



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

”...funkar inte första sättet så kanske
femtioförsta gör det”

Hur verksamma pedagoger använder och förhåller sig till
teorier och metoder för läs- och skrivutveckling

Madelen Ahlberg
Susanne Tobiasson

Examensarbete inom LAU350
Handledare: Girma Berhanu
Examinator: Bengt Persson
Rapportnummer: HT05-2611-058

Abstract

Arbetets art	Examensarbete inom allmänna utbildningsområdet på nya lärarprogrammet
Titel	Hur verksamma pedagoger använder och förhåller sig till teorier och metoder för elevers läs- och skrivutveckling
Institution	Institutionen för pedagogik och didaktik
Författare	Madelen Ahlberg och Susanne Tobiasson
Handledare	Girma Berhanu
Examinator	Bengt Persson

Bakgrund	Varje elev har rätt till att bli språkligt medveten utifrån sin egen förutsättning. I lärarens yrkesetik står det bland annat att man skall stödja eleven i dennes personliga utveckling och skapa goda förutsättningar för lärande och utveckling. För att hjälpa eleven till att bli en samhällsmedborgare som kan ta till vara på sina demokratiska rättigheter och skyldigheter krävs det goda kunskaper inom läsning och skrivning.
Syfte	Att undersöka hur verksamma pedagoger använder och förhåller sig till teorier och metoder inom läs- och skrivutveckling.
Frågeställningar	Vilka pedagogiska teorier och strategier arbetar verksamma pedagoger utifrån? Vilka förutsättningar kan verksamma pedagoger ge eleverna i deras läs- och skrivutveckling? Vad anses vara en god lärandemiljö för läs- och skrivutveckling?
Metod	För att få svar på våra frågor har vi använt oss av enkätundersökning med öppna frågor.
Resultat	Att kunna se helheten runt eleven och för att med denna som utgångspunkt kunna erbjuda metoder och strategier där eleven blir mött på ett respektfullt sätt. Att kunna ta till och prova olika metoder.
Nyckelord	Läs- och skrivutveckling, pedagogiska teorier och metoder, demokrati, en skola för alla och inkluderad verksamhet.

Innehållsförteckning:

1. Inledning	1
2. Syfte och frågeställning	2
3. Termer och begrepp	2
4. Litteraturgenomgång	3
4.1 Allmänt om läs – och skrivutveckling.....	3
4.2 Teoretisk anknytning.....	6
4.2.1 Vygotsky.....	6
4.2.2 Piaget.....	7
4.2.3 Bronfenbrenner.....	9
4.2.4 Sammanfattning.....	9
4.3 Pedagogiska inriktningar.....	10
4.3.1 Montessoripedagogiken.....	10
4.3.2 Frietpedagogiken.....	12
4.3.3 Waldorfpedagogiken... ..	13
4.3.4 Sammanfattning.....	13
4.4 Metoder vid läs – och skrivutveckling.....	14
4.4.1 LTG – metoden.....	14
4.4.2 Wittingmetoden.....	16
4.4.3 Bornholmsmodellen.....	17
4.4.4 Sammanfattning.....	19
5. Metod	20
5.1 Enkäter.....	20
5.2 Urval.....	21
5.2.1 Avgränsningar.....	21
5.2.2 Bortfall.....	21

5.2.3 Etik.....	21
5.3 Genomförande.....	21
5.4 Tillförlitlighet.....	22
5.4.1 Källor.....	22
5.4.2 Bearbetning.....	22
6. Resultat.....	23
6.1 Sammanfattning.....	26
7. Slutdiskussion.....	27
7.1 Metoddiskussion.....	27
7.2 Resultatdiskussion.....	27
7.3 Sammanfattning	31
7.4 Implikationer för specialpedagogisk arbete inom läs- och skrivutveckling	31
7.5 Förslag till fortsatt forskning.....	32
8. Referenslista.....	33

Bilagor: Enkätunderlag

1. Inledning

I läroplanen, Lpo 94, står det att man skall genom likvärdig utbildning och med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling. Därför har vi valt som examensarbete inom lärarutbildningen att fördjupa oss på läs- och skrivutveckling. I en lärares yrkesetik ingår det att man förbinder sig i sin yrkesutövning att ta ansvar för elevernas kunskapsutveckling, stödja deras personliga utveckling och skapa goda förutsättningar för varje elevs lärande och utveckling. För att kunna möta varje enskild individ i dennes läs- och skrivutveckling har vi fördjupat oss i hur pedagoger finner goda förutsättningar.

Vi har under vår utbildning kommit i kontakt med olika problem inom alla ämnen där man inte har fått bra förutsättningar i sin läs- och skrivutveckling. Det kan vara ett hinder i elevens egen utveckling och även inom ämnen i skolan, samt i samhället i övrigt. Därför har det här för oss blivit ett intressant ämne att fördjupa oss i. Vi har under utbildningen fått ta del av hur elever kan flyttas mellan olika konstellationer av grupper på grund av att pedagoger inte kan definiera i problemen. Vi har också förstått att det påbörjade arbetssättet inte alltid fullföljs så att eleven får en röd tråd i sitt lärande. Ibland skulle elever som inte har alla förutsättningar för en god läs- och skrivutveckling må bra av att pedagoger samarbetade över skolgränserna. För att kunna nå en skola för alla och en inkluderad verksamhet där alla utifrån sina egna erfarenheter möts måste alla¹ förstå innebörden i hur vi lär och vår lust till att lära samt betydelsen av vad, hur och varför vi läser och skriver (SOU 1997:108).

Genom att vi använder oss av enkäter med öppna frågor vill vi kunna ta del av verksamma pedagogers erfarenhet om hur de möter elever i deras läs- och skrivinlärningsprocess.

Vidare i *SOU 1997;108 Att lämna skolan med rak rygg* finns det några utgångspunkter. En av dem är att ha makt över sitt språk och att det är en rättvis och demokrati fråga;

Språkandet, det muntliga och det skriftliga, hänger intimt samman med tänkandet och lärandet. För att äga sådan språklig handlingskraft att man har makt över sitt eget liv och sitt eget lärande räcker inte bara grundläggande läs- och skrivfärdigheter. Det vill till mer än att kunna läsa av, läsa fort och stava rätt- det vill också till att man läser och skriver på ett sådant sätt att världen blir tolkningsbar. Den som inte kan läsa, skriva och tala så att tillvaron blir mer begriplig och därmed också möjlig att påverka är på många avgörande sätt utestängd från samhällsgemenskapen. Därför är det ett av förskolans och skolans viktigaste ansvar att alla barn och unga oavsett sociala, kulturella eller andra förutsättningar under sina år i förskola och skola får utveckla en bild av sig själv som skriftspråklig tillit att språket blir en kraft både i läroprocesserna i skola och utbildningen och i deras liv. Detta är en grundläggande rättvis- och demokrati fråga. (s.15)

Det här är viktigt att tänka på, tycker vi, och vi har valt att utgå ifrån det här i vårt arbete. Arbetet vi skriver ger oss kunskap i vår kommande yrkesroll och förståelsen för hur viktigt det är att vi möter eleverna på rätt nivå och förstår deras problematik så att vi kan ge dem olika strategier för att hjälpa dem vidare i sin läs- och skrivutveckling.

För att kunna bli en del av samhället är det viktigt att kunna läsa och skriva och därför anser vi vårt arbete relevant för vårt kommande uppdrag. Eftersom det har skrivits mycket om brister inom läs- och skrivinläring i media, kritik av den nya lärarutbildningen framkommit och internationella undersökningar som PISA visar på att vi i Sverige har förhållandevis försämrade resultat inom området, så vill vi vara väl förberedda i vårt möte med eleverna.

¹ Elev, skolans organisation och hemmet.

2. Syfte och frågeställningar

Vårt syfte är att undersöka hur verksamma pedagoger använder och förhåller sig till teorier och metoder inom läs- och skrivutveckling. Vi har även valt att undersöka hur man som pedagog på ett bra sätt kan bemöta alla elever utifrån deras egna förutsättningar vid läs- och skrivutveckling. Genom att fördjupa oss i teorier och metoder tror vi att vi kan få en bättre förståelse i hur de olika metoderna grundat sig i de vetenskapliga teorierna samt i tolkningen av vår enkätundersökning. Vi kan med hjälp av teorierna och metoderna samt pedagogernas svar på enkäten komma fram till vilka arbetsätt som är mest fördelaktiga för läs- och skrivutvecklingen. Vid frågorna har vi utgått ifrån pedagogernas arbetsätt där vi tittat på vilka metoder, strategier och hjälpmedel de har att tillgå i sin undervisning. Vad det gäller förhållningssättet har vi granskat inställning, attityd och kunskap.

Frågeställningarna i arbetet som vi utgår ifrån är följande:

- Vilka pedagogiska teorier och strategier arbetar verksamma pedagoger utifrån?
- Vilka förutsättningar kan verksamma pedagoger ge eleverna i deras läs- och skrivutveckling?
- Vad anses vara en god lärandemiljö för läs- och skrivutveckling?

3. Termer och begrepp

För att förklara/tydliggöra olika definitioner och begrepp som vi kommer att använda under vårt arbete vill vi redan här ta upp dessa:

Avkodning:	Bygger på att man arbetar med bokstavsdelarna för att senare få en igenkänning av det skrivna ordet
Elev:	Person som deltar i utbildning
Fonologisk medvetenhet:	Förståelse av språkets funktion och talspråkets ljud
Helordsmetoden:	Bygger på att man utgår från att man ser ordhelheten först för att sedan arbeta med bokstavsdelarna
Knäcka koden:	Inse sammanhangen mellan bokstavsljud och språkljud
Läs och skrivutveckling:	Syftar till varje elevs förutsättningar och behov utifrån skolans uppdrag i Lpo 94
Metod:	Tillvägagångssätt som är mer eller mindre klart formulerat
Pedagog/ Lärare:	Personer som ägnar sig åt pedagogisk undervisning
Teori:	Övergripande syn, en tankemässig förklaring som inte alltid bekräftas av verkligheten

4. Litteraturgenomgång

Vi kommer att i litteraturgenomgången ta upp relevant litteratur utifrån vårt syfte med arbetet. Litteraturen är vald för att kunna ge oss en grund där vi förhoppningsvis får ett underlag till vårt resultat samt vår slutdiskussion.

4.1 Allmänt om läs- och skrivutveckling

I boken *Om läs- och skrivlärande förr och nu* kan vi läsa om att kravet på läsförmåga har förändras i takt med samhällets förändringar. Den läskunnighet som krävdes i samhället för hundra år sedan är en helt annan än vad som krävs i dagens (Längsjö & Nilsson, 2004). Även i *SOU 1997: 108* står det om att läsning och skrivning värderas högt i vårt samhälle. Därför är läs- och skrivundervisningen viktig. Hur den utformas får konsekvenser för elevernas inställning inte bara till skriftspråket utan också för deras sätt att se på sig själva som människor och medborgare. Hela identiteten och självbilden finns med i hur man kan uttrycka sig språkligt. Kan man inte uttrycka sig språkligt eller kulturellt finns det risk att man inte blir accepterad. Därför handlar läsning och skrivning i skolan i högsta grad om mänskliga och medborgliga rättigheter.

Vid läsning och skrivning är det bra att ha ett stort ordförråd. De stora skillnaderna mellan elevers ordförråd förklaras av deras hemmiljöer. Det är skolans ansvar att hjälpa de barn som har ett begränsat ordförråd, både att stödja deras talade språk och underlätta deras läsning och skrivning (Taube, 2000). Ericson (2001) skriver att föräldrarna läser allt mindre för sina barn vilket kan ha bidragit till att läsningen har minskat bland barn och ungdomar. ”Det alltmer fragmentiserade läsandet framför allt hos unga människor minskar den intellektuella förmågan hos individen och i samhället, vilket i sin tur är ett hot mot demokratin” (s. 32).

Salamancadeklarationen (2001) som bygger på FN:s barnkonvention har grundtankar om delaktighet, jämlikhet, skolor för alla och ”Inclusive Education” har gett ut allmänna riktlinjer som säger att:

Vi är alla olika och lär oss på olika sätt. Var och en av oss har utifrån våra förutsättningar möjlighet att utvecklas. Först när barnet sätts i centrum och undervisningen anpassas efter var och ens behov kan vi uppnå en skola för alla. (s.5)

Undervisning av elever med behov av särskilt stöd bygger på den sunda pedagogikens välbeprövade principer som kan komma alla barn tillgodo. Den utgår från att alla skillnader människor emellan är normala och att inläringen följaktligen måste anpassas till barnets behov snarare än att barnet skall formos i enlighet med i förväg fastställda antaganden om inlärningsprocessens takt och natur. En pedagogik som sätter barnet i centrum är till nytta för samtliga elever och, följaktligen, för hela samhället. [...] En pedagogik som utgår från barnets behov kan hjälpa till att undvika det resursslöseri och omintetgörande av förhoppningar som alldeles för ofta är en konsekvens av undermåliga undervisningsmetoder och strävan efter homogenitet i fråga om undervisning. Skolor som utgår från barnet i centrum är dessutom en utbildningsbas för ett människoorienterat samhälle som respekterar alla människor såväl skillnader som värdighet. (Salamancadeklarationen, 2001 s.23)

Persson (2001) definierar en skola för alla på följande sätt:

Ett i samband med införandet av 1980 års läroplan för grundskolan lanserat begrepp. En skola för alla är en utmaning och målsättning för skolan och dess personal att skapa förutsättningar för alla barn för att inom ramen för grundskolan få en meningsfull skolgång. (s. 7)

Vidare förklarar han att målsättningen är att:

...alla skall få möjlighet att känna delaktighet och gemenskap i en inkluderande miljö. Detta ställer naturligtvis stora krav på skolan och dess personal. Den stora utmaningen är att motverka utstötning genom att ge alla elever möjlighet till utveckling och lärande utifrån sina förutsättningar. (s. 20)

I *Kursplanen för svenska* i grundskolan och inom särskolan kan man läsa följande:

Utbildningen i ämnet svenska syftar till att ge eleverna möjligheter att använda och utveckla sin förmåga att tala, lyssna, se, läsa och skriva [...] 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.

