett kvalitativt sätt. Läsdagböckerna samlades in efter VFU tidens slut. Dessa har lästs igenom och analyserats grundligt under tiden då resultatdelen har skrivits. Alla elevers läsdagböcker har varit viktiga för helheten i denna metod, men även helheter måste brytas ned för att förstås. Därför har vi valt att presentera ett antal läsdagböcker som får representera läsdagboksskrivande i denna klass.

### **Reflektion kring materialet**

Hermeneutik är en kvalitativ forskningsansats som baseras på tolkning av de texter, intervjumaterial och fältanteckningar man får fram. Exempelvis svarar man på frågor om vad det är som visar sig i forskningen och vad som är innebörden i de fenomen som man forskat på. Förförståelse är en central tanke inom hermeneutiken som inte går att undvika: Vem jag är, min bakgrund och vad jag har för erfarenheter. Forskaren går till subjektet så fort de skall beskriva något. Världen är sådan vi erfar den och de mänskliga erfarenheterna sätts i centrum samt de förutsättningar vi har bestämmer vad vi förstår och inte förstår (Gilje och Grimen 1992).

Den hermeneutiska cirkeln är kanske den viktigaste delen i den hermeneutiska traditionen den går ut på i stora drag, att delarna får betydelse för helheten och helheten får betydelse för delarna när vi tolkar till exempel texter eller en bok. Det är pendlingen mellan helheten och delarna som gör det möjligt att förstå ett fenomen. Den är som en spiral och när man kommit ut på andra sidan av den här spiralen så har man med sig en del kunskap. Förförståelse hjälper till att göra den här resan (Gilje och Grimen 1992).

Nils Gilje och Harald Grimen uttrycker det på följande sätt i boken *Samhällsvetenskapernas förutsättningar* (1992).

Generellt kan vi säga att den hermeneutiska cirkeln betecknar det förhållandet att all forskning består av ständiga rörelser mellan helhet och del, mellan det vi skall tolka och den kontext som det tolkas i, eller mellan det vi ska tolka och vår egen förförståelse. Hur delen skall tolkas är beroende av hur helheten tolkas, och hur helheten tolkas är beroende av hur delarna tolkas. Hur fenomenet ska tolkas är beroende av hur kontexten tolkas och omvänt (Gilje och Grimen 1992 sid.191).

Vi har en klass som består av 28 elever. Dessa har fått testa att arbeta med läsdagbok kombinerat med läsebok. Eleverna representerar vad eleverna tycker om metoden i arbetet. Utöver detta har vi fyra informanter som arbetar i två olika skolor. Vi har försökt att använda oss av varierande yrkeserfarenhet bland pedagogerna för att berika arbetet.



## Resultat

Vi har valt att redovisa genom att inleda med en presentation av läsdagböckerna. Därefter redovisar vi elevernas enkätsvar under rubriken Hur uppfattar eleverna arbetet med läsdagboksmetoden. Vi avslutar med att presentera intervju svaren med de fyra pedagoger som vi har intervjuat under rubrikerna pedagogernas egna erfarenheter och metoder och den egna rollen som pedagog

### **Presentation av läsdagböckerna**

I det här avsnittet kommer vi att presentera elevernas dagböcker och på vilket sätt vi upplevde att de har utvecklats under den tid då läsdagboks skrivandet fortlöpte i undervisningen. För att illustrera detta har vi gjort ett urval och presenterar utdrag ur läsdagböckerna.

#### *Första elevens läsdagbok*

Så här skrev en av de positiva eleverna i sin läsdagbok första dagen:

”Gillbert får ett Cyklop och en snorkel av Micke. Hon tycker om presenten men han tycker inte om Micke.” Dagen efter fortsatte eleven: ”Linn mötte en kille på stranden. Han hette Joey. Jag hoppas att det inte blir någonting mellan Joey och Linn. Linn och Gillbert är ju ihop!”

Tredje dagen utvecklade eleven sitt skrivande på följande sätt:

”Gillbert framkallar bilder som han hade funnit i en undervattens kamera på den lilla ön Dog Island. Fast ingen av bilderna är under vatten. Bara en som är hälften under vattnet. Det finns bilder på en mobiltelefon och en brasa”.

Elevens sätt att uttrycka sig, visar på att eleven har förstått händelsen i den läsebok som eleven läser, dessutom hoppas eleven att något positivt skall ske. Detta kan innebära att eleven är intresserad av vad som kommer att hända samt att eleven har en förståelse av vad som skulle kunna ske i händelsen. Eleven avslutar sin läsdagbok genom att skriva följande: ”Nu har jag läst ut boken jag tycker att den var mycket spännande”.

Eleven har skrivit både tankar om historien och de känslor som boken kunde beskrivas med. Vi ser tydligt att eleven skriver mer och mer i sin läsdagbok.

#### *Andra elevens läsdagbok*

Så här skrev en negativ elev i sin läsdagbok: ”Nu handlar det om att han drunknade och nästan dog. Men sen kom hon hem och va pisse våt!”

Eleven skriver korta meningar och korta texter i början, men dessa blir längre i slutet av läsdagboken. Inget i läsdagboken pekar på att eleven tycker att läsdagboken var negativ. Så här skrev eleven en annan gång i läsdagboken efter att ha läst i boken Spökskeppet i dimman: ”Vitt. Tjockt. Ogenomträngligt. Petter sträckte ut armen fram över båtens för. Jo visst kunde han se sin hand”.

Den sista gången eleven skrev i sin läsdagbok skrev eleven följande om cirkusmysteriet: ”Det är sommar i staden valleby. Solen har lyst hela dagen och luften dallrar av hetta över asfalten”.

Vi upplever att eleven har ändrat sitt skrivsätt i läsdagboken. I början (första citatet) upplever vi att eleven skrev direkt ur tanken. Däremot så skrev eleven mer ”poetiskt” i de senare citaten. Kan det bero på att eleven försöker skriva av den skrivna texten?

#### *Tredje elevens läsdagbok*

Den tredje eleven har använt sin läsdagbok till att både berätta om sin bok samt att ställa frågor om det som eleven inte har förstått. Så här har denna elevens läsdagbok utvecklat sig: ”Min bok handlar om att han hatar dom andra och så gillar han sej shev. Det stycket jag läste idag handlar om att hon ska rida med en häst som heter raku. Jag har svårt för två ord idag nämligen Shettis och skrittar????????????”

