



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Elevers rätt till effektiva läsförståelsestrategier –

Hur pedagogerna vid Manhattan New School utbildar elever till erfarna läsare

Henrik Kullander & Camilla Skallberg

LAU370

Handledare: Hanna Markusson Winkvist

Examinator: Ulrika Lagerlöf Nilsson

Rapportnummer: VT10-1100-02



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Elevens rätt till effektiva läsförståelsestrategier

Författare: Henrik Kullander & Camilla Skallberg

Termin och år: VT 2010

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Hanna Markusson Winkvist

Examinator: Ulrika Lagerlöf Nilsson

Rapportnummer: VT10-1100-02

Nyckelord: Manhattan New School, Whole language, Balanced literacy, Läsförståelsestrategier, Formativ bedömning

Sammanfattning

Syfte

Syftet med vår undersökning är att analysera hur lärarna på en skola med en utpräglad litteraturprofil arbetar med att utveckla och bedöma elevernas läsförståelse.

1. Hur arbetar pedagogerna för att eleverna skall utvecklas till läsare med god läsförståelse?
2. Vilka är de mest framträdande strategierna i undervisningen på MNS?
3. Hur bedömer pedagogerna på Manhattan New School elevernas läsförståelse?
4. Hur har lärarna varit involverade i utformningen av mål och bedömningskriterier?
5. Kan vi se några likheter med kursplanen i svenska och MNS bedömningskriterier i läsförståelse och arbete med skönlitteratur?

Metod och material

Vi har gjort en kvalitativ studie om hur pedagogerna arbetar på Manhattan New School . Vi genomförde en intervju med skolans rektor samt observationer i fyra klasser. Det skriftliga undersökningsmaterial som vi använt är: Manhattan New Schools kursplaner, Manhattan New Schools websida, New York Citys Progress Report och New York Citys Quality Review Report.

Resultat

Pedagogerna på Manhattan New School använder skönlitteratur som utgångspunkt i sin läsundervisning. Eleverna har alltid tillgång till böcker som passar dem. Pedagogerna använder den didaktiska modell workshop modellen. Den fokuserar på att eleverna skall kommunicera sina tankar för att lära av varandra samt utveckla ett metakognitivt tänkande. I momentet individual conference där pedagog och elev möts får eleven hjälp i sin arbetsprocess samt läraren använder framåtsyftande bedömning i samförstånd med eleven.

Betydelse för läraryrket

Då den svenska skolan står inför stora förändringar i och med förslag till nya kursplaner därför anser vi att pedagogerna på Manhattan New School i många avseenden kan vara en förebild för de svenska pedagogerna. Många av de krav som de nya kursplanerna ställer på den svenska skolan uppnår redan Manhattan New School.

Förord

Vi skribenter lärde känna varandra under lärarutbildningens andra termin och har varit goda vänner sedan dess. Vi upplever att vår vänskap har underlättat arbetet och det har varit en rolig och givande tid. Redan när vi deltog i Einstein projektet under vår första inriktning "Människa Natur Samhälle" öppnades våra ögon för skolkulturer utomlands. Då fick vi ett stipendium som innebar att vi fick tillbringa två veckor i Wien där vi träffade andra lärarstudenter och jämförde kursplaner samt planerade lektioner inom naturvetenskap.

Nu tog vi chansen att resa till New York för att titta på amerikansk skolkultur genom besöket på Manhattan New School. Efter detta besöket ser vi på läsförståelse ur ett annat perspektiv och vi vill rikta ett speciellt tack till skolans rektor Sharon Hill samt de andra pedagogerna som vi observerade och deras elever.

Vi vill även tacka vår handledare Hanna Markusson Winkvist som har stöttat och givit oss många goda råd under hela arbetet.

Göteborg 2010-05-28

Henrik Kullander
Camilla Skallberg

Innehållsförteckning

1. Inledning	6
1.1 Bakgrund.....	6
1.2 Manhattan New School.....	7
2. Syfte och problemformulering	8
3. Litteraturgenomgång	9
3.1 Läsförståelse	9
3.2 Teorianknytning	12
3.2.1 Den sociokulturella och konstruktivistiska synen på lärande	12
3.2.2 Dialogismen	13
3.2.3 Fenomenografi	13
3.3 Begreppsförklaringar	14
3.4 Aktuell forskning	15
3.4.1 PIRLS.....	15
3.4.2 Skolinspektionens rapport 2010:5.....	16
3.4.3 Svenska forskares syn på läsförståelse	17
3.4.4 Formativ bedömning	19
3.5 Teorier om den gode pedagogen.....	20
4. Metod & Material	22
4.1 Intervju och observationer	22
4.2 Urval och avgränsningar	23
4.3 Skriftligt undersökningsmaterial.....	24
4.4 Undersökningens genomförande	24
5.Resultat	26
5.1 Undervisningsorganisation	26
5.1.1 Struktur i undervisningen.....	27
5.2 Pedagogernas förhållningssätt	28
5.2.1 Ständigt i dialog	29
5.2.2 Litteratur som utgångspunkt	30
5.3 Bedömningar.....	31
5.3.1 Benchmarks – riktmärken	32
5.4 Strategier	33

6. Diskussion	36
6.1 Förslag till vidare forskning.....	42
Litteraturförteckning	43
Bilaga A: Intervjufrågor	46
Bilaga B: Bilder från Manhattan New School	49

1. Inledning

Tänk dig att du sitter på en biograf som visar en iransk film. Som tur är filmen textad på engelska och du tycker att din engelska är hyfsad med en bra konversationsnivå. Biopubliken har så vitt som du kan avgöra förmodligen samma modersmål som filmens ursprung. Under filmens första halvtimme börjar du känna att textningen är sådär, dialogen känns lite för korthuggen. Rätt som det är skrattar nästan alla till, utom du. Du förstår inte vad som var så roligt i just den scenen och du tyckte att du faktiskt hitintills förstått allt som översatts. Längre in i filmen när spänningen tättnar och dialogen börjar innehålla allt fler ord som du inte hinner översätta förrän nästa dyker upp. Du försöker ändå eftersom du ser att scenen utspelas i ett flygplan och eftersom du har flugit själv kan du dra vissa slutsatser av det du ser. Huvudrollsinnehavaren säger plötsligt något till sin motspelare som spricker upp i ett leende och publiken skrattar förtjust. Du ler lite grann automatiskt för att inte känna dig utanför och den där repliken måste ju ha varit skrattframkallande, fast inte så pass nyanserad i översättningen så att du skrattade lika högt. När filmen är slut rycker du på axlarna och tänker att filmen inte alls motsvarade dina förväntningar och biljettpengarna kunde du gjort något roligare för. Den skrattande delen av publiken tycker att det här var den bästa filmen de sett på länge, vilken spänning och humor på samma gång! Dessutom nydanande med den ironiska undertonen mellan skådespelarna vilket gjorde att de inte kan sluta tänka på filmen medan de promenerar hem. Du har redan glömt filmen och tänker på vad du ska äta när du kommer hem. Eftersom du gick ensam har du ingen att diskutera den med heller. Trots att hundra personer har sett samma film har samma hundra personer tolkat den, reflekterat den, haft olika förförståelse, dragit olika slutsatser, infererat framåt och tillbaka i handlingen. De har funderat på filmens budskap och beroende på hur de har upplevt filmen som helhet har publiken erfarit den med många olika variationer.

Så här olika kan elever uppleva undervisning i skolan speciellt med tanke på det vidgade textbegreppet. Eleverna har erfarit samma bok men med stor spridning hur de sen har uppfattat den, till forskning i naturkunskap där faktatexter med svåra ord inte ger ett meningsfullt sammanhang. I vår studie vill vi uppmärksamma hur texter i skolan kan bearbetas för en djupare förståelse och vad som behövs för att nå dit.

1.1 Bakgrund

Under vår utbildning på Göteborgs universitet har det i de flesta kurser vi gått talats om vikten av att medvetandegöra eleven på sitt eget lärande. Det har även talats om hur eleven uppfattar och erfar kunskap, gör den till sin egen och att vår uppgift är att utrusta eleven med kritiskt tänkande. I sann Ference Marton anda har vi lärt oss tänka ”Vi ska lära oss *hur* vi ska

lära elever att lära” och *vad* det innebär att erfa och behärska något.¹ Därför tycker vi att det är intressant att närmare undersöka vad det innebär att vara en erfaren läsare och hur man blir det. Vi har under utbildningen i våra olika inriktningar i ämnet svenska tagit del av och erfarit olika modeller för läs- och skrivinlärning. Vi har förstått att debatten i Sverige angående vad lärare och forskare föredrar har varit en het potatis och delat upp dessa yrkeskåror i två motpoler. Alltjämt verkar den traditionella ljudningsmetoden ha övertaget när det gäller vilken undervisning som är förhärskande. Ljudningsmetoden innebär i korthet att du lär dig läsa genom att ljuda ihop bokstäver t.ex. os och so. När detta inte sätts in i något sammanhang blir det en isolerad övning som bara fokuserar på bokstävernas ljud. Något som denna debatt tycks ha saknat och som även har visat sig få negativa följder är att lärare arbetar aktivt med elevers läsutveckling fram tills det att eleven knäckt läskoden. Sedan lämnas de därhän och får ansvara för sin vidareutveckling som läsare på egen hand. Det här vill vi uppmärksamma genom att studera närmare vad pedagogen har för betydelse för elevens utvecklande av läsförståelse. Dessutom hur skickliga pedagoger arbetar för att främja detta hos eleverna. För att hitta några av de skickligaste pedagogerna, som både svenska och utländska forskare beskrivit och uppmålat som en ”framtidens skola”, reste vi till New York och Manhattan New School. Denna skola har framgångsrikt arbetat med skönlitteratur i sin läs- och skrivutveckling och genomsyras av ett whole language perspektiv enligt Rigmor Lindö (Lindö, 2005). På många håll i Sverige har ljudningsmetoden ifrågasatts och där har det genomförts förändringar till att införa helspråkssyn på läs- och skrivinlärning.

Manhattan New School (MNS) lägger tonvikten på ett funktionellt inlärningssystem i meningsfulla sammanhang som implementerats redan från kindergården upp till 5th Grade. Skolan vilar på ett pedagogiskt stabilt fundament som grundlades av pedagoger från Columbia University men har trots detta fått förklara sina värderingar eftersom läs- och skrivdebatten i USA har varit minst lika kontroversiell som i Sverige. Självklart reste vi dit med en viss skepticism inför denna skola som framställts som en förebild, samtidigt som vi i viss mening låtit oss förföras av dess skönmålade beskrivningar. Givetvis var vår ambition att genomföra en objektiv undersökning genom våra observationer och vårt möte med skolans rektor.

1.2 Manhattan New School

Manhattan New School startades av Shelley Harwayne i början av 1990-talet. Hon fick erbjudande om att starta skolan och gjorde så tillsammans med ett flertal personer från Teachers College Writing Project som hon tidigare arbetat vid. Shelley Harwayne blev skolans första rektor och hennes stab bestod av gamla kollegor och tillsammans la de grunden för hur skolan ser ut idag. Skolan började i en liten skala, sju lärare och 125 elever. Nu har MNS utökats till 600 elever. Skolan är en kommunal skola och är belägen på Manhattans Upper East Side som är ett av New Yorks elegantare områden. Dock bör det påpekas att upptagningsområdet sträcker sig till Brooklyn och eleverna har många olika nationaliteter

¹ Fenomenografins grundare

och ekonomiska förutsättningar. Skolans lokaler är ganska trånga och slitna men de fungerar eftersom skolan har det senaste i teknikväg för att underlätta undervisningen. Många av lärarna som arbetar på skolan har skrivit böcker inom pedagogik och didaktik. Grundtanken med skolan och det som utgör basen för undervisningen är arbetet med skönlitterära texter och hur de används i elevernas läs- och skrivutveckling (Lindö 2005 s. 151f). MNS menar på sin hemsida att deras arbete syftar till att utveckla ett engagemang och ett livslångt lärande hos eleverna. Då eleverna lämnar skolan vill man att de ser sig själva som läsare, författare, matematiker och forskare (www.manhattannewschool.org).

Eftersom vårt syfte med uppsatsen är att lägga tyngdpunkten på pedagogens roll vill vi nämna att det genom alla tider gjorts vetenskapliga undersökningar kring vilka egenskaper en bra lärare utmärks av. Helt enkelt lärarens betydelse för en effektiv undervisning och där har vi valt att uppmärksamma de senaste rönen att det går att bli en engagerad och god lärare – det är inget man föds till. Det viktigaste perspektivet är att man som professionell yrkesutövare aldrig är fullärd utan man är fortfarande en lärande individ precis som sina elever. Öskt leder detta in på betydelsen av ett metakognitivt tänkande som rätt använt skapar effektiva inlärningsstrategier. Vi har redan här inledningsvis i vår forskning sett en tendens att forskare och lärare, Skolverket såväl som andra myndigheter, efterfrågar strategier för lärande. Detta ledde oss givetvis in på hur styrdokumentet är utformade och tolkningsbara och just nu står Sverige i skedet av att ändra sina kursplaner då förslag ligger ute på remiss. Kan vi redan nu skönja vissa åtgärder som vidtagits för att undvika framtida negativa resultat i de stora internationella undersökningar som görs?

2. Syfte och problemformulering

Syftet med vår undersökning är att analysera hur lärarna på en skola med en utpräglad litteraturprofil arbetar med att utveckla och bedöma elevernas läsförståelse. Eftersom vi inte har kunnat hitta någon svensk skola som totalt genomsyras av whole language perspektivet väljer vi att resa till ”källan” Manhattan New School.

Syftet skall uppnås genom att besvara följande frågeställningar:

1. Hur arbetar pedagogerna för att eleverna skall utvecklas till läsare med god läsförståelse?
2. Vilka är de mest framträdande strategierna i undervisningen på MNS?
3. Hur bedömer pedagogerna på Manhattan New School elevernas läsförståelse?
4. Hur har lärarna varit involverade i utformningen av mål och bedömningskriterier?
5. Kan vi se några likheter med kursplanen i svenska och MNS bedömningskriterier i läsförståelse och arbete med skönlitteratur?

3. Litteraturgenomgång

Litteraturgenomgången inleds med en text som behandlar läsförståelse. Sedan följer en teoridel. Därefter förklarar vi vissa begrepp som används men inte klargörs i den löpande texten. Sedan följer rubriken aktuell forskning, här utreder vi delar av det rådande forskningsläget i Sverige inom läs- och skrivinlärning med fokus på läsförståelseprocessen. Då arbetet med läs- och skrivinlärning ofta kopplas samman med formativ bedömning väljer vi att utreda även detta något. Avslutningsvis redovisar vi två forskares syn på hur en god pedagog skall vara vilket vi finner vara relevant för vårt studiebesök.

3.1 Läsförståelse

För att lättare förstå vårt syfte med vår undersökning vill vi försöka precisera vad läsförståelse är och varför det behövs undervisning i läsförståelse.

Ellen O Keene och Susan Zimmerman (Keene & Zimmermann, 2003) som genomfört olika läsprojekt inom den amerikanska skolkulturen menar att det finns två kritiska faktorer som läsinlärningen är beroende av: lärarens djupare förståelse för läsprocessen i sig och lärarens beslutsamhet när det gäller att försöka förstå varje enskild individ och vara lyhörd för barnens behov som läsare. Läsprojektet "Public Education Coalitions" i USA växte fram för att motverka den antagonistiska diskussionen som gällde huruvida whole Language med det analytiska perspektivet kontra det traditionella synsättet som innebär ett syntetiskt perspektiv var att föredra. I ett analytiskt perspektiv när det gäller läs- och skrivinlärning går man från helheten till delarna som sedan bildar helheten. I det syntetiska perspektivet lär man sig olika delar som allt eftersom bildas till en helhet.² De båda forskarna menade att det inte gick att utesluta den ena för det andra och syftet med projektet var att förena lärarna i sin undervisning till att förstå vikten av att:

bedriva en djuplodande, konkret och meningsfull läsundervisning i klassrum fulla med böcker där lärare och elever utforskar en rad olika typer av böcker, lär av dem och reagerar på dem (Keene & Zimmermann, 2003.s.14).

