



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Läs- och skrivinläring i praktiken

En fallstudie om hur tre lärare arbetar med
läs- och skrivinläring

Josefine Sjöstrand och Malena Sjögren

Inriktning/specialisering/LAU370

Handledare: Åsa Möller

Examinator: Carl Olivestam

Rapportnummer: HT07-2611-052

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Läs- och skrivinläring i praktiken

En fallstudie om hur tre lärare arbetar med läs- och skrivinläring

Författare: Josefine Sjöstrand och Malena Sjögren

Termin och år: Termin 6 och År 2007

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Åsa Möller

Examinator: Carl Olivestam

Rapportnummer: HT07-2611-052

Nyckelord: Läs- och skrivinläring, analytisk och syntetisk inriktning, metodval, fallstudie

Sammanfattning: Syftet med studien är att undersöka hur lärarnas arbetssätt med läs- och skrivinläring varierar på en given skola. För att undersöka variationen i lärarnas arbetssätt tog vi reda på vilka teorier och metoder som låg till grund för läs- och skrivundervisningen, genom att vi genomförde en fallstudie. Vi ville undersöka om det fanns spår av teorier i praktiken. Är teoretiska utgångspunkter och medvetna metodval något som genomsyrar det dagliga arbetet med läs- och skrivundervisningen samt ta reda på hur lärarna motiverar sitt arbetssätt. Med detta som utgångspunkt ville vi ha svar på följande frågeställning:

- Vilka teorier och metoder ligger till grund för lärarna läs och skrivundervisning?
- Hur motiverar lärarna sitt arbetssätt?

Vi valde att göra en kvalitativ fallstudie där observation samt intervju kombinerades genom trianguleringsmetoden. Resultatet av studien har visat att lärarnas arbetssätt med läs- och skrivinläringen varierar i mycket hög grad. Varierande var även lärarnas förmåga att redogöra för de teoretiska utgångspunkter och metodval som ligger till grund för undervisningen, samt kunna motivera sitt arbetssätt. Lärarnas kunskaper om olika teorier och metoder skilde sig åt avsevärt. Vi anser att det är viktigt att som lärare ha ett reflekterande arbetssätt och göra medvetna metodval. Andra yrkeskårer måste ständigt uppdatera sig och vi menar att det är lärarnas ansvar att göra samma sak. Genom att ta del av forskning och fortbildning höjs lärarnas professionalism och status.

Sammanfattning

Inledning och syfte

Vårt arbete berör läs- och skrivinlärning och i inledningen belyser vi vikten av professionalism i läraryrket. Vi anser att det är otroligt viktigt att lärare kan redogöra för sina teoretiska utgångspunkter och metodval. Det är även viktigt att som lärare ha ett reflekterande arbetssätt och göra medvetna metodval.

Syftet med studien var att undersöka hur lärarnas arbetssätt med läs- och skrivinlärning varierar på en given skola. För att undersöka variationen i lärarnas arbetssätt tog vi reda på vilka teorier och metoder som låg till grund för läs- och skrivundervisningen, genom att vi genomförde en fallstudie. Vi ville undersöka om det fanns spår av teorier i praktiken. Är teoretiska utgångspunkter och medvetna metodval något som genomsyrar det dagliga arbetet med läs- och skrivundervisningen samt ta reda på hur lärarna motiverar sitt arbetssätt. Med detta som utgångspunkt ville vi ha svar på följande frågeställningar:

- Vilka teorier och metoder ligger till grund för lärarnas läs och skrivundervisning?
- Hur motiverar lärarna sitt arbetssätt?

Vår hypotes var att vi trodde att lärarnas arbetssätt med läs- och skrivinlärning varierade på den givna skolan.

Vi har förankrat vårt arbete i styrdokumentet och kursplanen i svenska, där vi presenterar vad dessa uttrycker gällande språkutveckling.

Teoribakgrund

Vi har valt att belysa analytiskt och syntetisk vilka är de två forskningsinriktningar som finns inom läs- och skrivinlärning. De beskriver på olika sätt hur elever lär sig läsa och skriva. Inom den analytiska inriktningen beskrivs helordsbaserade metoder där man börjar i helheten för att sedan arbeta med delarna. Avkodningsbaserade metoder innebär den syntetiska inriktningen i vilken man börjar med delarna för att sedan arbeta mot en helhet. Vi nämner även några olika aktuella forskare inom läs- och skrivinlärning.

Metod

Vi valde att göra en kvalitativ fallstudie där observation samt intervju kombinerades genom trianguleringsmetoden. I undersökningen ingick tre lärare som arbetade på en given skola i en närkommun till Göteborg. Samtliga lärare var verksamma i en F-1 klass där de främst arbetade med år 1.

Resultat och slutdiskussion

Resultatet av studien har visat att lärarnas arbetssätt med läs- och skrivinlärningen varierar i mycket hög grad. Varierande var även lärarnas förmåga att redogöra för de teoretiska utgångspunkter och metodval som ligger till grund för undervisningen, samt kunna motivera sitt arbetssätt. Lärarnas kunskaper om olika teorier och metoder skilde sig åt avsevärt.

Vi anser att det är viktigt att som lärare ha ett reflekterande arbetssätt och göra medvetna metodval. Andra yrkeskårer måste ständigt uppdatera sig och vi menar att det är lärarnas ansvar att göra samma sak. Genom att ta del av forskning och fortbildning höjs lärarnas professionalism och status.

Förord

Vi vill tacka varandra för en intensiv, lärorik och lustfylld tid. Tillsammans har vi planerat, genomfört och sammanställt examensarbetet och vi är mycket nöjda med vårt samarbete. Vi har producerat text både tillsammans och enskilt. Vi har ansvarat för olika delar i texten men vi har ett gemensamt ansvar för arbetet i sin helhet.

Ett stort tack vill vi rikta till de lärare som har ställt upp på observation och intervju. Det har varit otroligt intressant att ta del av era tankar och reflektioner och ni har givit oss inspiration och glädje inför vår kommande yrkesroll.

Åsa Möller, vår eminenta handledare vill vi rikta ett stort tack till. Åsa har genom hela skrivprocessen givit oss konstruktiv kritik som fört vårt arbete framåt. Hon har varit ett stort stöd och vi är mycket nöjda med den handledning vi fått.

