



GÖTEBORGS UNIVERSITET

”Blir man stjärna i svenska genom *Stjärnsvenska*?”  
– en studie kring läromedelsanvändningen  
i grundskolans tidigare år.

Amara Luksija, Lina Nilsson & Annika Nyström

LAU370

Handledare: Birgitta Kullberg

Examinator: Ann-Katrin Jakobsson

Rapportnummer: HT07-2611-042



## GÖTEBORGS UNIVERSITET

### **Abstract**

**Examinationsnivå:** C-uppsats, examensarbete inom lärarutbildningen 15hp

**Titel:** Blir man stjärna i svenska genom Stjärnsvenska – en studie kring läromedelsanvändningen i grundskolans tidigare år.

**Författare:** Amara Luksija, Lina Nilsson & Annika Nyström

**Termin och år:** Höstterminen år 2007

**Kursansvarig institution:** Sociologiska institutionen, Göteborgs Universitet

**Handledare:** Birgitta Kullberg

**Examinator:** Ann-Katrin Jakobsson

**Rapportnummer:** HT07-2611-0042

**Nyckelord:** läromedel, styrdokument, granska, Stjärnsvenska, kartläggning,

### **Syfte**

Vårt huvudsakliga syfte med arbetet har varit att ta reda på vad det är som påverkar lärarna när de står inför valet av läromedel till sin undervisning. Vi har också tagit reda på om ett specifikt läromedel har visat sig vara ett bra verktyg för att eleverna ska nå de mål som finns i grundskolans styrdokument.

### **Metod och material**

I vårt arbete har vi kommit fram till resultatet genom att kartlägga de besvarade enkätfrågorna som vi ställt till lärare och läromedelsförlaget Liber. Vi har också jämfört enkätresultaten med vår analys av ett specifikt läromedel. Analysen byggde i sin tur på ett flertal punkter ur de rådande styrdokumenterna. Resultatet stärks av de teorier och tidigare forskning som vi tagit del av. Under arbetets gång har nya frågeställningar väckts, vilket är intressant för vårt kommande yrke samt för vidare forskning.

### **Resultat**

Resultatet har visat oss att läromedel används med olika medvetenhet och att valet av läromedel sker på olika sätt och utifrån olika kriterier. Vi har kunnat se att ansvaret för både läromedlens innehåll och valet av läromedel utgörs av en tillit till alla inblandade parter. Av detta har vi dragit slutsatsen att läromedelsförlaget litar på lärarnas kunskaper och behov och lärarna litar på att läromedlen som finns på marknaden är av bästa kvalitet. Många lärare tycker inte att de läromedel de använder är ett bra verktyg för att eleverna ska nå strävansmålen, men de använder dessa läromedel ändå. Detta kan ge konsekvenser så som att eleverna inte når de uppställda målen. Samma följd kan det bli om läromedlet inte används fullt ut.

## **Förord**

I vårt kommande yrke kommer valet av och arbetet med läromedel att vara en ständigt pågående process. Detta arbete har gett oss en inblick i vilka faktorer som påverkar denna process. Då vårt arbete vänder sig till blivande och verksamma lärare för de tidigare åldrarna har vi en förhoppning om det ska väcka tankar hos läsarna som de kan ta till vara och använda sig av vid valet av och arbetet med läromedel.

Med ett bra samarbete och med många givande diskussioner har vi utfört detta arbete. Våra gemensamma erfarenheter i ämnet svenska och våra olika spridningar i lärarutbildningen har bidragit till en gemensam referensram där syfte och frågeställningar vuxit fram. Våra personligheter och olika förförståelse har varit ett stärkande komplement i skrivprocessen. Vi har bearbetat all text tillsammans, och gemensamt står vi för slutprodukten av vårt omfattande arbete. Det har varit en ansträngande men givande och rolig process.

Vi vill framföra stort tack till dem som hjälpt oss att möjliggöra detta arbete: Birgitta Kullberg, som handlett oss genom arbetet och Margaretha Landström på GR Utbildning som väglett oss i det stora urvalet av läromedel. Vi riktar även ett stort tack till de rektorer, lärare och förlaget Liber som har möjliggjort vår undersökning.

Göteborg januari 2008  
Amara L, Lina N & Annika N

## Innehållsförteckning

1 Inledning och bakgrund .....	6
2 Syfte och frågeställningar .....	7
3 Litteraturgenomgång och teoretiskt ramverk .....	8
3.1 Historisk syn på skriftspråkslärandet .....	8
3.2 Historisk syn på läromedel .....	9
3.3 Begreppet läromedel .....	10
3.4 Begreppsförklaringar och definitioner .....	11
3.4.1 Behaviorismen .....	11
3.4.2 Vår definition av läromedel .....	12
3.5 Styrdokumentet .....	12
3.5.1 Lpo 94 .....	12
3.5.2 Kursplan i svenska .....	12
3.6 Sociokulturellt perspektiv .....	14
3.7 Aktuella skriftspråksforskarens och författarens allmänt didaktiska och ämnesdidaktiska tankar .....	16
3.8 Beskrivning av läromedlet Stjärnsvenska .....	20
3.8.1 Whole Language .....	20
3.8.2 Stjärnsvenskans uppbyggnad .....	20
4 Metod .....	21
4.1 Granskning av Läromedlet .....	21
4.2 Ostrukturerat frågeformulär .....	22
4.3 Strukturerat frågeformulär .....	22
4.4 Material .....	23
4.5 Urvalsgrupp .....	23
4.6 Genomförande .....	24
4.7 Metoddiskussion .....	24
4.7.1 Enkäterna .....	24
4.7.2 Bortfall .....	24
4.7.3 Undersökningens reliabilitet, validitet och generaliserbarhet .....	25
4.7.4 Etiska övervägande .....	26
4.7.5 Bearbetning av Data .....	26
4.7.6 Avgränsningar .....	26

5 Resultat .....	27
5.1 Resultat av läromedelsgranskningen .....	27
5.1.1 Lärarpärmarna.....	27
5.1.2 Läs i nivåer .....	27
5.1.3 Faktabok .....	28
5.1.4 Upplevelse .....	28
5.1.5 Skriv! i nivåer .....	29
5.1.6 Bokstavsboken.....	29
5.2 Resultat av ostrukturerade enkäter.....	29
5.2.1 Val av läromedel.....	29
5.2.2 Läromedlet i verksamheten .....	30
5.2.3 Läromedlets funktion .....	31
5.3 Resultat av strukturerade enkäter .....	32
5.3.1 Val av läromedel i svenska.....	32
5.3.2 Frågor om läromedel i svenska i sin helhet.....	32
5.3.3 Läromedel i svenska i verksamheten .....	33
5.4 Resultat av ostrukturerad enkät med förläggare.....	36
6. Diskussion.....	36
7 Slutsats .....	40
7.1 Yrkesrelevans .....	41
7.2 Förslag på fortsatt forskning .....	41
8. Referenser källförteckning.....	43
Bilaga 1 .....	45
Bilaga 2 .....	48
Bilaga 3 .....	50
Bilaga 4 .....	51
Bilaga 5 .....	52
Bilaga 6 .....	54
Bilaga 7 .....	55
Bilaga 8.....	56

# 1 Inledning och bakgrund

Det finns idag ett omfattande utbud av läromedel för grundskolans tidiga år i ämnet svenska. Under lärarutbildningen har vi saknat verktyg för hur man som lärare granskar och väljer ut det läromedel man vill arbeta med. Även från fackligt håll påpekas enligt Kullberg (2007, verbal referens) den avsaknaden. Likaså påpekar Mona Hillman Pinheiro, direktör på Föreningen Svenska Läromedel (FSL) avsaknaden. Hillman Pinheiro (2007) presenterar i ett pressmeddelande 2007-08-10 tre krav som FSL ställer på staten och Skolministern för att stärka läromedlens särart:

- Läromedelskunskap in i lärarutbildningen. Lärarna måste få hjälp att bli bra läromedelsbeställare redan från grunden. Därför måste läromedelskunskap bli en poänggivande del av lärarutbildningen och även erbjudas i lärarnas fortbildning.
- Tydligare kursplaner så att lärarna och läromedelsproducenterna vet vilka riktlinjer de har att förhålla sig till.
- Ekonomisk satsning på forskning kring läromedel. Idag finns ingen forskning om läromedlens betydelse satt i relation till läraren och eleven (Internet 2007-08-10).

I mitten av 1990-talet upphävdes den statliga kontrollen av läromedlen som tidigare genomfördes av Statens Institution för Läromedelsinformation, SIL. Idag finns det inte någon motsvarighet till SIL, utan ansvaret för valet av läromedel och allt som kommer med det har flyttats till skolledare och pedagoger. Tanken är att läromedelsvalet ska göras med hjälp av de nationella kursplaner som staten har utarbetat (Skolverket, 2006). Hillman Pinheiro (2007, FSL) betonar att: "Det finns inga genvägar till lärande och läromedlet är pedagogens viktigaste verktyg för att hjälpa eleven att lära". "Läromedlens utmärkande drag är att de tar hänsyn till barnens ålder, följer kursplaner och är didaktiskt och pedagogiskt framtagna" (Internet, 2007 12 01).

Vi har under våra olika VFU-perioder, upplevt att läromedlen inte alltid är så genomtänkta och anpassade efter styrdokumentet. Eleverna sitter själva och "fyller i" sida efter sida och därefter läggs boken undan utan vidare bearbetning eller reflektion. Vi har många gånger under vår utbildning frågat oss hur lärarna resonerar i och kring valet av läromedel. Därför gör vi, som en del i vår uppsats, en kartläggning av vad lärarna anser om läromedlen och vilken funktion de fyller i undervisningen i förhållande till styrdokumentet.

Vi har gjort ett begränsat urval av strävansmålen och mål att uppnå ur kursplanen i svenska som fokus i undersökningen. I kursplanen för svenska står bland annat att fantasin och lusten att skapa ska utvecklas med hjälp av språket. Eleverna ska kunna tolka och bearbeta texter utifrån egna värderingar, både individuellt och tillsammans med andra. Dialogen och kommunikationen ska vara central. Eleverna ska också genom eget skrivande fördjupa sina insikter i den grammatiska strukturen. I strävansmålen nämns både litteratur och datorn som hjälpmedel som viktiga inslag för elevens utveckling.

Det urval som vi har gjort ur strävansmålen och mål att uppnå ur kursplanen i svenska grundar sig i det sociokulturella förhållningssättet (se 3.6). Det sociokulturella förhållningssättet har varit centralt i vår utbildning och kommer att vara vår teoretiska utgångspunkt i arbetet eftersom den också genomsyrar de rådande styrdokumentet. För att få en djupare inblick och en förståelse för våra egna kommande val av läromedel i det pedagogiska arbetet, har vi valt att göra en fallstudie kring ett specifikt läromedel.

I fallstudien tittar vi på hur väl detta läromedel stämmer med det rådande pedagogiska förhållningssätt som man ger uttryck för i Lpo 94 och kursplanen. Vi gör även en undersökning kring hur lärare generellt ser på de läromedel de använder i sin undervisning. Denna studie kommer att hjälpa oss att ha ett kritiskt förhållningssätt till läromedel som vi kan komma att använda i vårt kommande yrke.

## **2 Syfte och frågeställningar**

Syftet med vårt arbete är att ta reda på vad som påverkar lärarna vid valet av läromedel samt om läromedlen ger eleverna rätt verktyg för att nå de utvalda delarna av strävansmålen i kursplanen i ämnet svenska. Utifrån detta har vi ställt oss följande frågor:

- Vad påverkar lärarna vid valet av läromedel?
- Utvecklas fantasin och lusten att skapa med hjälp av läromedlen?
- Ger läromedlen utrymme till att tolka och bearbeta texter utifrån egna värderingar?
- Finns det utrymme för kommunikation och dialog eleverna emellan?
- I hur stor utsträckning inbjuds det till det egna skrivandet i de olika läromedlen?
- Inbjuder läromedlen till läsning av litteratur och användandet av datorn som hjälpmedel?

### 3 Litteraturgenomgång och teoretiskt ramverk

För att få en inblick i hur läromedel har sett ut och använts genom tiderna har vi gjort en tillbakablick i ämnet samt gjort en kort begreppsförklaring och definition. Vi redogör även för de styrdokument som är viktiga för vår forskning. Därefter klargöra vi hur det sociokulturella perspektivet och dagens aktuella forskning stödjer våra frågeställningar. Sist i avsnittet får läsaren en redogörelse för det läromedel vi valt att granska, läromedlets uppbyggnad samt vilken pedagogisk teori den lutar sig på.

#### 3.1 Historisk syn på skriftspråklärandet

I början av 1800-talet var det i Sverige fortfarande bara intressant att göra det svenska folket läskunnigt. Skrivkunnighet var enligt Birgitta Kullberg, Lektor vid Göteborgs Universitet, en senare företeelse. Att åstadkomma en namnteckning ansågs som väsentligt. Det var kyrkans folk som i varje by gick omkring och förhörde bymedlemmarna i så kallade husförhör, där framför allt frågor på innehållet i bibeln och psalmboken var viktiga. Det var förmågan att kunna komma ihåg och repetera som innebar att kunna läsa (Kullberg, 2006:98).

När de första ABC-böckerna kom, var de också fyllda av sidor med texter ur bibeln. Fram till mitten av 1800-talet var det också ett tillägg med Luthers lilla katekes i läsläroböckerna, något som även hade ett syfte att göra människor socialt accepterade (Kullberg, 2006:101).

Kullberg uttrycker fortsättningsvis att 1842, då folkskolestadgan genomfördes, hade varje sjuåring rätt till skolgång. Men det skulle ta många år innan folkskolan skulle anses som rådande undervisningsform. I folkskolan uppfattades läskunnighet som varje samhällsmedlems skyldighet för att kunna följa samhällets lagar och förordningar och framför allt kyrkans lära (Kullberg, 2006:107).

1853 fick socknarna rätt att inrätta småskolor. Dessa var först skolor i en mindre byggnad men övergick mot slutet av decenniet till att vara avsedda som det första förberedande kunskapsmålet för nybörjare. Trots detta var det först genom 1882 års skolstadga som småskolan uppfattades som en del av den sexåriga folkskolan (Kullberg, 2006:108).

Under 1860- och 70-talen användes ordbildsmetoden i läseböcker. Då innebar ordbildsmetoden att ord visades på lappar och eleverna skulle lära sig att känna igen det mönster som orden bildade, dvs. ordbilden. Idag används den mest som en inledningsfas i skriftspråksundervisningen. Läsningen definierades som något som ögat såg och där man lärde sig att sätta samman ljuden i ordning efter varandra. Man läste med andra ord många gånger utan att förstå vad man läste, vilket idag skulle benämnas som mekanisk läsning (Kullberg, 2006:112). I centrum stod bokstavens namn, som lärdes först, därpå stavelsen och sist hela ordet. 1868 kom den första upplagan av *Läsebok för folkskolan*. Den förutsatte att man redan kunde läsa då inte en enda sida berörde det begynnande skriftspråklärandet (Kullberg, 2006:114).

I början av 1900-talet kom Selma Lagerlöfs läsebok *Nils Holgerssons underbara resa genom Sverige*, samt Anna Maria Roos läseboksserie *Sörgården* och *I Önnemo* följt av Elsa Beskows och Herman Siegvalds *Vill du läsa?* som kom 1935. *Vill du läsa?* byggde på ljudmetoden, vilket innebar att skoleleverna tränades i att använda bokstävernas ljud och inte dess namn vid lästräning. Detta skedde genom sammanljudning. Bokstäverna i alfabetet presenterades i den



ordning man ansåg vara lättast för elevernas inläring. Man gick från delarna till helheten, från det lätta till det svåra men bokstavsbearbetningen var integrerad med läsningen (Kullberg, 2006:119-130).

*Vill du läsa?* innehöll den allra första lärarhandledningen. Den var endast en sida lång men skulle enligt Kullberg delvis vara hållbar även idag. I den lärarhandledningen noteras nyckelbegrepp som upptäckarfärd, knyta an till förförståelse, enkelt språk, upprepning, elevens värld som utgångspunkt, stimulera eleverna till självverksamhet och skänka dem läsglädje. 1921 kom *Läsebok för de små* skriven av Ebba Anderson och Greta Westerlund. Även här är bokstavsindelningen upplagd på ett annat sätt än i alfabetsordning och i slutet av boken ges handledning. Det anges också enligt författarna att såväl bilder som ord och texter hade hämtats från innehåll som låg eleverna nära (Kullberg, 2006:130).

Om man jämför läroplanerna när det gäller ämnet svenska kan man se att i både Lgr 62 och Lgr 69 poängteras att svenskundervisningen ska innehålla träning i baskunskaper (lyssna, se och tala, läsa och skriva). Begreppet baskunskaper ändrades i Lgr 80 till grundläggande färdigheter och i Lpo 94 till grundläggande kunskaper, men alla avser samma företeelse. I Lpo 94 skrivs läs- och skrivinläring som läs- och skrivlärande eller skriftspråklärande. Syftet var enligt Kullberg att komma bort från tanken att kunskap kan transporteras in i någon, att var och en lär sig själv och att pedagogen finns där för att skapa möjligheter för elever att lära (Kullberg, 2006:135).

Den begynnande processen i skriftspråklärandet uppmärksammades betydande i och med Lgr 80. Det ansågs att den perioden var avgörande för den framtida skriftspråksinläringen. Detta är även idag ett hett diskussionsämne då det under de senaste åren inte ansetts primärt i lärarutbildningen och många utbildade lärare saknar denna kunskap (Kullberg: 2006:136). Det är först under de två senaste decennierna som själva läsinläringen börjat lyftas fram som en separat, komplicerad och viktig process. I samband med detta ser man också skriftspråksinläringen som en process och eleverna lyfts fram (Kullberg: 2006:55).

### **3.2 Historisk syn på läromedel**

Synen på läseboken som läromedel har varierat genom tiderna och syftet kan sägas ha flyttat från att lära sig allt utantill i hela boken till att stimulera eleverna till ett aktivt arbetssätt. På 1960- och 1970-talen blev lärobokspaket aktuella och produktionen var stor. De var populära framförallt i ämnet svenska och det begynnande skriftspråklärandet (Kullberg, 2006:164).

Termen läromedel började användas när lärobokspaketet kom. Tidigare benämndes läromedel som undervisningsmaterial. Den stora skillnaden med dagens läromedel är att det uppmanar till att eleverna ska söka kunskap, och lärarna uppmanas att använda många olika sorters material för att förmedla kunskap. Det finns få begränsningar när det gäller vad man kan använda som läromedel, men trots detta kan man konstatera, skriver Kullberg, att läroboken fortfarande intar en särställning i skolans undervisning (Kullberg, 2006:165).