Enligt forskaren Janice Dole som gjort flera undersökningar har det visat sig att både lärare och forskare har haft en förlegad tro när det gäller läsförståelse. Hon menar att läsförståelse inte alls behandlats utan: "snarare handlade det om att komma på vad en text handlade om än att begripa texten" (Keene & Zimmermann, 2003.s.36). Läsundervisningen har just därför sett ut så över stora delar av världen där läromedel med korta textavsnitt med enskilda "fylleri-övningar" använts flitigt. Men sedan har inte texten behandlats så till vida att den

² Analytisk läsinlärning som ser till helheten, ett "top down" perspektiv. Syntetisk läsinlärning har ett "bottom up" perspektiv, där ljudningmetoden är frekvent förekommande.

gjorts begriplig genom dialog mellan lärare och elever. Eftersom lärare under flera decennier antagit att läsinläring bara innefattar det synbara eller hörbara resultatet av läsning och inte funderat närmare på vad läsningen har för kognitiva effekter på den läsande, i detta fall eleven. De lärare som ändå tänkte i de banorna nöjde sig med läromedlets spiraleffekt skulle göra ha ett progressivt inbyggt lärande för hur man begriper en text. Återigen glömde man bort vad eleverna verkligen tänkte när de läste texter. För om en elev ska utvecklas till en erfaren läsare behöver de ha verktyg för kunna angripa en text på rätt sätt vilket i sin tur betyder utvecklingen till en självständig, kritiskt och förtrogen läsare. Författarna Keene & Zimmerman berättar vidare om ett projekt som de medverkat i och för att vi ska förstå hur barnen ser på sin läsning skriver de följande:

Det var barn som galant klarade att läsa ord på listor i läsförståelsetest. De kunde tolka orden rätt och hade ett hyfsat uttal. Somliga läste också långa stycken flytande. Efteråt kunde de emellertid inte återge vad som stod i texten som de precis läst. Dessa barn visste inte när de förstod och inte förstod. Många visste inte vad de förväntades begripa när de läste. Andra verkade inte veta att text förväntas ha en mening (Keene & Zimmermann, 2003.s.38).

Projektet fick ett högre syfte vad gäller elevernas läsning där de uppmanades läsa målmedvetet. Keene & Zimmerman skriver:

Vi ville att de skulle läsa kritiskt, ställa frågor, utveckla tankebanor som entusiastiska läsare, lära sig begripa alltmer krävande texter och använda en rad problemlösarstrategier på ett självständigt sätt (Keene & Zimmermann, 2003.s.14.).

Allt fler lärare kom att diskutera vad de lär ut och vad som egentligen ska läras ut och många övergav det traditionella sättet där de upplevt ett oengagemang hos eleverna. Så småningom kom projektets syfte att handla om nödvändigheten av att fokusera på den inre läroprocessen. Eleverna skulle göras medvetna om sitt läsande. Utvecklingen fortsatte och forskarna satte fingret på vad eleverna behöver nämligen strategier. Lärarna anordnade egna läsgrupper för att utröna vad som krävs av en erfaren läsare och provade allt eftersom strategierna på sin egen läsning. Keene & Zimmerman berättar om pedagogernas reflektioner:

Vi blev mer medvetna om den egna tankeprocessen som läsare. Vi begrep att man samtidigt kunde koncentrera sig på texten och den egna tanke processen under läsningen. Det märkvärdigaste var emellertid att man genom att tänka på sitt eget tänkande – genom att vara metakognitiv – faktiskt kunde fördjupa och vidga sin textförståelse. (Keene & Zimmermann, 2003. s.41)

En mängd andra forskare³ har kommit fram till vilka strategier en erfaren läsare använder och har punktat upp vad som krävs och här har vi valt att förkorta den något och behållit nyckelorden:

³ Enligt sammanställning av Keene & Zimmerman (1997). (Duffy et.al 1987;Paris, Cross & Lipson 1984; Pearson et.al 1992; Gordon & Pearson 1983; Hansen 1981; Afflerbach & Johnstone 1986; Baumann 1986; Tierney &

- Aktiverar sin förkunskap före, under och efter läsning
- Tankegångar och teman som inriktas på det centrala i texten
- Användning av visuella och auditiva sinnesintryck för fördjupning
- Inferenser, förutsägelser och slutsatser leder till nya tankar
- Omvandlar viktig information till ett sammanhang
- Använder en rad hållpunktsstrategier om helhetsbilden rämnar⁴

Ytterligare ett forskarpar som undersökt läsförståelsen process är Palinscar och Brown (1984) och enligt deras sett att se på läsförståelse kan den delas upp i olika delar. Det är en produkt av:

- a) textens läsbarhet
- b) innehållet i texten och elevens förkunskaper
- c) elevens strategier i samband med läsningen
- d) hur textsamtalen sker i klassrummet

Palinscar och Brown har isolerat fyra aktiviteter som är grundläggande för att utveckla en god läsförståelse. Att eleven ska:

1. sammanfattar med egna ord,
2. ställer frågor
3. reder ut oklarheter
4. föregriper (dvs. förutsäga vad texten kommer att behandla)

Använder man denna modell som kallas ”Reciprocal teaching” menar dessa forskare att elevernas läsförståelse ökar samt att det bidrar till den metakognitiva insikten; hur jag lär mig förstå texter.⁵

Sammanfattningsvis kan läsförståelse ges en ny interaktiv definition vilket innebär att läraren ger elever de strategier som behövs för att de ska tillvara ta och utveckla de kognitiva processer som sätts igång vid läsning. Dessutom är det av vikt att lärarna fokuserar på meningsfulla texter och inte lösryckta textfragment som tidigare. Forskarna och deras resultat som nämnts här ovan beskriver hur situationen främst sett ut i Amerika men den är, enligt vårt förmenande, generaliserbar och överförbar på hur situationen sett ut i Sverige genom åren. Vi i Sverige har också haft hetsiga debatter huruvida ett syntetiskt eller ett analytiskt synsätt är att föredra i läs- och skrivutvecklingsundervisningen där ljudningsmetoden har varit det tongivande. Förändringen går sakta framåt och enligt den svenska forskaren Anita Hjalme har debatten i Sverige under 70- och 80-talet varit mer en kontrovers mellan två starka poler än en dialog med syfte att förenas (Hjalme, 1999). Men glädjande nog tycker vi att genom den litteratur vi läst under universitetstiden samt under detta arbete märker vi en tendens till att alltmer fokusera på en funktionalistisk undervisning där innehållet är viktigare

Cunningham 1984; Winograd & Bridge 1986; Andre & Anderson 1979; Brown & Palinscar 1985; Brown & Day 1983; Garner 1987)

⁴ Hållpunktsstrategier innebär att läsaren använder sig av pragmatik, schema, semantik, syntax, lexikon och grafofonologi för att lösa problem i sin läsning. (Garner. 1987)

⁵ ”Ömsesidig undervisning”

än formen. Dessutom en markant strävan efter att uppnå ett metakognitivt tänkande i alla ämnen i dagens skola för att utveckla strategier för en förståelse på olika nivåer.

Vi blivande lärare behöver alltså fokusera på vad som händer med eleverna efter att de har knäckt läskoden och förhoppningsvis kommer vi att finna stöd i nya kursplaner för att utveckla elevernas strategier i djupare förståelse. Inte bara i svenska utan detta gäller i samtliga skolämnen!

3.2 Teorianknytning

För att underbygga vårt resonemang valde vi att lyfta de mest basala teorierna som vi upplever som bakomliggande för Manhattan New Schools undervisning. Intentionen med att behandla hur svenska forskare och tillika lärare på olika nivåer ser på läsförståelse är att våra tänkta läsare enklare skall kunna se kopplingar till den svenska skolan. De grundläggande pedagogiska teorierna som vi presenterar är sociokulturell teori, konstruktivismen, dialogismen och slutligen fenomenografi.

3.2.1 Den sociokulturella och konstruktivistiska synen på lärande

Lev Vygotskij och Jean Piagets tankegångar har präglat många av de pedagogiska grundidéer när vi tolkar Lpo-94. Piaget och Vygotskijs var inte helt överens om varandras utvecklingspsykologiska tolkningar. Piaget menar att utveckling kommer före inläring och att det sker oberoende av inläring. Vygotskij menar att utveckling och inläring sker samtidigt och att det ena inte kan ske utan det andra (Dysthe 1996). Piaget menar att människan inte är ett tomt kärl som skall fyllas med kunskap utan individen skapar förståelse av det sammanhang som den ingår i. Detta innebär att alla skapar sin egen bild av omvärlden, detta skapande är en kognitiv process (Claesson 2002).

Då Piaget ser den enskilde individens lärande, fokuserar Vygotskij på det sociala sammanhanget som barnet växer upp i. Han menar att barnets utveckling är helt beroende av den kontext som den befinner sig i. Hur går då lärande till? För att förklara det används uttrycket den nära utvecklingszonen eller ”zone of proximal development”. Med detta begrepp syftar man på avståndet mellan den kunskapsmässiga nivån eleven befinner sig på och den nivå som eleven kan nå med hjälp av en vuxen eller i samarbete med andra elever som kommit längre i sin utveckling. Då man pratar om den nära utvecklingszonen nämns ofta stödstrukturer eller ”scaffolding” med detta syftar man på de personer som finns runt eleverna som hjälper dem att nå nästa nivå exempelvis läraren (Dysthe 1996). Till exempel, ett barn som är i början av att lära sig cykla, med hjälp av stödhjul på sin lilla cykel kan barnet trevande cykla, barnet befinner sig då i sin nära utvecklingszon. Hade barnet i stället varit i kanten av en hårt trafikerad väg på sin förälders stora cykel är barnet över sin nära utvecklingszon. Om man som lärare har detta som grundtanke bör man aldrig isolera sina elever enskilt. Detta skulle i så fall leda till att elevernas kunskapsutveckling stagnera.

Kunskap är något som skapas inom och mellan individer, det är inget som går att överta eller kopiera från en annan person. För att utveckla kunskap måste man aktivt interagera i den sociala gruppen. Med ett sociokulturellt synsätt skapas kunskap genom språket, information blir först kunskap då den integrerats med befintliga kunskapsstrukturer (Dysthe 1996). Det är viktigt att aktiviteterna i klassrummet är fokuserade på det som ligger bortom elevernas kunskap för att det skall ske en utveckling (Dysthe 1996).

Det finns en mängd utvecklingsgrenar av dessa grundteorier och det är en process som ständigt pågår. Medierat lärande är ett begrep som hör till den sociokulturella teorin, det är ett samspel som riktar sig mot den närmaste utvecklingszonen. I det medierade lärandet närmar vi oss dialogismen. Eleverna arbetar gemensamt och eleverna resonerar då de stöter på frågor eller dilemman och arbetet ska vara lösningsfokuserat. Detta arbetssätt utvecklar elevernas förmåga att resonera sig fram till lösningar. Detta resonemang utvecklar elevernas eget sätt att tänka då de sedan kan föra ett inre resonemang då de själva stöter på problem (Partanen 2007 s.56).

3.2.2 Dialogismen

Dialogismens fader är Michail Bakhtin han levde och verkade i Sovjetunionen mellan 1895-1975. Bakhtin skrev aldrig något som riktade sig direkt mot pedagogik men han undervisade under några år för lärarstudenter, därför kan man tänka att det inte var helt främmande för honom att applicera sina teorier om språk, tänkande, samspel och kommunikation i detta sammanhang. Grunden i Bakhtins dialogism är att en människa definieras genom sitt förhållande till andra och språket är verktyget som används i detta förhållande. Bakhtin menar att leva betyder att man befinner sig i en oavslutad dialog med andra människor. Han menar att utan sociala relationer kan vi aldrig få insikt om oss själva (Dysthe 1996 s.63).

3.2.3 Fenomenografi

Forskarna Ference Marton och Shirley Booth har forskat om varför en del är bättre på att lära sig än andra. De poängterar tidigt sin ståndpunkt om vad som är lärande, nämligen att få förmågan att erfara världen. Den forskning som ligger till grund för denna bok syftade till att söka efter ”skillnaderna i människors sätt att erfara situationer och fenomen i sina världar” (Marton & Booth, 2000). På frågan vad som krävs för att lära sig någonting inleder de med Menons paradox: ”Hur kan man söka efter någonting när man inte vet vad det är?”.⁶ Marton och Booth försöker svara på frågan genom att historiskt sett tillämpa de då rådande pedagogiska tankarna med utgångspunkt från behaviorismen, till individuell konstruktivism vidare genom de kognitivistiska tankar som fanns på 50-talet, till de nya idéerna i slutet av 80-talet; sociokulturella teorier. Utvecklingen har gått vidare till begreppet social konstruktivism där kognition och psykologi har förenats trots att de är varandras motsatser när det gäller ordningen för ”det inre” och ”det yttre”.⁷ Marton & Booth gör gällande att skiljelinjen mellan ”det inre” och ”det yttre” försvinner då de menar att ”det ena förutsätts

⁶ Ur Platons tidigare dialoger; Sokrates och Menon diskuterar ”vad är dygd” varpå de ska söka efter ett svar då Menon invänder med sin kända paradox. Källa: Marton & Booth (2000, s.16).

⁷ Enligt sociokulturella teorier förklaras lärande genom medvetenhet (det inre) tolkas i termer av samhället (det yttre) och vice versa kognitivismen.

inte förklara det andra” och det finns bara en värld att erfa. Marton som forskat vidare med Ingrid Carlgren benämner sitt specialiserade forskningsområde som fenomenografi (Marton & Carlgren, 2001).

När det gäller forskning i Sverige kring läsförståelse hittar vi en studie som gjorts av Säljö (Marton & Booth, Om lärande, 2000). Där tittade de på hur studenter tolkade en text som de ombads att läsa ur en lärobok. Detta om ett ämne de tidigare inte berört. Därefter fick de skriftligt besvara frågor om textens innehåll och budskap. Analysen visade inte på någon enhetlig förståelse för ämnet utan fyra typer av förståelse utkristalliserade sig. Typ A innebär full förståelse, Typ B ofullständig förståelse med fel fokus, Typ C visar på en förståelse som avviker helt från författarens intention med texten och Typ D fokuserade på orden i texten. Här har författarna en viktig poäng, trots att alla läser samma text uppfattas den som olika texter när svaren tolkats.

Vidare skriver Marton och Booth om att det finns två olika typer av lärande, ”det ytinriktade” och ”det djupinriktade” (Marton & Booth, Om lärande, 2000). Däri de olika typerna finns underkategorier varav kategori F under det djupinriktade lärande är att ”lärande är att förändras som människa”. Eleven söker en mening med uppgifter och ser bortom dessa i sitt livslånga lärande. Forskarna kommer fram till att den lärande måste vara medveten om sitt lärande: Att utveckla en djupinriktning betyder att den lärande fokuserar på orden i texten, den mening orden uttrycker och den allmänna innebörden av det fenomen som texten behandlar – samtidigt (Marton & Booth, Om lärande, 2000.s.138). Det som har blivit grundläggande inom fenomenografin som tillika är betydelsefull är variationen av elevers uppfattningar och upplevelser.

3.3 Begreppsförklaringar

Whole Language – helspråksperspektivet som det kallas i Sverige är en teori som bygger på att man inom läs- och skrivundervisningen använder sig av språket i naturligt kommunikativa sammanhang. Då finns det möjlighet att arbeta med både språkutveckling och kunskapsutveckling. Då språket används funktionellt i den kontext som eleverna befinner sig i blir det även enklare för dem att lämna den för att gå in i bokens värld (Lindö 2002). Lärarens roll är att utveckla metakognition hos eleverna och hjälpa dem att koppla gamla kunskaper till det nya (Lindö 2005). Lindö betonar att det mer handlar om en lärande filosofi än metodologi (Lindö 2002). Lindö sammanfattar den didaktiska helspråkssynen på följande sätt:

- Språket är ett tankeredskap och navet i allt lärande.
- Barn och unga utvecklar sitt språk i samspel med andra.
- Språkutveckling handlar om att skapa mening i det sammanhang och den kultur som vi lever i.
- Språkutveckling sker samtidigt på en personlig och en interaktionistisk nivå och är alltid kontextberoende.
- Vi konstruerar vår kunskap med språkets hjälp utifrån det vi redan vet.
- Barn lär sig läsa genom att skriva och att skriva genom att läsa i relevanta och intresseväckande sammanhang och med vuxna som förebilder.

- Alla språkliga uttrycksformer stöder varandra.
- Lek och språkande samspel är grogrunden för att barnet på eget initiativ skall upptäcka skriftspråket (Lindö 2005).

Lindö menar att det är dessa punkter som har varit grunden till allt lärande i de skolor som hon har besökt som arbetar utifrån ett Whole language perspektiv (Lindö 2005).

