



GÖTEBORGS UNIVERSITET

På andra sidan älven.

En kvalitativ, jämförande studie av läs- och skrivundervisningen i en Reggio Emilia-inspirerad skola och i två skolor utan specifik inriktning

Karin Andersson och Helen Brandin

LAU370

Handledare: Tobias Pettersson

Examinator:

Rapportnummer: HT07-1190-13

Abstract

Arbetets art: Examensarbete inom det allmänna utbildningsområdet för Lärarutbildningen vid Göteborgs universitet

Titel: På andra sidan älven: En jämförande studie av läs- och skrivundervisningen i en Reggio Emilia-inspirerad skola och i en skola utan specifik inriktning

Författare: Karin Andersson och Helen Brandin

Termin och år: HT 2007

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Tobias Pettersson

Examinator:

Rapportnummer: HT07-1190-13

Nyckelord: läs- och skrivundervisning, Reggio Emilia, estetiska ämnen, mijö

Vi har tidigare arbetat inom förskola och skola med skapande ämnen. Under VFU:n har vi båda upplevt att det finns litet utrymme för dessa aktiviteter inom skolan. Hur kan man koppla samman läs- och skrivundervisningen med estetiska ämnen?

Syftet med arbetet är att undersöka hur Reggio Emilia-inspirerade skolor arbetar med läs- och skrivundervisningen jämfört med skolor utan specifik inriktning. Vilka likheter och skillnader finns det i synsätt när det gäller den fysiska miljön, arbetsmaterialet och pedagogens arbetsmetoder?

För att få besvara frågeställningarna använde vi oss av kvalitativa intervjuer med två pedagoger vardera på de olika skolorna, två förskollärare och två lärare för tidigare åldrar. Vi gjorde därutöver deltagande observationer för att kunna relatera intervjuvaren till vad vi kunde observera i verksamheten. Vi valde att jämföra verksamheter i Hisings Kärra och Kortedala. Hisings Kärra valde vi eftersom de har ett politiskt uppdrag att arbeta med inspiration av Reggio Emilia-filosofin, i alla förskolor och skolor. Det jämförande exemplet, verksamheten i Kortedala, valde vi därför att vi har en kontakt där.

En viktig slutsats i arbetet är att det finns stora skillnader mellan pedagogernas syn på lärande som grundar sig i olika lärandeteorier. Synen på de estetiska ämnena som ett verktyg i läs- och skrivundervisningen varierar mellan de olika verksamheterna. Likheterna mellan verksamheterna och alla pedagogerna är att läs- och skrivundervisningen grundar sig till största delen i den syntetiska metoden. Tanken att det är viktigt att fokusera på barnens lust och motivation vid läs- och skrivundervisningen har alla pedagoger gemensamt.

Förord

Först och främst vill vi tacka våra pedagoger som ställt upp i våra intervjuer och som vi fått besöka. De har varit generösa med sina tankar och idéer runt frågeställningarna i vår undersökning. Vidare vill vi tacka vår handledare Tobias Pettersson för värdefulla synpunkter som han har gett oss under arbetets gång.

Ett speciellt tack vill vi rikta till våra tåliga familjer som stått ut med oss under denna intensiva period. Deras datasupport har varit av stor betydelse för oss...

Göteborg den 9 januari 2008

Karin Andersson och Helen Brandin

Innehåll

Abstract.....	2
Förord	3
Innehåll	4
1. Inledning	6
2. Syfte och frågeställningar	6
3. Styrdokumentsanknytning	6
4. Teorianknytning	7
Lärandeteoretiska perspektiv	7
Behaviorismen	7
Kognitivismen	8
Sociokulturellt perspektiv	9
Metoder i läs- och skrivundervisningen.....	10
Syntetisk metod	10
Analytisk metod.....	13
5. Reggio Emilia.....	18
6. Metod.....	21
Val av metod	21
Val av undersökningsgrupp	22
Etik.....	22
7. Resultat	22
Beskrivning av den fysiska inomhusmiljön.....	23
Förskoleklass i Kärra	23
Skolklass år 2 i Kärra.....	23
Förskoleklass i Kortedala.....	24
Skolklass år 1 i Kortedala	24
Likheter och skillnader	25
Observation av pedagogens arbetsmaterial.....	25
Förskoleklass i Kärra	26
Skolklass år 2 i Kärra.....	26
Förskoleklass i Kortedala.....	26
Skolklass år 1 i Kortedala	27
Likheter och skillnader	27
Pedagogernas arbetsmetoder: Intervjuer och observationer	28

Förskoleklass i Kärra	28
Förskoleklass i Kortedala.....	29
Skolklass år 2 i Kärra.....	30
Skolklass år 1 i Kortedala	31
Likheter och skillnader	33
8. Analys	34
Kärra – en sammanfattande analys.....	34
Kortedala – en sammanfattande analys	35
På andra sidan älven – en jämförande analys.....	36
9. Sammanfattning och slutdiskussion	37
Förslag till vidare forskning	38
Konsekvenser för läraryrket.....	38
Källor och litteratur	40
Muntliga källor.....	40
Litteratur	40
<i>Styrdokument</i>	41
Bilaga 1. Intervjufrågor	42
Bilaga 2. Observationsschema	43
Bilaga 3. Observationsschema	44
Bilaga 4. Medgivandebrev	45

1. Inledning

Vi är två lärarstudenter som läst den förkortade lärarutbildningen, eftersom vi har förskollärarytbildningen med oss i bagaget. Vi har läst inriktningen *Svenska för tidigare åldrar* och det har skapat ett stort intresse för barns läs- och skrivinlärning och läs- och skrivundervisning hos oss. Att barn lär på olika sätt och med alla sina sinnen är något som vi har med oss i vår tidigare utbildning, och som vi har erfarenheter av från vårt arbete inom förskola och skola. När vi gjort vår verksamhetsförlagda utbildning (VFU) inom skolan har vi sett att pedagogerna använder sig väldigt lite av skapande ämnen i sin läs- och skrivundervisning.

Detta kan ses som problematiskt eftersom det i *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*, (Lpo-94:8) betonas att både de intellektuella såväl som de praktiska, sinnliga och estetiska aspekterna i skolarbetet ska uppmärksammas. En central utgångspunkt där är att vi lär oss med alla sinnen. Där står också att eleverna skall få pröva olika uttryck för kunskaper, och att de får utveckla olika uttrycksformer. Drama, rytmik, dans, musicerande och skapande i bild, text och form ska vara inslag i skolans verksamhet.

Vi har intresserat oss för hur man kan lära barn läsa och skriva för att det ska vara motiverande för barnen. Caroline Liberg skriver att läs- och skrivinlärningen sker lättast i sammanhang för vilka barnen har en god förståelse och som fyller en mening i deras liv, oavsett vilket arbetssätt barnen använder. (Björk, Liberg 2006:10). Vi tänker att de estetiska ämnena kan vara ett sätt att skapa denna mening.

2. Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att ta reda på hur två olika skolor arbetar med läs- och undervisningen. Vi vill undersöka hur en Reggio Emilia-inspirerad skola arbetar jämfört med en skola utan specifik inriktning. Vilka likheter och skillnader finns när det gäller deras sätt att arbeta med läs- och skrivundervisningen?

Undersökningen har genomförts utifrån tre frågeställningar:

- Vilken betydelse har den fysiska inomhusmiljön för läs- och skrivundervisningen?
- Vilka olika material använder pedagogerna vid läs- och skrivundervisningen?
- Vilka arbetsmetoder använder pedagogerna i läs- och skrivundervisningen?

Häri ligger en avgränsning, som vi vill nämna redan här. Vi har undersökt läs- och skrivundervisningen men inte läs- och skrivinlärningen. Fokus ligger på lärarnas aktiviteter, ställda i relation till miljö och material, inte på barnens. Inlärningsproblematiken har dock inte helt kunnat lämnas åt sidan, eftersom den tidigare forskningen på området omfattar båda aspekterna. Vår egen undersökning och de slutsatser vi drar avser dock enbart undervisningssidan.

3. Styrdokumentsanknytning

Utifrån kursplanen i svenska är dessa frågor viktiga. Där står det att ämnet syftar till att eleverna måste få utveckla sin förmåga att tala, lyssna, se, läsa och skriva. Språket har en grundläggande betydelse för allt arbete i skolan. Svenskämnet syftar till att tillsammans med andra ämnen i skolan utveckla elevernas kommunikationsförmåga, tänkande och kreativitet.

Med hjälp av språket är det möjligt att erövra nya begrepp och lära sig se sammanhang, tänka logiskt, granska kritiskt och värdera. När eleven använder sitt språk – talar, lyssnar, läser, skriver och tänker – i meningsfulla sammanhang, kan de utveckla goda språkfärdigheter. Språket utvecklas i ett socialt samspel med andra och har en nyckelställning i skolarbetet.

Enligt kursplanen i svenska skall skolan i sin undervisning sträva efter att eleven: <http://www3.skolverket.se/ki03>

- utvecklar sin fantasi och lust att skapa med hjälp av språket, både individuellt och i samarbete med andra.

- förvärvar insikt i hur lärande går till och reflekterar över sin egen utveckling och lär sig att både på egen hand och tillsammans med andra använda erfarenheter, tänkande och språkliga färdigheter för att bilda och befästa kunskaper.

I vår yrkesroll som blivande lärare vill vi möta alla barn utifrån deras egna förutsättningar och ta till vara deras olika sätt att ta till sig ny kunskap. Vi vill ge barnen möjligheter att utveckla sitt språk på ett motiverande och roligt sätt.

Om barn är oförmögna att lära sig bör vi anta att vi ännu inte hittat det rätta sättet att undervisa dem!
(Liberg 2006:159)

4. Teorianknytning

I detta kapitel beskrivs inledningsvis tre olika lärandeteorier: behaviorismen, kognitivismen och det sociokulturella perspektivet. Dessa har vi sedan kopplat till några av de metoder som används inom läs- och skrivundervisningen idag. Därefter behandlar vi de två olika synsätt på metoder om hur barn lär sig läsa och skriva: det syntetiska synsättet innefattar Bornholmsmodellen och ljudmetoden/ljudningsmetoden. Det analytiska synsättet som innefattar LTG- Läsning på talets grund och storbok. Dessa metoder har vi valt att presentera eftersom pedagogerna på de skolor vi besökt använt sig av metoderna.

Lärandeteoretiska perspektiv

Behaviorismen

Behaviorismen är en inlärningspsykologisk inriktning som bygger på tanken att allt vetande grundar sig i sinneserfarenheter. Namnet "behaviorism" kommer från det amerikanska ordet "behavior" som betyder beteende. Behaviorismen grundades i början av 1900-talet, av den amerikanske psykologen John Watson (1878-1958). Han menade att psykologin skulle studera och observera beteende och reaktioner i relation till miljön. Watson ansåg att människan var född med en uppsättning reflexer, aktiva förbindelser mellan stimulus och reaktion. Vi nyser t.ex. som reaktion på att näsan irriteras. Reflexer är ärftliga och allt annat beteende utvecklas genom inläring från miljön eller omgivningen. Skillnader mellan människor beror uteslutande på skillnader i inlärt beteende och miljöer, inte på ärftliga skillnader. (Jerlang m.fl 2006:183)

Inom behaviorismen uppfattar man det yttre beteendet som det reella och verkliga. Lärandets kärna i denna ursprungliga behaviorism var betingning av reflexer. I sina inlärningsexperiment utgick Watson från klassisk betingning, som innebär att en viss påverkan alltid hör samman med en viss reaktion, utifrån beteendet. Den var utvecklad av den ryske psykologen Ivan Pavlov (1849-1936) och hans berömda studier hos hundar, som visade hur

djuren reagerar med betingade reflexer som svar på stimuli från omgivningen. Behaviorismen går ut på att inlärning sker genom att man förstärker (belönar) beteenden som är önskvärda och negligerar eller bestraffar beteenden som inte är önskvärda. Inlärningens syfte är att individen skall lära sig nya former av yttre beteenden. Watson anser att all utveckling och uppfostran består i att bygga upp betingade reflexer och vanor, summan av dem utgör människans personlighet. (Jerlang m.fl 2006:181, 183f)

Människan är en produkt av inlärning. Det finns inget att utveckla inifrån- människan kännetecknas genom att nästan uteslutande vara styrd av yttre omständigheter. (Jerlang 2006:184)

Burrhus Frederic Skinner (1904-1990) var en annan förespråkare för det behavioristiska synsättet. Han inriktade sig på att inte enbart forska om reflexstyrda beteenden som människan har, utan beteenden som är viljestyrda, så kallad operant betingning. Operant betingning innebär att förändra sitt beteende, och då en förändring av beteendet ägt rum har en person lärt sig något. Forskningen var också kopplat till att forma beteende med hjälp av positiv och negativ förstärkning. Beteende som leder till bättre inlärning skall uppmuntras. Uppmuntran och belöning inför en handling innebär enligt Skinners teori automatiskt att den blir till en vana. (Liedman 2001:187)

Teorin förespråkar en drastisk åtskillnad mellan pedagogikens subjekt och objekt. Läraren eller beteendeterapeuten handlar, eleverna är deras material som skall knådas till rätt form. Läraren är som en hantverkare, Skinners teori hans redskap, eleven råvaran (Liedman 2001:187).

Behavioristiskt synsätt på lärande är automatisk (Säljö 2003:75). Han påpekar att både fysiska och språkliga beteenden, förvärvas i små steg och byggs upp mot större komplexitet, alltså att helheten är summan av delarna. Lärandet organiseras med fördel in i systematiskt uppbyggda drillövningar. Repetition anses inom behaviorismen förstärka kopplingen mellan stimulans och respons, och anses motverka glömska.

Vilket inflytande fick behaviorismen på lärande i skolan? Som beskrevs ovan så var behaviorismens syn, att kunskapen skall vara observerbar och den skulle byggas upp och befästas genom övning och repetition. Det nya var att införa systematiskt uppbyggd undervisning och läromedel som ledde fram till önskat beteende. Intresset för målformuleringar och att bryta ner lärande i systematiska steg, fram mot dess mål utvecklades. När alla steg klarats av ansågs automatiskt den lärande behärska det som var målet. Utvärdering var också ett nytt inslag nära kopplat till tanken om systematiska målformuleringar (Säljö 2003:76).

Behaviorismens inflytande avtog under 1960-talet och den lärandeteoretiska tyngdpunkten flyttades istället till ett intresse för människans tänkande, snarare än hennes beteende.

Kognitivismen

Begreppet kognition kommer från latinets cogitare som betyder tänka. Kognitivismen inriktar sig på att studera människans kognitiva förmågor och de mekanismer som ligger bakom människans tankeprocesser. I Kognitivismen är intresset riktat mot hur vi tar emot och bearbetar information, och hur vi reagerar på denna information. Vi skapar själva med hjälp av vårt tänkande den verklighet som vi svarar och reagerar på, istället för att vara passiva mottagare av omgivningens krav. Perspektivet tillskriver människan en aktiv roll i formandet av sitt beteende, människan är i första hand vad hon gör av sina erfarenheter. (Karlsson 1998:19)

Den forskare som kom att betyda mest för denna syn på lärande var schweizaren Jean Piaget (1896-1980). Piaget intresserade sig för hur människor kan veta något om sin omgivning. I motsats till empiristerna (behaviorister) menade Piaget att människor inte är oskrivna blad som ska fyllas. Människan försöker istället skapa en förståelse av de sammanhang hon eller han ingår i. Piaget studerade barns utveckling för att förstå hur kunskapsutveckling går till. Han menade att barnet provar sig fram, inte minst genom sin känsel och konstruerar sin egen bild av verkligheten. Språkutvecklingen sker också genom att barnet prövar sig fram. (Claesson 2002:24f) Piagets utvecklingsteori är en stadieteori som kännetecknas utifrån de särskilda sätten att förstå i olika åldrar. Varje nytt stadium markerar att det utvecklats nya mentala strukturer. Han lägger stor vikt vid att det inte är en mognadsteori, utan att det är fråga om utveckling av sättet att förstå genom barnets egna handlingar i en miljö som är uppfostrande. Det handlar om barnets egen "erövring" eller "konstruktion". De olika stadieteorierna som förknippas med honom är att barnet utvecklas från den: sensomotoriska perioden, via det preoperationella stadiet och de konkreta operationerna, till de formella operationernas stadium (Jerlang m.fl 2006:243f).

Konstruktivismen kallas den del som har fått störst inflytande när det gäller synen på lärande. Den innebär att individen konstruerar sin förståelse av omvärlden genom egen aktivitet. Den konstruktivistiska modellen innebär att det är eleven som lär sig själv, lärandet är aktivt. Eleven arbetar med att förstå nytt genom att undersöka, ställa frågor och bygga länkar till tidigare kunskaper. Lärarens roll är att tillhandahålla erfarenheter som gör det möjligt för eleverna att skapa mening. (Claesson 2002:24)

Sociokulturellt perspektiv

Det sociokulturella perspektivet och synen på hur människan utvecklas förknippas ofta med den ryske psykologen Lev Vygotskij. Inom detta perspektiv läggs stor vikt vid språk och kommunikation som är länken mellan människan och hennes omgivning. Språk och kommunikation är inte bara ett medel för lärande utan själva grundvillkoret för att och tänkande ska kunna ske (Dyste 2003:48). Även Säljö (2000:22) delar detta synsätt och skriver att det är genom kommunikation som sociokulturella resurser skapas, men det är också genom kommunikation som de förs vidare. Enligt Vygotskij krävs en aktiv elev, en aktiv lärare och en aktiv miljö. Det är den sociala miljön som utvecklar elevens handlingar (Lindqvist 1999:73). För att barnet skall våga anta utmaningar krävs det en trygg miljö och en vuxen som är lyhörd. Han menar att känsla, tanke och förnuft hör ihop i ett sociokulturellt sammanhang.