De första läseböckerna som användes under Lgr 62: s tid innehöll förberedande läs- och skrivträning. De utgick från ett fixerat ordförråd och är övervägande syntetiska dvs. går från del till helhet, från det lätta till det svåra (Kullberg, 2006:165). I framställandet av läroböcker under Lgr 69 poängterades skriftspråksutvecklingen genom elevernas skrivande allt mer. Tidigare böcker reviderades både innehållsmässigt och med bilder.

Termen läslära kom istället för läsebok vilket avsåg att det i böckerna arbetas med skrivning, läsning, målning och teckning (Kullberg, 2006:181).

I Lgr 80 tas både LTG (Läsning på Talets Grund) och Wittingmetoden upp och själva begynnande läs- och skrivutvecklingsprocessen blev klart uttryckt. Processorienterad skrivning presenteras som ett komplement till skriftspråklärandet för de som skrivit sig till skriftspråkskunskap. Elever skriver för att lära istället för att lära sig att skriva (Kullberg, 2006:181).

Nyckelord som lust, skapande, glädje, delaktighet, helhetssyn på lärande var centrala under stora delar av Lgr 80s tid. Förr poängterades att elever lärdes att läsa, medan tankarna om elevernas egen delaktighet i sin egen läs- och skrivinläring lyfts fram genom Lgr 80. När Lpo 94 kom började läseböcker kallas för läsläror. En anledning till detta kan vara att vår syn på skriftspråklärandet utvecklats och innebär nu att läsningen endast utgör en del av det totala skriftspråklärandet. Den enskilda eleven lyfts fram och material finns i olika svårighetsgrader. Man ska se hela den lärande eleven och det ska finnas alla tänkbara övningar där eleverna kan använda alla sina sinnen, alla sina språk i alla olika kommunikationssystem (Kullberg, 2006:203). De läromedel som utgavs vid denna tid består oftast av hela paket med böcker, multimedia, pdf-filer och nätidéer som kan användas såväl enskilt som i grupp, såväl i lärares undervisning som i elevers eget arbete. Elevens egen delaktighet poängteras märkbart och materialet utformas så att det kan användas av elever med olika förförståelser (Kullberg, 2006:204).

### **3.3 Begreppet läromedel**

Begreppet läromedel har varit mycket omdiskuterat de senaste 40 åren. Innan 1960-talet användes inte uttrycket i språkbruket men togs upp igen av läromedelsutredningen (LU) som arbetat med läroplansreformen i slutet av 1960-talet. I 1969 års läroplan för grundskolan (Lgr 69) hade man en mycket vid definition av begreppet läromedel. Med läromedel avsågs alla ”pedagogiska hjälpmedel för inläring i skolan” (Lgr 69:78). Vidare hade man detaljerade kategoriseringar och förslag till läromedlen samt förslag hur de kunde organiseras i skolan. Man betonade bland annat att läromedel inte endast är läroböcker utan att det finns andra hjälpmedel i skolarbetet som borde fungera gemensamt med den traditionella läroboken. SIL (Statens Institution för Läromedelsinformation) menade att det vida läromedelsbegreppet i kombination med den vid tillfället rådande synen på lärande som var behaviorismen (se förklaring 3.4.1) bidrog till att läroboken utvecklades från att ha varit en handbok i undervisningen till ett läromedelsystem med flertalskomponenter av material inklusive undervisningsplanering som exempelvis lärarhandledningsböcker (SIL, 1980:5).

I och med LU s slutbetänkande, där man bland annat betonade värdet av att varje elev får en lärobok som gåva, såg man behovet av att ha ett mer avgränsat begrepp av läromedel. Man införde begreppet ”centrala läromedel” med vilken menades allt läromedel som framställs med direkt syfte att täcka viktiga delar av läroplanen. Läromedelsorganisationskommittén (LOK) som har varit en stödorganisation för SIL, preciserade ytterligare begreppet centrala läromedel genom att bland annat ange olika kategorier av läromedel som inte skulle räknas som centrala läromedel. Exempel på dessa är tidningar, film, pussel, lärarhandledningar, diagnostiskt material mm (ULÄ, 1980:23). LU och LOK fokus kring centrala läromedel ifrågasattes i Skolöverstyrelsens (SÖ) förslag till den nya läroplanen då de menar att för stor fokus kring de traditionella läromedlen kan vara hämmande för progressionen av skolans verksamhet (ULÄ, 1980:22).

Dock fastställer man i 1980 års läroplan för grundskolan (Lgr 80) att: ”Tryckt material, som täcker väsentliga delar av ämnen, ämnesgrupper eller kursmoment, måste spela en viktig roll, bl. a. för att ge fasthet och sammanhang i studierna” (Lgr 80:50).

Med bakgrund av att det fanns risk för att begreppet läromedel tolkades på olika sätt och även att det dåvarande begreppet kunde binda den lokala planeringen önskades det från flera olika håll en vidare definition av begreppet läromedel (ULÄ, 1980:22). Definitionen som man anger i Lgr 80 bemötte dessa tankar. “Läromedel är sådant som lärare och elever kommer överens om att använda för att nå uppställda mål” (Lgr 80:50).

I och med 1994 års läroplan (Lpo 94) har staten gjort ett försök att styra skolan mer övergripande. Där anger man endast vilka mål som ska uppnås samt ramar för hur skolan bör vara som organisation. Man anger dock inte på vilket sätt detta ska ske, det har man överlåtit till kommunerna och de enskilda skolorna. När det gäller läromedlen har omformningen inneburit att det inte längre finns några instruktioner och styrmedel för läromedlet (Skolverket 2006:13). Det har också inneburit att det inte heller finns någon definition av vad läromedel är. Man anger endast att rektor har särskilt ansvar för att läromedel ska finnas, samt att dessa ska vara av god kvalitet. Man uppger endast att eleverna ska ha tillgång till böcker verktyg och andra hjälpmedel som behövs för tidsenlig utbildning (Lpo 94:17).

Den statliga regleringen av läromedelsval och läromedelsanvändning avskaffades då SIL lades ner. Med detta upphävdes även den statliga granskningen av läromedlen. Idag finns det inte någon motsvarighet till SIL. Ansvaret av val av läromedel och allt som kommer med den har flyttats till skolledare och pedagoger. Tanken är att läromedelsvalet ska göras med hjälp av de nationella kursplaner som staten har utarbetat (Skolverket, 2006:13).

### ***3.4 Begreppsförklaringar och definitioner***

#### **3.4.1 Behaviorismen**

Grundtanken i Behaviorismen (som var den rådande synen på kunskap under 50- och 60-talet) är enligt Roger Säljö, professor i pedagogisk psykologi vid Göteborgs Universitet, att en människas kunskaper blir summan av hans erfarenheter som den bygger upp genom att vara en passiv mottagare av kunskapen som förmedlas. Lärande byggs upp systematiskt där överförning av kunskaper delas upp i små delar och byggs upp mot en större komplexitet. Motivationen att lära sig saker ges exempelvis till eleverna via stimuli och respons. Belöning som bockar i kanten eller guldstjärnor var en vanlig företeelse som kännetecknar positiv stimulans. Hur människan tar till sig kunskap skall enligt behaviorismen förstås som en mekanisk process. Subjektiva faktorer som reflektion och tänkande ansågs inte vara väsentliga i denna process. Därför bestod undervisningen av drillövningar och upprepningar som syftade till att reproducera den färdiga kunskapen som läraren eller läromedlet förmedlade (Säljö, 2003:74). Säljö skriver att utvecklingen av behaviorismen lede till ”... programmerad undervisning och programmerade läromedel, det vill säga systematiskt uppbyggda undervisningssekvenser och läromedelspaket som ledde fram till önskat beteende” (Säljö, 2003:75-76).

### **3.4.2 Vår definition av läromedel**

Eftersom det idag inte finns någon definition på läromedel i styrdokumentet, har vi använt oss av Nationalencyklopedins definition på läromedel: "pedagogiskt hjälpmedel för direkt användning i undervisningen om böcker, bildband m.m." (Internet, 2007 12 01).

Vi använder även begreppet läromedelspaket, och har Nationalencyklopedin som referens också för denna definition. Läromedelspaketet är enligt Nationalencyklopedin (Internet, 2007 12 01) en: "Uppsättning läromedel som bildar en enhet: ett ~ med grundbok, övningsbok och bildband."

## **3.5 Styrdokumentet**

Nedan följer en inblick i de delar av styrdokumentet som är viktiga för att vi ska få svar på frågorna i vår undersökning. Vi tar upp både Lpo 94 och kursplanen i svenska eftersom de kompletterar varandra och verkar tillsammans. Båda ska ligga till grund för planeringen av undervisningen i skolan (Skolverket, 2000:5).

### **3.5.1 Lpo 94**

Ett av skolans uppdrag är att skapa en tillfredställande miljö för eleven, där eleven kan införskaffa sig kunskap. Undervisningen skall vara anpassad till varje elevs olika behov och förutsättningar. För att främja elevens utveckling skall undervisningen ha sin utgångspunkt i elevens tidigare erfarenhet, språk och kunskap. Språk, lärande och identitet är förknippat med varandra. "Genom rika möjligheter att samtala, läsa och skriva skall varje elev få utveckla sina möjligheter att kommunicera och därmed få tilltro till sin språkliga förmåga." (Lpo 94:5).

Några av strävansmålen är att eleven skall utveckla en nyfikenhet och lust att lära samt att utveckla en tillit till sin egen förmåga och att utveckla sitt egna sätt att lära. Skolan skall även sträva efter att eleven skall utveckla ett rikt och nyanserat språk, men även att lära sig lyssna, argumentera, reflektera och kritiskt granska. Ett av målen är att eleven skall: "Behärska det svenska språket och kan lyssna och läsa aktivt och uttrycka idéer och tankar i tal och skrift" (Lpo 94:9-10).

### **3.5.2 Kursplan i svenska**

Kursplanen i svenska (2000) anger strävansmål samt mål som eleverna skall ha uppnått i slutet av år fem respektive år nio. Vi framhåller några av målen som är viktiga för vår undersökning.

Enligt kursplanen i svenska är ett av skolans viktigaste uppdrag att ge eleverna goda tillfällen för språkutveckling. Ämnets syfte och roll i elevernas utbildning är att eleverna skall få bra möjligheter att utveckla och använda sina förmågor att lyssna, tala, läsa, se, skriva, lära och uppleva ifrån skönlitteratur, film och teater. Kursplanen påpekar betydelsen av språket och litteraturen för elevens personliga identitet och den nyckelställning som språket har i skolan. Kommunikation och samarbete sker genom språket och språket utvecklas genom kommunikation och samarbete (Skolverket, 2000:96).

Kursplanen betonar vikten av det skriva ordet och vikten av att kunna värdera texter av olika slag, men även att kunna hantera och tillgodogöra sig dessa. I takt med att samhället utvecklar informations- och kommunikationsmöjligheterna skapas det förväntningar på en utveckling hos elevens språkförmåga (Skolverket, 2000:96).

Några av målen att sträva mot är:

- Skolan skall i sin undervisning i svenska sträva efter att eleven
- utvecklar sin fantasi och lust att lära genom att läsa litteratur samt gärna läser på egen hand och av eget intresse,
- utvecklar sin fantasi och lust att skapa med hjälp av språket, både individuellt och i samarbete med andra,
- utvecklar sin förmåga att bearbeta sina texter utifrån egen värdering och andras råd,
- utvecklar sin förmåga att i dialog med andra uttrycka tankar och känslor som texter med olika syften väcker, samt stimuleras till att reflektera och värdera,
- utvecklar sin förmåga att skriva läsligt för hand och att använda datorn som hjälpmedel (Skolverket, 2000:96-97).

Ämnets karaktär och uppbyggnad kännetecknas av att litteratur och språk ses som en helhet, vilket har en grundläggande betydelse för elevens lärande (jmf. Behaviorismen 3.3.1). Genom att utveckla språket får eleven en möjlighet att reflektera, granska kritiskt, värdera, se sammanhang samt få en större förståelse för sin omvärld. Det sociala samspelet utvecklar språket genom att eleverna kan bygga på varandras erfarenheter (Skolverket, 2000:97-99).

Några av målen som eleverna skall ha uppnått i slutet av det femte skolåret:

Eleven skall:

- kunna läsa med flyt både högt och tyst och uppfatta skeenden och budskap i böcker och saklitteratur skrivna för barn och ungdom, kunna samtala om läsningens upplevelser samt reflektera över texter,
- kunna producera texter med olika syften som redskap för lärande och kommunikation,
- kunna muntligt berätta och redogöra för något så att innehållet blir begripligt och levande (Skolverket, 2000:99).

Några av målen som eleverna skall ha uppnått i slutet av det nionde skolåret:

Eleven skall:

- aktivt kunna delta i samtal och diskussioner och sätta sig in i andras tankar samt kunna redovisa ett arbete muntligt så att innehållet framgår och är begripligt,
- kunna läsa till åldern avpassad skönlitteratur från Sverige, Norden och från andra länder samt saklitteratur och tidningstext om allmänna ämnen, kunna återge innehållet sammanhängande samt kunna reflektera över det,
- kunna läsa, reflektera över och sätta in i ett sammanhang några skönlitterära verk och författarskap med betydelse för människors sätt att leva och tänka,
- kunna ta del av, reflektera över och värdera innehåll och uttrycksmedel i bild, film och teater,
- kunna skriva olika sorters texter så att innehållet framgår tydligt samt tillämpa skriftspråkets normer, både vid skrivande för hand och med dator,
- ha kunskaper om språket som gör det möjligt att göra iakttagelser av eget och andras språkbruk (Skolverket, 2000:100).

### **3.6 Sociokulturellt perspektiv**

Olga Dysthe uttrycker att det viktigaste verktyget för överföring av kunskap är språket. Det är genom att tala, lyssna, skriva och läsa som det mesta av lärandet sker. I det sociokulturella perspektivet lyfts det fram att språk och kommunikation utgör en viktig relation mellan individens mentala process och den sociala läroprocessen (Dysthe, 1996:10). Dysthe fortsätter med att den sociokulturella teorin står för att lärandet sker i relationer med andra. Det centrala är inte bara det som sker i eleven utan även läromiljön påverkar lärandet (Dysthe, 1996:31).

Människan skiljer sig ifrån andra arter genom att vi utvecklar verktyg utifrån våra erfarenheter för vårt lärande och för att förstå omvärlden. Dessa verktyg uppstår ofta i olika kulturer och förmedlar lärandet på olika sätt. Böcker och filmer fungerar som informationsfält, det skrivna och datorn är fysiska redskap. I den sociokulturella teorin tittar man enligt Dysthe på samspelet mellan verktygen och den lärande. Vad för de gamla respektive nya redskapen med sig för lärandet? (Dysthe, 1996:46).

Dysthe menar vidare att elever främjas av att klasskamraterna har olika erfarenheter, kunskaper och färdigheter (Dysthe, 1996:47). Även Säljö betonar att lärandet inte är begränsat till skolmiljön, man lär hela tiden (Säljö, 2000:12). Säljö skriver vidare att i ett sociokulturellt perspektiv kan man inte undvika att lära sig, frågan är vad man lär sig i de olika situationerna man befinner sig i (Säljö, 2000:47).

Den pedagogiske teoretikern Lev Vygotskij såg enligt Bråten skolan och undervisning som sociala sammanhang. Han tittade på elevernas kunskapsutveckling, och hur elevens spontana begrepp kom i kontakt med den vuxnes vetenskapliga begrepp. Han menade att det som en elev kan klara av idag med en vuxens hjälp, kan eleven på egen hand klara av imorgon. Detta kallar han "den närmaste utvecklingszonen". Genom denna zon blir eleven medvetet om sin egen utveckling och tar kontroll över sin kunskap, genom uppmärksamhet och reflektion över orden och begreppen. Vygotskij menade även att varje elev är aktiv i den pedagogiska processen som pågår där varje elev bidrar och påverkar varandra (Bråten, 1998:23-24).

En nyckel till lärandet är språket enligt det sociokulturella perspektivet. Vygotskij menade enligt Alexandersson, Linderoth & Lindö, att varje individs tankeprocess är en form av inre tal som har sitt grund i ett socialt samspel. Det inre talet gör att språket internaliseras till ett eget tänkande, och det är först i det språkliga och sociala samspelet som lärandet sker, därefter reflekteras det inom individen med det inre talet. Dialogen, reflektionen och samarbetet är viktiga pelare till lärandet (Alexandersson m.fl. 2001:101).

Vygotskij belyste, enligt Bråten, att det är i elevens sociokulturella värld som ordens betydelse bestäms. Eleverna finner betydelsen för orden då de används i en kommunikation som är bundna till en situation. Det är viktigt för utvecklingen att elevernas språk blir en grund på deras egen uppbyggnad av sitt tänkande, sker inte detta ansåg Vygotskij att grunden för språkutvecklingen försvagas. Tänkandet utvecklas av att eleven konstruerar betydelsen av orden (Bråten, 1998:38).

Vygotskij menade, enligt Bråten, att människans högre psykologiska processer har en sociohistorisk kvalitet. Det naturliga är lägre elementära processer. Till de högre processerna, som är konstgjorda, räknade Vygotskij kulturella och kognitiva redskap såsom: "Språk, skrivande, berättande och teckning" (Bråten, 1998:14), men även traditionella kognitiva redskap såsom: "...Logiskt minne, selektiv uppmärksamhet och begreppsbyggnad" (Bråten, 1998:14).

Med detta menade Vygotskij att: "...Social aktivitet medierar (förmedlar) högre psykologiska processer" (Bråten, 1998:15). Han menade att eleverna fungerar självständigt efter samverkan med andra. Vygotskij förklarade detta närmare med att först uppträder de högre psykologiska processerna, därefter understöds de av det sociala samspel eleven deltar i. Därpå överför eleven detta till sin inre psykologiska värld (Bråten, 1998:14-15).

För att eleverna skall kunna utnyttja texter och förstå budskapet i dem måste de kunna läsa. Detta handlar, enligt Säljö, inte bara om att känna igen bokstäver och ord. Att lära sig läsa betyder att man: "Tar meningar" ifrån texten och får en förtrogenhet. Att kunna förstå texten innebär även att känna till bakgrunden eftersom budskapet är beroende av denna (Säljö, 2000:15). Vygotskij betonade, enligt Bråten, vikten av en reflekterande medvetenhet. Han menade genom att reflektera blir det en struktur som ger eleven bra tillfälle att tänka kreativt och en förmåga som skapar ny kunskap (Bråten, 1998:52).

En grundtanke för det sociokulturella perspektivet är att: "Det är genom kommunikation som sociokulturella resurser skapas, men det är också genom kommunikation som de förs vidare" (Säljö, 2000:22). Även den ryske språk- och kulturfilosofen Bakhtin menade, enligt Dysthe, att dialogen är central. All kommunikation sker genom dialogen. Bakhtin belyste att det är ett samarbete mellan den som skriver och den som läser. Det är i samspelet som lärandet sker och det bygger lika mycket på bägge parter (Dysthe, 1996:50).