Workshopmodellen – undervisningen bygger på olika faser under en lektion. Den inleds med en ”mini lesson” (genomgång), följs av en ”workshop” där eleverna arbetar i par samtidigt som läraren har en ”individual conference” med en elev. Lektionen avslutas med ”sharing moments” där alla talar om vad de kommit fram till och läraren är moderator.

Metakognition – när vi tänker på hur vi lär oss och vad vi inte vet och hur vi ska komma fram till det genom olika strategier. En slags mental process som ger lärandet ytterligare en dimension

3.4 Aktuell forskning

Vi väljer att presentera det aktuella forskningsläget under rubrikerna: PIRLS, Skolinspektionens rapport 2010:5, Formativ bedömning samt Svenska forskares syn på läsförståelse

3.4.1 PIRLS

PIRLS står för Progress in International Reading Literacy Study och är en återkommande jämförande undersökning av 9-10 åringars läsfärdigheter. Undersökningen genomfördes första gången 2001 och andra gången 2006, nästa undersökning är planerad till att genomföras under 2011. I undersökningen ingår Sverige samt 34 andra länder. 17000 svenska elever i skolår 3 och 4 deltog i undersökningen. Omfattningen gör undersökningen till den största studien någonsin inom detta område. På uppdrag av skolverket ledde Institutionen för pedagogik och didaktik vid Göteborgs universitet undersökningen i Sverige (Längsjö. Nilsson 2004).

Lästestet var utformat så att varje elev fick ett häfte med två texter, och ungefär 14 tillhörande frågor. Lite mer än hälften av dessa frågor krävde skriftliga svar, medan övriga var flervalsfrågor. Svaren bedömdes sedan utefter internationellt bestämda bedömningsanvisningar. I undersökningen ingick även en enkät som inte bara riktade sig till eleverna utan även till personer i elevernas närhet, elevernas lärare, skolledare och föräldrar. Enkäten handlar om läsvanor och attityder till läsning (Längsjö. Nilsson 2004).

Tanken med undersökningen är inte bara att jämföra vilket land som lyckas bäst med sin läsundervisning. Avsikten är att ta tillvara och utveckla kunskap om läsning som finns på olika håll för att utveckla en mer komplett undervisning och inläring. Literacy är ett begrepp som är av stor betydelse i detta sammanhang. Med literacy syftar man till:

förmågan att förstå och använda de skriftspråkliga former som krävs av samhället och/eller värderas av den enskilde. Unga läsare kan konstruera mening från flera olika slags texter. De läser för att lära, för att delta i de läskunnigas gemenskap och för nöjes skull (Längsjö, Nilsson 2004 s.17).

Vad visar då undersökningen? Nämligen att svenska elever lyckas relativt väl i undersökningen 2006. Det är endast sex andra områden/länder som lyckas bättre. Men om man jämför 2006 års undersökning med den som gjordes 2001 har det skett en försämring hos eleverna, men inte hos alla. Det är främst de riktigt duktiga läsarna som har minskat, det är färre elever som klarar de svåraste uppgifterna. Man kan även se en attityd förändring hos eleverna, färre läser längre texter på fritiden. Det som konkurrerar med läsningen är Tv, dator och Tv-spel. Undersökningen visar också att det är färre elever som har "läsande" föräldrar och som har tillgång till böcker i hemmet. Hur arbetar skolan med att utveckla elevernas läsning? Främst arbetar den svenska skolan med färdighetsträning och mindre med att diskutera tolkningar och innehåll och av texter. Den stora utmaningen för den svenska skolan är att möta samtliga elever oavsett vilken nivå de befinner sig på i sin läsutveckling. PIRLS-undersökningen visar att vi i Sverige är bra på att hjälpa de mindre starka läsarna men att vi måste bli bättre på att bemöta de som även är starka läsare (Längsjö & Nilsson, 2004:06).

3.4.2 Skolinspektionens rapport 2010:5

I rapporten *Läsprocessen i svenska och naturorienterade ämnen, åk 4-6* har Skolinspektionen granskat kvaliteten i undervisningen gällande läsprocessen (Skolinspektionen, 2010:5).⁸ Rapporten visar att de 31 skolorna som undersökts att undervisningen inte inspirerar till kommunikation och reflektion kring texter. Bristerna som redovisats är "texterna inte anpassas till eleverna", "lärarna behöver lära sig mer om läsprocessen" samt "undervisningen uppmuntrar inte till kommunikation och reflektion" (Skolinspektionen, 2010:5). Skolinspektionen pekar på ett viktigt område som behöver förbättras och utvecklas och ser att undervisningen måste organiseras bättre och att eleverna inte har någon dialog kring de texter de läser, varken muntligt eller skriftligt. Vidare har Skolinspektionen dragit följande slutsatser och rekommendationer:

- Alla elever ska få möjlighet att kommunicera kring texter de läst.
- Eleverna ska få läsa olika typer av texter, som är anpassade efter varje barns utvecklingsnivå, erfarenheter och intressen. De texter eleverna läser ska de få reflektera kring i skrift och i samtal med andra elever och lärare.

⁸ Totalt har 31 skolor i 25 kommuner runt om i landet granskats. Utgångspunkten har varit att undersöka om eleverna får läsa olika sorters texter i både svenska och naturorienterade ämnen och om de får skriva och tala med lärare och andra elever om det de läst. Skolinspektionen har tittat på hur skolan organiserar undervisningen, hur bearbetning och kommunikation av de texter eleverna läser fungerar och vilka förutsättningar skolan ger eleverna för att kunna utveckla sitt läsande. Källa: <http://www.skolinspektionen.se/sv/Kvalitetsgranskning/Genomforda-kvalitetsgranskningar/Lasprocessen-i-svenska-och-naturorienterade-amnen/> 2010-05-20

- Lärare måste se varje elevs förutsättningar och erbjuda texter som är utvecklande för den enskilda eleven. På så sätt höjs undervisningskvaliteten för alla.
- Rektorerna bör karlägga vilket behov som finns när det gäller kompetensutveckling och erbjuda personalen fortbildning. Skolorna måste bli bättre på att sprida kunskap mellan olika lärare, så att eleverna får en likvärdig undervisning av hög kvalitet. (Skolinspektionen, 2010:5)

Givetvis finns en utförligare lista på ovanstående punkter men vi nöjer oss att med dessa då vi finner dem mycket relevanta för vår undersökning.

3.4.3 Svenska forskares syn på läsförståelse

I bakvattnet av de stora undersökningarna PIRLS och PISA har Skolverket gjort många utvärderingar. Främst nationella utvärderingar som visar på en försämrad läsförmåga hos svenska elever och alltmer nyutgiven litteratur har tagit fasta på detta och vill försöka ge svenska lärare didaktiska tips på hur man i sin undervisning arbetar mot en djupare förståelse i elevernas läsning. Monica Reichenberg har inriktat sin forskning på elevers lässtrategier samt vad som gör texter förståeliga. Reichenberg inleder i sitt förord just problemet som vi har i Sverige, ”Många tror att när ett barn väl knäckt läskoden – då kommer resten av sig själv” (Reichenberg, 2008). Hon sätter sedan fingret på den stora utmaningen som då tar vid nämligen att de ska förstå vad de läser och faran av att inte förstå. Ett uttryck som ofta används i är ”poor comprehenders” som kan översättas till elever med svag läsförståelse. Elever som diagnosticerats som ”poor comprehenders” kan läsa texter och avkoda i princip de flesta ord men de har inte förståelsen för vad de läser. Reichenberg menar att häri ligger problemet som måste lösas eftersom det tillslut bildas en nedåtgående spiral om eleverna vid upprepade gånger misslyckas att självständigt tolka texter.

Det blir problematiskt för dem eftersom lärande i skolan till stora delar bygger på att eleven hämtar information från tryckta texter, framför allt lärobokstexter, men också texter från internet, tidningar, tidskrifter och uppslagsverk. God läsförståelse är nyckeln till framgång i de flesta av skolans ämnen och grunden för ett livslångt lärande och ett aktivt liv som samhällsmedborgare (Reichenberg, 2008.s.11).

Författaren ger oss en inblick i hur lärarnas situation i Sverige ser ut. I PIRLS-undersökningen 2001 (The IEA Progress in International Reading Literacy Study) svarade lärare på frågor kring hur de behandlar läsundervisningen. (Reichenberg, 2008) Svaret blev att jämförelsevis med andra länder ägnade sig inte lärarna i Sverige lika mycket åt textbearbetning som de övriga deltagande länderna. I resultattabellen hamnade Sverige långt under internationella medelvärden när det gäller aktiviteter i skolan för att utveckla läsförståelse och lässtrategier. Fem år senare i PIRLS 2006 såg resultaten ut på liknande sätt. Svenska elever får bara 1,6 timmars läsutvecklingsundervisning mot genomsnittliga 2,5 timme. Reichenberg menar vidare att en av anledningarna till detta är att svenska elever har mer självständig tid i skolan nu under namnet ”eget arbete” och bedriver egen forskning långt ner i årsklasserna precis när de lärt sig läsa (Reichenberg, 2008). Dock ställer hon sig inte helt

okritiskt till ett ”elevaktivt arbetssätt” då det har andra fördelar men det ställer stora krav på läsförmågan. Dagens skola utbildar eleverna till passiva läsare som får stora konsekvenser för både individen och samhället. Eftersom författaren har undervisat i svenska som andraspråk ser hon att dessa elever är i än större behov av strategier som underlättar tolkning av texter av den orsaken att dessa elever arbetar med dubbel inläring. Hon presenterar några alternativ för att lättare kunna inferera texter d.v.s. läsa mellan raderna för att skapa en mening kring det eleverna läser och betonar att samtalet är en viktigt redskap. Dels måste pedagogerna ta till vara på det som Vygotskij kallar för den närmaste utvecklingszonen och dels det som Dysthe (Dysthe, Det flerstämmiga klassrummet, 1996) ser som det främsta vapnet för inläring nämligen ett flerstämmigt klassrum. Reichenberg (Reichenberg, 2008.s.68) utvecklar sitt resonemang gällande samtalets funktion:

Det sker mycket i ett samtal, när de som samtalar delar varandras tankar; man förhandlar, löser problem, argumenterar, jämför, tolkar, misstolkar, utvecklar idéer, ställer frågor och associerar. Dessutom byggs och befästs kunskap när den bearbetas. Samtalet är med andra ord viktigt för att lärande ska komma till stånd.

Avslutningsvis sammanfattar docent Reichenberg sin praktiska handbok avsedd för lärare att ”det tar lång tid att utveckla läsförståelse” (Reichenberg, 2008.s.132) och att en kompetent lärare vet att ”hjälpa eleverna att finna effektiva strategier som leder till läsframgång”. (Reichenberg, 2008.s.133)

Forskaren Britta Stensson tar upp läsförståelse ur ett annat perspektiv nämligen att många unga pojkar som är kämpande läsare saknar goda manliga läsförebilder. I deras familjer är det ofta bara mamman och kanske någon äldre syster som läser, pappa som oftast kanske bara läser tidningen är ingen god förebild för sonen. Då dessa pojkar blir äldre och endast lyckats utveckla en avkodande läsning skyller de ofta sin ovilja till läsning på att det är kvinnligt att läsa. Orsaken till detta problem ligger inte hos pojkarna eller deras föräldrar utan det är skolan som har misslyckats med att stimulera alla barn till att bli tolkande läsare. Stensson menar att genus har betydelse för hur god läsare man blir men hon menar att det i ännu högre grad är en klassfråga (Stensson, 2009).

Många skolor lägger ner tid på den fria läsningen som utgörs av den så kallade ”bänkboken”. De kämpande läsarna får dock ut mycket lite av denna läsning, de är ofta de elever som gör annat under denna tid än att just läsa. De väljer eller byter bok, tittar ut genom fönstret, går på toa eller småpratar. Dessa elever behöver arbeta på ett mer strukturerat sätt och ha närhet till en kunnig pedagog. Pedagogen måste ge eleven den stödstruktur som den behöver för att komma vidare i sin läsning och bygga upp dess självförtroende. Eleven och pedagogerna måste även ges tid att samtala kring de texter som de läser för att bygga en djupare förståelse. Elever som kämpar måste även öva upp ett flyt i sin läsning, det är först då som de kan finna glädje i läsningen. Stensson menar vidare att om skolan misslyckas med att lära eleverna att tolka, reflektera över det lästa och kritiskt granska sin omvärld kommer vi få medborgare som inte har möjlighet att delta i de demokratiska processerna i samhället (Stensson, 2009).

Vidare utvecklar Stensson olika tillvägagångssätt som man som lärare kan arbeta efter för att arbeta med elevernas läsförståelse. Ett exempel på detta är parsamtal, med detta syftar hon till att lärarna under högläsningstunder stannar upp och ställer en öppen fråga som: Vad tror ni kommer att hända nu? Varför tror ni att hon gjorde så? Hur tycker ni att hon är? Om samtalet kring dessa frågor sker i helklass är det bara ett fåtal som kommer att yttra sig. Men om man uppmanar eleverna att diskutera i par kommer fler att få talutrymme och kunna reflektera över frågorna (Stensson, 2009). Stensson har många förslag på hur undervisning kring läsförståelse kan initieras och hur lärare kan arbeta för att utveckla elevernas lust till läsning.

Något som Stensson och Reichenberg är överens om är vikten av att kunna göra inferenser i texten och med det menas helt enkelt konsten att läsa mellan och bortom raderna. Läsaren bygger hela tiden upp en inferenskedja med ledtrådar i texten som förs ihop med handlingen, och det man redan vet om textens ämne. Dessutom kan läsaren utifrån sina egna tidigare erfarenheter dra slutsatser och även tolka författarens budskap. Det som är tänkvärt här är att ingen läser samma bok på samma sätt eftersom alla har olika referensramar. Ju mer explicit en text är desto fler inferenser måste läsaren göra och således krävs det att läsaren besitter ett metakognitivt tänkande som kan utnyttja olika strategier när det gäller läsförståelse.

3.4.4 Formativ bedömning

En lärare i Sverige som angriper läsförståelse från ett annat perspektiv är Körling (Körling, 2009) när hon tar upp lärarens uppdrag; bedöma och kommunicera elevens utveckling och kunskaper. Hon är övertygad att detta är något som ska ske dagligen och bli en del av lärarens vardag. Detta för att främja elevens utveckling, inte bara mot de uppsatta målen utan även att se bortom dem. Men hur gör man det? Körling tar avstampet i läroplanens uppnående- och strävansmål⁹ (Körling, 2009). Hon vill att lärare ska ta sin profession ytterligare ett steg när det gäller bedömningar för att utveckla eleverna och detta i form av samtal:

Om vi vill skapa delaktighet och motivation måste syfte med undervisningen vara ett ständigt pågående samtal i klassrummet. Tydligheten med mål och syfte skapar ansvarstagande och trygghet vilket faktiskt också bidrar till den eftersträvande ordningen. Då eleven vet vad som ska göras och vad arbetet syftar till att utvecklas möjligheten till eget agerande och ansvarstagande. (Körling, 2009.s.14)

Körling är något orolig över att lärare generellt sett förlitar sig på i allt större utsträckning den summativa bedömningen; skriftliga prov och diagnoser. Hon känner även en oro över elevernas betygshets när bedömningar endast baseras på tester, diagnoser och prov. Därför vill hon använda dialogens möjligheter för att komma närmare lärandet och har utvecklat lektioner där hon har individuella samtal under tiden de andra eleverna arbetar självständigt. Hennes elever värdesätter detta och ber ofta om individuella samtal liksom Körling har utarbetat strategier för att ta hand om eleverna behov av lärare - elev samtal. Genom formativ bedömning som sker dagligen sätts läroprocessen i fokus och ett medvetet motivationsskapande lärandet utvecklas, dessutom i gemenskap med varandra. Författaren skriver och delger läsaren olika strategier som hon utvecklat för sig själv och eleverna. En av

⁹ Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet - Lpo 94

strategierna är att ifrågasätta och undervisningen baseras på frågeställningar som stöts och blöts eleverna för att sätta igång läroprocessen. Historiskt sett har ifrågasättande setts som uppstudsigt men Körling menar att elevers äkta frågor leder till svar som leder vidare till ny kunskap (Körling, 2009). Skolans traditionella kontrollfrågor med givna svar ska inte längre vara tongivande utan lärare måste våga ställa formativa frågor. Körling förklarar:

Dessa frågor är av ett öppnare slag, hyser en undran, nyfikenhet och har inga givna svar, och beaktas inte i termer av rätt eller fel. De är frågor som inte kräver ett färdigt, utvecklat och korrekt svar (Körling, 2009.s.86).

