



GÖTEBORGS UNIVERSITET
Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning

Hur optimerar pedagoger läsinlärning för elever i behov av särskilt stöd?

Ida Widell
Marie-Hélène Larsson
Pernilla Olsson

Examensarbete LAU350

Handledare: Susy Forsmark

Examinator: Marianne Lundgren

Rapportnummer: HT06-2611-070

Abstract

Institutionen	Institutionen för pedagogik och didaktik
Arbetets titel	Hur optimerar pedagoger läsinläring för elever i behov av särskilt stöd?
Arbetets art	Examensarbete inom det allmänna utbildningsområdet på lärarutbildningen, vid Göteborgs Universitet
Sidantal	43
Författare	Ida Widell, Marie-Helène Larsson & Pernilla Olsson
Handledare	Susy Forsmark
Examinator	Marianne Lundgren
Tidpunkt	Ht 2006-2007
Rapportnr	HT06-2611-070

Syfte	Studiens första syfte är att undersöka hur pedagoger arbetar för att uppnå ett optimalt lärande inom läsinläring för elever i behov av särskilt stöd. Studiens andra syfte är att undersöka vad styrdokument och forskning säger om optimal läsinläring för elever i behov av särskilt stöd. I studien utgår vi från ett pedagogperspektiv och fokuserar på arbetet kring motiverande läsinläring.
Frågeställningar	Hur arbetar pedagogerna för att optimera lärande när det gäller läsinläring för elever som är i behov av särskilt stöd? När anser pedagoger att en elev är i behov av särskilt stöd? Vilken eller vilka teorier grundar sig pedagogernas metoder på? Vad säger styrdokumentet och forskningen om hur man skapar ett optimalt lärande när det gäller läsinläring för elever i behov av särskilt stöd? Hur kopplar pedagogerna styrdokument och forskning till läsinlärningsundervisningen?
Metod	Studien är delvis grundad på respondentintervjuer med en specialpedagog, en speciallärare, en snart examinerad specialpedagog och fem lärare inom grundskolans tidigare åldrar. Vi har även använt oss av litteratur och tidigare forskning inom området för att få svar på frågeställningarna.
Resultat	För att göra läsinläringen optimal för elever i behov av särskilt stöd är det av stor vikt att lärandet sker på ett lustfyllt och för eleven meningsfullt sätt. Undersökningar utifrån intervjuerna visar på att pedagogerna skall variera sin undervisning genom att använda olika läsmetoder för att skapa ett optimalt lärande. Det visade även att pedagogerna hade begränsad insikt i de olika teorierna. Litteraturen visar på att undervisningsmaterialet måste vara anpassat efter elevens behov och intressen.
Målgrupp	Studien vänder sig till pedagoger som arbetar i skolan och även lärarstuderande.
Nyckelord	Grundskolan, Elever i behov av särskilt stöd, Optimal läsinläring, Läsinlärningsmetoder, Styrdokument.

Förord

Vi tre författare var tidigt överens om att förena våra erfarenheter inom specialpedagogik och läsinlärning i en undersökning. Eftersom vi under utbildningen träffats regelbundet med anledning av att samtliga pendlar från Skaraborg har vi haft många givande pedagogiska samtal under resorna. Vi hade många diskussioner utan att kunna precisera vad arbetet skulle handla om. Till slut tog vi hjälp av en tidigare rektor inom särskolan och frågade vad han ansåg behövdes för forskning inom ämnet. Han föreslog att vi skulle skriva om optimalt lärande för elever i grundsärskolan, detta blev ett steg i rätt riktning. I stället för att skriva om elever i grundsärskolan valde vi att göra en studie i grundskolan. Vi ville ta reda på hur erfarna pedagoger arbetar för att skapa en optimal läsinlärning för elever i behov av särskilt stöd. Detta blev det slutgiltiga alternativ som kändes angeläget att forska kring.

Att vi kände varandra sedan innan och att vi tidigare skrivit arbeten tillsammans har underlättat hela processen. Vi har tagit ansvar för olika delar av arbetet under processen eftersom våra olika förmågor kompletterar varandras. Vi startade med att tillsammans göra en plan över hur arbetet skulle se ut, vad syftet var och vilka frågeställningar vi ville ta reda på. Därefter gjordes intervjufrågor till de tänkta respondenterna. På biblioteket hittade vi bra litteratur som var relevant för arbetet. Vi ville läsa på om ämnet för att vara väl förberedda inför intervjuerna. Materialet som vi hittade delade vi upp oss emellan, som vi sedan enskilt studerade. Var och en gjorde en sammanfattning av det som vi läste. När vi sedan gjorde intervjuerna var vi väl förberedda.

Efteråt delade vi upp intervjumaterialet och skrev ner detta för att sedan tillsammans göra en sammanställning under olika rubriker utifrån frågeställningar. Dessa rubriker användes även för litteraturgenomgången, med avsikten av att skapa en röd tråd.

Vi har med detta arbete fått en betydligt bredare bild av hur man kan optimera läsinlärningen för elever i behov av särskilt stöd. Vi har även utvecklat vår samarbetsförmåga och lärt oss hur man tar tillvara på varje individs enskilda färdigheter. Vi vill tacka varandra för ett mycket gott samarbete och för de erfarenheter detta har burit med sig.

Därefter vill vi tacka alla respondenter för att ni delgett oss och rapportens läsare era erfarenheter. Till sist vill vi tacka vår handledare Susy Forsmark som hjälpt oss genom kritisk granskning så att vi kunnat slutföra rapporten.

Götene den 29/12-06

Ida Widell,
Marie-Helène Larsson
Pernilla Olsson

Innehållsförteckning

1. Inledning	5
2. Syfte och problemformulering	6
3. Litteraturgenomgång och teoriansknytning	7
3.1 Elever i behov av särskilt stöd	7
3.1.1 Språklig medvetenhet	8
3.1.2 Läsförmåga	9
3.2 Optimalt lärande vid läsinlärning	9
3.2.1 Metoder för läsinlärning och pedagogiska synsätt	12
3.3 Styrdokument och forskning	14
3.4 Teorier inom läsinlärning	16
4. Metod	21
4.1 Val av metod och frågor	21
4.1.1 Intervjufrågor	22
4.2 Urval och bortfall	24
4.3 Genomförande och bearbetning	24
4.4 Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet	25
4.5 Forskareetik	25
5. Resultat	27
5.1 Elever i behov av särskilt stöd	27
5.2 Optimalt lärande vid läsinlärning	28
5.3 Styrdokument och forskning	30
5.4 Teorier inom läsinlärningsundervisningen	31
6. Diskussionen	32
6.1 Elever i behov av särskilt stöd	32
6.2 Optimalt lärande vid läsinlärning	33
6.3 Styrdokument och forskning	36
6.4 Teorier inom läsinlärningsundervisningen	36
7. Slutsats	38
7.1 Fortsatt forskning	38
8. Källförteckning	40
Bilaga 1	42
Bilaga 2	43

1. Inledning

Vi har valt att fördjupa oss i hur pedagoger optimerar läsinlärningen för elever i behov av särskilt stöd. Anledningen till att vi valt detta ämne, är att detta är ett viktigt forskningsområde. Vi anser att en god läsutveckling skapar goda förutsättningar inom alla ämnesområden. Det är också av stor vikt att elever lär sig läsa under de tidiga skolåren för att kunna ta del av informationssamhället. Vi vill också förmedla till pedagoger och andra lärarstuderande hur man skapar goda förutsättningar i läsinlärning för elever i behov av särskilt stöd.

I Lpo 94 står det att läsa:

Undervisningen skall anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Den skall med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling. Skolan har ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen. Därför kan undervisningen aldrig utformas lika för alla (Utbildningsdepartementet, 1994, s 4).

Vad detta betyder för elever i behov av särskilt stöd inom läsinlärning är att de har rätt till att få en optimal undervisning som är anpassad efter deras förutsättningar och behov. Som pedagog är man alltså skyldig till att ta den lärandes perspektiv, som innebär att man lägger undervisningen på rätt nivå för varje enskild elev.

Våra erfarenheter säger att många elever inte får en optimal läsundervisning i skolan, på grund av att pedagogen inte differentierar undervisningen så att den passar alla elevers behov. Därför tror vi att undersökningen kan vara till stor hjälp för pedagoger så att de kan få ett hjälpmedel för att kunna skapa en optimal läsinlärning för elever i behov av särskilt stöd.

2. Syfte och problemformulering

Studiens första syfte är att undersöka hur pedagoger arbetar för att uppnå ett optimalt lärande inom läsinlärning för elever i behov av särskilt stöd. Studiens andra syfte är att undersöka vad styrdokument och forskning säger om optimal läsinlärning för elever i behov av särskilt stöd. I studien utgår vi från ett pedagogperspektiv och fokuserar på arbetet kring motiverande läsinlärning.

Dessa frågeställningar besvarar första syftet:

- Hur arbetar pedagoger för att uppnå ett optimalt lärande när det gäller läsinlärning för elever som är i behov av särskilt stöd?
- När anser pedagoger att en elev är i behov av särskilt stöd?
- Vilken eller vilka teorier grundar sig pedagogernas metoder på?

Dessa frågeställningar besvarar andra syftet:

- Vad säger styrdokumentet och forskningen om hur man skapar ett optimalt lärande när det gäller läsinlärning för elever i behov av särskilt stöd?
- Hur kopplar pedagogerna styrdokument och forskning till läsinlärningsundervisningen?

3. Litteraturgenomgång och teorianknytning

Vi har valt att dela upp materialet efter dessa fyra kategorier;

- Elever i behov av särskilt stöd
- Optimalt lärande vid läsinlärning
- Styrdokument och forskning
- Teorier inom läsinlärning

Vi har gjort denna uppdelning för att få en tydlig struktur på rapporten. Dessa fyra kategorier grundas på frågeställningarna som bygger på syftet.

3.1 Elever i behov av särskilt stöd

Bengt Persson (2001) som då var filosofie doktor i pedagogik skriver i sin bok, *Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap*, att undersökningar som gjorts inom det så kallade SPEKO-projektet visar på att det finns två väsentliga kriterier för vem som är i behov av särskilt stöd. Dessa två kriterier är allmänna inlärningsproblem samt socioemotionella problem. De elever som har inlärningsproblem omtalas ofta som att de har låg begåvning, därför kan eleven inte uppfylla skolans krav. Ett vitt spektrum av störningar sammanfattas som socioemotionella problem. De elever som främst får denna benämning är de elever som är stökiga i klassrummet men detta behöver inte kopplas till socialgruppstillhörighet även om ofta så är fallet. Detta kan också ses som orsak till varför inte en elev klarar av skolans krav (s 129).

Persson (2001) menar att elevers svårigheter inte behöver bottna i dess sociala tillhörighet, begåvning eller kön utan grundar sig i stället på skolans krav på eleven och hur väl eleven lever upp till dessa.

De statistiska analyserna visade emellertid att mindre än 20 procent av variansen i förekomsten av specialpedagogiskt stöd kunde förklaras av bakgrundsfaktorer som begåvning, kön och socialgrupp. Detta innebär att de tyngsta skälen till att vissa elever får specialpedagogiskt stöd får sökas i diskrepansen mellan vad skolan kräver och hur dessa elever svarar mot skolans krav (s 129).

Han ställer frågan: "Är det inte snarare en pedagogisk kompetens som kan tillgodose de särskilda krav som är förenade med den kulturella och etniska mångfalden som är särskilt behövd?" (s 132). Han menar också att det är här det individuella problemet övergår från elevens behov till att det även blir lärarnas och skolans behov. Han hävdar att det är sannolikt att faktorer i klassrummet är orsaken till urvalet av vilka elever som är i behov av särskilt stöd. Exempelvis samspelet mellan lärare-elev eller elev-elev är avgörande. Lärares svårigheter att differentiera en heterogen klass i undervisningen skapar en elev i behov av särskilt stöd (s 132). Till skillnad från Perssons teorier menar Teveborg (2001) att skälen till varför en elev är i behov av särskilt stöd följande: "barns funktionshinder (syn, hörsel, rörelse etc), sociala och känslomässiga störningar, inlärningssvårigheter, språksvårigheter beroende på inflyttning från annat land mm" (s 23).

Å ena sidan är vi människor lika varandra i en rad avseenden vilket motiverar att vi är tillsammans. Å andra sidan är vi olika varandra vilket också motiverar att vi lever tillsammans för att ta del av de erfarenheter som variation och mångfald kan ge. När så skolan skall ge en likvärdig utbildning där

individuers olikheter motiverar att utbildningen anpassas till individuella förutsättningar, uppstår inte oväntat problem (Persson, 2001, s 141).

Han menar att en likvärdig skola för alla inte är anpassad för olikheter, därför uppkommer problem.

Asmervik, Ogden & Rygvold använder sig av olika kategorier när de förklarar innebörden av barn med behov av särskilt stöd (tidigare begrepp av elever i behov av särskilt stöd) i sin bok *Barn med behov av särskilt stöd* (1995). Dessa kategorier är inlärningssvårigheter, sociala och emotionella störningar, psykiska utvecklingsstörningar, läs- och skrivsvårigheter, språk och talrubbingar, synsvårigheter, hörselskador, rörelsehinder, olyckor och skador (s 1-5).

Enligt Lundqvist, Lundqvist och Sundströms (2005) utbildningsrapport är orsakerna många till varför en elev är i behov av särskilt stöd inom läsinläring. De presenterar några av de vanligaste orsakerna. Det kan vara att eleven har: missat de grundläggande kunskaperna i de tidigare skolåren, bristande mognad och kan inte ta till sig kunskap på grund av det, bristande fonologisk medvetenhet, svårigheter att ta tillvara lärarens undervisning på grund av att läraren inte klarar av att differentiera undervisningen så att det passar elevens inlärningsförmåga, dyslexi, en hjärnskada eller neurologiska avvikelser, inlärningsförmåga som är nedsatt, syn och hörsel nedsättning och till sist emotionella problem (s 16). Vidare har de tagit fram att man känner igen en elev som har lässvårigheter när de inte vill läsa högt inför andra, när de glömmet bokstävernas form och ljud, lägger till bokstäver, ord samt ändelser, när de läser stötigt och långsamt som leder till att de får en dålig läsförståelse, när de kastar om bokstäverna, när studieresultaten är dåliga, när de har låg självkänsla, när de är tillbakadragna och har behov av att hävda sig. (s.18-19) De säger också att en elev med läs- och skrivsvårigheter ofta har svårigheter med att tolka ljud till bokstäver, eleverna kan dessutom lätt utelämnat ljud eller kasta om dem i texten. (s.19)

Margareta Carlström som var fil.kand., speciallärare och utredare av läs- och skrivsvårigheter vid Folke Bernadottehemmet, Uppsala använder sig av två rubriker som man bör bilda sig en uppfattning om när det gäller elevens lässvårigheter, dessa är följande:

- Språklig medvetenhet.
- Läsförmåga.