Vygotskij ansåg, enligt Bråten, att elevernas talspråk fungerade som ett kommunikationsmedel (Bråten, 1998:22). Vygotskij betonade att: "Den sociala aspekten på mänskliga erfarenheter och mellanmänsklig kommunikation gör att individen kan tillägna sig och införliva det enorma förrådet av andras upplevelser"(Bråten, 1998:14).

Enligt Säljö har skriften fått en central roll i vår kultur. Att kunna läsa och skriva anses idag som nödvändigt (Säljö, 2000:157). Säljö betonar även den skrivna textens betydelse. Han menar att denna i stor utsträckning är utlämnad till läsaren och dennes tolkningar. Kommunikationen är enkelriktad och avsändaren är inte närvarande vid lästillfället, och kan inte medverka med sitt budskap som det är möjligt i ett samtal. Denna tolkning sker med andra förutsättningar än vid ett socialt samspel (Säljö, 2000:191). Säljö påpekar vidare vikten av att vi måste lära oss att ta meningen ur texten vi läser och att ta utgångspunkt i en förståelse av vad avsändaren kan ha menat (Säljö, 2000:193).

Även Vygotskij tog, enligt Bråten, upp betydelsen av att skriftspråket är en viktig del för att medvetengöra språket för eleverna. Skriftspråket saknar kroppsspråk och gester och kan därför inte genom sådana skapa betydelse. När elever lär sig skriftspråket är det ett kreativt sätt att medvetandegöra språket. Skriftspråket tvingar eleven att handla självständigt. Eleverna måste lära sig hur man framställer skickligt skrivna texter. Genom att hjälpa eleverna lära sig att skriva på ett processinriktat sätt med skiss, utkast och renskrivning, får eleven en möjlighet att reflektera över skriftspråkets form (Bråten, 1998:47-48).

Alexandersson m.fl. menar, med stöd av forskaren, Bonnie Nardi, att utifrån ett sociokulturellt perspektiv kan man se datorn som ett medierande redskap. Alexandersson m.fl. menar vidare att de aktiviteter som sker runt om datorn är kommunikativa och sociala (Alexandersson m.fl. 2001:18). Författarna hänvisar även till forskning som visar att elever som inte får en "formell undervisning" utan samtalar, skriver och läser i lustfyllda sammanhang, utvecklar sitt tal- och skriftspråk bättre än de elever som får

en ”formell undervisning”. De lyfter även fram forskning som visar att elevernas självförtroende stärks och skrivandet blir mer lustbetonat då eleverna med hjälp av ordbehandlaren kan redigera sin text (Alexandersson m.fl. 2001:82-83).

Vygotskij har med sin forskning på människans förhållande till skapande och litteratur, byggt upp grunden för att utveckla det sociokulturella perspektivet (Vygotskij, 1995:8). Vygotskij menade att dialogen som ofta är förekommande i vår interaktion med konst och litteratur, förklarar hur vårt tänkande utvecklas i förhållande till nya omgivningar. Han tyckte att skapandet är en dialog som medför att tänkandet utvecklas och där eleverna kan uttrycka sig på ett sätt som de annars inte kan (t ex i skriftspråket). Den kreativa processen kan bidra till att eleverna tolkar, bearbetar och omgrupperar känslor och tankar (Vygotskij; 1995:9). Vidare ansåg han att skapande och fantasi hör ihop med verkligheten på olika sätt. ”Ju rikare verklighet desto mer möjlighet till fantasi och vice versa” (Vygotskij, 1995:9). Även Elisabet Skoglund menar att skapandet hjälper eleven att ordna upp, se den inre och yttre verkligheten, få bild och ord på känslor, tankar och uttryck (Skoglund, 1998:37).

Den pedagogiska forskningen har, enligt Hans Wetterholm, bidragit med kunskaper om bildens roll för elevens förmåga att förstå sin omvärld. ”Den språkliga utvecklingen hos eleverna är beroende av och påverkas av bilder” (Wetterholm, 1992:9). Professor Howard Gardner har, enligt Wetterholm, fördjupat kunskaperna om bildens roll i den kognitiva utvecklingen. Han menar att elever för att kunna uttrycka sig i bild eller på annat sätt behöver lära sig att se och uppfatta det iakttagna. ”Bildens roll i skolan ska ses som ett språkligt uttryck” (Wetterholm, 1992:27-29).

Wetterholm uttrycker vidare att skapande och kreativitet ofta förekommer i läroplanen men avser endast några få ämnen som beskrivs som skapande, och den förknippas inte med sin egentliga betydelse som nyskapande i tanke och uttryck inom alla områden (Wetterholm, 1992:52). Wetterholm menar också att skapande kopplas samman med det lustbetonade, men att målet också måste kopplas till något meningsfullt (Wetterholm, 1992:56). Även Skoglund menar att skapandet ska vara lustbetonat. ”Lust är en förutsättning för kreativitet” (Skoglund, 1998:13).

### ***3.7 Aktuella skriftspråksforskare och författares allmänt didaktiska och ämnesdidaktiska tankar***

Här nedan följer en sammanfattning av hur aktuella skriftspråksforskare och författare ser på elevens lärande (allmänt didaktiska tankar) och dess läs- och skriftspråkslärande (ämnes didaktiska tankar).

Dagens forskare är relativt enade om hur elevens lärande sker samt hur eleverna läs- och skrivutveckling borde se ut. Ord som är ständigt återkommande och som kännetecknar uppfattningen om fenomenen är interaktion, kommunikation, reflektion, förförståelse och lärandemiljön.

Karin Gustafsson, verksam i kommunala förskoleverksamheten och förskollärare, och Elisabeth Mellgren, förskollärare, universitetslektor och forskare vid Göteborgs Universitet, ser på lärandet som kontextuellt bundet. Det elever lär sig är: ”Beroende av elevernas individuella förutsättningar, erfarenheter, intressen, vilka sammanhang eleverna involveras i och vilka människor de integreras med” (Kullberg & Åkesson, 2006:63).



Med utgångspunkt i dessa tankar kommer Maj Björk, lärarutbildare vid Göteborgs Universitet, och Caroline Liberg, Fil. Dr vid Uppsala Universitet, fram till i sin bok *Vägar in i skriftspråket*, att alla elever inte lär sig läsa och skriva på samma sätt (Björk & Liberg, 2006:10). Författarna påpekar att elever skall erbjudas varierande undervisning av arbetssätt och uttrycksformer för att få den bästa förutsättningen för sitt lärande. Detta lyfts även fram i Lpo 94. Genom detta arbetssätt får läraren en bild av elevens förkunskaper. Men hur gör man i en klass där eleverna ofta ligger på olika nivåer? Författarna lyfter fram vikten av litterär amning och gemensamt skrivande, vilket ger möjlighet att knyta an elevernas läs- och skrivupplevelser med deras tankar och erfarenheter (Björk & Liberg, 2006:12).

Gösta Dahlgren och Lars-Erik Olsson, forskare, lärare och psykologer, doktorander vid Göteborgs Universitet, lyfter fram konsekvenser i lärandet när de beskriver eleven som naturligt nyfiken på sin omgivning, som är aktiv i sin omvärld och som en person som hela tiden vill ta till sig nya kunskaper. Även de menar att elevens tidigare erfarenheter och behov oftast bestämmer elevens läs- och skrivstart. Detta ger didaktiska konsekvenser som exempelvis att man måste ha ett flertal strategier att ta till när man vägleder elever in i läs- och skriftspråket (Kullberg & Åkesson, 2006:36-37).

Björk och Liberg ger exempel på en av undervisningsstrategierna. De skriver att man måste låta eleverna få många olika möjligheter till att möta olika läs- och skrivtekniker, som de kan ta hjälp utav och därefter finna sitt personliga arbetssätt (Björk & Liberg, 2006:10). Dessutom menar författarna att eleverna: "...Utvecklar också sin förmåga att läsa genom att skriva, och att skriva genom att läsa" (Björk & Liberg, 2006:16).

Författaren Aidan Chambers har också uppmärksammat några konsekvenser som han lyfter fram som väsentliga i vägledningen av elevernas läsning. Vid val av skönlitteratur som eleverna ska läsa, menar Chambers att det är viktigt att komma ihåg att all läsning är relaterad till och beroende av elevens tidigare erfarenhet. Det räcker inte att bara ta gamla läseböcker eller böcker som man vet har fungerat i tidigare klasser. Detta kan enligt Chambers ge förödande konsekvenser för eleverna genom att ett ointresse för att läsa kommer (Chambers, 2005:83). Samtidigt påpekar han att även de böcker eleverna skall läsa regelbundet behöver bytas ut (Chambers, 2005:91).

Cecilia Nielsen, lärarutbildare Högskolan väst, Fil. Dr. vid Göteborgs Universitet, instämmer med forskarna och författarna ovan när det gäller vikten av de tidigare erfarenheterna i lärandeprocessen. Nielsen beskriver lärandet som att skapa mening i det man erfar. Vi tar alltid utgångspunkt i det vi kan, det vill säga förförståelsen. Nielsen anger vidare, att vi på grund av vår förförståelse upptäcker saker som andra inte gör och tvärtom. Därför behöver vi göra kunskapen synlig för varandra för att ha möjligheten att upptäcka mer, lära oss mer (Kullberg & Åkesson, 2006:70-73). Vad detta kan innebära ger Chambers exempel på från praktiken. Han betonar vikten av boksamtal. Att fråga en elev som just läst en bok: "Vad handlar boken egentligen om?" är ett hämmande sätt att föra ett boksamtal på. Chambers menar att en boks innebörd inte är något man förstår direkt och på en gång. Det måste upptäckas och diskuteras fram gemensamt med andra. När man då informerar varandra och plockar ihop varandras bitar av boken, börjar förståelsen för texten skapas. Som lärare har man under boksamtalet en stödjande roll då man ska sammanfatta och ställa rätt frågor (Chambers, 2005:63).

Ragnhild Söderbergh, professor i barnspråk vid humanistisksamhälls- vetenskapligt forskningsråd, poängterar vikten av kommunikation i lärandet då hon menar att elever lär sig genom utforskning, reflektion och prövning där alla sinnen tas i anspråk. Hon kallar detta egenarbete. Söderbergh menar vidare att elever också lär sig i samarbete där vuxna och äldre har en förebild och förmedlarroll. Genom att kombinera dessa två i exempelvis situationer som dialog, som representerar det språkliga samarbetet, prövar eleven de förmågor och det som den har lärt sig i sitt "egenarbete". Detta i sig leder till nya insikter och en förändrad bild av sin världsuppfattning (Kullberg & Åkesson, 2006:22-24).

Vid sidan om interaktionen i klassrummet uppmärksammar flertalet forskare lärandemiljön som bidragande faktor till elevernas utveckling. Nielsen skriver att läraren behöver skapa en miljö som uppmuntrar och stödjer lärande. Den bör inbjuda till kommunikation mellan eleverna och uppmuntra elever till att läsa och skriva på egen hand. I en miljö där eleverna inbjuds till skriftspråkets värld är böcker och tidningar ett viktigt inslag som visar på att läsande och skrivande har ett intressant innehåll (Kullberg & Åkesson, 2006:73).

Gustavsson och Mellgren beskriver att det är svårt med nya traditioner i förskolan för att stimulera skriftspråkande eftersom det är mycket traditionsbundet. Elevernas skriftspråkande bör utvecklas på ett kreativt sätt och hon anger det vidgade textbegreppet som en god tanke i den rätta riktningen (Kullberg & Åkesson, 2006:63-64).

Hos författarna och forskarna Bjar & Liberg finner man tankar kring det vidgade textbegreppet då de menar att elevernas olika sinnesintryck stödjer deras förståelse för texten. För att underlätta och stödja elevernas skrivande och läsande bör man ta hjälp av olika sinnen för att åskådliggöra texterna, såsom samtala, måla och dramatisera (Bjar & Liberg 2003:219). De påpekar även att elever är begåvade med olika förutsättningar för skapande. Som lärare har man en viktig uppgift att vara lyhörd för detta och låta eleverna få använda sig av den uttrycksform som de är intresserade av (Bjar & Liberg, 2003:95).

Den norske forskaren Arne Trageton presenterar nya tankar kring skriftspråksinläringen då han menar att elever lättast lär sig skriva och läsa med hjälp av datorn. Han har vidare utvecklat en metod som kallas "Att skriva sig till läsning med hjälp av datorn", där man under den första läs- och skrivinläringen på ett metodiskt sätt använder dator som ett centralt verktyg (Trageton, 2005:7).

Att använda sig av datorn i undervisningen är också, enligt Bjar & Liberg, ett bra sätt att använda kroppens olika sinnen. Datorn ger andra möjligheter än de vanliga läromedlen som finns på marknaden och de möjligheter som användandet av pennan ger. Visuella och auditiva illustrationer blir ett stöd för att komma ihåg det skrivna och för att få en fördjupning i ämnet. Bjar & Liberg lyfter fram ett exempel från Adam och Wild att om "lågmotiverade läsare" i de tidiga åren får använda sig av datorn för att läsa får de ett i högre grad positivt förhållningssätt till läsandet (Bjar och Liberg, 2003:219).

Även Kullberg anger att eleverna lär sig i interaktionen med artefakter som finns i klassrummet. Kanske kan man forma miljön tillsammans med eleverna och på detta sätt skapar man också ett gemensamt förhållningssätt till lärande och undervisning menar Kullberg. Vidare anser hon att miljön bör vara som den fysiska bilden av den gemensamma synen på skriftspråklärandet. I dessa idéer speglas Kullbergs didaktiska förhållningssätt där hon anser att vi inte kan lära varandra något utan att var och en lär sig själv. Det vi kan göra (särskilt pedagoger) är att skapa möjligheter för den lärande (Kullberg & Åkesson, 2006:48-50).

Birgitta Allard och Bo Sundblad, anser likt Vygotskij att elever har sociala och emotionella behov och att människan är en social varelse som utvecklas i ett socialt samspel. Allard och Sundblad menar att utvecklingen att tala, lyssna och tänka är nödvändig för de andra kommunikativa förmågor som läsning och skrivning.

Genom att komma i kontakt med de nya språkformerna i meningsfulla sammanhang och genom upptäckten av dess användbarhet, väcks nyfikenhet och därmed skapas en vilja att vidga sin språkliga repertoar (Kullberg & Åkesson, 2006:41-43).

Allard och Sundblad skriver att: ”Eleverna måste få kontakt med ett skrivet språk för att uppfatta läsningen som något som kan vara användbart och som något som vill lära sig” (Kullberg & Åkesson, 2006:42). De menar vidare att kommunikativa förmågor (läsa och skriva) upptäcks och utvecklas genom tillämpning, i detta fall muntlig eller skriftlig kommunikation (Kullberg & Åkesson, 2006:41-43).

Björk och Liberg anser också att tal och skriftspråk handlar mycket om kommunikation såväl med sig själv som med andra. Skillnaden mellan talspråket och skriftspråket är enligt dom att talspråket är örats språk och sker just vid det specifika tillfället, medan skriftspråket är ögats språk där man kan gå tillbaka till det skrivna och reflektera och ändra (Björk & Liberg, 2006:15).

Att lära sig hantera skriftspråket innebär inte enligt Liberg att man i första hand lär sig hantera skriften som redskap, exempelvis grammatiska regler och satser. Det innebär däremot att man lär sig använda språket i en gemenskap, samt i olika meningsskapande och meningsbevarande sammanhang (Kullberg & Åkesson, 2006:27). Björk och Liberg framhåller att en säker metod för en bra läsutveckling hos eleven är att läsandet ska vara meningsfullt och roligt och ges i regelbundna och rikliga doser (Björk & Liberg, 2006:86).

Meningsfullheten återkommer då Söderbergh anger att läs- och skrivlärandet är mycket likt talspråkslärandet. Genom dialog med den vuxna i olika meningsfulla situationer, uppmärksammar eleverna olika ords betydelse, och anknyter till den egna verkligheten. Detta kan exempelvis betyda att eleven till en början härmar hur man läser en bok för att sedan ta för givet läsriktningen (Kullberg & Åkesson, 2006:22). Detta visar på att många forskare, likt det som Kullberg har kommit fram i sina studier. Kullberg anser att elever lär sig att läsa och skriva bäst genom att ägna sig åt dessa aktiviteter i meningsfulla sammanhang (Kullberg & Åkesson, 2006:54).

I frågan om vilket som är mest väsentligt, läsning eller skrivning, menar Liberg att man ska tilldela läsning och skrivning lika stor betydelse då eleverna kan föredra olika saker. (Kullberg & Åkesson, 2006:29). Dahlgren och Olsson anser dock att skrivning för många elever kommer först, och att många elever skriver (låtsasskriver) innan de läser. Läsning förekommer dock ofta först i undervisningsammanhang vilket har historiska orsaker menar de. Detta har vi belyst tidigare i vårt arbete då vi beskrev det Lutherska Sverige då allmän läskunnighet krävdes för att man skulle klara husförhöret. Dahlgren och Olsson uppger att det är olika från elev till elev vilket stöd och vid vilken tidpunkt eleven behöver stödjas och ledas förbi svårigheter som de kan möta på vägen i sin läs- och skrivutveckling (Kullberg & Åkesson, 2006:36-37).

Även författarna Allard, Rudqvist och Sundblad påpekar vikten av att komplettera läsning och skrivning med varandra. Författarna menar att: ”Läsa och skriva befruktar varandra, både under utvecklingen och när man väl kan det. Man skulle t.o.m. kunna säga att läsning och skrivning förutsätter varandra” (Allard m. fl. 2001:7).

### **3.8 Beskrivning av läromedlet *Stjärnsvenska***

I detta avsnitt beskriver vi det utvalda läromedel för vår granskning. Vi ger en kort beskrivning av dess teoretiska bakgrund och uppbyggnad.

I vårt val av läromedelsgranskning ställde vi upp följande kriterier som samstämmer med Nationalencyklopedins definition som vi tidigare nämnt. Läromedlet skulle vara ett läromedelspaket, vilket betyder att läromedlet skulle innehålla läseböcker, arbetsböcker och bokstavsbok. Läromedlet skulle även vara svenskproducerat och skrivet av svenska författare samt vara utgivet efter att Lpo94 och kursplanen i svenska skrevs.