Enligt Dyste är det centrala i den sociokulturella inlärningsteorin att lärande har med relationer att göra och sker genom samspel. Balansen mellan det individuella och det sociala är en avgörande aspekt i alla läromiljöer. Lärandet har att göra med omgivningen i vid mening och är mycket mer än det som sker i elevens huvud. (2003:31)

Vidare anser hon att det är viktigt att lyssna, samtala, härma och samverka med andra för elevers lärande och utveckling. Hon beskriver kunskapen som situerad, dvs. invävd i en historisk och kulturell kontext. Kunskapen är i dialog och samspel med andra (Dyste 2003:34, 48).

Att kunskap distribueras mellan människor inom en gemenskap betyder att de kan olika saker och har olika kompetenser, som är nödvändiga för förståelse av helheten (Dyste 2002:95).

Vygotskij hävdar att det finns tre viktiga slutsatser man kan dra när det gäller barns intresse och innehållet i skolan. För att kunna knyta an till elevernas intresse måste ämnena ha

samband med varandra. Undervisningen ska fördjupas och får inte innehålla en repetition, eftersom innehållet då blir ointressant. Det ska finnas ett samband mellan det verkliga livet och innehållet i skolan (Lindqvist 1999:77).

Michail Bachtin (1898-1975) är en annan förespråkare för det sociokulturella synsättet, han menar att all mening och kunskap inte kan överföras utan uppstår i ett samspel mellan mottagare och sändare (Dysthe 2003:95ff).

Vidare talar Vygotskij mycket om den proximala utvecklingszonen. Det är det område där barnet befinner sig i sin utveckling. Här finns ett utrymme för det barnet klarar av idag tillsammans med en vuxen eller kamrat men också det som barnet ännu inte behärskar på egen hand. Tillsammans med en stöttande, vägledande vuxen eller annan kamrat lär sig barnet efterhand nya färdigheter. Det är den dynamiska relationen mellan barnet och dess omgivning som skapar en utveckling. Eleven behöver själv aktivt få undersöka, tala och agera för att lärandet skall komma till stånd. Det är eleven som skall vara aktiv och intresserad inte i första hand läraren (Lindqvist 1999:248).

Det som barnet för tillfället gör med hjälp av en vuxen, kan det imorgon göra på egen hand (Lindqvist 1999:278).

Det är viktigt att barnet får känna att det är uppskattat för någon som kan något, men också betyder något för någon. Ömsesidig respekt och att eleven tas på allvar är av stor vikt. Den vuxnes roll är att locka eleven framåt och att lära ut olika strategier för att nå kunskap. Vidare bör pedagogen skapa en god läromiljö som stimulerar barnen till aktivt deltagande. Viktigt enligt Vygotskij är att upplevelsen av det jag vill lära ut känns meningsfullt för individen (2003:38).

Vygotskij tankar är att det inte finns någon ändpunkt för människans utveckling utifrån ett sociokulturellt synsätt. Han menar att det inte går att skilja barnets utveckling och dess lärande åt. Det är en lärande process som fortgår hela livet och upphör inte förrän individen dör (Forsell 2005:126).

Metoder i läs- och skrivundervisningen

Syntetisk metod

Det finns två olika perspektiv på hur barn lär sig läsa och skriva: det syntetiska och det analytiska perspektivet. Den syntetiska metoden kallas även den individualpsykologiska metoden, eftersom barnen arbetar mer individuellt med språkinläringen. Det syntetiska förhållningssättet inom läs- och skrivinläring innebär att gå från delarna till helheten, och grundar sig på en behavioristisk lärandeteori. Ingvar Lundberg har forskat om språk och läsning. Han förespråkar den syntetiska metoden vid läs- och skrivinläring. Utifrån ett syntetiskt lärandeperspektiv är en viktig förutsättning för att barn ska lära sig läsa och skriva, att de blir fonologiskt medvetna. Detta betyder att de först måste få en förståelse för att de talade orden går att dela upp i bitar, för att de ska kunna koppla ihop bokstavstecken (grafem) med dess språkljud (fonem).

Lundberg skriver att barn lär sig språket som ett medel för kommunikation. Denna inläring är naturlig, spontan och sker i sociala och vardagliga sammanhang. Han menar att små barn har stora svårigheter att medvetet uppmärksamma språkets form. Deras uppmärksamhet är helt inriktad på budskapets innehåll, alltså *vad* det är någon säger och inte *hur* det sägs. Läsinläringen kräver lingvistisk medvetenhet – alltså att bli medveten om språkets formsida, vilket innebär förmågan att rikta uppmärksamheten från innehållet till form. (Lundberg

1984:48f) Han framhäver att det är först vid sjuårsåldern barnen kan visa en flexibilitet i uppmärksamheten, förmågan att se både delarna och helheten. (Lundberg 1984:37)

Inlärnigen av skriftspråket anses mer komplicerat och skiljer sig på många sätt från talspråket enligt Lundberg (1984:21).

Skriften är således på många sätt ett nytt och annorlunda kommunikationssystem. Det stora pedagogiska problemet är att varligt föra in barnen i denna värld. (Lundberg 1984:21)

Enligt det syntetiska perspektivet utgår läs- och skrivinlärnigen från att barnen lär sig bokstäverna och deras språkljud först, i en viss ordning. De lär sig läsa genom att ljuda ihop ord och meningar. Skrivinlärnigen innebär att barnen skriver ord med de bokstäver som gåtts igenom och bearbetats. Läsinlärnigen prioriteras före skrivinlärnigen inom denna metod.

När det gäller läsinlärnigen hävdar Lundberg att den som lär sig läsa går igenom olika stadier. Det första är *pseudoläsning*, då barnet egentligen inte läser orden men vet ändå vad det ska stå eftersom kontexten ger dem tillräcklig vägledning. Nästa stadium är *logografiska stadiet*, då läser barnet orden som bilder ungefär som man läser trafikmärken eller enskilda siffror. När barnet har nått det *alfabetiska stadiet* har det upptäckt själva eller med andras hjälp den alfabetiska koden, det vill säga sambandet mellan ljud och bokstav. I det sista *ortografiska stadiet* börjar barnet känna igen bokstavssekvenser som helheter och vet hur dessa kopplas till uttal och hur de används i ord. Barnet kan inte bara känna igen ord utan kan också skriva det. (Sandqvist,Teleman1989:185) Från och med den andra fasen är läsningen enligt Lundberg en kombination av både avkodning och förståelse. Med avkodning menas att för att kunna läsa en mening måste man kunna se vad som står på pappret. Men man måste också ha en förståelse, vilket betyder att kunna tolka det som står där i sitt textsammanhang och med hjälp av tidigare erfarenheter.

Lundberg har tillsammans med Herrlin utifrån forskning arbetat fram ett arbetsmaterial *God läsutveckling*. Boken innehåller metodiska övningar som stimulerar läsutvecklingen, och som kan utveckla barnen genom stadierna som beskrivits ovan. Den är också ett redskap för att följa varje elev i deras läsutveckling. I boken beskriver Lundberg och Herrlin fem olika dimensioner som barnen går igenom i sin läsutveckling. Forskningen har visat att lärare som noga följer sina elevers läsutveckling genom formella och informella metoder, är mer framgångsrika än lärare som inte gör det. Boken tar upp olika lärarledda språkövningar som kan tränas för att barnen ska utvecklas stegvis i varje fas. De betonar att en viss tyngdpunkt under den första perioden av läsutvecklingen ligger på avkodningen. De olika faserna samspelar men har också var för sig ett eget förlopp. Det kan betyda att ett barn behärskar en eller flera dimensioner, samtidigt som det går trögt i vissa delar.

- *Fonologisk medvetenhet* innebär att barnet kan rikta uppmärksamheten på ordens form. Barnet måste bortse från vad orden betyder och bara lyssna på hur de låter, vilka ljud som bygger upp ett ord.
- *Ordavkodning*. En förutsättning är att barnet känner igen bokstäver och ordbilder. Har förstått att ord kan delas upp i fonem och att fonemen kan ljudas samman till ord. Ordavkodningen bygger på att den fonologiska medvetenheten har utvecklats.
- *Flyt i läsningen*. För att kunna läsa flytande måste man kunna dela in texten i meningsfulla enheter, fraser och satser. Det menas att man kan läsa meningar, stycken och längre avsnitt med god betoning och hygglig fart.

- *Läsförståelse*. Barnet har lärt sig avkoda enkla ord och förstår innebörden. Så småningom läser barnet en mening och till sist en hel text och förstår innehållet.
- *Läsintresse*. Intresset för att lyssna på sagor och läsa tillsammans är stort. Barnet läser spontant på egen hand.

Läsning är en färdighet som kräver övning för att kunna automatiseras, den ska alltså kunna genomföras utan att all uppmärksamhet krävs till avkodningen. Tiden som läggs ned på läsning är mest betydelsefullt, för att utveckla en automatisering. (Lundberg 1984:81)

En syntetisk undervisningsmetod/läsinlärningsmetod är *ljudmetoden/ljudningsmetoden*. Den kom till Sverige från Tyskland år 1846. Enligt ljudmetoden skulle barnen lära sig tre saker om varje bokstav nämligen: ljud, ljudtecken och ljudnamn. Målet för läsundervisningen var välläsning, vilket kännetecknades av att läsa rätt och flytande. Många lärare var tveksamma till denna metod och ville fortsätta med den gamla bokstaveringsmetoden. Det var först i slutet av 1860-talet ljudmetoden fördes in i svenska läseböcker. (Längsjö & Nilsson, 2005:33)

I Sverige och i övriga Norden har vi väl etablerade traditioner inom läs- och skrivundervisningen. En tradition är att läsning går före skrivning. Vårt ljudenliga skriftspråk har säkert bidragit till att den läsmetod som dominerat i alla de nordiska länderna, till skillnad från de engelskspråkiga, har enligt tradition varit en metodik som är fonologiskt orienterad. Det som brukar beskrivas som "ljudmetod". Utgångspunkten i denna metod läggs vid undervisning av alfabetet, bokstävernas former och att öva upp förståelsen för kopplingarna mellan bokstavssymbolerna och talspråkets ljud hos barnen. Principen är att upptäcka sambandet mellan ljud, bokstav och ord. Detta innebär att mycket av den första tiden i skolan handlar om övningar som syftar till att barnen ska göra denna upptäckt. Läseböckerna enligt "ljudmetoden" erbjuder nybörjarna formellt sett enkla och ljudenligt stavade ord som: en sol, en ros, en lo. (SOU 1997:124).

En andra syntetisk metod som användes i de verksamheter vi undersökt är den s.k. Bornholmsmetoden. Denna är utformad av Ingvar Lundberg och Ingrid Häggström och är ett material med språkstimulerande lekar. Båda var vetenskapliga ledare i ett fyraårigt pedagogiskt utvecklingsarbete, tillsammans med pedagoger på Bornholm. Det största syftet med materialet var att förebygga läs- och skrivsvårigheter, genom att arbeta med detta strikt strukturerade språkprogram. Materialet är tänkt att användas 15-20 minuter varje dag under en åtta månaders period för att nå bäst resultat, och vänder sig till sex- och sjuåringar. (Lindö 2002:150)

Lundberg har särskilt analyserat så kallade riskbarns språkutveckling, dvs. barn som inte visade några tecken alls på fonologisk medvetenhet, begränsad bokstavskunskap och inga tecken på begynnande läsfärdighet. Resultaten visar att förskolebarnen drog nytta av språkprogrammet enligt Bornholmsmodellen. Genomsnittet på deras läs- och skrivutveckling blev nästan normal. (SAO 1997:119)

Handledningen i läromedlet *Språklekar enligt Bornholmsmodellen – en väg till skriftspråket* innehåller en detaljerad planering av språklekar över de olika veckorna, som successivt ökar i svårighetsgrad. Bokens övningar bygger på att genom rim, ramsor och ordlekar göra barnen medvetna om språkets form och inte bara innehållet. Barnen ska leka med språket på ett lustfyllt sätt för att utveckla deras fonologiska och språkliga medvetenhet. Språklekarna är uppdelade i sju grupper som med ett flertal övningar, där olika delar av språket övas på ett lustfyllt och varierat sätt.

- *Lyssnandelekar* inriktar uppmärksamheten på ljud i allmänhet so t.ex. tickande klocka och sus från vinden.

- *Rim och ramsor* syftar till att lära eleverna att språket innehåller olika ljudstrukturer och skilja mellan innehåll och form.
- *Meningar och ord* innefattar lekar som utvecklar förmågan att dela upp korta och långa meningar i ord och att bli uppmärksam på olika ordlängd t.ex. tennisracket och tåg.
- *Stavelser* inriktar sig på att utveckla förmågan att dela upp ord i olika sammansatta stavelser och att föra samman stavelserna till ett ord.
- *Första ljudet i ordet* innebär lekar som bidrar till att hjälpa eleverna att kunna plocka ut det ljud som kommer först i ett ord och koppla samman det med resten av ordet.
- *Analys och syntes av fonem* innefattar lekar som ska ge barnen en förståelse för att varje ord innehåller och kan delas in i olika enheter, fonem.
- *Betoningsövningar* inriktar uppmärksamheten på språkets betoning i ord och hur den kan varieras.

När det gäller språklig medvetenhet är det många pedagoger och forskare som ser det som värdefullt att detta utvecklas, men de ställer sig mycket kritisk till den färdighetsträning som inte setts in i ett sammanhang för barnen. De menar att barnet först måste förstå skriftspråkets funktion, och efter det kan de förstå lärarledda språkövningar (Lindö 2002:151).

Analytisk metod

Den analytiska metoden kallas för socialinteraktionistiskt perspektiv. Detta perspektiv försöker visa att de sociala sammanhangen som vi lever i, kan påverka hur vi läser, skriver och lär (SOU 1997:114). Enligt den analytiska metoden utgår man från språkets helheter, orden analyseras så småningom i deras beståndsdelar, stavelser och enskilda ljud. Man sätter i denna metod läsförståelsen före den fonologiska medvetenheten. Liberg och Björk (2006:24-25) skriver i sin bok *Vägar in i skriftspråket* att läsningen startar i förförståelsen och att texterna utgår ifrån barnets eget språk. Vi tolkar och förstår och föreställer oss innehållet utifrån våra tidigare kunskaper och erfarenheter. Läsningen tillsammans med någon som redan kan, är det som utvecklar barnets förmåga att läsa på egen hand.

Enligt Smith (2000:65-72) kan fonetikens regler försvåra läsinläringen för barnen. Eftersom en bokstav representera fler ljud än ett, och alla ljud representeras inte endast av en bokstav. Vidare säger han att istället är det läsningen som får fonetiken att fungera, och det är därför så många tror att det är de fonetiska reglerna. Smith säger att det finns en regel för fonetiken: "...fonetiken fungerar om du redan känner igen ordet" (2000:72).

Den analytiska metoden vilar på sociokulturell grund där samverkan och samspel mellan emellan individer är avgörande för allt lärande. Lärare, föräldrar och andra vuxna som finns i barnens närhet har en stor betydelse för barnens läsinläring. Det är varje lärares ansvar att underlätta för varje barns intåg i läsningen och skrivningen. I lärarens ansvar ligger också att i sitt klassrum erbjuda barnen meningsfulla och användbara aktiviteter. Läraren ska se till att läsningen blir lätt och lustfylld för barnen och att de får hjälp att bli bekanta med skriftspråket (Smith 2000:175f,185-188). Även Björk och Liberg lyfter vikten av en lustfylld läsundervisning för det livslånga läs- och skrivintresset (2006:22). Smith pekar på betydelsen av att eleverna får läsa meningsfulla texter och då menar han inte enbart böcker, det kan vara affischer, tidningar o.s.v.

De enda böcker som man bör läsa för barnen, eller som man kräver att de själva ska läsa, är de böcker som verkligen intresserar dem, som innehåller fascinerande rim och spännande berättelser istället för den menlösa och onaturliga prosa som många barn

förväntas engagera sig i, vare sig det gäller en redogörelse för vad några fiktiva och ointressanta barn har för sig under en tråkig dag i deras liv eller fraser av typ *Tor tar fars fil* (Smith 2000:184).

Vidare skriver Björk och Liberg att det är viktigt att ge rika tillfällen till ”litterära amningsstunder”. Då dessa ger rika tillfällen till att göra litteraturen positiv, och ger barnen trygghet och glädje. Det är viktigt att läraren läser ur spännande, roliga och älskade böcker, och att man skriver viktiga meddelanden till varandra (Björk & Liberg 1996:11ff). Trygghet skapas även genom att ge barnet beröm och uppmuntran i sin utveckling. Det leder till att barnet får tilltro till sig själv som kunnande varelse. Att barnen ser sig själv som läsande och skrivande människor har stor betydelse för språkutvecklingen (SOU 1997:108).