Göteborg 2008-01-07

Innehållsförteckning

1 Inledning	7
2 Syfte	8
2.1 Frågeställning och hypotes	8
3 Detta uttrycker styrdokumentet	8
3.1 Utdrag ur Lpo 94	8
3.2 Kursplanen i svenska	9
4 Teoribakgrund	9
4.1 Olika paradigmer	10
4.2 Analytisk inriktning	10
4.2.1 Kognitivismen	10
4.2.2 Sociokulturellt synsätt	10
4.3 Helordsbaserade metoder för läs- och skrivinlärning	11
4.3.1 Helordsmetoden	11
4.3.2 Läsning på talets grund – LTG	11
4.3.3 Storboksmetoden	12
4.4 Syntetisk inriktning	12
4.4.1 Behaviorism	12
4.5 Avkodningsbaserade metoder för läs- och skrivinlärning	13
4.5.1 Ljudningsmetoden	13
4.5.2 Bornholmsmodellen	13
4.5.3 Wittingsmetoden	13
4.6 Sammanfattning av analytisk och syntetisk inriktning	14
4.7 Kartläggning av elevers läs- och skrivutveckling	14
4.7.1 LUS	14
4.8 Övriga forskares tankar kring läs- och skrivinlärning	15
4.8.1 Caroline Liberg	15
4.8.2 Ingvar Lundberg	15
4.8.3 Arne Trageton – Skriva sig till läsning	16
4.9 Läs- och skrivtradition	16
5 Metod	16
5.1 Fallstudiemetodik	17
5.2 Urval	17
5.3 Observation	18
5.4 Intervju	18
5.5 Genomförande	19
5.6 Motivering av metodval	19
5.7 Trovärdighet och kvalitetsmått	19
5.7.1 Validitet	19
5.7.2 Reliabilitet	20
5.7.3 Triangulering	20
5.7.4 Forskningsetisk grund	21

6 Undersökningen	22	
6.1 Presentation av skolan	22	
6.2 Presentation av lärarna	22	
6.2.1 Inger	22	
6.2.2 Jonna	22	
6.2.3 Sanna	23	
6.3 Resultat av undersökningen	23	
6.3.1 Inger	23	
6.3.1.1 <i>Metoder vid läs- och skrivinlärning</i>	23	
6.3.1.2 <i>Språkstimulerande arbetsformer och arbetssätt under en dag</i>	24	
6.3.1.3 <i>Material och läromedel</i>	24	
6.3.1.4 <i>Lärrollen vid läs- och skrivinlärning</i>	26	
6.3.1.5 <i>Sammanfattning av Ingers intervju</i>	27	29
6.3.2. Jonna	27	
6.3.2.1 <i>Metoder vid läs- och skrivinlärning</i>	27	
6.3.2.2 <i>Språkstimulerande arbetsformer och arbetssätt under en dag</i>	28	
6.3.2.3 <i>Material och läromedel</i>	29	
6.3.2.4 <i>Lärrollen vid läs- och skrivinlärning</i>	29	
6.3.2.5 <i>Sammanfattning av Jonnas intervju</i>	30	32
6.3.3. Sanna	30	
6.3.3.1 <i>Metoder vid läs- och skrivinlärning</i>	30	
6.3.3.2 <i>Språkstimulerande arbetsformer och arbetssätt under en dag</i>	30	
6.3.3.3 <i>Material och läromedel</i>	31	
6.3.3.4 <i>Lärrollen vid läs- och skrivinlärning</i>	32	
6.3.3.5 <i>Sammanfattning av Sannas intervju</i>	32	34
6.4 Resultatdiskussion	32	
6.4.1 Inger	32	
6.4.1.1 <i>Sammanfattning av resultatdiskussion, Inger</i>	33	
6.4.2 Jonna	33	
6.4.2.1 <i>Sammanfattning av resultatdiskussion, Jonna</i>	34	
6.4.3 Sanna	34	
6.4.3.1 <i>Sammanfattning av resultatdiskussion, Sanna</i>	35	
6.5 Sammanfattning av resultatdiskussion, de tre lärarna	35	
7 Slutdiskussion	36	
7.1 Vidare forskning	38	
7.2 Slutord	38	
8 Referenser		
Bilaga 1: Frågeformulär		
Bilaga 2: Observationsschema		
Bilaga 3: Begreppsfigur mellan validitet och reliabilitet		

1 Inledning

Regeringen erbjuder i dagsläget fortbildning för verksamma lärare genom något som kallas lärarlyftet. För lärare i de tidiga åldrarna i skolan prioriteras fortbildning inom läsning, skrivning och räkning.

Sveriges lärare har ett mycket viktigt arbete. Utan utbildning i världsklass klarar vi inte globaliseringens utmaningar. Lärarlyftet gör läraryrket attraktivare och säkrar tillgången till lärare med rätt behörighet och en bra, aktuell utbildning för sin uppgift, säger utbildningsminister Lars Leijonborg. (<http://www.regeringen.se/sb/d/8544/a/80855>).

Som blivande lärare hoppas vi genom vår undersökning bli säkrare i vår kommande yrkesroll. Genom att tala med verksamma lärare hoppas vi få många goda exempel på hur lärare kan ha ett reflekterande arbetssätt och hur de på ett medvetet sätt redogör för de teoretiska utgångspunkter samt metodval undervisningen grundar sig på. Vi ansåg att det skulle vara intressant att undersöka vilka teoretiska utgångspunkter och metodval lärarna beskriver och om dessa skiljer sig markant trots att de är verksamma på samma skola. Vi har sett tendenser till att lärarna på den givna skolan arbetar synnerligen olika med läs- och skrivundervisningen.

Vår studie behandlar ämnet läs- och skrivinläring. I Lpo 94 står det: ”Språket har en nyckelställning i skolarbetet. Genom språket sker kommunikation och samarbete med andra. Kunskap bildas genom språket och genom språket görs den synlig och hanterbar”(Skolverket 2000). Med detta som utgångspunkt hoppas vi att vår undersökning kan ge oss en djupare kunskap om läs- och skrivundervisning och hur den kan varieras.