Genom att arbeta formativt behöver inte ett prov med summativa frågor vara avgörande för betygssättningen, om det dessutom finns en väl dokumenterad utvecklingsplan. Således vill Körling även involvera föräldrarna i sina barns lärande. Föräldrarna behöver inte ta rollen som "extralärare" dvs. de behöver inte ställa kontrollfrågor utan genom att be barnen återberätta om de senaste arbeten de varit involverade i och på så vis utnyttja barnens metakognitiva tänkande. På detta sätt får föräldrarna en insyn i vad barnen faktiskt lär sig och det blir en slags utvärdering med återkoppling till läraren. Det viktigaste här är att läraren instruerar och ger föräldrarna strategier för att hitta rätt nivå för samtalen med sina barn (Körling, 2009).

Körling uppmanar lärare att våga undervisa, stå för modelleringen av lärandet genom frågor. Detta tillsammans med reflektioner om sitt egna lärande både för eleven och lärare, då hon menar att lärare också är under utveckling. Det gäller att hitta sina zoner för närmsta utveckling och våga förändras och utvecklas. Det ingår i lärarprofessionens uppdrag (Körling, 2009).

3.5 Teorier om den gode pedagogen

Respekt för eleverna och att etablera respektfulla relationer till dem är en avgörande del för att lyckas som lärare. Relationen ska präglas av ömsesidig tillit och det gäller att läraren kan sätta sig in i elevernas tankebanor och är öppen för elevernas förslag. Fibæk Laursens skriver: "Detta respektfulla förhållningssätt innebär inte minst ett intresse för hur eleverna lär sig och hur de upplever det de ska lära sig." (Laursen 2004 sid.60). Han lyfter fram ett exempel på hur en av hans informanter väljer att utforma sina frågor till eleverna. Frågor som börjar med:

- På vilket sätt var det[...]?
- Vad var det du gjorde som fick dig att förstå det?
- Hur kan du använda[...]så att den blir till en hjälp?

Lärarens har en viktig roll att styra diskussionerna i klassen så att eleverna har möjlighet att ta till sig de olika åsikterna. Ge dem möjlighet att reflektera, se samband mellan det nya och det de kunde sedan tidigare samt att utveckla ett metakognitivt tänkande och hittar olika strategier för sitt lärande. Dysthe menar att dialogen som förs i klassrummet inte bara är ett möjligt inlärningsredskap utan helt grundläggande för att inläring skall ske (Dysthe. 1996).

För att få eleverna aktiva i diskussioner är det viktigt att få dem engagerade. Dysthe menar att det finns tre delar som är avgörande för att lyckas:

- Den första är att läraren visar tydligt att elevernas åsikter är viktiga och att de gynnar alla i klassen.
- Den andra är att eleverna skall se en koppling mellan det som de skall lära sig och sina egna erfarenheter samt egna liv.
- Den tredje är att eleverna har en viss kontroll och inflytande på inlärningsmålen och inlärningsmetoderna (Dysthe 1996).

Dysthe uppmärksammar även att det ofta finns en stor grupp elever i varje klass som inte vill eller är bekväm med att yttra sina åsikter i klassdiskussioner. Dess när man genom att komplettera de verbala diskussionerna med skrivande om sina åsikter. Detta har också den fördelen att alla elever samtidigt kan yttra sina åsikter. De elever som inte trivs med att skriva menar Dysthe slarvar bort den tiden som är avsatt för att skriva. Men hon menar samtidigt att skriva är nödvändigt för att alla elever skall få en chans att delta aktivt (Dysthe, Det flerstämmiga klassrummet, 1996).

En tendens som Fibaek Laursens såg i sin undersökning var att de lärarna som uppfattades som autentiska lärare var mycket öppna för att samarbeta med kollegor. ”Autentiska lärare är inte det minsta skeptiska mot att samarbeta och arbeta i team. De är tvärtom begeistrade.” (Laursen 2004 sid.87) Professorn följer upp detta med att autentiska lärare söker nya vägar för att lära sig och framför allt att utveckla sig och då ligger kollegiets erfarenheter och kunskaper nära till hands. Dessutom tycks det finnas en tendens att hitta dessa lärare involverad i skolutvecklingsprojekt.

Förutom en bra stämning och en hög grad av kollegiala kollaborationer pekar Fibaek Laursens ut en annan grundläggande faktor nämligen skolans pedagogiska inriktning. Han betonar att dels är det viktigt för den autentiske lärare att det finns en pedagogisk inriktning och dels att ”kunna identifiera sig med den rådande inriktningen”.

Avslutningsvis menar Fibaek Laursen att det finns fem avgörande delar för en autentisk lärares verkningsfulla undervisning, *efficient teaching*, som kännetecknas av:

- Ett passande innehåll
- En förståelseorienterad dialog
- Positiva förväntningar
- Att eleverna ska ha möjlighet att praktisera det som de ska lära sig
- Återkoppling

4. Metod & Material

Vi valde att göra en kvalitativ studie då vi anser att det är det sätt som lämpar sig bäst för att genomföra vår undersökning. Med de metoder som vi använder kan vi se både de bakomliggande pedagogiska tankarna samt hur de används i praktiken.

Vi har gjort en liten och detaljrik studie av hur pedagogerna arbetar på en skola med ett whole language perspektiv på läs- och skrivinläring. Om vi hade haft mer tid skulle undersökningen kunnat göras större och tydligare generella mönster skulle kunna skönjas. Dock anser vi att vår studie är relevant då den skola vi valt att studera är en förebild för många skolor med liknande pedagogisk profil. Däremot föreligger en risk i att intervju enbart rektorn som givetvis vill visa upp skolan från dens bästa sida.

4.1 Intervju och observationer

Vi valde att göra en intervju för att komplettera våra observationer eftersom den metoden kan ge oss möjlighet att nå djupare i ämnet. Fördelen med intervju är att få information om bakomliggande tankar och strukturer. Att använda sig av en samtalsintervju ger goda möjligheter att utveckla intervjun under tiden den genomförs, exempelvis kan följdfrågor ställas för att få ut mer av informanten (Esaïsson, Gilljam, Oscarsson, & Wägnerud, 2007). Hur informanten uppträder och vad den har för tonfall då den ger sina svar ger också en bild av hur den ställer sig till frågorna. Detta är delar som är svåra om inte omöjliga att se om intervjun hade varit skriftlig.

Stukát menar att miljön där intervjun genomförs skall vara ostörd och trygg för båda parter (Stukát 2005). Vår intervju med Manhattan New Schools rektor Sharon Hill blev tyvärr något rörig. Intervjun inleddes i ett klassrum där två andra lärare satt och planerade. Efter en stund tvingades vi avbryta mitt i ett svar då det kom in en klass som skulle ha lektion. På rektorns förslag tog vi upp intervjun och de fragment av svaret vi mindes på rektorns kontor. Det var inte heller det mest idealiska för en intervju eftersom dörren stod öppen för vem som helst att komma in och avbryta, vilken även inträffade tre gånger under 25 minuter.

Vi använde oss av en intervju metod som kallas halvstrukturerad eller semistrukturerad. Med det menas att det finns ett tydligt schema med frågor men det finns även möjlighet att gå utanför dessa med följdfrågor och omformuleringar av frågorna (Stukát 2005). Under vår intervju var det en av oss som ledde intervjun utifrån det intervjuschema som vi förberett, medan den andre var mer passiv och observerade. Den som observerade hade möjlighet att se intervjun utifrån och komma med följdfrågor om det behövdes för att klargöra något. En risk med att vara två som leder intervjun är att informanten känner sig underlägsen och därför ger

andra svar än vad den skulle göra om det var en person som intervjuade (Stukát 2005). I detta fall så upplever vi inte detta som troligt eftersom informanten hade stora språkliga fördelar och vi var på hennes arbetsplats.

Intervjun genomfördes på engelska vilket var informantens modersmål. Informanten visade stor språklig hänsyn och var tydlig i sina svar för att vi skulle förstå hennes utläggningar. Men vi är medvetna om risken med feltolkningar av hennes svar då vår engelska inte är felfri.

Observationerna vi genomförde i olika klassrum hade främst fokus på hur pedagogen arbetade i klassrummet då detta är en del av syftet med uppsatsen. Vi var främst inne i de olika klasserna och observerade men i vissa fall så interagerade vi med klassens arbete. Detta gör att det blir svårt att klassificera vilken typ av observation det är vi gjort men den hamnar någon stans mellan osystematisk och deltagandeobservation.

En felkälla som vi inte kan frångå är att de observerade personerna inte uppträder på samma sätt som de skulle ha gjort om det inte varit observatörer närvarande (Stukát 2005 s.50). Eftersom besöket skedde under endast en dag fanns de ingen möjlighet att göra en försöksperiod för att normalisera vår närvaro. Men både elever och lärare på MNS är vana vid att det kommer grupper med besökare till klassrummen. Detta var tydligt då vi kom in i de olika klassrummen det var endast ett fåtal som genast uppmärksammade vår närvaro. Därför tror vi att våra observationer är korrekta.

4.2 Urval och avgränsningar

Manhattan New School är en skola som vi kommit i kontakt genom våra olika svenska specialiseringar. Skolan har besökts av Pernilla Mårtensson som föreläste för oss om hur de arbetade på skolan samt att vi även fick se en film om skolan. Då vi såg filmen uppfattade vi det som att eleverna och lärarna var regisserade för att ge en bra bild av skolan. Även litteraturen som finns skriven om skolan ger en likriktad positiv bild.

Då Manhattan New School är en ytterst populär skola att studera för alla som arbetar inom pedagogisk verksamhet är det svårt för dem att låta besökare som oss vara där under flera dagar. Vi fick möjlighet att vara på skolan under en dag. Under denna dag genomfördes observationer i fyra klasser samt en intervju med skolans rektor. Vi hade innan besöket haft mejlkontakt med skolans vice rektor, därför kunde vi planera besöket genom att rikta intervju frågorna till rektorn.

När vi kom till skolan fick vi först ett schema över vilka lärare som hade vilka klasser samt vilka klasser som var så kallade CTT-klasser. I dessa klasser arbetar två lärare och även assistenter om det behövs. Vi blev även informerade om att det var vissa klasser som hade vikarier. Hade vi observerat dem hade det gett fel bild av hur de arbetar på skolan. När vi valde vilka klasser vi skulle observera valde vi dem som hade en öppen dörr och vi upplevde att vi inte störde undervisningen. Under förmiddagen fick vi alltså frivilligt välja klasser och på eftermiddagen blev vi mer eller mindre beordrade att besöka två klassrum som rektorn

talade sig mycket varm för. Hon menade att vi behövde se dessa lärare och klasser för att få en rättvisare bild av skolan.

Vi fick tillåtelse av den biträdande rektorn att fotografera klassrumsmiljöerna. Vi kunde därför på ett enkelt sätt dokumentera de instruktioner och de elevarbeten som finns på väggarna i klassrummen.

Några intervjuer med lärarna genomfördes inte men vid ett flertal tillfällen hade vi informella samtal med lärarna som då kunde berätta om hur de arbetade och strukturerade sina lektioner. Vi fick veta att vi inte skulle tala med lärarna men de var i sin tur nyfikna på oss och hade vi vetat det hade vi kanske kunnat ställa lite mer kvalificerade frågor. Men när eleverna arbetade i workshops kunde vi ibland ställa frågor för att få djupare förståelse för deras arbete.

Den tidigare forskning och litteratur som vi har arbetat med är dels den kurslitteratur som vi sedan tidigare var förtrogna med. Vi har även läst flera uppsatser som berört ämnet för att fördjupa oss och därigenom fått ytterligare referenslitteratur. En uppsats som vi tycker har stor överensstämmelse med vår är även den skriven av elever vid Göteborgs universitet.¹⁰ Däremot fokuserar uppsatsskribenterna på läs- och skrivutveckling samt klassrumsmiljöer. Det vi har tyckt varit mest intressant är deras uppfattning om skolans pedagogiska ledarskap och där instämmer vi med de erfarenheter vi har tagit med oss.

4.3 Skriftligt undersökningsmaterial

Vi har även använt oss av skriftligt material i undersökningen. Under vårt besök på MNS fick vi tilldelat oss utdrag ur deras kursplaner d.v.s. *Benchmarks* (Manhattan New School, 2010). Manhattan New Schools hemsida har också varit en källa till information, under våra förberedelser inför besöket på skolan (Manhattan New School, 2010). Vi har även haft god nytta av New York Citys Progress Report och New York Citys Quality Review Report som är externa utredningar av om hur skolorna i New York City är organiserade och hur väl de lyckas med sin undervisning (New York Citys Quality Review Report, 2010) (New York City Department of Education, 2010).

4.4 Undersökningens genomförande

Vi har valt att dela upp beskrivningen av genomförandet i två delar; intervju och observationer för att de särskiljer sig i det fysiska utförandet.

Intervjufrågorna var skrivna innan vi åkte till New York så vi visste inte hur mycket vi skulle få svar på under observationerna, därför fick vi anpassa och improvisera frågorna under intervjun. Fördelen med en kvalitativ intervju är att den är ”icke-standardiserad” vilket

¹⁰ *Manhattan New School - en förebild för läs- och skrivutveckling?* (Pettersson, Wingård Söderlund & Rinman 2009) <http://hdl.handle.net/2077/19895> 2010-06-06

innebär att man inte på förhand kan säga vilka frågor som är betydelsefulla. Ej heller vilka svar som kommer att leda intervjun vidare och fördjupande frågor kan ställas. Men vårt underlag av frågor gav uttömmande svar och vi märkte att informanten var van vid att svara på frågor och beskriva sin arbetsplats.

Rektorn för MNS gav oss inga begränsningar tidsmässigt då vi gjorde intervjun. Hon gjorde långa utläggningar och vi fick även byta rum under intervjun för det klassrummet som vi var i först blev upptaget, intervjun pågick i över 50 minuter.

En av oss ställde intervjufrågorna och den andre observerade samtalets gång och ställde följdfrågor om det behövdes.

Vi hade som mål att observera hur lärarna arbetar praktiskt med workshopmodellen. Vi var även nyfikna på att se om det vi tidigare läst och satt på film om skolan stämmer med verkligheten. Vi ville först och främst observera pedagogerna för att se om vi kunde hitta gemensamma nämnare i deras undervisning.

Efter besöket på MNS sammanställde vi våra observationer till ett och samma dokument och vi hade lagt märke till både samma saker medans vissa detaljer var olika. Intervjun sammanställdes till ett dokument och finns sparad som en Mp3-fil för vidare bearbetning om behov skulle uppstå.

Alla undersökningar har sina brister och vill vi försöka klargöra begreppen reliabilitet, validitet och generaliserbarhet samt huruvida vi uppfyller dem.

Reliabilitet innebär hur korrekt eller hur tillförlitligt en mätning eller en undersökning är enligt Stukát (Stukát 2005). Under observationerna gjorde vi parallellt separata anteckningar, de data som vi sedan använde var det som vi var överens om att båda hade observerat. Då intervjun var på engelska valde vi att transkribera intervjun tillsammans för att undvika feltolkningar av svaren. Då vi kunnat observera liknande beteenden som tidigare besökare också sett och beskrivit så ser vi det som att det stärker vår undersökning. Detta sammantaget menar vi ger god reliabilitet till vår undersökning.

Med validitet menas hur väl man lyckats mäta det som avses att mäta (Stukát, 2005). Då vi kombinerade metoderna intervju och observationer så menar vi att de validerar varandra. Då vi valde att spela in intervjun fanns det möjlighet att lyssna på den flera gånger och vi menar att detta ökar validiteten.

Med generaliserbarhet menas att för vem eller vilka kan resultatet av undersökningen angå (Stukát 2005). Vad har då våra resultat för betydelse och för vem? Vi menar att resultatet har betydelse för dem som är intresserade av att arbeta med läs- och skrivutveckling ur ett Whole language perspektiv eftersom det är ett fördelaktigt sätt att fortsätta arbeta vidare med läsförståelse. Vi har gjort vår undersökning på en amerikansk skola och är medvetna om att det inte går att applicera direkt på den svenska skolkulturen men den skall kunna fungera som inspiration. Vi menar inte att resultatet skulle se likadant ut om vi skulle besökt en annan skola med Whole language perspektivet i USA. Men då Manhattan New School varit modell för andra skolor med samma pedagogiska inriktning menar vi att den är en god representant.