Rigmor Lindö tar i boken *Det gränslösa språkrummet* upp Ragnild Söderberg forskning, som visar att barn kan erövra skriftspråket lika enkelt och naturligt som talspråket. Enligt Söderberg barnen behöver få uppleva en känsla av engagemang och ömsesidig respekt från den vuxne. Det är med hjälp av de vuxna barnen lär sig läsa orden och sedan bryter ner dem till mindre delar. Att barnen lär sig tala sker i ett samspel med en kärleksfull och bemötande vuxen. Det är viktigt att den vuxne anpassar sitt intresse och sin kommunikation till barnets intresse (Lindö 2002:108).

Caroline Liberg har gjort en indelning av barns läs- och skrivutveckling i olika stadier. Barnets utveckling av läsning och skrivning, enligt förespråkarna för den analytiska metoden, delar in den i fem olika stadier (Björk & Liberg, 1996: 34-43).

Låtsasläsande/skrivande preläsande/ preskrivande. När barn får en saga eller text som de tycker om uppläst för sig flera gånger kommer de kanske att själva vilja ”läsa” den själv. De sätter sig ner och låtsasläser boken som de sett att vuxna gör. Om de fått höra sagan flera gånger kan de kanske sagan utantill, kanske får de också hjälp av bilderna, textens melodi och textens innehåll. Men ibland kan de också fantisera ihop innehållet. De låtsasskriver ungefär på liknande sätt, genom att de skriver en mängd med krumelurer och bokstavslänkande former. Förmågan till läsandet och skrivandet växer fram ur det gemensamma läsandet och skrivandet. Tilltron till sig själv är viktig, att tro på sig själv, detta leder till att de vågar läsa och skriva.

Situationsläsande/skrivande. När barnet befinner sig i detta stadium använder de sin omvärldskunskap och förförståelse, drar egna slutsatser när de läser en text. Förförståelsen av en text har stor betydelse för barnet. Betydelsen av ord kan de dra av sammanhanget.

Helordsläsande/skrivande. Under detta stadium får barnet upp ögonen för att det inte är sammanhanget som är avgörande för vad som kan läsas och skrivas utan själva texten. En del barn börjar jämföra ord som de inte kan läsa med ord som de redan är säkra på utifrån ett visst sammanhang. De utökar på så sätt sammanhangen för när de kan läsa och skriva de här orden och efterhand kan de frigöra sig i sin läsning av de här orden och läsa dem i alla tänkbara sammanhang.

Nästa steg är att barnet behöver genomgå det *grammatiska stadiet* som Liberg kallar ”ett dopp i det grammatiska badet”. Hon menar att detta stadium är ett samspel mellan teori och praktik och betonar vikten av att samtala kring språket. Stadiet varar olika länge för olika barn (1993:25-26). Under det grammatiska stadiet tillägnar sig barnet olika grammatiska principer. Det innebär bl.a att barnen fokuserar på bokstävernans namn och ljud, lära sig om gemener och versaler, förstår att man måste placera bokstäverna i en viss ordning för att få ihop en helhet, kunna göra språket till objekt och koncentrera sig på *hur* det sägs och inte *vad* som sägs.

När barnet genomgått det grammatiska stadiet och klarat av både grammatiskt läsande och skrivande har de möjlighet att nå det sista stadiet som kallas för *utvecklat effektivt läsande/skrivande*. Barnen börjar nu förstå sambandet mellan bokstavstecken och ljud, det gör att de också börjar kunna läsa ut okända ord i okända texter. De kan nu sammanlida bokstäverna utan att ha lärt sig detta genom någon speciell teknik. Denna kunskap överförs sedan på läsandet vid ihopljudning. De kan använda sin läsning i många olika sammanhang och kan anpassa sin läsning efter texten. Det är viktigt att barnen får läsa och skriva mycket utifrån sina egna erfarenheter och omvärldskunskap.

Barnen har i läsandet och skrivandet tillsammans med andra getts möjlighet att bygga upp förståelse av och en medvetenhet om vad det innebär att befinna sig i skriftspråkliga verksamheter. De börjar så smått bli *skriftspråkligt medvetna* (Björk, Liberg 2006:43).

En analytisk metod som återkommer i vårt empiriska material är LTG-metoden eller Läsning på talets grund. Denna utvecklades av Ulrika Leimar under början av 1970-talet. Hon hämtade sin inspiration till utforskandet av sin metod ifrån några amerikanska forskare vid namn Carroll, Ashton-Warner. De betonade att barnen har en förmåga att själva styra sitt lärande, genom att utgå ifrån sitt eget talade språk (Lindö 2002:37). Leimar ansåg att ljudningsmetoden inte hade tillräcklig verklighetsanknytning eller var tillräckligt motiverande och stimulerande. Den gav inte heller pedagogen tillräckliga möjligheter att individualisera sin undervisning utifrån barnens behov (Längsjö & Nilsson 2005:65). Hon lägger stor vikt vid att kunna individanpassa undervisningen. Ulrika Leimar menade att det var viktigt att gå ifrån helheten, texten till delarna (ord och/eller ljud) och därefter tillbaka till den hela texten igen. Man utgår ifrån barnens egna upplevelser och iakttagelser när man skriver dessa texter. (Lindö 2002:36). Barnens tal, läs- och skrivutveckling stimuleras och tränas genom att barnen får prata inför grupp. De övar läsning och skrivning utifrån en text som de varit med om att skriva. (Längsjö & Nilsson 2005:65).

Intresset för och önskan om att läsa och skriva grundläggs för många barn i gemensamma läs- och skrivupplevelser. (Björk & Liberg 2006:23)

Ulrika Leimar lägger också stort fokus vid dialogen mellan barnen och pedagogen. Detta tar stöd i Bachtins teorier där han menar att dialogen är något vi bör eftersträva både i undervisningen och i andra sammanhang. Vi måste lära barnen att respektera varandras ord och att det är viktigt att lyssna på varandra. En nödvändig förutsättning för förståelse och lärande är att vi arbetar kring gemensamma texter. Hon hämtade bland annat sina tankar ifrån Vygotskijs teorier om det sociala samspelet, hur detta kan hjälpa eleverna till lärande och utveckling, han poängterar också lärarens eget deltagande i processen, hur denna kan påverka och hjälpa barnen i deras kunskapsinhämtande. Vygotskij säger vidare att det är viktigt att det finns ett samband mellan skolans värld och det verkliga livet, och det är barnens intressen som måste vara utgångspunkten för all undervisning. (Dysthe 2003:88).

Att leva betyder att engagera sig i en dialog, att ställa frågor, lyssna, svara och så vidare. "Jag existerar bara genom mitt förhållande till andra". (Lindö 2002:45)

Det centrala för begrepps- och språkutvecklingen är att det finns ett samspel mellan den vuxne och barnet. Dessa tankar bottnar också i Vygotskijs teori om att språk och tanke är olösligt förenade. Tillsammans i gemensamma upplevelser byggs språkförståelsen fram, och denna är lika viktig för läsning och skrivning. Vygotskij fokuserar vid att det sociala samspelet har stor betydelse för elevens utveckling och lärande. Han betonar också vikten av pedagogens deltagande i processen, att pedagogen och barnen tillsammans utforskar en

gemensam upplevelse. De är den som bidrar till elevernas kunskaphämtande (Lindö 2004:45).

Ett ord utan tanke är ett dött ting och en tanke som inte förkroppsligas i ord förblir en skugga (Leimar 1974:24)

Den didaktiska modellen för den grundläggande läs- och skrivinläringen enligt LTG-metoden beskrivs nedan (Lindö 2002:38ff).

Samtalsfasen är den första av dessa fem. Eleverna sitter tillsammans i en ring och samtalar kring någon gemensam upplevelse, händelse eller utflykt man varit med om tillsammans. Läraren skriver tillsammans med barnen ner deras tankar på ett blädderblock. Leimar menade att det var av stor vikt att man relaterade alla texter till elevernas egna upplevelser. Vygotskij och Dewey menar att det måste finnas ett samband mellan skolan och det verkliga livet. Elevernas intresse måste därför vara utgångspunkten för undervisningen (Dysthe 2003:88). Detta ger varje enskild elev en möjlighet att få berätta utifrån sin egen upplevelse men gruppens alla elever har ett rikare ordförråd tillsammans. Ett syfte med LTG metoden, menar Lindö (2002:39) är att man genom att utnyttja dynamiken i gruppen och stödja de barn som ännu inte lärt sig att förstå och att använda språket på ett nyanserat sätt. Man lägger stor vikt vid att barnen får göra iakttagelser, jämföra, analysera och dra egna slutsatser. Att barnen tillsammans skapar ett textunderlag som bygger på det aktiva talspråket hos varje enskild elev.

Dikteringsfasen är nästa fas. Pedagogen och eleven väljer tillsammans ut utifrån(från föregående fas) de meningar man vill ha med i den gemensamma texten. Läraren skriver ner texten på ett blädderblock samtidigt som eleverna ljuder. Detta ger barnen en möjlighet att undersöka sambandet mellan talspråket och skriftspråket. Detta ger barnen rika tillfällen att utöka sitt ordförråd. När texten bearbetas, samtalar barnen och pedagogen om innehållet och barnen lär sig delarna: meningar, ord, bokstäver och fonem.

Laborationsfasen kommer man till sedan. Här bearbetar man vidare den gemensamma texten som barnen varit med om att skriva ifrån föregående fas. Man läser texten högt tillsammans. Man vill uppmärksamma barnen på att man läser ifrån höger till vänster, riktning, radbyte, stor bokstav och punkt m.m. Efter att man tillsammans har läst texten, får eleverna upptäcka, utforska, läsa och laborera med de mindre delarna i texten. Pedagogen vill kanske att eleverna skall lyssna efter ett speciellt bokstavsljud, ett bestämt ord eller en hel mening. Fördelen med metoden är att man kan individualisera läsningen beroende på hur långt eleverna har kommit i sin läsutveckling, det är viktigt med dialogen mellan pedagogen och barnen, det här är också ett bra forum för barnen att lära av varandra..

Återläsningsfasen/ efterbehandlingsfasen är nästa fas. När man tillsammans pratat om och bearbetat texten får alla eleverna ett eget exemplar av texten. Eleverna får återberätta texten tillsammans med läraren. Eleverna arbetar sedan vidare med texten, här finns stora möjligheter till variationer och individualisering. Eleverna får också läsa texten för läraren, läraren markerar de ord eleverna kan/inte kan. Pedagogen markerar för barnet de orden de redan kan läsa, dessa kan sedan sparas för att kunna användas vid ett senare tillfälle när barnet ska skriva fritt. Pedagogen och barnen pratar och uppmärksammar även de orden som barnen ännu inte kan. Leimar betonade att barnens första skrivförsök med fördel kunde anknyta till barnen egna ord och tankar. Edfeldt (1982) som är en förespråkare för läsning i ett meningsfullt sammanhang ser i första hand att man i läsundervisningen bör ta fasta på det som tal och skrift har gemensamt, istället för att behandla skriftspråket som ett nytt språk (Längsjö & Nilsson 2005:69)

Barnet visar liten motivation att lära sig skriva så länge de har en vag föreställning om vad skrift kan vara användbart till (Leimar 1974:47).

En andra analytisk metod som de intervjuade lärarna nämner är Storbok. Storbokens grundare heter Don Holdaway. Genom att barnen tidigt blev ”badade” i språk och litteratur i ett nära samspel med en betydelsefull vuxen, kunde detta ge positiva resultat för barnets språk och läsutveckling enligt honom. Han och hans kollegor ville hitta ett arbetssätt i skolan som skulle kunna ge denna stimulerande lässituation. Man ville ge de yngsta barnen skönlitteratur av god kvalitet. Denna metod speglar det holistiska synsättet, man lägger stor vikt vid helhet, mångfald och sammanhang. Det är viktigt att man utgår ifrån det som är begripligt, förståeligt och meningsfullt för barnet. (Lindö 2002:153)

Om inte texten och orden har någon innebörd för barnet och de inte känner sig hemma i sammanhanget, kan det uppstå problem för barnet (Björk & Liberg 1996:139).

Liberg skriver om för att få förförståelse av en text bör man utgå ifrån helheten till delarna och sedan tillbaka till helheten igen. En annan av tankarna är att man vill vädja till barnens alla sinnen. Ord som är centrala i arbetet kring storboken är spänning, lustfylldhet och kreativitet. I arbetet med storboken vill man vädja till barnets alla sinnen (Liberg 1996:139).

En av tankarna med arbetet kring storboken är att man vill återskapa den närhet och gemenskap man har kring läsningen i hemmet och att kunna skapa den gemensamma läsoplevelsen i skolan. Man vill ge barnen en gemensam läsupplevelse, genom att förstora upp texter, rim, ramsor och favoritsagor (Lindö 2002:154).

De ”litterära amningsstunderna” är av stor vikt (Björk & Liberg 1996:12). Genom storboken har man möjlighet att ge alla elever lustfyllda och stimulerande läsupplevelser oberoende av deras läsförmåga. Det är viktigt att ge barnen trygghet, kärleksfullhet och närhet så att barnen förknippar det goda med att läsa. Detta leder förhoppningsvis till att barnet så småningom börjar intressera sig för det skrivna ordet, för krumelurerna som kallas bokstavstecken. Detta leder till kopplingen mellan ögat och örats språk (Björk & Liberg 1996:46).

Språket är oerhört viktigt och här bör man lägga stor kraft, då språket är ett medel för allt tänkande och lärande. Denna metod kan skapa många roliga och spännande läsupplevelser för både barn och vuxna. Tillsammans pratar man om innehållet och knyter an till barnens tidigare upplevelser och erfarenheter (Björk & Liberg 1996:46). Tillsammans studerar man titelsidan, barnen följer med i texten, söker efter ledtrådar i bild och text, de får gissa vad som kommer att hända, vända blad dessa är alla värdefulla erfarenheter som barnen behöver lära sig (Lindö 2002:154). I läroplanen kan man också läsa att arbetet ska organiseras och genomföras så att eleven får utvecklas efter sina förutsättningar och samtidigt stimuleras att använda och utveckla hela sin förmåga.

Läraren samlar barnen i en ring framför sig. Läraren har en storbok, framme hos sig, med stora härliga bilder och lite text. Läraren läser högt ur boken. Tanken är att, man vill skapa en gemensam läsupplevelse för barn och lärare. Tillsammans pratar man sedan om innehållet och knyter an till barnens erfarenheter (Björk & Liberg 1999:46) Tillsammans studerar man titelsidan, barnen följer med i texten, söker efter ledtrådar i bild och text, gissar vad som kommer att hända sedan, man vill också uppmärksamma barnen på vänster – och högerriktningen, radbyte. Läraren lägger också ett stort fokus på stor bokstav och punkt. Barnen behöver erövra många värdefulla erfarenheter för att så småningom bli goda läsare.

Holdaway delar in storboksläsningen i tre faser (Björk & Liber 1996:48-76).

Upptäckarfasen är den första fasen. Målet med denna fas är att barnen ska få en presentation av boken och en förförståelse, ge dem en litterär upplevelse. Bilderna är ett viktigt verktyg, de hjälper barnen att förstå textens innehåll. Bilden underlättar läsningen, eftersom man kan peka ut saker och företeelser som finns i boken. Betoning på rim, återkommande och svåra ord pratar man kring för att sedan skapa ett intresse för boken. Läraren läser boken klart och tydligt och pekar på det ordet hon läser, barnen får då en chans att följa med i texten. Barnen får också en möjlighet att lägga märke till ord som intresserar dem.

Utforskarfasen är den andra fasen här vill man göra barnen fokuserade på förhållandet mellan bokstavstecken och ljud. Man fokuserar på ord som utseendemässigt liknar varandra med få avvikelser, till exempel; rund – hund. Man uppmärksammar även att delar av ord låter likadant i andra ord. I början kommer barnen att känna igen ord som ordbilder. Desto mer förtrogna de blir med texten, desto lättare är det att koppla samman det uttalade ordet med det skrivna, och de kommer så småningom att koppla ihop ljudet med bokstavstecknet. Barnen lär sig att förstå sambandet mellan bokstavstecken och ljud. Detta leder till att de så småningom kommer att kunna läsa ord som tidigare varit okända för dem.

Självständiga fasen är den tredje fasen. Nu kan barnen läsa självständigt. Vissa av dem har knäckt den alfabetiska koden medan andra fortfarande läser med hjälp av bilderna och ordbilderna. De behöver fortfarande mycket handledning för sin fortsatta läsutveckling. Det är av stor vikt att man samtalar kring texterna, genom detta motiveras barnen till att läsa mera och man bjuder in dem i böckernas värld. Den självständiga fasen innebär inte att eleverna lämnas själva helt och hållet i sin läsning utan koncentreras mot ett individuellt behov. Läraren måste hela tiden vara medveten om att barnen har nått olika långt i sin läsutveckling. När eleverna läser själva skall en lärare alltid finnas tillgänglig. Det är viktigt att man som lärare är observant på när eleven behöver hjälp för att komma vidare. Man får dock aldrig frånta eleverna deras egna initiativ och ansvar över deras läsning (Björk & Liberg 1996:70-71)

Vi återkommer till de olika lärandeteorierna och metoderna för läs- och skrivinläring i analyskapitlet. Där har vi analyserat de olika verksamheterna utifrån vår teoriansknytning.

5. Reggio Emilia

För att kunna göra en jämförelse mellan förskoleklassen och skolklassen utan specifik inriktning, med förskoleklassen och skolklassen med Reggio Emilia inspiration är förkunskaper om Reggio Emilia nödvändiga. Här nedan följer en kort historik om Reggio Emilias filosofi, deras grundtankar och syn på barns lärande.