3.1.1 Språklig medvetenhet

Hon menar att undersökningar "visar att förskolebarn som är språkligt medvetna innan de börjar skolan, klarar läsinläringen bättre än de som inte är språkligt medvetna. Det gäller oavsett om barnen är språkstörda eller normalspråkiga" (Carlström, 2001, s 75). Hon säger också att den språkliga medvetenheten utvecklas under första året i skolan när de lästränar, men att de ändå har svårt att hänga med de elever som redan var språkligt medvetna. Hon skriver även om resultatet av en undersökning. Denna undersökning gjordes för att se betydelsen av graden språklig medvetenhet före skolstart och vilken betydelse detta har för läs- och skrivinläringen i skolan. "Resultatet visade att förskolebarn med en liten grad av språklig medvetenhet fick lässvårigheter i skolan" (s 75). Undersökningen visade även att barn i riskzonen för att utveckla läs- och skrivsvårigheter hade i högsta grad mer nytta av språkträning (s 75).

Hon skriver att den fonologiska medvetenheten har stor betydelse för läsinläring. "Eleven behöver veta att ord består av ljud och kunna lyssna ut i vilken ordning de kommer i ett ord för att förstå att bokstäver (grafem) motsvaras av språkljud (fonem)" (s 76). Hon skriver även att elever med skrivsvårigheter har ofta svårigheter med identifieringen av språkljud i det talande språket. Något annat som har betydelse vid läsinläring enligt Carlström är den

semantiska medvetenheten som betyder att barnet förstår vad ord och meningar betyder med hjälp av sammanhanget. Elever som har svårt med avläsningen förlitar sig ofta på ledtrådarna i sammanhanget. Elever får ingen hjälp av förståelsen vid avkodning av ord om de har bristande semantisk kunskap (s 76-77). Syntaktisk medvetenhet betyder enligt Carlström: "kunskapen om hur ord sätts samman till satser, vilka regler som finns i språket och hur satsen ingår i större textmassa, samt vilken typ av ord som passar i texten" (s 77). Om eleven inte är syntaktiskt medveten använder de inte de ledtrådar som syntaxen ger som hjälp när de läser, exempelvis vilken form av böjelse ordet ska ha. Vilket skiljetecken ordet bör ha för att markera satsen bryr de sig ofta inte om (s 77).

3.1.2 Läsförmåga

Enligt Carlström består läsprocessen av avkodning och förståelse. Avkodning betyder att man tolkar och översätter bokstäverna till rätt språkljud i rätt ordning i riktning från vänster till höger. Om inte avkodningen automatiseras kan förståelsen hämmas, eftersom energin läggs på att avkoda rätt. Att ha en läsförståelse betyder att man förstår det man läser, om en elev inte gör detta kan det bero på att eleven har dålig avkodningsförmåga (s 78-79).

Lotty Larsson som är lågstadielärare och högskoleadjunkt, Kerstin Naucélér som är logoped och högskolelektor i fonetik och Lili- Ann Rudberg som är lågstadielärare samt tal- och hörselpedagog (1992) skriver att Wittings erfarenheter är att elever med lässvårigheter har problem med symbolfunktionen. Eleverna kan ha svårigheter med samtliga delar av symbolfunktionen, en del tolkar symbolerna fel eller väljer fel symbol andra kastar om symbolerna. Varför eleverna har svårt med symbolfunktionen är för att denna inte blivit automatiserad. Svårigheterna uppstår vid den första tiden under läsinläringen. Detta märker man enligt Witting genom att eleverna har svårt att stava, läser långsamt, inte förstår vad de läser och har svårt med småord, ändelser och vokaler (s 58-59).

3.2 Optimalt lärande vid läsinläring

Björn Kadesjö (1995) som är barnläkare skriver att: "Barnet lär sig bara om inläringssituationen utgår från den utvecklingsnivå det befinner sig på. Lärarens uppgift är att ge inlärningsstoffet eller handlingar mening, bygga in dem i händelseförlopp och ge dem ett socialt sammanhang" (s 140).

Clarissa Blomqvist (2006) som är fil dr i språkvetenskap och har lärarexamen och Anki Wood (2006) som är journalist och har en fil kand i franska och stadsvetenskap har gjort en undersökning om läs- och skrivundervisning som fungerar. Där de har intervjuat tio dokumenterat skickliga pedagoger. De intervjuade anser att en lustfylld och motiverande undervisning inte enbart skall ske i början av läsutvecklingen utan även i det fortsatta lärandet för att få en hållbar och långsiktig läsutveckling (s 11). De menar även på att "Ju fler metoder man använder från början, desto fler barn ger man möjligheten att lära på sitt sätt" (s 86). Många av lärarna i deras undersökning är överens om att elevernas intresse och erfarenhet måste styra val av arbetssätt och material. Något de anser vara bra är att eleverna själva får vara med att välja vilken bok de vill läsa. De anser att elevernas motivation ökar om de får läsa om det som intresserar dem. Något annat som är viktigt är variation av arbetsmetoder och arbetsmaterial för att inte undervisningen skall bli ointressant. Något som de intervjuade lärarna anger är att det är positivt att använda många sinnen när man lär sig läsa. Detta tar även Minna Avrin (2004), som är lärare, upp i sin undersökning när hon skriver att: "Dörren till läsning kan öppnas om elever får uppleva berättandet på mängder av olika språk exempelvis med bildens, kroppens och musikens språk" (s 6).

För att göra läsundervisningen lustfylld kan man enligt fler av de intervjuade i Blomqvist & Wood (2006) använda sig av olika hjälpmedel såsom datorer, bandspelare, ljudböcker. Detta för att få eleverna motiverade. Spel, tävlingar, andra roliga övningar och tidtagning är också något som fler av de intervjuade nämner som tips på hur man kan få eleverna motiverade att lära sig läsa. I undersökningen har vi kunnat frambringe att Frost (2002) är samstämmig i de resultat som Blomqvist och Wood (2006) hänvisar till. Frost menar även han att hjälpmedel i form av bandspelare kan bibringa eleven en större meningsfullhet, men även en förståelse i sin läsundervisning (s 29). Enligt Salamancadeklarationen (Svenska Unescorådet 2001) skall man sträva efter att använda sig av lämplig teknologi för att öka elevens chanser till meningsfulla studier (s 32).

I en artikel i tidskriften specialpedagogen skriver Thörngren (2006) om pedagogen Bodil Jönsson som även är läromedelsförfattare och utbildningskonsult, att barn kan lära sig nästan vad som helst, bara man använder sig av rätt metodik. Jönsson har som åsikt att elevers första kontakt med alfabetet måste vara konkret och skojigt, ett möte med alfabetet som de aldrig glömmet. "Jag säger bara oohhhh till eleverna och de får allihop hoppa igenom rockringen som symboliserar ett stort o. Sedan pratar vi o-språket hela dagen och eleverna skrattar ihjäl sig" (s 13).

Leken är också av stort värde att använda sig av läsinläringen. Att barnen får ta tillvara och använda och få utlopp för sin fantasi är faktorer som gagnar läsinläringen. Jönsson berättar vidare om hur hon i undervisningen har använt sig av den osynliga igelkotten Igge som sitter på hennes axel. Med Igge får man endast prata med ord som innehåller bokstaven i. Att skapa magi, nyfikenhet och glädje vid läsinläring är viktiga stöttstenar men det måste alltid finnas struktur, form och en genomtänkt metodik i undervisningen. Hon menar även att en spänningsfull undervisning bidrar till att elevers koncentrationssvårigheter aldrig blir till ett problem. Detta menar även Kadesjö (1995) när han skriver: "om man, istället för att ge en förklaring som barnet inte har behov av, berättar med ett tydligt inslag av upplevelse och dramatik har de inga problem med att lyssna" (s 141).

Det handlar mycket om att vända på steken, desto mer vi vill att eleven skall göra något desto mindre vill de göra det. Så om vi t ex säger att här ska det inte läsas snabbt och mycket utan långsamt och högt en minut om dagen. Då brukar läsintresset väckas och eleven vill läsa både mera och snabbt (Jönsson i specialpedagogen nr 6, 2006, s 13).

Hon säger också att en elev som har svårigheter inom läsinläringen måste få arbeta med berättelser på band som är ämnat för deras ålder samt böcker att läsa som motsvarar elevens individuella nivå i läsning.

Det gäller att betrakta deras svårigheter som deras största tillgång och samtidigt avdramatisera deras svårigheter. Att skörda segrar och framgångar istället för nederlag och förluster är vad varje barn borde få uppleva (Jönsson i specialpedagogen nr 6, 2006 s 13).

Bo Wingård (1994) som är författare och Barbro Wingård som också är författare men även lärare och redaktör diskuterar i boken Lässtimulans i skolans vardag om vad som motiverar barn till läsning. De förespråkar och anger som betydande faktorer för god läsutveckling att läsningen skall skapa spänning, att den måste vara underhållande och att den ger omväxling. (s 9). Man kan höja barns motivation inför läsning genom att fråga och diskutera kring vad det är som är bra med att kunna läsa. Kanske får man svar från eleverna där de uppger att ordförrådet ökar, stavningen blir säkrare och att deras fantasi utvecklas (s 42). Författarna skriver även att placeringen av eleven är av stor vikt för läsningen. Eleven skall ha en placering i klassrummet där de inte i onödan frestas till ögonkontakt med sina klasskamrater. Detta för att inte koncentrationen skall brytas (s 40). I arbetet med läsinläring är det viktigt att eleven får en förståelse för vad den skall läsa. Man kan som pedagog berätta muntligt

vad texten handlar om för att eleven ska få en känsla av att de är förtrogna med det de läser. De får på så vis en fantasibild av hur miljön eller föremålen för texten ser ut (s 43). Ett sätt att ge eleverna en god förförståelse är att använda sig av serieböcker i undervisningen. Genom bilderna i böckerna får eleven ett sammanhang och en god förståelse utifrån bilderna (s 44). De menar vidare att redan läskunniga elever kan motivera lässvaga elever till att vilja läsa. Att läsa högt för barnen tillsammans med det barnet som redan kan läsa, skapar lust att själv lära sig att läsa. Viktigt är att man då lägger upp lässtunden på ett sätt som inte får de lässvaga att känna sig underlägsna. "Läsningen förmedlar också upplevelsen av att böcker är spännande och lockar till egen läsning när tiden är mogen för det" (Wingård, 1994, s 48). I och med att pedagogen läser högt för barnen kan de få tillfälle att fråga om ord och uttryck som de inte förstår. Det är viktigt att lässtunderna hela tiden varit lustbetonade och att framstegen sker på elevens villkor (s 48). Underlaget av böcker och texter måste vara stort så att eleverna har chans att välja och botanisera i ett brett urval (s 49). Läraren måste också ha kunskap om elevens kunskaper och behov och samtidigt vara en trygghet i elevens läsutveckling (s 50).

Det finns inga hopplösa fall när det gäller att få barn att komma igång med bokläsning! Men det går åt massor av tålmod och mycket kreativ fantasi för att hitta nyckeln till varje enskilt barn och det förutsätter samarbete med de andra vuxna som finns runt barnet (s 50).

Som pedagog måste man göra läsningen spännande och inbjudande. När man presenterar olika böcker bör man presentera dem på ett sätt som gör att eleverna får en nyfikenhet i att själva vilja läsa dem. Viktigt är dock att man inte avslöjar för mycket händelser i boken (s 52). Böckerna bör även innehålla humor, dramatik, identifiering och bidra till starka känslor (s 53). En pedagog måste ha ett öppet sinne, lite humor, tålmod, kunna förmedla trygghet, intresse, visa respekt för eleven och kunna väcka elevens nyfikenhet i arbetet med läsinläring (Wingård, 1994, s 53).

Enligt Wingård (1994), som är förespråkare av Belfieldmetoden, lyfter man fram elevens föräldrar eller vårdnadshavare som ett stöd vid den grundläggande lästräningen (s 55). Under en 4-6 veckors period får eleven ta med sig en bok hem varje dag. Svårighetsgraden på boken måste vara anpassad till elevens förmåga. Ungefär 10-15 minuter per dag skall eleven läsa högt för någon vuxen. I läsprotokollet som följer eleven och boken finns olika kolumner som föräldern uppmanas att fylla i. Där kan de kommentera hur läsningen förföljdes. Med hjälp av protokollet som föräldrarna har lovat att skriva på blir lässtunderna oftast av. Detta bidrar till att lästräningen blir mer regelbunden och planerad (s 55). De pedagoger som arbetade fram Belfieldmetoden hade arbetat fram sin teori utifrån forskningsresultat som visade att föräldrar kan vara mer "effektiva som lärare för sina barn än de mest kvalificerade och utbildade pedagoger, just därför att föräldern betyder så mycket för barnet" (Wingård, 1994, s 56).

Jørgen Frost (2002) som har mångårig lärarerfarenhet av läspedagogik i praktiken och är skolpsykolog skriver för att uppnå en optimal läsinläring kan man försöka få en vägledning om vilka mål man ska sättas upp för sin undervisning med eleven. Dessa mål måste stämma väl överens med elevens förutsättningar. Eleven får lyssna till ett band där inledningen till texten läses upp. Man samtalar med eleven om innehållet som lästes upp på bandet för att eleven skall få en så stor förförståelse som möjligt. När eleven läser texten själv har den en god förståelse och uppfattning om vad texten handlar om (s 29). Frost menar också att det sociala samspelet har en stor betydelse i läroprocessen. (s 31).

Det är viktigt att fånga barnets motivation. Som pedagog kan man försöka förändra undervisningsmaterialet och undervisningsformen som eleven tycker är tråkigt och omotiverade och istället göra dem mer engagerande. Man bör även se över så att materialet är

åldersanpassat och barnvänligt. En annan användbar metod är också att låta eleven vara delaktig och utforma texterna. Då kan texterna bli både fantasifulla och sagobetonade (s 36). Man måste arbeta med eleverna så att de inte tappar självförtroendet. Eleven måste uppleva uppgifterna och problemet som positiva. Eleven måste också få känna att de har en inre kontroll. De måste få en känsla av att det kan ske en förändring till det bättre med deras egen läsutveckling. Eleven bör känna att det lönar sig att anstränga sig och arbeta med sådant som den har svårigheter med. I dessa situationer kan det vara relevant med en belöning, men dessa belöningar måste vara relaterade till kvaliteten på elevens arbete (s 95-96).