Efter att välkomnats av Doreen Esposito, assistent principle, fick vi tillåtelse att besöka vilket klassrum vi ville. Lärarna på skolan arbetar med öppna dörrar och är beredda på att ta emot besökare när som helst under lektionstid. Även eleverna verkade oberörda av vår närvaro trots att vi vid några tillfällen kom in i klassrummet under pågående diskussioner. När det gäller etisk hänsyn fick tillåtelse av rektorsassistenten att fotografera allt utom eleverna. För att vara på den säkra sidan frågade ändå lärarna i de klassrum vi gjorde våra observationer i och även de gav oss tillåtelse. De lärare vi har samtalat med och observerat kommer att vara anonyma i våra beskrivningar. Däremot namnger vi rektorn på Manhattan New School eftersom hon är dess talesman och vi hade efter våra observationer en formell intervju med henne. Intervju spelades in vilket hon gav sitt godkännande till.

Eftersom att vi är relativt oerfarna när det gäller att observera, intervjua samt att analysera data, finns det risk att det påverkar resultatet (Stukát 2005). För att undvika att vår erfarenhet skall påverka kvalitén på de data vi har samlat in har vi försökt att följa de praktiska råd som Stukát (Stukát, 2005) och Metodpraktikan (Esaïsson, Gilljam, Oscarsson, & Wägnerud, 2007) ger oss oerfarna forskare.

5. Resultat

I resultatredovisningskapitlet kommer vi att redovisa den information som vi fått fram genom vår intervju och olika klassrumsobservationer. Vi har valt att redovisa resultatet i fyra rubriker: undervisningsorganisation, pedagogernas förhållningssätt, bedömning samt strategier. Därigenom vill vi besvara våra frågeställningar utifrån våra observationer och vår intervju som genomfördes på Manhattan New School, New York. För att vi lättare ska kunna visa vilken relevans vårt arbete och dess resultat har för den svenska skolan har vi valt att delvis fokusera på kursplaner i svenska.

5.1 Undervisningsorganisation

Manhattan New School väljer att lägga en stor del av sin budget på litteratur och på tekniska lösningar som gynnar undervisningen. Eleverna är många gånger teknologiskt skickliga och skolan vill förbereda dem på det samhälle som vi har idag därför satsar de på teknologiska lösningar som laptops och smartboards.

Skolan investerar även mycket resurser på att utveckla lärarnas kompetens då den är avgörande för att eleverna skall nå sin fulla potential. Att lärarna själva är positiva till att utvecklas är en grundförutsättning för att de skall arbeta på denna skola. Rektorn menar att de har som mål att eleverna skall utvecklas till "life long learners" då hade det varit underligt om inte lärarna själva var intresserade av att utvecklas. Rektorn Sharon Hill menar vidare att hon endast anställer pedagoger som är väl införstådda med deras literacy profil. Det spelar ingen

roll om de har en examen från ett välrenommerat universitet, har läraren inte den rätta filosofin så passar denne inte in på skolan.

Detta är dock inte det enda kravet rektor Hill har på sina lärare. Hon vill även att de ska vara ”collaborative”, att de ska samarbeta och dela med sig av sina erfarenheter och tankar. Hon vill att lärarna skall vara i ständig dialog om bedömningar eller om andra frågor som rör deras verksamhet. Lärarna ska vara öppna för att förändra sitt arbete och ha en ”let’s try!”-inställning.

För att lärarna skall kunna planera och reflektera över sitt arbete så har de undervisningsfritt den tiden som deras elever är på andra lektioner som musik, Naturorienterande ämnen eller idrott, dessa ämnen har inte de ordinarie lärarna. Då finns tid för lärarna att planera och diskutera sina lektioner. En eller två gånger i månaden anlitar de även vikarier för att alla lärare i en årskull skall ha möjlighet att samlas för gemensam planering under en hel dag. Detta är ganska kostsamt menar rektorn som hon samtidigt betonar på att alla tjänar på det i slutändan.

På skolan har de en CTT- klass i varje årskull. En CTT- klass är en klass har fått tilldelat sig mer resurser i form av en extra lärare och en assistent. I denna klass går de elever som har någon form av inlärningsproblem eller koncentrationssvårighet (”children who are struggling”) men även andra elever. De har även ett program som de kallar ”The extended school day” som ”The Department of Education” bestämt att alla skolor skall använda sig av. Skolorna är dock fria att utforma detaljerna själva. På Manhattan New School bjuder de främst in de elever som behöver extra hjälp. Men de bjuder även in elever som det går bra för men de ser att det är risk för att deras utveckling skall stagnera. På så sätt blir det inte lika negativt att stanna kvar efter skolan då det inte bara är de eleverna som har det svårt som stannar.

5.1.1 Struktur i undervisningen

På Manhattan New School använder de sig av en undervisningsmodell som heter workshop modellen. Strukturen för workshop modellen kan se ut som följer:

- Högläsning ca 30 minuter, läraren gör pauser för att ställa frågor till eleverna. Eleverna lyssnar aktivt och diskuterar med varandra och med läraren.
- Minilektion 5- 10 minuter. En stund då läraren hjälper eleverna att utveckla förståelsestrategier genom att hon tänker högt och knyter an till texter som eleverna har en relation till.
- Individuell läsning ca 30 minuter. Eleverna läser själva tyst eller tillsammans med en kamrat, det som varit fokus under minilektionen är oftast fokus under den enskilda läsningen.
- Under den enskilda läsningen går läraren runt till eleverna för att lyssna när de läser och samtala med dem, detta kallas individual conference. Detta är dels för att vägleda eleverna men även för att kunna bedöma vilken nivå eleverna befinner sig på i sin läsning.

- Parsamtal 5- 10 minuter. Eleverna diskuterar sina läsoplevelser med en kamrat.
- Återsamling 5- 10 minuter. Eleverna och läraren diskuterar gemensamt sina läsoplevelser och knyter ihop lektionen (fältanteckning 2010-04-13).

På Manhattan New School använder de sig av workshop modellen i alla ämnen detta är bara ett exempel på hur det kan utformas. Hill förklarar att modellen är väldigt flexibel och går att anpassa till alla elevers behov. Hon menar att inga elever skall behöva sitta tysta och stilla bakom en skolbänk dagarna i enda.

Balanced literacy är Manhattan New Schools utvecklade benämning på whole language. De har valt att ändra namn då det ofta blev missförstånd i vad som menas med whole language:

It's not so much what was missing, it's more what people in America understood or didn't understand when we were using the term whole language. I think in different places it meant different things. For us as a school it meant that the approach was from the understanding that children learn to read by reading. And so rich text should be exposed to them.

When I think of the whole language approach there was this point of contention in the country that it meant no phonics. And for us in this community it didn't mean no phonics, it meant phonics in a meaningful context for children it wasn't separated. (Hill, Rektor, 2010)

Hill menar att perspektivet innebär att de inviterar eleverna till att vilja lära sig läsa, detta gör de t.ex. genom storböcker.¹¹ Genom detta får barnen ändå fonetisk träning men i ett meningsfullt sammanhang. Hill menar att det inte är det ena eller det andra sättet utan att det är just en balans mellan whole language och "phonics" som är det bästa.

5.2 Pedagogernas förhållningssätt

När eleverna börjar i kindergården bjuds föräldrarna in till ett möte med skolans litteraturcoach. Dennes uppgift är att engagera föräldrarna i barnens läsning. Det är viktigt att föräldrarna stöttar sina barn på rätt sätt, det innebär att de läser högt för sina barn och uppmuntrar dem till att läsa själva. Det som är det allra viktigaste är att de inte skall driva sina barn för hårt i att utvecklas och välja svårare böcker, utan att det är viktigare att förstå vad de läser. Under våra observationer kunde vi se ett exempel på förslag till strategier för föräldrarna som fanns uppsatt utanför ett klassrum. Detta är foldern Reading Strategies for Emergent Readers (observation 10-04-13):

- Read the introduction at the beginning of the book aloud. Look through the pictures together (picture walk) so that your child can see what happens in the story before reading the words

¹¹ Det är en bok som är uppförstorad. Det är den för att den skall fungera att läsa högt ur och alla elever i en klass samtidigt skall kunna följa med i texten. Ursprungligen kommer metoden från New Zeeland.

- Read the first page to your child, placing your finger under each word
- Let your child touch the words and read the rest of the story. Give him or her time to figure out each new word
- As your child reads have him or her slide their finger under each word to flow the sweep of the text
- If your child gets stuck on a word you might say, “Try something, look at the picture. What clues does the picture give about what’s happening? What would make sense?”
- If your child is still stuck supply the right word. This will allow him or her to continue to read and enjoy the story. You might say, “Could this be ‘ball’?”

Foldern avslutas med olika uppmuntrande fraser föräldrarna kan tänkas säga till sina barn och vikten av att texter läses om och om igen för att uppnå flyt i läsningen.

5.2.1 Ständigt i dialog

Klimatet på skolan är familjärt och öppet, eleverna tilltalar lärarna och rektorn med förnamn vilket är ovanligt på andra amerikanska skolor menar rektorn. Tanken är att eleverna skall känna sig trygga när de är på skolan. De vuxna skall bemöta eleverna på ett sympatiskt sätt och stötta dem om de inte mår bra eller har problem hemma. Något vi som vi uppmärksammade var den mjuka tonen i rösterna som alla pedagoger använde sig av. I klassen 2nd grade blev det till slut lite oroligt under genomgången av läxan inför det s.k. State Test. Några elever hade svårt att koncentrera sig och därför hanterade läraren situationen när det börjar bli oroligt på mattan genom att skicka ut en elev från klassrummet med orden: ”(elevens namn) go and get a glass of water, and come back when you are ready” utan att höja rösten. Eleven gick snabbt därifrån (fältanteckning 2010-04-13. Vår översättning av citatet).

I klassen 1st grade hittar vi en situation där det har blivit något stökigt under samlingen:

Det är trångt framme på mattan och en pojke uppmanas att ”find a spot for yourself”, han behöver få en egen plats med mer utrymme där han kan koncentrera sig bättre, även här var det aldrig någon irritation från läraren (fältanteckning 2010-04-13 citat samt vår översättning).

Vi uppmärksammade att det hela tiden var en dialog mellan lärare och elever eller mellan elev och elev. Hill förklarade att den struktur som är i klassrummen övas in redan i kindergartan och följer eleverna genom hela dess skolgång på Manhattan New School. Det ger eleverna en trygghet som gör att det inte är några problem att byta lärare varje år.

För att eleverna alltid skall uppmanas till att prata och förklara hur de tänker så säger läraren aldrig till eleverna att de tänker fel utan låter dem upptäcka det själva under dialogen. Detta såg vi tydligt under en lektion i 2nd grade klassen:

Läraren modellerar med hjälp av eleverna, förklarar hur de sedan ska gå tillväga och eleverna får förklara sina tänkta strategier. När hon märker att en viss strategi inte riktigt håller så ber hon eleven utveckla och omsätta sin strategi under tiden som hon ritar upp den på Smartboarden. Eleven förstår då sitt misstag och rättar till det (fältanteckning 2010-04-13 citat samt vår översättning).

Lärarna arbetar aktivt med att så många elever som möjligt skall engagera sig i de helklassdiskussioner som de har. De använder sig ibland av en aktivitetsmall som eleverna får en markering i om de deltar i diskussionen. I flera av klassrummen kunde vi höra uppmaningar som: "I need to see more hands, not from the same people!" eller "It would be great to hear from you" Eftersom lärarna har observerat eleverna då de hade sina gruppdiskussioner vet de att fler elever kan dela med sig (fältanteckning 2010-04-13 citat samt vår översättning).

Alla lärare vi mötte ord eller meningar som användes för att få allas uppmärksamhet utan höja rösten. Eleverna protesterade aldrig utan tystnade och gav läraren ordet. Så här såg det ut i de olika klasserna:

- 2nd grade; "Eyes up! Hands in the air! Straight to the rug! 45 seconds! Counting down..."
- 1th grade: Använde ett uttryck på swahili där hon frågar "lyssnar ni?" och klassen svarar på swahili "ja vi lyssnar".
- 4th grade: "When you hear my voice be silent"
- 5th grade: Stop, look and listen". Eleverna respons var att sjunga: "ok!"

Dock vill vi tillägga att läraren i 2nd grade talade med en starkare röst än övriga men hennes röstläge var konstant. Läraren i 4th grade talade med en väldigt låg ton i jämförelse men fick samma effekt; klassens uppmärksamhet.

5.2.2 Litteratur som utgångspunkt

Varje klassrum har ett stort antal böcker i olika genrer som är anpassade för att de skall passa just deras åldersgrupp. Under besöket på skolan var vi inne i fyra klasser, i ett av klassrummen övade de sig inför de nationella proven i ett annat hade de praktisk matematik och i de två sista arbetade de med skönlitteratur. Skönlitteraturen är central i mycket av skolans arbete, de böcker som de arbetar med i klasserna är inte vilka böcker som helst. Böckerna är noga utvalda av lärarna med hjälp av skolans litteratur coach.

I 4th grade klassen får vi ta del av hur lärarna arbetar med litteratur: När vi kommer in i klassrummet är det bara lärarens röst vi hör. Hon läser högt med inlevelse ur en bok som och vi ser att eleverna sitter och antecknar eller bara lyssnar med blicken fäst på en fast punkt. Eleverna gör ingen ansats till att förlägga koncentrationen över på oss utan lyssnar obemärkt vidare. Läraren stannar ibland upp och ställer frågor eller undrar om eleverna kan förklara något ord eller del av boken. Exempel på frågor som lärare ställde under observationen var: "Why does Parvana want to wash her images of the day out of her head? What does the author mean by washing pictures away?" Läraren får inte gensvar direkt utan går fram till tavlan och skriver upp frågorna. Hon säger samtidigt att de får fem minuter att besvara frågorna tillsammans med närmsta kamrat. Elevernas åsikter för dialogen framåt och de kommer slutligen in på vad krig gör med människan. En elev säger "In war there are no limits!" Under dialogens utveckling märker vi inga elever som skrattar, fnissar eller håller på med något annat. Läraren svarar med en parallell till sitt liv att hennes pappa som var med i ett krig uppmanade alltid henne att hon måste berätta verkliga historier för barn för att de ska förstå hur hemskt det är. Alla elever engagerar sig och det är högt i tak på diskussionen. Läraren låter eleverna diskutera vidare i små grupper med de närmaste bordskamraterna. Vi

får efter lektionen veta att det är boken *The Breadwinner*.¹² (fältanteckningar 2010-05-13 4th grade)

Under observationen i 1st grade fick vi tillfälle att se hur den klassläraren arbetar på liknande sätt. Läraren berättar för oss att de snart skall besöka en jazzkonsert och läser därför en bok med anknytning till jazz. Vi upplever boken som något svårare än i de barnböcker vi känner till som just riktar sig till denna åldersgrupp. Det är mycket metaforer som kan vara svåra att tolka. Eleverna är ivriga och räcker upp händerna när de skall diskutera bokens innehåll. Läraren säger dock att eleverna först skall diskutera med en kompis, och genast sätter eleverna igång med detta. Efter några minuter tar läraren ordet igen och frågar om någon vill berätta (fältanteckningar 2010-05-13 1st grade).

I båda fallen låter lärarna eleverna tänka efter själva och sedan ombeds de diskutera med en klasskompis. Klasserna blir inte stökiga och röriga utan eleverna vänder sig till den som sitter närmast.

Hill berättar om att de vill utbilda eleverna till "lifelong reader". Manhattan New Schools grundare Shelley Harwayne menade att literacy är biljetten, nyckeln till lärande och att om du inte i grunden en god läsare och tänkare kan du inte lära dig mycket. Att vi ser möjligheterna i en dialog och att utbyta tankar i ett skapande sammanhang. Hill förklarar vidare att eleverna alltid har möjlighet att låna böcker från skolan att läsa hemma, från 4th grade förväntar sig Manhattan New School att eleverna skall läsa cirka 30 minuter varje kväll hemma. De uppmanar även eleverna att läsa texter som inte är skönlitterära, det kan vara nyhetstidningar eller hobbytidningar. Varje klass har en återkommande lektion i veckan då de diskuterar veckans nyhetshändelser. Detta är för att bygga upp en medvetenhet hos barnen om vad som sker runt om i världen. I samband med detta hjälper lärarna eleverna att sätta in händelserna i sammanhang som har betydelse för barnen.