Eleven varierar sitt sätt att skriva i läsdagboken. Gången efter skrev hon enbart följande i sin läsdagbok: ”jag vet inte va valack e? och inte voltige?” Gången efter skriver eleven så här: ”Nu handlar den om Emily och en kile fast hon vill inte bli ihop med honom utan hon vill va med honom för att hon vill ha en egen häst som hon bara tar hand om.” Och så fortsätter eleven så här: ”Nu så vill hon ingenting. Hon vill bara vara hemma och vara sur på all hennes familj.”

Eleven har varierat sitt sätt att skriva i sin läsdagbok från att i början både skriva om texten samt fråga om de ord som upplevs svåra, till att enbart skriva vad som har lästs under läsestunden. En annan tanke kan ha varit att eleven upplevde att boken var svår i början men inte efter det att eleven kom in i boken. Oavsett anledning till varför eleven ändrade sitt sätt att skriva vill vi lyfta fram att eleverna har använt läsdagboken på ett differentierat sätt.

#### *Fjärde elevens läsdagbok*

Den fjärde elevens läsdagbok har innehållsmässigt hållit en jämn nivå under läsdagboksskrivandet. Så här skriver eleven första gången i sin läsdagbok:

Nu kom Ludde och hans kompisar ut ur bussen dom tog sina vässkor och började gå mot idrottshallen. Dom ställde ned sina vässkor och föräldrarna började lagga mat. Sedan åt dom. Dom skulle spela match nästa dag klockan åtta. Nu sov dom vacknade av att hugo tränaren sa opp och hopp solen på topp.

Gången därefter skrev eleven följande i sin läsdagbok:

Ludde och hans kompisar skulle spela match igen. Om dom vann skulle dom gå vidare i cuppen. Det stod 2-2 ner matchen var slut. Det blev straffar. ABK leder med 3-2 i straffar nu är det Ludde han satte säkert i venstra hörnet. 3-3 men den sista i Luddes lag missade stort. Luddes lag förlorade men Ludd och hans lag kom trea i cuppen. Och Ludde fick en medalj.

När eleven läst klart boken om Ludde, började han läsa en bok om Bert. Så här skrev eleven för sista gången i sin läsdagbok innan vi samlade in dem.

Dom var på väg hem från Gåspen. Bert hade rådnat hela natten. Åke lurade Bert på Bayersk afton. Det var 800 fulla ungdomar som satt i en gymnastiksal och skrek och kastade mat på varandra. Bert kastade ett kycklinglår på en ganska så full kille mot de norska bordet. Åke blev förbannad för att norrmännen skrek Eu-fångar till oss.

Eleven har genom hela sin läsdagbok skrivit utförligt och mycket text, relationsmässigt till de andra eleverna. Det har varit intressant att läsa elevens dagbok av den orsaken. Däremot kan vi se att eleven har färre stavfel i den sista texten jämfört med den första. Dessutom skriver eleven mer ”välskrivet” i slutet av läsdagboken jämfört med hur eleven skrev i början.

## **Hur uppfattar eleverna arbetet med läsdagboksmetoden**

I klassen som bestod av 28 elever svarade alla på enkäterna. 14 av de tillfrågade var positiva till att skriva i läsdagboken efter läsestunden. De tyckte att läsdagboken var givande och att de lärde sig av att skriva i den efter varje lässtund. De 14 positivt inställda eleverna ville fortsätta att skriva läsdagbok i samband med läsebok.

10 av eleverna ställde sig negativt gentemot läsdagboken. En del av dessa tyckte att det var svårt att skriva i läsdagboken om vad de har läst, reflekterat eller funderat över i boken. Dessa 10 tyckte inte heller att läsdagboken var rolig att skriva. De klarade sig bättre utan läsdagboken, enligt enkäterna. Dessa elever ville inte heller fortsätta att skriva i läsdagboken. De resterande fyra anser att vår metod är likställd med andra läs- och skrivmetoder.

Som avslut på enkäterna frågade vi om eleverna själva hade läst sin läsdagbok. 9 elever svarade att de inte hade gått tillbaka och läst sin läsdagbok. 17 elever hade frivilligt och utan att någon vuxen talat om för dem att läsa den, läst det som de själva skrivit i läsdagboken. Av dessa har 12 elever svarat något mer utförligt. Framför allt är svaren positiva. Så här svarade några elever:

”ja det var roligt”

”Ja det har jag gjort och den var minnesvärd.”

”ja två gånger Det var kul skötjilt tummelisa hon som var en tum lång.”

”ja jag tycker det har gått väldigt bra.”

”Ja, varje sida, men den blir lättare och lättare och mer och mer för varje sida.”

”Ja det har jag och jag blev nöjd.”

”ja och den var bra!”

Två av eleverna som hade läst sina dagböcker visade missnöje. Den ena för att läsdagboken lästes vid ett stressigt tillfälle och den andra var missnöjd.

Ytterligare två elever hade inte alls svarat på den frågan.

Enkätsvaren har visat att eleverna har svarat utifrån sina egna erfarenheter eftersom det har varit en stor variation bland svaren. Flertalet av eleverna har varit positiva till arbetsmetoden med läsdagboken. 10 elever ställde sig negativt till arbetssättet, vilket kan bero på att de inte är särskilt förtjusta i att skriva. Intressant har det dock varit med elevernas egna svar om vad de själva anser om den text de skrivit i läsdagböckerna. De flesta av eleverna som har läst sin egen dagbok har varit positiva till texten och ansett att det har varit roligt att läsa läsdagboken. Enligt Korp (2003) är det relevant att eleverna väljer att arbeta med material som de själva har skapat. I tidigare forskning använde vi oss av följande citat:

Det är viktigt att valet av material som ska ingå är elevens eget och att urvalet har skett utifrån en bestämd plan, som har upprättats innan arbetet startar och att materialet är välstrukturerat (Korp 2003 sid.100).

Att enkätsvaren har varit positiva, kan bero på att eleverna själva har fått skriva fritt i sina läsdagböcker utifrån den bestämda planen som upprättades i införandet av läsebok kombinerat med läsdagboken.

### ***Pedagogernas egna erfarenheter och metoder***

För att ta reda på pedagogernas egna erfarenheter och metoder frågade vi informanterna hur de arbetar med läs- och skrivutveckling. Inledningsvis ställde vi frågorna på vilket sätt läsdagboken skiljer sig från tidigare metoder.

Pedagogernas svar om hur de arbetar med att dokumentera elevernas läs- och skrivutveckling var gemensam för Annika och Sandra på Strutsskolan. De använder sig av en äldre version av dokumentation som de kallar för H4 (det är ett test som inriktat mot att mäta läs hastigheten). Denna form av dokumentationssätt stod Annika sig kritisk till eftersom hon anser att metoden mäter hur snabbt eleverna läser, men inte deras läsförståelse, som enligt henne är det viktiga:

Eleverna får se sin läs- och skrivutveckling med hjälp av de olika dokument som de författat under åren. De arbetar med någon form av portfolio, där barnen kan gå tillbaka och kika i sina arbeten och se att de klarar av mer och mer (Annika).