#### **3.8.1 Whole Language**

Alleklev och Lindvall skriver i sin bok *Listiga Rävén, läsinläring genom skönlitteratur*, om att Professor Mary Clay har utarbetat en metod som kallas Whole Language. Denna läsinlärningsmetod är starkt rådande i Nya Zeeland. Grunderna bakom metoden är att arbeta med *hur* eleverna lär sig. Man ska utgå från det eleven redan kan och börja på den nivå där eleven befinner sig kunskapsmässigt. Läsning och skrivning ska finnas med i alla aktiviteter. Språket används för kommunikation och det har alltid en mening. Läraren ska föra en nära dialog med eleverna och förstår läs- och skrivprocessen väl (Alleklev & Lindvall, 2000:13-16).

Whole Language betonar ett helhetstänkande som går ut på att eleverna lär sig läsa och skriva med hjälp av skönlitteratur och facklitteratur. Innehållet i dessa böcker bearbetas på många sätt. Eleverna berättar, skriver, dramatiserar, tecknar och sjunger etc. utifrån materialet. Detta betyder alltså att läraren inte kan överföra sin kunskap på eleverna, eftersom varje elev har tidigare erfarenheter, och lärarens uppgift är istället att skapa miljöer för maximalt lärande (Alleklev & Lindvall, 2000:13-16). Detta helhetsperspektiv på lärande genomsyrar grunderna i vårt valda läromedel *Stjärnsvenska*.

#### **3.8.2 Stjärnsvenskans uppbyggnad**

*Stjärnsvenska - Läs i nivåer* är ett systematiskt uppbyggt material med inspiration från skolorna i Nya Zeeland. Whole Language utgår som vi tidigare nämnt från hela språket och har stark betoning på texternas och bildernas innehåll. *Stjärnsvenska* har en tydlig struktur. Det finns 11 nivåer med långsam stegring från förskoleklass till och med år 5. Det viktigaste syftet med nivåerna är att varje elev ska ha möjlighet att utveckla sitt läsande utifrån sina egna förutsättningar, att de ska känna tillfredsställelse i sin läsning och få ökat självförtroende samt att både lärare och elever lätt kan hitta texter som är lagom svåra. Alla elever kan hitta en bok på den nivå de befinner sig - från läsinläring till att de läser tyst flytande (Läromedelskatalog Liber 2007).

Läromedlet *Stjärnsvenska* vill ge elever och vuxna både läsglädje och möjligheter till gemensamma läsoplevelser. Detta är dess främsta mål. Ett annat mål är att uppge tillförlitliga svårighetsnivåer så att läraren ska kunna ta fram rätt bok till rätt elev vid rätt tillfälle både när det gäller skönlitteratur och faktaböcker (Läromedelskatalog Liber 2007).

Ämnesvalet i utformningen av läromedlet grundar sig på att det ska vara intressant för eleverna. Det ska vara en läsoplevelse både genom texten och genom illustrationerna. Det poängteras också att läsutvecklingen blir framgångsrik framför allt under förutsättning att läsaren får rikliga tillfällen att diskutera sina lästa erfarenheter och språkliga svårigheter med kamrater och vuxna. Den läsande miljön och böckernas lättillgänglighet anses viktiga för att bibehålla lusten till läsning (Läromedelskatalog Liber 2007). En utförligare beskrivning av läromedlet finns i bilaga 1.

## 4 Metod

Här nedan beskriver vi de metoder som vi använde oss av i vår undersökning samt motiverar vårt metodval. Vårt arbete är kvalitativt och kvantitativt eftersom vi intresserar oss för att förstå människors tankar och uppfattningar. Därav använder vi oss av enkäter av typen ostrukturerat frågeformulär. För att kunna generalisera i dessa tankar gör vi en mer omfattande undersökning med enkäter av typen strukturerat frågeformulär.

Vi har valt att använda oss av tre olika undersökningsinstrument i datainsamlingen. Studien innerfattar en granskning av läromedelspaketet *Stjärnsvenska* samt två stycken olika varianter av enkätundersökningar. Den första varianten består av två sorters ostrukturerade frågeformulär. Den ena (bil. 2) omfattar 3 personer och den andra (bil. 6) omfattar 1 person. Den andra varianten av enkätundersökning består av strukturerade frågor (bil. 5) och omfattas av 30 personer.

Genom dessa två kvalitativa delar har vi försökt att få en beskaffenhet kring ett specifikt läromedel. Vi har även kompletterat den kvalitativa delen av metoden med en kvantitativ studie som innehåller enkäter med strukturerade frågor. Detta för att få en möjlighet att undersöka om vi kan hitta någon generalisering i den kvalitativa delen av metoden då den kvantitativa delen utgör en mer omfattande datainsamling. Stukát menar att genom använda flera källor till undersökning kompletterar metoderna varandra och gör undersökningen till ett större upplyst område (Stukát, 2005:36).

Forskning kring läromedel i förhållande till styrdokumentet är bristfällig, men genom aktuell litteratur inom området har vi kunnat förankra vår vetenskapliga grund. Vi har funnit stöd för våra frågeställningar både i det sociokulturella perspektivet och genom aktuell forskning.

### 4.1 Granskning av Läromedlet

Vi har valt att utifrån våra frågeställningar granska läromedelspaketet *Stjärnsvenska*. Genom att titta på delarna i det utvalda läromedelspaketet och dess uppbyggnad undersöker vi om läromedlet samstämmer med de strävansmål vi har valt ut ur styrdokumentet. För att underlätta granskningen har vi med stöd av Eva Lingers (adjunkt vid Göteborgs Universitet, IPD) underlag för läromedelsanalys. Detta underlag ger ett bra stöd vid analyser av textkvalitet, tekniker och program för läsundervisningen. Med stöd av detta har vi granskat läromedlet utifrån våra tidigare angivna frågeställningar:

- Utvecklas fantasin och lusten att skapa med hjälp av läromedlen?
- Ger läromedlen utrymme till att tolka och bearbeta texter utifrån egna värderingar?

- Finns det utrymme för kommunikation och dialog eleverna emellan?
- I hur stor utsträckning inbjuds det till det egna skrivandet i de olika läromedlen?
- Inbjuder läromedlen till läsning av litteratur och användandet av datorn som hjälpmedel?

## **4.2 Ostrukturerat frågeformulär**

Det ostrukturerade frågeformuläret består av 18 öppna frågor, där respondenten ges möjlighet att motivera sitt svar. Detta ger enligt Stukát respondenten tillfälle till att fördjupa sina åsikter på ett friare sätt än vid till exempel enkäter med bundna svarsalternativ (Stukát, 2005:43-44). Hur- och varförfrågorna har hela tiden varit centrala i denna enkät. Genom enkäten ges det också möjlighet för respondenten att begrunda och överväga då det inte krävs omedelbara svar.

I undersökningen har vi även gett respondenten möjlighet att vid några otydligheter kontakta oss via telefon och/eller mail. På detta vis har möjligheter till förtydligande av frågor funnits. Vi har även i vissa fall hämtat enkäterna personligen av respondenter och även där har det funnits möjlighet att förtydliga enkätfrågorna och svaren. Patel och Davidson skriver att denna variant av enkät kallas ”enkät under ledning” då informanten finns tillgänglig för respondenten (Patel & Davidson, 2003:69).

I genomförandet av den andra enkäten med öppna frågor, som har ställts till ansvarig på läromedelsförlaget, har det dock inte funnits några möjligheter till förklaring och förtydligande av frågor. Denna enkät skickades och besvarades via mail av en förläggare. Intervjun har dock av geografiska, tids- och ekonomiska skäl ej varit möjlig då personen i fråga fanns på annan ort.

Vi har för vårt examensarbets tillförlitlighet valt bort intervjuer på grund av att vi på ett eller annat sätt är bekanta med de personer vi har med i vår studie. Syftet är att vi vill att de tillfrågade skall svara på våra frågor opåverkat och ärligt. En fördel med enkäter, enligt Stukát, är att man slipper den så kallade intervjuareffekten, som kan leda till en oönskad osäkerhetsfaktor på slutresultatet av undersökningen (Stukát, 2005:43). Intervjuareffekten innebär att intervjuaren uppträder med ordval, ansiktsuttryck, tonfall på ett sätt så att intervjuaren förstår medvetet eller omedvetet vad de förväntas svara. Svaren blir då inte sanna. Vid en intervju måste man skapa en situation där intervjuaren och den som blir intervjuad blir neutral, detta för att svaren inte skall bli påverkade men även för att formuleringarna av frågorna kan spela roll (Stukát, 2005:38).

## **4.3 Strukturerat frågeformulär**

I det strukturerade undersökningsinstrumentet använder vi oss av fasta svarsalternativ i frågeformuläret. Respondenten svarar på frågorna genom att välja ett eller flera av dessa svarsalternativ. Syftet med denna del var att se hur lärare i allmänhet ser på läromedel utifrån de frågeställningar vi har som grund i vår undersökning. Undersökningsgruppen har även fått en tydlig bakgrundinformation till vårt arbete för att lättare kunna sätta sig in i våra frågor, samt för att motiveras till att svara på våra frågor som Stukát upplyser om (Stukát, 2005:46).

Att ställa frågor på samma sätt och ha samma svarsalternativ, ger en bristfärdig variation och mindre frihet att uttrycka sin tankar. De givna svarsalternativen är självklart en begränsning som vi är medvetna om. Resultatet av enkäter med fasta svarsalternativ är dock betydligt lättare att sammanställa. En annan positiv faktor är tiden. Det tar inte lång tid att göra enkäten, vilket har gjort att vi har kunnat få med en större grupp villiga respondenter. Större grupp innebär i sin tur ett mer sanningsenligt och substantiellt resultat. Stukat skriver att enkäter ger mycket större möjligheter till generalisering av resultat än exempelvis intervjuer med få personer (Stukat, 2005:42).

Denna form av enkäter har till syfte, som vi tidigare har skrivit, att nå ut till många pedagoger. Den personliga kontakten med pedagogerna och skolorna har av olika skäl blivit otillfredsställande, vilket i vissa fall kan ha bidragit till att enkäten inte varit prioriterade av pedagoger. De har helt enkelt haft lättare att avstå från att besvara enkäterna. Detta kan ha lett till ett ganska stor bortfall i undersökningsgruppen.

#### **4.4 Material**

Vårt val av läromedel grundar sig på vårt intresse samt efterfrågan på läromedel ute på marknaden. Vi har valt att studera läromedel för läs- och skrivinläringen på grund av att vi själva under vår utbildning har kommit i kontakt med läs- och skrivinläring och vill använda våra kunskaper samt få en djupare förståelse för processen och de läromedel som representerar den. För att undersökningen ska bli så sanningsenlig som möjligt och kunna ge en verklighetstrogen bild, valde vi att analysera ett läromedel som förekommer på många skolor. Enligt en kontaktperson på GR Utbildning (Göteborgsregionens utbildningscentrum) är *Stjärnsvenska* ett läromedel som ofta köps in av skolorna.

#### **4.5 Urvalsgrupp**

Undersökningen omfattar två undersökningsgrupper. Första gruppen som besvarade den ostrukturerade enkäten med öppna frågor kring det specifika läromedlet är lärare som arbetar med läromedlet i sin undervisning. Lärarna har arbetat med det i skolår 0-5 och undervisar i ämnet svenska. Dessa lärare var för oss sedan tidigare kända. I startskedet av vår studie hade vi tänkt att denna undersökningsgrupp skulle innefatta ett större antal pedagoger som arbetade med det aktuella läromedlet, men under arbetets gång insåg vi att med tanke på tiden och tillgängligheten av skolorna blev detta inte realistiskt. Därav bestämde vi oss att utföra undersökningen endast på de pedagoger som vi visste var disponibla till att besvara frågorna.

Undersökningsgruppen som ingick i den mer omfattande enkätundersökningen (enkät med strukturerade frågor) var lärare som undervisar i ämnet svenska i skolår 0-5 och som arbetar i Västra Götaland. I vårt val av undersökningsgrupp för enkäten med strukturerade frågor, har vi valt att göra en så kallad urvalsundersökning. Stukat menar att valet av undersökningsgrupp måste diskuteras ordentligt. Han menar att ambitionen med en undersökningsgrupp bör vara att den kan generaliseras till en större grupp. Av tidsskäl ansåg vi det nödvändigt att välja ut ett antal skolor för de yngre åldrarna (skolår 0-5), och låta dessa skolor representera helheten. Stukat menar att för att välja ut en del av populationen och låta detta stickprov representera helheten, måste man hålla sig till en princip där ingen väsentlig information förloras om man jämför med det man skulle ha fått ut av hela populationen. Stukat benämner att det urvalet skall ge en miniatyrbild av populationen (Stukat, 2005:56-57).

## **4.6 Genomförande**

I början av undersökningen valde vi ut ett läromedelspaket som var (enligt GR) väl använt ute på skolorna. Vi granskade delarna i läromedelspaketet utifrån våra frågeställningar. Därefter tog vi kontakt med lärarna som vi visste använde materialet. De blev sedan tillfrågade om de ville vara med i undersökningen. Syftet med att ha denna undersökningsgrupp är att få en djupare inblick i vad lärare ansåg om det aktuella läromedlet. Som vi tidigare nämnt genomfördes undersökningen med hjälp av enkäter med ostrukturerade frågor. För att få en mer allmän bild av vad lärare ansåg om sitt läromedel gjorde vi en urvalsundersökning med en enkät med strukturerade frågor.

Skolorna blev tillfrågade via mail till rektorerna som sedan antingen vidarebefordrade vår förfrågan till arbetslaget eller gav oss namnet på en person i arbetslaget som vi kunde kontakta. Som vi tidigare har nämnt underlättar de strukturerade frågorna sammanställningen. Enkäterna delades ut via mail eller personligen.

## **4.7 Metoddiskussion**

### **4.7.1 Enkäterna**

En brist vi fick klart för oss redan i början av enkätgenomförandet var att vi hade för få svarsalternativ på frågorna 11-18 i enkäten med de strukturerade frågorna (bil. 5). Nu i efterhand hade det varit bättre med den struktur Stukát anger. Det utförandet ger en mer tillförlitlig svarsmöjlighet (Stukát, 2005:45). Vi anser att resultatet ändå inte hade blivit annorlunda på grund av anledningen att vi förde en dialog med de flesta respondenterna innan de genomförde enkäten. Har respondenten haft önskemål om att frågan skulle ha kunnat besvaras med ”beror på läromedlet” har de fyllt i båda svarsalternativen. Har respondenten inte haft någon åsikt har de inte kryssat i.

### **4.7.2 Bortfall**

Stukát menar att man i en undersökning skiljer på externt och internt bortfall. Det externa bortfallet är de personer man inte lyckats få tag på, och tiden tillåter oftast inte att vänta in svar allt för länge. Det interna bortfallet är de personer i den undersökningsgrupp man fått tag på som av olika anledningar inte kan eller vill svara på delar av enkäterna (Stukát, 2005:64-65). Vårt externa bortfall har varit förvånansvärt stort. Vi kontaktade 30st rektorer på 23st grundskolor i Västra Götaland. Vi fick svar ifrån 14st rektorer. I 5 fall hade rektorerna vidarebefordrat vår förfrågan till sina arbetslag och arbetslagen skulle själva ta kontakt med oss i mån av intresse och tid. I 6 fall fick vi ett telefonnummer så att vi själva kunde kontakta lärare och dess arbetslag. I 3 fall avböjde rektorerna att dess lärare skulle ingå i enkätstudien. I 16 fall hörde rektorerna aldrig av sig. De arbetslag som vi kunde kontakta och de arbetslag som kontaktade oss och som ville vara med i vår undersökning valde vi som den interna undersökningsgruppen. I vår undersökningsgrupp har vi inte kunnat räkna ut ett tillförlitligt bortfall och det inte är möjligt rent praktiskt och tidsmässigt att kontrollera bortfallet. Vi har ett uppskattat bortfall på 15 personer på de skolor vi besökt personligen. Detta bortfall berodde på tidsbrist och att personerna inte var närvarande vid tillfället. När det gäller de enkäter vi fått av olika lärare genom mail kan vi inte kontrollera bortfallet eftersom vi inte vet hur många lärare det är på de andra skolorna.



Silwa Claesson betonar i sin bok *Spår av teorier i praktiken* att det i ett mycket stort antal studier på lärare har visat sig att de ogärna besvarar enkäter om yrkesfrågor. Hon hade själv en tredjedels bortfall i en egen studie som hon utförde. Däremot betonar Claesson att i enkäter som inte handlat om yrket, svarar lärare i lika stor omfattning som andra yrkesgrupper (Claesson, 2002:41). Varför vårt externa bortfall blev så stort vet vi egentligen inte. Vi har dock fått indikationer ifrån vissa att det är på grund av sjukskrivningar och tidsbrist.

### **4.7.3 Undersökningens reliabilitet, validitet och generaliserbarhet**

Stukát belyser vikten av att beskriva trovärdigheten, tillförlitligheten och svagheterna i en undersökning. Han lyfter även fram vikten av noggrannhet i det man mäter (Stukát, 2005:125).

I vår undersökning har vi använt oss av tre mätinstrument som kompletterar varandra. Vi har även stärkt det med aktuell forskning, teorier och styrdokument. Våra frågeställningar har legat till grund för och genomsyrar hela vår arbetsprocess, vilket har gett arbetet en röd tråd. Vi har under arbetets gång haft våra frågeställningar i centrum. Dessa har även varit centrala för utformningen av frågorna i enkäterna.

Den ostrukturerade enkäten mäter endast hur tre lärare ser på ett läromedel. Med dessa svar kan man inte generalisera hur lärare i allmänhet ser på vårt utvalda läromedel. Däremot styrks vår granskning av den ostrukturerade enkäten. Den strukturerade enkäten, där vi använde oss av slumpmässigt urval, mäter på ett generaliserbart sätt hur lärare i allmänhet ser på läromedel och om de är ett bra verktyg för att eleverna ska nå upp till styrdokumentens mål. Med den enkäten har vi mätt olika läromedel och med lärare från olika skolor med olika lokala kursmål. Denna enkätundersökning omfattade trettio personer. Vi har av resultatet kunnat utläsa vissa likheter mellan svaren. Resultatet av denna enkät anser vi att man kan generalisera på lärare i allmänhet. Däremot fick vi kritik av en del lärare på att de saknade ett svarsalternativ. Vi anser att detta inte påverkat undersökningen eftersom vi förde en dialog, personligen eller över nätet med respondenterna, där vi förklarade hur de skulle kryssa i om de ville svara att ”det beror på vilket läromedel det gäller”.

Lärarna som svarade på enkäten med ostrukturerade frågor fick göra detta istället för en intervju. Vi var bekanta med lärarna innan och detta tror vi hade påverkat resultatet. De lärare som svarade på den strukturerade enkäten svarade anonymt. Alla lärarna som svarat har kunnat lämna enkäterna personligen till oss utan risker att någon annan ser. Detta anser vi har ökat tillförlitligheten i vår undersökning.