5.3 Bedömningar

Vi har först och främst fokuserat på Manhattan New School sätt att arbeta med den formativa bedömningen eftersom den summativa inte framträder på samma sätt under observationer. Däremot har vi tagit del av skolans underlag för bedömningar som vi redogör för under rubriken benchmarks – riktmärken. Under varje lektion där workshopmodellen används använder sig läraren av en viss avsatt tid för att samtala individuellt med några elever. Den stunden kallas för individual conference och är viktig både för eleven och läraren. När vi observerar 1st grade- klassen uppmärksammar vi följande:

¹² *The Breadwinner* är en bok för barn skriven av Deborah Ellis. Den utgavs år 2001. Titeln reflekterar hur den 11-åriga flickan Parvana har som uppgift att försörja familjen i ett krigshärjat Afghanistan där talibanstyret härskar. Författaren spenderade flera månader i flyktingförläggningar tillsammans med kvinnor och flickor som hon gjorde grundliga intervjuer med i. Boken har blivit rikligt belönad med tunga litteraturpriser. [http://en.wikipedia.org/wiki/Breadwinner_\(book\)](http://en.wikipedia.org/wiki/Breadwinner_(book)) 2010-04-12 egen översättning.

Under skrivpasset kommer några elever fram till läraren som sitter på mattan, klassrummets centrala punkt. De ber henne att läsa igenom ”Please, can you edit my paper?” och läraren och varje eleven tittar igenom den skrivna texten tillsammans.

(fältanteckningar 2010-05-13 1st grade)

Trots att vi inte fick möjlighet att se fler individuella konferenser p.g.a. förberedelser inför ”State Tests” så är det den vanliga arbetsordningen i workshop modellen. Men däremot så berättade rektorn under intervjun lite mer utförligt hur en konferens går till. Vi frågade ”Hur gör lärarna eleverna medvetna om målen i kursplanen för läsning?” och fick svaret att under elevkonferenserna pratar man om målen som eleven arbetar med just nu och det blir som en vardagssak de pratar om. Det känns inte alltför formellt för eleven utan som ett naturligt samtal där eleverna diskuterar med sin lärare hur de utvecklas. Genom detta sätt reflekterar eleverna inte bara över arbetet utan även över vinsterna arbetet tillfört dem, d.v.s. de lärdomar som arbetet gett. Rektorn berättar vidare att de betygsätter eller poängsätter aldrig elevernas arbete eftersom: ”vi tror det leder till en negativ tävling mellan eleverna, och vilka signaler sänder det till den eleven som hela tiden får 100 %, jo att den har nått ända fram och inte behöver arbeta mer.” (intervjuprotokoll 2010-04-13)

5.3.1 Benchmarks – riktmärken

Skolan har utvecklat egna kursplaner för de olika ämnena, rektorn förklarar att innan de hade utvecklat dessa benchmarks så hade varje lärare sina egna mål och valde ut innehållet i sin undervisning på egen hand. Rektorn menar att det inte var fel på att undervisa på detta sätt för alla lärde ut bra saker, men vi kände att det inte skulle bero på vilken lärare man hade vad eleverna lärde sig. Därför samlade de alla lärarna för att komma fram till gemensamma ”benchmarks” för läsning. Det första som diskuterades var vad som var viktigt och som inte var förhandlingsbart och sedan blev dessa riktmärken som nu är kärnan i undervisningen. Utöver dessa riktmärken har läraren möjlighet att arbeta med det som de själva brinner för. De har även utvecklat riktmärken för skrivning och jobbar nu med riktmärken för social studies.

Vi har tittat närmare på de riktmärken som används för läsning och där ser vi att det finns 11 delar som alla innehåller fyra nivåer. Vi har plockat ut några exempel för att visa hur nivåerna ser ut. Här är ett riktmärke som används för att se utveckling kring förutsägelser, ”shows evidence of understanding text during independent reading” gällande: makes predictions,

- Level 1: Predictions are guesses and disconnected from text
- Level 2: Attempts to make relevant predictions
- Level 3: Makes relevant predictions and uses text evidence to support thinking
- Level 4: Makes relevant predictions and uses text evidence to support thinking. Checks predictions for accuracy.

Eftersom läsförståelse handlar mycket om konsten att förutsäga handling, inferera samt att kunna diskutera texten med lärare eller elever väljer vi att visa nivåer för just de tillvägagångssätten när det gäller textbehandling.

Utdrag från riktmärken för "shows evidence of understanding text during independent reading" gällande: Uses oral language to show understanding of text during partnerships and conferences,

- Level 1: Off-topic, unable to discuss text
- Level 2: Able to discuss text with support
- Level 3: Talks about books: making recommendations, asking questions, favorite part
- Level 4: Discusses text with supporting evidence

Utdrag från riktmärken för "shows evidence of understanding text during read aloud" gällande: Demonstrates inferential understanding,

- Level 1: identifies character traits, feelings, behaviors and infers about setting
- Level 4: identifies character traits, feelings, behaviors and infers about story elements not explicitly stated in text. Independently uses relevant text evidence to support ideas and confirms ideas.

Nivåerna två och tre väljer vi att inte redovisa eftersom de utökas från nivå ett till att vara komplett vid nivå fyra.

Vidare berättar rektorn att varje termin skickas ett s.k. "report card" hem till alla elever. Dessa dokument är ett övergripande omdöme om eleven och med en betygsskala innehållande fyra steg som eleven blir bedömd efter i varje ämne.

I klassen 2nd grade uppmärksammar vi ett observationsschema. Läraren har ett A4-ark som innehåller lika många rutor som elever. I varje ruta står ett namn och där fyller läraren löpande i vad hon observerar under lektionen. I klassen 4th grade där de arbetar med användning av läsförståelsestrategier blir även uppmärksammade på att det finns en observationslista som en av eleverna får fylla i. Ett liknande slags protokoll/observationsschema över vem som deltar i diskussionen, d.v.s. räcker upp handen och vill tillföra något.

För att lärarna skall få hjälp med att utvecklas har skolan anställt en "literacy coach" och en "math coach" de hjälper lärarna att se var eleverna är i sin utveckling och vad de behöver för att komma vidare. Under våra observationer fick vi inte tillfälle att se hur Literacy coachen jobbar men däremot math coachen. Då vi observerade math coachen såg vi hur han satt på golvet hos eleverna under genomgången (mini-lesson) och dokumenterade. Vad vi kunde se observerade han både läraren och eleverna. Sedan under tiden när eleverna skulle genomföra spelet och de strategier de gått igenom på Smartboarden observerade vi detta:

Skolans Math coach, sätter sig bekvämt tillrätta på golvet hos en grupp elever. Han frågar ut dem grundligt om deras val av strategier och låter dem tänka högt samtidigt som han noterar vad de säger. (fältanteckningar 2nd grade 2010-04-13)

5.4 Strategier

Lärarna på MNS arbetar hela tiden aktivt med strategier, de lär ut strategier och låter elever testa dessa. Sedan tar lärarna tillbaka strategier vid samlingar och låter eleverna komma med idéer kring dessa och hur de har använt dem. Arbetet kretsar hela tiden kring vilka strategier eleverna skall arbeta med och de strategier man har kommit överens om sitter uppe på väggarna i klassrummet. Här har vi valt ut en strategi som vi såg i samtliga klassrum men varierade något i ordval eftersom det är klassen och läraren som gemensamt sätter ord på den:

”When you come to a word you don’t know you can...”

- Look for a small relevant word inside ex. Know in knowledge
- Read the rest of the paragraph to look for clues that tell you about mood, characters.
- Think about where you’ve seen this word before, ex. *Bashful*, a dwarf in *Snow White*.
- Thinking of the tone of the word – giving you a good or a bad feeling?
- See if the restate the word using a synonym
- Look for a word that means the opposite
- Substitute another similar word

(fältanteckningar 2nd grade 2010-04-13)

I klassen 2nd grade fick vi se prov på hur läraren ständigt refererar till dessa strategier:

Klassen går igenom ett papper som innehåller meningar med en lucka som ska fyllas i med rätt ord och det finns fyra alternativ. Läraren ber en elev som räcker upp handen att läsa den första meningen och varför denne valde just det ordet. Ännu en gång är läraren ute efter att hitta elevernas strategier och vi lyckas urskilja några alternativ; har de hört ordet i andra sammanhang, testa alla ord och lyssna vilket som låter som det bäst passar in, känner man igen delar av ett ord som kan ha liknande betydelse (fältanteckningar 2010-04-13)

I klassen 5th grade förbereds eleverna på ”State Test” och fokus är när de ska använda stor bokstav. Vi observerade detta progressiva arbete:

När klassen är samlad på mattan igen har den ena läraren tagit fram ett blädderblock som hon skriver ”capitalization” på och frågar vad de har kommit fram till. Eleverna ger några förslag på ord som t.ex. Smartboard och frågar varför det? Därför att det är ett ”proper noun”, ett substantiv med egennamn. Finns det andra sådana frågor läraren och får en uppsjö med svar. Lärarna uppmanar hela tiden i diskussionen eleverna till ”how do we move forward with the work?” d.v.s. att om en strategi inte fungerar måste de känna till flera för att arbetet ska fortskrida. Lektionen går vidare och de kommer fram till om och när man ska använda stor bokstav i titlar på böcker som t.ex. *Julie and the Wolves*. Under tiden diskussionen pågår noterar eleverna i sina anteckningsböcker.

Här får vi även ta del av hur eleverna jobbar självständigt med sina anteckningsböcker. Ingen av pedagogerna har uppmanat eleverna till att ta fram dem och anteckna. Liknande situation observerade vi i klass 4th där eleverna antecknade under högläsningen och diskussionen.

Som vi tidigare nämnt så arbetade de med boken *The Breadwinner*, läraren läser högt ur boken. Eleverna lyssnar intresserat då läraren läser med stor inlevelse. Läraren stannar ofta

upp då hon läser för att ställa frågor om texten, det kan var frågor om vad som menas med vissa svåra ord eller betydelsen av olika metaforer.

Plötsligt stannar läraren upp på ett ord "accommady" och ber eleverna förklara det ordet. Eleverna tycks använda olika strategier när de förklarar och vi uppfattar tre stycken. En elev gissar och försöker sätta in ett annat ord som skulle passa. En annan säger att genom textens sammanhang kan man lista ut det. En tredje säger att ordet låter som accomadation och kanske har liknande betydelse. (fältanteckning 4th grade 2010-04-13)

Här kan vi alltså se användningen av strategin "When you come to a word you don't know you can...". Läraren fortsätter läsa och efter en stunds läsning utan avbrott säger läraren "let's go back a bit" och modellerar upp hur hon har uppfattat boken och dess budskap. Lärare berättar även för eleverna att det är femte gången hon läser boken och hon har upptäckt nya detaljer varje gång hon läst den. Att utveckla eleverna till goda läsare och tänkare är skolans grundfilosofi, utan denna kunskap menar Shelley Harwayne skolans grundare, att det är svårt att lära sig annat.

I 1st grade får vi ta del av när eleverna går över från högläsning till skrivinläring. Det är givetvis en viktig del i utvecklingen av en djupare förståelse för texter. Här finns det möjligheter att först högläsa detaljerade texter för att gå över att arbeta på liknade sätt med sin egen text. Läraren berättar för oss hur dagens lektion är upplagd.

Efter läspasset har vi writing session. Eleverna ska plocka ut en bit ur en tidigare text de är färdiga med och försöka utveckla just en liten del av denna. Det är alltså elevens egna text som kan handla om precis vad som helst. Jag vill att eleverna ska tänka mer detaljerat. (fältanteckning 1st grade 2010-04-13)

När eleverna läser självständigt i 1st grade eller stöter på ord de inte riktigt behärskar att stava har de i sin skrivmapp en egen word wall som de går igenom med läraren under de s.k. individual conferenses. Anser hon att ordet behövs skrivs upp på klassens gemensamma word wall görs detta. Vi observerade att dessa word walls fanns i alla klassrum men framarbetade för olika syften. I klassen 1st grade fann vi flera olika och eftersom denna klass arbetar mycket med forskning. De efterforskningar de gör handlar om saker i elevernas närhet. De senast teman/ämnen som de har arbetat med är glaset i bilrutor, gummi och afroamerikansk kultur. Det är elevernas intressen och föräldrarnas ursprung eller yrken som ger upphov till vad klassen bestämmer sig för att forska om. Under terminens gång har klassen besökt en byggarbetsplats som ligger på 2nd Avenue där arbetarna jobbar med att förbättra tunnelbanan. Där har de följt byggarbetarna och lärt känna dem så pass att varje fredag tar sig arbetarna tid till att besvara frågor till dem. Eleverna har dokumenterat bygget och skrivit bildtexter samt gjort en word wall på svåra ord som tillhör detta tema.

6. Diskussion

I intervjun med rektor Sharon Hill berättar hon om skolans sätt att arbeta, hon förklarar att mycket av arbetet utgår från skönlitteratur. Då vi observerade de olika klasserna kunde vi vid flera tillfällen se hur de gick till väga för att behandla litteraturen. På Manhattan New School använder de sig av den så kallade workshop modellen i samtliga ämnen. Lärarna arbetar på ett sådant sätt som gör att alla elever engagerar sig i diskussionerna. Vi ser kopplingar med medierat lärande och även hur Palinscar och Browns fyra isolerade aktiviteter för läsförståelse äger rum. I workshop modellen finns utrymmet för sammanfattning med egna ord – ställer frågor – reder ut oklarheter – föregriper. Vi kan se att mycket av det den svenska skolan saknar enligt PIRLS och Skolinspektionens rapport 2010:5 arbetas det aktivt med på Manhattan New School. Begreppet *literacy* som används i PIRLS studien återkommer även i skolans grundfilosofi. Skolans grundare Shelley Harwayne menar att literacy är grunden till allt lärande och har inte eleverna den grunden så försvårar det all inläring. Därför är alla klassrum utrustade med ett rikligt urval av böcker som är anpassade till den åldersgrupp som är i klassrummet. Dessa böcker har eleverna möjlighet att läsa i skolan och även att låna hem. På liknade sätt finns det tillgänglig litteratur i vår svenska skola, dels i klassrummen och dels i skolbiblioteken. Den stora skillnaden ligger i att MNS arbetar aktivt med att engagera föräldrarna i elevernas skolgång, lärarna ger föräldrarna instruktioner i hur och varför de skall läsa och diskutera vad de läser i hemmet. Att engagera föräldrarna på detta sätt ser vi som positivt men vi ställer oss samtidigt frågande till om alla föräldrar har det engagemang och den tid som krävs för att kunna hjälpa sina barn. Men om vi börjar med lärarna på Manhattan New School, vilka utgångspunkter har de att förhålla sig till?

Det viktigaste en lärare har att förhålla sig till när det gäller det undervisning är styrdokument och kursplaner för de ämnen man undervisar i och i vår undersökning har vi funnit att Manhattan New School har en väl utvecklad kursplan ”Comprehensive Education Plan”. Den påminner inte om våra nationella kursplaner i utformningen utan möjligen lokala kursplaner som är väl anpassade för läs- och skrivutveckling. Precis som med lokala kursplaner är det lärarna på skolan som har varit med och utvecklat och utformat vilka målen är och hur de ska uppnås med styrdokumentet som underlag. På Manhattan New School har lärarna tillsammans skapat de riktmärken som de kallar ”benchmarks” utifrån vad de själva vill uppnå med undervisningen. De lärare som vi observerade utstrålade ett engagemang kring sin undervisning och vi menar att det kan skapas utifrån tydliga mål och ett medvetet sätt att uppnå de målen. Rektorn menade påpekte under intervjun att ett högre syfte med skolans undervisning är att utbilda eleverna till att bli ”lifelong learners” och att lärarna visar upp samma inställning. Marton och Booth talade om det djupinriktade lärandet och på MNS finns det goda möjligheter för eleverna att hamna i kategori F ”lärande är att förändras som

människa” (Marton & Booth, Om lärande, 2000). Dessutom är det ett krav att lärarna är delaktiga i skolutvecklingen och att de har en vilja att ”move forward and look beyond”, alltså att de måste vilja något och inte nöja sig med att ha uppnått vissa mål. Den forskning som Fibaek Laursen har kommit fram till ser vi spår av här och finner en viss rimlighet i hans generalisering. Det är just den här inställningen som vi tror bidrar till att läsförståelse blir till ett naturligt inslag i undervisningen, det särskiljs inte från annat arbete utan det är en förutsättning för att förvärva ny kunskap. I den litteratur vi läst samt den erfarenhet vi har från svenska skolor så görs läsförståelse till en isolerad övning. Men vad säger vår kursplan i svenska om läsförståelse och hur ska skönlitteratur användas?