Då vi båda läste kursen PDS 710, didaktik med inriktning mot tal-, läs- och skrivutveckling, 20 poäng uppstod vårt intresse för läs- och skrivinläring. Redan då bestämde vi oss för att göra en undersökning gällande lärares läs- och skrivundervisning. Syftet med vår studie är att undersöka hur lärares arbetssätt med läs- och skrivinläring varierar på en given skola. Vi valde att genomföra en fallstudie för att ta reda på detta. Skolan vi valde för fallstudien var den skola där den ena författaren har gjort sin verksamhetsförlagda utbildning. Skolan ligger i en närkommun till Göteborg och är en kommunal skola där de flesta elever är födda i Sverige och har etniskt svensk bakgrund. Vi ansåg att det var intressant att begränsa undersökningen till en skola, där lärarna arbetar under samma förutsättningar. I fallstudien ingår det tre olika lärare som vi har fått hjälp att välja ut av den ena författarens lokala lärarhandledare.

2 Syfte

Syftet med vår studie är att undersöka hur lärarnas arbetssätt med läs- och skrivinlärning varierar på en given skola. För att undersöka variationen i lärarnas arbetssätt vill vi ta reda på vilka teorier och metoder som ligger till grund för läs- och skrivundervisningen, genom att genomföra en fallstudie. Med detta som utgångspunkt vill vi ha svar på följande frågeställningar:

2.1 Frågeställning och hypotes

- Vilka teorier och metoder ligger till grund för lärarnas läs och skrivundervisning?
- Hur motiverar lärarna sitt arbetssätt?

Vår hypotes är att vi tror att lärarnas arbetssätt med läs- och skrivinlärning varierade på den givna skolan.

3 Detta uttrycker styrdokumentet

I detta avsnitt kommer vi att ge en redogörelse om vad styrdokumentet och kursplanen i svenska yttrar. Vi har valt att citera valda delar som är relevanta för vår studie.

3.1 Utdrag ur Lpo 94

I läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (Lpo 94) står det i avsnittet *en likvärdig utbildning* att: ”Undervisningen skall anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Den ska med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskap kunna främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling” (Lpo 94). Vidare står det: ”Hänsyn skall tas till elevernas olika förutsättningar och behov. Det finns olika vägar att nå målen. Skolan har ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen. Därför kan undervisningen aldrig utformas lika för alla” (Lpo 94).

Under avsnittet *skolans uppdrag* står det om vikten av språkets betydelse för eleven. ”Språk, lärande och identitetsutveckling är nära förknippade. 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).

3.2 Kursplanen i svenska

I avsnittet *ämnets syfte och roll i utbildningen* i kursplanen för svenska står det:

Språket och litteraturen har stor betydelse för den personliga identiteten. Svenskämnet har som syfte att främja elevernas förmåga att tala och skriva väl samt att med förståelse respektera andras sätt att uttrycka sig i tal och skrift. Språket har en nyckelställning i skolarbetet. Genom språket sker kommunikation och samarbete med andra. Kunskap bildas genom språket och genom språket görs den synlig och hanterbar. Svenskämnet syftar till att tillsammans med andra ämnen i skolan utveckla elevernas kommunikationsförmåga, tänkande och kreativitet (skolverket, kursplan i svenska, 2000).

Skolan skall i sin undervisning i svenska sträva efter att eleven

- gör det till en vana att skriva och genom skrivandet får ett medel för kontakt och påverkan, tänkande och lärande också ett värdefullt redskap för fortsatta studier.
- utvecklar sin fantasi och lust att lära genom att läsa litteratur och skapa med hjälp av språket.

Vidare står det i avsnittet *språket* i kursplanen för svenska:

Språket, i såväl tal som skrift, är av grundläggande betydelse för lärandet. Med hjälp av språket är det möjligt att erövra nya begrepp och lära sig se sammanhang, tänka logiskt, granska kritiskt och värdera. Elevernas förmåga att reflektera och att förstå omvärlden växer. Språket utvecklas i ett socialt samspel med andra (skolverket, kursplan i svenska 2000).

Språket har en stor betydelse för lärandet och i kursplanen i svenska står det om vikten att lära i ett meningsfullt sammanhang i samspel med andra människor. Språket ligger till grund för det fortsatta lärandet och är en förutsättning för lärande i alla sammanhang. Därför anser vi att det är väldigt viktigt att arbeta med språket på ett medvetet sätt. Lärare bör se vikten av språkets betydelse för alla elevers lärande. Elever har olika förutsättningar och behov i sin läs- och skrivinläring, vilket ställer krav på läraren att ha ett varierande och individualiserat arbetssätt. Detta gäller inte bara i läs- och skrivinläringen utan i allt lärande som eleven deltar i både formellt och informellt samt enskilt och tillsammans med andra (se Lpo 94).

4 Teoribakgrund

I detta avsnitt behandlas den teoretiska bakgrunden inom läs- och skrivinläring. Nedan beskrivs de två paradig som förekommer. Därefter belyses två forskningsinriktningar, analytiskt inriktning och syntetiskt inriktning. Vid framställningen av dessa två inriktningar tas lärandeteorier, metoder och läromedel upp.

Vidare beskrivs LUS, ett kartläggningsverktyg vid läsutveckling. Därefter tar vi upp tre forskares tankar kring elevers läs- och skrivinläring. Vidare skildras läs och skrivtraditionen i Sverige.

4.1 Olika paradigmer

Inom läs- och skrivdebatten både internationellt och i Sverige går det att urskilja två paradigmer som lever sida vid sida. Dessa är naturvetenskapligt paradigmer och humanvetenskapligt paradigmer (Lindö 2002:14-15). Inom språkforskningen talas det om två forskningsinriktningar som har sitt ursprung i dessa två paradigmer. De två inriktningarna är analytisk inriktning som har sitt ursprung i det humanvetenskapliga paradigmet och syntetisk inriktning vilken är sprungen ur det naturvetenskapliga paradigmet (Lindö 2002:15). Inom läs- och skrivdebatten förekommer ofta motsatspar. Analytisk-syntetisk är ett sådant motsatspar.