Grundaren av denna filosofi heter Loris Malaguzzi (1921- 1994) han var psykolog, filosof och pedagog. Namnet Reggio Emilia kommer ifrån landskapet Emilien och staden Reggio, där Malaguzzi startade sina kommunala förskolor. Denna pedagogik försöker förena förnuft med känsla och vetenskap med fantasi. Under lekfulla och skapande former får barnen utforska sin omvärld med alla sina sinnen (Lindö 2002:91). Malaguzzi dokumenterade inte själv något om sin filosofi, då han själv ansåg att detta kan hämma idéer och vidareutveckling. Den litteratur som finns angående filosofin är skriven av anhängare till honom. (Andersson 2001:98)

Malaguzzi var påverkad av Lev Vygotskij (se också delkapitlet *Sociokulturellt perspektiv* ovan), John Dewey och Jean Piaget (se kognitivismen). Därför har vi här kort sammanfattat deras för sammanhanget relevanta tankar kring barns utveckling och kunskapsinhämtning.

Lev Vygotskij (1896–1934) var forskare, psykolog och visionär. Han var en nytänkare inom sovjetisk psykologi. Vygotskij menade att för att en utveckling ska ske hos barnet krävs det ett aktivt barn, en aktiv vuxen och den sociala miljön är av stor vikt. Barnets intresse är själva

utgångspunkten och metoden för undervisningen. Han lägger stor vikt vid dialogen mellan människor och språket är grundläggande för språkinläringen (Lindqvist 1999:73ff).

John Dewey (1859–1952) var pedagogisk filosof och reformpedagog (Andersson 2001:46-54). Kärnpunkten i Deweys pedagogik kan sammanfattas med orden "Learning by doing". Med detta menade han att det är viktigt att barnet får vara aktivt i sin kunskapsinhämtning. Han betonade vikten av att all undervisning skall anknyta till det praktiska, till verkligheten och till barnets egna erfarenheter. Undervisningen bör alltså kännas relevant för barnen och ha en verklighetsanknytning, den bör också för barnen kännas meningsfull.

Jean Piaget (1896–1980) var främst biolog men han var också psykolog och filosof. Han menade att barnen hela tiden försöker skapa sig en förståelse av omvärlden genom att pröva sig fram, känslan har en stor betydelse. Han menade att alla barn har olika sätt att tolka, förstå och resonera. (Claesson 2002:24-25) Enligt Piaget består intelligens och utveckling av aktivitet och aktivt handlande. Människan utvecklas socialt genom att växa upp med andra människor (Jerlang m.fl. 2006:233).

Vilka är då de pedagogiska grundtankarna inom Reggio Emilia? Som Dahlberg och Åsens (2005:189-210) lyfter fram brukar man tala om "de tre pedagogerna" i Reggio Emilia: barnet, miljön och den vuxne (pedagogen). Barnen är de som skall vara i centrum, det är deras intresse och tankar som den vuxne skall utgå ifrån i sin planering. Pedagogens roll skall vara som en medupptäckare, och skall inte komma med några färdiga frågor och svar, utan uppgiften är att vara en god lyssnare och fånga upp barnens tankar och funderingar. Man benämner ibland Reggio Emilia som lyssnandets filosofi. Med det menas att pedagogen lär sig behärska lyssnandets och frågandets konst, den vuxne ger inte barnen de färdiga svaren. Den fysiska miljön är den tredje pedagogen, den skall vara utformad så att den lockar till nyfikenhet, samspel, utforskande och lärande. Miljön konkretiserar i sig på det sätt pedagogerna inom Reggio Emilia vill närma sig barnen och möjliggör deras arbete (Wallin 1996:18).

En av Malaguzzis tankar var att det praktiska arbetet bör prioriteras före det teoretiska, i likhet med Dewey som också lyfter att barn lär sig genom egen handling (Wallin 1996:40). Reggio Emilias filosofi vilar på en gemensam värdegrund, som har förenats med ett vetenskapligt förhållningssätt (Forsell 2005:189). Man har inom filosofin en djup respekt för barns rättigheter och deras inneboende förmågor. Man lägger även stor vikt vid att ta tillvara de erfarenheter barnet bär med sig. Deras tanke är att barn utvecklas i konfrontation och dialog med andra människor. Inom filosofin läggs stor vikt vid dialogen mellan människor. Det finns en etik som präglar verksamheten, denna bygger på delaktighet, ansvar, vänskap, tillit och omsorg (Forsell 2005:207). Inom Reggio Emilia har man tagit till sig vissa av Piagets tankar en av dem är tanken kring den sociala samvaron som betydelsefull och det aktiva barnet. (Jerlang m.fl. 2006:233).

Det är barnens rättighet att få uttrycka sig på många olika sätt anser man. Loris Malaguzzi formulerade metaforen att ett barn "har hundra språk men berövas nittionio". Med dessa ord menade han att barnet har en egen vilja att lära, växa och veta. Barnet är kapabelt att skapa sin egen kunskap, utan en vuxen som ordningsvakt, den vuxne ska istället finnas med i bakgrunden (Forsell 2005:198).

Malaguzzi menade att det är viktigt att utveckla barnen till tänkande individer som skall klara av mycket själva. Han ansåg att alla de hundra språken behöver näring och stimulans så att de inte går förlorade. Genom att få öva sig i att uttrycka sig på många olika sätt får de en tilltro till sig själva och sin egen förmåga. Malaguzzi menar att skolan arbetar som om ord var den

enda kanalen för att lära sig. Pedagogiken inriktar sig på ”ögat som ser och handen som gör” (Lindö 2002:93). När alla sinnen får vara med och de befruktar varandra, det är då det stora kunskapsområdet blir till (Forsell 2005:198f). Reggio Emilias filosofi säger vidare:

Att stödja varje individs sin kunskapsutveckling genom att utveckla en mängd olika kompetenser i lek, konstnärligt skapande och en demokratisk dialog mellan människor. (Lindö 2002:212).

Man vill ge barnen så många olika uttryckssätt som möjligt genom bildspråk, drama, musikspråk, matematik, talspråk, skriftspråk lär barnet känna hela sin personlighet och får en stor tilltro till sig själv och sin egen förmåga (Forsell 2005:199).

Vidare läggs inom Reggio Emilia-filosofin stor vikt vid den fysiska inomhusmiljön, för att främja barnens utveckling. Rummen bör vara ljusa och luftiga, fönstren höga så att dagsljuset och närmiljön får en naturlig närvaro. Huvudtanken är att genom en stimulerande och utmanande miljö skall barnen utvecklas till tänkande och handlingskraftiga människor. Man menar att miljön är det som skapar möjligheter för barnen att utforska och lära. Lokalerna där barnen vistas bör därför erbjuda så många möjligheter som möjligt som stimulerar och inbjuder till nyfikenhet lust till lärande, och kommunikation. Den utmanande miljön ska lägga en grund till att stimulera barnens intressen, kreativitet och motivation (Forsell 2005:202-205).

En viktig tyngdpunkt ligger i att miljön ska stimulera barnen till att bli självständiga utforskare, arbeta med det själva vill, utan att behöva be om hjälp, och pedagogen skall vara en vägledare. Eftersom alla barn och barngrupper har olika behov bör lokalernas utformning vara flexibel så att den går att ändra. Hur miljön bör utformas diskuterar barn och pedagog tillsammans.

Genom en inspirerande miljö, som inte bara ger barn möjlighet att tänka och känna utan också att handla, skapas möjligheter till ett aktivt utforskande och lärande, menar man (Forsell 2005:202).

I hjärtat av varje skola, finns ett stort rum som kallas för piazzan. Ett slags medeltida torg som möjliggör möten mellan människor. Inom filosofin lägger man stor vikt vid mötet och kommunikationen. Piazzan är ett centralt lekutrymme med möjligheter till olika slags lek som kan fånga barnens intresse. Där får barnen även möjlighet att prova sina kroppar i dans, rytmik, rörelse och lek. (Wallin 1996:19)

Skapande ämnen ser man på som ett sätt att kommunicera, och man satsar mycket på att barnen skall få uttrycka sig på olika sätt. Därför finns det i skolan en ateljé, där barnen i form av bild kan få arbeta med olika material som lera, färger, och vatten. Man har material som får barn att reflektera och tänka. Materialet behöver inte alltid i första hand vara tänkt för barn, utan sådant som får barnen att tänka (Wallin 1996:27). Lindö skriver att Vygotskij också betonar att ett tidigt bildskapande kan hjälpa barnet i sin begrepps- och språkutveckling. ”Ingenting finns i intellektet som inte först har funnits i sinnen” (Lindö 2002:96).

Avslutningsvis läggs stor vikt vid dokumentationen av barnens arbeten. Man är noga med att påvisa att det är processen som är den viktiga hos barnet inte den slutliga individuella produkten. Genom detta arbetssätt vill man följa barnens arbeten och läroprocesser.

Dokumentationen kan på så sätt leda fram till att man konstruerar en gemensam förståelse av barnens liv och läroprocesser. (Forsell 2005:206)

Man är också inom filosofin noga med att poängtera att det är gruppens arbete tillsammans som är viktigt. Det som hängs upp på väggarna ska vara vackert och genomarbetat. Det är också av vikt att pedagogen dokumenterar med kamera processen ifrån idéstadium till färdig produkt. Detta ger också barnen en möjlighet att återbesöka, minnas, känna igen och reflektera kring sina upplevelser. På detta sätt kan man synliggöra barnens arbete, både för barnen själva och deras föräldrar. Barnen blir också bekräftade och de får känna att det de gjort är viktigt och betydelsefullt. Genom dokumentationen kommer den egna och andras tankar till uttryck.

Dokumentationen blir således ett viktigt redskap för att kontinuerligt utveckla och utvärdera verksamheten. (Forsell 2005:206)

Sammanfattningsvis bär filosofin att barnen lär genom att flera processer pågår samtidigt. Viktigt blir därför att de får uppleva och erfara med alla sina sinnen, tänka och kommunicera med andra på olika sätt. En bärande tanke i Reggio Emiliass filosofi är att det skapas en ökad förståelse hos barnet när hela jaget är inbegripet i flera skeenden samtidigt.

6. Metod

I metodkapitlet har vi beskrivit hur vi genomfört vår studie. Hur vi har gått till väga, vilka metoder vi valt och vilken urvalsgrupp vi använt. Vårt genomförande och etiska överväganden kommer också att beskrivas.

Val av metod

Vi har valt att använda oss av kvalitativa metoder i form av strukturerade intervjuer, löpande och deltagande observationer. I en kvalitativ undersökning menar Stukat (2005:62) att man i de flesta fall vill få en så stor variation av uppfattningar som möjligt och inte enbart likartade fall. Det viktiga i en kvalitativ studie anser han är att visa att man funnit vissa mönster, uppfattningar eller variationer och inte hur vanliga dessa är.

Huvuduppgiften för det kvalitativa synsättet är att tolka och förstå de resultat som framkommer, inte att generalisera, förklara och förutsäga. (Stukat 2005:32)

För att få svar på våra frågeställningar intervjuade vi fyra pedagoger om deras syn på miljön, metoder och arbetsmaterial när det gäller läs- och skrivundervisningen. Vi gjorde också ett observationsprotokoll där vi noterade vad vi såg på skolorna utifrån våra frågeställningar. Stukat (2005:50-51) skriver att bara titta och lyssna räcker inte långt, utan han menar att man måste rikta uppmärksamheten på något särskilt område. Han skriver vidare att ”det är lättare att leta om man vet vad man ska leta efter”. Något fokus med observationerna måste lyftas fram.

Att använda någon form av observation brukar vara lämpligast när man vill ta reda på vad människor faktiskt gör, inte bara vad de säger att de gör. (Stukat, 2005:49)

Vid våra deltagande observationer noterade vi i form av dagboksanteckningar vad vi sett. Stukat (2005:51) beskriver fördelar och nackdelar med metoden. Han menar att det är lätt att bli känslomässigt involverad i händelser, och att det då kan vara svårt att hålla tillräcklig distans för att ge en objektiv beskrivning. En stor fördel med deltagande observation skriver han är att man får ”kunskap inifrån” om t.ex. socialt samspel. Erfarenheter och värderingar som inte kommit fram i intervjuer kommer fram i konkreta situationer.

Val av undersökningsgrupp

Skolorna vi valde att undersöka är en Reggio Emilia- inspirerad skola i Hisings Kärra och två olika skolor i Kortedala utan någon specifik inriktning. Vår tanke från början var att få besöka en förskoleklass och en klass ifrån de lägre skolåren på samma skola i Kortedala. Men då det inte fanns någon möjlighet att genomföra detta, fick vi besöka en förskoleklass i en närbelägen skola. Hisings Kärra har vi valt eftersom stadsdelsnämnden går ut med att alla skolor och förskolor profilerar sig med att arbeta Reggio Emilia- inspirerat. I en av skolorna i Kortedala hade vi redan en etablerad kontakt.

Anledningen till att vi valt Reggio Emilia- inspirerad skola är att vi är intresserade av deras filosofi och hur den kan användas i läs- och skrivundervisningen. Vi ville undersöka hur deras tankar omvandlas i praktiken. Skiljer sig deras arbetsmetoder i jämförelse med en traditionell skola? Vad är det som skiljer sig åt i verksamheten?

I vår undersökning ville vi ha med intervjuer och observationer både ifrån förskoleklass och ifrån de tidiga skolåren. Totalt har vi intervjuat två förskollärare och två lärare som arbetar med de lägre åldrarna. Tanken med detta var att se hur pedagogerna tänker och arbetar i de olika verksamheterna.

Som inledning läste vi litteratur om ämnet och om Reggio Emilia filosofin. Efter att ha sökt information på nätet angående skolornas profil, togs kontakt med skolorna via telefonsamtal. Då presenterade vi vårt syfte med arbetet. Intervjupersonerna blev vi tilldelade efter vilka pedagoger som var villiga att ta emot oss, och som var intresserade av att medverka i vår undersökning.

Vi genomförde våra intervjuer och observationer under två veckor i november och december. Utformningen av intervjufrågorna arbetade vi noga fram utifrån vårt syfte och våra frågeställningar (se bilaga.1) Intervjufrågorna var strukturerade, men vi ställde även följdfrågor efter hand. Intervjuerna av pedagogerna genomfördes på deras respektive arbetsplats för att skapa en trygg och avslappnad miljö. Intervjuerna gjorde vi i enskilt rum och de tog cirka en timme vardera. Vi deltog båda vid varje intervju, en av oss har ställt frågorna och den andra har antecknat svaren. Stukát (2006:41) skriver att det ibland kan finnas skäl till att två personer intervjuar en person. De kan ha olika fokus under intervjun. Det kan handla om att få ut mer av varje intervju genom att två personer kan upptäcka mer än vad en person gör.

Vi förde noga och kontinuerligt anteckningar under intervjuerna och observationerna på skolorna. Efter varje observationstillfälle och efter varje intervju diskuterade och reflekterade vi över det vi observerat och tagit del av i intervjuerna, utifrån vårt syfte och våra frågeställningar.

Etik

Vi valde att göra undersökningen anonymt och var noga med att informera pedagogerna vi intervjuade om att deras namn inte skulle nämnas i det slutliga arbetet. Pedagogerna och på en skola rektorn fick skriva under vår samtyckesblankett (se bilaga 4) där vi beskrivit vårt arbete och syftet med det.

7. Resultat

Under denna rubrik presenterar vi de resultat vi har fått fram. För att få fram en bredd i vår undersökning, har vi använt oss av observationer av den fysiska inomhusmiljön,

arbetsmaterialet och pedagogens arbetssätt. Vi har även intervjuat två förskollärare och två lärare som undervisar i de tidiga skolåren. Vi har valt att beskriva förskoleklassen med Reggio Emilia-inriktning, som förskoleklass i Kärra och förskoleklassen utan specifik pedagogisk inriktning som förskoleklass i Kortedala. Skolan med Reggio Emilia-inriktning har vi benämnt som skola i Kärra och skolan utan specifik inriktning som skola i Kortedala. Avslutningsvis har vi redogjort för de likheter och skillnader som vi funnit mellan förskoleklasserna och de likheter och skillnader vi sett mellan skolklasserna efter varje frågeställning.

Beskrivning av den fysiska inomhusmiljön

Här har vi redogjort för vad vi observerat på de olika skolorna när det gäller den fysiska inomhusmiljön. Vi har lagt fokus på att observera sådant som kan ha stor inverkan för barnens läs- och skrivundervisning och därmed av vikt för vårt syfte med undersökningen.

Förskoleklass i Kärra

Lokalerna där barnen vistas är öppna och ljusa. Där finns stora höga fönster som släpper in dagsljuset och utomhusmiljön, vilket ger en känsla av att naturen är nära och att jag är en del av den. När man går in på avdelningen möts man av ett stort rum som är möblerat så att det skapas flera rum i rummet. En del av rummet är avgränsat för att kunna samla barnen till samtal och reflektion. Där finns mycket böcker i olika genrer, som skönlitteratur och faktaböcker. Böckerna är placerade i en bokhylla som är låg så att barnen själva kan nå dem. Böckerna är vända med framsidan utåt vilket gör att barnen kan få information om vad boken handlar om. Här finns också namnen på alla veckodagar, månader och år. Materialet som barnen tillverkat finns upphängt på väggarna och är framställt i barnens höjd. Det som lyfts fram som viktigt är barnens kollektiva arbeten. Arbeten de skrivit finns placerade i pärmar både inne på avdelningen och i tamburen, så att även föräldrarna kan bli delaktiga i barnens arbete i förskoleklassen. Det finns inte så mycket färdigköpta spel och leksaker i lokalen.