3.2.1 Metoder för läsinlärning och pedagogiska synsätt

Det finns många läsinlärningsmetoder inom skolans ramar och vi kommer här att presentera några av dem som respondenterna har angett vid intervjuerna. Vi kommer även nämna olika pedagogiska synsätt.

3.2.1.1 LTG

LTG (läsning på talets grund) är en läsinlärningsmetod som har utgångspunkt i elevernas egna erfarenheter. Metoden arbetades fram av läraren Ulrika Leimar när hon ville "pröva att lära barn läsa utan att strikt följa en läslära utan i stället bygga på barnets eget språk och deras fria personliga skapande" (Leimar, 1974, s 9). LTG metoden bygger på att eleverna stegvis får ökad förståelse för ljud/bokstavsprincipen, eftersom man bygger textmaterialet utifrån elevernas iakttagelser och erfarenheter och gör sedan om det från talat språk till skriven text. Texten analyseras sedan noggrant tillsammans och eleverna upplever då att texten betyder något (s 45). Det finns fem huvudpunkter som metoden utgår ifrån. Samtalsfasen, dikteringsfasen, laborationsfasen, återläsningsfasen och efterbehandlingsfasen. Samtalsfasen innebär att ordmaterialet byggs upp och detta sker utifrån övningar och samtal i gruppen. Detta kan exempelvis vara i samband med iakttagelser av ett föremål, ett händelseförlopp eller utifrån ett experiment.

Genom att barnen ur gruppens gemensamma ordförråd - vid behov med tillskott från läraren - söker sig fram till riktiga benämningar på objekt och egenskaper, övas deras förmåga till verbal kategorisering upp och utvecklas begreppsbyggnaden och förmågan till språklig precisering (Leimar, 1974, s 88).

Dikteringsfasen innebär att eleverna tillsammans diskuterar och kommer överens om formuleringarna av en text. Texten skriver läraren sedan ner på ett blädderblock för att eleverna ska kunna se vad det är som står. Texten ska kunna kopplas till alla elever utifrån deras gemensamma erfarenheter. Under denna fas får eleverna se och uppleva hur fraserna analyseras fram ur deras språk. "Varje barn får möjlighet att efter sin förmåga iaktta och undersöka sambandet mellan talade ljud och skrivna tecken" (Leimar, 1974, s 90). Laborationsfasen innebär att läraren förbereder och tänker noga igenom vad som ska tas upp med hänsyn till orden i texten. Eleverna läser texten tillsammans och får sedan i uppgift att antingen leta reda på en bokstav i texten, ett ord eller en mening. Under denna fas lär sig eleverna mycket av varandra. Texten som fanns på blädderblocket har nu skrivits ut och varje elev får sedan ett exemplar av texten. Denna fas kallas återläsningsfasen. Eleven får sedan läsa texten tillsammans med läraren. Om ett barn behärskar exempelvis ordet "är" kan den så småningom också ordet "här". "På detta sätt skapas ständigt nya kedjor i inlärningsprocessen" (Leimar, 1974, s 98). Efterbehandlingsfasen innebär att eleven kan börja arbeta med sina ord som den har tagit ur texten. Eleven får till uppgift att bearbeta orden och benämna ljuden. Eleverna är mycket ivriga att försöka lära sig läsa ord (s 88-102).

3.2.1.2 God läsutveckling

Enligt författarna Ingvar Lundberg som är professor och läsforskare och Katarina Herrlin som är lärare och universitetsadjunkt (2003) innefattar utvecklingen av läsförmågan fem dimensioner. Fonologisk medvetenhet, ordavkodning, flyt i läsningen, läsförståelse och

läsintresse. Dessa dimensioner samspelar men har också sin egna viktiga roll t.ex. "en god fonologisk medvetenhet befrämjar ordavkodningen och en god ordavkodning har positiv inverkan både på den fonologiska medvetenheten och även på flytet i läsningen av text" (Lundberg & Herrlin, 2003, s 9).

När barnen kommer till skolan har de hunnit olika långt i sin läsutveckling, några läser med flyt och säkerhet, andra kanske bara känner igen några bokstäver. Läraren har en viktig uppgift att inte "tappa" något barn och behöver ett redskap som gör det möjligt att följa upp varje elevs läsutveckling och individuellt hjälpa dem när de kör fast. Boken *God läsutveckling* tar upp olika steg i barnens läsutveckling och ger exempel på kartläggningar och övningar för att hjälpa dem att komma vidare (s 5). "Vi vill dock betona att eleverna redan från början måste få uppleva att läsning handlar om mening, glädje, betydelse, budskap, upplevelse och förståelse. De måste få erfara att texter har något att säga som kan vara viktigt" (Lundberg & Herrlin, 2003, s.10).

3.2.1.3 LäsUtvecklingsSchema (LUS)

Författarna Birgitta Allard som är psykolog, Margret Rudqvist som är lågstadielärare och Bo Sundblad som är universitetslektor (2001) har tillsammans arbetat fram ett kvalitativt bedömningsinstrument som utgår från lärares samlade bedömarkompetens.

LäsUtvecklingsSchemat, LUS, är uppbyggt av kvalitativa steg som läraren kan upptäcka i elevernas läsutveckling. LUS är en helordsmetod, vilket innebär bland annat att man läser bekanta ord med hjälp av ordbilden. LUS-boken innehåller information om elevernas läsutveckling och den innefattar också en metod som lärare kan arbeta utefter. I LUS ingår tre faser, utforskande, expanderande och litterat läsande. Varje fas innehåller flera steg.

Under den utforskande fasen håller eleven på att tillägna sig läsförmågan, oftast med hjälp av innehålls bärande bilder. I sökandet efter innehållet och budskapet i texten krävs det av eleven att ha energi och uppmärksamhet (s 54). Under den expanderande fasen har eleven nu en grund att utgå ifrån och kan vidga sin läsning. Eleven skaffar sig nya läsfunktioner och kan ta sig igenom böcker med allt större omfattning. Eleven läser nu med flyt och med en god förståelse (s 78). Fasen litterat läsande innebär ett läsande som förutsätter ett abstrakt och hypotetiskt tänkande. Att eleven kan dra egna slutsatser och förstå innebörden utifrån nya dimensioner (s 107).

3.2.1.4 Witting

Wittingmetoden är en avkodningsmetod som är utarbetad av Maja Witting. Hon arbetade fram metoden utifrån samtal med elever som befann sig i läs- och skrivsvårigheter. Hon tog tillvara det som eleverna tyckte var bra och utvecklade sedan metoden. Wittingmetoden består av två delar, teknik och förståelse. Teknik är en omvandling av bokstaven till språkljud från vänster till höger och i rätt ordning. Förståelse innebär att man ska ha förstått det budskap som raden av tecken förmedlar (Witting, 1990).

Att bli fonologiskt medveten är viktigt inom Wittingmetoden så att man blir medveten om språkljuden och att man minns dem rätt. En av de två hörnpelarna i Wittingmetoden är avlyssningsskrivning. I den tränar man på att lära sig sambandet mellan ljud och bokstavstecken. Associering är den andra hörnpelaren där man genom fantasin på ett lekfullt sätt söker efter ord och där eleven fritt skapar från en text, då lär man sig innehållsneutrala språkstrukturer (Witting, 1990).

3.2.1.5 Montessori

Maria Montessori var den första kvinnliga läkaren i Italien som insåg att barn är nyfikna till sin natur och har en längtan av att få lära sig saker. Montessoris idé om inläring handlar om

att gå från det konkreta till det abstrakta. Varje individ behöver hjälp för att lära sig, men själva inläringen måste vara och enklara på egen hand.

- Pedagogiken bygger på noggranna observationer av barns utveckling.
- Arbetsmetoderna växte fram som ett svar på barnens egna behov och intressen.
- Pedagogiken grundar sig också på en klar uppfattning om målet för uppfostran och en filosofi om alla individers betydelse och alltings samband på jorden.

"Hjälp mig att hjälpa mig själv" är en Montessori tanke, som grundar sig på det faktum att ingen kan lära någon annan något. Varje individ behöver hjälp för att kunna lära sig, men själva inläringen måste vara och enklara på egen hand. För att kunna möta barns behov av stimulans och aktivitet utvecklade Montessori arbetsmateriel för alla tänkbara intresseriktningar och mognadsstadier. I en Montessorigrupp känner barnen att de arbetar för sin egen skull och inte för lärarens. Känslan av att lyckas med ett jobb, som man själv valt, skapar naturligt arbetsglädje och uppmuntran (Sköld, 1994).

3.2.1.6 Waldorf

Pedagogiken grundades av Rudolf Steiner och utgår ifrån människans utveckling, där man ska "smaka världen med alla sinnen" (Carlbaum, Bjerström, Malmsten, Neuschütz & Liebendörfer, 1997, s 7). Den övergripande idén och målsättningen med Waldorfpedagogik i förskoleåldern kan formuleras som barnets rätt att få vara barn utan att alltför tidigt behöva stressas in i vuxenvärlden.

Varje uppfostran är självuppfostran, och vi är egentligen som lärare och uppfostrare bara omgivningen för barnet som uppfostrar sig självt. Vi måste skapa den gynnsammaste miljön, för att barnet därigenom med hjälp av oss kan fostra sig så, som det genom sitt innersta öde måste fostra sig (Carlbaum, m.fl., 1997, s 9).

Barn och ungdomar kan ha många olika typer av särskilda behov, alltifrån enklare inläringssvårigheter till komplexa utvecklingsstörningar och psyko- sociala problem. Waldorfskolorna har i regel goda förutsättningar för att ta emot elever med svårigheter av olika slag. Med Waldorfpedagogikens helhetssyn som utgångspunkt har former för individuell stödundervisning utvecklats, bland annat målningsterapi, balansövningar och massage. Det lugna tempot, arbetet med händerna och samvaron visar sig ofta vara "rätt medicin" för eleverna (s 27).

3.2.1.7 Kiwi

Kiwimetoden är en språkutvecklingsmetod och anses både vara utvecklande och rolig för eleverna samt för läraren. Denna metod kommer från Nya Zeeland. Hörnstenarna i kiwimetoden är gemensam läsning och vägledad läsning. Den gemensamma läsningen kan exempelvis vara att samla hela klassen eller göra en bildpromenad. Den vägledda läsningen kan vara att man samlar en läsgrupp i taget eller lyssna och stötta vid behov. När man arbetar med metoden är det viktigt med organisationen, exempelvis att klassrummet är en stimulerande lärandemiljö och att eleverna själva kan hämta och lämna material. Det är också viktigt att man tränar eleverna att hjälpa varandra och ta ansvar för sitt arbete (Sjöbo kommun, 2006).

3.3 Styrdokument och forskning

Enligt läroplanen (Lpo94, 2006) ska undervisningen anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Undervisningen ska utgå ifrån elevernas bakgrund, tidigare kunskaper och språk för att främja elevernas fortsatta lärande. Skolan ska klargöra för elever och även för föräldrar

vilka mål utbildningen har, vilka krav som skolan ställer och vilka rättigheter och skyldigheter eleverna samt vårdnadshavare har. Skolan ska sträva efter att vara en social gemenskap som ger trygghet, vilja och lust att lära. Viktiga delar i det aktiva lärandet är lek och skapande arbete.

Enligt skollagen ska utbildningen inom varje skolform vara likvärdig oavsett var den anordnas, men detta betyder inte att undervisningen ska utformas på samma sätt och att skolans resurser ska fördelas lika. Skolan ska ta hänsyn till elevernas olika förutsättningar och behov. Skolan har också ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen, därför kan skolans undervisning aldrig utformas lika för alla elever. Varje elev ska få möjlighet att kommunicera för att skapa tillit till sin språkliga förmåga, detta genom mångsidiga möjligheter att läsa, skriva och samtala (Lpo94, 2006).

Skolan skall sträva efter att varje elev:

- utvecklar nyfikenhet och lust att lära,
- lär sig att utforska, lära och arbeta både självständigt och tillsammans med andra,
- utvecklar ett rikt och nyanserat språk samt förstår betydelsen av att vårda sitt språk (Lpo94, 2006).

Skolan ansvarar för att varje elev efter genomgången grundskola:

- behärskar det svenska språket och kan lyssna och läsa aktivt och uttrycka idéer och tankar i tal och skrift.
- kan utveckla och använda kunskaper och erfarenheter i så många olika uttrycksformer som möjligt som språk, bild, musik, drama och dans (Lpo94, 2006).

Skolan ska bidra till elevernas harmoniska utveckling vilket består av utforskande, nyfikenhet och lust att lära. Detta ska utgöra en grund för undervisningen. Skolan ska också ansvara för att eleverna inhämtar och utvecklar sådana kunskaper som är nödvändiga för varje individ. Alla ämnen i grundskolan ska vara lustfyllda för att skapa lust att lära (Lpo94, 2006).

I kursplanen för svenska står det att läsa:

"Språkförmågan har stor betydelse för allt arbete i skolan och för elevernas fortsatta liv och verksamhet. Det är därför ett av skolans viktigaste uppdrag att skapa goda möjligheter för elevernas språkutveckling"

"Det skrivna ordets betydelse är stor och samhället ställer krav på förmåga att kunna hantera, tillgodogöra sig och värdera texter"

Skolan skall i sin undervisning i svenska sträva efter att eleven:

- utvecklar sin fantasi och lust att lära genom att läsa litteratur samt gärna läser på egen hand och av eget intresse,
- utvecklar sin fantasi och lust att skapa med hjälp av språket, både individuellt och i samarbete med andra,
- utvecklar sin förmåga att bearbeta sina texter utifrån egen värdering och andras råd,
- utvecklar sin förmåga att läsa, förstå, tolka och uppleva texter av olika slag och att anpassa läsningen och arbetet med texten till dess syfte och karaktär (Skolverket, 2006).

Salamancadeklarationen som upprättades 1994 är en skrift där man behandlar frågan om elever i behov av särskilt stöd och dess rättigheter. Deklarationen föreskriver att: skolor måste ta hänsyn till elevers olika behov och erkänna dessa. Alla elever måste få kvalitativt god undervisning som ger utrymme för olika inlärningsmetoder och inläringstempo (Svenska unescorådet, 2001, s 24).

Salamancadeklarationen förespråkar också att kursplanerna måste anpassas så att de tillgodoser varje barns behov. Eleverna skall därför erbjudas alternativa kurser som passar deras olika intressen och förutsättningar (s 31). För att eleven skall kunna motiveras bättre måste man också ta hänsyn till dess erfarenheter och praktiska angelägenheter. För att stödja och underlätta elevens chanser till ett framgångsrikt lärande förespråkas nyttjandet av lämpliga tekniska hjälpmedel (s 32).