4.2 Analytisk inriktning

Den analytiska inriktningen innebär att språkarbetet sker *top-down*. Språkarbetet utgår ifrån helheten för att sedan arbeta sig ned till delarna. Eleverna får arbeta mycket med skönlitterära texter, eget skrivande och dikteringar (Längsjö & Nilsson 2005:124). Den analytiska inriktningen rymmer ett holistiskt synsätt, där eleven koncentrerar sig på meningen och innehållet i det den läser och skriver (Kullberg 2006:137). Den analytiska inriktningen utgår från språkets helhet, ett så kallat whole language/helords perspektiv. Detta innebär att läsförståelse och läslust kommer i första hand, eleverna får läsa och skriva meningsfulla texter som utgår från deras erfarenheter. Eleverna arbetar med hela texter som de senare bryter ner i beståndsdelar som enskilda stavelser och ljud (Lindö 2002:19-20). Enligt Lindö (2002) har den analytiska inriktningen sitt ursprung i kognitivismen, konstruktivismen samt det sociokulturella synsättet.

4.2.1 Kognitivism

Kognitivismens främsta förespråkare heter Jean Piaget (1896-1980). Människan konstruerar sin bild av världen och kunskap uppstår i en process inom individen (Orlenius 2001:214). Piaget fokuserade på den enskilda människan (Claesson 2002:25-26). Enligt kognitivismen har varje individ en uppfattning om ett fenomen som är unikt för dem. Lärares uppgift blir att ta reda på varje elevs tankestruktur för att sedan bygga vidare på denna. Piaget menade att eleverna skulle tillåtas vara aktiva på lektionerna, att de skulle få upptäcka själva och gärna arbeta laborativt. Eleverna skulle styras av sin nyfikenhet och inte bara lära sig något utantill utan faktiskt förstå vad de lärde sig. Piaget såg på människan som aktiv i kunskapsprocessen som inte bara passivt registrerar sinnesintryck från omvärlden (Säljö 2000:58-59). Att barn utvecklas i olika stadier är något som förknippas med Piaget och kognitivismen, stadierna är indelade efter barnets ålder och erfarenheter. Detta stadietänkande är något som forskare efter Piaget motbevisat och numera är detta tänkandet inte lika vedertaget då forskare talar om barns utveckling (Säljö 2000:60-61).

4.2.2 Sociokulturellt synsätt

Lev Semenovich Vygotskij (1896-1934) är den forskare som står bakom det sociokulturella inriktningen. Vygotskij menar att lärande sker i den sociala miljön, genom att delta i ett sammanhang (Claesson 2002:29). Enligt det sociokulturella sker lärande genom deltagande och samspel med andra individer (Dyste 2003). Eleven ska vara delaktig i kunskapsbildandet, människan vinner förståelse genom att engagera sig i aktiviteter. Läraren ska ordna lärandesituationer där eleven är aktiv i sociala sammanhang, detta kan i praktiken vara smågruppsdiskussioner, kommunikation via datorn eller att en grupp elever redovisar något inför de andra eleverna, kommunikationen är det centrala (Claesson 2002:31-33). Vygotskij menar att barn redan från början är sociala och att språket fyller en social funktion (Vygotskij

1934:11). Språket har stor betydelse för lärande och människan använder språket i sociala sammanhang i vilka lärande äger rum (Claesson 2002:29).

4.3 Helordsbaserade metoder för läs- och skrivinläring

4.3.1 Helordsmetoden

I helordsmetoden menar forskarna att elever lär sig läsa och skriva genom att börja med helheten. Läraren fokuserar på textens innebörd och mening, läsning och skrivning ska ske i meningsfulla sammanhang. När eleven förstår textens helhet börjar denne jobba med delarna. Det kan gå till så att eleverna får förståelse för hela texten, sedan börjar de leta i texten efter hela ord som de känner igen som ordbilder. Därefter söker eleverna delar av ord för att slutligen försöka känna igen de enstaka bokstäverna (Lindö 2005:160). När en lärare arbetar enligt helordsmetoden prioriteras lust och mening med språkarbetet. Språkarbetet skall vara lustfyllt och meningsfullt för eleven (Lindö 2002:151).

Lindö (2002) delar in elevers erfarenhet av språket i följande fyra faser:

- *Upptäcka och förstå språket som fenomen.* Innan elever kan lära sig läsa och skriva måste de förstå vad de kan ha skrivspråket till.
- *Utforska språkets innehåll och form.* Eleven ska här fokusera på språkets formaspekter. Exempelvis klappar de rytmer och använder rim och ramsor.
- *Uppmärksamma språkets struktur.* Eleverna får arbeta med meningsfulla texter som ger läsupplevelse samtidigt som de uppmärksammar att skrivspråket är uppdelat i meningar, ord och stavelser.
- *Bli medveten om språkets minsta delar.* Elever leker med språket på olika sätt tillsammans med stöd av läraren. Läraren arbetar med språkets minsta delar utifrån barnets eget upplevda ordförråd (Lindö 2002:145-149).

Nedan följer två metoder enligt helordsmetoden.

4.3.2 LTG – Läsning på talets grund

Den som startade arbetet med LTG metoden, läsning på talets grund hette Ulrika Leimar. LTG metoden innebär att läraren utgår från elevernas upplevelser och erfarenheter och arbetar med läs- och skrivinläring i meningsfulla sammanhang. Läraren samlar eleverna och tillsammans skapas en text som skrivs på ett blädderblock. Genom att på ett lustfyllt och lekande sätt bearbeta texter med elever så upptäcker de språkets beståndsdelar. Texten ska vara kopplad till elevernas erfarenheter samt ingå i elevernas begreppsvärld (Kullberg 2006:150-164). ”Det ska således, enligt Leimar, vara eleven och elevens förmågor, förståelse, behov, intressen, kunskaper och resurser såsom dessa uttrycks i barns tal, som ska utgöra utgångspunkt för arbetet med LTG” (Kullberg 2006:155).

De faser man arbetar med inom LTG är:

- *Samtalsfasen*, här växer texten fram genom samtal.
- *Dikteringsfasen*, den gemensamma texten skrivs av läraren upp på blädderblocket. Läraren och barnen ljudar tillsammans ut orden.
- *I laborationsfasen* undersöker barnen texten på olika sätt.
- *Återläsningsfasen och efterbehandlingsfasen* innebär att eleverna får ett eget exemplar av texten som de läser en gång till tillsammans med läraren och som de sedan kan arbeta vidare med på olika sätt (Kullberg 2006:150-164).