Elevernas läs- och skrivutveckling blir tydligare för eleverna när deras arbeten samlas i portfolio och de själva kan se att de utvecklas framåt, än om eleverna får en tabell där de blir bockade i. Dysthe nämner att portföljer kan se olika ut, men att det ändå finns en viss gemensam grund, så som att de visar vilken kompetensnivå eleverna befinner sig på. Portföljer har även andra positiva egenskaper; den utvärderar elevens förmåga i ämnet och den visar elevens arbetsprocess inom ämnet (Dysthe 2002).

Både Annika och Sandra eftersträvar tid för att eleverna skall kunna träna på att skriva. Annika uttrycker sig dock så här: ”I skolan behöver vi mer tid till att skriva levande texter med eleverna, eftersom eleverna mest tränar på att skriva genom att skriva faktatexter”(Annika).

Sandra arbetar mycket med att skriva korta men mer kontinuerliga texter i sitt pedagogiska arbete, till exempel i samband med läsning, korta berättelser och så vidare.

Sandras och Annikas egna erfarenheter av tidigare och nuvarande elevers läs- och skrivutveckling skiljer sig däremot.

Annika beskrev sina erfarenheter så här:

Det kan se olika ut i olika åldrar. Men jag tar emot eleverna när de redan har lärt sig att läsa. Läsutvecklingen ser oftast bra ut, men däremot måste man hela tiden arbeta med skrivutvecklingen och meningsbyggnader (Annika).

Sandra nämnde och beskriver bland annat följande:

Min erfarenhet är att den kan se olika ut beroende på elevernas bakgrundsmiljö. I de skolor där jag hade elever till svenska föräldrar var läs- och skrivutvecklingen på högre nivå, än i den klass där många av elever hade föräldrar med invandrarbakgrund. Däremot så såg elevernas motivation likadan ut. Det var några som var mycket ivriga att lära sig i båda klasserna, samtidigt som varje klass hade någon som hade svårigheter och så vidare (Sandra).

Gunnel menar att alla elever kan lära sig så länge de har motivation. Eleverna skall få hjälp med motivationen av pedagogerna. Hon menar att det finns många sjuåriga elever som kan läsa men i de fallen saknas läsförståelsen oftast. Gunnel använder sig av LUS- metoden som är ett läs- och skrivutvecklingsschema. Detta använder sig Gunnel av för att visa föräldrarna var deras barn befinner sig i läs- och skrivutvecklingen. Gunnel anser att det är viktigt med dokumentation eftersom det innebär att tanken och reflektionen blir mer tydlig. Det är samtidigt ett bra hjälpmedel eftersom hon har 26 elever i klassen. Hon arbetar därför med mycket struktur och mindre fria arbetsmetoder inom området tala, läsa samt skriva. I arbetslaget diskuteras det inte mycket om läs och skrivinlärningsmetoder, utan sådana tankar får hon bland annat från föreläsningar eller de texter som hon läser.

Linda menar att eleverna idag kan så mycket mer när de kommer i första klass, jämfört med förr. Hon förklarar sig på följande sätt:

Idag är kunskapen väldigt olika, det finns barn som kan läsa väldigt bra och det finns barn som kommer till skolan och bara kan skriva sitt namn, men inte knäckt koden ännu. Skillnaderna i kunskaperna när de kommer är större idag (Linda).

Linda menar att om ett barn får mycket beröm som liten så kan barnet lära sig att läsa snabbt. Detta hjälper till med skrivutvecklingen, eftersom hon anser att skrivutvecklingen gynnas av läsningen. Hennes erfarenhet säger att: ”elever som inte kunde läsa när de kom till mig kan köra om de elever som redan kunde läsa när de började årskurs 1”(Linda).

Eftersom Gunilla och Linda arbetar i samma skola och som kollegor använder sig även Linda av LUS. Linda menar som Gunnel att hon skulle önska mer tid till eleverna i läsinläringssituationer, eftersom alla elever inte får hjälp av föräldrarna. Däremot anser Linda att hon har bra samarbete med föräldrarna och att de är viktiga i hennes arbete. Hon menar att föräldrarna säger att de är villiga att hjälpa till med läsinläringen, men när det kommer till kritan så kanske de inte heller finns där för eleverna till fullo.

Som skolresurser nämner de fyra pedagogerna att de har någon form av skolbibliotek som de kan använda sig av för att berika eleverna med litteratur.

Att läsning och skrivning går hand i hand verkar både pedagogerna och vi vara överens om. Skillnaderna visar sig i arbetsmetoderna som tillämpas för att lära eleverna att läsa och skriva. Vår metod skiljer sig på så sätt att eleverna fritt skall tänka, reflektera och undra för att sedan skriva ner alla dessa tankar, reflektioner och funderingar. För att eleverna skall komma till det stadiet, krävs dock att de kan hantera läsning och skrivning på ett friare sätt. Det utesluter inte att eleverna enkelt kan föras in i detta tänkande i tidig ålder, eftersom pedagogen kan arbeta på detta sätt med hela klassen och föregå som exempel, tills eleverna kan använda sig av läsningen och skrivningen på ett friare plan. Skillnaderna mellan vårt arbetssätt, Gunnels och Lindas kan möjligtvis upplevas som stora. Vår reflektion säger dock att det kan bero på att de som pedagoger arbetar med läs- och skrivinläringen i en mycket tidigare ålder, än vad Sandra och Annika gör. Vår metod är lättare att anpassa till elever som redan kan alfabetet och läsa skönlitterära böcker på ett oberoende sätt.

Jämför vi detta med vad vi skriver under tidigare forskning kan vi se att i informanternas svar förhåller sig alla till någon form av portföljprocess för att utveckla elevernas läs- och skrivutveckling. Vi kan också se att gemensamt för informanternas svar är att vissa elever kan läsa när de kommer till skolan, men det kan se lite olika ut beroende på ålder och bakgrund. Här kan vi knyta an till det sociokulturella perspektivet som starkt betonar att den sociala miljön en individ växer upp i har stor betydelse för hur en elev exempelvis utvecklar sin läs

och skrivförmåga (jfr Dysthe 2003; Säljö 2000). Gemensamt så eftersträvar alla informanterna i svaren mer tid för att utveckla läs- och skrivutvecklingen. Tittar vi på skillnader så använder sig Annika och Sandra av H4- metoden och Gunnel och Linda av LUS- metoden för att dokumentera elevernas läs- och skrivutveckling och här kan vi också se en koppling till det sociokulturella perspektivet. Vi menar att den sociala miljön och den kultur som råder på dessa skolor ligger till grund för hur man arbetar. Alltså det faktum att pedagoger också har sin bakgrund, utbildning vilket formar pedagogerna och därmed olika sätt att bedriva verksamheten.