3.4 Teorier inom läsinlärning

I Sverige används två huvudmetoder inom läsinlärning, de andra metoderna är varianter av dessa. De som används är den syntetiska ljudmetoden och den analytiska metoden. Den syntetiska ljudmetoden har uppkommit från det behavioristiska synsättet. Den analytiska metoden har sitt ursprung från det kognitiva synsättet (Åkerblom, 1988, s100-103).

3.3.1.1 Behavioristiskt synsätt

Behaviorismen dominerade undervisningen och då också läsundervisningen i över 50 år. Amerikanen B.F Skinner är den mest kända representanten för behaviorismen. Enligt behaviorismen är "varje individ en passiv mottagare av intryck utifrån" (Åkerblom, 1988, s 8-9). Definitionen av inlärning är en förändring av det observerbara beteendet. Med hjälp av en rad stimulus- responsförbindelser sker förändring av beteendet. Man kan beskriva stimulus som ett sinnesintryck av något slag. Exempelvis en bokstav. När man säger bokstavens namn eller bokstavens ljud, säger man att man avger en respons (svar på engelska) (s 9).

"Läsundervisningen på behavioristisk grund är atomisk (av atomer). Det innebär att man lär sig delarna först, innan man relaterar till dessa till helheten" (Åkerblom, 1988, s 10). Man börjar med de minsta enheterna och fortsätter med allt större enheter, från bokstav-ljutförbindelser till stavelser, ord och meningar. Man går alltså från delarna till helheten. Man tränar bokstav- ljutförbindelserna för sig och sammanljudning av orden som isolerade enheter för sig för att varje steg i inläringen måste vara väl inlärt innan man går vidare till nästa steg. Om eleven misslyckas med något steg är det enda sättet att träna mekaniskt för att täcka kunskapsluckorna (hacken i stimulus- responskedjorna) (s 10). I läsinlärningens början är lästekniken viktigare än läsförståelsen. Detta eftersom man hävdar att läsförståelsen kommer av sig självt när lästekniken är inlärd. Enligt Åkerblom är så inte alltid fallet, en elev kan ju, utan att förstå textens innehåll, ljuda samman ord i en text (s 11).

Om man baserar sin läsundervisning på behaviorismen är man i första hand inriktad på en teknisk korrekt läsning. Konsekvenserna av detta synsätt enligt Åkerblom (1988) blir att man fokuserar på elevernas svagheter. En sådan lärare korrigerar all slags felläsning, även de läsfel som inte ändrar innehållet i texten. Enligt behaviorismens synsätt ska rättning ske direkt vid felläsning så att inte detta leder till felinlärning, som kommer att följa eleven livet ut (s 11). Detta eftersom eleven ses som passiva mottagare av kunskaper och är styrda helt utifrån utan att ha möjlighet att rätta sina egna fel. Detta synsätt bidrar till mekanisk läsinlärning genom att man ständigt nöter in korrekta responser. Det leder till ytlinlärning istället för förståelseläsning (s 11-12). Ett arbetssätt som stämmer väl överens med det behavioristiska

synsättet är det som förespråkas i Lundbergs och Herrlins bok *God läsutveckling* (2003), där man utifrån delarna skapar en helhet.

3.3.1.2 Kognitivistiskt synsätt

Åkerblom (1988) skriver att år 1950 började man ifrågasätta de behavioristiska teorierna. Noam Chomsky skrev en bok som blev förändringen på synen av språket och senare också synen på läsinlärning. Enligt Chomsky fanns det stora brister i det behavioristiska synsättet på språkinlärning och detta kunde inte längre accepteras. Enligt Chomsky kan man inte förklara hur vi tillägnar oss språket och hur det används med enbart stimulus- responsförbindelser (s 13).

"Kognitiva teorier beskriver:

- hur vi tar emot och bearbetar ny information
- hur denna information omvandlas till kunskap och lagras i vårt minne samt
- hur denna kunskap används för att styra vårt beteende" (Åkerblom, 1988, s 13-14).

Enligt Åkerblom (1988) är den kognitiva synen på läsundervisningen läsförståelsen. Redan i inledningskedet av läsinlärningen är det viktigt att man knyter an till elevens eget språk och till deras erfarenheter. Från första stund måste eleven kunna använda sig av sina egna språkkunskaper i läsundervisningen (s 14).

Denna kunskapssyn är holistisk som betyder helheten. Detta innebär för läsundervisningen att man börjar med helheten det vill säga med sammanhängande texter. Sedan går man till delarna som är meningar, ord, stavelser och fonem (ljud) och efter det tillbaka till helheten (s 14).

Åkerblom (1988) gör en jämförelse av de behavioristiska teorierna och det kognitiva synsättet. "I traditionell undervisning, som bygger på behavioristiska teorier, ser man eleverna som mentalt passiva utan egen förmåga att själv organisera och bearbeta det som ska läras in" (Åkerblom, 1988, s 15). Detta medför att läraren måste portionera ut färdigheter i rätt ordning och i lagom stora bitar. "I den kognitiva synen på inlärning ser man däremot eleverna som aktiva, kreativa och självgående. Eleverna lär sig alltså själva att läsa genom aktiv bearbetning av text" (Åkerblom, 1988, s 15). Här är alltså lärarens roll inte att styra läsinlärningen utan stödja och underlätta.

Enligt Åkerblom (1988) finns det många fördelar med det kognitivistiska synsättet på läsinlärning. Man utgår från elevens verklighet och tar hänsyn till deras språk och språkliga förmåga när man undervisar, eftersom man använder sig av meningsfulla sammanhängande texter. Man fokuserar mer på förståelsen av en text än på lästeknikens färdigheter. Detta motiverar eleven och skapar intresse för läsning. När man förstår ett innehåll i en text skapar detta självförtroende och lust att vilja läsa mer (s 15).

Smiths (2000) tankar kring läsning kan relateras till det kognitivistiska synsättet. Han anser att barn lär sig läsa om de får läsa texter som är meningsfulla och som de kan förhålla sig till (s 7). Frank Smith (2000), som har varit journalist, redaktör, författare och har forskat i språk, tänkande och inlärning, anser att det är lärarens uppgift att ge eleverna tillgång till meningsfullt och stimulerande läsmaterial. Han menar vidare att barn lär sig läsa genom texter som intresserar dem. "Att förvänta sig att barn skall lära sig läsa genom att ta del av meningslösa texter är det säkraste sättet att hindra dem från att lära sig läsa" (s 7).

Smith menar också att "alla metoder för läsundervisning kan ge vissa positiva resultat för vissa barn vid vissa tillfällen" (s 12).

Men även om alla metoder för läsundervisning tycks ge vissa positiva resultat för vissa barn, finns det ingen metod som ger positiva resultat för alla barn. Alla metoder för läsundervisning har, som vi ska se ett pris i förhållande till det barn som försöker lära sig läsa, vilket gör att alla metoder i vissa situationer kan inkräkta på läsningen. För att säga det än en gång: vad lärarna behöver är en förståelse av de speciella möjligheterna och kostnaderna (för barnet) hos de olika metoderna och läsmaterialen, en förståelse för de speciella barnen och vad de uppfattar som lätt och svårt, och en förståelse av läsningen och hur barn lär sig läsa (s 12-13).

Enligt Frank Smith (2000) finns det två ofrånkomliga grundvillkor för att en elev ska lära sig läsa. Det ena är att läsmaterialet upplevs som meningsfullt av eleven. Det andra grundvillkoret är att elevens vägledare i läsinläringen är förstående och erfaren (s.14). Elever har nytta av att läsa tillsammans med redan läskunniga kamrater förutsatt att kamraterna är ett positivt stöd (s 170).

Birgitta Allard, Margret Rudqvist och Bo Sundblad (2001) och deras gemensamma synsätt kan kopplas till kognitivismen. De skriver att innehållet i den text som eleven skall läsa och förstå måste vara av den art att den befinner sig inom ramen för elevens erfarenheter och kunskaper. Texten bör också vara av den karaktären att den engagerar eleven och att texten är anpassad till elevens språkliga kunnande (s 37).

I och med Lpo 94 blev skolan mål och resultatstyrd. Skolhuvudmannen, kommunen har ansvaret för att målen uppnås, medan den enskilda skolan har ansvaret för hur det ska gå till. Kommun och skola har fria händer att organisera verksamheten så som de finner bäst (s 6).

De skriver även att om elever har känslan av att lärandet är ett innötande av detaljer som inte har något samband och som dessutom kräver exakt återgivande, vilket gärna händer om undervisningen är läromedelstyrd. Då är det lätt hänt att den såkallade glömselkurvan inträder (s 12). Som pedagog måste man se eleven där den befinner sig och analysera dess problem.

Perceptionen styrs av en mängd rationella och irrationella faktorer som t.ex. känslor av typen "jag kan inte" eller "jag får inte läsa fel". Det betyder alltså att det som hos ett barn kan se ut som "perceptionssvårigheter" lika väl kan vara ett emotionellt eller kognitivt problem (s 17).

En bild till en text måste vara överensstämmande med texten. Om bilden stämmer dåligt överens med texten så kan läsaren styras in i fel riktning. Det kan hända att eleven läser av texten felaktigt. Eleven läser det ordet som den förväntar sig ska stå under bilden. Bilden som hör till texten fångar upp elevens intresse och ger hon/han särskilda föreställningar om texten som ska läsas (s 17). En text måste vara intressegivande, väcka tankar och frågor. Den måste också sätta in eleven i handlingen. Det ger en god förståelseinriktning (s 28).

Författarna talar också om vikten av att eleven har en förförståelse. För att eleven skall få en god förförståelse av texten hon/han skall läsa så är det viktigt att pedagogen arbetar utifrån läsprocessmodellen när de förbereder eleven inför läsningen. Pedagogen bör berätta om texten så att eleven kan få ut så mycket som möjligt utav texten utifrån sin förförståelse (s 33).

Läsprocessmodellen beskriver ett förlopp av både samtidiga och successiva skeenden, som vi i lässituationen är omedvetna om. Processen kan brytas av en eller annan anledning. Om trycket är dåligt eller handstilen svårtydbar, bryts processen vid själva avläsningen. Vi försöker av sammanhanget lista ut vilka ord det kan vara. I andra situationer stannar vi upp för att vi inte förstår ett ord som är viktigt för sammanhanget (s 36).

Goda läsoplevelser kan eleven bibringas genom att läraren och andra läskunniga i elevens närhet läser högt utifrån en text eller att någon lyssnar när eleven själv läser. Så gott som alla barn älskar att höra en saga eller berättelse berättas. Genom att låta eleven läsa tillsammans med en redan läskunnig elev utvecklas elevens egen förmåga till att läsa själv. Redan läskunniga elever kan smitta av sin läsiver på elever som har det besvärligare (s 49).

3.3.1.3 Konstruktivismen

Roger Säljö (2003) som är professor i pedagogisk psykologi vid Göteborgs universitet skriver i sin text, *Föreställningar om lärande och tidsandan*, att enligt konstruktivismen är barnet den som på egen hand aktivt utforskar världen. Eleven ska experimentera, själv utforma hypoteser och sedan pröva sig fram. Eleven ska vara aktiv och man ska ta till vara elevens erfarenheter och låta eleven utvecklas utifrån dessa. Man förespråkar att eleven ska arbeta självständigt men att även grupparbete ska förekomma. Enligt det konstruktivistiska synsättet så ser man eleven som självgående med ett kreativt, konstruktivt, vetgirigt och nyfiket förhållningssätt till sitt eget lärande (s 82).

Man brukar tala om två ledande grenar inom konstruktivismen och det är den sociala konstruktivismen och den individuella konstruktivismen. Om detta skriver Ference Marton, som är professor och Shirley Booth Filosofie doktor i sin bok om lärande (2000). Den individuella konstruktivismen utgår från elevens aktiva roll i läroprocessen. Den sociala konstruktivismen tar sig uttryck i att lärandet sker i samspel med andra människor (s 28).

Silwa Claesson (2002) som är fil.dr i pedagogik och lektor i didaktik skriver att lärandet beskrivs enligt de konstruktivistiska forskarna som en särdeles aktiv process där eleven själv skapar sig en uppfattning. Elevens existerande uppfattningar har en stor betydelse och det är pedagogens ansvar att finna elevens tankestruktur och forma undervisningen utifrån denna. Pedagogerna måste också ha en förståelse för hur eleven konstruerar sitt eget tänkande (s 26).

Pedagogen ska även utifrån ett konstruktivistiskt synsätt ansvara för att elevers självständighet och initiativ uppmuntras och accepteras. Pedagogerna måste också tillåta att elevers svar kan få dominera lektionen. Pedagogerna ska också uppmuntra eleven till att använda sig av interaktiva läromedel och rådata. Experiment som elever engagerar sig i kan ibland ge ett motsägelsefullt resultat, elever ska då uppmuntras till att diskutera dem. Ge eleverna tillfälle till dialog med både pedagoger och klasskamrater. Som pedagog ska man också uppmuntra eleverna till att reflektera över sin kunskaps utveckling (Claesson, 2002, s 27).

Piaget anses vara forskaren bakom konstruktivismen och Vygotskij sägs vara forskaren bakom socialkonstruktivismen i vilken den sociokulturella inriktningen har sin utgångspunkt. Piaget lade fokus på den enskilda lärande eleven i sitt tänkande medan Vygotskij lade sitt fokus på den sociala miljön. Han ansåg att miljön som eleven befinner sig i har en stor betydelse för dess utveckling. Han ansåg också att det inte går att skilja elevens utveckling och lärande åt. I den sociokulturella inriktningen riktar man fokus på den omgivande kulturen, kommunikationen och sammanhanget som är viktiga beståndsdelar för elevens lärande (Claesson, 2002, s 29).

En annan gren inom konstruktivismen är fenomenografin som är relativt ny. Inom denna gren ser man på hur eleven tänker, uppfattar och erfår något (s 33). Fenomenografin förespråkar också vikten av att förstå att fenomen kan uppfattas på olika vis och att de olika uppfattningarna kan samspela för att kunskap ska utvecklas (Claesson, 2002, s 38). Claesson (2002) skriver också om den så kallade variationsteorin som grundar sig på hur pedagoger undervisar. Det gäller för läraren att se till eleven "simultant kan urskilja en variation" av ett fenomen (s 37). Meningen med undervisningen är att pedagogerna ska lyfta

fram variationen av erfarenheter och uppfattningar av de fenomen undervisningen handlar om på ett aktivt sätt. Detta för att eleven ska bli medveten om att man kan erfara fenomen på olika sätt (s 37).