4.3.3 Storboksmetoden

Arbetet med storbok är inspirerat av en hemmiljö där barnet får ta del av mycket läsning. Föräldrarna läser högt ur sagoböcker och barnet hittar favoritsagor som de fastnar för och vill höra många gånger. De är intresserade av boken, dess text och bild.

Arbetet med storbok innebär att eleverna och läraren tillsammans samtalar om boken, om texten och bilderna. Tillsammans utforskas boken och eleven upptäcker språket. Samtalet är viktigt vid arbetet med storbok. Eleverna samtalar och gör antaganden om vad som komma skall i boken. Syftet är att väcka elevernas nyfikenhet och vilja läsa boken. Till storboken hör även en lillbok, som är en exakt kopia av storboken. Varje elev får en kopia av lillboken som de kan arbeta med på egen hand (Liberg & Björk 1996:46-98).

Storboksarbetet är indelat i tre faser:

- *Upptäckarfasen*, Läraren och eleverna läser storbokstexten tillsammans.
- *Utforskarfasen*, Tillsammans med läraren analyserar eleverna storbokstexten.
- *Självständigafasen*, Eleverna arbetar på egen hand och i mindre grupper med lillboken.

4.4 Syntetisk inriktning

Den syntetiska inriktningen innebär att språkarbetet behandlas *bottom-up*. Eleven tränar på att ljuda samman enkla ljud. Den fonologiska medvetenheten anses viktigast, när eleven behärskar och förstår denna kommer läsförståelsen. Eleven fogar samman delarna till en helhet (Längsjö & Nilsson 2005:124). Eleverna ska lära sig skriftspråket genom att sammanföra bokstäver och bokstavsljud till ord, fraser, satser och text. Eleverna måste först bli säkra på att sammanljuda för att innehållet och förståelsen av en text ska nås (Kullberg 2006:137-138). Eleverna lär sig bäst när läraren förmedlar en kunskapsbit taget. Eleverna får arbeta med formell skrivträning och isolerade grammatikövningar. Eleven ses som en passiv mottagare av kunskap. Läraren förmedlar kunskap som eleven förväntas lära in (Lindö 2002:15). Lindö (2002) menar att den syntetiska inriktningen vilar på en behavioristisk grund.

4.4.1 Behaviorism

Behaviorismen har sitt ursprung ur Ivan Pawlos (1849-1936) arbeten. Pavlov studerade stimulus och respons samt hur människan kan skapa och kontrollera så kallade betingade reflexer. Han studerade hur djur och människor reagerar på stimuli. Burrhus Frederic Skinner fortsatte Pavlos arbete och kom fram till att individer tenderar att upprepa beteenden där de upplever någon form av positivt resultat. Om individen får en belöning eller förstärkning så upprepar individen beteendet. Beteenden som inte förstärks tenderar att blir mindre vanliga och sedan helt försvinna (Säljö 2000:51-52). Enligt behaviorismen vill människan skapa ett rätt beteende genom så kallad positiv förstärkning. Människan utvecklas genom stimulans utifrån och blir vad hon görs till. Synen på kunskap är kvantitativ och kunskapen finns utanför individen. Kunskapen ses som små bitar som genom belöning tillägnas eleven (Orlenius 2001:214). Kunskapen byggs upp en bit i taget, likt en tegelstensmur (Säljö 2000:52).

4.5 Avkodningsbaserade metoder för läs- och skrivinlärning

4.5.1 Ljudningsmetoden

I ljudningsmetoden utgår språkarbetet från delarna det vill säga, bokstäver och ljud, när läraren lär elever att läsa och skriva. Läraren börjar med att lära eleverna bokstäver och att dessa bokstäver symboliserar ljud. När eleverna har sådana kunskaper att detta fungerar automatiskt kan de sedan ägna sig åt textens innehåll (Längsjö & Nilsson 2005:54). Ljud och bokstäver som kan förväxlas lärs in med ett uppehåll emellan, detta för att eleverna inte ska blanda samman de två ljuden eller bokstäverna. Ofta får eleverna läsa ord som inte finns i deras eget talade språk, exempelvis, mor, os, as, vi, vas, och så vidare. Detta blir en konsekvens av att ljud och bokstäver som kan blandas ihop lärs ut med ett uppehåll mellan (Längsjö & Nilsson 2005:54).

I ljudningsmetoden menar forskarna att utvecklingen av elevers läsförmåga innefattar fem dimensioner. Dimensionerna samspelar men har också ett eget förlopp (Lundberg & Herrlin 2005:6). Dessa fem dimensioner av ljudningsmetoden är följande:

- *Fonologisk medvetenhet* innebär att barnen ska förstå kopplingen mellan fonem och grafem. De övar på att ljuda samman olika ljud.
- *Ordavkodning* nu ska barnen kunna identifiera skrivna ord.
- *Flyt i läsningen* betyder att barnen kan läsa en sammanhängande text felfritt och ganska snabbt. Om barnen inte läser med flyt så ägnas mycket kraft åt avkodningen och då tappas läsförståelsen. Flyt i läsningen hänger således samman med läsförståelse.
- *Läsförståelse* betyder att läsaren förstår textens innebörd. Barnet kan få en vidare förståelse av textens innebörd genom att läsa mellan raderna.
- *Läsintresset* är mycket viktigt i all läsinlärning. Läraren uppmuntrar, inspiration och arbetssätt spelar en väsentlig roll för att utveckla barnets läsintresse. Läraren uppmuntrar och ger positiv förstärkning när barnet gör framsteg (Lundberg & Herrlin 2005:8-9).