### **Den egna rollen som pedagog**

Här har vi ställt frågor som hjälper informanterna att fundera över deras roll som pedagoger. Eller närmare sagt, på vilket sätt påverkar den egna rollen som pedagog läs- och skrivutvecklingen?

Sandra beskriver sin egen roll som pedagog med följande ord:

Som pedagog har jag stor roll i elevernas läs- och skrivutveckling. Det är min syn och mina metoder de möter när de kommer till skolan. De resurser som är viktiga är om eleverna får den övriga hjälp de behöver så som extra läs- och skrivträning. Vi blickar i bland tillbaka på det vi har gjort. Det gör att även de svaga eleverna känner igen sig i det arbete som vi gör. Generellt sett så vill eleverna vara duktiga. Men de elever som har det svårt i skolan eller hemma kan visa sitt missnöje stundvis, men då gäller det att snabbt stötta dessa elever. Oftast använder jag den bok som skolan använder sig av för att inte sticka ut bland resten av pedagogerna, däremot kombinerar jag de pedagogiska böckerna med litteraturböcker och fri läsning/skrivning. Jag tycker att eleverna skall få den tid de behöver för att lära sig läsa och skriva, eleverna ska i snitt lära sig en bokstav i veckan, men för vissa är detta svårt. Dessa barn skall givetvis få ta den tid de behöver. De barn som lär sig snabbt behöver också stimuleras på ett sätt så att de inte tappar motivationen. Jag försöker att kombinera läsa/skriva så att det blir ett gemensamt moment (Sandra).

Annika förklarar sin roll som pedagog så här för oss:

Eleverna är positiva till läsandet. De har lärt sig att läsa 15 minuter varje dag och läser lite tyngre böcker. Ingen i den här barngruppen sätter sig emot läsandet, utan barnen trivs med sina lugna lässtunder. Jag anser att det gynnar deras läsutveckling. Jag använder mig av datorprogram där eleverna ska sätta ihop ord med rätt bild. De elever som upplevs behöva mer hjälp, får hjälp av speciallärare. Dessutom uppmuntrar jag föräldrarna att lyssna på barnen hemma när de läser läxorna. Jag använder inte alltid en och samma lärobok utan kan ge eleverna olika uppgifter som anpassas till gruppen. Oftast lär jag eleverna genom att ta fram bra exempel som de får bearbeta, de lär sig då genom att först få se. Läsning och skrivning hör helt klart ihop, jag försöker inte skilja på det (Annika).

Annika arbetar utifrån att ge sina elever 15 minuters läsning varje dag, vilket hon anser gynnar läsutvecklingen. Likheter med vår metod är att eleverna läser en stund varje dag. Dock är skillnaden att Annika inte har någon skrivuppgift direkt efter läsningen. Hon använder sig också av datorprogram där eleverna skall sätta ihop rätt ord med rätt bild. Utifrån ett sociokulturellt perspektiv menar Roger Säljö att hela vår vardag är fyllda med olika redskap - artefakter - som vi kan ta hjälp av i lärandesituationer.

Gunnel svarar följande om sin roll som pedagog:

Som klasslärare har jag en viktig uppgift i förhållande till styrdokumentet. Om ett barn inte når upp till den nivå som barnet bör göra, så är det mitt ansvar att

kontakta specialläraren. Därefter ringar vi gemensamt in problemet. Alla resurser är viktiga, även om det bara handlar om samtal. Som resurs kan jag använda film, media, konst för att arbeta med läs- och skrivutvecklingen. En förälder kan också vara en resurs, men pedagogen kan lättare ringa in vad barnet bör bli bättre på. Självt gör jag barnen medvetna om sin läs- och skrivutveckling med hjälp av LUS och innehållet i den.

/.../

I min barngrupp har jag olika inställningar till läsning. Jag har de som även lånar faktaböcker och de som läser det de måste. De som inte alls har intresse för läs- och skrivutvecklingen, har oftast varit förhindrade på något sätt, så som att de har behövt glasögon, eller har huvudvärk.

/.../

Jag använder mig av nästan alla metoder som jag kan komma på. Man måste se orden som symboler eller helhet osv. Enligt LUS börjar barnens läs- och skrivutveckling när de börjar skriva sina namn, vilket de gör redan vid 2, 3, 4 år. Bokstäverna är i ett begrepp för barnen. Som pedagog måste jag in och stötta barnen direkt när de skriver, för deras medvetenhet gör att de utökar sin kunskap. Det går inte heller att dela upp läs- och skrivinläringen. Barnen läser både i skolan och hemma som läxhjälp (Gunnel).

Gunnel menar att som klasslärare har hon en viktig uppgift i förhållande till styrdokumentet och som resurser kan hon använda artefakter så som film, media och konst för att arbeta med elevers läs- och skrivutveckling. Under mål att uppnå i grundskolan kan vi läsa att skolan ansvarar för att varje elev efter genomgången grundskola ”kan utveckla och använda kunskaper och erfarenheter i så många olika uttrycksformer som möjligt som språk, bild, musik, drama och dans” (Lpo 94 sid.15).

Linda svarade följande på våra frågor om den egna rollen som pedagog:

Oftast går jag igenom bokstäverna på ett särskilt sätt så att det går att binda ord av bokstäverna. Jag använder även LTG- metoden. Jag plockar in barnens kunskaper i de texter som vi skriver och allt eftersom så får barnen med sig en hel del kunskaper. Läs- och skrivutvecklingen går in i varandra. Barnen tränar på att läsa både hemma och i skolan. De har olika texter beroende på deras läsningsstatus (Linda).

”Eftersom jag är resurslärare så har jag en viktig roll” säger Linda och menar att de elever som har svårt med att läsa och skriva skall ”jag stötta och inte ge upp dessa elever”. Även Linda använder sig av artefakter, exempelvis datorn och läromedlet Äppel och Päppel. Vi kan också här knyta an till ett sociokulturellt perspektiv och då menar vi att alla arbetar med artefakter på något sätt. Roger Säljö menar att i en kultur ingår också alla de fysiska redskap/artefakter som hela vår vardag är fylld med, exempelvis olika verktygsformer som informations och kommunikationsteknologi (Säljö 2000). Vi kan också se att informanterna jobbar med begreppet ”Learning by doing” för att lära eleverna läsa och skriva (jfr Dewey 1916/ 1999;). Vi menar att oavsett vilka artefakter man använder sig av som pedagog så skall eleverna lära sig att behärska verktygen och förstå varför.