Eftersom den svenska skolan är i ett skede där nya kursplaner ligger ute på förslag och sannolikt kommer att godtas har vi valt att titta närmare på både den gamla och den nya kursplanen. Vi finner att detta har en stor betydelse för hela yrkeskåren och är något som alla lärare ska vara medvetna om. Dels för att vi finner det intressant att se vilka styrdokument som har legat till grund för resultaten av PIRLS samt behovet av förändring som vi kan skönja i den litteratur som kommit till efter PIRLS-undersökningarna. Samtidigt vill vi visa på hur vi finner Manhattan New Schools undervisning ligga rätt i tiden samt att det är en tilltalande didaktisk skolmiljö som de har format ut ur Whole Language perspektivet. Som vi har beskrivit MNS i resultatdelen utgör större delen av undervisningen att finna rätt strategi för att lösa olika problem eller för hur eleverna själva ska kunna inhämta kunskap. I den gällande kursplan för svenska¹³ står det att läsa att skolans viktigaste uppdrag är att skapa ”goda möjligheter för elevernas språkutveckling” samt att de ska ges olika upplevelser och tillfällen för att utbyta erfarenheter kring bl.a. läsning. När det gäller den personliga identitetens utveckling ses språk och litteratur som det bärande elementet. Skönlitteratur är en del av vårt kulturarv som ”förmedlar kunskaper och värderingar” och återigen anmodas skolans uppgift vara platsen där dessa ”upplevelser, åsikter och värderingar” skall mötas. När det gäller läsförståelse är den implicit placerad i inledningen: ”Det skrivna ordets betydelse är stor och samhället ställer krav på förmåga att kunna hantera, tillgodogöra sig och värdera texter.”

Redan här vill vi jämföra med Manhattan New School riktmärken där vartenda moment i läsning är väl definierat för att eleverna ska bli goda läsare. Där finns ingen högtravande text inledningsvis såvitt vi har sett utan återigen en tydlig struktur.

Vidare i kursplanen hittar vi några punkter som berör läsförståelse och skönlitteratur under *Mål att sträva mot*:

- utvecklar en språklig säkerhet i tal och skrift och kan, vill och vågar uttrycka sig i många olika sammanhang samt genom skrivandet och talet erövra medel för tänkande, lärande, kontakt och påverkan,
- utvecklar sin förmåga att i dialog med andra uttrycka tankar och känslor som texter med olika syften väcker samt stimuleras till att reflektera och värdera,

¹³ Inrättad 2000-07 SKOLFS: 2000:135

Återigen i en jämförelse ser vi att i strävansmålen som eleven inte behöver uppnå, att den svenska lärarkåren får själva reda ut hur de i sin undervisning ska få eleverna att till att utvecklas i den riktningen. Men som vi har förstått det har många lärare och oppositionspolitiker påpekat att kursplaner överlag är "luddiga" och uttrycket "flumskola" har flitigt använts. Men om vi då fokuserar på vad eleverna egentligen ska uppnå? Vad är det som ska bedömas?

Först har vi tittat på vad elever i tredje skolåret ska lägst ha uppnått, fortfarande med fokus på läsförståelse och skönlitteratur. Eleven skall:

"kunna läsa elevnära skönlitterära texter och återberätta handlingen muntligt eller skriftligt,"

Detta mål är det som vi finner ligga närmast grunden för att utveckla läsförståelse men vi anser att återberätta en handling kan elever göra utan att ha förstått innebörden i texten. Hur ser det då ut i skolår fem? Vi ser att målet har utvecklats något till att eleven skall ha utvecklat viss förståelse för vad de läser.

kunna läsa med flyt både högt och tyst och uppfatta skeenden och budskap i böcker och saklitteratur skrivna för barn och ungdom, kunna samtala om läsningens upplevelser samt reflektera över skrivna texter. ¹⁴

När det gäller *Mål som eleverna lägst ska ha uppnått i slutet av det nionde skolåret* ser vi inte någon utveckling i målen. Möjligen att eleven förväntas sätta in skönlitterära verk i ett större sammanhang.

Om vi vill kritisera Manhattan New School något är det kanske just hur otroligt detaljerad deras motsvarighet till våra kursplaner är. Vi är inte helt övertygade om att en lärare kan hinna med att gå igenom alla dessa moment samt att samtidigt observera sina 25 elever så att de utvecklas i bestämd riktning. Samtidigt har vi sett att lärarna arbetar hela tiden med observationer genom små anteckningar i väl strukturerade observationsformulär. Ytterligare en aspekt är att om ett arbete är för monotomt och utan inslag av frihet och spontanitet tappar de allra flesta av oss arbetsglädje. Men vi har inga uppgifter huruvida personalomsättningen är hög utan det ändå vi vet som rektorn berättade är att en person skulle tillsättas till hösten p.g.a. graviditet och att hon sökte folk redan nu. Rektorns roll för att stimulera lärarna till engagemang är att tillgodose sin personal med studiedagar, fortbildning och till hjälp har rektorn skolans literacy-coach. Denna person hjälper läraren att utvecklas vidare och observerar även hur barnen uppfattar undervisningen. Rektorn har själv utvecklingssamtal med lärarna och är med under vissa valda delar av undervisningen. Men om vi nu fortsätter granska Skolverkets förslag till kursplan i svenska i grundskolan (Skolverket 2010) kan vi då skönja några likheter med Manhattan New Schools benchmarks?

De största förändringarna vi kan se är att strävansmålen försvunnit och det centrala innehållet i kursen för de olika åldrarna är uppdelade i fler nivåer. Här vill man säkerställa att alla årsklasser har ett tydligt innehåll att uppnå. Ämnet presenteras genom att sätta språket som

¹⁴ http://www.skolverket.se/content/1/c6/01/97/74/Bilaga_6_Alla_grundskolans_kursplaneforslag.pdf 2010-06-06

”vårt främsta redskap för att tänka, kommunicera och lära”. Under rubriken *Syfte* har Skolverket tagit fasta på att utveckla elevernas tal- och skriftspråk och detta genom möjligheter för tänkande, kommunikation och lärande. Eleverna ska även ”möta och få kunskaper om skönlitteratur” och vidare ska de ”utveckla kunskaper om hur man formulerar egna åsikter och tankar i olika slags texter”. Genom allt detta skall deras förståelse för omvärlden utvecklas och fem punkter betonas varav en tangerar läsförståelse: ”läsa och analysera skönlitteratur och andra texter för olika syften.”

Vad ämnet svenska innebär för de olika årskurserna presenteras under rubriken *Undervisningen i svenska ska behandla följande centrala innehåll* och för 1-3 hittar vi en explicit mening där läsförståelse prioriteras: ”Lässtrategier för att förstå och tolka texter samt att anpassa läsningen efter textens form och innehåll.”

Vidare används ordet strategi i ytterligare några meningar liksom denna: ”Språkliga strategier för att minnas och lära” där tankekarta ges som ett exempel.

Innehållet för årskurs 4-6 utvecklar lässtrategierna ytterligare: ”Lässtrategier för att förstå och tolka texter från olika medier, samt för att urskilja texters budskap, både de uttalade och sådant som står mellan raderna.” De språkliga strategierna utvecklas med ett ytterligare exempel i form av ”stöddord”. Innehållet för årskurs 7-9 utvecklas vidare genom att eleverna lärt sig läsa mellan raderna så kan man nu kunna ”urskilja texters budskap, tema och motiv samt deras syften, avsändare och sammanhang.” De språkliga strategierna utökas med att ”identifiera nyckelord och föra anteckningar”. Beträffande skönlitteraturens användning ska den ”belysa människors villkor, identitets- och livsfrågor”. Något som är intressant här är eleverna skall uppmärksammas på ”parallellhandlingar, tillbakablickar, miljö- och personbeskrivningar, inre och yttre dialoger” men det nämns inga strategier för hur eleverna ska lösa detta. Så vitt vi märker så skiljer sig kursplanerna på två avgörande punkter, dels finns inga strävansmål kvar och uppnående målen är omformulerade till det som benämns som centralt innehåll och dels innehåller det nya förslaget vid upprepade tillfällen ordet strategier. Här finner vi något intressant att jämföra med hur långt framme eleverna vid Manhattan New School ligger när det gäller att ta anteckningar och göra det utan att uppmanas till det. I 4th grade observerade vi att eleverna förde anteckningar utan hjälp till förslag.

Utan att förhåva oss vågar vi ändå påstå att förslaget till kursplan ligger i tiden när det gäller att uppmärksamma konsten att inferera och att kursplanen i svenska behöver svara upp mot de undersökningar som gjorts för att förbättra kommande statistisk. Dessutom kan vi återigen se att det vi har observerat vid Manhattan New School och deras arbete med läsning kan vi återspegla i förslaget om ny kursplan. Vi hoppas att ordet det inte gått mode i ordet strategi utan att lärarna kan relatera till ordet och därigenom lära ut för ämnet avsedda strategier. För att anknyta till Menons paradox ”Hur kan man söka efter någonting när man inte vet vad det är?” så vill vi betona vikten av fungerande strategier hos eleven. Detta fick vi se många exempel på under observationerna hur eleverna hittar rätt trots att de är något osäkra i sitt sökande.

När vi i upptakten till vår undersökning diskuterade läsförståelse väcktes våra tankar kring bedömning av läsförståelse. Eftersom det är en kognitiv process och mycket individuell blev vi nyfikna på hur lärare på ett enkelt sätt kan arbeta med det. I vår litteraturgenomgång valde vi att fokusera på formativ bedömning som vi ser att Manhattan New School rutinemässigt arbetar med. En lärare som starkt hävdar att whole language perspektivet är att fördrå samt att hon har satt ett eget namn på hur hon väljer att arbeta med det är Ann-Marie Körling. Hon benämmer det som Kiwimetoden och i sin bok om bedömningar trycker hon starkt på att läraren måste samtala, diskutera, argumentera, synliggöra och verksamhetsförklara med sina elever. Något som är särskilt viktigt är då att lärare måste få ”återkoppla och återknyta till vad uppdragen innebär i praktiken” och hon menar vidare ”att göra bedömningar och utveckla dessa kräver utbildning, fortbildning och kontinuerliga pedagogiska diskussioner”(Körling, 2009.s.12). Detta har Manhattan New School tagit fasta på och vi vet att ett inslag i workshop modellen är de individuella konferenserna där elev och lärare får samtala ostört. Där finns tid för framåtsyftande bedömning och utvecklande kring mål som eleven ska uppnå och hur den ska arbeta vidare för att nå dessa mål. Till skillnad mot i den svenska skolan där det terminsvis sker ett individuellt samtal och då med föräldrarna närvarande. Med detta vill vi hävda att att syftet med att ha en tydlig kursplan underlättar för både lärare och elev. Läraren kan lättare motivera innehållet i sin undervisning och eleven ser tydligare vilken funktion eller betydelse en viss kunskap kan få för denne. Ju bättre relation lärare och elev har desto lättare är det att peka på detaljer och vara petig i elevens arbeten. Körling uppmanar oss till att våga bedöma och att det behövs en dialog och öppenhet kring vad bedömning är samt vad de syftar till (Körling, 2009). Dialog och öppenhet fick vi se prov på under högläsningen i 4th grade fast då gällde det inte bedömning utan hur de arbetar på djupet med litteratur.

En av våra frågeställningar handlade om hur pedagogerna arbetar för att utveckla eleverna till läsare med god läsförståelse. Trots att vårt besök var kort och intensivt där vi fick ta del av en liten bit av ett stort sammanhang förstod vi ändå att strategier är en av de genomgående delarna i undervisningen. I varje klassrum observerade vi att lärarna lär ut en mängd strategier till eleverna. Det kan exempelvis vara hur eleverna skall gå till väga för att förstå ett ord som det inte tidigare mött. Eleverna hjälps sedan åt att utveckla strategierna så att de blir deras egna. En genomgående strategi är att de diskuterar, dels i helklass men även i mindre grupper. Här hittar vi det medierade lärandet som Bakhtin i sin utveckling av dialogismen ansåg vara grunden till lärande och att vi människor är i ständig dialog. Det är det som utvecklar oss. Vi vill även uppmärksamma att vi kan skönja det som forskarna Marton och Carlgren talar om när det gäller lärande nämligen fenomenografen (Marton & Carlgren, 2001). Genom en ständig böljande dialog blir det många tillfällen till variationer av olika fenomen. Hur olika eleverna uppfattar och tolkar händelser och därigenom sker olika erfarenanden som byggs till ny kunskap. Detta är något som pedagogerna utnyttjar genom att arbeta med workshop modellen. Stensson 2009 menar att diskutera i mindre grupper än helklass gör att fler elever får yttra sina tankar och på så sätt reflektera över sitt tänkande och även få nya influenser av den eller de personer de diskuterar med. Vi ser många positiva delar med att dialogen mellan lärare- elev och elev- elev men är medvetna om det krävs mycket arbete med att utveckla eleverna i att diskutera. Detta arbetssätt är något som eleverna på Manhattan New School är vana vid då de skolas in i det redan från första dagen i

kindergarten. Därför ser vi det problematiska med att direkt överföra arbetssättet till en svenskskola där inte eleverna är vana vid att ta ansvar och initiativ som faktiskt krävs för att bedriva undervisning på detta sätt. En sådan förändring i arbetssättet skulle behöva lång tid och mycket övning för att fungera. Detta är precis vad Reichenberg (Reichenberg, 2008) anser, att utveckla läsförståelse tar lång tid.

Då eleverna läser på egen hand använder de sig av sin anteckningsbok här kan de exempelvis skriva upp ord som de inte lyckas förstå och när läraren har en individuell konferens med dem kan de lyfta orden för att få hjälp att förstå ordets betydelse. Vi är imponerade av elevernas förmåga att ta egna anteckningar, vi kunde se prov på detta i flera av klasserna då vi observerade. Då vi jämför med våra egna VFU- erfarenheter från den svenska skolan har eleverna kommit betydligt längre i utvecklingen av den förmågan på Manhattan New School. I förslaget till den nya kursplanen för svenska finns målet att kunna föra anteckningar först på högstadiet.

Vi uppfattar det som att pedagogerna strävar efter att alltid koppla nya erfarenheter till äldre, det tycker vi oss se då de diskuterar litteratur utifrån den kontext de själva befinner sig i. Vi uppfattar de som detta är ett sätt för lärarna att arbeta på för att uppnå naturligt kommunikativa sammanhang, och för att nivån på undervisningen skall vara den rätta för att nå elevernas nära utvecklingszon. De ämnen som de diskuterar och utforskar har ofta anknytning till elevernas närmiljö på ett eller annat sätt. Det kan vara något som händer i staden, exempelvis en byggarbetsplats eller att de gör ett studiebesök av något slag som de antingen förbereder sig för eller arbetar med i efterhand. Om elevernas föräldrar på något sätt har erfarenhet av det ämne som arbetas med i skolan så händer det att de inviteras till att dela med sig av sina erfarenheter.

Som vi tidigare har berättat om i resultatet, har rektorn för Manhattan New School mycket hårda krav på de lärare som hon anställer till skolan. Rektorn menar att de anställda måste förfoga över en mängd egenskaper och då inte bara rätt kunskaper utan även ha en attityd som passar in på skolan. Likadant tänker Fibaek Laursen när han tar upp två aspekter som är särskilt betydelsefulla när det gäller en skolas pedagogiska inriktning. Han betonar vikten av att det överhuvudtaget måste finnas en pedagogisk inriktning samt att den enskilda läraren måste kunna identifiera sig med den rådande riktningen (Laursen, 2004). Då blir läraren "autentisk" dvs. drivs av personliga syften som visar sig som engagemang och effektivitet, respektfullhet i dialoger samt vågar modellera undervisningen baserat på innehåll och egna erfarenheter.

Vi menar att det självklart underlättar arbetet på en skola om alla kollegor är likriktade och tänker på ungefär samma sätt, det blir sällan några konflikter. Vad som däremot händer med en organisation där ingen vågar ifrågasätta verksamheten eller konflikter avstyrs genom att hänvisa till gällande normer kan det leda till en stagnering i utvecklingen. Detta bekräftar även professor Edgar H Schein i sin bok om organisationskultur och ledarskap (Schein, 1982). Men eftersom vi inte upplever lärarkåren på Manhattan New School som avståndstagande mot nya influenser utan snarare tvärtom intresserade av oss besökare och vad vi kan tänkas tillföra i undervisningen. Dessutom arbetar de med öppna dörrar och är

vana vid att bli observerade så tror vi att risken minskar för att lärarna enbart lyssnar på en och samma åsikt.