4.5.2 Bornholmsmodellen

Ingvar Lundberg och Jörgen Frost har kommit fram till en modell som kallas Bornholmsmodellen. Bornholmsmodellen bygger på språklekar som är indelade i grupper. "Språklekarna är indelade i sju grupper: lyssnandelekar, rim och ramsor, meningar och ord, stavelser, första ljudet i ord, analys och syntes av fonem och betoningsövningar" (Lindö 2002:150). Uppläggningsen är sådan att läraren och eleverna ägnar sig åt språklekar mellan 15-20 minuter varje dag, under 8 månader i förskoleklassen. Vissa av lekarna repeteras sedan under 8 veckor i början av år 1 (www.bornholmsmodellen.se). Bornholmsmodellen utvecklades med syfte att förebygga läs- och skrivsvårigheter. Läromedlet är strikt och strukturerat och innefattar färdiga veckoplaneringar för de åtta månaderna. "Att kunna analysera ord i sina minsta beståndsdelar, fonemen, anser Lundberg vara en förutsättning för en god läsutveckling" (Lindö 2002:151).

4.5.3 Wittingmetoden

Wittingmetoden kallades ursprungligen för *den psykologiska metoden*. Metodens två huvuddrag är symbolfunktion och förståelse. "Symbolfunktionen är teknisk-mekanisk till sin natur och måste automatiseras. Förståelsen är kreativ och dynamisk och omöjlig att automatisera" (Längsjö & Nilsson 2005:62). Wittingmetoden har en mångsidig användning, och kan användas inom tre tillämpningsområden (Kullberg 2006:140). Det första användningsområdet kallas nyinlärning och tillämpas då nybörjare skall lära sig läsa och

skriva (Witting 1985:47). Därefter följer ominläring, detta tillämpningsområde används för elever med läs- och skrivsvårigheter (Witting 1985:75). Det tredje tillämpningsområdet kallas förstärkning och vidareutveckling. Metoden används då bland elever som redan kan läsa och skriva (Kullberg 2006:140). Wittingmetoden är detaljrik och i denna litteraturgenomgång finns inte utrymme att förklara metoden mer ingående. Den som är mer intresserad av Wittingmetoden kan läsa, *Metod för läs- och skrivinläring* (Witting 1985).

4.6 Sammanfattning av analytisk och syntetisk inriktning

Analytiskt och syntetiskt är de två forskningsinriktningar som finns inom läs- och skrivinläring. De beskriver på olika sätt hur elever lär sig läsa och skriva. Inom den analytiska inriktningen beskrivs helordsbaserade metoder där språkarbetet börjar i helheten för att sedan arbetas ned till delarna. Avkodningsbaserade metoder inom den syntetiska inriktningen innebär att språkarbetet börjar i delarna för att sedan arbetas mot en helhet.

Forskning på läs- och skrivinläring är omfattande och det finns mycket material att tillgå. Vi har gjort ett urval av källor där vi försöker att tydligt belysa de två inriktningarna, analytisk och syntetisk, som båda förekommer i dagens skola. Det finns naturligtvis betydligt mer att skriva om då det gäller läs- och skrivinläring, men vårt mål var att ge en överskådlig bild av de två inriktningar som lever sida vid sida. Vår förhoppning är att de två inriktningarna ska framstå som tydliga och detta hoppas vi nå genom en något kortfattad och överskådlig bild av läs- och skrivinläringen.

4.7 Kartläggning av elevers läs- och skrivutveckling

Inom den analytiska inriktningen finns ett kartläggningsverktyg som läraren kan använda för att följa elevernas utveckling i läsning.

4.7.1 LUS

LUS läsutvecklingsschema är indelat i tre faser. Dessa faser är följande:

- Fas 1 Utforskande, När eleven befinner sig i denna fasen läser denne texter med få ord på varje sida och med tillhörande betydelsebärande bilder. Den förståelsebaserade avläsningen kräver stor energi och uppmärksamhet.
- Fas 2 Expanderande, När eleven når denna fas har denne en grund av fungerande lässtrategier och läser böcker med allt större omfång.
- Fas 3 Litterat läsande, Med litterat läsande avses ett läsande som förutsätter abstrakt och hypotetiskt läsande. Eleven kan förstå budskap som inte står ordagrant i texten, eleven kan dra slutsatser om företeelser utanför den egna konkreta erfarenhetssfären.

Under varje fas i Läsutvecklingsschemat finns ett antal punkter som eleverna ska uppfylla. Schemat är till för lärarna och det är dennes uppgift att fylla i punkterna varefter varje elev uppfyller dessa (s. 151-153).

4.8 Övriga forskares tankar kring läs- och inläring

Avsnittet som följer kommer att ta upp tre forskares tankar kring elevers läs- och skrivinläring: Caroline Liberg som anses höra till den analytiska inriktningen och Ingvar Lundberg, som anses höra till den syntetiska inriktningen. Detta är två forskare som ständigt dyker upp i litteraturen och som vi refererar till flera gånger. Forskarna är två av vår tids aktuella skriftspråksforskare (Kullberg & Åkesson 2006). Vi får även möta den norske forskaren Arne Trageton som menar att elever skriver sig till läsning.

4.8.1 Caroline Liberg

Caroline Liberg är professor i svenska med didaktisk inriktning vid Malmös högskola. Hon har både forskat och undervisat om barns och ungdomars språkutveckling i tal och skrift. Caroline Liberg har medverkat i fortbildningssammanhang och i utarbetandet av läromedel för lärarutbildningar och det tidiga läs- och skrivinlärandet (Björk & Liberg 1996).

Liberg beskriver att elever lär sig läsa och skriva i ett socio-interaktionistiskt perspektiv, vilket betyder att språket växer fram och utvecklas i interaktion med andra. ”Människan är medlem i ett samhälle, en kultur, i vilken språkandet är ett sätt att nyskapa, återskapa och vidmakthålla mening där barnet växer upp till en språkande människa.” (Kullberg & Åkesson 2006:27). Läsning och skrivning, menar Liberg, är sådana meningsskapande och meningsvidmakthållande aktiviteter. Liberg hävdar att eleverna inte i första hand lär sig hantera bokstäver och de grammatiska reglerna kring hur bokstäver sätts samman till ord och satser. Eleverna lär sig i stället först att använda orden i många olika sammanhang och i många olika syften. Om eleven stöter på problem av användandet av texten kan det grammatiska kunnandet ses som ett hjälpmedel att komma vidare (Kullberg & Åkesson 2006:28). Liberg menar att lärare bör arbeta med läs- och skrivundervisningen på ett sätt där läs- och skrivinlärandet skall ske i funktionella sammanhang. Läraren måste skapa meningsfulla sammanhang som är anpassade efter varje individ, vilket innebär att läraren måste känna sina elever väl. Vidare menar hon att elevers första läsande- och skrivande t ex låtsasläsning och krumelurskrivade skall bemötas och vara utgångspunkt för den fortsatta undervisningen (Kullberg & Åkesson 2006:29).