Språket och litteraturen har stor betydelse för den personliga identiteten. Svenskämnet har som syfte att främja elevernas förmåga att tala och skriva väl samt att med förståelse respektera andras sätt att uttrycka sig i tal och skrift.

Utbildningen i ämnet svenska syftar till att utveckla förmågan att tala, lyssna, se, läsa och skriva. Att kunna kommunicera med andra är viktigt för att utvecklas känslomässigt, socialt, kulturellt och intellektuellt. Att kunna samspela med sin omgivning är grunden för kamratgemenskap och delaktighet i samhället. Ämnet bidrar till att eleven lär känna sig själv och sin kultur. Därigenom kan identiteten och självbildens stärkas och förståelse för andra utvecklas.

Lindö (2002) har jämfört den nuvarande läroplanen med tidigare och bland annat kommit fram till att den nya läroplanen betonar att svenskundervisningen är alla undervisande pedagogers angelägenhet. I boken *Läsinlärning och självförtroende* står det om att läs- och skrivsvårigheter visar sig oftast i första eller andra klass. Det kan medföra att eleven kan få svårigheter under hela skoltiden. Det är alltid lättare att förhindra att hamna i en negativ cirkel än att vända den till en positiv. Hur den första tiden i skolan upplevs kan ha en väsentlig betydelse, därför är det bra med förebyggande arbete för att "skapa" goda läsare med gott självförtroende, en positiv klassrumsatmosfär, ha goda kontakter med hemmet samt att uppmuntra barnens talade språk, språkliga medvetenhet och läslust (Taube, 2000). I boken *Det gränslösa språkrummet* påpekas det hur viktigt det är att organisera en språkstimulerande miljö i klassrummet. Där eleverna får tillgång till avskildhet men också en samlingsplats där hela gruppen kan samlas ett par gånger om dagen för att lyssna och ta del av varandras erfarenheter (Lindö 2001).

Elever behöver lyhörda pedagoger som kan skapa gynnsamma miljöer för lärande men det är viktigt att tänka på att pedagogens egen struktur inte alltid stämmer överens med elevernas sätt att strukturera. Det som är rätt för den ene eleven kan kännas fel för den andre. Frågan är hur vi som pedagoger skall kunna finna strukturer som är meningsfulla för varje enskild individ (Längsjö & Nilsson, 2004). Även i *Lärande och delaktighet* skriver Ahlberg (2001) om att det inte finns ett sätt eller en undervisningsmetod som leder fram till att man kan få elever motiverade för skolarbete och får en lust till sitt eget lärande.

"En betydelsefull del av lärarens arbete är därför att utforma undervisningen så att eleverna uppfattar mening och sammanhang och får tillfälle att utnyttja sin kreativitet och nyfikenhet" (Ahlberg, 2001 s. 10).

Björk och Liberg (2004) skriver att det under många år har pågått en strid om vilka metoder som är de bästa och mest effektiva när det gäller att lära sig att läsa och skriva. Metoderna är antingen *syntetisk* (avkodning) eller *analytisk* (helord).

Syntetisk metod innebär att man börjar i delarna och fogar samman dessa till en helhet medan *analytisk* innebär att man börjar i någon slags helhet och analyserar fram delarna. Helheten kan vara ett ord, mening eller en text. (Längsjö & Nilsson 2004 s. 48)

Björk och Liberg (2004) påpekar att i en undervisning

...måste eleverna också ges tillfälle till att lära sig så många läs- och skrivtekniker som möjligt, tekniker de får lära sig att ta hjälp av på ett flexibelt sätt och så småningom samordna egna personliga arbetssätt (s.10).

Därför är det viktigt att tänka på att eleverna inte lär sig läsa och skriva på samma sätt utan att vi som pedagoger skall kunna erbjuda olika arbetssätt och uttrycksformer för att tillgodose allas varierande behov och skilda förutsättningar.

Människans språk är ett socialt och kulturellt och det utvecklas i social kontakt med andra. I förskolan och skolan måste därför pedagoger och lärare skapa dialogiska rum, dvs. sådana läromiljöer där barn och unga utifrån sina olika erfarenheter får rika tillfällen till muntlig och skriftlig kommunikation kring viktiga frågor och upplevelser med jämnåriga och vuxna. (SOU 1997:108, s. 265)

I Lpo 94 om mål och riktlinjer står det följande:

Skolan skall ansvara för att eleverna inhämtar och utvecklar sådana kunskaper som är nödvändiga för varje individ och samhällsmedlem [...] Skolan skall sträva efter att varje elev utvecklar nyfikenhet och lust att lära, utvecklar sitt eget sätt att lära och utvecklar tillit till sin egen förmåga.

4.2 Teoretisk anknytning

De pedagogiska teorierna har sin grund långt tillbaks i tiden och de har inte skapats av en tillfällighet.

Alla pedagogiska läror har varit, och är, försök att skapa den rätta balansen mellan *vad* som är ”värt att veta”, *hur* man skall lära sig det och *vilka* som skall lära sig. (Svedberg & Zaar, 2003 s. 18)

Vi har valt teoretikerna Vygotsky, Piaget och Bronfenbrenner för att det är deras teorier som ligger till grund för vår läroplan, Lpo 94. Det är dessa teoretiker som vi kommit i kontakt med under vår lärarutbildning vid Göteborgs Universitet.

4.2.1 Vygotsky

Lev Vygotsky (1896 -1934) var en rysk språkpsykolog och enligt Kroksmark, (2003) var han 1900– talets främste inom sitt område och han har haft genomgripande inflytande över pedagogiken och didaktiken. Inom specialundervisningens område gjorde Vygotsky stora insatser bland annat för att komma ifrån de motsättningar som var mellan behaviorismen² och kognitivismen³ (Pedagogisk uppslagsbok, 1996).

Vygotsky ansåg att individen bearbetar erfarenheter inombords och genom att erfarenheter delas med andra sker en utveckling. Han betonar också att en välordnad och stimulerande miljö som erbjuder barnet utmaningar är viktigt. Vygotskys teorier visar hur den mänskliga utvecklingen har ett samband mellan det sociala, historiska och kulturella sammanhanget. Därför bör det vara ett samarbete mellan dem. Språkutvecklingen är beroende av många faktorer som både är biologiska och sociala.

Han betonar också vikten av att barnet deltar i kulturellt förutsatta verksamheter under ledning av mognare och kunnigare personer som hjälper barnet att se de sociala sammanhangen. Enligt Vygotsky leder inläring till utveckling och han betonar den sociala samvarons betydelse för inläring i det sociokulturella perspektivet (Svensson, 1998).

Allt språk och lärande hör samman i ett socialt sammanhang. Vygotsky ansåg att barnet utvecklar ett logiskt och viljemässigt tänkande via sitt kulturarv och inte utifrån de medfödda anlag som barnet har. Språket har stor betydelse för barnets samspel och utforskande av omvärlden. Begrepps – och språkutvecklingen tar sin utgångspunkt i en gemensam upplevelse som lärare och elever utforskar tillsammans (Lindö, 2002).

Säljö (2000) har tolkat Vygotsky tankar på följande sätt:

Vygotsky definierar denna utvecklingszon som 'avståndet' mellan vad en individ kan presteras ensam och utan stöd å ena sidan, och vad man kan presteras ”under en vuxens ledning eller i samarbete med mer kapabla kamrater” å den andra sidan

...med litet handledning eller assistans i omgivningen kan vi ofta lösa problem som vi skulle haft svårt att klara av helt på egen hand. (Säljö, 2000, s. 120)

I boken *Den tidlösa pedagogiken* kan man läsa om Vygotskys *proximala zon* att på den första nivån utvecklar barnet sina olika styrkor med hjälp av en person som är mer kunnig inom området än barnet själv. På den andra nivån har barnet utvecklat en egen kapacitet till att kunna lösa problemet utan att någon annan är närvarande. På den tredje nivån har den nya kunskapen blivit

² Riktning inom psykologin som undersöker det yttre beteendet hos människan.

³ Riktning inom psykologin som undersöker de intellektuella funktionerna, dvs. tänkande, minne, etc.

en del i barnet och kan användas i andra sammanhang. På den fjärde nivån behärskar nu barnet färdigheten på egen hand och vet när och hur den skall användas (Kroksmark, 2003).

4.2.2 Piaget

Jean Piaget, (1896 – 1980) var en Schweizisk psykolog och pedagog som är förgrundsgestalt inom den kognitiva psykologin⁴. Enligt Kroksmark (2003) är Piaget vid sidan om amerikanen John Dewey 1900-talets mest framstående pedagog. Han har påverkat det västerländska skolsystemets uppbyggnad och synen på hur innehållet skall följas och lärande metoder skall anpassas till barnet. Grunden i Piagets tänkande är den biologiska synen på människan. Kunskap skall nås genom handlingar, erfarenheter och social interaktion. Inlärnigen sker genom att se samband mellan fakta och orsak samt att skapa en egen uppfattning om hur de hänger ihop (Kroksmark, 2003).

I lärarförbundets *pedagogiska uppslagsbok* står det om Piaget idéer om barns utveckling. De har påverkat grunden för förskola och skola hela vägen från läroplaner ned till den enskilde lärarens agerande i klassrummet. Mycket av det vi idag uppfattar som självklart är till exempel elevers nyfikenhet på omvärlden, för sitt intresse för det egna lärandet, betydelsen av grupparbete, att eleven är aktiv under lektioner. Istället för en traditionell föreläsande pedagogik har insikten om att barn tänker och ser på annorlunda sätt än vuxna utvecklats utifrån Piagets teorier.

För Piaget var barnets tänkande i fokus och att han menade att lärande/utveckling låg till grund för en utveckling av till en början abstrakta tankestrukturer. Enligt Piaget finns det två grundläggande processer som verkar när människor samspelar med sin omgivning: *assimilation* och *ackommodation*. *Assimilation* innebär att individen tar in information från omvärlden och att det man ser så att säga passar i de tankestrukturer man har. Det råder då en jämvikt i tänkandet. Ibland uppstår en ofullständig jämvikt och man uppfattar saker som man inte kan förstå och som inte stämmer överens med de kognitiva strukturer man har. Individen tvingas då *ackommodera* och ändra sina antaganden så att det blir en jämvikt i förståelsen. Genom ackommodationer blir det möjligt för barnet att förstå sin omvärld och får då en kognitiv balans på en högre abstraktionsnivå.

Piaget är därmed också en tydlig företrädare för konstruktivistisk syn på lärande/utveckling; det är barnets egen aktivitet och egen sammankoppling av kunskap som är väsentlig. Barnet skall på egen hand upptäcka omvärlden och inte bli väglett genom att presenteras färdiga lösningar på problem (Pedagogisk uppslagsbok, 1996).

I boken *Utvecklingspsykologiska teorierna* förklaras hur Piaget ser generellt på den mänskliga utvecklingen, att den är beroende av fyra väsentliga drivkrafter:

- *Mognad*: För det första beror den på mognad i hela det mänskliga systemet. Mognadens betydelse är att det öppnas möjligheter efter hand som individen utvecklas och att dessa möjligheter är uteslutande innan mognaden skett. Piaget tror inte på att mognad spontant uppstår från redan existerande möjligheter, utan att den är något som är beroende av individens erfarenheter.
- *Handling*: Piaget betraktar individens handling och erfarenhet som en grundläggande förutsättning för utveckling. Han menar därmed individens möjlighet att kunna öva sig, att kunna se saker för att förstå dem, deras egenskaper och de situationer som de ingår i och så vidare. En handling är dels den "yttre handlingen", det konkreta och dels den "inre handlingen", att tänka.

⁴ Kognitiv psykologi innefattar forskningen kring perception, uppmärksamhet, minne, tänkande, problemlösning och begreppsbyggnad.

- *Socialt samspel*: För det tredje är utvecklingen beroende av det sociala samspelet, där människan gör många erfarenheter, just i det här samspelet sker många erfarenheter. Den kulturella och sociala miljön samt det mänskliga samspelet har stor betydelse och medför bland annat stora generella skillnader från land till land.
- Piaget anser att de tre första faktorerna är väsentliga, men de är inte tillräckliga för att kunna förstå förståndsutvecklingen. Han anser att även *självregleringen* är viktig i utvecklingen. Utvecklingens drivkraft är människans självreglering, som styr mot och söker jämvikt, det vill säga anpassning, som Piaget kallar den. Men jämvikten är inte målet utan en konstant och aktiv strävan mot en ständigt bättre anpassning – det vill säga mot ett ständigt bättre sätt att nå insikt. Människan reagerar inte bara på sin miljö, utan agerar, handlar aktivt och med ett syfte, och att genom det här utvecklas (Jerlang, 1999).

Vidare i boken kan man ta del av Piagets stadier om utveckling och att stadierna definieras utifrån de förändringar som utvecklas i de kognitiva (tänkande) strukturerna. Ett nytt stadium markerar att det utvecklas nya mentala strukturer. Under varje stadie skaffar sig individen många erfarenheter genom sina handlingar. I och med det förstärks dessa sätt att tänka och handla på. Gamla strukturer följer med in i nästa stadium och påverkas hela tiden av nya erfarenheter.