Gemensamt för informanterna är att deras roll som pedagoger är viktig för eleverna och att det inte går att skilja på läs- och skrivutvecklingen utan att de är nära sammanlänkade. Alla nämner också att specialläraren är en viktig resurs för de elever som har det svårt med läsandet och skrivandet. De metoder som pedagogerna använder har en inverkan på eleverna, därför anser Gunnel exempelvis att det är viktigt att pedagogen har med sig många metoder som hon kan använda sig av beroende på vem och vad hon skall lära ut. Även Sandra anser att de metoder som hon använder påverkar eleverna. Hon nämner även att hennes roll som pedagog är viktig som stöd. Att de elever som möter svårigheter behöver stöd i god tid. Detta tolkar vi som att hon inser vikten av att både stötta och ge eleverna metoder som hjälper fram läs- och skrivutvecklingen. Vi kan även se att Linda ger eleverna positivt stöd i samband med

att hon arbetar med LTG- metoden. LTG är en metod där man ljudar och avkodar ord tillsammans med barnen genom olika övningar. Genom att arbeta med en läs- och skrivinlärningsmetod som plockar in elevernas egen vardag stöttar hon eleverna på den nivå som de befinner sig på. När Linda arbetar med LTG- metoden skriver hon texter med eleverna som de hjälper henne med att författa. Detta kan skapa god läs- och skrivstämning i klassen som grupp. Annika påpekar att hon lär eleverna genom att ge goda förklaringar eller exempel, vilket vi också kan se en fördel med om eleverna kan relatera sig till dessa. Vi menar nämligen att pedagogen skall bemöta eleven när de skall utveckla sin läs- och skrivutveckling. Det är där pedagogen har en viktig roll, eleverna skall lockas till att vilja lära sig och utvecklas.



## Slutdiskussion

Syftet med vår undersökning var att undersöka om läseboksläsning i kombination med läsdagbok gynnar språkutvecklingen, eller den så kallade läs- och skrivprocessen. Detta satt i relation till traditionell läs- och skrivutveckling.

### **Skillnader mellan vår metod och traditionellt arbetssätt inom läs- och skrivutvecklingen**

Vår metod som innebär att eleverna först läser ur en frivillig skönlitterär bok, för att sedan direkt skriva i sin läsdagbok. Eleverna skrev bland annat om de tankar, reflektioner eller funderingar som texten de just läst ingav. Eleverna skulle även skriva en sammanfattning av den lästa texten för att inte glömma vad de hade läst om. Vår metod är unik på så sätt att den innebär att eleverna måste skriva i läsdagboken direkt efter själva läsestunden, vilket inte görs på så konkret sätt i andra lässammanhang inom andra läs- och skrivmetoder. Annika nämnde att de elever som kommer till henne i början av ”mellanstadiet” oftast redan kan läsa, men att skrivandet behöver mer bearbetning och träning. Annika menar på att det ser olika ut i olika åldrar men eftersom Annika arbetar som mellanstadiet lärare, kan eleverna redan läsa och skriva när hon tar i mot dem. Läsutvecklingen ser oftast bra ut hos dessa elever men Annika måste hela tiden arbeta med skrivutvecklingen och meningsbyggnader

Här kan vi se tydligt att vår metod innebär att eleverna direkt efter läsestunden, när läsestunden är som mest färsk, arbetar med att själva skriva och träna på meningsbyggnader och skrivutveckling i löpande text. Även Liedman tar upp arbetet med meningar och meningsbyggnader han menar att när man skriver blir meningsbyggnaderna mera avancerade eftersom satserna inte bara binds med ”och” och ”men”. Utan också med ”som” och ”ty” därför blir sammanhangen logiska och tydliga detta kan inte talspråket utträta på egenhand. Skrivandet påverkar själva tänkandet.

Metoden i vår undersökning innebär att eleverna får träna på att skriva meningsbyggnader utifrån den text som eleverna har läst. Liedman menar också att skriften påverkar själva tänkandet, vilket också gynnas i denna metod. Eleverna har mycket tankar som de kan skriva om efter att ha läst en skönlitterär bok. Även en av eleverna skrev annorlunda i sin läsdagbok beroende av den skönlitterära boken som eleven läste för tillfället. När eleven läste första boken skrev eleven om de orden som eleven tyckte var svåra, så här stod det i läsdagboken under en tid:

”Min bok handlar om att han hatar dom andra och så gillar han sej shev. Det stycket jag läste idag handlar om att hon ska rida med en häst som heter raku. Jag har svårt för två ord idag nämligen Shettis och skrittar?????????????”

Vid senare tillfällen skrev eleven på följande vis:

”Nu handlar den om Emily och en kile fast hon vill inte bli ihop med honom utan hon vill va med honom för att hon vill ha en egen häst som hon bara tar hand om.” Till sist avslutar eleven sin läsdagbok så här: ”Nu så vill hon ingenting. Hon vill bara vara hemma och vara sur på all hennes familj.”

I början använde eleven läsdagboken till de svåra ord som dök upp under läsestunden. Därefter fortsatte eleven istället att skriva om texten som hade lästs. Vi anser också att meningarna utvecklas så som Liedman skrev.

Den traditionella läs- och skrivträningen är i vår mening baserad på läromedel. Dessa läromedel används genom att eleverna exempelvis fyller i tomma luckor så som i Äppel och

Päppelböckerna. I vår mening kan dessa läromedel innebära en stor fördel för eleverna och pedagogerna i det dagliga arbetet med läs- och skrivinläringen. Efter vår studie kan vi klart se det positiva i att ha med sig många varierande metoder för det dagliga arbetet med läs och skrivinläringen. Även Gunnel sa följande: ”Alla metoder fungerar ju inte på alla barn” (Gunnel).

Vi kan hålla med Gunnel om att alla läs- och skrivmetoder inte passar alla elever. Därför är det av vikt att pedagogen känner till olika läs- och skrivinlärnings metoder för att kunna variera sig i sitt arbete med läs- och skrivinläringen. Redan i vår problemformulering nämndes detta dilemma på sidan sex under rubriken problemformulering:

Även i vår enkätundersökning fick vi ett utfall som innebär att alla elever inte tyckte detsamma om vår arbetsmetod. Utifrån våra enkäter fick vi följande resultat, som tydligt kan beskriva vad eleverna själva anser om vår läs- och skrivträning. Utfallet blev att 14 elever av 28 var positiva till vårt arbetssätt. 10 av dessa 28 förhöll sig negativt till vår metod. Resterande fyra elever förhöll sig neutralt till metoden. Även de fyra elever som förhåller sig neutralt till metoden kan tolkas som positiva, eftersom de inte i resterande delar av enkäterna förhöll sig negativt. Utan de anser att vår metod är lika bra som andra läs- och skrivträningssätt. Även om vår metod i sig innebär skillnader från traditionell läs och skrivinläring, så har de en sak gemensamt - att metoden inte blir omtyckt av alla elever och pedagoger.