4.8.2 Ingvar Lundberg

Fram till 1995 var Ingvar Lundberg verksam som professor i psykologi med inriktning mot utvecklingspsykologi vid Umeå universitet. Numera är han knuten till Göteborgs universitet där han arbetar med ett forskningsprogram om kommunikationshinder och social anpassning (Kullberg & Åkesson 2006:15).

Ingvar Lundbergs forskning är främst inriktad mot läslärande. Vilka är de kognitiva, språkliga och sociala förutsättningarna för en god läsutveckling? Kan man förebygga uppkomsten av lässvårigheter? Vad är egentligen dyslexi? Hur hänger räkningsvårigheter och lässvårigheter ihop? Detta är några av de frågor han försöker besvara i sin forskning (Kullberg & Åkesson 2006:15).

Lundberg & Herrlin (2003) delar in läsning i fem olika dimensioner (se avsnitt 4.5.1). Lundberg menar att läsning är en avkodning av grafiska tecken som leder fram till en förståelse av texten. Lundberg anser att för att lära sig skriftspråket är ljudning nödvändig. Han menar vidare att det är viktigt att eleven har förståelse för språkets minsta delar, fonemen och grafemen, alltså ljud och bokstäver samt att kunna koppla ihop dessa och ljuda ut ord. Medvetenhet om ordens fonemiska uppbyggnad krävs för att nå helheten. Enligt Lundberg har läsningen två sidor som hänger intimt samman: *avkodning och förståelse*. För att förståelsen ska nås måste avkodningen uppnå en automatiserad nivå. Läsning kräver mycket

övning och omfattande övning ger en automatiserad avkodning. Lundberg skriver att läraren måste skapa goda förutsättningar för omfattande övning, han menar vidare att ett noggrant och systematiskt arbete inte står i motsättning till en kreativ och levande pedagogik (Kullberg & Åkesson 2006:18). ”Drillövningar kan uppfattas positivt av barnen, då känslan av framsteg innebär tillräcklig stimulering” (Kullberg & Åkesson 2006:18).

4.8.3 Arne Trageton – Skriva sig till läsning

Arne Trageton är en norsk forskare som fått mycket uppmärksamhet då han hävdar att elever skriver sig till läsning. Trageton anser i motsats till den traditionella läs- och skrivinläringen att skrivning kommer före läsning. Eleverna i Tragetons forskning har med datorn som hjälp fått skriva sig till sin läsning (Trageton 2005:7). Tragetons metod går ut på att eleverna skriver på datorer i stället för med penna och papper. Han menar att elevers tankar är snabbare än deras motoriska förmåga och att det är lättare för dem att skapa texter på datorerna. Eleverna skriver två och två och Tragetons metod härleds till det sociokulturella perspektivet (Trageton 2005). Eleverna upplever att det är mer lustfyllt att skapa en text tillsammans, de upplever att de är bra på olika saker och kan hjälpa varandra och lära av varandra. Eleverna talar med varandra och dialogen utvecklas vilket gör att texterna blir rika på språk och innehåll (Lindö 2002:230).

Att skriva sig till läsning förekommer även inom Montessoripedagogiken. Montessorimetoden är en kombination av den analytiska och syntetiska inriktningen. Montessorimaterialet är syntetisk, men det är bara ett verktyg eller redskap för att påbörja eget skrivande utifrån elevernas egna upptäckarglädje och lust att lära sig att skriva. "Contrary to the usually accepted idea, writing *precedes reading*" (Montessori 1964:296).

4.9 Läs- och skrivtradition

Skolan har under svensk historia skiljt på att lära sig läsa och att lära sig skriva. Läsningen har varit det som lärts först och skrivningen kommit långt senare (Längsjö & Nilsson 2005:53). Idag menar många forskare att läsning och skrivning inte sker skiljt från varandra utan att de samverkar. ”En mycket viktig del i barns arbete med att tillägna sig skriftspråket är att få skriva. När barn lär sig läsa är skrivning kanske den mest effektiva metoden” (Liberg 1996:98). Att läsa och skriva kan ses som ”två sidor av samma mynt”. Läsning och skrivning befruktar varandra och detta gäller både när elever lär sig och när de redan kan. I viss mån förutsätter läsning och skrivning varandra, om ingen skriver så kommer ingen att läsa texten, och om ingen läser så blir det meningslöst att skriva. Läsning och skrivning är ömsesidigt beroende av varandra och hör till samma fenomen, skriftspråket. ”Vi ser alltså skriftspråket som *språkliga fenomen*” (Allard Rudqvist & Sundblad 2001:7).

5 Metod

Vår studie syftar till att undersöka om lärarnas arbetssätt med läs- och skrivinläring varierar på en given skola. Detta undersöktes genom en fallstudie där vi observerade och intervjuade tre stycken lärare. Observationsschema och intervjufrågor samt en figur om förhållandet mellan validitet och reliabilitet kan ses som bilaga 1, 2 och 3. I följande avsnitt behandlas fallstudiemetodik, urval och en skildring av observation, intervju och genomförena i relation till vår studie, samt motivering av metodval. Därefter kommer ett avsnitt om trovärdighet och kvalitetsmått där vi beskriver och diskuterar validitet, reliabilitet, triangulering, följt av ett avsnitt om forskningsetisk grund.

5.1 Fallstudiemetodik

Fallstudiemetoden är ett sätt att metodiskt närma sig problem eller situationer i syfte att skapa en rik beskrivning av det undersökta fenomenet. Det som eftersträvas är en helhetsförståelse för hur viktiga faktorer som kännetecknar företeelsen eller situationen samspelar. Merriam, (1994) menar att: ”Man väljer fallstudiemetoden för att man vill gå på djupet med en bestämd situation, person eller händelse, inte för att ta reda på något som gäller generellt för många eller alla undersökningsenheter”(1994:184). Patel & Tebelius (1987) beskriver en fallstudie på följande sätt:

./../en undersökning på en mindre grupp. Det kan vara en individ, en grupp individer, en organisation etc. Dessutom utgår man från ett helhetsperspektiv och försöker erhålla så täckande information som möjligt. Detta innebär att fallstudier undersöker ett större antal variabler i detalj på ett mindre antal individer./../ (1987:62).