Alla barn ska utvecklas genom samma stadier – Piaget förespråkar en allmänt gällande teori. Det här beror på att det ena stadiet just är förutsättning för nästa stadium. Därför kan man inte ”hoppa över” något men Piaget påpekar att varje barn kommer igenom stadierna på sitt individuella sätt. Det kan bero på ärftliga faktorer eller miljöfaktorer. Piaget anser att man ska lägga stor vikt vid att se till att barnet får ett pedagogiskt och socialt utbyte i varje stadium genom att få många möjligheter till att skaffa sig nya erfarenheter.

Alla barn kommer inte igenom alla stadier. Förståndsutvecklingen kan stanna upp till exempel av ärftliga faktorer (exempelvis medfödd utvecklingstörning), genom olycksfall (där hjärnan tar skada), av miljöskäl (det vill säga alltför liten stimulans eller för lite tillfällen för händelser) eller av sociokulturella orsaker. Alla kulturella miljöer eller samhällen ställer inte samma förväntningar eller krav på utvecklingen (Jerlang 1999).

4.2.3 Bronfenbrenner

I boken *Barnet, språket och miljön* skriver Ann-Katrin Svensson (1998) om Urie Bronfenbrenner (1917 - 2005) som var en amerikansk forskare som ser på barnets utveckling ur ett utvecklings ekologiskt perspektiv. Perspektivet innebär att man ser barnet och dess utveckling i relation till de miljöer som barnet vistas i. Grundsynen är att människan är aktiv och påverkbar för olika faktorer inom skilda miljöer. De påverkar barnets uppväxt och utveckling och därför är samspelet mellan individen och miljön viktig. Individer påverkas olika av miljöer beroende på tidigare erfarenheter och parallella erfarenheter i andra miljöer. Det finns miljöer som påverkar barnet direkt eller indirekt.

Bronfenbrenner delar upp miljöerna i olika nivåer den första nivån är *mikronivå* som är de närmiljöer som barnet vistas i. Närmiljöer som hemmet, förskolan, skola och idrottslaget är exempel på mikronivåer. Faktorer som påverkar barnet och som även barnet påverkar är *vad* och *hur* man gör i sin närmiljö. Uppfattningen om verkligheten växer fram genom de olika aktiviteter som barnet kommer i kontakt med. Därför är det viktigt vad och hur man gör i barnets närmiljö för att barnets verklighetsuppfattning skall vara realistisk.

Barnet påverkas av hur skriftspråk används i olika mikronivåer. I hemmet är det viktigt med tillgång till dator, böcker, tidningar, papper med mera. Man bör se till vilka situationer skriftspråket används i hemmet och på vilket sätt, vilka attityder föräldrarna har och eventuella syskons inställning till läsning och skrivning. I skolan är det viktigt hur skriftspråk används. Svensson (1998) frågar sig utifrån Bronfenbrenners teorier om pedagogerna anser att det viktigaste är skrivglädjen, att eleverna skriver ett korrekt språk eller skriver eleverna främst för att fylla i arbetsböcker eller besvara frågor skriftligt?

Bronfenbrenners andra nivå är *mesonivå* där det handlar om vuxnas inställning till läsande och skrivande och hur det påverkar barnet. Anser vuxna att läsning bara tillhör skolmiljön och inte hemmiljön kan det bli konflikt mellan nivåerna. Den tredje nivån är *exonivån*. Här spelar föräldrarnas samhällsklass in och påverkar barnet indirekt. Inom den fjärde nivån, *makro* har samhället en viktig roll för att det lägger stor vikt på att man som medborgare skall kunna läsa och skriva.

De olika språkformerna som barnen möter präglar dem i stor utsträckning, de tidiga språkliga erfarenheterna underlättar respektive försvårar för barn att ta till sig språket i undervisningssituationer. Barn uppfattar språk olika beroende på hur det används i hemmiljön (Svensson 1998).

4.2.4 Sammanfattning

Företrädarna för teorierna anser att miljön man vistas i har betydelse för hur man utvecklar sitt språk och att barnet skall få utmaningar och stimulans utifrån sin utvecklingsnivå.

Piaget tycker att varje enskild individ måste passera alla stadier i sin utveckling men att man går igenom dem individuellt. Vygotsky och Bronfenbrenner däremot anser att lärande sker genom sociala sammanhang där miljöns betydelse för inläring och utveckling är det väsentliga för att gå vidare utan att behöva gå igenom alla utvecklingsstadier.

4.3 Pedagogiska inriktningar

Under den här rubriken kommer vi att ta upp tre pedagogiska förebilder som har påverkat det svenska skolväsendet. Vi har valt dessa därför att deras utgångspunkter erbjuder en heltäckande pedagogik inom såväl det teoretiska och som det praktiska arbetet inom skolan. Inriktningarna har en medvetenhet om:

De tre didaktiska grundfrågorna - vad? - hur? - varför?

4.3.1 Montessoripedagogiken

I Lärarförbundets *Pedagogisk uppslagsbok* (1996) kan vi läsa om Maria Montessori (1870 – 1952) som var en italiensk läkare, barnpedagog och skapare till undervisningsmetoden som bär hennes namn. Hon utvecklade en framgångsrik metod för undervisning av efterblivna barn⁵. Metoden vidareutvecklades senare för att även gälla normalbegåvade barn.

Genom observationer av barn såg Maria Montessori att de i samspel med omgivningen ständigt strävar efter att utveckla sig själva. Observationerna blev grunden för hennes pedagogik. Utvecklingen följer så kallade sensitiva (känsliga) perioder. De är som störst i åren upp till 6 år. Under den här perioden utvecklas till exempel språket, rörelse, ordning, läsning och skrivning. Montessori anser att det då är viktigt med tillgång till omvärlden genom kommunikation med kunniga vuxna och genom spännande och estetiskt tilltalande miljöer som väcker nyfikenhet och lusten till att utforska sin omgivning. Till sin hjälp har eleverna Montessorimaterial som har som avsikt att stödja sinnesutveckling och att utveckla kreativitet.

Undervisningen bygger på en helhetssyn så kallade "Cosmic Education" det vill säga att eleven har hjälp av en kronologisk tvärstudie av jordens, växternas, djurens och människans historia. Barnet får överblick och kan på så sätt se viktiga samband och sammanhang. Skolan skall spegla samhället, anser Montessori, därför arbetas det med åldersintegrerade grupper. – Det blir pedagogens främsta uppgift att ge eleverna handledning efter deras mognad.

Eleverna arbetar självständigt under stor frihet och det innebär att eleven får tid till att fördjupa sig i sitt lärande. Det är viktigt att som pedagog inte störa eleven genom avbrott och korrigeringar, onödig hjälp, som enligt montessoripedagogiken är ett hinder i barns utveckling. Observation och dokumentation är något av pedagogernas viktigaste arbetsuppgifter.

Kunskaper och erfarenheter får eleverna genom att arbeta undersökande och det här leder till att eleven lär sig lösa problem, reflektera, ta personlig ställning, arbeta självständigt och samarbeta. Dessutom gynnar det här arbetssättet elevens personliga ansvar för sin egen utveckling. Maria Montessori såg sin pedagogik som fredsfostrande eftersom "fred inte kan existera utan människor begåvade med stor självkänedom och starkt samvete", genom pedagogiken uppnår barnet självinsikt, samförstånd och respekt för allt levande. Om Montessori i vår tid skriver Parmhag (Svedberg & Zaar, 2003) i *Boken om pedagogerna*. Parmhag betonar hur viktigt det är för v-känslan och tryggheten i gruppen att barnen lär sig ha kroppskontakt med varandra och att man skall se alla man talar till, eller umgås med.

Vidare i boken kan vi läsa om barnets spontana lust att utifrån sitt eget intresse söka kunskap. Barn har en stor förmåga att koncentrera sig bara de finner uppgiften intressant. Vidare tycks de barn som lärt sig något vilja upprepa samma övning om och om igen.

Barn både kan och vill mycket mer än vad vuxna oftast tror. Därför anses det inom Montessoripedagogiken att man inte skall underskatta barnens resurser och omdöme. Barn måste få lämplig stimulans inom alla områden för att kunna utveckla hela sin personlighet.

Om barn från början tas om hand på ett riktigt sätt, anpassat efter deras utvecklingsnivå och behov, ansåg Maria Montessori att man skulle få fram gömda möjligheter som kunde tillvaratas och leda till en rikare och allsidigare personlighetsutveckling hos barnen.

⁵ Dåtidens förklaring på det vi idag definierar som barn med funktionshinder.

På Maria Montessoris tid fanns det, liksom nu, barn som är understimulerade. Men idag kan det istället vara tvärt om. Det är något som Parmhag frågar sig om hur det här påverkar barnets situation? Skolan är trots allt bara en liten del av barnets liv. Den stora delen är hemmet, som också är en av grundstenarna i Montessoripedagogikens filosofi. Hemmet är viktigt för barnets självkänsla och trygghet. Det är lättare att våga och ta egna initiativ om man känner sig själv och är accepterad av sina närmaste för den man är. Inom pedagogiken anser man att man aldrig kan lägga över ansvaret för barnet på någon annan. Alla vuxna runt barnet måste dela på ansvaret för och glädjen i att ge barnet en så trygg och konsekvent uppväxt som möjligt.

Ambitionen med Montessoriundervisning är att det råder jämvikt mellan å ena sidan elevens förutsättningar och å andra sidan det innehåll, hjälpmedel samt den tid som står till förfogande. Allt arbetsmaterial har sin bestämda plats och det finns bara ett exemplar av varje material. Det här tränar den sociala sidan hos barnet genom att de får lära sig att ta hänsyn till varandra. Antingen väntar eleven på sin tur eller också samarbetar de med någon annan.

I barnets lärandeprocess, byggs hela tiden den nya kunskapen, med den gamla kunskapen som utgångspunkt. Maria Montessori har utvecklat Montessorimaterialet för att möta barnets behov av aktivitet och stimulans. Syftet är att genom barnet medfödda önskan om att lära och utvecklas utifrån sin naturliga begåvning. Eleven skall arbeta med så många sinnen som möjligt vid inlärningsituationen. Motorisk aktivitet är viktig vid intellektuell träning - ”handen är hjärnans redskap” (s. 158).

Enligt Montessori kan ingen lära någon annan något. Alla behöver hjälp för att kunna lära sig, men själva inläringen måste man klara av på egen hand. I svenskan, liksom inom varje ämne, utgår man från helheten, det stora, för att så småningom komma in på detaljer (Svedberg & Zaar, 2003).

Reimer - Eriksson, skriver i boken *Montessori en pedagogik i tiden* (1995) att redan i Lgr 80 togs Montessoris tankar upp och har i Lpo 94 uppmärksammat betydligt mer. I skolans värdegrund och uppdrag betonas det att:

en viktig uppgift för skolan är att ge överblick och sammanhang. Eleverna ska få möjlighet att ta initiativ och ansvar. De ska ges förutsättningar att utveckla sin förmåga att arbeta självständigt och lösa problem. (s.9)

I mål att sträva mot betonas bland annat att skolan skall sträva efter att varje elev

- Utvecklar nyfikenhet och lust att lära
- Utvecklar sitt eget sätt att lära
- Lär sig att arbeta både självständigt och tillsammans med andra

Montessoripedagogikens inlärningsätt är på många sätt anpassat för elever i behov av särskild stöd; individualiseringen, den egna inlärningsstakten, möjligheten till läs- och skrivträning och så vidare.

4.3.2 Frienetpedagogiken

Célestin Frienet (1896 – 1966) var en fransk pedagog som stod Maria Montessori nära i sina pedagogiska tankar om synen på barn och dess utveckling. Han ville i sin folkundervisning att eleverna själva i möjligaste mån skulle stå som ”ansvarstagare och producenter”. Inom Frienetpedagogiken värderas handens och hjärnans arbete lika. Frienet betonade att ”arbetet ska vara den bärande principen, drivkraften och filosofin bakom folkets skola, det skall vara den aktivitet ur vilken alla färdigheter framgår” (Pedagogisk uppslagsbok s. 181, 1996)

Organisationen och planeringen är en absolut nödvändighet inom arbetets pedagogik⁶. Frienet menade att:

god organisation och en god utrustning är förutsättningen för att eleverna skall få utlopp för sina aktiviteter och för att skolan skall fungera. Därmed löses också disciplinproblemet. Den traditionella skolan begär alltför mycket av läraren. (s.181)

Frienet ville utjämna klasskillnaderna därför att många barn hade bristfälligt språk som gjorde att de hade svårt att göra sig hörda inom de sociala och kulturella områdena. Skriftspråket i vår kultur är ett lika naturligt uttrycksmedel som talspråket. Det är därför viktigt att barn är väl förtrogna med innehållet i det de läser och skriver.

Frienetpedagogiken anser att skolan är en del av samhället så därför är besök i den omgivande miljön och utanför skolan en viktig del i pedagogikens teorier. Utomstående vuxna skall ses som en resurs i skolarbetet.

Den fysiska miljön i skolan är nödvändig, då den är en miljö att lära av. Barnen skall vistas utomhus så mycket som möjligt och där skall det finnas träd att klättra i, djur att sköta om, mark att odla på och vatten att experimentera med.

Frienet ansåg att betyg var av ”ondo”. De styrde bara elevernas intresse till att innefatta de kunskaper som var viktiga för att få ett bra betyg (Pedagogisk uppslagsbok 1996).

Genom att tala med människor som vet något om det man är intresserad av så byggs kunskaper upp steg för steg. Barn lär sig att umgås med alla sorters människor, uppträda artigt, samla fakta och förstå hur samhället fungerar och är uppbyggd.