4. Metod

Detta avsnitt behandlar sex delar som innehåller val av metod och frågor, urval och bortfall, genomförande och bearbetning, Redogörelse av analysmetod, undersökningens tillförlitlighet samt forskareetik. Rubriken val av metod och frågor beskriver fördelar och nackdelar med olika undersökningsmetoder samt tar upp varför vi valt just den metod vi valt. Den tar även upp olika intervjumetoder och varför vi valt den metod som vi gjort. Till sist tar den upp valet av intervjufrågor. Rubriken urval och bortfall beskriver skolorna och respondenterna samt hur dessa valdes ut. Under rubriken genomförande och bearbetning beskrivs hur intervjuerna utfördes och hur vi sammanställde intervjuerna. Rubriken undersökningens tillförlitlighet behandlar reliabilitet, validitet och generaliserbarhet. Sista rubriken forskareetik behandlar etiska regler som man måste förhålla sig till när man gör en undersökning som denna.

4.1 Val av metod och frågor

Enligt Stukát (2005) finns det olika tillvägagångssätt att välja mellan när man ska samla in ett material för en undersökning av den typen som vi ämnade göra. Ett exempel är deltagande observation. Detta är en metod som går ut på att man under en period deltar i en situation som man är intresserad av. Man registrerar vad som sker under dagen och vilka som gjort vad, eller sagt vad (s 51). Det finns för och nackdelar med denna metod. Fördelarna är att man gör besöket under en längre period så man lär känna sina studieobjekt och får en inblick i deras situation. Kanske får man tillfälle att se handlingen i ett sammanhang. Nackdelen är risken för att pedagogerna inte blir spontana när de blir iakttagna. De kan tycka att det är onaturligt att någon spelar in dem eller antecknar vad de säger. Vi tror att detta kan leda till att de har svårt att uttrycka sig och att man lätt kan lägga in sina egna reflektioner i pedagogernas svar. Stukát (2005) skriver även att denna metod kan vara tidskrävande och med tanke på den tiden som vi hade till förfogande bestämde vi oss för att utesluta den (s 51).

En annan metod, som kunde vara aktuell för syftet, är enkätundersökning när man gör en undersökning om optimerad läsinlärning för elever i behov av särskilt stöd. Enligt Stukát (2005) är fördelarna med en enkätundersökning att man kan samla ett stort underlag relativt fort (s 42-43). En annan fördel är att man inte kan lägga in egna tolkningar i svaren. Vi anser att nackdelarna är de att många pedagoger inte tar undersökningen på allvar utan tycker att det är besvärligt att besvara frågorna varför de bara kryssar oreflekterat för att få det överstökta.

Stukát (2005) menar också att en annan risk är att frågorna kan feltolkas om detta sker får man inte några gällande svar till sin undersökning (s 43). Vi anser att denna metod inte passar för studien, eftersom man inte kan få utförliga svar samt att man inte kan ställa följdfrågor och inte får en förklaring till varför de har svarat som de gjort

Ytterligare en metod är intervjumetoder som har den fördelen att man får en djupare förklaring på informanternas eller respondentens åsikter. Alla får chansen att förstå frågorna eftersom man kan tydliggöra dem och man dessutom ofta kan få igång en diskussion kring ämnet. En nackdel kan vara att man leder informanterna alternativt respondenterna fram till ett svar som man själv vill ha, bara om man inte tänker sig för. Rapporten blir då inte objektiv utan speglar bara våra egna intressen. En annan nackdel är att informanten kan ta över intervjun vilket leder till att intervjun går i fel riktning och blir styrd av informanten. Enligt Stukát (2005) menar att sammanfattningen av de olika intervjuerna är också tidskrävande när man ska renskriva intervjuerna i sin helhet (s 38-39).

För att få en bredare förklaring av respondenten på frågorna använde vi oss av intervjumetod som datainsamlingsmetod. Valet av intervju som metod för undersökningen grundar sig på våra tankar om att man får ett större material att bearbeta än om vi hade använt oss av enkätundersökningar. För att man ska kunna hålla sig till syftet med undersökningen måste man ha en strukturerad och genomtänkt plan som man sedan följer. Vi ville använda oss av en bra metod genom vilken vi får ut mycket information på kort tid och därför tycker vi detta alternativ passade för undersökningen.

Enligt föreläsaren Isabell Schierenbeck (personlig kommunikation 15 februari, 2005) så finns det tre olika sorters intervjumetoder:

- Gruppintervju bygger på ett socialt samspel och är bra att använda när man hanterar känsliga ämnen.
- Respondentintervju är en intervju där svaren man får utgör tyngdpunkten. Det finns inga direkt ”rätta” svar.
- Informantintervju innebär att man ser mottagaren som ett vittne, men får information om en händelse som är sanningen .

Den metod vi valt att använda är respondentintervju. Vi valde denna metod eftersom svaren utgör tyngdpunkten för studien. Vi hade som önskemål att få rutinerade respondenter med lång erfarenhet från läsinlärning för elever i behov av särskilt stöd. Inför valet av intervjumetod har vi använt oss av våra tidigare studier angående intervjumetoder och kommit fram till att respondentintervjuer är det mest relevanta alternativet till studien. Valet av intervjufrågor gjordes utifrån arbetets frågeställningar. Vi försäkrade oss om att de formulerade intervjufrågor som tagits fram skulle ge tydliga och relevanta svar på syftet och frågeställningarna.

4.1.1 Intervjufrågor

Här presenterar vi intervjufrågorna. Upplägget är sådant att vi först tar upp frågeställningarna som sedan följs av de intervjufrågor som är utformade för att ge frågeställningens svar. Vi har även förklarat varför vi ställt just de här frågorna.

4.1.1.1 När anser pedagoger att en elev är i behov av särskilt stöd?

Följande intervjufrågor ställdes för att ge svar på frågeställningen:

- Hur definierar du en elev som är i behov av särskilt stöd?

Frågan ansåg vi vara av stor vikt eftersom vi ville få en inblick i hur pedagogens syn på en elev i behov av särskilt stöd såg ut. Detta för att förhindra feltolkningar.

- Finns det elever som är i behov av särskilt stöd inom läsinlärning i din klass? Hur många?

Här ville vi ta reda på om läraren arbetade med detta område just för tillfället och därmed var ajour med ämnet. Detta för att undersökningen skall bidra med ny forskning utifrån material som används i dagsläget.

- När anser du att en elev är i behov av särskilt stöd inom läsinlärningen?

Denna fråga ställdes för att ta reda på när pedagoger uppger att det är angeläget att sätta extra resurser till en viss elev.

4.1.1.2 Hur arbetar pedagoger för att uppnå ett optimalt lärande när det gäller läsinläring för elever som är i behov av särskilt stöd?

Följande intervjufrågor ställdes för att ge svar på frågeställningen:

- Vilken metod arbetar du efter vid läsinläring för elever i behov av särskilt stöd? Varför?

Frågan ställdes i avsikt att få kunskap om vilka metoder pedagoger finner vara de lämpligaste att arbeta efter vid läsinläringssvårigheter. Vi ville också få reda på varför just dessa metoder ansågs vara de mest optimala.

- Använder du olika metoder för olika elever? Varför?

Den här frågan var intressant för att se om lärarna strikt håller sig till en och samma läsinlärningsmetod eller om de använde olika metoder i sin undervisning av elever i behov av särskilt stöd. Här ställde vi också frågan varför för att få en bredare förklaring.

- Hur tänker du i valet av metod?

Här var tanken att pedagogen skulle kunna gå djupare i vad de utgår från när de väljer metod för elever.

- Hur optimerar du läsinläringen för elever som är i behov av särskilt stöd?

Med den här frågan ville vi få reda på hur man arbetade för att eleven skulle känna meningsfullhet, intresse och lustfylldhet.

- Vad använder du för hjälpmedel i läsinläringen för elever i behov av särskilt stöd och hur tänker du i valet av det?

Frågan var att ta reda på om pedagogen använder sig av några hjälpmedel, exempelvis datorn, när de arbetar med elever i behov av särskilt stöd. Vid användning av hjälpmedel ville vi ta reda på varför de använde sig av just det aktuella hjälpmedlet.

4.1.1.3 Vilken eller vilka teorier grundar sig pedagogernas metoder på?

Genom den här frågan undersöktes huruvida pedagoger utgår från olika teoretiska aspekter.

- Vilken teoretisk bakgrund står du för i ditt arbete?

4.1.1.4 Vad säger styrdokumentet och forskningen om hur man skapar ett optimalt lärande när det gäller läsinläring för elever i behov av särskilt stöd?

Till den här frågeställningen formulerades inga intervjufrågor. Utifrån styrdokument och annan forskning på området analyseras hur pedagogerna bör arbeta

4.1.1.5 Hur kopplar pedagogerna styrdokument och forskning till läsinlärningsundervisningen?

Följande intervjufrågor ställdes för att ge svar på frågeställningen:

- Hur tar du tillvara nya forskningsrön i din läsinlärningsundervisning?

Den här frågan ställdes för att ta reda på hur vanligt det är att man håller sig uppdaterad på ny forskning. Även vilka möjligheter och hur stort utrymme som finns för detta.

- Hur kopplar du styrdokumentet till din läsinlärningsundervisning?

Genom denna fråga ville vi ta reda på i hur stor utsträckning man arbetar utifrån de olika styrdokumentet.

4.2 Urval och bortfall

Två av skolorna var nya för och de övriga tre var skolor som var väl kända för oss. I valet av respondenter tog vi tillvara på tidigare kontakter, som vi bedömde arbetade på ett engagerat sätt med läsinläring för elever i behov av särskilt stöd. Vi tog även kontakt med rektorer på närbelägna skolor och informerade dem att vi ville få respondenter med bred erfarenhet för att få ett representativt urval. Vi har valt att utföra intervjuerna med både manliga och kvinnliga pedagoger som arbetar i grundskolans tidigare år. Utav de tio tillfrågade pedagogerna var det två som tackade nej på grund av tidsbrist. Detta kan ha påverkat studiens innehåll eftersom vi gick miste om deras kunskaper. Sju kvinnor och en man kunde ställa upp för en intervju.

Vi kontaktade respondenterna genom telefon, e-post eller personligt besök. När vi hade fått besked om vilka som var villiga att ställa upp för en intervju kontaktade vi respektive respondent för att komma överens om tid och plats. Vi tillhandahöll respondenterna ett personligt brev där vi presenterade oss och där vi också redovisade syftet med studien. Pedagogerna fick även intervjufrågorna så att de kunde reflektera och förbereda sig för intervjun. Tyvärr var det en av respondenterna som inte hade fått någon möjlighet att ta del av frågorna innan.

4.3 Genomförande och bearbetning

Under intervjuerna deltog vi alla tre. Vi hade i förväg meddelat och fått ett godkännande att det inte var några problem att vi kom tre stycken samtidigt. Trots detta kan det faktum att vi var fler till antalet än respondenten, bidragit till att denne kände sig som att den var i underläge. Intervjufrågorna delades upp så att alla fick ansvara för varsin del under intervjun. Som hjälpmedel användes en diktafon för att spela in intervjun. För säkerhets skull hade vi även anteckningsblock tillgängligt. I fyra fall av åtta genomfördes intervjuerna i respondentens klassrum, i de resterande fallen gjordes intervjuerna i olika grupperum. Plats för intervjuerna valdes av respondenterna eftersom vi anser att det är viktigt att de intervjuade känner sig trygga och bekväma med situationen. Den planerade tidsåtgången för intervjuerna var 60 minuter per intervju men tiden varierade från 20-60 minuter. Detta var beroende på hur mycket respondenten hade att förmedla kring optimal läsinläring för elever i behov av särskilt stöd och hur mycket tid vi fick att disponera. Ibland räckte inte tiden till för att låta respondenterna utveckla sina svar. Detta blev särskilt tydligt när vi ställde frågor med följdfrågor. Vi har tillämpat Stukáts (2005, s 33-34) anvisningar genom att transkribera och

bearbeta intervjuerna för att finna likheter och skillnader. När vi bearbetade intervjuresultatet gjorde vi en så kallad meningskoncentrering som innebär att bearbeta fråga efter fråga.

4.4 Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet

Reliabiliteten visar på studiens tillförlitlighet. Undersökningen kan påverkas av olika faktorer vilket kan påverka studiens reliabilitet. Dessa faktorer kan vara att respondentens svar bli missvisande beroende på orsaker såsom stress, störande intervjumiljö, trötthet, brist på förberedelse eller ointresse. Tolkningen av frågor och svar är också något som påverkar studien. Det är inte säkert att respondenten uppfattat frågan såsom den var menad. Tolkningarna av deras svar kan också göra att studien blir missvisande (Stukát, 2005, s 126).

Vi har försökt minska feltolkningar genom att vi innan intervjun tillhandahållit respondenterna undersökningens syfte och intervjufrågorna. Under intervjun har vi haft möjlighet att fråga hur respondenten menar, vilket minskar misstolkningar. Vi har även ökat noggrannheten genom att använda oss av en diktafon för inspelning. Detta gör att vi efteråt kan avlyssna intervjun för att få en ökad förståelse av respondentens diskussion.

Litteraturen vi använt oss av anser vi vara av varierad reliabilitet eftersom vi använt oss av olika källor såsom böcker, artiklar, internet och andra studenters examensarbete. De böcker vi har bearbetat anser vi som mest tillförlitliga eftersom vi vet att författarna har stor erfarenhet inom området. Artikeln som vi använt i studien är skriven av en journalist som kan ha gjort egna tolkningar utifrån intervjuer och observationer. De Internet källor vi använt oss av ser vi som mindre tillförlitliga eftersom vi inte kan kontrollera innehållets sanningshalt. När det gäller tidigare forskning i den utbildningsrapport vi använt oss av så är vi också osäkra på om vi kan anse författarnas fakta med hög tillförlitlighet. Detta eftersom författarna även här kan tolka fakta utifrån egna åsikter och perspektiv. Eftersom vi tolkar litteraturen utefter frågeställningarna kan vi uppfatta det som skrivs på ett annat sätt än vad författaren menar.

"Validiteten är ett betydligt svårare och mer mångtydligt begrepp och brukar anges som hur bra ett mätinstrument mäter det man avser att mäta" (Stukát, 2005, s 126). Vi anser att intervjufrågorna har gett oss tillräckliga svar på syftet då de var mycket omfattande därför fick vi mycket relevant material att bearbeta. När vi formulerade intervjufrågorna var vi noga med att de skulle kunna ge oss relevanta svar utifrån syftet. Vi tror att vissa av intervjufrågorna kan anses vara av känslig karaktär. Exempelvis hur kopplar du styrdokument och nya forskningsrön till din läsinlärnings undervisning. Dessa frågor kanske kan få respondenten att vilja försköna sina svar. Vi anser därför att validiteten är av låg karaktär.