Det finns ett rum den så kallade Ateljén, som är anpassat för barnens eget skapande, där material finns framme som barnen kan använda sig av. Allt material ligger synligt för barnen för att ge inspiration. Där finns inget färdigt material utan bitar av tapetrullar, äggkartonger, toarullar, träbitar och mängder av spillmaterial. I en hörna finns det inköpt dyrare material, när barnet vill använda detta får de be pedagogen plocka fram det.

Den stora delen av rummet kallas Piazzan där finns det en scen med en mängd olika utklädningskläder, som barnen använder sig av när de dramatiserar olika sagor. Piazzan är en mötesplats där barn i olika åldrar kan träffas för att leka och kommunicera med varandra. Barnen som går i förskoleklassen kan se genom en glasad dörr intill skolbarnens klassrum. Det är inga instängda rum, utan rummen är anpassade för möten mellan människor. Låshörnan finns i den ena delen av piazzan, där finns en soffa och två bokhyllor som avgränsar och gör det till ett rum i rummet.

Skolklass år 2 i Kärra

I klassrummet finns stora öppna fönster som tar in mycket ljus och närmiljön runtomkring. I ett hörn av rummet är det inrett som en läshörna. Den kallas även för "läsgrottan", där kan barnen sitta ensamma eller tillsammans med en kamrat och läsa. Fönstren går här från golv till tak, så att det bildar ett fönsterhörn. Här finns en fåtölj som är placerad på ett sätt, som gör att barnen ska kunna uppleva att de sitter inne men ändå ute. Där finns bokhyllor med både skönlitteratur och faktaböcker. Böckerna är placerade med framsidan utåt, detta ger barnen möjlighet att se vad boken handlar om. Barnens arbetsbänkar i klassrummet är placerade så

att barnen sitter två och två, med ansiktena vänd fram mot tavlan. Tanken från pedagogens sida är att när hon har genomgångar eller vill prata om något speciellt vill hon ha barnens fulla koncentration och ögonkontakt. Hon erbjuder barnen att vid flera andra tillfällen arbeta i olika grupper.

Material som barnen har tillverkat har dokumenterats på många olika ställen i rummet och barnen har möjlighet att gå tillbaka och läsa om de arbeten de gjort. En hylla delar av klassrummet i två delar, där finns barnens egentillverkade böcker. På väggarna finns en hel del pedagogiskt material. Detta återkommer vi till när vi skriver om arbetsmaterialet.

I anslutning till klassrummet finns ett mindre arbetsrum, där finns två datorer placerade. Barnen har möjlighet att under veckan vistas i den gemensamma piazzan och även utnyttja skolans gemensamma ateljé. Skolans bibliotek finns också tillgängligt. Under dagen går barnen under vissa tider till andra lokaler och arbetar med fritidspedagogen.

Förskoleklass i Kortedala

Förskoleklassens lokaler är placerade i en barack på skolgården. Det är lågt i tak och små fönster vilket gör att det är dåligt ljusinsläpp i rummet. Bristen på ljus kompenseras av en ljus och färgglad inredning. I det första rummet möts vi av är en stor färgglad matta där barnen kan bygga och leka. Barnens arbetsbord är placerade vid fönstren. I rummet finns bokhyllor och i hyllorna förvaras leksaker och spel. En hylla för pennor, kriter, saxar och papper finns också. Annat skapande material som barnen kan få inspiration av, arbeta med spontant och självständigt, är inte placerat synligt och lättillgängligt för barnen. På väggarna hänger en del av barnens arbeten. Individens alster lyfts fram som viktigt, alla barnen har gjort likadana arbeten. Vissa av deras alster hänger högt och inte direkt synliga för barnen.

När barnen har samling är de i ett litet separat rum med en stor rund matta, en naturlig plats för samtal och kommunikation. Bokstäver och siffror är rikt representerade i detta rum, en del av sakerna hänger i barnens höjd. Det finns en bokhylla i rummet som är försedd med stängda dörrar och lådor, där pedagogen förvarar sitt arbetsmaterial. I detta rum finns ett stort träd gjort i wellpapp med grenar och blad, uppsatt på väggen. Vi kommer att förklara hur det används under arbetsmaterialet.

Det tredje rummet består av en soffa, ett stort arbetsbord och hyllor med pennor, saxar och papper. Här inne finns barnens egna lådor med deras namn på, där de kan förvara sina arbeten. Skönlitterära och faktaböcker är placerad på ett sätt så att de inte är väl synliga för barnen.

Skolklass år 1 i Kortedala

Den ena långväggen av rummet består av fönster, detta ger en ljus och luftig känsla i rummet. I denna klass är barnens arbetsbänkar placerade i olika gruppformationer. Vilket innebär att barnen sitter i olika stora grupper när de arbetar. Vissa barn sitter ensamma, en del sitter två och två, medens andra sitter sex stycken tillsammans. Här finns ingen specifik läshörna i klassrummet, men det finns en soffa placerad längst ned i klassrummet. Där finns också ett bord med två datorer placerade. Längst fram i klassrummet har pedagogen skapat en öppen yta, där det finns plats för hela klassen att samlas. Här finns en liten bokhylla med böcker, de står med framsidan vänd åt barnen, som barnen kan välja att läsa.

I rummet finns också en bokhylla där pedagogen förvarar sitt arbetsmaterial. I hyllan finns också kriter, färgpennor, saxar och papper som barnen kan använda. I en del av rummet finns ett runt bord, där har barnen möjlighet att arbeta individuellt eller tillsammans med pedagogen. Barnen går under veckan i halvklass till fritidspedagogens klassrum och arbetar

med skapande material. I skolan finns också ett mindre bibliotek dit barnen har möjlighet att gå.

Likheter och skillnader

Förskoleklasserna

När vi kommer in i de båda förskoleklassernas tamburer, möts vi av viktig information till föräldrarna och arbeten som barnen gjort. Barnens lådor är försedda med deras namn. De har skrivit namnen själva och ritat en bild på båda ställena. I båda förskoleklasserna samlade man barnen på runda mattor vid samling och vid genomgångar och samtal. Det finns leksaker och spel i båda förskoleklasserna. Arbetsborden är gjorda så att många barn kan arbeta samtidigt, och de är placerade centralt. Tanken är att barnen ska få inspiration och möjlighet att kommunicera med varandra. Bokstäver och siffror finns rikt representerat på väggarna, vilket kan leda till nyfikenhet för barnen att lära sig dem.

Lokalernas utformning skiljer sig åt på flera plan. I Kärra är det stora ljusa lokaler, med höga fönster. Där finns flera rum i rummet, en mötesplats, "piazan" och en skaparverkstad, "ateljén". I Kortedala är lokalerna inte lika rymliga och ljusa, det finns inget specifikt rum för skapande. I förskoleklassen i Kärra finns det en ateljé med skapande material. I förskoleklassen i Kortedala finns ingen specifik ateljé. Barnens gemensamma arbeten placeras väl synligt för barnen i förskoleklassen i Kärra. Där synliggör man inte den enskilda individens alster, utan den kollektiva slutprodukten är viktig, och processen är den som är viktigast för barnen. Barnen kan även leka med sina egna saker. I förskoleklassen i Kortedala hänger barnens färdiga material högt upp på väggarna, och varje individs produkt är viktig, och de kan inte användas till lek. Läs hörnan med olika böcker är placerad centralt i förskoleklassen i Kärra. Där barnen naturligt kan hämta sig en bok, och sätta sig och läsa. I förskoleklassen i Kortedala finns det ingen naturlig läshörna som vi kunde se, och böckerna förvaras mindre synligt.

Skolår 1 och 2

Miljön i de båda skolklasserna har en del likheter. Det finns gott om fönster som släpper in ljus. Klassrumsdelen består av traditionella bänkar med lock, där barnen förvarar sina böcker. Det finns mycket skåp med dörrar där lärarna förvarar materialet. Skapande material förvaras inte synligt för barnen i något av klassrummen.

Skolklassen i Kärra har en "liten" läshörna med fönster från golv till tak, med flera olika böcker och en läsfåtölj. I Kortedala finns böckerna i en hörna i klassrummet och soffan i en annan hörna. Kursplanen i svenska lyfter vikten av att barn utvecklar sin lust att lära genom att läsa litteratur och läser på egen hand och av eget intresse. Pedagogerna i Kortedala har valt att låta varje barn ha en egen bok i sin bänk. Samma pedagog har skapat en öppen plats i klassrummet, där hela klassen kan samlas för samtal och diskussion. I Kärras skolklass har pedagogerna valt att låta barnen sitta i sina bänkar när de samtalar i klassrummet. När pedagogerna arbetar med det enskilda barnet i Kortedala sitter de vid i ett runt bord, i Kärra finns ingen sådan plats.

Observation av pedagogens arbetsmaterial

I detta avsnitt redogör vi för våra observationer utifrån vad vi sett under våra dagar på skolorna. Under en dag vardera har vi besökt förskoleklasserna. Då har vi inriktat oss på att titta på vilket material pedagogerna använder sig av i läs- och skrivundervisningen.

Förskoleklass i Kärra

Vid samlingen använder de sig av en stor whiteboardtavla, där de samlar ord och skriver datum tillsammans. Den veckan vi var där på besök arbetade de med bokstaven T, varje bokstav bearbetas under en vecka. Barnen samlade på ord med bokstaven T som de skrev upp på tavlan. De arbetar med olika skapande aktiviteter runt bokstaven. De fick använda olika skapande material, såsom lera och papper maché för att t.ex. göra egna sagor och berättelser. En del av sagorna bearbetar barnen genom dramaövningar och en del blir egna böcker som skrivs både för hand och på datorn. Pedagogerna använder sig inte av färdiga böcker eller stenciler, utan barnen tillverkar det mesta själva.

De har en gemensam bok där barnen får skriva vad de gjort under veckan, först tillsammans under samlingen. Sedan får två barn skriva ut det på datorn och två barn får illustrera. Resultatet blir en dokumentation till föräldrarna för att visa vad barnen arbetar med. Den individuella bok som barnen skriver och ritar sina tankar, funderingar och bokstäver i kallas "Guldboken".

Skolklass år 2 i Kärra

Pedagogen använder sig i läs- och skrivinläringen av en mängd olika läromedel. Barnen tillverkar även egna böcker med sina egna texter. De använder ett material som heter Bumerang, detta material består av dels en läsebok och en arbetsbok. Vissa av barnen arbetar vidare med materialet "Trulle", där barnen repeterar vissa grundläggande färdigheter som t.ex. rimord. Hon använder en del färdiga arbetshäften med olika språkövningar i ökande svårighetsgrad. Barnen har en egen planeringsbok, där de planerar för sitt arbete under veckan. De har en bok som de kallar "Hjärteboken" i den skriver de fritt om saker de varit med om, och de skriver även hela berättelser. Den används också som en loggbok där barnen kan skriva ner sina tankar och funderingar. Syftet med dessa böcker kommer vi att återkomma till under pedagogens arbetsmetoder. Datorerna används av barnen i det dagliga arbetet som skrivredskap På väggarna finns förtydligande av vokalernas funktion i språket.

Förskoleklass i Kortedala

Morgonsamlingen inleds med en högläsningsbok i form av kapitelbok. Barnen får berätta vad de uppfattat av tidigare kapitel. Även i detta rum finns en stor whiteboardtavla med möjlighet att skriva ord, och där finns uppsatt siffror, dagar månader och år. Pedagogerna arbetar utifrån Bornholmsmodellen som vi presenterat i teorikapitlet. Hon planerar sin verksamhet ifrån de övningarna som finns representerade där, och som följer en given gång. Vi vårt besök arbetar de med rimord och första bokstavsljud i ord. Hon använder sig av konkret material, när barnen ska rimma och gissa vilka bokstavsljud som låter lika i början på ordet. När barnen ska skriva och rita till egna rimord arbetar de med pennor och kritor. Pedagogerna använder en del färdiga stenciler.

Trädet som vi nämnt tidigare har en stor betydelse som pedagogens arbetsmaterial och används som ett viktigt dokumentationsredskap. Utifrån skolans individuella utvecklingsplan, finns mål som barnen bör sträva efter att uppnå i förskoleklassen. På trädet markeras barnets namn i ett blad, som sätts upp på trädet när barnet behärskar en viss färdighet. Exempel "Jag kan" skriva mitt namn, rimma och jag kan nu veckodagarna. Det är både sociala färdigheter, hur man är mot varandra, grundläggande färdigheter, att kunna knyta sina skor och kunskapsmål tex. att kunna klippa. Att barnen ska uppnå dessa mål styr delvis hennes pedagogiska arbete. Just nu arbetade barnen med att öva rim för att få en förståelse för det. De som klarar av det, har redan sitt namn uppsatt på trädet, andra får vänta tills de

uppnått målet. Barnens individuella utveckling görs synlig för barnen själva, pedagoger och föräldrar.

Skolklass år 1 i Kortedala

I sin läsundervisning använder sig pedagogen av flera olika metoder, både analytiska och syntetiska. Hon har använt sig av "läsning på talets grund" - LTG, som går ut på att skapa texter tillsammans med barnen, utifrån deras egna upplevelser. Storbok har också varit ett inslag i hennes undervisning. Skolan har ett inköpt material, och hon har även gjort storböcker tillsammans med barnen. Som läsebok använder de ett material som heter "Ottos klass" som ingår i serien Bumerang. Den bygger på en helordsinriktad språkundervisning. De olika analytiska metoderna: LTG, storbok och helordsinriktad undervisning, har vi beskrivit i vår teoridel. Parallellt med dessa metoder arbetar hon med en bokstav i veckan, enligt Lundbergs "ljudningsmetod", som lutar åt den syntetiska metoden. Även denna metod finns beskriven i teorikapitlet. Pedagogen använder sig av ett flertal olika arbetshäften med språkövningar som är relevanta till barnens språkutveckling. Varje barn har en egen dagbok, som de skriver och ritar i. Det kan vara något som hänt under helgen, eller andra upplevelser som barnen har varit med om. Skogen används som inspirationskälla för att hitta idéer att skriva om i skolan.

Likheter och skillnader

Förskoleklasserna

I de båda förskoleklasserna finns siffror och bokstäver väl synliga för att öka barnens nyfikenhet. Något som båda använder sig av är en whiteboardtavla i samlingarna. Runda mattor används i båda förskoleklasserna som en naturlig samlingspunkt för samtal.

I Kärras förskoleklass finns mycket material för skapande aktiviteter, och som kan inspirera barnen. Materialet är väl synligt för barnen, och framlagt så att de själva kan använda det de behöver. De kan ge barnen möjligheter att skriva, rita och göra egna sagor. Detta skriver Dahlgren m.fl (2006:144) om hur viktigt det är att inrätta skriftspråkliga miljöer, där barnen kan utforska skriftspråket. Det är viktigt att där finns ett rikt utbud av block, papper, pennor, kuvert och brevpapper. I Kärra ser man dessutom möjligheter att skapa med material som kanske inte är tänkt för ändamålet. I Kortedalas förskoleklass är utbudet av synligt material för skapande aktiviteter mindre. Barnen får fråga en pedagog om det de behöver, då materialet till viss del förvaras i skåp. Skapande arbete och lek är enligt läroplanen (Lpo-94:7) väsentliga delar i det aktiva lärandet, och därmed skolans uppdrag. Båda förskoleklasserna arbetar med språket fast på olika sätt.

I Kärra förskoleklass har barnen en "Guldbok" att skriva i. I Kortedala förskoleklass arbetar man med lösa arbetsblad. I båda förskoleklasserna har de en bok där de skriver information till föräldrarna. Den stora skillnaden är att i Kärra förskoleklass är barnen delaktiga och skriver själva vad de gjort under veckan, i Kortedala förskoleklass skriver pedagogen.

Skolår 1 och 2

I båda skolklasserna har barnen varsin individuell läsebok. Båda pedagogerna har låtit barnen tillverka egna böcker. Varje morgon startar båda pedagogerna med att läsa en kapitelbok för barnen. Samarbetet med biblioteket och bibliotekarier utnyttjar de båda. Händelseböcker där barnen får skriva "fritt" används i båda klasserna. Alfabetet är synligt uppsatt i klassrummen i båda klasserna. Arbetssättet kan vi koppla till läroplanen (Lpo-94:7) som säger att skolans uppdrag är att ge barnen rika möjligheter att samtala, läsa och skriva, genom att varje elev får utveckla sina möjligheter att kommunicera och därmed få tilltro till sin språkliga förmåga. I båda skolklasserna är utbudet av material för skapande aktiviteter som barnen kan använda

fritt efter egen fantasi litet. Fritidspedagogerna i de båda klasserna har huvudansvaret för skapande aktiviteter. Dessa lektioner har man i andra lokaler i skolan.

Pedagogernas arbetsmetoder: Intervjuer och observationer

Här har vi fokuserat på vilka metoder pedagogerna använder sig av i det vardagliga arbetet med barnen i klassrummet, när det gäller läs- och skrivundervisningen. Vi har intervjuat pedagogerna och varit med i deras undervisning under en del av skoldagen. För att skilja pedagogerna åt har vi döpt dem till: pedagog 1 - förskollärare i Kärra, pedagog 2 - lärare i årskurs 2 i Kärra, pedagog 3 – förskollärare i Kortedala, pedagog 4 lärare i årskurs 1 i Kortedala.