En viktig princip inom Frienetpedagogiken är att den utgår från elevens och klassens behov. Det medför att det aldrig är identiskt i två klasser eller två skolor. Klassen behov styr innehållet och organisationen. Barns behov av att få vara med och utforma sina studier är avgörande för hur de lyckas i skolan. Det är något som Frienetpedagogiken tagit fasta på och utvecklat under åren.

⁶ Arbetets värde vad det gäller inläring, kamratskap, konfliktlösning och träning till ansvarstagande för människor och miljö.

4.3.3 Waldorfpedagogiken

Det var Rudolf Steiner (1861-1925) som förde fram idéer och tankar som ledde fram till skapandet av Waldorfpedagogiken. Han ville att skolan skulle vara till för alla barn ur alla samhällsklasser och både för pojkar och flickor. Pedagogiken är påverkad av antroposofin som är en kunskapsväg som vill leda det andliga i människans väsen till det andliga i världen. Steiner utgick från den naturvetenskapliga forskningen och studerade det andligas inverkan på jorden, människan och naturen (Ritter 1997).

Det är skolans uppgift att i samarbete med hemmet och efter bästa förmåga föra människans utveckling till att bli en fri och ansvarstagande individ i ett demokratiskt samhälle. Waldorfpedagogiken vill utveckla hela människan genom tanke, känsla och vilja. Därför vill man integrera teoretiskt, konstnärligt och praktiskt arbete så långt som möjligt. Kunskap och fostran blir till en helhet genom att det väljs ut och presenteras så att det i varje stadium knyter an till elevens utveckling och hjälper eleven framåt. Elevernas kreativa och fria tänkande är waldorfskolornas främsta mål. De använder inga läroböcker utan har arbetshäften. Bokstäverna börjar som bilder utifrån olika folksagor. Läsinlärning sker långsamt för att undvika oro och blockeringar. I språkundervisning är sång, lek och ramsor viktiga pedagogiska strategier.

Svenskundervisning enligt Waldorfpedagogiken

Utgångspunkten i Waldorfpedagogiken är att genom språket förenas människans inre och yttre värld med varandra. Genom språket får eleven tillgång till sin omvärld och förmåga till att tänka och forma begrepp. Utbildning och träning i konsten att i tal och i skrift kunna korrekt uttrycka ett innehåll är viktigt. I Waldorfpedagogiken utgår man från handens verksamhet till huvudets aktivitet när man arbetar med bokstavstecken. Svenskämnet skall utvecklas tillsammans med bild, eurytmi⁷, tal och dramatiska övningar. Formteckning, målning och eurytmi är viktiga förberedelser för arbetet med bokstäver och skrift. Eleverna får öva på att forma linjer och figurer. Varje morgon berättar läraren något som hör till den aktuella perioden, nästa morgon återberättar några elever om det här innan läraren fortsätter sin berättelse. Elevernas känsla för det levande ordet vårdas genom att de hör läraren berätta genom ett uttrycksfullt språk. Utifrån lärarens berättelser uppstår inre bilder hos eleverna och ur dessa bilder växer bokstavstecken fram.

I mål att sträva mot inom Waldorfskolornas läroplan kan man läsa om att skolan bland annat i sin undervisning skall sträva efter att eleven:

- utvecklar en språklig säkerhet i tal och skrift så att eleven kan, vill och vågar uttrycka sig tydligt i många olika sammanhang.
- kan läsa och förstå texter av olika slag.
- kan analysera, bearbeta och förbättra sitt språk självständigt och i samarbete med andra (Riksföreningen Waldorfskolornas samråd 1998).

4.3.4 Sammanfattning

Handens och hjärnans samarbete värderas högt inom de tre pedagogiska inriktningarna, därför att de i samspel med varandra utvecklar eleven. Att se en helhet mellan skola, familj och samhälle är också en viktig del. Dagens syn om att kunna skapa en skola för alla har sin grund i de tre pedagogiska inriktningarna då de förespråkar att inte göra skillnader mellan olika människor och olika samhällsklasser.

⁷ Rörelsekonst som visualiserar musik och tal.

4.4 Metoder för läs- och skrivutveckling

Under den här rubriken har vi valt att ta i upp tre metoder för läs- och skrivutveckling som representerar både avkodnings- och helordsteorierna. Det är dessa tre metoder som vi mött under vår lärarutbildning, både i litteraturen och under den verksamhetsförlagda utbildningen vi fått.

4.4.1 LTG- Läsning på talets grund

LTG är en metod som i huvudsak är helordsinriktad och arbetades fram av Ulrika Leimar under 1960-70 talet när hon ville ”pröva att lära barn läsa utan att strikt följa en läslära utan i stället bygga på barnens eget språk och deras fria personliga skapande” (Leimar 1974 s.9). LTG är en läsinlärningsmetod som har utgångspunkt i elevens egna erfarenheter och som det kommer till uttryck i elevens tal och verklighetsuppfattning.

De barn som i sin hemmiljö lärt sig att förstå syftet med språket har lättare att anpassa sig i skolan och kommer lättare underfund med skriftspråket. De elever som växt upp i en begränsad språklig värld måste först få ett större ordförråd. Ulrika Leimar (1974) tyckte att dåtidens skrivinlärning bidrog till att klyftan ökade mellan de svaga och starka eleverna. Hon ville att alla eleverna skulle komma till tals och låta elever lära av varandra. För läraren gäller det, enligt Leimar, att möta och stödja den enskilda eleven i dennes egen inlärningsprocess. LTG- metoden bygger på att eleverna stegvis får ökad förståelse för ljud/bokstavsprincipen, genom att man bygger textmaterialet utifrån elevernas iakttagelser och erfarenheter och gör om dem från talat språk till skriven text. Sedan analyseras texten noggrant och genom det här upplever eleverna att texten betyder något. Texterna anpassas till varje elevs utvecklingsnivå. När man jobbar med LTG – metoden tar inte eleverna fel på bokstäver som b och p som annars är vanligt, på grund av att man ser sammanhanget och att det inte stämmer om man byter ut bokstäverna.

I klassrummet skall man sitta i små grupper så att det blir lättare att kommunicera både i par och i grupp. Man har även alfabetsplanscher och under dessa påsar med material och övningar om varje bokstav.

Det finns fem huvudpunkter som metoden utgår ifrån:

- Elevens eget talspråk ger det innehåll de får arbeta med vid läsinlärningen. Antingen är det den enskilda elevens ord eller så sker övningarna med utgångspunkt från en gemensam upplevelse. Eleverna bestämmer tillsammans en text som läraren skriver ner och som varje elev individuellt får arbeta med. Varje elev väljer alltså beroende på sin egna språkliga utvecklingsnivå material ur den gemensamt producerade texten.
- Eleverna får från första början klart för sig att text är nedskrivet tal och att den betyder något.
- Redan från början möter eleverna hela alfabetet i klassrummet. Den enskilde eleven väljer undan för undan ut de bokstäver - ljud som man är mogen för.
- Genom helt individuella övningar i ljudanalys och sammanljudning får varje elev i sin egen takt öva bokstavstecken med motsvarande ljud. Syntetiskt, analytiskt eller ordbildsförfarande vid textavläsning ger olika infallsvinklar för eleverna.
- Fri skrivning övas parallellt med läsinlärning och är individuellt för varje elev.
- Det skall finnas mycket läsmaterial tillgängligt som bilderböcker, sagoböcker och sagoband.

Leimar(1974) har beskrivit de fem faserna vid den metodiska gången i LTG och de är att man: I *samtalsfasen* bygger ett ordmaterial genom övningar i grupp via samtalet. Utgångspunkten är elevernas erfarenheter, ett händelseförlopp, en situation eller ett experiment. Gruppen har oftast

som helhet ett rikare ordförråd än den enskilde eleven. Genom att utgå från eleverna, gruppens och pedagogens gemensamma ordförråd kommer klassen fram till riktiga benämningar på saker och ting och deras egenskaper. Eleverna övar då upp förmågan till muntliga kategoriseringar, begreppsbyggnader och förmågan till språkliga benämningar.

Under *dikteringsfasen* diskuterar eleverna tillsammans fram och kommer överens om formuleringar av en text som pedagogen skriver ner på ett blädderblock. Varje mening formuleras och skall skrivas ner och när meningarna skrivs ljudar eleverna. Varje skrivna mening måste godkännas av hela gruppen innan pedagogen skriver ner den. Det här ger naturliga diskussioner mellan eleverna. Deras olika erfarenheter gör att de berikar varandra språkligt. Eleverna får se och uppleva hur meningarna växer fram ur deras egna språk.

Vid *laborationsfasen* låter pedagogen eleverna läsa den gemensamma texten som står på blädderblocket högt medan en elev följer texten med fingret. Här övas läsriktning och radbyte. Varje elev kan lägga sig på sin nivå eftersom de känner till texten, en del läser medan andra bara följer med i texten och gruppens högläsning. Eleverna får sedan genom olika övningar leta reda på ord eller fraser utifrån sin egen nivå.

Läraren skriver sedan ut texten så att varje elev får var sitt exemplar när man arbetar i *återläsningsfasen*. Eleverna läser eller illustrerar texten. Men de återläser även berättelsen tillsammans med läraren. Läraren stryker under de ord som eleverna har svårt med och de får sedan arbeta vidare med dessa.

Eleverna arbetar med de ord de fått understruken i *efterbehandlingsfasen*. De skriver ner orden på ett kort och om det går illustrerar de ordet. När eleven skrivit ner sitt ord får han/hon läsa ordet högt och därefter benämna ljuden. Då eleven kan ljuden i ett ord får denne stoppa ner kortet på sin rätta plats i den alfabetiskt ordnade ordsamlingslådan. När eleven har många kort i sin låda kan man sätta ihop meningar med hjälp av korten.

I metoden har man även individuella kontroller av elevernas bokstavskunskap. Det här görs minst en gång i månaden (Leimar 1974).

Längsjö & Nilsson (2004) skriver att Leimar ”ville gå från helheten (texten) till delarna (ord /eller ljud) och åter till helheten. Den helhet hon avser är alltså inte ett ord utan texten i sin kontext” (s. 30).

4.4.2 Wittingmetoden

Wittingmetoden är en avkodningsmetod som är utarbetat av Maja Witting (1923 -). Hon är specialpedagog och metoden utvecklades under 1960-talet och arbetades fram under samtal med elever som befann sig i läs- och skrivsvårigheter. Under arbetet med eleverna förde Maja Witting dagbok, därefter tog hon tillvara på det som eleverna tyckte var bra och utvecklade Wittingmetoden. "...elevernas synpunkter var den bästa vägledning jag kunde få i min strävan att hitta ett så bra arbetssätt och material som möjligt" (Witting 1990 s.23).

I ett klassrum där man arbetar utifrån Wittingmetoden så har eleverna en hel del olika aktiviteter för sig. Metoden är utarbetad så att varje elev ska kunna arbeta med en aktivitet som är anpassad efter sin nivå. Eleven väljer själv aktivitet men är hela tiden styrd av läraren. Övningarna skall vara sådana aktiviteter som eleven redan behärskar. Syftet med det här är att eleven ökar sin skicklighet i det han/hon redan kan, lära sig arbeta självständigt samt skapa struktur. Genom att göra något man behärskar får man en ökad medvetenhet om att kunna någonting. Det krävs lång tid och många samtal för att eleverna skall bli så inlärningsmedvetna att de kan ta eget ansvar. Erfarenheten av att *kunna* blir sedan elevernas referenspunkt inför upplevelsen *att lära*.

Lärarens roll i inläringen är mycket viktig men eleven måste själv ta ansvar för sitt lärande. Det läraren kan göra är att underlätta och skapa situationer så att eleverna kan ta hjälp av tidigare erfarenheter och att lita på att eleven vill ta sitt inlärningsansvar.

Som lärare måste man ständigt vara beredd på att förklara och ge motiv till arbetet.

Elevansvaret bygger på att eleverna förstår vad arbetet går ut på och vad som förväntas av dem. Pedagogerna ser till att eleverna får arbeta i egen takt och på den nivå som passar just denne. "Elevens ansvarstagande motsvaras – om det skall fungera – av ett läraransvar" (Witting, 1990 s.18).

På Wittingmetodens hemsida (www.wittingforeningen.se) förklarar de att metoden består av läsningen som i sin tur består av två delar, teknik och förståelse. Teknik är en omvandling av bokstaven till språkljud från vänster till höger i rätt ordning och förståelse är att förstå det budskap som raden av tecken förmedlar.

Skrivningen har också två delar. En av dem är den tekniska delen, som är formandet av bokstäver och den andra är den skapande delen som är att man till exempel skriver en dikt.

Man arbetar utifrån att språkljudet skall omvandlas till ett bokstavstecken som skall skrivas i rätt ordningsföljd. I den skapande och förståelseinriktade delen är fantasi och uttrycksförmåga viktig. Det här är grunden i förberedelsearbete i förskolan vilket underlättar vägen till skriftspråket.

På hemsidan ger de exempel på att Bornholmsmodellens språkövningar passar väl ihop med Wittingmetodens förberedelsearbete. Att bli fonologisk medveten är viktigt inom Wittingmodellen så att man blir medveten om språkljud och att man minns dem rätt. Självständighetsarbete såsom data, pussel och målning är inom Wittingmetoden sådant som syftar till att göra eleverna medvetna om hur man lär sig.

En av de två hörnelarna i Wittingmetoden är *avlyssningskrivning*. I den tränar man på att lära sig sambandet mellan ljud och bokstavstecken.