En styrka i vårt arbete är att vi är tre personer. Stukát menar att ju fler personer som urskiljer samma sak blir resultatet mer tillförlitligt (Stukát 2005:129). Våra olika inriktningar inom lärarutbildningen har inkluderat flera perspektiv och variationer av tankar. Vi har ständigt kunnat föra givande diskussioner och dialoger och resonerat med varandra. Vi har noggrant och systematiskt före och under hela arbetets gång satt oss in i teorier och forskning. Detta har minskat riskerna med att övertolka eller misstolka de svar vi fått.

#### 4.7.4 Etiska övervägande

Under undersökningens gång har vi tagit hänsyn till de forskningsetiska principer, krav och rekommendationer vilka Stukát beskriver finns i Humanistisk-samhällsvetenskapliga forskningsrådet (HSFR) etikregler (Stukát, 2005:131). Informations-, samtycke-, konfidentialitets- och nyttjandekraven är fullgjorda i vår undersökning genom den information som undersökningspersonerna har fått ta del av. Vi utlovar att deras svar är endast för forskningsändamål och att de när som helst har rätt att avbryta sin medverkan samt att alla uppgifter i enkäterna behandlas konfidentiellt. Deltagarna har självklart själva fått bestämma över sin medverkan och därmed har samtyckekravet också uppfyllts. Vi har gått vägen via rektorerna innan vi tagit kontakt med lärarna vilket kan ses som ett godkännande av huvudman. När det gäller läromedelsförlaget Liber, har vi fått deras godkännande att publicera deras namn i arbetet. Vi har även fått tillstånd av Eva Linger, IPD, att använda hennes Läromedelsanalys.

#### 4.7.5 Bearbetning av Data

Efter att våra enkäter, både de ostrukturerade och de strukturerade, besvarats av våra undersökningsgrupper bearbetade vi svaren. Eftersom frågorna i båda enkäterna hade samma utgångspunkter och byggde på våra frågeställningar som är förankrade i styrdokumentet kunde vi jämföra svaren med varandra. Vi kunde även jämföra svaren på den ostrukturerade enkäten med vår läromedelsgranskning, eftersom även dessa bygger på varandra. För att få en bättre överblick på svaren ifrån den strukturerade enkäten lade vi in svaren i diagram.

#### 4.7.6 Avgränsningar

I vårt arbete har vi valt att avgränsa oss till vissa delar. Som exempel har vi valt enkätundersökningar istället för intervjuer. Eftersom vårt fokus är att ta reda på om läromedlen är ett bra verktyg för att nå strävansmålen har vi valt lärarna som undersökningsgrupp då deras kunskaper och medvetenhet om styrdokumentet ligger på en nivå som krävs för att vi ska få svar på våra frågor. Vi har valt ut delar av styrdokumentens mål att sträva mot och mål att uppnå utifrån det vi har haft som intresse att forska om. Dessa har sedan blivit grunden för våra undersökningsfrågor.

I den ostrukturerade enkäten (Bilaga 2) står det: ”Vi har valt att koncentrera oss på två läromedel, och ett av läromedlen använder du på er skola”. Vi valde att ta bort ett av läromedlen eftersom när vi började prata med lärarna på de två olika skolorna visade det sig att lärarna på den ena skolan var väldigt missnöjda med det andra läromedlet. De använde inte heller stora delar av läromedelspaketet, utan endast små utvalda delar. Vi ansåg att det hade funnits en risk med att göra den först tänkta undersökningen. Vårt arbete hade då troligen blivit en bedömning om vilket läromedel som hade varit bäst. Det hade troligtvis inte heller blivit en rättvis bedömning av det andra läromedlet.

## 5 Resultat

Nedan följer en presentation av vårt resultat. Resultatet bygger på en granskning av läromedlet *Stjärnsvenska* samt två olika typer av enkäter. Vid läromedelsgranskningen har vi gjort kopplingar till enkäterna som är besvarade av lärare i grundskolans tidigare år och redaktör på läromedelsförlaget Liber.

### 5.1 Resultat av läromedelsgranskningen

Här har vi gjort en redogörelse för granskningen av *Stjärnsvenskamaterialet*. För utförligare beskrivning av *Stjärnsvenska* se bil. 1.

#### 5.1.1 Lärarpärmarna

När vi granskar de lärarpärmar som medföljer *Stjärnsvenskamaterialet* kan vi se tydliga kopplingar till styrdokumentet och de strävansmål som är grunden till våra frågeställningar. Tolkningarna är våra egna. Läsglädje, läslust, kommunikation, dialog, enskild läsning, högläsning och skrivandet är några av nyckelorden.

I *lärarpärmarna* kan man läsa att läromedlet bygger på Whole Language-metoden som vi har beskrivit tidigare (se 3.8.1). Läs- och skrivinlärningens och utvecklingens grunder förklaras och det ger materialet ett helhetsperspektiv när det gäller elevernas långa och komplicerade process att bli läsande och skrivande människor.

I *lärarpärmarna* finns det ett avsnitt som heter praktiskt arbete där man kan fördjupa sig i hur man på bästa sätt arbetar med materialet. Det finns även praktiska tips och idéer till böckerna med inspiration till gemensam uppföljning, däribland det skapande arbetet.

#### 5.1.2 Läs i nivåer

I slutet av varje bok finns det förslag på frågor som eleverna kan kommunicera kring. I lärarhandledningen finns ytterligare förslag på uppföljning. I böckerna är ämnena breda, det finns ett brett intressefält, då böckerna tar upp många ämnen som finns i barnens erfarenhetsvärld.

Det finns förslag på hur man kan bearbeta texterna. Det är inte bara fokus på läsförståelsen, utan det ger även utrymme för reflektioner utifrån egna värderingar samt kommunikation. Ett exempel på detta är då barnen kan reflektera över vad en hjälte är för dem (i anknytning till boken *Turpappan*).

I böckerna finns som vi nämnde ovan uppföljningsfrågor. Detta förutsätter att flera barn har läst samma bok eller att man läst boken tillsammans. I varje paket finns det bara ett exemplar av varje bok. Möjligheterna till den tänkta dialogen kan begränsas om endast en eller få elever läst boken.

Berättelserna som finns i böckerna är spännande, nyskapande och fantasifulla. Detta vi tror kan utveckla elevens fantasi. I lärarhandledningarna finns förslag på hur man kan dramatisera och arbeta med bilderna. Det inbjuds även till det egna skrivandet då elever får skriva om egna erfarenheter kopplat till en berättelse, till exempel berätta om sin egna födelsedag. Eleverna har även tillfälle att berätta om vad tyckte och varför de tyckte så, exempelvis om bilderna i läseböckerna.

*Läs i nivåer*-böckerna inbjuder inte eleverna till att använda sig av datorn i sin processkrivning, Lärarhandledningen ger dock, om än i väldigt liten utsträckning, förslag på detta. Däremot inbjuder *Läs i nivåer*-böckerna till läsning av litteratur eftersom läromedlet bygger på att eleverna skall läsa. Något som är mycket positivt är att materialet är uppdelat i nivåer. På så sätt har eleverna möjlighet att hitta sin nivå och läsa efter sina förutsättningar och därefter gå vidare och utveckla sin läsförmåga.

### 5.1.3 Faktabok

Lärarhandledningen ger förslag på uppföljningar som exempelvis dramatisering, bakning, föräldrakväll, poesi, lek etc. I böckerna finns diskussionsfrågor som inbjuder eleverna till att fantasera om bilderna samt att föra en dialog. Bilderna i sig är fantasifulla. Lärarhandledningen till *faktaböckerna* ger uppföljning och idéförslag till skapande aktiviteter. För att idéerna skall vara genomförbara är kommunikationen en förutsättning.

Böckerna har bra teman som är kopplade till elevernas erfarenhetsvärld och intresse. *Faktaböckerna* inbjuder inte lika mycket till att tolka och bearbeta texter utifrån egna värderingar som andra delar av materialet. Det finns ett fåtal diskussionsfrågor i böckerna som eleverna kan arbeta med. Dessa frågor bygger på elevens läsförståelse och förmåga att ta till sig fakta och inbjuder inte direkt till dialog och kommunikation eleverna emellan.

I *faktaböckerna* finns arbetsuppgifter där eleverna skall skriva själva. Skrivandet är mer begränsat i *faktadelen* än vad den är i *Läs i nivåer*-delen. Uppgifterna är av slaget ”ta reda på”, och ”repetera” om den fakta de just läst och vad de kommer ihåg. Eftersom läromedlet bygger på litteratur inbjudes det till läsning av litteratur. Läromedlet hänvisar inte till användningen av datorn.

### 5.1.4 Upplevelse

*Upplevelseböckerna* inbjuder eleverna till att reflektera och tolka. Böckerna inbjuder också eleverna till att föra kommunikation i och med de uppföljningsfrågor som finns i boken. Frågorna ger eleverna möjlighet att tolka böckerna utifrån egna värderingar då de exempelvis får berätta vad de hatar eller älskar. De inbjuder eleverna till att utveckla sin fantasi och bilderna är levande och händelserika. Detta kan bidra till att dialogen och diskussionerna kring böckerna blir effektfulla.

*Upplevelseböckerna* inbjuder till läsning av litteraturen eftersom läromedlet är uppbyggt på det sättet att läsningen är central. De inbjuder också till skapande när eleverna får efterlikna illustrationerna i böckerna.

Inbjudningen till skrivandet är begränsat och påpekas i lärarhandledningen. Det handlar då mer om att eleverna ska skriva listor etc. *Upplevelseböckerna* inbjuder inte till datorn som hjälpmedel.

### **5.1.5 Skriv! i nivåer**

*Skriv! i nivåer* inbjuder i stor utsträckning till det egna skrivandet. Det finns många exempel där eleverna kan fortsätta att skriva vad som händer. Dessa böcker inbjuder också mycket till eget arbete. Lärarhandledningen framhäver dialogen då man introducerar något nytt, eleverna kan exempelvis prata om olika bokstavsstilar. Lärarhandledningen ger också exempel på annat, exempelvis att eleverna kan göra bokstäver i trolldag och gå på bokstavsjakt.

*Skriv! i nivåer* inbjuder till stor del till att tolka och bearbeta texter utifrån egna värderingar. Eleverna skall i många fall skriva egna texter och diskutera dem med varandra. Vidare får de också läsa berättelser som de ska skriva om på olika sätt.

Lärarhandledningen ger förslag på läsning av annan litteratur som inte innefattas av detta läromedel. Ingen hänvisning till datorn.

### **5.1.6 Bokstavsboken**

*Bokstavsboken* är en skrivbok där eleverna får träna bokstavsträning, mest motoriska övningar. Det är en individuell arbetsbok med träning på bokstäver.

Lärarhandledningen ger tips på skapande idéer, exempelvis att forma bokstäver med piprensare. Lärarhandledningen inbjuder till viss del eleverna att använda sig av datorn. Lärarhandledningen inbjuder med tips på att gå till biblioteket och hitta annan skönlitteratur, då i form av kända barnboksförfattare. Efter varje bokstav har de tips på ny litteratur som eleverna kan läsa. Lärarhandledningen ger inspiration till dialogen då eleverna ska lära sig ljud. *Bokstavsboken* inbjuder inte till att tolka och bearbeta texter utifrån egna värderingar.

## **5.2 Resultat av ostrukturerade enkäter**

När vi presenterar resultatet av enkäterna med öppna frågor har vi valt att göra en sammanställning utefter hur enkätfrågorna är indelade. Vi har valt att benämna deltagarna som Lärare ett, två och tre. Enkäterna presenteras i sin helhet i Bilaga 2. frågorna i enkäten besvaras i första hand utifrån deras erfarenheter av läromedlet *Stjärnsvenska*.

### **5.2.1 Val av läromedel**

Alla tre lärarna definierar läromedel som ett komplement i undervisningen. Lärare ett betonar att läromedlet tillsammans med annat bidrar till elevernas inläring.

Två av lärarna använder sig av läromedelskataloger, diskussioner med arbetslaget och läromedelsförlagens hemsidor och GR Utbildning när det är dags att välja läromedel. Den tredje anger att läromedlet redan var valt när hon började i klassen, och orsaken anges vara att personen arbetar som vikarierande lärare i klassen.

Lärare ett är medveten om målen i styrdokumentet och väljer läromedel utifrån var eleverna befinner sig i sin utveckling och vad de behöver träna på för att nå målen. Lärare två anser att styrdokumentet spelar stor roll och lärare tre har den åsikten att styrdokumentet inte spelar så stor roll i valet av läromedel.

*”Jag vet vilka mål som finns och väljer läromedel efter var barnen befinner sig i sin utveckling och vad de behöver träna på för att nå målen.” (Lärare 1).*

*”Stor roll.” (Lärare 2).*

*”Inte speciellt stor roll.” (Lärare 3).*

## 5.2.2 Läromedlet i verksamheten

Alla tre lärarna väljer ut delar av läromedlet som de anser passar in i undervisningen. Lärare ett använder sig i stor utsträckning av *Läs i nivåer* med uppgifter där eleverna får producera egna texter. Samma lärare betonar att varje elev befinner sig på olika nivåer och därför behövs olika böcker. Lärare två använder *Läs i nivåer* som hemläxa och lärare tre plockar ut delar som läraren tycker är bra.

*”Jag gillar när det finns möjlighet att individualisera oavsett årskurs.” (Lärare 3).*

Alla tre anger att dom inte använder det kompletta läromedelspaketet utan endast delar av det. Lärare ett har valt delar utifrån elevernas nivåer. *Bokstavsboken* används för att eleverna ska få träna varje bokstav, och *Skriv! i nivåer* för att de följer elevernas utveckling. Lärare tre använder också *Skriv! i nivåer* samt *Läs i nivåer* läsboxar och *faktaboxar*. Anledningen till detta är att dessa delar ger möjlighet till individualisering. Lärare två använder de häften i *Stjärnsvenskan* som eleverna väljer.

När lärarna beskriver hur dom arbetar med läromedlet kan vi se att de arbetar på lite olika sätt. Lärare ett använder *Bokstavsboken* och *Skriv!*, där de arbetar på sin egen nivå. Lärare tre använder *Läs i nivåer*-böckerna som läsläxa, med uppföljning av frågorna ur böckerna i skolan. Ibland används också dessa frågor i böckerna som skrivuppgift i hemmet. I *Skriv!* i nivåer låter läraren eleverna arbeta mycket på egen hand, med gemensamma genomgångar vid nya moment. *Faktaböckerna* används som underlag till exempelvis forskningsarbete. Lärare två låter eleverna själva välja arbete i de olika häftena utifrån intresse.

Lärare ett kompletterar läromedlet med skönlitteratur, film och elevernas egen produktion av texter. Lärare två kompletterar med en bok för att träna läsförståelse samt låter eleverna skriva dagbok. Lärare tre arbetar med flera olika läromedel för att träna läsförståelse och reflektion och för att det passar bra när man arbetar tematiskt.

Alla tre lärarna har en positiv uppfattning om läromedlet då de kan möta barnens förförståelse och passar elever med olika intressen. De har alla den uppfattningen att eleverna verkar tycka om att arbeta med materialet. Lärare två tycker att läromedlet är ett stöd till att arbeta efter kursplanen. Lärare ett betonar att eleverna arbetar självständigt med läromedlet.

Ingen av de tre lärarna använder sig av lärarhandledningen. Alla tre lärarna har fått positiv respons från eleverna när det gäller *Stjärnsvenska*. Eleverna arbetar gärna med materialet och finner dessa meningsfulla och roliga.

*"De sätter sig gärna och arbetar med dessa böcker."* (Lärare 1).

*"Mycket positiv."* (Lärare 2).

*"Läxorna blir gjorda och tas på allvar."* (Lärare 3).

### 5.2.3 Läromedlets funktion

Lärare tre tycker att det krävs mer gemensamt arbete kring samma bok för att skapa en kreativ process hos eleverna, men att förslag på t.ex. dramatiseringsövningar finns i läromedlet.

Lärare ett tycker inte att läromedlet inbjuder till att utveckla elevens fantasi och lust att skapa.

Lärare två anser att fantasin utvecklas då barnet tycker om det den läser.

Lärare ett anser att läromedlet inte ger utrymme till att tolka och bearbeta texter utifrån egna värderingar medan lärare tre tycker att det gör det. Lärare två har ingen åsikt.

Lärare ett anser att *Skriv! i nivåer* ger utrymme för kommunikation och dialog eleverna emellan. Lärare två anser att det skulle kunna vara så, men att arbetssättet i klassrummet inte ser ut så just nu. Lärare tre tycker att det beroende på hur man som pedagog arbetar med texterna ger detta olika utrymme och att läsa högt för klassen ger den bästa förutsättningen för kommunikation och dialog eleverna emellan.

Alla tre lärarna anser att läromedlet inbjuder till det egna skrivandet. Samtliga tycker att läromedlet inbjuder eleverna till läsning av litteratur, och lärare tre betonar att man bör komplettera med annan skönlitteratur. Samtliga tycker att läromedlet inte inbjuder eleverna till användandet av datorn som hjälpmedel.

Alla tre tycker verkligen att läromedlet är lätt att anpassa efter elevers olika förutsättningar. Lärare tre påpekar att det är detta som är läromedlet *Stjärnsvenskas* styrka.

Alla tre tycker att läromedlet bidrar till att väcka och bibehålla elevernas intresse för läsning och skrivning då de olika intresseinriktningarna fångar eleverna och de olika nivåerna gör att intresset bibehålls. Elevernas självförtroende stärks när de klarar av att läsa en hel bok.

*"Ja i samtliga."* (Lärare 1).

*"Definitivt"* (Lärare 2).

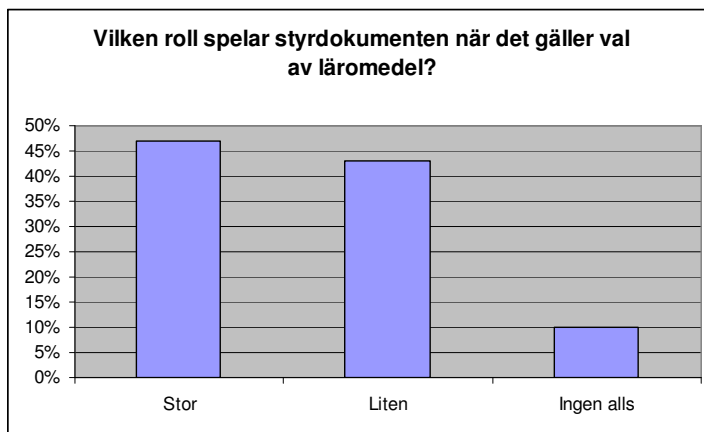
*"Ja det är där läromedlets styrka ligger."* (Lärare 3).

### 5.3 Resultat av strukturerade enkäter

Här nedan presenteras resultatet av enkäten med strukturerade frågor. Den presenteras i sammanställd text, men i de frågor som är centrala i vårt arbete har vi förtydligat med diagram. Statistiken redovisas procentuellt. Enkäterna presenteras i sin helhet i Bilaga 5.