Förskoleklass i Kärra

Vi besökte förskoleklassen under en samling och en arbetsstund. Pedagogen samlar barnen i den del av rummet, där de alltid samlas för samtal och reflektion. Barnen sitter i en halvcirkel på en röd matta. Hur barnen sitter i samlingsringen är från pedagogens sida genomtänkt, utifrån vilka barn som samspekar bra. Tanken är att få ett lugnt och bra klimat barnen emellan. Under veckan vi var där arbetade de med bokstaven T. Hela veckans verksamhet kretsar runt den aktuella bokstaven. Under samlingen har pedagogen en låg profil och uppmuntrar till barnens egna funderingar och tankar. Hon ställer öppna frågor till barnen som inte har ett givet svar. I intervjun poängterar hon att en av grundtankarna i Reggio Emilias filosofi, är att respektera alla barnens tankar och funderingar, dialogen med barnen är viktig. Det finns ingen dum fråga. Det är barnens idéer och tankar som bestämmer innehållet, därav de öppna frågorna. Pedagogen är noga med att ge barnen den tid de behöver, för att verkligen hinna fundera på det hon frågat om. Hon ger alla barn en möjlighet att få säga något, och hon tilltalar barnen vid namn när de får svara. Hon betonar att det är viktigt att vara ärlig i sina svar till barnet. Det som barnen har att berätta är viktigt att lyfta fram, upplevde vi. Vårt intryck är att samlingens syfte inte är förutbestämt, utan det är barnens reflektioner som styr.

Barnen skrev under samlingen ett brev tillsammans till sina föräldrar. Där hade barnen gemensamt skrivit ned sådant de arbetat med runt bokstaven T under veckan. När det var dags för arbetsstund frågade pedagogen barnen vad de ville göra. Hon ville att två barn skulle skriva ut brevet till föräldrarna på datorn och dekorera i kontaktboken. De andra barnen fick önska vad de ville göra. Pedagogen säger i vår intervju att hon vill stimulera barnen att bli självständiga och göra sig oberoende av den vuxne. Det är barnens tankar, funderingar och intressen som ska styra verksamhetens innehåll. Miljön ska kunna stimulera barnens intresse och kreativitet. Den ska vara estetiskt tilltalande och det ska finnas mycket material att få inspiration av. Miljön och samhället utanför skolan är betydelsefullt att använda sig av i arbetet anser hon.

Pedagogens arbetsmetoder speglar hennes tilltro till barnens egna förmågor och möjlighet att själva ta ansvar. Under den arbetsstunden som vi var där arbetade barnen kreativt på flera olika plan. Eftersom det finns mycket synligt och tillgängligt material och barnen är vana att arbeta självständigt, kom de snabbt igång. Arbetssättet skapar utrymme för pedagogen att ge varje enskilt barn den individuella tid som är så viktig. Hon menar att det är viktigt att om jag som pedagog låter barnen starta upp ett projekt eller arbete då är det bra att man också låter barnen få avsluta det, då upplever barnen det som meningsfullt det de gör. Hon har utifrån detta valt att inte ha någon rast under förmiddagspasset, då detta enbart kan bli ett stressmoment för barnen och henne själv. Hon menar också att det måste finnas möjlighet för

barnet att inte hela tiden behöva städa och plocka undan det de håller på med, detta kan ta ”död” på deras fantasi. Vad gör det om det är lite stökigt?

Vid vår fråga vad hon anser är viktigast vid den tidiga läs- och skrivundervisningen, ser hon det som särskilt viktigt att försöka bevara barnens lust och glädje. Hon vill vara en vägledare som tar till vara barnens egna förmågor, och de erfarenheter de redan har med sig, och hjälper dem att klä idéerna i ord. Det är viktigt att barnen känner att de är delaktiga i verksamheten och att deras intressen tas tillvara. Hon poängterar också att hon vill att barnen ska få med sig många roliga minnen. Det är viktigt att inte tvinga barnen till något, de måste själva få bestämma vad de vill göra.

Upptakten på veckans arbete och bokstav sker på flera olika kreativa sätt. För bokstaven T började den med en skogspromenad, där barnen mötte ett troll som låg och sov. Trollet berättade en saga och hade med sig en korg innehållande saker på bokstaven T. När det gäller frågan om vilken metod pedagogen använder sig av vid läs- och skrivundervisningen, säger hon att det första hon vill skapa är en nyfikenhet och relation till bokstaven. Under barnens år i förskoleklassen lyfter hon fram, att lära sig läsa och skriva är inte det viktigaste, utan att få en förståelse och intresse för bokstäverna. Hon betonar och återkommer hela tiden till att leken är viktigast och den ska få tid och utrymme.

För att befästa en kunskap tycker hon att alla sinnen bör få vara med. Alla uttryckssätt är beroende av varandra. Hon tror att kunskapen sätter sig djupare och ger en bättre förståelse hos barnen om de samtidigt får bearbeta sin upplevelse med skapande material, att få använda händerna vid inläring tror hon är positivt. Vidare säger hon att om hon använder sig av någon metod så skulle det i så fall vara ”ljudningsmetoden”, eller vad man kan kalla den för. Hon berättar för oss att under veckan bearbetar barnen bokstaven genom olika skapande material såsom: lera, trä, papier maché m.m. Skapande ämnen anser hon konkretiserar kunskapen och hjälper barnen att förstå. Praktiskt arbete hjälper barnen att bearbeta ny kunskap. Detta förtydligar hon genom att säga: - det jag gör med kroppen, sätter sig i knoppen. Vissa bokstäver har blivit en saga som barnen byggt upp i skapande material och ibland har det även blivit en dramatiserad föreställning som spelats upp för föräldrarna. Det barnet bearbetar genom de estetiska ämnen, kan de göra de till sin egen kunskap.

Vår fråga om hur hon ser på barns läs- och skrivsvårigheter besvarar hon genom att förklara att hon inte vill se svårigheter på det viset. Hon vill att barnen ska utvecklas individuellt och i sin egen takt. Läs- och skrivsvårigheter hör till skolans värld. När det gäller dokumentation följer hon barnens språkutveckling genom ”Guldböckerna”, där barnen skriver bokstäver och tankar. Hon för hela tiden anteckningar i en egen bok, vad varje barn arbetar med i sitt språkarbete.

Förskoleklass i Kortedala

I denna förskoleklass var vi också med under samling och arbetsstund. Liksom i föregående förskoleklass samlade pedagogen barnen på en matta, fast här i ett eget rum. Samlingen inleddes med högläsning. Pedagogen arbetade utifrån Bornholmsmodellen, vilket hon också talade om för oss i intervjun. När vi var där arbetade man för närvarande med rimord. Som svar på frågan om vad som är viktigt att fokusera på med den tidiga läs- och skrivinläringen, säger denna pedagog att det är viktigt att skapa en lust till lärandet för barnen. Det är viktigt att möta barnen där de är. Hon säger vidare att min uppgift som pedagog är att inspirera dem och skapa en rolig inläring. För att göra rimarbetet mer lustbetonat hade hon samlat ord i en liten byrålåda. På mattan placerades ord som barnen skulle rimma på. Varje barn fick slå en tärning och ta ett ord i rätt låda och para ihop detta ord med rätt rimord, t.ex. hatt och katt. Efter det smög hon ut och hämtade sin ”Lattjo Lajban” låda med saker i. Språklådan lyfter

hon fram som ett material hon använder sig av i läs- och skrivundervisningen, som följer Bornholmsmodellen. Barnen väntade med spänning och nyfikenhet på att få se vad som finns i lådan. Tre olika föremål plockas upp ur lådan. Varje enskilt barn får sedan leta efter två föremål som börjar på samma bokstavsljud och ge till pedagogen. Om barnet gör fel får det försöka igen, tills svaret blir rätt. Medan varje enskilt barn får göra övningen får de andra vänta på sin tur.

När det gäller barn som inte lär sig läsa och skriva anser denna pedagog att tester utifrån Bornholm är lämpliga att använda, i samråd med specialpedagogen på skolan. Hon kan använda specialpedagogen ibland för att diskutera barn som hon kan uppleva att det finns funderingar kring. Hon lyfter att det är hennes ansvar som pedagog att först ge varje barn individuell stimulans utifrån barnets specifika behov. Honnörsord för hennes arbete tycker hon skall vara: lustfyllt, lekfullt och roligt. Som avslutning på samlingen får varje barn ett eget ord som de fick ta med sig ut till arbetsbordet. Här var tanken att barnen skulle skriva och rita så många ord som möjligt som rimmar.

Kring de estetiska ämnenas betydelse för läs- och skrivundervisningen nämner pedagogen, att de använder bild och arbetar kreativt vid vissa speciella tillfällen. Men det är inget som används dagligen. Hon säger att det skulle krävas mycket mer tid om hon skulle använda sig av de skapande ämnena som ett vardagligt inslag. Det är mycket material som skall plockas fram och bort. Bildskapandet och att få använda alla sina sinnen kan dock ge barnen en möjlighet att få uttrycka sig på många olika sätt, kan vara väldigt bra för de barnen som har ett annat hemspråk än svenska. Gymnastik anser hon ger barnen en bra kroppskänedom, vilket kan göra att inläringen påverkas positivt. När det gäller dokumentation berättar pedagogen att en stor del av deras dokumentation utgår ifrån ”Trädet”, där barnens kunskaper synliggörs. Varje barn har även en pärm där deras arbeten samlas. Runt miljön tänker denna pedagog att den ska vara inspirerande, det ska vara ordning och reda, varje sak på sin plats. Material som spel och pussel ska vara helt och rent. Hon poängterar vikten av att synliggöra siffror, bokstäver och ord. Detta kan leda till att man skapar en nyfikenhet hos barnet när det gäller skriftspråket.

Skolklass år 2 i Kärra

När vi var på besök startar pedagogen lektionen med att läsa högt för barnen. Hon sitter framme vid tavlan och barnen sitter två och två i sina bänkar. Efter det går halva klassen till biblioteket med fritidspedagogen och halva klassen arbetar i klassrummet. Några av barnen arbetar med sina egentillverkade böcker, några skriver berättelser på datorn och en grupp klistrar upp bilder från ett studiebesök klassen gjort. Denna grupp ansvarar även för att det blir en text skriven kring besöket som även skrivs ut på datorn. Barnen gör en hel del studiebesök och dokumentationen av dessa prioriteras högt. De egentillverkade böckerna utgick ifrån att varje barn fick dra ett antal ord som skulle ingå i berättelsen. Barnen fick fantisera ihop en egen saga och illustrera bilder till. Boken gjorde barnen själva genom att tillverka omslaget av hård kartong. De skrev först sin text för hand och sedan på datorn, och slutligen klistrade de in texten i boken.

De estetiska ämnenas betydelse för läs- och skrivundervisningen har pedagogen inte mycket funderingar kring. Men hon säger däremot att de ofta gör egna böcker, ritar, målar och illustrerar till dem, då detta hjälper barnen att få en djupare kunskap kring det de just då arbetar med. Hon säger att hon tror det är viktigt att barnen får fundera själva och inte fylla i färdiga arbetshäften. Hon menar också att få arbeta med händerna i konkret arbete kan hjälpa de lite stökiga barnen att bättre ta till sig de teoretiska ämnena. Hon berättar att man har en bildlärare anställd på skolan som arbetar med skapande material i ateljén. Där får barnen

tillfälle att arbeta med en mängd olika material, som lera olika färger och textil. Ämnet bild ligger som ett enskilt ämne, berättar hon vidare. Vi kan däremot se att hon hela tiden arbetar med de kreativa ämnena.

Efter rasten har de klassråd, där ett barn får vara ordförande och två barn är sekreterare. Barnen samtalar om vad som varit bra under veckan. Barnen arbetar självständigt när vi är där och hjälper varandra till stor del. De verkar som att barnen är väl medvetna om vad de ska göra och att de har rutin på att arbeta självständigt. Pedagogens roll blir att hjälpa till där det behövs.

Barnen har en egen planeringsbok i svenska, som de arbetar utifrån under veckan. Vad som ska hinnas med under veckan, har varje barn gjort upp tillsammans med pedagogen. I vår intervju uttrycker pedagogen att det är viktigt att skapa ett roligt arbetssätt och ge dem lust att lära, det ska vara roligt att lära sig. Hon vill ge barnen en känsla för språket och hur man kan framföra sina egna åsikter. Hon försöker också ge barnen många tillfällen att samtala med varandra, det är viktigt att alla barn får komma till tals och få uttrycka sig. Det är viktigt att barnen får konfrontera sina idéer, uppfattningar och tankar med andra. Kreativitet är en viktig del när det gäller läs- och skrivundervisningen, det barnen arbetar med blir då något meningsfullt för dem. Hon tycker att barnen ska få lära sig på flera olika sätt. Hon använder sig både av LTG och Kiwimaterialet (en form av storbok). Dessa arbetsmetoder har vi beskrivit i teoridelen. För att förtydliga bokstavsljuden arbetar hon även med "ljudningsmetoden". Hon poängterar att en del barn behöver använda sig av just den metoden, och andra kan läsa utifrån hela ord.

Om barnet inte i slutet av första klass eller i början av andra klass lärt sig läsa, ber hon specialpedagogen om hjälp. Där kommer varje barns individuella planeringsbok in som ett viktigt redskap att möta varje barn där de är i sin språkliga utveckling. Syftet med "Hjärteboken" är att barnen ska kunna använda sina egna tankar och funderingar när de skriver egna textar. Genom denna bok lär sig barnen att se på sin egen kunskapsutveckling. Vad är jag bra på och vad behöver jag öva mer på?

Pedagogen dokumenterar barnens läs- och skrivutveckling genom att följa deras arbeten och notera i en bok. De har även vissa svenska diagnoser som genomförs. Hon lyfter också fram att det som barnen tillverkar själva ska vara väl genomarbetat och att barnen på så sätt blir stolta över sitt arbete. Barnen har en klasskamrat som numera bor i Australien som de har som brevvän. Till den flickan skriver de både brev och mailar. Detta ger dem bra tillfällen till att träna sig i berättar och skrivkonsten, och de får även nyheter från andra sidan jorden.

På vår fråga angående miljöns betydelse för läs- och skrivinläringen svarar hon att hon tror att ordning och reda kan hjälpa dem. Hon tror att det är viktigt att hitta situationer som för barnen känns meningsfulla och fyller ett syfte. Hon poängterar att det är viktigt att barnen får tid att göra färdigt sina uppgifter och att de sedan görs synliga för andra. Om barnet vet att det finns en mottagare för dess arbete lägger de ner mer energi på att få det välgenomarbetat.

Skolklass år 1 i Kortedala

Varje morgon startar pedagogen med en samling i en ring på golvet. Det är släckt i klassrummet och levande ljus finns i mitten. Barnen får berätta om något valfritt. Därefter läser pedagogen högt ur en kapitelbok. En ny bokstav ska introduceras och en säck placeras på golvet. Ur säcken plockar hon upp en fladdermus som hon kallar Felicia. Felicia berättar om saker hon tycker om, som börjar på bokstaven F. Efter det frågar pedagogen barnen om vilken bokstav de tror att de ska arbeta med idag. Barnen är med på noterna och skriker F. Alla barn får säga ett ord som börjar på bokstaven och pedagogen skriver upp orden på tavlan.

Samlingen avslutas och barnen arbetar sedan i sina bänkar med bokstavsträning på olika sätt. Det innebär att de ska bearbeta bokstaven på fem olika sätt. Barnen arbetar individuellt och inget samtal mellan barnen förekommer. Materialet är tänkt att användas på ett speciellt sätt. De barnen som blir färdiga får arbeta med "fylleri" uppgifter med läsförståelse och språkövningar. De arbetar också med läseboken "Ottos dagbok" som utgår ifrån helordsinriktningen. De startar med att samtala runt en bild i boken. Det finns en enkel text kopplat till varje bild som pedagogen läser först. Barnen får ta med böckerna hem och läsa texten som en hemläxa. Barnen har en egen skrivbok en "Händelsebok", där de på måndagar får skriva och rita om något de varit med om under helgen, eller något de spontant kommer på. Pedagogen kommenterar och skriver frågor till barnen utifrån deras texter i den boken. På det viset menar hon att barnen inte bara skriver för sin egen del utan även till en läsare. Som hemuppgift får barnen med sig en fråga till sina föräldrar som de sedan skriver ner och berättar för sina kompisar i klassen om. De arbetar även med ett Astrid Lindgren tema i samband med att hon skulle ha fyllt 100 år. Hennes olika sagor bearbetas genom att pedagogen läser sagorna, de ser på filmerna och barnen får skriva runt figurerna.

Pedagogens synsätt när det gäller vad som är viktigt vid den tidiga läs- och skrivinläringen är det måste vara meningsfullt för barnen och de måste förstå vad de håller på med. Det ska vara roligt och stimulerande. Hon lägger stor vikt vid samtalet med barnen. Genom att barnen får lyssna på varandra kan de lära sig nya ord och begrepp, de lära sig av varandra. Metoderna hon använt är flera olika. Barnen har gjort en storbok tillsammans där varje barn ritat en bild på sig själv och skrivit vad de är bra på. De har skrivit texter tillsammans enligt LTG-metoden. Från början hade hon ingen specifik läsebok utan använde sig av de gemensamt skrivna texterna. Men då vissa barn inte tog till sig läsningen på det sättet började hon arbeta med "Ijudningsmetoden".