Associering är den andra hörnelaren. Genom fantasin, när man på ett lekfullt sätt söker efter ord och där eleven fritt skapar från en text, lär man sig innehållsneutrala språkstrukturer.

Enligt Wittingmetoden börjar man alltid med att lära sig vokalerna en efter en och sedan följer konsonanterna i en bestämd ordning. Det här görs för att det är lättare att lyssna och skriva än att läsa. Arbetet skall leda till att eleven får en automatiserat sätt att se på bokstävernas funktion.

Symbolinlärning och innehållsneutrala språkstrukturer⁸ inför läs – och skrivinlärning är uppbyggt på elevernas tidigare erfarenheter. Maja Witting påpekar att elevansvar och arbete med de innehållsneutrala språkstrukturerna är nödvändigt.

Genom att använda Wittingmetoden i läsinlärning, finns det möjligheter att undanröja behovet av ominlärning på senare stadier i synnerhet om förberedelsearbetet påbörjas i förskolan.

Metodens huvuddrag kan man säga är symbolinlärning, sammanljudning, avlyssningskrivning, fritt associerande, studium av textegenskaper, textläsning, textskapande och arbetet med stavningsprinciper (Witting 1990).

På Wittingmetodens hemsida kan vi ta del av att man vid *symbolinlärning* lär eleverna att kombinera olika språkljud med bokstäver. Det vill säga med de symboler som talspråkets ljud har fått i skriftspråket. I symbolinlärningen ingår det också att stärka sambandet mellan språkljud och bokstäver. Sedan kan man gå vidare med att introducera symbolerna och bokstäverna. Eleven skall inte träna på sådant som de inte kan utan bara på det som de redan behärskar. När det här är automatiserat så går eleven vidare med en svårighet i taget. När eleverna nått en mer medveten nivå om symbolfunktion får också skrivandet en successivt större plats.

Man börjar med att göra *sammanljudning* vilket innebär att man tyder ut språkljud till bokstäver i riktningen från vänster till höger utan att det uppstår pauser mellan ljuden. Sedan kommer *avlyssningskrivningen* som är ett moment där samma slags kombinationer används som i sammanljudningen men det görs i övningar, där eleverna lyssnar på språkljud och formar bokstäver. Det här arbetet inleds med att eleverna lyssnar till hur ljud låter i sin omgivning. De beskriver sedan med ord hur ljudet låter och försöker hålla det i minnet. Vid denna nivå har eleverna förstått att språkljuden har sitt ursprung i det vardagliga talspråket. I denna fas förbereder sig eleverna inför frågan hur ord stavas. Man arbetar med *fritt associerande* parallellt med sammanljudning och avlyssning. Det är ett sätt att nå en personlig läsförståelse (www.wittingforeningen.se).

4.4.3 Bornholmsmodellen

Ingvar Lundberg och Ingrid Häggström är vetenskapliga ledare för Bornholmsmodellen. Syftet är i den att stimulera barnens språkliga medvetenhet för att förebygga läs- och skriv svårigheter. Det läromedelsmaterial som de har utformat består av ett språkprogram i ökande svårighetsgrad för sex- och sjuåringar som är tänkt att användas 15-20 minuter varje dag under en åttaveckorsperiod (Lindö 2002).

På Bornholmsmodellens hemsida (www.bornholmsmodellen.nu) redogör de för vikten i användandet av modellen som är en systematiskt upplagt och vetenskapligt provat program för att stimulera och utveckla barns språkliga medvetenhet före läsinlärningen. I förskolan skall det alltid ingå språklekar i verksamheten, elever leker sig in i språket på ett lustfyllt sätt. Denna språkaktivitet kan förebygga eventuella läs- och skrivsvårigheter senare. Undersökningar har visat att barn som kan vara i riskgruppen för att utveckla läs- och skrivsvårigheter gynnas av sådana här lekar.

Språklekar inom Bornholmsmodellen kan enligt hemsidan delas in i sju olika grupper där man övar olika delar av språket:

Lyssnandelekar - här övar man på att uppmärksamma olika ljud i allmänhet. I lekarna tränar eleverna på aktivt lyssnade och koncentration.

Rim och ramsor - de här lekarna tränar förmågan att uppmärksamma ljudstrukturen i språket och att skilja mellan innehåll och form.

⁸ Att kunna se sambandet mellan språkljud och bokstav.

Meningar och ord utvecklar förmågan att dela upp korta och långa meningar i ord och att bli uppmärksam på olika ordlängder. Det här är det första steget mot att upptäcka att det som sägs kan delas upp i mindre enheter.

Stavelser utvecklar förmågan att dela upp ord i stavelser, både analytiskt (ordet delas upp i stavelser) och syntetiskt (man för samman stavelserna).

Första ljudet i ord - här övar eleverna på att lyssna på det första ljudet i ett ord skilt från resten av ordet. Första ljudet kan tas bort och man kan skapa ett nytt ord.

*Analys och syntes av fonem*⁹ som utvecklar förmågan att dela upp ord i fonem (språkljud). Vid analys delar man upp ordet i stavelser och vid syntesen för man samman fonem till ett ord. Inte förrän eleverna har klarat av de tidigare övningarna går man vidare och delar upp ord i enskilda fonem.

Betoningsövningar inriktar sig på språkets betoning och hur det kan varieras. Betoningslekarna är lämpliga att leka med elever som talar eller läser monotont.

Om man genomför språklekarna ofta och regelbundet lägger man en god grund till elevernas senare läs- och stavningsförmåga.

Det finns kritik mot språklekarna därför att de påminner om en arbetsgång för en formell undervisning i läsning. Eleverna lär sig att förhålla sig analytiskt till talspråket och uppmärksamma detaljer i det. Stavning bygger på ljudanalys. Det är viktigt för elevens förståelse av sambandet mellan ljud och bokstav. Just den här förståelse är viktig för att kunna knäcka koden. En bra start i läs- och skrivutveckling får man genom alla upptäckter och erfarenheter man gör. För att lära sig att läsa måste man ha en motivation och en vilja. De flesta elever i förskolan har gjort sig läsförberedda i en långsam och naturlig process utanför skolan. Enligt Bornholmsmodellen kan man se att de elever som kommer från en hemmiljö där mycket tid används till skriftspråkliga aktiviteter har lättare att komma vidare i sin utveckling.

Genom Bornholmsmodellen och språklekar kan man hjälpa de elever som mognar senare i sin förståelse för läsning och skrivning. Men man får inte enbart tro att eleven genom språklekar blir läsmogen. De flesta av dessa elever har nästan ingen erfarenhet av skriftspråket, därför måste man hjälpa dem att samla så mycket erfarenheter som möjligt om själva språket. Det är också viktigt att vi som pedagoger kan hjälpa eleverna att finna motivation och intresse för språket. Genom högläsning, lekskrivning eller språklekar kan man väcka lusten till lärande. Forskning visar att språklekar och lekskrivning har en stärkande inverkan på eleverna i förskolan. Språklekarna skall genomföras en kvart om dagen och det skall finnas språkstimulerande material i klassrummet. Det här leder till att intresserade elever kan få med sig mindre intresserade elever i leken mot ett bättre språk. Målet i förskolan är inte att lära ut bokstäverna utan att ge insikt och förståelse i talspråket och i förhållandet mellan språkljud och bokstäver. Därför bör bokstäver ingå överallt där det är naturligt och på så sätt blir bokstavsinnläringen automatisk (www.bornholmsmodellen.nu).

I SOU 1997:108 kapitel om *När barn /intel lär sig läsa och skriva* refereras det till Ingvar Lundberg och man menar att om man använt sig av Bornholmsmodellen i sin undervisning får elevernas språkliga medvetenhet utvecklas bättre. Språkövningarna i förskolan hade gjort att elevernas möte med skriften blivit mjukare och naturligare. Att knäcka läskoden blev inget stort steg längre.

⁹ Den minsta betydelseskiljande enheten i talspråket.

Lundberg påpekar också att Bornholmsprojektet visar att stimulering av fonologisk medvetenhet i förskolan leder till bättre läs- och skrivutveckling i skolan och att de eleverna som har sämst utgångsläge vinner mest på språklig stimulans i förskolan. Man skall i förskolan lära genom lek som rim, ramsor, ordlekar och sång (SOU 1997:108).

4.4.4 Sammanfattning

Alla de tre metoderna utgår från varje enskild individ och dennes utvecklingsnivå. Språket och hur det används i hemmet är något som alla tre tycker är viktiga faktorer och har betydelse för läs- och skrivinlärning. Både Witting och Bornholm tycker att man vinner mycket på att förbereda eleverna för sin läs- och skrivinlärning genom lek redan i förskoleklass. Viktigt inom metoderna är att utgå från barnens tidigare erfarenheter.

Det som skiljer mellan metoderna är att i LTG börjar man med vilken bokstav som helst efter elevens eget intresse. Witting däremot börjar med vokalerna först för att sedan bygga på med konsonanter. Dessa kommer i en viss ordning. Bornholm arbetar utifrån språkljuden för att eleven skall bli språkligt medveten.

5. Metod

Vi har gjort en explorativ¹⁰ undersökning där vårt syfte är att inhämta så mycket kunskap som möjligt inom vårt valda område. Undersökningen syftar till att ge oss som kommande pedagoger en kunskapsgrund inom läs – och skrivutvecklingen (Patel & Davidsson, 1994).

Valet föll på att göra en kvalitativ studie då vi vill försöka förstå pedagogernas sätt att resonera och reflektera och urskilja handlingsmönster kring läs- och skrivutveckling (Trost, 2001).

Även i *Examensarbete i lärarutbildningen* kan vi ta del av att en kvalitativ studie som passar för vårt mål med arbetet. Den ger information som gör det möjligt för oss att förstå pedagogernas undervisning, förhållningssätt, målsättning och planering (Johansson & Svedner, 2004).

Studien är baserad på enkät med öppna frågor.

5.1 Enkäter

Valet av enkät föll på att vi ville få en så bred och djup insyn om vad pedagoger grundar sin arbetsmetod på inom läs – och skrivutveckling. Vi valde också att ha ett ostrukturerat frågeformulär som innehåller så kallade öppna frågor därför att den tillfrågade dels kan få tid att fundera samt att det inte finns något rätt eller fel i svaret.

En fördel med en enkät är att man slipper intervjuareffekten till exempel omedveten styrning och våra värderingar om hur pedagogens teori och praktik stämmer överens. I en enkätundersökning kan man vara anonym. De tillfrågade har även tid till att diskutera frågeställningarna med arbetskollegor om hur man arbetar och om de har gemensam grundsyn inom skolan. Man behöver inte begränsa sitt val av information och dels att den tillfrågade får tillfälle att utveckla och anpassa sitt svar (Stukát 2005).

Nackdelar kan vara att det kan bli bortfall, ty man vet inte i förväg hur många som kommer att svara. Frågorna tolkas fritt av den tillfrågade och vi vet inte i förväg, som vid ett strukturerat frågeformulär, inom vilka ramar svaren kommer att fås (Kylén, 1994). Stukát, (2005) nämner också nackdelar som att de tillfrågade bör vara motiverade att svara och kunna uttrycka sig skriftligt för att få så innehållsrika svar som möjligt. Vi har förhoppningar om att de pedagoger som svarar på vår enkät är motiverade för att de får reflektera och motivera sitt arbetssätt samt att de har för vana att kunna formulera sig skriftligt.

Vid en intervju kan man anpassa frågan och oklarheter kan förtydligas direkt medan vid en enkät inga följdfrågor kan ställas och oklarheter förklaras. Det här ser vi som en begränsning i vårt val av metod (Kylén, 1994).

En enkätundersökning måste förberedas noga och vi valde att göra en pilotstudie därför att frågorna ska kännas genomtänkta och svara upp till vårt syfte (Stukát 2005). Efter pilotstudien ändrade vi formuleringen på två frågor för att förtydliga frågornas innebörd så att de inte skulle kunna misstolkas.

¹⁰ Utforskande.

5.2 Urval

Vi har valt att skicka ut enkäter till fyra skolor inom det obligatoriska skolväsendet. För att få ett någorlunda "representativt" urval har vi valt ut en grundskola som har särskola lokalintegrerad samt en friskola (Trost, 2001).

Vi har gjort ett medvetet val när det gäller grundskolorna därför att vi önskar att nå olika kategorier av pedagoger och att undersökningen skall kunna uppnå en viss generaliserbarhet. Två av skolorna ligger i invandrartäta områden, en ligger mitt i centrum och en annan på landsbygden. Ett annat urval vi gjort är att vi vänder oss till pedagoger som arbetar med elever i de yngre åldrarna.

5.2.1 Avgränsningar

De avgränsningar vi gjort är att vi valt att skicka enkäterna till en kommun och studien är också begränsad till pedagoger som arbetar med barn i de yngre åldrarna.

I vår tolkning av materialet är vi medvetna om att svaren inte alltid stämmer överens med hur pedagoger vill arbeta och arbetar. Teori och praktik är inte alltid samma sak.

5.2.2 Bortfall

Två rektorer tackade nej via mejl då de ansåg att de för tillfället hade för mycket annat att göra. Tack vare att en rektor tackade nej omgående kunde vi tillfråga en annan skola. Vi skickade ut femtio enkäter till återstående skolor och fick in trettiofyra stycken.

5.2.3 Etik

Vi har valt att kontakta respektive rektor på varje enhet via mejl eller personligt besök och informerade om följande:

Informationskrav: Vi informerade om vårt syfte och tillvägagångssätt med undersökningen. Vi valde att vända oss till rektor därför att vi ville ha vårt syfte förankrat. Vi förutsatte att vi genom det här skulle få en bättre grund och fler svar från pedagoger än om vi bara skickat ut enkäten slumpmässigt.