Med generaliserbarhet menas att svaren kan generaliseras eller om de bara gäller undersökningsgruppen. Faktorer som kan påverka generaliserbarheten i studien kan vara urvalet av respondenter, antal personer i undersökningsgruppen eller om det finns ett stort bortfall (Stukát, 2005, s.29). I studien har vi använt oss av en specialpedagog, en speciallärare, en snart examinerad specialpedagog och fem stycken lärare inom grundskolans tidigare åldrar. De representerar olika pedagogkategorier men de är för få för att resultaten ska kunna generaliseras. Studien kan heller inte generaliseras eftersom respondenterna arbetar individuellt och har olika tankar och idéer om frågeställningarna.

4.5 Forskaretik

För att ta hänsyn till forskaretiken och anonymitetskravet kommer vi i rapporten inte att redogöra för vilka skolor vi gjort undersökningarna. Inte heller kommer vi i det följande att

nämna respondenternas namn. Vi kommer att vara noga med att vid varje intervju få respondentens tillåtelse att använda oss av en diktafon för att göra en inspelning av samtalet. Det inspelade materialet kommer utifrån konfidentialitetskravet att raderas så att ingen obehörig kan ta del av det. Under tiden då vi bearbetade det insamlade intervjumaterialet var vi noga med att ingen obehörig skulle kunna ta del av inspelningarna och förvarade det därför på säker plats. Vi var även noga med att undersökningen var frivillig vilket motsvarar samtyckekravet enligt forskareetik. Respondenternas svar används endast i denna studie allt enligt nyttjanderätten. Utifrån informationskravet fick respondenten i god tid innan intervjutillfället ta del av en kort skriftlig beskrivning av oss som intervjuare samt syftet med undersökningen. Vi bifogade även intervjufrågorna som respondenterna skulle svara på.

5. Resultat

Vi har även här utgått från fyra rubriker när vi redogör för resultatet på samma sätt som vi gjort i litteraturgenomgången. Rubrikerna är formulerade utifrån frågeställningarna som bygger på syftet. Detta för att få en tydlig struktur på arbetet så läsaren på ett enkelt sätt kan ta del av resultatet. Rubrikerna är; Elever i behov av särskilt stöd, Optimalt lärande vid läsinlärning, Teorier om läsinlärning, Styrdokument och forskning,

Respondenterna är en grupp där alla har arbetat inom skolan i över 25 år utom en som arbetat i 7 år. Majoriteten av de intervjuade är kvinnor då vi bara fick möjligheten att intervjua en man. Deras ålder är mellan 45 och 54 år. Gruppen består av lärare för grundskolans tidigare åldrar, specialpedagoger och speciallärare.

5.1 Elever i behov av särskilt stöd

Hur definierar du en elev som är i behov av särskilt stöd?

Pedagogerna svarade ganska liktydigt i frågan. Många av respondenterna har definitionen att det är en elev som behöver mer undervisning och har svårt att hänga med. De anser också att en elev i behov av särskilt stöd inte befinner sig inom normalpopulationen och inte följer mönstret. En annan respondent nämner i sin definition att eleven har svårt att ta till sig instruktioner och att minnas dem. Koncentrationssvårigheter är en annan orsak som några av respondenterna nämner som anledning till att en elev är i behov av särskilt stöd. Vidare nämner flera av de intervjuade att sociala aspekter kan bidra till begreppet elev i behov av särskilt stöd. Detta kan man jämföra med Perssons (2001) undersökningar av SPEKO-projektet. Där han nämner att ett av kriterierna, för vem som är i behov av särskilt stöd, är socioemotionella problem (s 129).

Vidare preciserar de att lärarens undervisningsmetoder är en betydande faktor om en elev är i behov av särskilt stöd eller inte. "Det beror på vilken miljö man vistas i om jag är ett barn i behov av särskilt stöd. Det är så, men alla tänker inte så" (Personlig kommunikation av respondent 24/11 -06). En av respondenterna nämner att om situationen är sådan att läraren tillämpar en alltför smal undervisning och inte inkluderar alla elevers behov så kan detta leda till att en elev blir i behov av särskilt stöd. Om pedagogen däremot är professionell på att möta den här eleven, så behöver inte eleven vara i behov av särskilt stöd. En av de intervjuade har definitionen att det är en elev som har svårt att nå styrdokumentens mål. Detta resonemang stämmer väl överens med Persson (2001) som menar att elevers svårigheter inte behöver böttna i dess sociala tillhörighet, begåvning eller kön utan grundar sig i stället på skolans krav på eleven och hur väl eleven lever upp till dessa (s 129).

Finns det elever som är i behov av särskilt stöd inom läsinlärning i din klass? Hur många?

Alla lärare för grundskolans tidigare åldrar utom en svarade att de hade en till fem elever som var i behov av särskilt stöd inom läsinlärning i sin klass. Enligt specialläraren och specialpedagogerna finns det två till tre elever i varje klass.

När anser du att en elev är i behov av särskilt stöd inom läsinläringen?

En respondent menade att om man ser att en elev befinner sig på samma nivå under en längre tid så måste man tidigt vidta åtgärder. Detta för att eleven inte skall märka att den är efter sina klasskamrater i läsutvecklingen vilket kan bidra till att eleven tappar motivationen.

Det är väl egentligen när man inte ser någon läsutveckling, utan de står kvar och stampar. Sen hänger det naturligtvis på hur långt de har kommit. Har de kommit väldigt kort och stannar där då sätter man in extra mycket kraft och har de kommit en bit på väg och stannar upp så är det inte lika farligt att de stannar ett tag. Det går ju ofta i trappor såhär. (personlig kommunikation 22/11-06)

Flera av respondenterna pekar på att man märker ganska tidigt när en elev är i behov av särskilt stöd inom läsinläring, detta märks genom att eleven halkar efter i sin läsutveckling inom normalitetsbegreppet som en del pedagoger i undersökningen uttrycker det. Om de inte "knäckt koden" vid jul i första klass så är detta ett observandum. "Sådana barn som inte ens kan bokstäverna i sitt namn, dem får man ha ett extra öga på" (personlig kommunikation 25/11-06).

5.2 Optimalt lärande vid läsinläring

Vilken metod arbetar du efter vid läsinläring? Varför?

Alla respondenter i studien använder sig av en blandning av olika metoder i sin läsinlärningsundervisning för elever som är i behov av särskilt stöd. En respondent förklarade att: "man måste plocka russin ur kakan" (personlig kommunikation 20/11-06). Detta resonemang kan man koppla till Blomqvist och Woods (2006) undersökning, där deras resultat visar på att man som pedagog ger fler barn möjligheten att lära på sitt sätt om man använder sig av flera metoder från början (s 86).

De metoder som pedagogerna nämner att de plockat delar från är LTG (läsning på talets grund), kiwimetoden, Witting, LUS. Dessutom påpekar två respondenter att de arbetar utifrån några av de pedagogiska idéer som redovisats tidigare (Smith, Waldorf, Montessoripedagogiken, Lundberg och Herrlin). "Det sitter mycket mer i en god pedagog än i metoden. En mindre bra pedagog förstör vilken bra metod som helst" (Personlig kommunikation 24/11-06)..

En respondent använder sig av olika metoder men tar också hjälp av kiwimaterialet. Där presenterar man storböcker för eleverna och studerar ord och text tillsammans, vilket gör att alla elever kan hänga med. Respondenten använder storböcker (En stor bok där man tillsammans diskuterar kring ord och bild, dessa finns i olika svårighetsgrader. Våra anm.) för att eleverna skall upptäcka läsningen, tycka det är kul och bli intresserade.

Använder du olika metoder för olika elever? Varför?

Alla de intervjuade utom en uppgav att de använde olika metoder för olika elever. "Jag har gått igenom rubbet, så nu använder jag alla metoder som finns, blandar dem efter olika barn" (Personlig kommunikation 24/11-06)

Hälften av de intervjuade talade för att man måste ta den lärandes perspektiv, trivs inte eleven med metoden så får man använda sig av någon annan. Endast en respondent anger att hon inte behöver använda olika metoder för olika elever. Hon tror att en mix av ordbilder och sammanljudning är tillräcklig för alla elever.

Anledningen till att de väljer ut vissa metoder att arbeta utefter är att de själva känner trygghet i dessa. Enligt en respondent är det viktigt att kartlägga vad det är som inte fungerar. Eleven kanske har en god ordavkodning men förståelsen hänger inte med.

Hur tänker du i valet av metod?

De flesta anser att man måste finna en metod som man märker att eleverna tycker är roligt och som motiverar dem. Någon nämner även att man måste arbeta utifrån elevens specifika intresse och försöka hitta material kring detta. "Att det ska passa den gruppen jag har, jag måste läsa in min grupp innan jag väljer metod" (Personlig kommunikation 23/11-06). En annan respondent menar att man ska bygga sin undervisning på basis av barnen och deras behov medan en annan av respondenterna påpekar att det är hennes erfarenheter som ligger till grund för valet av metod. Detta jämför vi med Blomqvist och Woods (2006) undersökning som också påpekar att elevernas intressen och erfarenheter måste ligga till grund för val av arbetsmetod.

Hur optimerar du läsinläringen för elever som är i behov av särskilt stöd?

Några anser att mycket utgår från belöningsbasis, när eleven har nått delmålen får de exempelvis ett bokmärke, diplom, stjärna eller en låsstatuering. När de har klarat av flera mål får de en större överraskning men det får inte bli ett överflöd av belöningar. Detta kan leda till att eleverna måste få en belöning för varje moment de uträttar enligt en respondent. Detta härleder vi till Frost (2002) som menar att kvaliteten och engagemanget på elevens arbete måste relateras till elevens belöning. Han menar också att det är viktigt att eleven får känna att det lönar sig att anstränga sig med uppgifter som känns svåra (s 95-96). Något annat som nämns är att det är bra att eleverna får sitta i små grupper och en av respondenterna menar att man skall blanda eleverna i heterogena grupper för att stimulera varandra.

"Jag anser att eftersom skolan är en plats där alla barn är så har vi plikt att se till att här är det lugn och ro, ordning och struktur" (personlig kommunikation 24/11-06).

Några respondenter menar att man ska ta reda på vad eleverna har för intressen och hitta saker som motiverar dem. "Vi kan rimma på pokémon, det kan vara nonsensrim som exempelvis pokémon, sockemon, rockemon med mera. Att man hittar något som han är intresserad av och känner sig hemma med." (personlig kommunikation 23/11-06).

En respondent använder sig av kartläggning för att ta reda på vilken nivå varje enskild elev ligger på. Detta för att kunna ta den lärandes perspektiv och möjliggöra undervisningen för alla elever. En annan respondent optimerar sin undervisning genom högläsning, göra egna böcker, att ge respons och variation. Något annat som fler respondenter nämner är att man måste tydliggöra målen för eleverna och kommer tillsammans med eleven överens om vilka mål som den ska sträva efter. En respondent nämner också att det är viktigt att man kontinuerligt samtalar med eleverna om varför det är betydelsefullt att kunna läsa.

Enligt en annan respondent ska man ge elever i behov av särskilt stöd inom läsinläring mer hemuppgifter inom läsning. Exempel att man skickar med eleven en extra läsebok hem utöver den ordinarie boken.

Vad använder du för hjälpmedel i läsinläringen för elever i behov av särskilt stöd och hur tänker du i valet av det?

"Jag tycker man ska använda många olika hjälpmedel för uthålligheten är så kort" (personlig kommunikation 20/11-06). Medan några andra respondenter uppgav att man är för dålig på att använda hjälpmedel i de tidigare åldrarna. Hjälpmedlen kommer in först i högstadiet till exempel Daisybandspelare (en slags cd-spelare som används för avläsning av böcker) och dataprogram som exempelvis Lexia (programvara som kan användas av elever med läs och skrivsvårigheter). Bok och band är ett hjälpmedel som används av en respondent. Några andra respondenter använde sig av datorer men tyckte att tillgången var för begränsad. En respondent förespråkade användning av magnetbokstäver, Lycko (som innebär att man parar ihop rätt ord med bild) och att eleverna får klippa och klistra bokstäver.

5.3 Styrdokument och forskning

Hur kopplar du styrdokumentet till din läsinlärningsundervisning?

Några av respondenterna hänvisar endast till att de använder sig av de lokala styrdokumentet som personalen på enheten själva har arbetat fram. Inför varje läsår arbetar två av respondenterna fram mål utifrån de nationella styrdokumentet. De påpekade också att det är av stor vikt att göra eleverna medvetna och delaktiga i styrdokumentet. Även föräldrarna skall göras medvetna om hur man arbetar utefter styrdokumentet i skolan. De menar att det är av stor vikt att pedagogerna klargör för föräldrarna vad som står skrivet i styrdokumentet och att man arbetar utefter dessa. Här ser man tydligt att respondenterna tar hänsyn till läroplanen som menar att skolan ska informera elever och föräldrar vilka krav som ställs och vilka rättigheter och skyldigheter de har (Lpo94).

När jag var klasslärare så kopplade inte jag styrdokumentet alls, det var något som kom och gick. Jag bläddrade igenom dem och ställde dem i bokhyllan. Bra va! Sen jag blev specialpedagog har jag jobbat med dem jättemycket. Svenska styrdokument, Salamanca och så vidare och upptäckte vilken skatt detta är. Vad mycket klokt och bra det står där i (personlig kommunikation 27/11-06).

Hur tar du tillvara nya forskningsrön i din läsinlärningsundervisning?

Många av de intervjuade hämtar nya forskningsrön från kollegor, fackpress, tidningar, böcker, och tv. Någon antyder att det är skolledarens uppdrag att förespråka nya forskningsrön, men menar samtidigt att det är pedagogens ansvar att hålla sig i ajour. Enligt en respondent är tiden en avgörande faktor till att man inte hinner läsa stora rapporter.

När jag läser något nytt eller får ny fakta så säger jag till rektorn att nu måste jag få tre kvart av konferensen och informera de andra lärarna om detta. Då får jag tillfälle att dela med mig. Jag får mycket fortbildning som jag kan dela med mig av (personlig kommunikation 27/11-06).

Fortbildning i form av föreläsningar, kurser läromedelsutställningar och mässor är forum som respondenterna nämner för inhämtning av nya forskningsrön. De nämner också att man måste vara kritisk till nya forskningsrön. Det gäller att vara noggrann med att de nya rönen stämmer väl överens med elevens behov.