Hon arbetar med en bokstav i veckan. För att göra det mer spännande och väcka nyfikenhet hos barnen, har hon med sig ett föremål i en säck t.ex. fladdermusen Felicia. De olika metoderna använder hon för att möta barnens olika sätt att ta till sig kunskap. Enligt Smith (2000:12) kan alla metoder för läsundervisning ge vissa positiva resultat för vissa barn vid vissa tillfällen. Vidare säger han att läsning inte kan läras ut, men det är vårt ansvar som lärare att göra det meningsfull och stimulerande för dem. Läraren och vuxna har ett stort ansvar och en avgörande roll när det gäller att göra det möjligt för dem att lära sig läsa.

Barnen testas utifrån fonologisk medvetenhet för att upptäcka vilka barn som ev. behöver hjälp av specialpedagog. Pedagogen menar även att problemet inte alltid behöver ligga hos eleven, det är inte alltid där jag som pedagog måste hitta felet. Jag måste ibland fundera över vad jag som pedagog kan göra, kan jag ändra på något i min undervisning som skulle kunna underlätta för barnet. Varje vecka läser ett barn för pedagogen, då har hon möjlighet att utvärdera läsningen hos barnet, både vad det gäller förståelse och flyt i läsningen. Dokumentationen är barnens bokstavsarbeten, "Händelseboken" och hennes individuella lässtunder med enskilda barn. Anteckningar om varje barns läs- och skrivutveckling skriver hon i en bok.

De estetiska ämnena kopplar hon inte till läs- och skrivundervisningen. Det låter sig inte göras med 23 barn, det är lugnare om de sitter och arbetar i sina bänkar. Hon tycker att det är svårt att få tiden att räcka till för något annat än att lära barnen läsa, skriva och räkna. I klassen har pedagogen och den fritidspedagog hon samarbetar med gjort en överenskommelse, att pedagogen arbetar med läs- skrivinläring i klassrummet och fritidspedagogen arbetar med skapande aktiviteter i sitt klassrum. De båda tycker att det är lugnast så. Fritidspedagogen försöker följa en röd tråd till arbetet som sker i klassrummet genom bild och form. Det kan t.ex. vara att göra bokstäver i lera. De båda tycker att det är bättre att samla det skapande

materialet i ett klassrum, då blir det inte så stökigt och kladdigt. Det blir lätt kladdigt på bänkarna och söl med vatten och det är lätt att barnens arbetsmaterial blir förstört.

Miljön påverkar barnens språkutveckling mycket anser pedagogen. Hon skulle vilja skapa flera rum i rummet, för att kunna dela upp barnen mer. Då skulle de få möjlighet att arbeta med fler olika saker under samma tillfälle, och det skulle kanske underlätta för samarbete barnen emellan. Men efter rådande omständigheter är det bättre att ha dem på sina egna platser, det minskar konflikterna. Denna klass har lite svårt att klara av ett friare arbetssätt, det blir lätt att de bara springer omkring och bråkar. Pedagogen tycker att det är viktigt att det är lugnt och tyst i klassen, det underlättar för alla och det ger en bättre arbetsro.

Likheter och skillnader

Förskoleklasserna

Pedagogerna i de båda förskoleklasserna har samling och högläsning som gemensam start på dagen. Pedagog 3 arbetar utifrån Bornholmsmetoden medan pedagog 1 arbetar med en bokstav i veckan. Pedagog 3 har planerat sin verksamhet efter en speciell inlärningsgång. Pedagog 1 utgår från barnens idéer till stor del, utifrån veckans bokstav. Barnen arbetar med olika aktiviteter under en längre arbetsstund i Kärra. Pedagog 3 särskiljer arbetsstund och lekstund och under arbetsstunden arbetar barnen med samma uppgift. Pedagog 1 använder sin ateljé i arbetet med läs- och skrivundervisningen. Pedagog 3 använder sitt kreativa material vid vissa tillfällen vid läs- och skrivundervisningen, men inte som ett dagligt inslag.

Skolår 1 och 2

I de båda skolklasserna arbetar pedagogerna med högläsning, för att utveckla barnens språk. I båda klasserna skriver barnen i "Händelseböcker", där barnen skriver ner egna händelser de varit med om. När det gäller metoder för läs- och skrivundervisning utgår de två pedagogerna från den syntetiska metoden, att gå från delar till helhet. Pedagog 4 i Kortedala skolklass började tidigt i sin läs- och skrivundervisning utifrån den analytiska metoden, som utgår från hela texter och sedan mot meningar, ord och bokstäver. Hon insåg efter ett tag att alla barn inte tog till sig läsningen på detta sätt, vilket gjorde att hon övergick till den syntetiska "ljudningsmetoden" som grund för undervisningen.

Pedagog 2 i Kärra säger att här får barnen tidigt skriva med de bokstäver de kan. De skriver om saker de varit med om själva och saker de upplevt tillsammans i skolan. Ett exempel som pedagogen berättade om var när det snöade en dag. Då gick de spontant ut och fotograferade och skrev sedan ned vad de upplevt. Detta är ett genomgående arbetssätt i Kärra för att få uppslag till texter och berättelser. I Kortedala skolklass skriver barnen också tidigt med de bokstäver de kan, men inte lika mycket utifrån upplevelser de gjort tillsammans.

Barnen i Kärra skolklass arbetar mer självgående efter en egen planeringsbok, där det ingår arbeten de ska göra under veckan. I Kortedala skolklass planerar pedagog 4 veckans arbete som barnen ska göra utifrån en väl strukturerad planering.

Ett annat område som skiljer sig stort åt är dokumentationen. I Kärra är det lätt att följa barnens upplevelser, alla studiebesök, utflykter eller händelser som de varit med om dokumenteras. Det görs bildreportage, händelseböcker och fotograferas, man är noga med att skriva om händelser. Här får barnen rika och meningsfulla tillfällen att skriva. Texterna skrivs alltid för hand först, för att därefter skrivas ut på datorn. Det blir lätt för barnen att gå tillbaka till någon händelse de tyckt mycket om, och få uppleva känslan och närheten igen. Pedagog 2 menar att det är viktigt att hela processen från idé till slutprodukt är av stor betydelse. Pedagog 4 dokumenterar också en del av barnens arbete. Det blir mest i form av barnens

enskilda teckningar från t.ex. en utflykt som sätts upp på väggen eller i deras pärmar. Själva processen dokumenteras inte, utan produkten. En stor skillnad är att pedagog 2 vill visa gruppens arbete medan pedagog 4 vill visa på den enskilda individens arbete.

8. Analys

I detta kapitel analyserar vi resultatet utifrån de teoretiska perspektiv vi presenterat i kapitlet teoretisk anknytning. Här för vi också samman resultatet av observationer och intervjuer och drar slutsatser ur mötet mellan vad vi sett och vad pedagogerna i Kortedala och Kärra sagt om hur de tänker kring läs- och skrivundervisningen. Vilken betydelse har miljö, material och pedagogens arbetsmetoder när det gäller läs- och skrivundervisningen? Under analysen sammanfattar vi Kärras båda Reggio Emilia-inspirerade verksamheter och även Kortedalas båda verksamheter utan specifik inriktning.

Kärra – en sammanfattande analys

När det gäller frågan om vilken betydelse miljöns utformning har på läs- och skrivundervisningen har vi sett att i den Reggio Emilia-inspirerade skolan används miljön som en medveten pedagogisk del i verksamheten. I både förskoleklassen och skolklassen kunde vi se att miljön är anpassad efter deras filosofi, i vilken miljön ses som en av de tre pedagogerna. Även pedagogerna framhäver i intervjuerna hur betydelsefull utformningen av miljön är för möte och kommunikation mellan barnen i olika åldrar. Den är också anpassad så att barnen ska kunna utnyttja ”Ateljén”, ”Piazzan” och scenen.

Vidare har barnen vid Reggio Emilia-skolan, genom mängden och typen av arbetsmaterial, möjligheter till fler tillfällen att skapa med alla sina sinnen under skoldagen. Det finns material som barnen kan använda när de t.ex. bearbetar bokstäver på olika sätt i förskoleklassen och när skolbarnen tillverkar egna böcker. Speciellt i förskoleklassen berättar pedagogen att barnen har möjligheter att arbeta efter egna idéer med material som finns framlagt. Som vårt resultat av undersökningen visar integreras i läs- och skrivundervisningen i båda klasserna. Pedagogerna nämner de estetiska ämnena som viktiga verktyg i läs- och skrivundervisningen.

När det gäller arbetsmetoder i Kärras skolklass kunde vi se att pedagogen i sin undervisning gav barnen uppgifter både att lösa på egen hand och tillsammans med andra grupp. Något vi reflekterade över när vi var där, var att barnen arbetade gruppvis, men självständigt, och att de även hjälpte varandra när det behövdes. Barnen i förskoleklassen arbetar tillsammans i grupper med att bearbeta bokstäverna i gemensamma sagor och berättelser. De skriver tillsammans i en gemensam bok vad de gjort under veckan, vilket sedan läggs ut till föräldrarna att läsa. De skapar med material olika djur och figurer kopplat till bokstäverna. Material att använda för barnens egna fantasier och idéer finns det gott om i ”Ateljén”. De som vill får arbeta med bokstäver i en egen bokstavsbok. Pedagogen i förskoleklassen betonar i intervjun, vikten av att utgå från barnens egna tankar, och att hon som pedagog lyssnar på dem när hon utformar arbetsmetoderna. Denna del av Reggio Emilias filosofi kallas ”lyssnandets pedagogik”.

Sammantaget tolkar vi det som att verksamheten i Kärra utgår från ett sociokulturellt perspektiv. Läs- och skrivundervisningen har väsentliga likheter med Vygotskijs tankar om att lärandet är en social process. Detta går inte bara igen i miljön, vilken syftar till att underlätta kommunikation och interaktion, utan även i deras arbetsmetoder och när det gäller materialets tillgång och användning. Arbetssättet kan kopplas till kognitivismen/konstruktivismen, där barnen söker sig fram till erfarenheter och kunskaper utifrån egen drivkraft och egen aktivitet.

Konstruktivismens tankar kan särskilt urskiljas i Kärras förskoleklass och till viss del i skolklassen, där lärandet är en aktiv process och där eleven söker sin egen kunskap.

Kortedala – en sammanfattande analys

I de båda verksamheterna i Kortedala är miljön organiserad på ett annat sätt än i Kärra. I förskoleklassen är miljön inbjudande både för barnens arbete och för deras lek. Pedagog 4 har skapat en samlingsplats för samtal i klassrummet. Båda miljöerna är välorganiserade och strukturerade i sin utformning. Den språkstimulerande miljön visar sig bl.a. genom bokstäver och texter på väggarna som kan inspirera barnen.

Skolklassen har tillgång till skapande material i en annan del av skolan, därav det begränsade utbudet i klassrummet. I förskoleklassen följer pedagogen Bornholmsmodellen på ett lekfullt sätt och har vidareutvecklat den så att övningarna blir mer konkreta för barnen. Barnen får använda sig av ett visst material för skapande som stimulerar skriftsspråksutvecklingen, vid planerade och ibland fria aktiviteter. I skolklassen i Kortedala har pedagog 4 utformat sitt klassrum efter barnens behov av en väl strukturerad verksamhet. I intervjuvären lägger pedagog 4 inte så stor tyngdpunkt på de estetiska ämnena i sin läs- och skrivundervisning. Hon säger i intervjun att fritidspedagogen arbetar med de estetiska ämnena, och hon arbetar med läs- och skrivundervisningen.

Pedagog 4 började sin läs- och skrivundervisning utifrån ett analytiskt synsätt. Men hon observerade att alla barn inte lärde sig läsa genom dessa metoder. Då valde hon att arbeta utifrån det syntetiska synsättet och "ljudningsmetoden" i sin undervisning. Hon har erbjudit barnen olika metoder i deras läs- och skrivinlärning, både analytiska och den syntetiska. I vår intervju framhäver hon vikten av att möta barnen individuellt i deras inlärning. Vilket vi kan se som en stor fördel då alla barn lär på olika sätt och kan ta till sig något från varje metod. Där anser vi att hon har en stor pedagogisk fördel jämfört med de andra pedagogerna, som erbjuder barnen "ljudningsmetoden" och inte några alternativ till den. Fler alternativ kanske kan ge alla barn en möjlighet att hitta sitt bästa sätt att lära. Som Liberg (2006:10) påpekat så stödjer olika tekniker för läs- och skrivinlärningen varandra ömsesidigt.

Att olika tekniker stödjer varandra inbördes. Så stödjer t.ex. en tidig form av helhetsläsande och helhetsskrivande utvecklandet av ljudningstekniken som i sin tur stödjer utvecklandet av ett avancerat helhetsläsande och helhetsskrivande (Björk & Liberg 2006:10)

Både i Kortedalas förskoleklass och i skolklassen arbetade barnen mer självständigt med individuella uppgifter. Det var arbetsuppgifter som pedagogen planerat och som följde en viss arbetsgång. I förskoleklassen arbetade barnen med uppgifter som var hämtade ur Bornholmsmaterialet. Barnen skulle rimma och hitta första och sista bokstaven i ord. I skolklassen fick barnen arbeta individuellt med en bokstav på flera olika sätt. De skulle spåra, färglägga och skriva bokstaven. Här lär sig barnen bokstäverna genom övning och repetition. Arbetet i båda grupperna är upplagt på delmoment som successivt byggs upp till helheter. Det lutar åt en mer behavioristisk syn på kunskap. Där ses kunskap som något som byggs upp genom systematiskt uppbyggd undervisning. Här är det pedagogen som planerat vad barnen ska göra, och undervisningen utgår inte så mycket från barnens idéer.

Sammanfattningsvis kan vi se att Kortedalas båda verksamheter lutar åt ett behavioristiskt synsätt på lärande vid läs- och skrivundervisningen. Detta innebär att pedagogen är den som delger eleverna uppgifterna efter en viss undervisningsgång. Enligt det perspektivet arbetar barnen mer individuellt med språkinlärningen och man går från delarna till helheten. Det individualpsykologiska synsättet avspeglas i både miljön och arbetsmetoderna. Däremot

skapas rikliga tillfällen till social samvaro vid andra tillfällen, och då kommer det sociokulturella perspektivet till synes. En slutsats som vi tycker oss kunna se är att man gör en viss skillnad på inlärningsituationen då man eftersträvar ordning och struktur. Däremot vid samling och lek är det viktigt med den sociala gemenskapen.

På andra sidan älven – en jämförande analys

I jämförelse med Kärra betonas inte den pedagogiska miljön i Kortedala som en lika stor del i deras pedagogik som resultatet av undersökningen visar. Pedagogerna i Kortedala lyfter inte upp miljön under våra intervjuer som ett lika viktigt pedagogiskt verktyg. Deras lokaler ger inte heller samma förutsättningar för de skapande verksamheterna, på grund av att materialet och möjligheterna inte finns lika lätt tillgängliga. Det finns inget specifikt rum för skapande eller någon scen, med möjligheter till dramatisering i anslutning till klassrummet.

När det gäller metoder för läs- och skrivundervisningen ser vi vissa likheter mellan arbetsmetoderna hos alla pedagogerna. De grundar sig till stora delar i den syntetiska metoden, där barnen "ljudar" ihop bokstäverna när de lär sig läsa. Pedagog 3 arbetar utifrån Bornholmsmetoden som vi nämnt tidigare. I våra observationer ser vi att hon arbetar utifrån en individanpassad undervisning. Under intervjun poängterar pedagog 3 att hon följer varje barns individuella utveckling när det gäller läs- och skrivundervisningen. De andra tre pedagogerna arbetar med inläring av en bokstav i veckan på lite olika sätt. Efter ett visst antal veckor är alla bokstäver genomgångna och barnen har fått möjlighet att lära sig bokstäverna och bokstavsljuden. Undervisningen byggs upp från bokstäver till hela texter på sikt, enligt en syntetisk metod.

I alla verksamheterna får barnen skriva med de bokstäver de redan kan i händelseböcker, dagböcker och i andra skrivuppgifter. Det lutar åt ett socialinteraktionistiskt (analytiskt) perspektiv, att läsning och skrivning går hand i hand och de utvecklar varandra. Det syntetiska perspektivet utgår mer ifrån att läsningen ska prioriteras först och skrivningen senare.

En av konsekvenserna av pedagogernas synsätt på lärande kan vara att barnen i Kärra utvecklar samarbetsförmåga och sitt eget kreativa tänkande mer än barnen i Kortedala. I Kortedala stärks individen och i Kärra gruppen utifrån våra ställningstaganden. Vi anser dock att båda har lika stor betydelse för ett barns utveckling. Vi har även sett att den syntetiska metoden är väl förankrad som grund för läs- och skrivundervisningen i alla verksamheter. Pedagogerna använder även andra metoder som komplement i olika omfattning.