Samtyckeskravet: Var och en som medverkar har rätt att bestämma om de vill vara delaktiga i undersökningen. De har rätt att tacka nej utan att det får några negativa följder. Eftersom undersökningen är anonym och vi inte vet vilka rektorerna har lämnat ut enkäter till så kan vi inte påverka varje enskild pedagog till att medverka.

Konfidentialitetskravet: Vi har varit noga med att informera om att undersökningen är anonym och att alla uppgifter behandlas konfidentiellt.

Nyttjandekravet: Informationen som samlas in kommer bara att användas till det här examensarbetet.

Vi upplyste även om att vi var tacksamma för att få in så många svar som möjligt då det skulle ge oss ett bredare underlag för vår undersökning (Stukát, 2005).

5.3 Genomförande

Vi valde att kontakta skolornas respektive rektorer via mejl eller personligt besök. Vi berättade om vårt arbete och vad det skulle resultera i. Sedan överlämnade vi enkäten till rektorerna som fick lämna ut dem till slumpvis utvalda pedagoger med olika utbildningsbakgrund. Vi ville att de skulle arbeta både inom grundskola, särskola och friskola för att få heltäckande undersökning inom de olika skolväsendena.

5.4 Tillförlitlighet

Vi är medvetna om att vid enkätundersökningar kan oklara frågor och slarv vid ifyllande av enkäten bidra till låg reliabilitet¹¹ (Johansson & Svedner, 2004). Samtidigt har vi gett respondenterna god tid till att tänka över sina svar. Vi inser att svaren dels kan bero på hur det ser ut på skolan, gruppammansättningar och gruppstorlek, resurser och lokalfördelningar kan spela roll i hur man för tillfället måste arbeta. Praktik och teori stämmer inte alltid överens med varandra. Därför kan validiteten på enkätsvaren diskuteras om de ger en sann bild av verksamma pedagogers arbete. Eftersom vi gjorde en pilotstudie för enkäten var för sig och fick liknande kommentarer om den, att vi är två som analyserar svaren och gör en gemensam bedömning så anser vi att validiteten är befintlig då den ger oss svar utifrån vårt syfte. Vad det gäller generaliserbarheten är vi övertygade om att den till viss del stämmer då den undersökta gruppen kan representera en majoritet av kommunalanställda pedagoger inom grundskolans yngre åldrar och skiftande skolformer (Stukát, 2005).

5.4.1 Källor

Vi har valt att titta på vetenskapliga teorier via sekundära källor därför att vi anser att det är mest relevant utifrån vårt mål med denna uppsats. Vad det gäller de pedagogiska inriktningarna har vi valt litteratur utifrån metodböcker där författarna är aktiva inom pedagogiken. Inom de olika metoderna har vi hämtat information ifrån Internet där författarna är upphovsmän till själva metoderna. Vi har också läst litteratur utifrån metodernas skapare. Mycket av vår valda litteratur utgår ifrån böcker vi läst inom vår lärarutbildning samt i samråd med vår handledare.

5.4.2 Bearbetning av material

Vi har bearbetat vårt insamlade material genom att kategorisera dem under våra huvudfrågor. Det gör att vi kan hitta mönster och återkommande strategier som pedagogerna använder sig av i sitt arbete med elevers läs- och skrivutveckling. Vi har grupperat svaren så att vi ser de vanligaste och mest återkommande svaren. Vi har valt att citera en del av pedagogernas svar som vi anser vara relevanta som kopplingar till litteraturen. Förhoppningsvis ger de en klarare bild av hur verksamma pedagoger tänker och arbetar.

¹¹ Noggrannhet vid mätning.

6. Resultat

När vi bearbetad och sammanställd vårt insamlade material har vi kategoriserat dem utifrån våra huvudfrågor som är:

- Vilka pedagogiska teorier och strategier arbetar verksamma pedagoger utifrån?
- Vilka förutsättningar kan verksamma pedagoger ge eleverna i deras läs- och skrivutveckling?
- Vad anses vara en god lärandemiljö?

Vilka pedagogiska teorier och strategier arbetar verksamma pedagoger utifrån?

Vad det gäller de pedagogiska teorier som vi utgått ifrån nämns ingen pedagog vid namn. I ett av de insamlade svaren står det följande:

...jag har glömt flera olika pedagogers namn

De metoder som det arbetas mest efter är Wittting, LTG, Helords samt Bornholmsmodellen. Mönster som vi kan urskilja av svaren är att de flesta väljer att ha en blandning av olika metoder som de har erfarit under sina yrkesverksamma år.

En blandning, naturligtvis, av allt jag läst, hört och framförallt erfarit

...man kan blanda metoderna så att det passar den enskilde eleven. Jag använder olika metoder för olika barn

Både av helord och avkodningsinriktad teori. Viktigt att kunna blanda dessa för att förhoppningsvis kunna anpassa läs- och skrivutvecklingen på bästa sätt för varje elev

Några pedagoger nämner Maja Wittings metod som en bra metod när elever behöver långsam och systematisk läs- och skrivinläring. Många pedagoger skriver om hur viktigt det är att väcka barnets intresse och nyfikenhet för att lära. Viktigt är att eleven skall få uppleva glädjen av att kunna själv och att slippa känna misslyckande.

Mönster i de strategier som det arbetas utifrån är att en långsam start i gruppen med gemensamma genomgångar är viktigt för att sedan kunna gå vidare med ett mer individanpassat arbetssätt.

Därefter får eleverna arbeta med uppgifter som anpassas till deras utvecklingsnivå

Pedagogen skall kunna se till elevens kunskapsnivå, behov och intresse. Man skall kunna väcka nyfikenhet hos eleven, kunna skapa lust och spänning i undervisningssituationer samt att kunna ge beröm vid rätt tillfälle så eleven får bekräftelse i sin utveckling. Egna arbetsscheman kan vara en viktig del för att hjälpa elevens inläring så att man kan få arbeta i sin egen takt där man befinner sig. Många pedagoger använder sig av leken för att utveckla kunskap. Ha roligt tillsammans är en sak som poängteras för att få eleven motiverad. En annan sak för motivationen är att man arbetar med omväxlande arbetsuppgifter beroende på elevens uthållighet och dagsform. Att kunna erbjuda eleverna en mängd olika alternativ på material för att hitta elevens intresseområde för att därigenom kunna hjälpa eleven vidare i sin kunskapsutveckling, är viktigt anser många pedagoger. Processinriktat lärande nämns samt att genom intervjuer med eleven hjälpa denne framåt i att se sin egen delaktighet i lärandeprocess. Just det här betonas som viktigt för elevens sätt att hitta sig själv för att kunna utgå därifrån. Att erbjuda eleverna korta arbetspass kan hjälpa så att eleven inte tappar intresset.

...målet att arbeta koncentratet och effektivt med mycket omväxling, korta pass med mycket repetition. Man avslutar med att ha roligt ihop – någon liten lek

Högläsning tillsammans i grupp eller enskilt med eleven kan enligt många vara en bra strategi för att gynna läs- och skrivutvecklingen. Pedagogerna använder sig främst av olika berättelseböcker, sagor och ljudband. Några pedagoger nämner att de tar hjälp av handalfabetet.

För en del elever är det bra att kunna förstärka ljud, ord och skrivinlärning med tecken

Läsning och skrivning går hand i hand. Skriva mycket leder till läsning. Kombinerar ljudmetod med helordsmetod. Småord kan man lära genom helordsmetoden sedan måste man börja ljuda. Kombinerar wittingmetoden med helordsmetoden

Att lära i interaktion med andra och att lära sig läsa genom att skriva och tvärtom. Det hela är ett samspel där bägge teknikerna ska ingå

Om problem skulle uppstå arbetar de flesta utifrån att de först provar på andra metoder för att hjälpa eleven.

Viktigt att jag som lärare inte "ger upp" om eleven, utan enbart ser andra möjligheter. Funkar inte första sättet så kanske femtioförsta gör det

Sedan rådfrågas kolleger, hjälp av specialpedagogen och ibland av stödteam som finns i anslutning till skolan, skriver många. Många nämner också att kontaktar med hemmet är viktigt då man diskuterar kring elevens svårigheter och för att få igång ett samarbete.

...försöker få dem att bidra i hemmet

Några pedagoger nämner även att det är viktigt att inte bara träna om och om igen på det som är svårt utan att man ibland måste backa tillbaka och ta igen det som fattas.

Vilka förutsättningar kan verksamma pedagoger ge eleverna vid deras läs- och skrivutveckling?
Vad det gäller elevers förutsättningar så nämner en av pedagogerna att det är viktigt att se att

Alla barn har förutsättningar för att lära sig läsa och skriva, men i olika takt. Däremot blir inte alla snabbbläsare och dito skrivare. Det målet kan vi aldrig nå

En viktig förutsättning är också att känna lust till att lära och inte bli pressad. Att hjälpa eleven att hitta sin egen inlärningsstil samt att se till att eleven blir språkligt medveten redan i förskolan anser många vara viktigt. Eleven har då en grund att bygga vidare på i grundskolan.

... att jag som lärare använder mig av ett genomtänkt läromedel, är en engagerad lärare så tror jag att det kan få en avgörande betydelse för elevens fortsatta skolgång och kanske för resten av livet

Genom att ha tid och att diagnostiseringsmaterial finns tillgängligt där man kan ta reda på var eleven befinner sig i sitt lärande och hitta rätt nivå och utgå därifrån. Vi kan också utläsa av svaren att alla elever *kan* bara de får rätt hjälp.

Några pedagoger tar upp att man läser alldeles för lite både i skolan och i hemmet. En av de svarande poängterar att det är viktigt att man vid utvecklingssamtal tar upp det här problemet så att ett samarbete kan ske mellan hemmet och skolan. Språket och motoriken ses som något som hör ihop och utan dem är det svårt att komma vidare med läsning och skrivning.

Jag tror att de barn som tidigt blir bekanta med böcker har bättre förutsättningar än de som inte blir det. Det väcker nyfikenhet och de förstår varför det är bra att kunna läsa och skriva. Att ha bra stöttning från föräldrar är viktigt

Hjälpmedel och material väljs av många utifrån elevens utvecklingsnivå. Det de flesta använder sig av är en blandning av hjälpmedel och material som främst är Montessori- och Bornholmsinspirerade.

Bryter ner materialet i mindre delar och skalar bort onödig och störande information på arbetsblad. Ett papper i taget istället för en hel bok

Pedagoger använder sig framför allt av:

- Böcker som utgår från elevens intresse
- Händelseböcker
- Ordböcker
- Läsa sagor
- Storboksmetoden

...ger mig som lärare många olika möjligheter till att ge/visa/fördjupa eleven i bild och text”. De elever som har haft att svårt att knäcka koden har haft stor hjälp av storboken och dess möjligheter som den ger

- Rim och ramsor
- Sång och musik
- Klappa ord
- Bilder och blockord
- Måla, i syftet att få ett avslappnad förhållande till pennan.
- Modellera, forma bokstäver där man också övar sin finmotorik
- Spåra bokstäver med fingrar, i sandpapper och i sand.
- Språkpåsar
- Olika typer spel som till exempel lycko, lotto och memory
- Dataprogram
- Spegel för att se hur olika ljud ser ut vid uttal
- Planscher, som till exempel alfabetplancher

Vad anses vara en god lärandemiljö?

En majoritet av pedagogerna är överens om att en lugn och harmonisk miljö är den bästa förutsättningen vid inläring. Små grupper och tillfällen för enskild undervisning är faktorer som spelar stor roll. En trygg atmosfär där det är tillåtet att göra fel och misslyckas. Pedagogerna skall känna glädje inför sitt uppdrag då flera nämner att just den glädjen ”smittar” av sig på eleven och gruppen. Det skall finnas en struktur så att eleven känner förtroende och att denne är respekterad och att man är en lyhörd pedagog som tar till vara på elevernas erfarenheter. Eleven skall känna sig mött utifrån sin egen förutsättning.

Positiva vuxna som uppmuntrar lekläsning och lekskrivning. Olika material eftersom alla har olika sätt att lära sig. Lärare och andra vuxna som har tid att lyssna på varje elev

Materialet nämns av många som viktigt då det skall vara utvecklande och stimulerande för eleven. Det skall finnas gott med tillfällen för eleven att läsa högt och på egen hand. I klassrummet bör det vara god tillgång på böcker för elevernas olika läsnivåer. Det nämns också att samtal och samverkan är viktiga faktorer i miljön.

En miljö som passar det enskilda barnet. Ett barn behöver stimulifattig miljö, ett annat motsatsen och flertalet något mitt emellan

Många pedagoger skriver om att utbudet av material och metoder gör att möjligheten till att kunna individanpassa undervisningen ökar.

Att lägga ribban på rätt nivå. Bygga på barnets starka sidor. Ha tålmod och ge värme och kärlek visas barnet

Att jag som pedagog ser min elevgrupp som individer som i samverkan och i socialt samspel ska förstå sin värld. Att jag som pedagog visar på/uppmuntrar till att eleven får möta en positiv och öppen dialog i klassrummet. Uppmuntra till att eleven får möta bilderna och böckernas värld genom samtal och högläsning

6.1 Sammanfattning

För att eleven skall kunna erbjudas en lärandemiljö där denne lyckas är samtliga svarande överens om att det behövs ett bra samspel mellan elev, skola och hem. Vi har förstått av svaren, hur viktigt detta är för att kunna möta alla elever, möjligheten till att erbjuda olika material och hjälpmedel. Att skolan har lokaler som gör det möjligt för eleverna att vistas i mindre grupper eller att få arbeta enskilt är en önskan av de flesta pedagoger. Arbete med att få en fungerande gruppdynamik som har ett tillåtande klimat är också något som de flesta nämner som viktiga förutsättningar. Genom leken kan man få eleverna till att bli språkligt medvetna och utveckla sin läs- och skrivförmåga.