Vi har även reflekterat på ytterligare en skillnad som vi inte alls tänkte på när vi började med vår studie. När eleverna arbetar med traditionell läs- och skrivträning, använder de ofta portfolio för att samla sina verk i den. I vår metod blir själva läsdagboken en form av portfolio som det skrivs i kontinuerligt. Eleverna behöver inte samla på olika uppgifter utan de har en läsdagbok som kan följa dem under en längre tid. I vårt stycke om tidigare forskning tog vi upp Korp som menar följande om portfolioarbetet det är viktigt att valet av material sker efter elevens eget val men att urvalet har skett från en redan utarbetad plan med struktur vi menar med detta att det är viktigt att pedagogen har planerat och strukturerat upp uppgiften och materialet innan hon startar upp med eleverna (jfr; Korp 2003 sid. 100)

Det är viktigt att valet av material som ska ingå är elevens eget och att urvalet har skett utifrån en bestämd plan, som har upprättats innan arbetet startar och att materialet är välstrukturerat (Korp 2003 sid.100).

I vår arbetsmetod har vi gett eleverna en klar struktur samtidigt som eleverna fritt skulle skriva en sammanfattning av den lästa texten eller skriva om tankar/funderingar eller reflektioner kring den. Dessa samlas i den läsdagbok som eleverna skriver i. Läsdagboken underlättar för eleverna att gå tillbaka i tiden och läsa vad de själva har skrivit, eftersom läsdagboken är deras egen och alltid lättillgänglig. Vi har kunnat se tydligt i elevernas läsdagböcker vilka individuella svårigheter de har i skriftspråket. Därmed blir läsdagboken ett hjälpmedel för pedagogen att stötta de enskilda eleverna på den nivån som de själva befinner sig i. Vi kan tydligt se utifrån enkätsvaren att eleverna själva har en vilja att gå tillbaka i läsdagboken för att läsa vad de själva har skrivit. Vi upplever att eleverna är intresserade, på frivillig basis, av deras egen utveckling. Detta utifrån att många av eleverna självmant läste hela läsdagboken, närmare bestämt läste 17 av 28 elever läsdagboken. Så här skrev tre av eleverna:

”Ja det har jag gjort och den var minnesvärd.”

”ja två gånger Det var kul skötjilt tummelisa hon som var en tum lång.”

”Ja, varje sida, men den blir lättare och lättare och mer och mer för varje sida.”

### **Hur pedagogerna resonerar kring arbetssättet med läsebok och läsdagbok**

Utifrån informanternas sätt att resonera kring vår metod, så kan vi se att Annika är lite tveksam till vår arbetsmetod på ett indirekt sätt. Hon anser att metoden faller av olika skäl så som att eleverna får ytterligare en uppgift utöver uppgiften. Hon anser att eleverna skall få läsa skönlitterära böcker för att det är en njutning i sig. Dessutom anser Annika att metoden faller då hon behöver arbeta med andra områden inom svenskundervisningen, vilket leder till att hon tappar kontinuiteten genom läsdagboksskrivandet. Trots detta upplever vi att Annika är positiv till arbetssättet om det faller in i hennes undervisning som variation eller som ett projekt under en viss planerad period. Hon menar att detta arbetssätt har varit positivt för elevernas reflektioner. Eleverna tränade på att uttrycka sig och sina tankar i skriftspråket. Metoden kan vara en bra kombination till svenskböckerna som ibland används i svenskundervisningen, enligt Annika.

Annika konstaterar att läsdagboken var ett positivt hjälpmedel eftersom eleverna skulle kunna utveckla sambandet mellan tanken och att uttrycka den i skrift. Vi finner även stöd för denna process i kursplanerna:

När eleverna använder sitt språk – talar, lyssnar, läser, skriver och tänker – i meningsfulla sammanhang, kan de utveckla goda språkfärdigheter. Genom att använda språket lär sig eleverna att behärska situationer som ställer olika språkliga krav på inlevelse, utförlighet eller formell korrekthet (kursplaner och betygskriterier för grundskolan [www.skolverket.se](http://www.skolverket.se) 2007-12-21).

Eleverna i klassen började skriva ned sina tankar i samband med läsdagboksskrivandet. Säljö delar vår mening om kopplingen mellan tanken och att skriva ned tanken, vilket innebär en utveckling. ”I ett sociokulturellt perspektiv har skriften en central plats och den är en medierande resurs” (Säljö 2000). Vi fortsätter i vår teoriansknytning att skriva följande om Dysthes syn på sociokulturella perspektivet: ”Utifrån ett sociokulturellt perspektiv är kommunikativa processer förutsättningar för människans lärande och utveckling” (Dysthe 2003). Läsebok i kombination med läsdagboksskrivandet faller väl in i ett sociokulturellt perspektiv.

Vi kan indirekt tolka att de tre andra informanterna på något sätt också tycker som Annika. Det var ingen av informanterna som ställde sig ”mycket positiva” till vår metod. Inte heller ställde de sig negativa till vår läs- och skrivträningssmetod. Vi upplever att informanterna förhåller sig neutralt till många arbetssätt inom läs- och skrivutvecklingen. Deras syn präglas av att olika läs- och skrivmetoder fungerar olika på olika elever. Detta innebär att pedagogerna anser att metoden är bra för de elever som trivs med den. Pedagogerna är öppna för att arbeta med andra metoder för de elever som utvecklar läs- och skrivprocessen bättre med en annan metod. Vi upplever att pedagogernas syn är logisk, eftersom vi pedagoger inte skall envisas med vilken metod som är bättre än den andra, utan se till att eleverna får arbeta med metoder som utvecklar deras läs- och skrivutveckling bäst. Vi vill även påpeka att den metod som håller elevernas motivation uppe beroende på vilken process de befinner sig i. Den metoden är det bästa alternativet. Även Linda är inne på detta och menar att man lyckas ofta att lära eleverna att skriva och läsa. Linda tyckte att det är en härlig utveckling och att det är roligt att få uppleva. Hon menar även att det finns de elever som alltid har svårigheter oavsett vilken eller vilka metoder man använder. Dessa elever behöver extra stöd men resterande elever får en fin kurva. Hennes elever fick själv välja texter som de ska arbeta med.