#### 5.3.1 Val av läromedel i svenska

När det gäller frågan om hur lärarna går tillväga när det är dags att välja läromedel så svarade 20 % att arbetslaget bestämmer, 30 % bestämmer själva och 3 % angav att arbetslaget och skolan bestämmer. 37 % angav att de bestämmer både själva och tillsammans med arbetslaget och 7 % angav att skolan och de själva bestämmer. De sista 3 % angav att de själva, skolan och arbetslaget bestämmer.



Figur 1. Procentuell redovisning av vilken roll styrdokumenterna spelar för lärarna när det gäller val av läromedel

Styrdokumenterna spelar stor roll för 47 % när det gäller val av läromedel. Det är intressant att nästan lika många, 43 %, angav att det spelar liten roll. De sista 10 % angav att styrdokumenterna inte spelar någon roll vid valet av läromedel.

#### 5.3.2 Frågor om läromedel i svenska i sin helhet

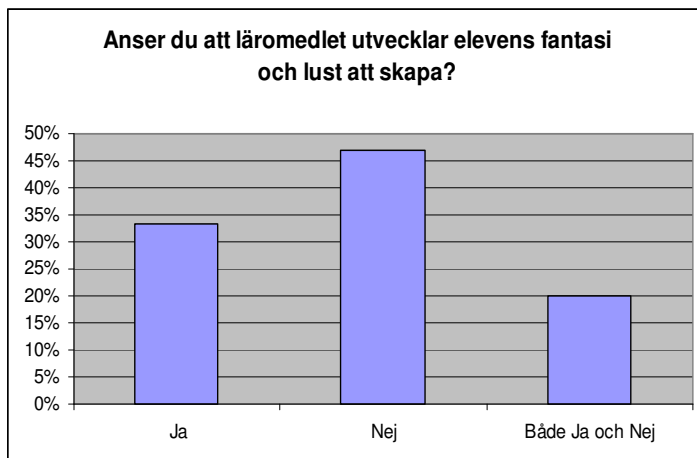
Vi frågade i vilken utsträckning de använder sig av läromedel i sin undervisning i svenska. Ingen svarade att de alltid gör det, 43 % att de gör det i stor utsträckning och 57 % att de i liten utsträckning använder sig av läromedel i undervisningen i svenska.

Det mest förekommande svaret på frågan om de använder ett helt läromedelspaket i sin undervisning i svenska var att de inte gör det (93 %), medan en liten andel (7 %) använder ett helt läromedelspaket.

Alla lärarna använder sig av flera olika läromedel i sin undervisning i svenska. När det gäller användandet av lärarhandledning i arbetet med läromedel så svarade hela 83 % att de gör det i liten utsträckning och 7 % att de aldrig gör det. Endast 3 % angav att de alltid använder sig av lärarhandledning och de resterande 7 % att de använder den i stor utsträckning.

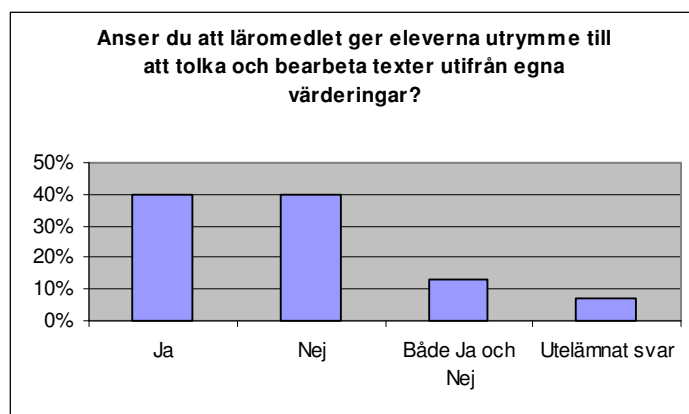


### 5.3.3 Läromedel i svenska i verksamheten



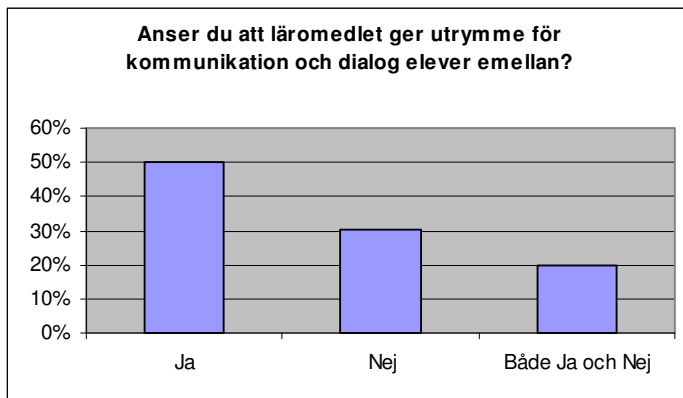
Figur 2. Procentuell redovisning av lärarsvaren som visar om läromedlet utvecklar elevernas fantasi och lust att skapa.

När vi undersökte om lärarna anser att läromedlen utvecklar elevernas fantasi och lust att skapa svarade 47 % att de inte tyckte det och 33 % att de gör det. De resterande 20 % angav både ja och nej. Kommentarererna vi fick från lärarna visar på att detta betyder att det är beroende på vilket läromedel de använder då alla använder sig av flera olika läromedel i sin undervisning.



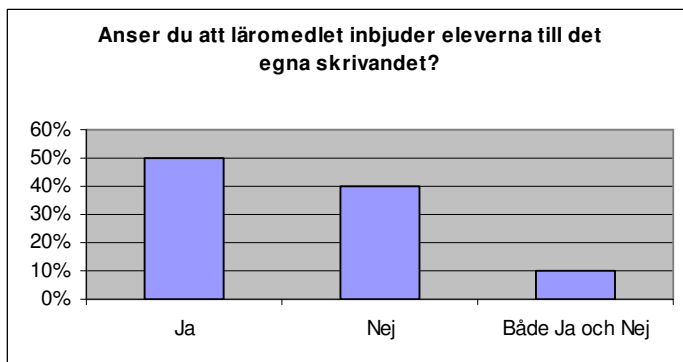
Figur 3. Procentuell redovisning av vad lärarna anser om läromedlet när det gäller utrymmet till att tolka och bearbeta texter utifrån egna värderingar.

På frågan om lärarna anser att läromedlet ger eleverna utrymme till att tolka och bearbeta texter utifrån egna värderingar svarade 40 % ja och lika många svarade nej. 13 % har svarat både ja och nej. Det har framkommit i svaren att detta beror på vilket läromedel det gäller. 7 % har inte svarat på frågan.



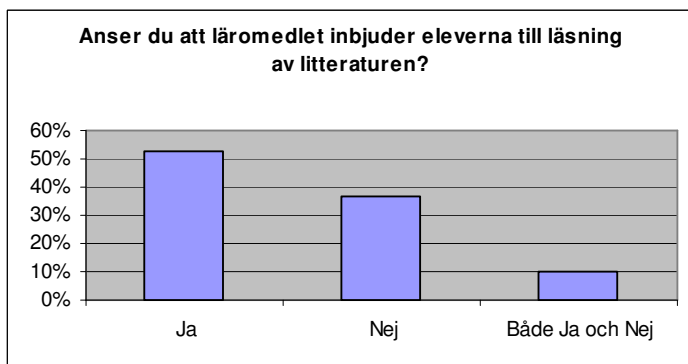
Figur 4. Procentuell redovisning av vad lärarna anser när det gäller vilket utrymme läromedlet har för kommunikation och dialog eleverna emellan.

Hälften av lärarna angav att de tycker att deras läromedel ger utrymme för kommunikation och dialog eleverna emellan. 30 % angav nej som svar vilket vi anser anmärkningsvärt, och 20 % svarade både ja och nej som också beror på vilket läromedel det rör sig om.



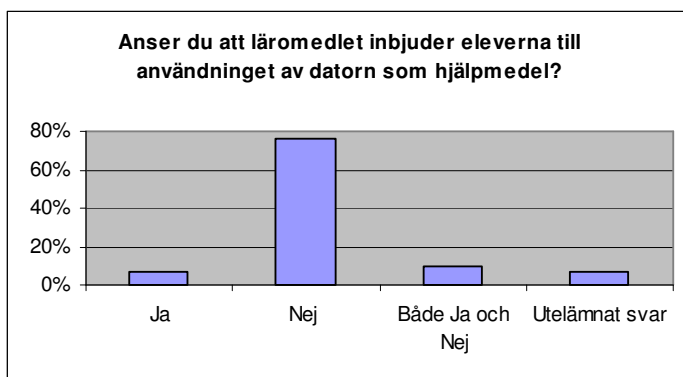
Figur 5. Procentuell redovisning av lärarnas åsikt när det gäller i hur stor utsträckning läromedlet inbjuder till det egna skrivandet.

Hälften av lärarna anser att läromedlet inbjuder eleverna till det egna skrivandet. 40 % tycker inte det och de resterande 10 % har angett både ja och nej och att det beror på läromedlet.



Figur 6. Procentuell redovisning av vad lärarna har svarat gällande om läromedlet inbjuder till läsning av litteraturen.

53 % av lärarna angav att de anser att läromedlet inbjuder eleverna till läsning av litteratur. En ganska stor del (37 %) angav dock att de inte ansåg det och 10 % angav både ja och nej och enligt kommentarer bland svaren beror detta på vilket läromedel de använder.



Figur 7. Procentuell redovisning av vad lärarna anser när det gäller om läromedlet inbjuder eleverna till användandet av datorn som hjälpmedel.

På frågan om lärarna tycker att läromedlet inbjuder till användandet av datorn som hjälpmedel svarade hela 76 % att de inte tyckte det medan 7 % tyckte att det gjorde det. 10 % tyckte att det beror på vilket läromedel det gäller. De resterande 7 % har inte svarat.

Vår nästa fråga var om lärarna anser att läromedlen är lätta att anpassa efter elevernas olika förutsättningar. Här svarade 40 % att de tycker det medan 44 % anser att de inte tycker det. 13 % anger både ja och nej och detta beror på vilket läromedel det rör sig om. 3 % har utelämnat svaret på frågan.

40 % svarade att de anser att läromedlet bidrar till att väcka och bibehålla elevernas intresse för läsning och skrivning och lika stor del tycker att det inte gör det. De resterande (20 %) har svarat både ja och nej vilket är beroende av vilket läromedel det gäller.

## **5.4 Resultat av ostrukturerad enkät med förläggare**

Här följer en sammanfattning av resultatet den strukturerade enkäten vilken besvarades av Birgit Eriksson, förläggare på läromedelsförlaget Liber. Frågorna är ställda till förlaget rent allmänt, och inte inriktade på något specifikt läromedel. Vi tydliggjorde innan intervjun att frågorna inte skulle resultera i någon bedömning av förlaget eller någon jämförelse med något annat förlag.

Enligt respondenten Birgit Eriksson finns det inte på läromedelsförlaget någon speciell definition på läromedel. De utgår helt enkelt ifrån vad lärarna vill med sin undervisning, och vad lärarna definition av läromedel innebär. På frågan om deras läromedel är forskningsbaserade svarar Eriksson att de arbetar fristående från forskningen men ändå väldigt nära. De som arbetar med läromedel måste hela tiden uppdatera sig på nya tankegångar och forskningsresultat samt vara aktiva på och även till viss del samverka med föreläsningar och konferenser. På så sätt utvecklas läromedelsframtagningen ständigt.

Någon enhetlig teoretisk grund bygger inte deras läromedel på, säger Eriksson, utan de producerar läromedel som lärarna vill ha. Då lärarkåren i stort har en bred kompetens så försöker de anpassa sig till efterfrågan.

De författare som läromedelsförlaget anställer består till stor del av lärare, vilket de anser är en fördel då de vet mycket om vad som behövs på marknaden. De ställer krav på författarna att de ska vara kunniga inom sitt område men framför allt ska de kunna uttrycka sig språkligt och pedagogiskt korrekt. Redaktörerna är väldigt aktiva i både författar- och redigeringsarbetet på förlaget. Under hela arbetet med en läromedelsframställning har förlaget kontakt med en eller flera lärare. De prövar också delar av materialet ute på skolorna. Lärare och elever får ge sin åsikt om vad de anser vara bra och dåligt i materialet. De bitar de prövar är bilder, uppgifter och instruktioner. Provupplagor finns det enligt Eriksson tyvärr inte tidsmässigt utrymme till.

## **6. Diskussion**

Syftet med vårt arbete är att ta reda på vad som påverkar lärarna vid valet av läromedel samt om läromedlen ger eleverna rätt verktyg för att nå de utvalda delarna av strävansmålen i kursplanen i ämnet svenska.

I detta kapitel diskuterar vi våra undersökningsresultat i förhållande till varandra och till det teoretiska ramverket. Resultaten av våra undersökningar knyter vi samman och jämför med varandra för att se eventuella motsättningar och likheter. Utifrån detta redogör vi för eventuella svar till våra forskningsfrågor samt diskuterar fram möjliga skäl till de resultat vi har fått. Våra förhoppningar är att diskussionen ska skapa en grund för vidare forskning.

När det gäller styrdokumentens roll vid val av läromedel så kan vi utläsa av resultatet att 47 % av respondenterna i de strukturerade enkäterna ansåg att styrdokumentet spelade stor roll. Hela 53 % ansåg dock att styrdokumentet spelade liten eller ingen roll alls vid valet. Med tanke på att det enligt Lpo 94 är meningen att styrdokumentet skall ligga till grund vid val av läromedel är detta en intressant del att föra fram. Undersökningsresultaten visar att lärarna ser andra saker än styrdokumentet som mer väsentliga när de väljer läromedel.

I vissa fall har elevernas behov lyft fram som en väsentlighet. Oftast tolkar lärarna elevernas behov i förhållande till de mål eleven bör uppnå och då kan man säga att Lpo 94 indirekt ligger till grund vid valet av läromedel. Läromedelsförlagen i sin tur har lärarnas kompetens som en utgångsfaktor och nämner inte styrdokumentet som en primär utgångspunkt. Risken med detta är att läromedelsförfattarna (oftast lärare) inte har styrdokumentet i åtanke. Detta i sig kan medföra att ansvaret förskjuts parterna emellan.

Lärarna litar på att läromedlet är uppbyggt utifrån styrdokumentets mål (och därmed tar de inte hänsyn till den när de väljer läromedel). Läromedelsförlaget i sin tur förlitar sig på att lärarna kan och vet vad de vill och har för behov. Därmed är lärarnas efterfrågan och kompetens en primär utgångsfaktor vid framställningen av läromedel.

Vi kan dock se av granskningen av *Stjärnsvenskan* att det finns läromedel som är ett bra verktyg för att uppnå styrdokumentets mål vilket kan tolkas att det finns pedagoger som verkligen har kunskaper om vad som krävs av ett bra läromedel. Det bekräftar också resultatet av den ostrukturerade enkäten där majoriteten ansåg att styrdokumentet spelar en stor roll i valet av läromedel. Som vi tidigare nämnt står det i Lpo 94 att rektorn har ansvaret för att läromedlen som används på skolan är av god kvalitet. Trots detta så är läromedelsvalet till största del förskjutet till lärarna. Om man tittar på resultaten från den strukturerade enkäten får lärarna själva eller ihop med arbetslaget bestämma vilket läromedel som skall användas. I svaren av den ostrukturerade enkäten beskriver de tillvägagångssättet av valet, där de anger att de diskuterar med kollegorna samt tittar på läromedelsförlagens hemsidor. Ingen av de tillfrågade lärarna nämner rektors medverkan i denna process. Var finns då garantin att läromedlet är av bra kvalitet? Ska lärarna garantera sig själva? Eller ska de lita på läromedelsförlagets beskrivning av läromedel? Återigen läggs stor del av ansvaret på lärarna. Kanske har decentraliseringen i och med Lpo 94, där man förskjutit ansvaret från statlig nivå till lokal nivå, medfört en större osäkerhet kring grunderna vad läromedelsframställningen och läromedelsvalet skall byggas på och för stort ansvar ligger på lärarna. Även om långt ifrån alla lärarna i vår undersökning tyckte att styrdokumentet spelade stor roll vid valet av läromedel har det varit intressant att ta reda på vad lärarna tycker om sina läromedel i förhållande till de utvalda punkterna i strävansmålen.

Som vi nämnt tidigare i teoridelen visar både Wetterholm (1992) och Skoglund (1998) på vikten av att eleverna får arbeta skapande (se 3.6). De menar att skapandet hjälper eleverna att uttrycka sig och att förstå sin omvärld. Skapandet i skolan ska ses som ett språkligt uttryck. Resultatet av den ostrukturerade enkäten visar på att de tre lärarna ser olika på om läromedlet inbjuder till lust att skapa. Resultatet från enkäterna bekräftar spridningen bland lärarnas uppfattning, några betonar att detta beror på vilken bok man använder och hur undervisningen utformas. I resultatet av de strukturerade frågorna ansåg dock nästan hälften av lärarna att deras läromedel inte bidrog till lusten att skapa. Det kan finnas en historisk anledning till att många lärare saknar detta i sina läromedel.

Historiskt sett (se 3.2) har fokuset enligt Kullberg (2006) legat på läs- och skrivinlärning och skapande verksamhet har inte setts som en nödvändig process för språklig utveckling. Kan det vara så att de lärare som inte anser att deras läromedel ger utrymme för skapande använder sig av gamla läromedel som inte inkluderar de nya tankegångarna som kursplanen och den sociokulturella teorin lyfter fram. I och med det sociokulturella perspektivet blev, enligt Vygotskij (1995) skapandet en viktig del i elevens lärande (se 3.6).

Förlaget Liber anger i den ostrukturerade enkäten att de hela tiden uppdaterar sig på nya tankegångar och forskningsresultat i samband med framställningen av nya läromedel. Detta visar på att det bör finnas utrymme för bland annat skapande i de nya läromedlen.

Även i vår analys av läromedelspaketet *Stjärnsvenska* finner vi många idéer kring hur man kan utveckla elevernas fantasi och lust att skapa. I böckerna är bilderna och berättelserna fantasifulla men framförallt ger lärarhandledningarna många förslag till uppföljning som resulterar i skapande verksamhet och/eller utvecklandet av fantasin. Det som är anmärkningsvärt är att inte alla lärare som använde *Stjärnsvenska* ansåg detta.

Vi har inget självklart svar varför det tycker som de gör men en tänkbar anledning kan vara att de inte använder sig av lärarhandledningen som tillhör materialet. Resultatet av både ostrukturerade enkäten och strukturerade enkäten visade att en övervägande majoritet av lärare inte använde sig av lärarhandledningarna. Eftersom en hel del idéer till uppföljning finns i lärarhandledningen tycker vi att lärarhandledningen bör användas för att läromedlet skall komma till sin fulla rätt.