Data visar på att det finns skillnader mellan utbildningar och sättet att se på lärandesituationen utifrån varje enskild individ. Vi kan se olikheter i vad man har för utbildning när det gäller att möta eleven enskilt eller att möta denne som en i en grupp. Har man enbart en grundskollärautbildning ser man mer till gruppen men har man valt att vidareutbilda sig ser man mer till varje enskild elev.

7. Sluddiskussion

Vårt syfte med undersökningen var att undersöka hur verksamma pedagoger använder och förhåller sig till teorier och metoder inom läs- och skrivutvecklingen. Genom att vi har fördjupat oss i litteratur inom området och gjort en enkätundersökning med öppna frågor tror vi att vi kan ge relevanta svar på våra frågeställningar

- Vilka pedagogiska teorier och strategier arbetar verksamma pedagoger utifrån?
- Vilka förutsättningar kan verksamma pedagoger ge eleverna i deras läs- och skrivutveckling?
- Vad anses vara en god lärandemiljö för läs- och skrivutveckling?

7.1 Metoddiskussion

Genom enkäterna har vi fått ett bra underlag för vår undersökning. Det här kan bero på att respondenterna som svarat på enkäterna har känt sig motiverade och gjort det för sin egen skull. De rektorer som valde att låta sina arbetslag delta i vår undersökning såg det som ett bra tillfälle för självreflektion och i och med att vi förankrade undersökningen hos dem först så var de pedagoger som svarade öppna för att reflektera över sig själva och sitt förhållningssätt inom läs- och skrivutvecklingsarbetet.

Av svaren och den muntliga respons vi fått kan vi förstå att pedagogerna reflekterat över sitt arbets- och förhållningssätt på ett positivt sätt. De som har svarat har lämnat utförliga svar och haft förmåga och vilja att skriva ner sina tankar. Valet att göra en enkätundersökning föll på att de frågor vi valde att ställa krävde eftertanke.

Det nämns inga namn på vare sig Vygotsky, Piaget eller Bronfenbrenner. Det kan handla om att pedagogerna inte förstått vad vi varit ute efter men att döma av svaren ser vi att de har påverkats av alla tre i sina sätt att undervisa. Det kan vara svårt att förknippa sitt förhållningssätt till en teoretisk bakgrund. Man tänker inte alltid på var självklara saker kommer ifrån. Vad det gäller pedagogiska inriktningar och metoder är de lättare att koppla till ett namn som till exempel Montessori eller Bornholm.

7.2 Resultatdiskussion

I vår diskussion kommer vi att koppla litteraturen till våra svar på enkäterna och våra egna erfarenheter och genom det göra en analys. Vi kommer att diskutera varje huvudfråga för sig för att avsluta med en sammanfattning.

Vilka pedagogiska teorier och strategier arbetar verksamma pedagoger utifrån?

Vi ser att pedagogerna arbetar utifrån en blandning av de pedagogiska teorier vi valt att fördjupa oss inom även om ingen av dem nämns vid namn.

De strategier och metoder som verksamma pedagoger använder sig av i sitt arbete är framförallt Montessori, Witting, LTG och Helorsmetoden. Vi kan se att erfarenheten gör att man blandar metoderna och har lättare för att plocka fram ”det bästa” ur varje för att kunna möta varje enskild elev som av en eller annan orsak inte ”knäcker koden” till läsningen. Vi kan se att pedagogerna, liksom Björk och Liberg (2004), tycker att det är viktigt att man ger eleverna så många möjliga läs- och skrivtekniker som möjligt för att eleven skall kunna hitta sitt eget personliga arbetssätt. Vi tycker precis som Björk och Liberg att man som pedagog måste vara så klarsynt så att man erbjuder elever många olika strategier och arbetssätt. Längsjö och Nilsson (2004) nämner också att lyhörda pedagoger bör tänka på att deras sätt att förhålla sig till teorier och strategier inte alltid stämmer överens med elevernas sätt att tänka och förstå.

Några pedagoger använder sig av Maja Wittings metod när elever behöver långsam och systematisk inlärning och att metoden är bra att ta till när det ”läst sig”. Wittingmetoden är ett

bra komplement för att eleverna skall bli fonologiskt medvetna. Bornholmsmodellens språklekar, som det arbetas med oftast i förskoleklass, är ett bra sätt att stimulera och utveckla barns språkliga medvetenhet innan man startar med lästräning. När barn får leka sig till kunskap får de ett naturligare förhållningssätt till läsningen och skrivningen. Många pedagoger nämner att de använder sig av leken för att utveckla en kunskap och vikten av att ha roligt tillsammans är viktigt för elevens motivation. Samtidigt är det viktigt som Ahlberg (2001) påpekar att det finns inte ett sätt eller en undervisningsmetod som gör att eleven blir motiverad inför skolarbetet.

Vygotsky betonar i sina teorier vikten av socialt samspel för inläringen. Att lära genom en gemensam upplevelse gör att man går vidare i den proximala zonen där eleven utvecklar och blir trygg i sin språkliga medvetenhet.

Piagets (Jerlang 1999) tankar kring mänsklig utveckling kommer fram bland annat i språklek. I dessa får barnet mogna av egna erfarenheter, öva sig att se och förstå saker genom handling, ha ett socialt samspel i grupp och få insikt. Då utvecklas man som individ.

Vad det gäller arbetssätt har vi kunnat urskilja att många arbetar utifrån ett LTG och Waldorfinspirerat arbetssätt. Pedagoger har svarat att en långsam start i gruppen med gemensamma genomgångar är viktigt för att sedan gå vidare med ett mer individanpassat arbetssätt. I LTG (1974) arbetar man med utgångspunkt i elevernas egna erfarenheter. Gruppen har oftast ett rikare ordförråd än den enskilde eleven och genom att arbeta utifrån det här så kommer man fram till många benämningar på ord för samma sak. Det Waldorfinspirerade sättet är att man låter läsningen ske långsamt för att undvika spänningar och blockeringar och som Taube (2000) skriver, är det alltid lättare att förhindra att hamna i en negativ cirkel än att vända den till en positiv.

Vi ser att Leimar inspirerades av Vygotskys tankar när hon utvecklade LTG metoden om att man lär av varandra både vad det gäller mellan pedagog – elev och mellan elev – elev.

Vi vet inte om några skolor arbetar åldersintegrerat och ingen pedagog har uttryckt i svaren att de använder sig av gruppens olika erfarenhet för att elever skall lära av varandra. Elever lär av elever och som Säljö (2000) tolkar Vygotskys tankar om utvecklingszonen är det avstånd mellan vad en elev kan prestera ensam och utan stöd och vad man kan prestera med hjälp av en vuxen eller i samarbete med kamrater. Inom Maria Montessoris pedagogik (Svedberg & Zaar 2003) anses det också att man inte skall underskatta barnens resurser och omdömen utan ta till vara på dem för det leder till personlighetsutveckling. Det här är en utveckling både för den som får delge gruppen eller kamraten något ur sina egna erfarenheter och för de som blir delgivna och kan referera till sina egna erfarenheter. Det här är viktigt att tänka på så att man ger eleverna möjlighet att få ta del av varandras lösningar och erfarenheter för att komma vidare i sin utveckling.

Persson (2001) menar att den stora utmaningen inom en lärares yrkesroll är att motverka utstötning genom att ge elever möjlighet till utveckling och lärande utifrån sina förutsättningar. För att hindra att problemen blir för stora prövar sig pedagoger oftast av olika metoder för att kunna hjälpa eleven vidare. Som Taube (2000) skriver är det viktigt med förebyggande arbete för att skapa goda läsare med gott självförtroende och att svårigheterna oftast visar sig redan i första eller andra klass. Viktigt är att tänka på att det här kan få konsekvenser för hela skoltiden om man inte uppmärksammar problemen i tid.

Bronfenbrenner (Svensson 1998) anser att föräldrarnas attityder till läsning och skrivning påverkar barnets lärandesituation. Att kunna som pedagog se helheten kring eleven och problemet är viktig och därför är ett gott samarbete mellan förskola, skola och hemmet en viktig faktor för att kunna komma fram till lösningar. Ur ett demokratiskt perspektiv så är det av betydelse att alla parter lyssnar på eleven och dennes egna lösningar på problemet. I SOU 1997:108 kan vi läsa om hur viktigt det är med elevens inställning till situationen. Det kan annars

få konsekvenser för hur eleven ser på sig själv som människa och medborgare. Därför anser vi likt SOU 1997:108 att läsning och skrivning i skolan även handlar om mänskliga och medborgliga rättigheter. Inom Montessoripedagogiken (Svedberg & Zaar 2003) nämns det att hemmet är en viktig del för barnets självkänsla och trygghet. Det är alltid lättare att kunna ta egna initiativ om man är accepterad av sin närhet för den man är. Några tankvärda ord som Maria Montessori har sagt är att man bör tänka på att aldrig skjuta över ansvaret för barnet på någon annan, vilket gäller både inom skolans värld och i hemmet. Vi ser även på svaren vi fått in i enkäterna att pedagogerna poängterar samarbete kring eleven, både att ta hjälp av kolleger som föräldrar, för att kunna hjälpa eleven vidare.

Vilka förutsättningar kan verksamma pedagoger ge eleverna vid deras läs- och skrivutveckling?

En pedagog svarar om att alla barn har förutsättningar för att lära sig läsa och skriva, men i olika takt. Det här kan vi hålla med om men det är ändå viktigt att tänka utifrån Piaget (Jerlang 1999) utvecklingsstadier, där han beskriver att alla barn går igenom de olika stadierna men på sitt eget individuella sätt. Det här kan bero på ärftliga faktorer eller miljön. I Salamancadeklarationen (2001) står det att vi lär oss på olika sätt och utifrån våra förutsättningar. Det är väsentligt att tänka på när läroplanen har som mål att nå en skola för alla. Några pedagoger i undersökningen skriver att alla *kan* bara de får rätt hjälp och vidare i Salamancadeklarationen står det att inläringen måste anpassas till barns behov snarare än att barnet skall formas i en i förväg fastställd inlärningsprocess.

En förutsättning för att elever skall lyckas med sin läs- och skrivinläring är att man som pedagog inte får eleven att känna sig pressad inför nya uppgifter. Många pedagoger påpekar att det är viktigt att man tidigt blir språkligt medveten. Det här kopplar vi samman med Wittings tankesätt samt Bornholmsmodellens arbetsätt. I SOU 1997:108 skriver man om att språkövningar i förskolan gör att mötet med språket och dess kopplingar blir naturligare. Det blir då inget stort steg för eleven att "knäcka koden". Inom Witting (Witting 1990) framhåller man att eleven själv ta bör ansvar och att pedagogen är beredd att förklara och ge motiv till varför det finns viktiga moment inom läsning och skrivning som man måste ta sig igenom. En annan förutsättning är att pedagoger använder sig av genomtänkta läromedel och Montessoris material är exempel på detta. Montessori (pedagogisk uppslagsbok 1996) poängterar också att dokumentationer och observationer är väsentligt i arbetet med läs- och skrivutvecklingen. Några pedagoger nämner att tid är en faktor som spelar in och att diagnostiseringsmaterial är till stor hjälp att se eleven där den befinner sig i sitt lärande.

Ett annat sätt är att utgå från elevers intresseområden för att hitta lust till lärande och som Frienet (pedagogisk uppslagsbok 1996) säger, är en viktig del av skolans teorier att man tar hjälp av samhället och den omgivande miljön för att utveckla sin kunskap på det sociala planet, att lära sig att umgås med alla sorters människor. För att nå en skola för alla är det här väsentlig.

En pedagog nämnde att man bör tänka på att motoriken hör samman med språket att utan den kopplingen är det svårt att komma vidare med läsning och skrivning. Frienet förespråkar att man utnyttjar den fysiska närmiljön i sin undervisning.

Ericsson (2001) skriver att föräldrarna läser allt mindre för sina barn och det kan bidra till att läsningen har minskat bland barn och elever. Bronfenbrenner (Svensson 1999) påpekar hur viktigt det är att barn tidigt kommer i kontakt med läsning och skrivning och att föräldrarnas attityd påverkar deras sätt att ta sig igenom själva läs- och skrivprocessen. En pedagog nämner att en bra förutsättning för att utveckla läs- och skrivinläring är att man tidigt kommer i kontakt med böcker och att de genom sina föräldrar ser att läsning och skrivning hör till vardagen. Pedagoger måste ta hänsyn till att elevernas förutsättningar skiljer sig beroende på hemmiljön. Vi håller med Taube (2000) att det är skolans ansvar att hjälpa de barn som har sämre förutsättningar och underlätta för dem i deras läs- och skrivutveckling. Inom det sociokulturella perspektivet är den sociala samvaron betydelse för inläringen. Därför spelar kulturarvet en

väsentlig roll för elevens förutsättningar och det här behöver vi som pedagoger påminnas om ofta, då vårt samhälle är mångkulturellt och vi skall möta eleven utifrån dennes förutsättningar.

Pedagogerna anser att om man är engagerad i sin yrkesroll får det en avgörande betydelse för elevens fortsatta skolgång och kanske för resten av livet. Bronfenbrenner (Svensson 1999) menar att desto tidigare barnet får språkliga erfarenheter desto mer underlättar det för barnet att ta till sig språket. De olika undervisningsformer som eleven möter ger spår för hur eleven kommer att ta till sig språket både muntligt och skriftligt.