Gemensamt för våra fyra informanter är att de förhåller sig mycket positiva till läsning och skrivning. Pedagogerna anser även att deras roll är viktig för elevernas läs- och skrivutveckling. Gunnel hävdar att hon har en viktig uppgift i förhållande till styrdokumentet med detta menar hon att om en elev inte når upp till den nivå som förväntas är det pedagogens ansvar att kontakta specialpedagogen där både läraren och specialpedagogen tillsammans får ringa in problemet. Gunnel menar även att alla resurser är viktiga även om det bara handlar om kommunikation. Det är även viktigt för Gunnel att göra sina elever medvetna om deras egna läs- och skrivutveckling genom att göra detta använder hon sig av Lus som är ett läs och skrivutvecklings schema. Som ytterligare resurser använder hon sig av artefakter som media, film och konst för att arbeta med läs- och skrivutvecklingen.

Vår slutsats är att pedagogerna i vår undersökning är flexibla när det gäller olika arbetssätt som utvecklar läs- och skrivprocessen, så länge den gynnar eleverna i deras utveckling. De tar även ett stort ansvar i denna utveckling genom att använda sig av de redskap som de har till sitt förfogande. Vi konstaterar också att pedagogerna i denna undersökning är väldigt engagerade i sitt arbete.

### **Hur eleverna uppfattar arbetet med läsebok och läsdagbok**

”Learning by doing” är en didaktik som förenar teori med praktik. Reflektion samt handling är nära sammanlänkande. I vår metod använder vi oss av både teori och praktik, genom att eleverna läser skönlitterära texter, reflekterar samt skriver om dem. Dewey påpekar att det verkar som att det enda vi behöver göra för att förmedla en tanke till en annan person är att förmedla ett ljud i hans öra. Utifrån den förste elevens dagbok ser vi tydligt att eleven har utvecklats genom ”Learning by doing”. Vi märker, utifrån elevens läsdagbok, att händelsen i texten är förstådd. Det sociokulturella perspektivet och Deweys ”Learning by doing” har mycket gemensamt. Kommunikationen genom språk från en individ till en annan person förenar Deweys teori om ”Learning by doing” med det sociokulturella perspektivet. I detta fall ser vi det genom, att författaren kommunicerar med eleven då eleven läser den skönlitterärboken. Praktiken kopplas genom att eleven i efterhand bygger meningar utifrån den kommunikativa texten. Vi skrev följande i vår resultatdel om den fjärde elevens läsdagbok Eleven har genom hela sin läsdagbok skrivit utförligt och mycket text, relationsmässigt till de andra eleverna. Vi kan se att eleven har färre stavfel i den sista texten jämfört med den första. Dessutom skriver eleven mycket finare i slutet av läsdagboken jämfört med hur eleven skrev i början.

Vi kopplar detta till ”Learning by doing” och det sociokulturella perspektivet på så sätt att vi under en period har sett att eleven har förbättrat sitt eget skrivande genom att först läsa och sedan praktisera skrivandet under en längre tid.

Under studiens gång har vi insett att eleverna uppfattar olika läs- och skrivinlärnings metoder utifrån tidigare och egna erfarenheter. Elevernas åsikter om vår arbetsmetod baseras på hur de själva har uppfattat metoden. Innebörden av denna faktor kan vara att en klass kan vara beroende av flera arbetssätt för att hantera läs- och skrivinläringen. Även informanterna har påpekat vikten av att olika arbetsmetoder används för att stimulera olika elevers intresse för läsning och skrivning.

Utifrån våra intervjuer kan vi se att åtminstone Sandra, Gunnel och Linda har arbetat med varierande läs- och skrivinlärningsmetoder. Kan detta ha gynnat dem i deras pedagogiska arbete? En slutsats som vi drar av Sandras erfarenheter som baseras på hennes syn av, hur hennes elever har uppfattat olika arbetsmetoder är vikten av att ta hänsyn till elevernas bakgrund. Vi tolkar Sandra på följande sätt. Det kan se olika ut på grund av elevernas bakgrund. I klassen med svenska föräldrar till eleverna upplevde Sandra att hon kunde se att

läs- och skrivutvecklingen var på en högre nivå, tillskillnad från den klass som hade flera föräldrar med invandrar bakgrund. Däremot så såg elevernas motivation likadan ut i båda klasserna som Sandra hade arbetat med. Hon tyckte att några av eleverna var väldigt ivriga att lära sig samtidigt som någon i varje klass hade svårigheter.

När vi diskuterade vad Sandra sagt funderade vi på vad orsakerna bakom hennes svar kunde vara. Vi funderade på om det socioekonomiska perspektivet kunde vara en bidragande faktor. De skolmiljöer som har fler resurser exempelvis ekonomiska kan satsa mer på målbaserade resultat. Det Sandra säger stöder viss forskning om att vissa grupper förlorar beroende på vilka metoder som tillämpas. I viss utsträckning ser vi att Sandra stödjer det Korp menar när hon talar om de traditionella proven här kan man konstatera att proven kan ge en likriktad och reproducerande inlärnings process. Dessa prov missgynnar elever ur arbetarklassen eller etniska minoriteter (jfr; Korp 2003 sid.135).

I Sandras upplevelser så missgynnas de elever som har föräldrar med annat modersmål än svenska. I detta kan vi se en gemensam nämnare med arbetarklassens situation. Däremot påpekar varken Korp, informanterna eller vi att de elever som missgynnas alltid kommer att vara missgynnade av detta. Även en av våra informanter sade nämligen att:  
”elever som inte kunde läsa när de kom till mig kan köra om de elever som redan kunde läsa när de började årskurs 1”(Linda).

Hoppet, motivationen och god pedagogik kan föra elever framåt i sin utveckling.

---

Syftet med studien var att undersöka om läsebok i kombination med läsdagbok gynnar språkutvecklingen. I vår studie genomförde vi denna metod i en mellanstadieklass. Vi anser att metoden i sin helhet fungerade väl. För vidare forskning kan det vara relevant att studera hur man kan använda metoden i början av läs- och skrivinlärnings perioden. Istället för att i början använda traditionella metoder för att sedan spinna vidare på metoder som liknar vår arbetsmetod.

En annan variant skulle kunna vara att man genomför en studie som visar på hur man kan arbeta uppåt i åldrarna med vår metod. Alltså att eleverna börjar tidigt med att arbeta med läsebok och läsdagbok och fortsätta arbeta med metoden, som en röd tråd igenom grundskolan. För att kunna svara på om denna metod verkligen faller så som en av våra informanter påpekade.