Att lärarna anser att läromedlet inte inbjuder till lusten att skapande och utveckling av fantasin av läromedlet kan vara en konsekvens av att de inte ansåg kursplanens mål som väsentliga vid läromedelsvalet och därmed valt ett läromedel som inte inbjuder till det. Som vi tidigare skrivit finns det ingen garanti att läromedlen faktiskt innefattar alla punkter i kursplanen där strävansmålen är en viktig del.

Enligt Bråten (1998) betonade Vygotskij vikten av att reflektera, han menade att eleverna kan skapa sig ny kunskap av detta. Vygotskij betonade även att språkutvecklingen försvagas om de inte bygger upp språket på sitt eget tänkande. Tankandet utvecklas av att barnet konstruerar betydelsen av ordet. Även Säljö (2000) betonar vikten av att kunna reflektera (se 3.6). Det var stor spridning bland svaren i de strukturerade och de ostrukturerade enkäterna till lärarna, vilket kan vara beroende av vilket läromedel lärarna använder men också hur de arbetar med det. En eventuell orsak är många böcker som endast har fokuserar på läsförståelse och därmed utelämnas den reflekterande funktionen.

Även i *Stjärnsvenska* kunde vi se att i *Läs i nivåer*-boxarna fokuserades det på läsförståelsen, men kompletterar man med lärarhandledningen ges det förslag på hur man kan arbeta med eleverna för att få dem att tolka och bearbeta texter utifrån egna värderingar. I *Stjärnsvenska* hittar vi även exempel på uppgifter som boksamtal vilket även Chambers (2005) betonar vikten av (se 3.7).

Det är intressant att en av lärarna som arbetade med *Stjärnsvenskan* inte tyckte att läromedlet gav utrymme till tolkningar och egna värderingar. Här återkopplar till vår tidigare slutsats som indikerade på att man missar ganska mycket av ett läromedel om man ej använder lärarhandledningen. Det kan vara så att den läraren inte använde sig av lärarhandledningen. Vår undersökning visar också att väldigt liten del av lärarna faktiskt använder hela läromedelspaketet. Lärarhandledning kan vara den del man utelämnar.

I Lpo 94 betonas att hela den lärande eleven skall ses och ges möjlighet att använda alla olika kommunikationssystem. De läromedel som ges ut i samband med detta utgörs av material för användning av såväl enskilt och i grupp. Det poängteras i kursplanen i svenska att kommunikation och samarbete sker genom språket. Kommunikationen är ett av nyckelorden i *Stjärnsvenskamaterialet*.

I *Stjärnsvenska* kan vi hitta flera goda exempel på att kommunikationen och dialogen ges utrymme. Kommunikationen kring läsningen kan begränsas då det endast finns ett exemplar av varje bok. Även här kan man se att användandet av lärarhandledningen ger läromedlet ett större utrymme för kommunikation och dialog. I resultaten av den ostrukturerade enkäten kan man utläsa att majoriteten anser att läromedlet ger utrymme för kommunikation och dialog. Alla tre betonar att det beror mycket på hur läraren arbetar med läromedlet. I den strukturerade enkäten ansåg majoriteten att det ger utrymme för kommunikation dock ansåg en tredjedel att det inte gjorde det. Historiskt sett enligt Kullberg (2006), har inte kommunikationen och dialogen eleverna emellan haft något större utrymme i skolan (se 3.1). Detta kan vara något som fortfarande visar sig i läromedel. En orsak till detta kan vara att lärarna använder äldre läromedel eller att arbetet med läromedlet genomförs på olika sätt där även avsaknaden av handledningen kan vara en påverkande faktor.

När det gäller omfattningen och utrymmet till det egna skrivandet i de olika läromedlen påpekar Björk/Liberg (2006) att elever måste möta många olika sorters skrivtekniker för att kunna finna sitt personliga skrivande. Forskarna betonar även att skrivning och läsning är beroende av varandra. Vid det personliga skrivandet kan elever gå tillbaka och reflektera och ändra i sina texter (se 3.7). I de ostrukturerade enkäterna är alla lärare överens om att *Stjärnsvenska* är ett material som inbjuder eleverna till detta. Vår analys av materialet bekräftar också detta då skrivande är ett av nyckelorden och *Skriv! i nivåer* inbjuder mycket till det egna skrivandet. Lärarhandledningarna ger många idéer på hur man kan jobba med det egna skrivandet. Svaren från de strukturerade enkäterna ger dock en annan bild, då hälften av de svarande ansåg att läromedlet inbjöd till det egna skrivandet, och 40 % att det inte gjorde det. En eventuell orsak kan vara att lärarna använder äldre läromedel och att arbetssättet kring läromedlet skiljer sig åt.

*Stjärnsvenska* är ett läromedel som både enligt tillfrågande lärare och enligt vår egen analys gav utrymme för läsning av litteratur. Respondenterna av den strukturerade enkäten var inte lika överens. Endast hälften ansåg att läromedlet inbjöd till läsning av litteratur. En orsak till detta kan vara att de använder sig av gamla läsläror där bokstavsinlärning är centralt. Resultaten från den ostrukturerade enkäten visade att alla tre lärare ansåg att läromedlet inbjöd till läsning av litteratur. Samtliga betonar att det måste kompletteras med annan litteratur. Större delen av *Stjärnsvenskan* består av böcker i med olika teman som eleverna läser efter sin egen nivå.

Datorn är fortfarande ett kontroversiellt verktyg inom pedagogiken. Många har frågat sig om de är ett pedagogiskt verktyg överhuvudtaget. Dock har vi funnit mycket stöd för datoranvändandet i den tidigare forskning vi tagit del av. Alexandersson m.fl. (2001) menar att datorn kan ses som ett medierande redskap. Vid datorn stimuleras dialogen och flera sinnen. Forskare menar även att det är lättare för elever att skriva på datorn då de kan radera istället för att skriva om. Arbetssättet blir lustfyllt för eleverna och deras positiva bild av sig själva och det de arbetar fram stärks (se 3.7). Trageton (2005) menar att elever lättare kan lära sig läsa genom att skriva på datorn (se 3.7). Vi finner det märkligt att *Stjärnsvenska* som dock är ett ganska nytt och efterfrågat material inte inkluderar dessa tankar. Endast vid ett tillfälle ges förslag till hur man kan jobba med datorn, därefter finns det inget i *Stjärnsvenskamaterialet* som inbjuder eleverna till datoranvändandet. Detta är inget som har prioriterats i *Stjärnsvenskamaterialet*. Samtliga lärare som besvarade frågorna med ostrukturerade frågorna ansåg även detta. Även i enkäterna med strukturerade frågor var det hela 76 % som ansåg att läromedlet inte inbjöd till datoranvändning.

Läromedelsförlaget anger att de tar hänsyn till nya tankebanor vid framställningen av nya läroböcker. Trots detta visar vår undersökning med all tydlighet på att detta har förbisetts eller eventuellt ignorerats.

Pedagogernas efterfrågan, som vi tidigare har skrivit, är också viktig i framställningen av de nya läromedlen. Kan det vara så att efterfrågan kring arbetet med datorn har varit litet från pedagogernas håll, vilket man också kan finna märkligt med tanke på att det är ett av strävansmålen i kursplanen. Det kan också vara så att lärarna inte anser sig behöva läroböckernas ”hjälp” vid arbetet med datorn. Vi menar då att utan läromedel finns det risk för att arbetet med datorn inte blir inkluderad i undervisningen som andra pedagogiska verktyg. Vår personliga erfarenhet har visat att datorn används som belöning. När eleverna är klara med allt de skall göra enligt lärarna får de sitta och spela spel på datorn. Men vi kan med stöd av Alexandersson m.fl. (2001) och Trageton (2005) framhäva att datorn bör och kan vara ett pedagogiskt verktyg framför allt i elevers läs- och skrivinläring.

## 7 Slutsats

Det var överraskande att se att så många lärare inte ansåg att deras läromedel var ett bra verktyg för att nå strävansmålen som vi utgick ifrån. Kanske kan man fråga sig varför lärare trots detta använder dessa läromedel? En annan fråga vi ställt oss är om lärarna är medvetna om att dessa punkter ska ligga till grund för läromedlen. Vår undersökning visade att många tyvärr inte var det. Läromedelsförlaget och skolorna förväntar sig att lärarna skall besitta kunskap och vara säkra på vad som kännetecknar ett bra läromedel. Trots detta anser inte många lärare att styrdokumentet skall ligga till grund för deras läromedelsval, vilket gör att det finns en osäkerhet bland alla inblandade parter. Vi tror att decentraliseringen kan ha varit en bidragande faktor till detta problem. Vi har konstaterat utifrån vår forskning att det läggs stort ansvar på de enskilda lärarna vid valet av läromedlen. Trots att det finns andra parter som är ansvarig för att läromedlen skall ha en god kvalitet.

Vi har även sett att en ganska stor andel lärare är nöjda med sina läromedel och tycker att dessa förhåller sig bra till uppsatta strävansmål. Gruppen som särskilt utmärkte sig och var genomgående nöjda var de lärare som använder sig av *Stjärnsvenskan* i sin undervisning. Vårt resultat av analysen av *Stjärnsvenskan* överensstämmer med lärarnas åsikter.

Läromedlet *Stjärnsvenska* är, enligt oss ett läromedel som utvecklar eleverna. Det finns en bra grund som läromedlet vilar på och den är ett bra verktyg för att eleverna ska nå upp till de flesta av strävansmålen som vi valt ut. Det är även lätt att hitta varje elevs nivå. För att underlätta för läraren och eleven och få en uppfattning var i läs- och skrivutvecklingen befinner sig finns diagnoser. En förutsättning för att läromedlet *Stjärnsvenska* skall vara ett läromedel som utvecklar eleverna och hjälper de att nå upp till strävansmålen är att man som lärare använder sig av det kompletta läromedelspaketet. Likaså är det av stor betydelse att använda sig av lärarhandledningen som är en viktig del av materialet för att *Stjärnsvenskan* ska uppnå den kvalitetsnivå som den gör.

Avsaknaden av användandet av lärarhandledningen ger tydliga konsekvenser har vi kommit fram till. Få lärare i undersökningen har använt sig av lärarhandledning. Och många av dem var ej nöjda med läromedlen i förhållande till de utvalda strävansmålen. Kanske hade det sett annorlunda ut ifall de hade använt sig av lärarhandledningen? Vi har sett att lärarhandledningen verkar vara ett mycket bra komplement till läromedlet och att det kan göra



att man arbetar mer medvetet med materialet samt att det blir en helhet i undervisningen. En del använder bara delar av läromedlet, kanske ger inte heller det den helheten i undervisningen som det annars hade gjort. Att använda bara ett läromedel kan också göra att det är lättare, och blir billigare att köpa in lärarhandledning.

När man använder flera olika läromedel (vilket många gjorde) så blir det kostsamt att köpa in flera lärarhandledningar. Eftersom flera uppföljningsidéer finns i lärarhandledningen vi granskat tycker vi att man ska använda sig av den för att läromedlet skall komma till sin fulla.

Trots att vi och många lärare med oss anser att *Stjärnsvenska* är ett läromedel som speglar rådande pedagogiska tankar samt är ett bra exempel på hur ett läromedel ska utformas för att ge eleverna verktyg att nå kursplanens mål hittade vi tyvärr brister i läromedlet. I läromedlet saknas det hänvisningar till användningen utav datorn och även multimediamaterial. Det nämns en gång i lärarhandledningen att eleverna kan använda sig av datorn. Därefter nämns inget mer. Det är upp till läraren att ta till det som hjälpmedel. Det saknas även motivering till varför datorn inte finns med i läromedlet *Stjärnsvenska*.

Avsaknaden av detta var genomgående bland svaren från i hela vår undersökningsgrupp. Att det inte ges utrymme för datorn är också en bekräftelse på att man inte kan förlita sig på att läromedelsförlagen framställer böcker som grundar sig på läroplanen och kursplanen. Läromedelsförlaget poängterar i vår undersökning att de tar hänsyn till nya tankebanor vid framställningen av nya läroböcker. Trots detta visar vår undersökning med all tydlighet på att datorn har förbisetts eller eventuellt ignorerats.

## **7.1 Yrkesrelevans**

Som blivande lärare för de tidigare åldrarna har vi i lärarutbildningen känt en avsaknad av verktyg för hur vi i vårt kommande yrke ska gå tillväga vid valet av läromedel. När vi kommer ut som nyexaminerade lärare och börjar planera vår verksamhet är det högst sannolikt att det redan finns inköpta läromedel på skolan. Vår undersökning har på olika sätt besvarat våra funderingar kring hur ett läromedel skall vara uppbyggt samt processen kring läromedelsvalet. Med denna vetskap kommer vi att sätta på oss de kritiska glasögonen när vi som lärare står inför detta val. Vi har även förstått vikten av att använda sig av lärarhandledningen för att läromedlet ska komma till sin fulla rätt. I arbetet har vi ständigt återkopplat till läroplanen och kursplanen vilket har gjort oss förtrogna med framförallt strävansmålen för de tidigare åldrarna.

Vår förhoppning är att detta arbete ska nå fram till de lärare som redan använder sig av ett läromedel eller de lärare och blivande lärare som står inför ett läromedelsval. Vi önskar att de i sin tur då och då lyfter blicken för att reflektera över om läromedlet de valt är ett bra verktyg för att eleverna ska nå de mål som finns. Med andra ord, vi vill att de ska vara medvetna om *hur* och *varför* de väljer ett specifikt läromedel.

## **7.2 Förslag på fortsatt forskning**

Den forskning som finns om läromedel kan man i dagsläget inte säga är av någon större omfattning, och det finns inte heller någon institution som granskar läromedel innan de ges ut. I våra enkäter har det framkommit att lärarna inte alltid själva väljer sina läromedel och att läromedlen som finns på marknaden inte alltid är ett bra verktyg för att eleverna ska nå de mål

som finns i de rådande styrdokumenterna. Av dessa anledningar tycker vi att det behövs vidare forskning inom området, vilket vi har gett ett litet bidrag till genom denna undersökning. Ett annat förslag på forskningsområde är datoranvändandets utrymme i läromedlet. Vi har sett att andra läromedlet än det vi granskat inkluderar många lärorika datorprogram. Läromedelsförlaget poängterar i vår undersökning att de tar hänsyn till nya tankebanor när de framställer nya läroböcker, men ändå saknar många av lärarna i vår undersökning förslag på datorn som hjälpmedel i sina läromedel.

I arbetet har vi tagit upp några av målen som en elev skall ha uppnått i år fem respektive år nio. En fråga vi ställde oss tidigt i arbetet var varför många av våra upptagna mål står först i år nio. Det låg, i startskedet av vårt arbete, tankar hos skolverket och regeringen om att lägga till mål för år tre. Vi försökte kontakta utbildningsminister Jan Björklund via mail, angående de nya mål som skall komma. Vi har dessvärre inte fått något tillfredställande svar ifrån honom. Vi fick ett svar ifrån hans departementssekreterare Annika Hellewell att skolverket fått i uppdrag att se över de förslag på mål som skall finnas bland annat i kursplanen för svenska. Dessa publicerades på skolverkets hemsida den 13 december 2007. Eftersom dessa bara är förslag är det inget vi kan ta upp i vårt arbete, men dessa är enligt oss bra och konkreta. Det står klar och tydligt vad eleven skall ha uppnått i slutet av tredje skolåret.

## 8. Referenser källförteckning

### Böcker

Allard, B., Rudqvist, M., & Sundblad, B. (2001). *Nya lusboken: en bok om läsutveckling*. Stockholm. Bonnier Utbildning.

Alexandersson, M., Linderöth, J., & Lindö, R. (2001). *Bland barn och datorer. Lärandets villkor i mötet med nya medier*. Lund: Studentlitteratur.

Alleklöv, B. Lindvall, L. (2000). *Listiga räven, Läsinläring genom skönlitteratur*. En bok för alla AB.

Bråten, I. (1998). *Vygotskij och pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur.

Bjar, L., & Liberg, C. (red). (2003). *Barn utvecklar sitt språk*. Lund: Studentlitteratur.

Björk, M., & Liberg, C. (2006). *Vägar in i skriftspråket tillsammans och på egen hand*. Natur och Kultur.

Chambers, A. (2005). *Böcker inom oss, om boksamtal*. Stockholm: Norstedts förlag.

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

Dytshe, O. (red). (1996). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur

Heikenfeldt, K. (red). (1980). *Statens Institution för Läromedelsinformation Läromedelsboken*. Stockholm: Liberg.

Hillman Pinheiro, M. (2007.) *FSL ställer krav på skolministern: Stärk läromedlens särart: Föreningen svenska läromedel*. Hämtat 2007-12-01 från <http://www.fsl.se>.

Kullberg, B. (2006). *Boken om att lära sig läsa och skriva*. Ekelunds/Gleerups Utbildning AB.

Kullberg, B. & Eber, Å. (red.).(2006). *Emergent Literacy*. Femton svenska forskares tankar om barnens skriftspråkslärande 2006. Göteborgs universitet: Institutionen för pedagogik och didaktik IPD (Rapport 2007: 01).

Linger, E. *Läromedelsanalys av läromedel för grundläggande läs- och skrivinläring*. Göteborgs Universitet: Institutionen för pedagogik och didaktik.

Nationalencyklopedin. Hämtad 2007-12-01 från [http://www.ne.se/jsp/search/search.jsp?h\\_search\\_mode=simple&h\\_advanced\\_search=false&t\\_word=l%E4romedelspaket](http://www.ne.se/jsp/search/search.jsp?h_search_mode=simple&h_advanced_search=false&t_word=l%E4romedelspaket)

Nationalencyklopedin. Hämtad 2007-12-01 från [http://www.ne.se/jsp/search/search.jsp?h\\_search\\_mode=simple&h\\_advanced\\_search=false&t\\_word=l%E4romedel&btn\\_search=S%F6k+i+NE](http://www.ne.se/jsp/search/search.jsp?h_search_mode=simple&h_advanced_search=false&t_word=l%E4romedel&btn_search=S%F6k+i+NE)

- Patel, R., & Davidson, Bo. (2003). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund. Studentlitteratur
- Skoglund, E. (1998). *Lusten att skapa*. Stockholm: Berghs Förlag AB.
- Skollagen Sveriges Riksdag. Svensk författningssamling skollag (1985:1100)
- Skolverket, Lundgren, P. O., Lundhal,C., & Roman, H. (2004). *Läroplaner och kurser som styrinstrument*. Delrapport 1: *Historia och framtid*. Uppsala universitetet (2003:1767).
- Skolverket, (2000). *Grundskolans kursplaner och betygskriterier*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket, (2006). *Läromedlens roll i undervisningen*. Stockholm: Fritzes (2006:284).
- Skolöverstyrelsen, (1969). *Lgr 69*. Liber utbildningsförlag.
- Skolöverstyrelsen, (1980). *Lgr 80, läroplan för grundskolan. Allmänna delen*. Liber utbildningsförlag.
- Stukat, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.
- Säljö, R. (2003). *Kobran, nallen och majjen Tradition och förnyelse i svensk skola och skolforskning. Forskning i fokus nr 12*. Delrapport: *Föreställning om lärande och tidsandan*. Stockholm: Myndigheter för skolutveckling.
- Trageton, A. (2005). *Att skriva sig till läsning: IKT i förskoleklass och skola*. Malmö: Liber.
- Utbildningsdepartementet.(1994). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklasen och fritidshemmet*. Lpo 94.
- Utredningen om läromedelsmarknaden ,ULÄ.(1980). *Läromedel i skolan- frågor kring läromedel i undervisningen och lek- och arbetsmaterial i förskolan*. Stockholm: Statens offentliga utredning (Rapport 1980: 15).
- Vygotskij S., L. (1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Bokförlaget Daidalos AB.
- Wetterholm H. (1996). *Det synliga språket*. Stockholm: Runa förlag.