Enligt resultatet av vår undersökning integreras inte de estetiska ämnena i språkarbetet lika tydligt i Kortedala som i Kärra. Slutsatsen vi kan dra av det är att de estetiska ämnena där är en del som inte integreras med läs- och skrivundervisningen, utan ses som ett separat ämne

Fördelarna med den mer strukturerade undervisningen och arbetsmetoderna i Kortedala kan vi se är att pedagogerna följer varje barns språkutveckling, genom dokumentation och tydliga mål för varje barn, som barnet ska sträva mot. De kan arbeta med de barn som behöver extra stimulans, och de kan på så sätt "fånga upp" alla barn. Målet för deras undervisning är också att möta varje individ på sin utvecklingsnivå och stimulera dem genom motiverande undervisning. Pedagog 4 lyfter att en tydlig metodgrund att bygga sin undervisning på underlättar, eftersom hon är ny i yrket och barnen behöver en tydlig ram. Vinsterna med det arbetssättet som vi ser det kan vara att barnen känner en trygghet och får utvecklas efter sin egen förmåga. En annan synvinkel som pedagog 3 och 4 betonar är att de tydligt ser och kan bedöma vilka barn som behöver stöd i sin skriftsspråkutveckling med hjälp av en specialpedagog.

Alla fyra pedagogerna lyfter samtalet med barnen som betydelsefullt i våra intervjuer och vi har observerat att kommunikationen och samtalet med barnen prioriteras i deras undervisning. Läroplanen poängterar att språket har en nyckelroll i skolarbetet och att deras språkfärdigheter utvecklas när de talar, lyssnar, läser, skriver och tänker i meningsfulla sammanhang. Samtal och kommunikation är viktiga för att nå detta, och vi ser att förutsättningarna för barnen att utveckla sitt språk finns i alla fyra verksamheterna.

Något som alla pedagogerna betonade som allra viktigast när det gäller läs- och skrivundervisningen, var att det är barnens lust att lära som är det viktigaste att bygga på. Båda förskoleklassernas pedagoger poängterar att leken är av stor betydelse för all inläring, vilket pedagogerna i skolan inte nämner. Läroplanen lyfter leken som särskilt viktig för det aktiva lärandet under de tidiga skolåren. När barnen börjar i årskurs ett anses inte leken lika viktig bedömer vi utifrån våra observationer. I Kärras förskoleklass tolkar vi undervisningen som att den bygger på barnets egna initiativ och lust att lära. Det finns stora fördelar med det och skolans läroplan trycker tydligt på att skolan ska utgå från barnens lust att lära. Men vi funderar över de barn som inte vill, eller har förmågan att lära genom egna initiativ. Vissa barn behöver en tydlig struktur och inlärningsgång som vi ser i Kortedala. Skolklassen i Kärra har en mer strukturerad undervisning än förskoleklassen i kärra, som vi ser det. Där låter pedagogen barnen både arbeta utifrån egna idéer, och vissa arbetsmoment är upplagda så att hon tydligt kan följa varje barns språkutveckling.

Som analysen visar, kan vägen att lära barnen läsa och skriva och nå målen i läroplanen se olika ut. De kan grunda sig i olika kunskapssyner och teorier om lärande. De fyra pedagogerna är alla överens om att det viktigaste för dem är att alla barn utvecklar sitt språk på bästa sätt och framförallt bevarar sin nyfikenhet, motivation och lust att lära.

9. Sammanfattning och sluttidsskussion

Som vi skrev i början av denna uppsats är syftet med arbetet att jämföra läs- och skrivundervisningen i olika verksamheter. Vi har genomfört en kombinerad intervju- och observationsundersökning med förskoleklass- och lågstadiesverksamheter i Kärra och Kortedala som material.

Vi har i vår studie kommit fram till att det finns stora skillnader när det gäller pedagogernas syn på lärande och elevernas kunskapsinhämtning, som grundar sig i olika lärandeteorier. I Kärra där pedagogerna har ett sociokulturellt synsätt på lärande, betonas gruppen och det processinriktade arbetssättet. Även det aktiva barnet som söker sin egen kunskap enligt konstruktivismen. I Kortedala är det individen och en väl strukturerad undervisningsgång som vilar på en behavioristisk grund som syns, framför allt vid inlärningsituationerna. Däremot ser vi en del av det sociokulturella synsättet på lärandet även där.

Vidare avspeglar sig deras syn på lärande i deras arbetsmetoder och förhållningssätt till barnen. När det gäller metoden för läs- och skrivundervisningen grundar pedagogerna sin läs- och skrivundervisning framförallt på den syntetiska metoden när det gäller bokstavs-inläringen och den första läsinläringen. Barnens eget skrivande används tidigt enligt ett analytiskt synsätt.

Miljön ingår i ett större sammanhang utifrån filosofin i Italien i Kärras verksamheter och den befrämjar deras sociokulturella förhållningssätt. Kortedala har en väl fungerande och språkstimulerande miljö, utifrån sina förutsättningar vad det gäller lokaler och material. De har ingen uttalad filosofi som lyfter miljön som en betydande del i deras pedagogik.

De estetiska ämnenas integrering i läs- och skrivundervisningen ser pedagogerna olika på. I Kärras verksamheter ser man användbarheten av de skapande ämnena, och man har större

tilltro till kreativt arbete som ett verktyg vid läs- och skrivundervisningen. Kortedalas verksamheter skiljer på läs- och skrivundervisningen och de estetiska ämnena som två olika delar, som inte nödvändigtvis befrämjar varandra.

Lusten och motivationen till lärandet är den viktigaste faktorn i läs- och skrivundervisningen enligt alla pedagoger.

Förslag till vidare forskning

En av de frågor som vår studie väckt, och som vi här väljer att lyfta fram som ett förslag till vidare forskning är att det skulle vara intressant att följa upp eleverna i de verksamheter vi undersökt och deras faktiska läs- och skrivfärdigheter i årskurs tre. Det skulle också vara intressant att undersöka barnens egen synvinkel när det gäller motivation och deras syn på läs- och skrivundervisningen.

Frågeställningar i denna undersökning skulle kunna vara:

- Hur blir resultaten i de nationella proven i svenska för de barnen som undervisats i Reggio Emilia-inspirerade skolor jämfört med barnen i traditionella skolor?
- Hur upplever barnen sin skolgång, under tiden och i efterhand?
- Vad anser barnen är mest betydelsefullt för motivationen och lusten att lära sig läsa och skriva?

Konsekvenser för läraryrket

Vår studie har fått oss att inse betydelsen av miljön, materialet och metoderna vid läs- och skrivundervisningen. Vi som blivande lärare har ett viktigt uppdrag att skapa en miljö som främjar barnens språkutveckling. Skrivarverkstad är ett begrepp som vi har kommit i kontakt med under vårt arbete. I en del av klassrummet kan man skapa utrymme för barnen att få skriva texter, berättelser, brev och tillverka egna böcker. Där finns material som kan främja skrivandet: pennor, suddgummi, brevpapper, kuvert, saxar och frimärken. Vi har lärt oss att det är viktigt att skapa meningsfulla uppgifter för barns fria skrivande. För att skapa ett intresse och motivation hos barnen för läsning kan en läshörna i klassrummet med böcker i olika genrer vara av stor betydelse. Läshörnan ger barnen möjligheter att dagligen komma i kontakt med böcker av olika slag. Genom att böckerna handlar om olika spännande saker som: djur, rymden och världen kan det skapa nya intressen hos barnen.

Kommunikation och samtal med barnen är ett annat område som är av stor betydelse i deras språkutveckling. Vi som lärare måste skapa tid och utrymme för att barnen ska få möjlighet att berätta om saker de upplevt och har tankar kring. Morgonsamlingen är ett bra forum där alla barnen har möjlighet att få berätta för varandra och även lyssna på andra barns tankar. Jag som lärare kan utnyttja tillfället för att berätta spännande saker. Högläsning och samtal runt boken är också ett annat medel för språkutveckling. Vid de här tillfällena kan man samla barnen i en ring så att alla barnen får ögonkontakt med varandra. Stearinljus kan förgylla och skapa ett lugn vid dessa stunder.

De estetiska ämnena får olika uttrycksformer i verksamheterna och kan organiseras på olika sätt. De kan både berika och stimulera språkutvecklingen hos barnen, vilket läroplanen också betonar. Under bokstavsinnlärningen kan barnen få skriva egna berättelser, dessa i sin tur kan framställas i någon form av skapande material t.ex. lera eller papper maché. Barnens berättelser eller klassiska sagor kan bearbetas i drama, teater eller musikstunder. Det är viktigt att barnen får använda alla sina sinnen och sin kropp vid inlärning. Det är bra om det finns material synligt och tillgängligt för barnen som kan inspirera dem till kreativt arbete och

utveckla deras fantasi. När barnen arbetar med de kreativa materialen blir det lätt ”stökigt och kladdigt”, detta är något jag som lärare får ta med som en del i det kreativa arbetet. Det är också här viktigt att jag ger barnen den tid de behöver för att bli färdiga med sitt arbete. Vi anser att kvalitén är viktigare än kvantiteten i barnens arbete. Vi kan se en stor betydelse av att det finns en mottagare för barnens arbete, som kan ge barnen en känsla av att deras arbete är viktigt och spännande för någon annan. Vi kan se stora fördelar och möjligheter att integrera de skapande ämnena som bild, drama, musik och rörelse i läs och skrivundervisningen.

Vi som lärare måste ha en medveten arbetsmetod vid läs- och skrivundervisningen. Vi vill utnyttja olika metoder för att även här möta barns olika sätt att lära. En kombination av både metoder inom det analytiska synsättet och metoder inom det syntetiska synsättet berikar och stimulerar barns läs och skrivutveckling. Det är viktigt att tänka på att utifrån den barngruppen jag har hitta det sätt som fungerar mest tillfredställande för just de barnen. Vi som lärare måste vara medveten om vad vi gör, hur vi gör det och varför vi gör det.

Arbetet bör organiseras så att barnen ges rika möjligheter att arbeta både individuellt och i olika grupper. Vi som lärare ser det som viktigt att både stärka den individuella kompetensen och förmågan att samarbeta i grupper. Att låta barnen arbeta kring olika områden och sedan få redovisa för sina kamrater är ett spännande och lärorikt sätt. Genom att barnen både få berätta och lyssna på sina kamrater är en bra metod att ytterligare få förstärka sina kunskaper. Dessutom är det både roligt och spännande. Ögat och örats språk är lika viktiga vid all inläring.

En annan insikt är att både pedagogisk dokumentation och reflektion tillsammans med barnen är två viktiga redskap för mig som lärare, när jag skall vidareutveckla verksamheten. Den ger mig som lärare värdefulla erfarenheter om hur jag kan ta tillvara barnens intressen och vad som väcker frågor hos dem. Genom dessa erfarenheter kan jag utveckla nya kunskaper hos både barnen och mig som lärare.

Det som vi tagit fasta på efter våra observationer och intervjuer med pedagogerna är att det är viktigt att möta barnens alla olika sätt att lära sig. Det kan jag göra genom att erbjuda en varierad undervisning som innehåller både praktiska och teoretiska moment. Variationsrikedomen tror vi på för att skapa en lust hos barnen och möta deras olika inlärningsstilar. Varje barn måste få känna att det går till skolan med en glädje och att de blir bemötta efter sin egen förmåga och får den hjälp de behöver. Det måste vara ”kul” att gå i skolan och den ska ge mig många roliga stunder och minnen.

När vi ser på slutresultatet av vårt arbete inser vi vikten av att all inläring sker på ett motiverande och meningsfullt sätt för barnen, och att vi som pedagoger har en tro på barnets egen förmåga. Läroplanens mål kan uppnås på olika sätt och med olika lärandeteorier som grund. Viktigast av allt är att skolan är en plats där barnen är trygga, det är en förutsättning för att de överhuvudtaget ska kunna ta till sig kunskap.

Källor och litteratur

Muntliga källor

Studiebesök i Kärras och Kortedals skolverksamheter v. 47- 49 hösten 2007

Förskoleklass och skolklass i Hisings Kärra:

Intervju med förskollärare i förskoleklass 07-11-23

Intervju med lärare i skolklass 07-11-24

Förskoleklass och skolklass i Kortedala

Intervju med förskollärare i förskoleklass 07-12-04

Intervju med lärare i skolklass 07-11-28

Litteratur

Andersson, Bengt-Erik (2001) *Visionärerna* Jönköping: Brain Books AB

Att lämna skolan med rak rygg – om rätten till skriftspråket och om skolans möjligheter att förebygga och möta läs- och skrivsvårigheter. Slutbetänkande av Läs- och skrivkommittén. SOU 1997:108. Utbildningsdepartementet (1997). Stockholm: Utbildningsdepartementet

Björk, Maj & Caroline Liberg (1996, 2006). *Vägar in i skriftspråket, tillsammans och på egen hand* Stockholm: Natur och kultur.

Claesson, Silwa (2002). *Spår av teorier i praktiken – Några skolexempel* Lund: Studentlitteratur

Dahlgren, Gösta, Gustavsson, Karin, Mellgren, Elisabeth, Olsson, Lars-Erik (2006). *Barn upptäcker skriftspråket* Stockholm: LiberAB

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

Forssell, Anna (2005). *Boken om pedagogerna* Stockholm: Liber AB Femte upplagan

Häggström, Ingrid & Lundberg, Ingvar (1998). *Språklekar efter Bornholmsmodellen –Handledning* Umeå: Ing-Read

Jerlang, Esben (2006) *Utvecklingspsykologiska teorier* Stockholm: Liber AB

Karlsson, Lars (1998) *Psykologins grunder.* Lund: studentlitteratur

Leimar, Ulrika (1974). *LTG – Läsnings på talets grund* Lund: LiberLäromedel

Lindö, Rigmor (2002). *Det gränslösa språkrummet* Lund: Studentlitteratur Andra upplagan

Liedman, Sven-Eric (2001) *Ett oändligt äventyr – om människans kunskaper* . Falun: Albert Bonniers Förlag

Lindqvist, Gunilla (1999) *Vygotskij och skolan* Lund: Studentlitteratur

Lundberg, Ingvar (1984). *Språk och läsning* Stockholm: Gleerups

Lundberg, Ingvar & Katarina Herrlin (2003). *God läsutveckling, kartläggning och övningar*. Stockholm: Natur och kultur

Längsjö, Eva & Ingegerd Nilsson (2005). *Att möta och erövra skriftspråket. Om läs- och skrivlärande förr och nu*. Lund: Studentlitteratur

Smith, Frank (2000). *Läsning* Stockholm: Liber AB Tredje upplagan

Stukát Staffan (2005). *Att skriva examensarbetet inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Säljö, Roger (2003) *Föreställningar om lärande och tidsandan. Artikel i kobran, nallen och majjen* :Stockholm: Myndigheten för skolutveckling. www.skolutveckling.se

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

Wallin, Karin (1996) *Reggio Emilia och de hundra språken* Stockholm: Liber Utbildning AB

Styrdokument

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

Skolverket: CE Fritzes AB Västerås 1998

Kursplanen i svenska (2006) Skolverket <http://www3.skolverket.se/ki03>

Bilaga 1. Intervjufrågor

Huvudfrågor

1. Vad är viktigt att fokusera på vid den tidiga läs- och skrivinläringen?
2. Använder du dig av någon specifik metod vid läs- och skrivinläringen?
Hur förhåller du dig till avkodning/helordsmetoden? (analytisk/syntetisk metod)
3. Vilket material använder du dig av i undervisningen? (läs och skriv)
4. Hur tänker du kring de estetiska ämnenas betydelse och möjligheter för läs- och skrivinläringen. (bild, musik, drama)
5. Hur och när bedömer du som pedagog att ett barn behöver extra träning /stimulans?
6. Dokumenterar du elevernas läs- och skrivutveckling? Hur dokumenterar du?
7. Hur ser du på den fysiska inomhusmiljöns betydelse när det gäller läs- och skrivinläringen?
8. Vad bör en lärare tänka på för att ge eleverna en så positiv start som möjligt när det gäller läs- och skrivinläringen?
9. Hur tänker du runt miljöns betydelse:utformningen av klassrum/hemvist?
10. Hur kan miljön påverka läs- och skrivutveckling?

Bilaga 2. Observationsschema

Lokal: _____ Närvarande personer: _____

Tidpunkt och verksamhet

Lärarens arbetsmetoder: Vilka och hur

Lärarens/barnens material
(Vilket) Hur används det?

Bilaga 3. Observationsschema

Övrigt

Fysiska miljön: Placering i klassrummen, öppna ytor? Dokumentation, texter

Uppmuntrar miljön till samarbete? Språkstimulerande material - lättillgängligt

Bilaga 4. Medgivandebrev

Hej!

Vi är två studenter som går sista terminen på lärarutbildningen för tidigare åldrar vid Göteborgs universitet. Under vår sista termin ingår det att skriva ett examensarbete under 10 veckor. Vi kommer att skriva om barnens läs- och skrivinlärning i skola /förskola med Reggio Emilia-inspirerad inriktning och i en skola som inte profilerar sig med någon specifik inriktning.

Våra observationer kommer vi att göra under november månad 2007. Under våra besök kommer vi att föra anteckningar med hjälp av papper och penna, om hur miljön ser ut, pedagogernas arbetssätt och material som används. Vi kommer också att intervjua pedagogerna om deras tankar runt verksamheten. Undersökningen är helt anonym vilket innebär att ingen kommer att veta vem som sagt eller gjort vad. Varken personalens eller förskolan/skolans namn kommer att nämnas!

Om ni har några frågor kontakta oss gärna!

Godkännande av:

Rektor.....

Pedagog 1.....

Pedagog 2.....

Karin Andersson tel. 0709-526005

Helen Brandin tel. 0737-555302