5.4 Teorier inom läsinlärningsundervisningen

Vilken teoretisk bakgrund står du för i ditt arbete?

När vi ställde denna fråga så angav två av respondenterna att de använde sig av Montessoripedagogik och en av dem använde sig också av en mix av olika metoder utifrån eleverna. "Jag har jobbat mycket utifrån Montessori för att möta elever på olika nivåer" (personlig kommunikation 20/11-06).

En respondent vet inte vilken teori undervisningen utgår ifrån men vill att eleverna ska ta eget ansvar och själva försöka komma på lösningen. Respondenten menar vidare på att man som pedagog ska vara som en handledare för eleverna. Något som nämns av en annan respondent är att grundskolan är uppbyggd utifrån Vygotskys och Piagets teorier men respondentens guru är Ingvar Lundberg. Detta nämns även av en annan respondent som arbetar utefter Vygotsky. Någon annan förespråkar det sociokulturella perspektivet och systemteorin.

6. Diskussionen

Rubrikerna under diskussionen har vi strukturerat på likadant sätt som vi gjort tidigare. Vi har alltså använt oss av de fyra huvudrubriker som studien är uppbyggt på.

6.1 Elever i behov av särskilt stöd

Under denna rubrik behandlar vi i löpande text intervjufrågorna:

- När anser du att en elev är i behov av särskilt stöd?
- När anser du att en elev är i behov av särskilt stöd inom läsinlärning?

En av respondenterna menar att hos en god pedagog behöver det inte finnas elever i behov av särskilt stöd. I litteraturgenomgången hänvisade vi till Bodil Jönsson, en pedagog vars metoder eftersträvar nyfikenhet, spänning och magi hos eleverna. Detta arbetssätt som även sätter igång elevernas fantasi på ett positivt sätt bidrar till, enligt henne, att elever i behov av särskilt stöd inte förekommer i hennes undervisningsgrupp (Thörngren, 2006, s 12-13). Vi tror att denna metodik är ett bra arbetssätt eftersom det ger barn tillfälle att tänka efter och att få utlopp för sin fantasi i leken som omgärdar denna typ av undervisning. Några av respondenterna nämnde också att en elev med koncentrationssvårigheter ofta är i behov av särskilt stöd. Vi tror då att hennes arbetssätt kan bidra till att även dessa barn kan tillgodogöra sig undervisningen på ett framgångsrikt sätt. Denna diskussion för också Kadesjö (1995) där han förespråkar en undervisning där tydliga inslag av dramatik och upplevelser är en viktig för att få eleverna att vara delaktiga (s 141).

Flera av respondenterna svarade att det är en elev som behöver mer undervisning och som har svårt att hänga med. Vidare menar de på att dessa elever är de som inte följer mönstret och som dessutom inte befinner sig inom normalpopulationen. En av respondenterna menade också att om pedagoger använder sig av en för snäv och smal undervisning där inte alla elever inkluderas så kan detta leda till att en elev blir i behov av särskilt stöd. Detta påstående stämmer överens med vad Persson (2001) påtalar. Han menar att pedagogen kan ha svårigheter att differentiera undervisningen i en heterogen klass (s 129). Vi anser därför att pedagogen måste ta den lärandes perspektiv och utforma undervisningen på ett sådant sätt att alla elevers specifika behov tillgodoses. Om detta arbetssätt praktiseras av pedagogen så behöver en elev aldrig vara i behov av särskilt stöd.

Flera av respondenterna nämner sociala aspekter som orsaker till att en elev är i behov av särskilt stöd. Detta kan man jämföra med Perssons (2001) undersökningar av SPEKO-projektet. Där ett av kriterierna för vem som är i behov av särskilt stöd är de elever med socioemotionella problem (s 129). Detta resultat kritiserar av Persson (2001) som i stället menar på att elevers svårigheter inte behöver böttna i dess sociala tillhörighet, begåvning eller kön utan grundar sig i stället på skolans krav på eleven och hur väl eleven lever upp till dessa (s 129). Detta nämns även av en annan respondent som säger att det är en elev som inte når upp till styrdokumentens mål.

Ett resonemang som respondenterna förde var att en elev är i behov av särskilt stöd inom läsinlärning när eleven inte kommer vidare i sin läsutveckling utan står still och stampar på samma ställe eller när man inte kan se en ”normal” utveckling. Vi fick även svaret att det är

när en elev inte kan följa läsundervisningen i samma takt som sina klasskamrater. Vi anser att när situationen är sådan så måste man omedelbart begrunda sin egen undervisningsmetod och anpassa denna till elevens förutsättningar och behov. Lundqvist, Lundqvist & Sundströms (2005) utbildningsrapport anger mer specifikt när en elev behöver särskilt stöd inom läsinläring. Det kan vara sådana orsaker som att eleven har, otillräckliga grundläggande kunskaper, bristande mognad, ofullständig fonologisk medvetenhet, dyslexi, neurologiska avvikelser, en inlärningsförmåga som är nedsatt, nedsättningar i syn och hörsel samt emotionella problem. Vidare menar de att man kan känna igen en elev som behöver extra stöd genom att de har brister i sin lästeknik (s 16). Teorierna belyser hur viktigt det är att vara medveten om vilka olika behov eleven har så att pedagogerna kan utforma undervisningen på ett sådant sätt som gagnar eleven på ett optimalt sätt utifrån dess förutsättningar, intressen och behov. Som pedagog har man också ett ansvar för att hänsyn tas till den lärandes olika förutsättningar och behov. Detta har vi också stöd för i Lpo94 som menar att ett särskilt ansvar ska gälla de elever som har svårt att nå målen utbildningen.

En annan författare menar på att den språkliga medvetenheten måste vara väl utvecklad för att eleven skall kunna uppnå en god läsutveckling. Vidare menar hon att eleverna måste ha en automatiserad avkodning och förståelse för att utvecklas till en god läsare (Carlström, 2001, s 75-79).

6.2 Optimalt lärande vid läsinläring

Under denna rubrik behandlar vi intervjufrågorna:

- Vilken metod arbetar du efter vid läsinläring?
- Använder du olika metoder för olika elever? Varför?
- Hur tänker du i valet av metod?
- Hur optimerar du läsinläringen för elever som är i behov av särskilt stöd?
- Vad använder du för hjälpmedel i läsinläringen för elever i behov av särskilt stöd och hur tänker du i valet av det?

De flesta respondenterna angav att de använde sig av flera olika metoder i sin undervisning eftersom de tyckte att man har en stor fördel av att kunna ”plocka russinen” ur de olika metoderna. Med detta menar de att man tar de mest användbara delarna ur de olika metoderna. Detta anser vi kan vara ett optimalt sätt förutsatt att pedagogen är noggrann med att utforma materialet från de olika metoderna utifrån elevens intressen och behov och att han/hon är insatt i de olika metodernas förtjänster och begränsningar.

Vi förespråkar det faktum att man måste ta den lärandes perspektiv och se till den enskildes behov och intressen. Att analysera innehållet i olika metoder och sortera ut sådant som är av nytta för en specifik elev är en nödvändighet för ett optimalt lärande. Detta har vi stöd för i Salamancadeklarationen (Svenska Unescorådet, 2001) som ger rekommendationer om att använda sig av olika inlärningsmetoder, detta för att elever ska erhålla en för dem kvalitativ undervisning där man tar hänsyn till elevens intressen och förutsättningar (s 24).

Undervisningens utformning måste också utgöra ett samband och en ”röd tråd” måste finnas för att eleven ska känna en helhet i sin läsinläring. Vi uppfattade att en del respondenter inte riktigt hade så stor kunskap om de olika metoderna. Därför använde de sig av läsmetoder

som de hade tidigare erfarenheter av. En av respondenterna uppgav att hon utgick utifrån sin egen erfarenhet i valet av metod.

En av respondenterna ansåg att om en elev hade svårigheter med läsningen så skulle man skicka hem mer läsläxa utöver de ordinarie läroböckerna. Denna åsikt förutsätter att föräldrarna tar ansvar för att läsläxorna blir gjorda på ett tillfredsställande sätt. Om man lyfter fram föräldrarna som en hjälp till elevens läsinlärning och dessutom utformar ett protokoll som föräldrarna efter varje lässtund i hemmet har som uppgift att fylla i så kan lästräningen bli en rutin (Wingård, 1994, s 55).

Wingård (1994) skriver att placeringen av eleven är av stor vikt för läsningen. Eleven skall ha en placering i klassrummet där de inte i onödan frestas till ögonkontakt med sina klasskamrater, detta för att inte koncentrationen skall brytas (s 40). Detta anser vi inte stämmer överens med det sociokulturella perspektivet som säger att man lär sig bäst i interaktion med andra. Vi trodde att respondenterna skulle diskutera mer kring det sociokulturella perspektivet och hur viktigt det är för elevens utveckling än de gjorde.

I boken Lässtimulans i skolans vardag behandlade Wingård betydelsen av serieböcker för elevens förståelse och för dess sammanhang (s 44). Förutsatt att serieboken har adekvata illustrationer som ger barnen en god läsförståelse samt att bokens innehåll matchar elevens behov och kunskaper så tror vi att denna form av läsinlärning kan vara spännande och inspirerande för eleven. Det var ingen av respondenterna som använde sig av serieböcker men vi tror att denna form av lässtimulans skulle gagna vissa elever. En respondent påpekade att det materialet eleven efterfrågar, inte alltid finns att uppbringa. Eleverna kommer ibland och har en önskan om att få läsa om seriefigurer som de är intresserade av exempelvis Harry Potter. Vi tror att man inte alltid kan tillgodose elevernas önskemål då man inte kan skaffa fram de mest populära böckerna i en mer lättläst upplaga. Detta är ett dilemma som behöver belysas mer och som det behöver satsas större resurser på. Enligt Thörngrens (2006) artikel om Bodil Jönsson så behövs inte stora resurser för att få eleverna engagerade och nyfikna. Hennes viktigaste verktyg är fantasi, magi och dramatik (s 13).

I en del av respondenternas svar talades det mycket om att man använder sig till stor del av läroböcker. Men att man alternerade undervisningen utifrån olika övningar och en variation av uppgifter i elevens läsinlärning. Detta är ju av stor vikt eftersom innötande av detaljer som eleverna inte ser något samband med ofta kan bidra till att barnet glömmer sina kunskaper (Wingård, s 12).

Pedagogerna har ett stort ansvar för att välja rätt läromedel som är bra utformade och passar elevens behov. Materialet måste vara utformat så att eleven känner nyfikenhet, spänning och intresse. Underlaget måste också vara tydligt så elevernas läsutveckling gagnas. Detta resonemang anser vi stämmer överens med Kadsjös (1995) påstående om att inlärningssituationen måste utgå från den utvecklingsnivå som barnet befinner sig på. Pedagogerna måste också bibringa materialet mening och ett sammanhang (s 140).

Litteraturstudien bekräftar hur viktigt det är att illustrationen till texten är överensstämmande för att eleven skall få en god läsförståelse, avläsning och att eleven inte styrs in på ett annat spår om texten inte stämmer överens med bilden (Allard m.fl., 2001, s 17). Ingen av respondenterna nämnde att detta är av stor vikt men om vi hade haft mer tid och kunnat gå in mer på detaljer i intervjuerna så hade säkert pedagogerna nämnt detta också. Vi anser att om vi inte arbetar så här finns det risk för att eleven som redan har svårigheter kan fastna i mekanisk avläsning utan läsförståelse och tro att det är det läsningen går ut på (Allard

m.fl., 2001, s 33). Om vi som pedagoger är noga med att i förväg diskutera bilden som hör till texten med eleven så bidrar detta till optimal läsinlärning för denna.

Enligt Frost så kan man använda sig av bandspelare där text läses upp för att eleven skall få en förförståelse till texten den ska läsa. Man samtalar sedan med barnet om textens innehåll (Frost, 2002, s 29). Detta hjälpmedel uppmärksammades under intervjuerna då en del pedagoger nämnde att de använde sig av bandspelare i sin undervisning. Enligt det sociokulturella perspektivet hade det varit av stor betydelse att pedagogen läste texten för eleven och sedan diskuterade kring denna, även tillsammans med andra elever oavsett hur långt de kommit i sin läsutveckling. Eftersom det sociokulturella perspektivet utgår från att man lär i samspel med andra och inte med en bandspelare. Detta tar även Frost upp då han nämner att det dessutom finns andra faktorer som är av stor betydelse enligt forskningen och det är det sociala samspelet (s 31). En del av respondenterna använder sig av så kallade Daisy-bandspelare i sin undervisning.

Vi anser att elever har nytta av exempelvis datorer i sin läsinlärning. Detta kan ställas i relation till det sociokulturella perspektivet som säger att vi lär i samspel med andra, men ibland kan dataprogram vara ett substitut för en bok och dessutom förmedla fina bilder och ljud som eleven tycker är spännande. Enligt Salamancadeklarationens rekommendationer ska eleverna kunna erbjudas tekniska hjälpmedel som är lämpliga utifrån elevens behov. Dessa ska kunna tillhandahållas från olika resursbanker (s 32).

Frost (2002) diskuterar om vikten av att eleverna känner att uppgifterna är positiva och att man arbetar på ett sätt så att eleverna inte tappar sitt självförtroende (s 95). Vi tror också att pedagogen måste lägga undervisningen på en nivå där eleverna kan känna att de har kontroll men att det även utmanar dem till fortsatt utveckling. Detta anser även Smith (2003) att om en elev har svårigheter inom läsinlärningen så ligger inte problemet hos eleven utan hur pedagogen utformar och genomför sin undervisning. "Många av de svårigheter som barn upplever när de lär sig läsa har att göra med undervisningsproblem, inte med problem hos den som lär sig" (s 209). Även Persson (2001) påpekar i sin bok Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap att elevers svårigheter oftast beror på lärarens svårigheter att differentiera undervisningen (s 132).

Några av respondenterna påtalade att de brukar använda sig av belöningar i sin pedagogik. Belöningen är ett bevis för att eleven har arbetat bra. "Belöningar måste vara relaterade till elevens ansträngningar men även till kvaliteten på elevens prestation" (Frost, 2002, s 95-96). Detta påpekar även en av respondenterna då hon anser att belöningar inte får gå till överdrift så att eleven inte ser någon mening med att anstränga sig. Vi tror att belöningar kan ge både positiva och negativa konsekvenser. Alla elever som är i behov av särskilt stöd kan behöva en extra uppmuntran vid stora ansträngningar som leder till utveckling. Vi anser att en nackdel kan vara att eleverna inte uppmärksammar sin egen utveckling utan bara fokuserar på att få en "sak". En annan nackdel med belöningsystemet kan vara att eleverna ser det som en tävling och jämför med varandra hur många "saker" de fått, dessa åsikter har vi själva erfart när vi har yrkesarbetat inom skolan. Detta arbetssätt stämmer överens med det behavioristiska synsättet där stimulus och respons är grunden.