Ett ytterligare alternativ är att genomföra en studie där metoden sätts in i andra ämnen än svenskan. Andra ämnen skulle kunna vara engelska, historia och religion med fler.

## Litteratur

Colnerud, Gunnel & Granström, Kjell (2002). *Respekt för läraryrket – om lärares yrkesspråk och yrkesetik*. HLS förlag: Stockholm.

Dewey, John (1999). *Demokrati och utbildning*. MediaPrint: Uddevalla

Dysthe, Olga (2002). Om förhållandet mellan individ och grupp i portföljprocessen. Artikel i *Att bedöma eller döma*. Stockholm: Skolverket.

Dysthe, Olga (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: studentlitteratur

Folkesson, Lena, Lendahls Rosendahl, Birgit, Längsjö, Eva & Rönnerman, Karin (2004). *Perspektiv på skolutveckling*. Lund: Studentlitteratur.

Gilje, Nils, Grimen, Harald (1992). *Samhällsvetenskapernas förutsättningar*. Daidalos: Göteborg.

Hugosson Thor, Christina (2005). *Värdera och utvärdera*. Kristiansstad boktryck AB.

Johansson, Eva (2005). *Möten för lärande. Pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan*. Myndigheten för skolutveckling.

Korp, Helena (2003). *Kunskapsbedömning- hur vad och varför*. Lenanders grafiska AB: Kalmar.

Kvale, Steinar (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Liedman, Sven-Eric (2002). *Ett oändligt äventyr*. Bonnier: Stockholm.

Lindholt, Birgitta, Granström, Kjell, Ahlstrand Elisabeth och Arnqvist Anders (2003). *Lagarbete och tidig läs- och skrivinlärning*. Elanders Gotab: Uppsala.

*Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet (Lpo 94)*. Skolverket.

Patel, Runa & Davidson, Bo (2003). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: studentlitteratur.

Starrin, Bengt & Svensson, Per-Gunnar (1994). *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur.

Säljö, Roger (2000). *Lärande i praktiken*

Truedsson, Lars (1994). *Rum för lärande*. Västragötlands tryckeri: Skara.

### Otryckta källor

Coskun, Siblo (2007-10-01).

Liedman, Sven-Eric (2005-04-06). Föreläsning Malmstensalen, Göteborg

**Internet källor**

[www.skolverket.se](http://www.skolverket.se) . [http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV & ar=0708&infotyp=23&skolform=11&id=3890&extraId=2087](http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0708&infotyp=23&skolform=11&id=3890&extraId=2087) (2007-12-21).

[www.vr.se](http://www.vr.se) . [http://www.vr.se/download/18.6b2f98a910b3e260ae28000360/HS\\_15.pdf](http://www.vr.se/download/18.6b2f98a910b3e260ae28000360/HS_15.pdf) (2007-12-09).

[www.gt.se/xhtmlv2/framme\\_utskrift.html](http://www.gt.se/xhtmlv2/framme_utskrift.html) (2007-12-11).

# Bilaga 1

## ***Bakgrunds frågor***

1. Vad heter du?
2. Hur gammal är du?
3. Hur länge har du arbetat som lärare?
4. När gick du din lärarutbildning?
5. Vad har du för utbildning? = inriktning/åldrar?
6. Har du arbetat på flera skolor *än denna*?
7. Vilka åldrar arbetar du med nu?
8. Har du alltid arbetat med dessa åldrar?

## ***Huvudfrågor:***

### ***Egna erfarenheter och metoder:***

1. Vad är din erfarenhet av elevers läs- och skrivutveckling?
2. Ser det likadant ut i alla åldrar enligt dina erfarenheter?
3. Vilka metoder använder du dig av för att dokumentera elevers läs- och skrivutveckling?
4. Vilka metoder använder du tillsammans med barnen?
5. Hur redovisar du elevernas läs- och skrivutveckling för föräldrarna?
6. Varför är det viktigt med dokumentation?
7. Om du fick önska - Hur skulle du vilja arbeta med elevers läs- och skriv inläring?
8. Diskuterar ni i lärarlaget olika metoder för läs- och skrivinläring?
9. Känner du att du har stöd från både dina kollegor och elevernas föräldrar?
10. Vilka resurser har skolan för att stimulera läs- och skrivinläring? (t ex bibliotek...)

### ***Den egna rollen som pedagog:***

1. Vilken roll anser du att du har i elevers läs- och skrivutveckling?
2. Vilka andra resurser är viktiga för eleverna?
3. Hur gör du eleverna medvetna om sin egen läs- och skrivutveckling?
4. Vilken inställning till läsande har dina elever generellt?
5. Finns det de som absolut inte tycker det är roligt med detta ämne?
6. Vilka metoder utgår du ifrån när du skall lära barnen läsa och skriva?
7. Hur tänker du kring barns läs- och skrivinläring i praktiken?
8. Delar du upp metoderna beroende på om barnen skall läsa, skriva och/eller förs  
Eller ser du det som en och samma sak?
9. läser de i skolan och/eller hemma som en hemläxa?

### ***Fokus på "vår" metod = vikten av att inkludera olika perspektiv/moment i inlärandet:***

1. Har du använt en metod som inkluderar både läsebok och skrivuppgift?
2. Om ja hur anser du att resultaten har visat sig?
3. Om du har arbetat med läsebok kombinerat med skrivuppgift,
4. Vilka åsikter har du upplevt från eleverna?
5. Har föräldrarna kommenterat metoden?
6. Har du arbetat med denna metod i olika årskurser?
7. Hur har skillnaderna gestaltat sig i de olika årskurserna?
8. Om nej tror du att det skulle vara en bra metod?
9. Finns det nackdelar med att kombinera läsning med skrivuppgifter?
10. Tror du att läslusten skulle kunna äventyras om eleverna fick ett extra moment?
11. Vill du tillägga något som vi missat i frågorna? Något som är viktigt för dig som pedagog  
men också för barnen i sin inläringssituation?



## Bilaga 2

### Utvärderings frågor

1. Vad heter boken som du har läst?
2. Vad tycker du om att skriva i din läsdagbok?
3. Kommer du fortfarande ihåg vad boken handlar om?
4. Har din läsdagbok hjälpt dig att komma ihåg det du har läst?
5. Du har läst böcker tidigare utan att skriva i läsdagboken, kommer du fortfarande ihåg vad böckerna/boken handlade om?
6. Är det lättare att skriva i läsdagboken nu jämfört med i början?
7. Skulle du vilja fortsätta skriva i din läsdagbok?
8. Har du själv läst din läsdagbok?