De hjälpmedel och material som används av verksamma pedagoger är anpassade utifrån elevens utvecklingsnivå. Vi har kunnat se att pedagogerna använder sig av material som är inspirerat främst av Montessori och Bornholmsmodellen.

Flertalet av de tillfrågade pedagogerna nämner att det är viktigt att använda sig av en blandning av olika material och hjälpmedel i sin undervisning. Detta för att kunna erbjuda eleven så många vägar till att nå kunskap som möjligt. Något att ta fasta på är att man "ser" över skolgränserna. Grundskolan och särskolan arbetar ofta lokalintegrerat men tänk om man kunde ta till vara på varandras kompetenser. Det skulle underlätta för många elever när det gäller att strukturera arbetet och för pedagogerna att hitta bra material/hjälpmedel som passar den enskilde eleven. Om man läser Salamancadeklarationen (2001) så vill de att verksamma pedagoger arbetar efter en pedagogik som utgår ifrån barnets behov och som sätter eleven i centrum. Då kan vi få ett samhälle som respekterar alla för den man är. Kanske kan vi då nå en skola för alla där utmaningen och målsättningen är att skapa förutsättningar för att alla barn skall få en meningsfull skolgång. Då kanske inte grundskola och särskola behöver vara skilda skolformer utan att man hjälps åt att ta hand om alla elever utifrån gemensamma möjligheter och villkor.

Vad anses vara en god lärandemiljö vid läs- och skrivutveckling?

Av svaren har vi kunnat utläsa att det är viktigt att ha en lugn och harmonisk miljö i sin läs- och skrivutveckling. Att kunna varva den stora gruppen med tillfällen för små grupper och enskild undervisning är viktiga faktorer för många pedagoger. Tyvärr tror vi att tillgången till lokaler kan spela en stor roll i vilka möjligheter det finns till dessa tillfällen. Det här är en del av LTG's (1974) arbetssätt att man inom klassen skall sitta i små grupper så att man kan prata och skriva både i par och i grupp. Det är en sak som man bör tänka på, så att alla elever får komma till tals och visa upp vad man skrivit och det här poängteras också av några pedagoger som nämner att tid till att lyssna på varje elev och diskutera kring skrivandet är viktigt. I SOU 1997:108 kan vi läsa att pedagoger bör skapa lärandemiljöer där elever får chans till muntlig och skriftlig kommunikation. Taube (2000) tycker det är viktig med en positiv klassrumsatmosfär för att skapa goda läsare med självförtroende. Det här har också framkommit i undersökningen där pedagoger tycker att det är viktigt med en trygg klassrumsatmosfär där det är tillåtet att göra fel ibland. Lindö (2001) skriver att det är viktigt med att organisera en språkstimulerande miljö. Eleverna skall ha tillgång till avskildhet för att kunna läsa på egen hand och läsa högt för varandra och tillsammans med en vuxen. Det här har vi, dels genom enkäterna erfarit samt genom vår verksamhetsförlagda utbildning sett, att det är viktigt att uppmuntra till läsning och skrivning. Som Vygotsky (Svensson 1998) anser sker lärande och utveckling i en stimulerade miljö där erfarenheter delas med andra. Även Piaget (Kroksmark 2003) säger att inläringen sker när eleven ser sambandet mellan fakta och orsak. Då skapar de sig en uppfattning om hur det hänger ihop. När eleven får vara aktiv i undervisningen eller genom grupparbete och blir erbjuden olika inläringssätt bidrar det till att eleven får en god lärandemiljö.

Vi har genom litteraturen och enkätsvaren sett hur viktigt det är med en miljö där det finns plats för både enskilt lärande och lärande i grupp. Klimatet skall vara tillåtande så att man får leka sig fram till läsning och skrivning för att bli språkligt medveten.

7.3 Sammanfattning

Vi har utifrån vår studie kommit fram till att det är viktigt som verksam pedagog att kunna se helheten runt eleven i dennes läs- och skrivutveckling. Att sträva efter att erbjuda eleven en mängd olika verktyg som gör det möjligt, därför att alla lär sig på olika sätt, så att varje elev blir mött där denne befinner sig i sin väg mot ett språkligt medvetande. Det här skall ske utifrån de teorier och metoder som finns. I vårt resultat har vi förstått att det är viktigt med erfarenheter när det gäller att undervisa inom läsning och skrivning. När man som nyutbildad pedagog och kommer till ett arbetslag är det viktigt att man tar till vara på alla kompetenser och delger varandra. Det här skall även gälla i arbetet med eleverna. Elever lär mycket av varandra och att när man får dela sina kunskaper med andra så växer man som människa. I skolans mål att skapa demokratiska medborgare är det nödvändigt att man tidigt möts med respekt. Miljön både i skolan och i hemmet påverkar hela barnets situation. För att kunna nå en skola för alla måste verksamma pedagoger se alla elever som sin angelägenhet och skapa utmaningar och förutsättningar för att de skall lyckas i sin skolgång oavsett vilken kultur man kommer ifrån eller vad man har för förutsättningar när det gäller arv eller miljö.

Det handlar väl inte om att man som elev möter ”rätt” pedagoger för att lyckas i sin läs- och skrivutveckling?

7.4 Implikationer för specialpedagogisk verksamhet inom läs- och skrivutveckling.

För att vi skall kunna nå en skola för alla där alla barn skall få möjlighet att utvecklas i sin läs- och skrivutveckling utifrån sina egna förutsättningar, måste man ta till vara all kompetens som finns inom de olika skolformerna och utnyttja den specialpedagogiska kompetens som finns.

Som Lindö (2002) påpekar så skall hela organisationen inom skolans värld börja se sin delaktighet i elevers problematik och alla lärare måste se sin del av det hela och att se sin uppgift i att undervisa alla elever. När svårigheter i skolan uppstår är det oftast i mötet mellan individen och miljön. Skolan kan bidra till att en elev hamnar i svårigheter vilket kan förhindras om den pedagogiska verksamheten ser sin del i det hela och problem kan då lindras. Den specialpedagogiska kompetensen kan här bidra till att se helheten runt eleven.

Läs- och skrivutveckling måste ses ur ett livsperspektiv för att uppnå de mål och riktlinjer som det står om i Lpo 94. Skolan skall ansvara för att eleverna inhämtar och utvecklar kunskaper som är nödvändiga för att klara sig som individ och medlem av dagens samhälle.

Vi ser i vårt undersökningsresultat att pedagoger i första hand försöker komma till rätta med problem själva för att sedan diskutera med kollegor. Först därefter tar man kontakt med en specialpedagog och ett stödteam. Risk föreligger att problemen redan nu kan vara så stora att det har fått konsekvenser för elevens självkänsla inom läs- och skrivutveckling. Därför anser vi att alla inom skolan måste se sig som ett team och inte inom vilka kompetenser man valt att skaffa sig. En förändring på det här synsättet är på gång i och med den nya lärarutbildningen. I och med den är vi på väg mot att alla lärare får en inblick i det specialpedagogiska arbetet. Det kommer att ta lång tid innan det här har slagit igenom och vi frågar oss om denna attitydförändring kommer att nå alla inom skolans värld och är i så fall alla villiga att arbeta utifrån ett specialpedagogiskt tankesätt i en skola för alla?

Likt Vygotskys teorier nämner många pedagoger att det är viktigt att ge eleverna utmaningar. Vi har sett genom svaren att utmaningarna både kan ske i grupp och enskilt.

7.5 Förslag till fortsatt forskning

I media har det skrivits mycket om att elever inte lär sig att läsa och skriva på ett tillfredställande sätt. Rapporter säger att studenter från lärarutbildningarna inte har fått med sig de grundläggande kunskaper som krävs för att kunna lära elever läsa och skriva. Frågor som dykt upp hos oss under arbetets gång och som man kan forska vidare inom kan vara;

Vad får det för konsekvenser om pedagogen i sin undervisning utgår från sitt sätt att se på lärande och inte utifrån eleven?

Hur medvetna är pedagoger om sitt sätt att lära ut? Att genom intervjuer med observationer se hur verksamma pedagogers teori och praktik stämmer överens?

När det finns så många teorier och metoder varför uppstår svårigheter i elevers läs- och skrivinlärning?

Vad kan det få för konsekvenser om man är inte har den grundläggande läs- och skrivinlärningen och vidareutbildat sig inom det specialpedagogiska programmet?

Vid mötet med äldre elever stöter man som verksam pedagog på de elever som inte kan läsa och skriva tillfredsställande. Vad får det för konsekvenser om vare sig ämnespedagogen eller specialpedagogen har grundläggande kompetens inom läs- och skrivutveckling?

8. Referenslista:

- Ahlberg, Ann. (2001). *Lärande och delaktighet*. Lund: studentlitteratur.
- Björk, Maj & Liberg, Caroline. (1996). *Vägar in i skriftspråket tillsammans och på egen hand*. Stockholm: Bokförlaget Natur och Kultur.
- Ericson, Britta. (red.) (2001). *Utredning av läs- och skrivsvårigheter*. Lund: Studentlitteratur.
- Jerlang, Espen. (red.) (1999) *Utvecklingspsykologiska teorier*. Stockholm: Liber.
- Johansson, Bo & Svedner, Per Olov. (2004). *Examensarbete i lärarutbildningen Undersökningsmetoder och språklig utformning*. Uppsala: Kunskapsföretaget.
- Krokmark, Tomas. (red.) (2003). *Den tidlösa pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur.
- Kylén, Jan-Axel. (1994). *Fråga rätt Vid enkäter, intervjuer, observationer och läsning*. Stockholm: Kylén Förlag AB.
- Leimar, Ulrika. (1974). *Läsning på talets grund*. Lund: Gleerup Bokförlag.
- Lindö, Rigmor. (2002). *Det gränslösa språkrummet Om barns tal och skriftspråk i didaktiskt perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.
- Längsjö, Eva & Nilsson, Ingegärd. (2004). *Om läs- och skrivlärande förr och nu*. IPD- rapporter Nr 2004: 05.
- Läraryrket. (2001). *Lärarens handbok skollag läroplaner yrkesetiska principer*. Stockholm: Läraryrket Förlag.
- Läraryrket. (1996). *Pedagogisk uppslagsbok Från A till Ö utan pekpinna*. Stockholm: Läraryrket Förlag.
- Patel, Runa & Davidsson, Bo. (1994). *Forskningsmetodikens grunder Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.
- Persson, Bengt. (2001). *Elevens olikheter och specialpedagogisk kunskap*. Stockholm: Liber AB.
- Reimer – Eriksson, Ellinor. (1995). *Montessori en pedagogik i tiden*. Ekelunds Förlag AB.
- Riksföreningen Waldorfförskolornas Samråd. (1998). *En väg till frihet, Målbeskrivning för waldorfförskolorna och waldorfförskolans läroplan*. Stockholm.
- Ritter, Christild. (1997). *Waldorffpedagogik*. Stockholm: Liber.
- Stukát, Staffan. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Svedberg, Lars & Zaar, Monica. Red. (2003). *Boken om pedagogerna*. Stockholm: Liber.
- Svenska språknämnden. (2000). *Svenska skrivregler*. Stockholm: Liber.

Salamancadeklarationen. (2001). Svenska Unescorådets skriftserie nr 1/2001

Svensson, Ann – Katrin. (1998). *Barnet, språket och miljön*. Lund: Studentlitteratur.

Säljö, Roger. (2000). *Lärande i praktiken Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.

Taube, Karin. (2000). *Läsinlärning och självförtroende – psykologiska teorier, empiriska undersökningar och pedagogiska konsekvenser*. Stockholm: Prisma.

Trost, Jan. (2001). *Enkätboken*. Lund: Studentlitteratur.

Utbildningsdepartementen. (SOU 1997:108). *Att lämna skolan med rak rygg – om rätten till skriftspråket och om förskolans och skolans möjligheter att förebygga och möta läs – och skrivsvårigheter*. Stockholm. Fritzes.

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

www.bornholmsmodellen.nu (2005-11-09)

www.wittingforeningen.se (2005-11-09)

Vi är två lärarstudenter vid Göteborgs Universitet som gör vårt examensarbete inom läs – och skrivutveckling. Vårt syfte är att titta på hur verksamma pedagoger använder och förhåller sig till teorier och metoder inom läs – och skrivutveckling. Vi har läst mot inriktningarna Barn och ungas uppväxtvillkor och lärande, Social och kognitiv utveckling hos barn, unga och vuxna och tillsammans har vi Svenska för tidiga åldrar samt Matematik i barnens värld som specialiseringar.

Du skulle vara till stor hjälp om du skulle vilja svara på våra frågor utifrån ditt eget perspektiv att se på läs- och skrivutveckling. Du är anonym i undersökningen.

Vilken utbildning har du?.....
.....

Vid vilket/vilka universitet/ högskolor har du tagit examen?.....
.....

Vilket/vilka år tog du examen?.....
.....

1) Vilka teorier och metoder använder du i ditt arbete med läs - och skrivutveckling, varför?

.....
.....
.....
.....
.....

2) Vad är för dig en god miljö för läs –och skrivutveckling?

.....
.....
.....
.....
.....

3) Vilka pedagogiska strategier använder du dig av i ditt arbete inom läs –och skrivutvecklingen?

.....

.....

.....

.....

.....

4) Vilka material och hjälpmedel använder du för att underlätta vid läs – och skrivutveckling?

.....

.....

.....

.....

.....

5) Hur ser du på förutsättningar kring en elevs läs- och skrivutveckling?

.....

.....

.....

.....

.....

6) Vad gör du om problem uppstår?

.....

.....

.....

.....

.....

Med vänliga hälsningar
Madelen Ahlberg och Susanne Tobiasson