6.3 Styrdokument och forskning

Under denna rubrik behandlas intervjufrågorna:

- Hur kopplar du styrdokumentet till din läsinlärningsundervisning?
- Hur tar du tillvara nya forskningsrön i din läsinlärningsundervisning?

De flesta av respondenterna använder sig av de lokala styrdokumentet till läsinlärningsundervisningen. De är mest aktuella eftersom de är lättillgängliga och utarbetade efter deras undervisning. Det är viktigt att man tillsammans arbetar fram gemensamma mål för hela skolan, att man bryter ner läroplanens mål i bitar så att det blir lätthanterligt. Detta gör att alla är väl insatta om vad som står och har en mall att utgå ifrån, där man tillsammans strävar efter att nå de målen.

"Skolan skall klargöra för elever och föräldrar vilka mål utbildningen har, vilka krav skolan ställer och vilka rättigheter och skyldigheter elever och deras vårdnadshavare har" (Lpo94). Enligt styrdokumentet är pedagogens ansvar att göra både elever och föräldrar medvetna om vad skolan kräver inom läsinlärning samt vilka mål skolan har. Om de vet om vilka mål deras barn skall sträva efter, har de också lättare för att förstå pedagogens arbete och de kan stödja barnet i deras lärande. Vi tror också att eleven blir mer motiverad när den vet vad som krävs. Genom undersökningen har vi erfarit att pedagoger arbetar med att göra elever och föräldrar medvetna och uppmärksamma på vad skolan ställer för krav på eleven och dess vårdnadshavare, allt enligt Lpo94:s förordningar.

När det gäller att ta tillvara nya forskningsrön ansåg en respondent att tiden var en avgörande faktor till att han/hon inte hinner läsa stora rapporter. Detta anser vi är ett dilemma som lärarna har eftersom tiden ofta inte räcker till. Lärarnas arbete ställer stora krav vilket gör att man får prioritera sina val. Av undersökningen drar vi slutsatsen att i det valet blir den nya forskningen åsidosatt. En av respondenterna nämnde att man måste vara kritisk när det gäller nya forskningsrön och att dessa utgår från elevens behov. Vi kan hålla med om påståendet att man som pedagog måste reflektera över nya forskningsrön men det finns inga möjligheter att ta tillvara på all forskning. Pedagogerna måste också granska all information kritiskt och se om det passar in på just den grupp man undervisar i. När man tar tillvara nya forskningsrön måste man anpassa det efter elevernas behov.

6.4 Teorier inom läsinlärningsundervisningen

Under denna rubrik behandlas intervjufrågan:

- Vilken teoretisk bakgrund står du för i din undervisning

Det framkom inte i undersökningen vilken teoretisk grundsyn respondenterna utgick ifrån i sin undervisning. De var väldigt osäkra i sina svar och gav ett intryck av att de inte var så insatta i de olika teorierna. Två av respondenterna nämnde att de utgick ifrån Montessoripedagogik, men kunde inte redogöra för vilken teoretisk bakgrund de stod för. En av respondenterna visste inte vilken teori dennes undervisning utgår ifrån, men vill att eleverna ska ta eget ansvar och själva försöka komma på en lösning. Respondenten menar vidare på att man som pedagog ska vara som en handledare för eleverna. Detta arbetssätt stämmer väl överens med det konstruktivistiska synsättet som menar på att eleven själv skall utforska och pröva sig fram till sitt eget lärande (Säljö, 2003, s 82). Samma respondent

påpekar att dennes undervisning bygger på Lundberg och Herrlins (2003) arbetsmaterial som utgår från det behavioristiska synsättet. Respondenten utgår alltså från både konstruktivismen och behaviorismen. Många pedagoger använder sig av en blandning av olika teorier i sin undervisning. Orsaken kan vara att de egentligen inte har kunskaper om vad de olika teorierna står för. Vi anser att det är en fördel att veta vilken teori man utgår ifrån. För att pedagogen skall kunna tydliggöra för elever och föräldrar vilken kunskapssyn man står för i sitt arbete är det en fördel att veta vilken teori man utgår ifrån. Lpo94 vilar på ett konstruktivistiskt synsätt där den tar upp att skolans uppdrag är att eleverna skall ges möjligheter att lösa problem samt att utvecklas till att kunna arbeta självständigt. "Skolan skall sträva efter att varje elev lär sig att utforska, lära och arbeta både självständigt och tillsammans med andra" (Lpo94, 1998)

7. Slutsats

För att optimera läsinlärningen för elever i behov av särskilt stöd har vi i undersökningen fått svar på hur pedagoger samt litteraturen ser på detta område. Vi har kommit fram till att ett optimalt lärande skapas genom att man tillämpar olika läsinlärningsmetoder. Dessa behöver kantas av dramatik och glädje som inger eleven meningsfullhet, nyfikenhet och lust att lära. Nyckeln till ett framgångsrikt lärande är att använda sig av variation i sin undervisning, detta har vi fått visdom om då både respondenter och litteratur har förespråkat en tillämpning där man väljer ut betydelsefulla och relevanta delar ur de olika metoderna. Det är också betydelsefullt att valet av metoder utgår ifrån elevernas behov och förutsättningar. Att man utgår ifrån elevernas intressen är en viktig utgångspunkt för att skapa ett optimalt lärande.

När eleverna inte följer normalpopulationen och när man inte ser någon utveckling anser pedagogen att eleven är i behov av särskilt stöd. Skolans krav kan vara en stor faktor till att en elev blir i behov av särskilt stöd. Detta problem kan undvikas om eleven får tillgång till en god pedagog som klarar av att anpassa skolans krav efter elevens förutsättningar. Andra orsaker till att en elev kan vara i behov av särskilt stöd kan vara sociala och emotionella störningar, inlärningssvårigheter, läs och skrivsvårigheter, synsvårigheter, hörselskador, språk och talrubbingar, psykiska utvecklingstörningar, rörelsehinder, olyckor och skador.

Resultat av intervjuerna visade att pedagogernas insyn i de olika teorierna och deras innebörd var begränsade. De hade svårigheter att relatera till vilken teori deras undervisning utgick ifrån. Vi trodde att teorierna hade en större förankring bland pedagogerna i dagens skola.

Att skolans styrdokument är en viktig bakgrund till att pedagogerna skall kunna utforma sin undervisning framkom tydligt i undersökningen. Det är viktigt att förtydliga styrdokumentet för att föräldrar och elever skall kunna få en förståelse av dess innebörd och budskap. Genom Salamancadeklarationen (Svenska Unescorådet, 2001) redogör vi för hur man förespråkar en undervisning som gagnar elever som är i behov av särskilt stöd exempelvis att undervisningen måste ge utrymme för olika inlärningsmetoder (s 24).

Vi hade en uppfattning om att hjälpmedel såsom datorer hade större plats i undervisningen än vad resultatet visade. Detta är något som vi är förundrade över eftersom vi trodde att datorn hade en given plats inom läsinlärningen för elever i behov av särskilt stöd. Detta vill vi åskådliggöra med vår rapport för andra pedagoger så att de kan ta tillvara de resurser som finns att tillgå.

Att ta den lärandes perspektiv är en grundförutsättning, som resultatet pekar mot, för elevens optimala läsutveckling och detta förutsätter ett livslångt lärande.

Till sist vill vi förmedla till läsarna att alla pedagoger inom skolans värld har ett ansvar för att eleverna ska uppleva kunskap på ett positivt sätt och känna att deras intressen och erfarenhet tas tillvara i undervisningen.

7.1 Fortsatt forskning

Det hade varit intressant att intervjua elever om deras önskemål om hur undervisningen ska vara utformad för att de ska uppfatta den som optimal. Pedagoger och elever kan ha olika

uppfattningar om vad eleverna finner intressant och meningsfullt. Eftersom undervisningen ska utformas efter elevernas intressen och behov är det viktigt att vara lyhörd för elevernas åsikter. Pedagogernas arbetssätt kanske inte stämmer överens med elevernas definition på vad lustfyllt lärande innebär.

För att få en bredare insyn i hur pedagoger praktiserar ett optimalt lärande skulle det ha varit givande att göra deltagande observationer under en längre tid. Detta för att få en större uppfattning om hur pedagoger förverkligar intentionerna om att eleverna ska vara delaktiga i undervisningen. Så detta kan vara intressanta ämnen att forska vidare kring.

8. Källförteckning

- Allard, B, Rudqvist, M & Sundblad, B. (2001). *Nya lusboken, en bok om läsutveckling*. Stockholm. Bonniers.
- Avrin, M. (2004). *Bumerang, Utvecklas som läsare*. Malmö: Gleerups utbildning AB.
- Asmervik, S, Ogden, T & Rygvold (red.). (1995). *Barn med behov av särskilt stöd*. (2:a uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Blomqvist, C & Wood, A. (2006). *Läs- och skriv- undervisning som fungerar*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Carlbaum, C, Bjerström, M, , Malmsten, G, Neuschütz, K & Liebendörfer, Ö. (1997). *En introduktion i Waldorfpedagogik, Barnets utveckling från förskola till gymnasium. Kursplanen i Waldorfskolan*. Stockholm.
- Carlström, M. (2001). Pedagogisk utredning vid läs- och skrivsvårigheter. Britta Eriksson (Red.), *Utredning av läs- och skrivsvårigheter* (2:a uppl.) (s. 69–79). Lund: Studentlitteratur.
- Claesson, S. (2002) *Spår av teorier i praktiken*. Lund: Studentlitteratur.
- Frost, J. (2002). *Läsundervisning Praktik och teorier*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Kadesjö, B. (1995). *Barn med koncentrationssvårigheter*. Stockholm: Liber utbildning AB
- Larsson, L , Nauclet, K & Rudberg, L-A. (1992). *Läsning och läsinläring*. Lund: Studentlitteratur.
- Leimar, U. (1974). *Läsning på talets grund*. Lund: CWK Gleerup bokförlag.
- Lpo94. (2006). *Läroplaner för det obligatoriska skolväsendet och de frivilliga skolformerna. Lpo 94 och Lpf 94*. Stockholm: Utbildningsdepartementet
- Lundberg, I & Herrlin, K. (2003). *God läsutveckling, kartläggning och övningar*. Stockholm: Natur och kultur.
- Lundqvist, L & Lundqvist, M & Sundström, M. (2005). *Vad varje blivande lärare bör veta - En kursplan som behandlar läs- och skrivsvårigheter under det allmänna utbildningsområdet*. (Pedagogiskt/Didaktiskt examensarbete 10 poäng) Göteborg: Göteborgs universitet, Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildningen.
- Marton, F & Booth, S. (2000). *Om lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Persson, B. (2001). *Elevens olikheter och specialpedagogisk kunskap*. Stockholm: Liber AB.
- Sjöbo kommun.(2006). Hämtat 21 december 2006, från www.sjobo.se/templates/sida.aspx?id=2398
- Skolverket. (2006). Hämtat 11 december 2006, från www.skolverket.se.

Sköld, Y. (1994). Montessori Tidningen nr 3. Hämtat 11 december 2006 från <http://www.luth.se/depts/lib/skolsidan/montessori/nutshell.html>

Smith, F. (2000). *Läsning*. (3:e uppl.). Stockholm: Liber AB.

Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Svenska Unescorådet. (2001). *Salamanca deklARATIONEN och Salamanca +5*. Svenska Unescorådets skriftserie nr 1/2001.

Säljö, R. (2003). Föreställningar om lärande och tidsandan. Staffan Selander (Ed.) *Kobran, nallen och majjen* (s.71–89). Stockholm: Myndigheten för skolutveckling

Teveborg, L. (2001). *Elever i behov av särskilt stöd*. Solna: Ekelunds förlag AB.

Thörngren, C. (2006). Läsinlärning med nyfikenhet, magi och glädje. *Specialpedagogen*, nr 6, 12–13.

Wingård, B & Wingård, B. (1994). *Lässtimulans i skolans vardag*. Solna: Ekelunds förlag AB.

Witting, M. (1990). *Grundelementen i Wittingmetoden*. Solna: Ekelunds förlag AB.

Åkerblom, H. (1988). *Läsinlärning från teori till praktik*. Stockholm: Almqvist och Wiksell Läromedel.

Bilaga 1

Hej!

Tack för att ni vill ställa upp på vår intervju! Här kommer en kort presentation av oss och på vad vår C-uppsats handlar om. Vi är tre lärarstudenter från Skaraborg (Ida och Pernilla, Götene. Marie-Helène, Tibro) som studerar vid Göteborgs universitet.

Våra olika inriktningar inom lärarutbildningen är uppdelade på naturkunskap, samhällskunskap, matematik, svenska, teknik och specialpedagogik. Vi gör nu vårt sista arbete i lärarutbildningen och har vår examination den 17 januari. Dock strävar vi efter att vara klara med vår C-uppsats redan innan jul.

Vårt syfte är att undersöka hur pedagoger arbetar för att uppnå ett meningsfullt lärande när det gäller läsinlärning för elever som är i behov av särskilt stöd? Vi är nyfikna på hur man arbetar och vilka läsinlärningsmetoder man använder sig av. I vår undersökning kommer vi också att behandla vilka hjälpmedel man använder sig av för att stimulera läsinlärning.

För att få en kvalitativ undersökning kommer vi nu att samla information genom intervjuer med lärare och specialpedagoger på olika skolor, litteratur som är relevant för vår undersökning och tidigare forskning på området.

Ha en bra dag!

Med varma hälsningar.

Ida Widell, Pernilla Olsson och Marie-Helène Larsson

Bilaga 2

Intervjufrågor.

1. Finns det elever som är i behov av särskilt stöd inom läsinlärning i din klass?
Hur många?
2. Vilken metod arbetar du efter vid läsinlärning? Varför?
3. Använder du olika metoder för olika elever? Varför?
4. Hur tänker du i valet av metod?
5. Hur optimerar du läsinlärningen för elever som är i behov av särskilt stöd?
6. Vad använder du för hjälpmedel i läsinlärningen för elever i behov av särskilt stöd och hur tänker du i valet av det?
7. När anser du att en elev är i behov av särskilt stöd inom läsinlärningen?
8. Hur tar du tillvara nya forskningsrön i din läsinlärningsundervisning?
9. Hur kopplar du styrdokumentet till din läsinlärningsundervisning?
10. Vilken teoretisk bakgrund står du för i ditt arbete?