Skolinspektionens rapport som vi tagit del av visar att arbetet som görs i svenska skolor idag är undermåligt. Som vi ser det behöver kursplanen för svenska utformas ännu tydligare än det som ligger ute som förslag. Rapportens slutsats och rekommendationer är ett steg i riktning mot Manhattan New Schools organiserade undervisning och tankar kring fortlöpande utbildning av personalen för att få en likvärdig undervisning av hög kvalitet (Skolinspektionen, 2010:5) .

Slutligen vill vi poängtera att de mest framträdande strategierna i undervisningen tycks vara att pedagogen ständigt är dialog med eleverna. Både de grundläggande teorier vi har lyft fram samt vad forskningen pekar på tycks sträva mot samma håll. Pedagogen modellerar först för eleverna, lär ut strategier, låter eleverna fundera och diskutera med varandra, eleverna testar, läraren går runt och lyssnar av och lektionen avslutas med en uppsamling där alla idéers hållbarhet som strategier testas och godkänns. Att våga ställa frågor, att våga ifrågasätta och därigenom utbyta idéer, tolkningar, erfarenheter och strategier är grundläggande för att bli en erfaren läsare. Pedagogerna har en otroligt viktig del i att fortsätta arbeta med läsning även sedan barnen kan läsa på egen hand. Vi hoppas att ”bänkboken” blir till ”tänkboken” istället för våra svenska elever och att läsförståelse blir en naturlig del i ett större meningsfullt sammanhang – inte längre en isolerad övning.

6.1 Förslag till vidare forskning

Något som vi skulle vilja fördjupa oss i men som vi förstår skulle ta lång tid i anspråk är hur eleverna utvecklar sitt metakognitiva tänkande under hela skolgången på Manhattan New School. Hur pedagogerna tidigt gör eleverna uppmärksamma på att plocka ut viktiga detaljer ur ett sammanhang genom att ta anteckningar och ha det strategitänk som krävs under läsning. Vi har under arbetets gång fått en allt större insikt hur viktigt det är att kunna tillgodogöra sig alla sorters texter. Något som vi utelämnat ur undersökningen är att läsa och skriva är en symbios som ger näring åt varandra vilket även Rigmor Lindö påpekar (Lindö, Den meningsfulla språkväven, 2005). Skrivprocessen är minst lika viktig för läsförståelse på Manhattan New School och skulle vara värd en vetenskaplig undersökning liknande denna.

Litteraturförteckning

Brown A L & A S Palinscar (1985. Refererad i Keene, E.O., & Zimmerman, S. 2003. s)

Claesson, S. (2002). *Spår av teorier i praktiken*. Lund: Studentlitteratur.

Dysthe, O. (1996). *Det flerstämmiga klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.

Dysthe, O. (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.

Esaïsson, P., Gilljam, M., Oscarsson, H., & Wägnerud, L. (2007). *Metodpraktikan*. Stockholm: Nordstedts Juridik.

Hill, S. (den 13 04 2010). Rektor. (H. Kullander, Intervjuare)

Hill, S. (den 13 04 2010). Rektor. (H. Kullander, Intervjuare)

Hjälme, A. (1999). *Kan man bli klok på läsdebatten?* Solna : Ekelunds förlag.

Keene, E. O., & Zimmermann, S. (2003). *Tankens mosaik*. Göteborg: Daidalos.

Kullander, H., & Skallberg, C. (den 13 04 2010). Fältanteckningar Manhattan New School. New York.

Körling, A.-M. (2009). *Vägen till skriftliga omdömen*. Stockholm: Bonnier utbildning.

Laursen, P. F. (2004). *Den autentiska läraren*. Stockholm: Liber.

Lindö, R. (2005). *Den meningsfulla språkväven*. Lund: Studentlitteratur.

Lindö, R. (2002). *Det gränslösa språkrummet*. Malmö: studentlitteratur.

Längsjö, E., & Nilsson, I. (2004:06). *Läs- och skrivutveckling i skolan*. Göteborg: Göteborgs Universitet.

Manhattan New School. (den 13 04 2010). Comprehensive Education Plan. New York, USA: Manhattan New School.

Manhattan New School. (den 06 06 2010). *PS290*. Hämtat från <http://www.ps290.org/home>: <http://www.ps290.org/home> den 06 06 2010

Marton, F., & Booth, S. (2000). *Om lärande*. Lund: Studentlitteratur.

Marton, F., & Carlgren, I. (2001). *Lärare av i morgon*. Stockholm: Lärarförbundets förlag.

New York City Department of Education. (den 06 06 2010). Hämtat från <http://schools.nyc.gov/default.htm>: http://schools.nyc.gov/OA/SchoolReports/2007-08/Quality_Review_2008_M290.pdf den 06 06 2010

New York Citys Quality Review Report. (den 06 06 2010). Hämtat från The New York Times: <http://schools.nyc.gov/default.htm> den 06 06 2010

- Partanen, P. (2007). *Från Vygotskij till lärande samtal*. Stockholm: Bonnier utbildning.
- Reichenberg, M. (2008). *Vägar till läsförståelse*. Värnamo: Fälth & Hässler.
- Schein, E. H. (1982). *Organizational Culture and Leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Skolinspektionen. (2010:5). *Läsprocessen i svenska och naturorienterade ämnen*. Stockholm: Skolinspektionen.
- Skolverket. (2007:4). *Att läsa och skriva - forskning och beprövad erfarenhet*. Stockholm: Skolutvecklingsmyndigheten.
- Stensson, B. (2009). *Mellan raderna*. Uddevalla: Daidalos.
- Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Trost, J. (2005). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.

Bilaga A: Intervjufrågor

ORIENTERANDE FRÅGESTÄLLNINGAR:

1. Som vi har uppfattat det har ni gått från att arbeta med Whole Language perspektivet till att arbeta med Balanced literacy. Kan du specificera det som saknas i Whole Language perspektivet?
As we understand you have gone from working with the Whole Language perspective towards Balanced literacy. Can you specify the parts you were missing when working with the Whole Language perspective?
2. Om du jämför MNS med andra skolor med en mer traditionell undervisning, vilka är de stora skillnaderna?
If you compare your school MNS with other public schools perhaps with more traditional schools, what's the big difference?
3. Finns det fler fördelar med att använda sig av Balanced literacy än att bara lära sig läsa och skriva? Kan du ge oss några exempel?
Are there more benefits working with Balanced literacy than just learn how to read and write? Can you give us some examples?
4. Vilka kvaliteter och typ av utbildning söker du efter när du ska anställa en ny lärare?
Which qualities and type of education do you look for when you employ a new teacher?
5. Hur många lärare arbetar det samtidigt i varje klass?
How many teachers are working at the same time in each class?
6. Vi är införstådda med att det är viktigt att läsa mycket för att bli en god läsare. Hur uppmuntrar lärarna eleverna att läsa hemma?
We understand that becoming a good reader it's important to read a lot and how do the teachers encourage the students to read at home?
7. Instruerar lärarna föräldrarna på något sätt för att hjälpa eleverna i deras läsning?
Do the teachers instruct the parents how to assist their children in reading?

8. Är föräldrarna involverade på något annat sätt i sina barns utbildning?
Are the parents involved in any other way in their children education?

9. Hur arbetar lärarna med sin egen självbedömning?
How do the teachers work with their own self assessment?

10. Hur mycket tid har lärarna till förfogande för reflektion och planering av lektioner?
How much time do they have available for reflection and planning lessons?

BEDÖMNING & MÄTBARHET LÄSFÖRSTÅELSE

11. Som vi har uppfattat det så har MNS utvecklat en omfattande kursplan för läsning. Hur har ni arbetat för att utveckla kursplanen?
As we understand Manhattan New School has a well developed Comprehensive Education Plan for reading. How did you develop this education plan?

12. Hur gör lärarna eleverna medvetna om målen i kursplanen för läsning?
How do the teachers make the pupils aware of the goals in the education plan for reading?

13. Vi är införstådda med att det är viktigt för eleverna att reflektera över sitt eget lärande och vad de har lärt sig. Vilka metoder använder sig lärarna av för att stimulera eleverna till reflektion?
We understand that it's important for the pupils to reflect how they are learning and what they have learnt. Which methods do the teachers use to stimulate the pupils to reflect?

14. Hur arbetar lärarna med bedömning?
How do the teachers work with assessments?

UNDERVISNINGSTRUKTUR

15. Använder sig lärarna av workshopmodellen i alla ämnen?
Do you use the workshop model in all subjects?

16. Vår uppfattning är att workshopmodellen kräver mycket självdisciplin av eleverna och vi undrar om den här modellen fungerar för alla elever?
Our view is that the Work shop model demands a lot of self discipline of the pupils and we wonder if this model is manageable for all pupils?
17. Om inte, hur hanterar lärarna de elever som har svårt att arbeta på detta sätt?
If not, how do the teachers handle with those pupils who have difficulties working this way?
18. Anpassas minilektionerna till varje individ eller är innehållet baserat på medelevens kunskapsnivå?
Do you adapt the mini lessons to each individual or is the teaching substance based on the average pupil knowledge level?
19. Hur får ni eleverna att uttrycka sina tankar om litteratur?
How do you make the children verbalize their thoughts about literature?
20. På vilket sätt samarbetar lärarna i lektionsplaneringen?
In which way are the teachers collaborating in their lesson planning?
21. Samarbetar lärarna med föräldrarna på något sätt för att utveckla djupare läsförståelse?
Do the teachers co-operate with the parents in any form to evolve further reading comprehension?
22. Kan du beskriva "The extended day program"; vad handlar det om och vilka elever är inkluderade i programmet?
Can you describe what the extended day program is about and are all of the students included?
23. Hur anpassar ni undervisningen för att kunna utnyttja varje elevs närmaste utvecklingszon (ZPD)?
How do you adapt the teaching to find the right zone of proximal development (ZPD) for each student?

Bilaga B: Bilder från Manhattan New School

When you come to a word you don't know, you can...

- * look for small relevant words inside
ex. know in knowledge
- * Read the rest of the paragraph to look for clues that tell you about mood, characters
- * think about where you've seen this word before. ex. bashful is a dwarf in "Snow White"
- * think about the tone of the word - giving you a good or a bad feeling?
- * see if they restate the word using a synonym
- * look for a word that means the opposite.
- * substitute another similar word

How do you figure out the meaning to unknown words?

Immortal
Saw imm = not, knew means not mortal - NOT able to die

Abominable
I thought of the abominable snowman - so it must be bad.

Rashly
next sentence said - you must not be careless and I know Percy doesn't think before acting

Rare
Olympus preserves or rare. I know preserve is to stay in place, so rare must be the opposite.

Envious
I've heard the word envy in a song. I used root word + previous knowledge.

- Jacob
- Anne

Sorry Subs for SAID

cried	murmured	trembled
shouted	declared	mumbled
noted	laughed	replied
boomed	exclaimed	chuckled
whispered	giggled	responded
yelled	argued	muttered
screamed	asked	answered

How do we find the answers to our questions?

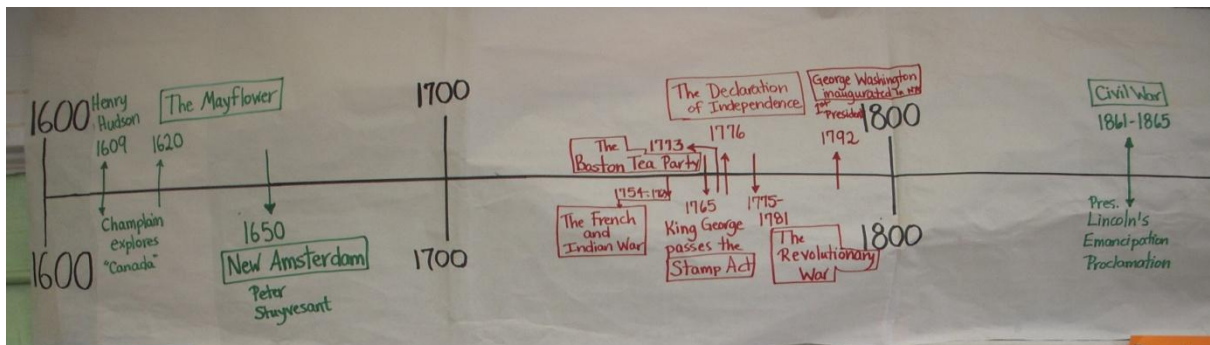
- Computer search engine
- Books about Colonial America
- Ask our classmates
- Photographs
- Interviews:
 - historians
 - museum docents
 - publishing press
 - librarian
 - shoe factory worker
 - someone in fashion
 - architect
- Trips:
 - museums
 - cabinet shop (history of design)
 - bakery (baking then v. now)
 - Colonial Williamsburg

Can you think of any others?

Squeaked
Summer
Squeaky

Blankets
Sticks
Buttons
Cardboard
Google images of bricks, wood, sky
Buckets
People
Shops
Bakers

School	Colonial Williamsburg	Dard	New York
Museum	York	Shoe	factory worker
Book	publishing press	Historian	architect
Advertisement			
Chaplain	Revolutionary War	Revolutionary War	Revolutionary War
Revolutionary War	Revolutionary War	Revolutionary War	Revolutionary War
Revolutionary War	Revolutionary War	Revolutionary War	Revolutionary War
Revolutionary War	Revolutionary War	Revolutionary War	Revolutionary War
Revolutionary War	Revolutionary War	Revolutionary War	Revolutionary War
Revolutionary War	Revolutionary War	Revolutionary War	Revolutionary War



Read Aloud

Reading

The Breadwinner by Deborah Ellis
Kabul, Afghanistan ~ 2000
Urban - Talibs

- Muslim Extremists
 - take religion very far
 - don't like something
 - terrorists
 - Sharia Law
 - Limit women/girls' rights

languages: Dari + Pashtu
clothes: burqa, chador
characters: Parvana, Father, Nooria, Maryam, without men

our life different
never had time to settle down - always trying to hide
to bombs all the time
- she's not scared - she's accustomed to them
- it's like our fire engines
Pakistan has banned school
there's a war going on in her country
every day she could worry about a bomb
blowing her house - she could die
first it was probably frightening at first
then to have an upper class girl with...

Use details to explain **why** Parvana is the only one in her family who can fetch water.

(Why is Parvana the only one in her family who can fetch water?)

Answer:

Parvana is the only one in her family who can fetch water because Maryam was only five years old which was too young to carry the bucket. Mother and Nooria were at the age where they had to wear burqas, and could fall carrying buckets downstairs with a burqa. Also, her mother and Nooria

When we don't know meaning of a word, we...

- ① Reread the sentence in context clues.
A fierce desert wind nearly ruined only textbook from student's hands.
- ② Try to "find words with" or "hear a word in the..."
(then go back to see if it works in...)
illegal
net
to do with the law

Author's Purpose



This is a crane. It is picking the metal up.

This is a road hat. Ashles



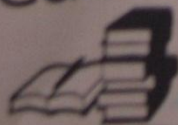
This is a vest. The driver can see them.

bring up

About The 2nd
This is a copy of the
The book is available in all of the
New York City libraries.



Reading
Strategies
For
Emergent
Readers



© 2004 Marla Guder <http://www.2ndclassmeets.com>

- Read the introduction at the beginning of the book aloud. Look through the pictures together (picture walk) so that your child can see what happens in the story before reading the words.
- Read the first page to your child, placing your finger under each word.
- Let your child touch the words and read the rest of the story. Give him or her time to figure out each new word.
- As your child reads have him or her slide their finger under each word to flow the sweep of the text.
- If your child gets stuck on a word you might say, "Try something. Look at the picture. What clues does the picture give about what's happening. What would make sense?"
- If your child is still stuck supply the right word. This will allow him or her to continue to read and enjoy the story. You might say, "Could this be 'ball'?"



Always praise your child. Praise what he or she reads correctly, and praise good tries too!

"WOW!" You were able to stretch out that word."

"Yes, that's one of your sight words from your homework folder!"

"I like the way you took time to think about the word, connecting it to what's happening in the picture!"

"Great job figuring out that word. That's what good readers do!"



Give your child lots of chances to read the story again and again. This is the key to successful reading. It is called fluency. The more your child reads, the more confident he or she will become.