[www.liber.se](http://www.liber.se)

*Stjärnsvenska materialet*. Stockholm: Liber.

## **Bilaga 1**

Beskrivning av läromedelspaketet Stjärnsvenska

Varje nivå innehåller, läs i nivå-upplevelseböcker, läs i nivåer-fakta. Skriv i nivåer.

Ett läromedel som är uppdelat efter 11 nivåer ifrån förskoleklass till skolår 5 med inspiration ifrån Whoole Language.

Förskoleklass

Nivå 1 före läsning

- Upplevelseläsningsböcker - böcker på 8 sidor med enbart bilder eller ett ord per sida. 1box, 8 olika titlar.
- Faktabok- Dragspelsbok med faktaläsning. Sidorna har hårt blankt papper så att barnen kan skriva själva med whitebordpenna. 1 box, 4 dragspelsbok.
- Arbetsbok-skriv i nivåer 1

Nivå 2 enkel text

- Upplevelseböcker- böcker med 8 sidor, 20-35 ord och max 2 rader per uppslag. 2 boxar. 8 olika titlar i vardera box.
- Faktaböcker, 8 olika titlar
- Lärarpärm- upplevelseböckerna
- Lärarpärm- faktaböckerna
- Arbetsbok-skriv i nivåer 2
- Cd 1- lyssna och läs med musik.
- Cd 2- lyssna och läs med musik.
- Läsebok- stjärn-läseboken. 10 texter på nivå 1-4.
- Arbetsbok- stjärn-läseboken.
- Arbetsbok- stjärnsvenska. Nivå 1
- Lärarpärm till ovan bok
- Arbetsbok- stjärnsvenska skriv från A till Ö.
- Lärarhandledning skriv från A till Ö.
- Bokstavsplanscher skriv från A till Ö
- Bokstavsboken- i alfabetisk ordning.
- Handledning till bokstavsbok och planscher samt kopieringsunderlag.
- 1 st storbok, 1 lillbok finns i nivå 2 box 2.

Skolår 1-5

- Läsebok- stjärn-läseboken. 10 texter på nivå 1-4. (samma som fklass)
- Arbetsbok- stjärn-läseboken. (samma som fklass)
- 2 st storböcker, lillböckerna finns i nivå 2 box 2 och nivå 3, box 2. (samma som fklass)
- Diagnoser
- Cd- lyssna och läs med musik. Texter till vissa av böckerna i nivå 2, 3, 4, 5 och 6. nivå 2 och 3 finns även inlästa på 7 andra modersmål än svenska.

Nivå 3 enkel text.

- Böcker med 8 sidor, 45-75 ord, max 4 rader per uppslag. 2 boxar. 8 olika titlar i vardera box.

- Faktaböcker, 8 olika titlar
- Arbetsbok-skriv i nivåer 3
- Facit till ovan arbetsbok
- 1 storbok och en lillbok

Nivå 4 något längre meningar

- Böcker med 16 sidor, 135-200 ord, max 6 rader per uppslag. 2 boxar. 6 olika titlar i vardera box.
- Faktaböcker, 6 olika titlar
- Arbetsbok-skriv i nivåer 4
- Facit till ovan arbetsbok

Nivå 5 längre och lite svårare ord.

- Böcker med 16 sidor, 320-370 ord, max 10 rader per uppslag. 2 boxar, 6 olika titlar i vardera box.
- Faktaböcker, 6 olika titlar
- Arbetsbok-skriv i nivåer 5
- Facit till ovan arbetsbok
- Lärarpärm nivå 1-5 samma som f-klass ?

Nivå 6 längre och lite svårare meningar

- Böcker med 24 sidor, ca 600-800 ord, ca 10 rader per uppslag. 2 boxar, 4 olika titlar i vardera box.
- Faktaböcker, 4 olika titlar
- Arbetsbok-skriv i nivåer 6
- Facit till ovan arbetsbok

Nivå 7 mer automatiserad läsning

- Böcker med 24 sidor, ca 1000 ord, ca 15 rader per uppslag. 2 boxar, 4 olika titlar i vardera box.
- Faktaböcker, 4 olika titlar
- Arbetsbok-skriv i nivåer 7
- Facit till ovan arbetsbok

Nivå 8 läser snabbt med betoning

- Böcker med 24 sidor ca 1300-1500 ord, ca 20 rader per uppslag. 2 boxar, 4 olika titlar i vardera box.
- Faktaböcker, 4 olika titlar
- Arbetsbok-skriv i nivåer 8
- Facit till ovan arbetsbok

Nivå 9 läser tyst med flyt

- Böcker med 24 sidor, ca 2000 ord, ca 20 rader per uppslag. 2 boxar, 3 olika titlar i vardera box.
- Faktaböcker, 3 olika titlar
- Arbetsbok-skriv i nivåer 9
- Facit till ovan arbetsbok

Nivå 10 läser och förstår tv-texter

- Böcker med 34 sidor, ca 2500 ord, ca 25 rader per uppslag. 2 boxar, 3 olika titlar i vardera box.
- Faktaböcker, 3 olika titlar
- Arbetsbok-skriv i nivåer 10
- Facit till ovan arbetsbok

Nivå 11 sökläsning, läser dagstidningar m.m

- Böcker med 32 sidor, ca 3000 ord, ca 30 rader per uppslag. 2 boxar, 3 olika titlar i vardera box.
- Faktaböcker, 3 olika titlar
- Arbetsbok-skriv i nivåer 11
- Facit till ovan arbetsbok

Faktaböckerna finns även samlade i sina respektive teman från nivå 2 till 11. ett schema följer med.

Arbetsbok. Skriv i nivåer S. 4 arbetsböcker. specialundervisning

- Lärarhandledning till nivå 6-11
- Lärarpärm- faktaboxarna nivå 1-11
- Lärarpärm skriv i nivåer 1-7
- Lärarhandledning skriv i nivåer 8-11

Presentationen av läromedlen bygger på de läromedelspaketen innehöll då vi utförde vårt examensarbete. Vi reserverar oss mot nytänkta böcker. (Källan är Liber Internet samt katalog)

## **Bilaga 2**

### **Enkätundersökning med öppna frågor om läromedlet Läsgåvan/Stjärnsvenska**

Syftet med vårt examensarbete är att undersöka om det finns en koppling i läromedlen till de rådande styrdokumenterna. Vi har valt att koncentrera oss på två läromedel, och ett av läromedlet använder du på er skola. Enkäten har öppna frågor. Var vänlig och besvara dem så utförligt som möjligt och precisera ditt svar. Dina svar är viktiga för vår undersökning.

Vid eventuella frågor kontakta någon av följande:

**Amara Luksija:** amaraluksija@hotmail.com

**Lina Nilsson:** lina78nilsson@hotmail.com

**Annika Nyström:** nysse01@solstaden.net

#### **Allmänt om dig:**

1. Är Du  man  kvinna
2. Har du lärarexamen  Ja, år 19\_\_\_\_  Nej
3. Hur länge har du arbetat som lärare? \_\_\_\_\_ antal år
4. I vilken årskurs undervisar du? Skolår \_\_\_\_\_

#### **Val av läromedel:**

1. Vad är läromedel för dig?
2. Hur går du tillväga när det är dags att välja läromedel?
3. Vilken roll spelar styrdokumenterna när det gäller ditt val av läromedel?

#### **Frågor om läromedlet i sin helhet:**

4. I vilken utsträckning använder du dig av läromedlet i din undervisning i ämnet svenska?
5. Använder du hela läromedelspaketet?  
Om nej vilka delar av läromedlet har du valt och vilka har du valt bort? Precisera och motivera...
6. Beskriv hur du arbetar med läromedlet.
7. Kompletterar du din (svenskundervisning) läs- och skrivundervisning med något annat läromedel?  
Om ja, varför och i så fall med vad?
8. Vad tycker du om läromedlet i allmänhet?
9. Använder du dig av lärarhandledningen när du arbetar med läromedlet?  
Om ja, beskriv hur och i vilken utsträckning du använder den. Om nej, motivera.
10. Vad har du fått för respons av eleverna när ni har arbetat med läromedlet?

#### **Läromedlet i verksamheten:**

11. Anser du att läromedlet utvecklar elevens fantasi och lust att skapa?  
Om ja, på vilket sätt? Om nej, varför inte?
12. Anser du att läromedlet ger eleverna utrymme till att tolka och bearbeta texter utifrån egna värderingar?
13. Anser du att läromedlet ger utrymme för kommunikation och dialog eleverna emellan?
14. Anser du att läromedlet inbjuder eleverna till det egna skrivandet?
15. Anser du att läromedlet inbjuder eleverna till läsning av litteratur?
16. Anser du att läromedlet inbjuder eleverna till användandet av datorn som hjälpmedel?



17. Anser du att texterna i läromedlet är lätt att anpassa efter elevers olika förutsättningar?
18. Anser du att läromedlet bidrar till att väcka och bibehålla elevernas intresse för läsning och skrivning? Motivera.

Övriga synpunkter:

---

---

---

---

---

---

Tack för din medverkan!

### ***Bilaga 3***

Brev till rektorer

Hej

Vi är tre studenter på Göteborgs Universitet som skriver vår C-uppsats. Då det idag inte längre finns någon instans som granskar läromedel vill vi försöka ta reda på hur lärare/arbetslagen går till väga vid läromedelsval och vad de anser om läromedlen i förhållande till styrdokumentet. Vi undersöker om läromedlen i ämnet svenska för de tidigare åldrarna som används ute i skolorna är utformade i överensstämmelse med styrdokumentens intentioner.

Vi undrar om det under denna vecka (v.49) eller senast nästa vecka finns möjlighet att komma ut till er skola under t.ex. ett arbetslagsmöte för att genomföra enkätundersökningen. Enkäterna tar ca 10minuter att besvara. Syftet med enkäten är att undersöka några av de läromedel som finns ute på marknaden, hur och i vilken utsträckning som de används ute på skolorna.

Vi vill tydliggöra att resultatet av enkäten inte kommer att användas som någon bedömning varken av lärarna/arbetslagen eller av deras arbetssätt. De besvarade enkäterna garanteras anonymitet. Vi bifogar enkäten om du vill titta på den. Ert deltagande är av största vikt för vår forskning. Vid eventuella frågor, kontakta Lina på e-post: [lina78nilsson@hotmail.com](mailto:lina78nilsson@hotmail.com)

## ***Bilaga 4***

Påminnelsebrev till rektorer

Göteborg 7december 2007

Hej

För ett tag sen skickade vi dig en förfrågan om en enkätundersökning. Då vi fortfarande inte hört något ifrån dig, skickar vi en påminnelse. Vår undersökning handlar om hur lärare väljer sina läromedel och vad de tycker om dem som de valt. Forskningen handleds av forskaren Birgitta Kullberg.

Enkäterna är anonyma. Om det underlättar kan vi själva ta kontakt med dina lärarlag för de yngre åldrarna. Vi vore då tacksamma om du kan maila kontaktperson och telefonnummer till oss. Det är redan ett förslag och en drivande förening inom läromedelsbranschen som efterfrågat vår rapport. Det är av största vikt för undersökningens tillförlitlighet att vi får med så många lärares svar som möjligt

Vi hoppas höra ifrån dig snart!

Hälsningar Lina, Annika och Amara

## **Bilaga 5**

### **Enkätundersökning om läromedel i svenska för tidiga åldrar**

Vi är tre studenter på Göteborgs Universitet som skriver vår C-uppsats. Syftet med enkäten är att undersöka några av de läromedel som finns ute på marknaden, hur och i vilken utsträckning som de används ute på skolorna. Vi vill tydliggöra att resultatet av enkäten inte kommer att användas som någon bedömning varken av dig som lärare och ditt arbetssätt eller av läromedlet som du använder dig av. Vid eventuella frågor, kontakta Lina på e-post: [lina78nilsson@hotmail.com](mailto:lina78nilsson@hotmail.com)

#### **Allmänt om dig:**

1. Är Du  Man  Kvinna
2. Har du lärarexamen  Ja, år\_\_\_\_  Nej
3. Hur länge har du arbetat som lärare? \_\_\_\_\_ antal år
4. I vilken årskurs undervisar du? Skolår \_\_\_\_\_

#### **Val av läromedel i svenska:**

5. Hur går du tillväga när det är dags att välja läromedel?  
 Arbetslaget bestämmer       skolan bestämmer       jag bestämmer själv
6. Vilken roll spelar styrdokumentet när det gäller ditt val av läromedel?  
 stor       liten       ingen alls

#### **Frågor om läromedlen i svenska i sin helhet:**

7. I vilken utsträckning använder du dig av läromedel i din undervisning i ämnet svenska?  
 Alltid       I stor utsträckning       I liten utsträckning
8. Använder du ett helt läromedelspaket?  
 Ja     nej
9. Använder du dig av flera olika läromedel i din svenskundervisning?  
 Ja     Nej
10. Använder du dig av lärarhandledning när du arbetar med läromedlet i svenska?  
 Alltid       I stor utsträckning       I liten utsträckning       Aldrig

#### **Läromedlen i svenska i verksamheten:**

11. Anser du att läromedlet utvecklar elevens fantasi och lust att skapa?  
 Ja     Nej
12. Anser du att läromedlet ger eleverna utrymme till att tolka och bearbeta texter utifrån egna värderingar?  
 Ja     Nej
13. Anser du att läromedlet ger utrymme för kommunikation och dialog eleverna emellan?  
 Ja     Nej
14. Anser du att läromedlet inbjuder eleverna till det egna skrivandet?  
 Ja     Nej

15. Anser du att läromedlet inbjuder eleverna till läsning av litteratur?  
Ja Nej
16. Anser du att läromedlet inbjuder eleverna till användandet av datorn som hjälpmedel?  
Ja Nej
17. Anser du att texterna i läromedlet är lätt att anpassa efter elevers olika förutsättningar?  
Ja Nej
18. Anser du att läromedlet bidrar till att väcka och bibehålla elevernas intresse för läsning och skrivning?  
Ja Nej
19. Övriga synpunkter:

---

---

---

---

---

---

Tack för din medverkan

## **Bilaga 6**

### **Intervjufrågor till förläggare/författare**

1. Vad grundar sig ert läromedel på? Finns det någon vetenskaplig aspekt bakom?
2. Vilken metod grundar sig ditt läromedel?
3. Granskas ert läromedel innan utgivning? I så fall av vem?
4. Hur stor betydelse har de rådande styrdokumenterna vid framställan av ert läromedel?
5. På vilket sätt anser du att elevernas fantasi och lust att skapa utvecklas med hjälp av läromedlet?
6. Anser du att läromedlet ger eleverna utrymme till att tolka och bearbeta texter utifrån egna värderingar?
7. Anser du att läromedlet ger utrymme för kommunikation och dialog eleverna emellan?
8. Anser du att läromedlet inbjuder eleverna till det egna skrivandet?
9. Anser du att läromedlet inbjuder eleverna till läsning av litteratur?
10. Anser du att läromedlet inbjuder eleverna till användandet av datorn som hjälpmedel?
11. Anser du att texterna i läromedlet är lätt att anpassa efter elevers olika förutsättningar?
12. Anser du att läromedlet bidrar till att väcka och bibehålla elevernas intresse för läsning och skrivning? Motivera.
13. Får du respons på materialet från skolorna där det används?  
Om ja, vad brukar framkomma?
14. Skulle du vid en eventuell ny upplaga av materialet göra några förändringar?

Övriga synpunkter:

Tack för din medverkan!

## ***Bilaga 7***

Brev till utbildningsminister Jan Björklund

Meddelande: Hej Jan Björklund

För några veckor sedan (12/11-07) skickade vi en förfrågan angående de nya läroplanerna som ska komma. Då vi fortfarande inte fått något svar, skickar vi en påminnelse och understryker att ett svar är av största vikt för vår forskning. Nedan infogas det tidigare mailet. Vi hoppas att höra ifrån er snart.

"infogat"

Vi är tre studenter på lärarutbildningen vid Göteborgs Universitet som med handledning av forskaren Birgitta Kullberg skriver examensarbete. Vårt syfte är att granska läromedel i svenska för tidigare åldrar. Vi vill i första hand titta på om läromedlen är relevanta för att eleverna ska nå strävansmålen i kursplanen i svenska.

Vi vet att ni för närvarande arbetar med att revidera styrdokumentet och för att vår forskning ska vara så aktuell och trovärdig som möjligt undrar vi om det finns något färdigarbetat material som vi kan ta del av genom dig. Vi är intresserade av allt ifrån tankar och upplägg till färdigt material.

Tack på förhand  
Amara Lina Annika

## Bilaga 8



REGERINGSKANSLIET

U2007/7221/S

**Utbildningsdepartementet**

Annika Nyström  
nysse01@solstaden.net

*Skolenheten*

*Departementssekreterare*

*Annika Hellewell*

*Telefon 08-405 38 19*

*Mobil 070-207 68 42*

*E-post*

*annika.hellewell@education.ministry.se*

Tack för det brev du skrev till utbildningsminister Jan Björklund.  
Jag har blivit ombedd att besvara ditt brev.

Skolverket har nyligen fått i uppdrag att förtydliga de förslag till mål i årskurs 3 i svenska, svenska som andraspråk och matematik som de lämnade i juni 2007. Det nya uppdraget ska redovisas den 14 december 2007.

Regeringen har dessutom i budgetpropositionen 2008 föreslagit en översyn av samtliga kursplaner utifrån betänkandet *Tydliga mål och kunskapskrav i grundskolan* (SOU 2007:28). Denna översyn föreslås påbörjas under våren 2008.

Med vänlig hälsning

Annika Hellewell