Vidare säger Patel & Tebelius (1987) att fallstudier oftast genomförs i individernas naturliga miljö, vilket har skapat begreppet fältundersökning. Det är precis detta vi ska göra med vår undersökning när vi ska studera lärares arbetssätt i läs- och skrivundervisning och hur de förankra sina teoretiska utgångspunkter i praktiken. Merriam (1994) skriver frågan huruvida vi kan dra några generella slutsatser i vår fallstudie på detta sätt: ”./../Inom enstaka fallstudier kan man t ex göra slumpmässiga urval från enheter inom fallet (t ex lärare på en skola) och sedan behandla informationen på ett kvalitativt sätt” (Merriam 1994:185). Vidare för Merriam (1994:185) en diskussion om de situationer då det inte går att använda sig av flera fall eller att det man undersöker är unikt i sitt slag. Går det då att generalisera utifrån endast ett fall? Merriam (1994) menar att om man omdefinierar generalisering till ett begrepp som speglar de utgångspunkter eller förutsättningar som den kvalitativa undersökningen vilar på kan man utgå från ett enstaka fall då man gör fallundersökningen generaliserbar. Genom igenkännande i de fall som beskrivs kan en gemensam eller likartad förståelse för det undersökta fenomen uppstå. Vi kommer endast att observera tre lärare och genomföra intervju med dem och kommer inte att ta in fler fall i vår fallundersökning, vilket gör att vi får utgå från de tre vi har fått följa och därefter dra våra slutsatser ifrån dessa fall.

5.2 Urval

Skolan vi valt att genomföra intervjuerna på är den skola där den ena författaren har gjort sin verksamhetsförlagda utbildning. Vi anser att det är intressant att begränsa undersökningen till en skola, då lärarna på den givna skolan arbetar under samma förutsättning. Skolan ligger i en närmkommun till Göteborg och är en kommunal skola där de flesta elever är födda i Sverige och har svensk etnicitet. Vi har valt att göra vår undersökning som en fallstudie. I den kommer det att ingå tre lärare. Vi har fått hjälp att välja ut lärarna utav den ena författarens lokala lärarhandledare. I presentationen av lärarna i undersökningen har vi givit dem fiktiva namn. Begreppet fallstudie kommer just av att undersökningen bedrivs i en naturlig miljö, vilket vi ska göra då vi kommer att observera lärarna i deras naturliga miljö, klassrummet (Patel & Tebelius 1987). Då de tre lärarna är verksamma på samma skola är de yttre omständigheterna likartade. Vi finner det intressant att undersöka vilka teoretiska utgångspunkter och metodval lärarna beskriver och om dessa skiljer sig markant, trots att de är verksamma på samma skola. Vi har sett tendenser till att många av lärarna på den givna skolan arbetar synnerligen olika med läs- och skrivundervisningen. Skolan är uppdelad i fyra olika spår, vilket innebär att, förskoleklass till år 5, finns i alla fyra spåren som tillhör ett eget

lärarlag. De tre lärarna vi har valt för vår fallstudie arbetar samtliga med år 1 i den tidiga läs- och skrivinläringen.

5.3 Observation

Vi har valt att förhålla oss som icke deltagande observatörer för att enbart kunna lägga all uppmärksamhet på vad som utspelar sig i klassrummet. Patel & Tebelius (1987) beskriver observationer på följande sätt, att det finns både strukturerade och ostrukturerade observationer. Den ostrukturerade observationen är för den sakens skull inte oförberedd, utan i båda fallen ligger det mycket förberedelser inför kommande observation. Vi har i vår studie valt att använda oss av strukturerad observation där vi har förberett ett observationsschema (se bilaga 2) där vi har kategoriserat flera moment som vi ska observera hos lärarna. Stukat (2005) skriver att observationer är en bra metod: ”Att använda någon form av observation brukar vara lämpligast när man vill ta reda på vad människor faktiskt gör, inte bara vad de säger att de gör” (2005:49). Vi är synnerligen medvetna om att våra observationer inte speglar ett helt arbetssätt, utan ger oss endast ögonblicksbilder. Einarsson & Chiriac (2002:42) menar att för att reliabiliteten i vårt upplägg av observationer ska vara tillförlitlig är det viktigt att vara konsekvent i sitt arbete. ”Vid observationer där observationsschema används är det viktigt att de kategorier som används är tydliga och utesluter varandra samt att observatören är konsekvent i sina bedömningar av vad olika beteenden kategoriseras” (Einarsson & Chiriac 2002:43). Med detta menar de att det finns en risk att observatören gör olika tolkningar och därmed noterar samma beteende vid olika tillfällen som tillhör olika kategorier. Vidare säger Einarsson & Chiriac (2002:43) att detta kan beror på flera olika faktorer som otydligheter i kategoriseringsschemat som använts, eller att observatören inte klarar att hålla fokus och koncentration under observationen. Dessa aspekter är viktiga att ha i åtanke under en observation och vilket ligger till grund för säkerheten i reliabiliteten. Genom att vi har ett tydligt observationsschema som vi följer så kan detta användas av andra forskare vid liknande studier, detta gör att reliabiliteten stärks. Då vi är två forskare vid observationstillfället stärker vi validiteten av våra tolkningar av det som vi har observerat.

5.4 Intervju

I våra kvalitativa intervjuer har vi bestämda frågor som vi noga valt ut och där vi inledningsvis startar med bakgrundsfrågor rörande lärarens utbildning, ålder, totala yrkesverksamma år etc. Vi vill lämna ett stort utrymme för lärarna och eftersträvar uttömmande svar och väljer därför att kategorisera våra intervjuer som ostandardiserade och ostrukturerade eftersom avsikten är att kunna göra en kvalitativ analys av resultatet. Intervjuer kan delas in i två dimensioner med benämning som: *grad av standardisering* och *grad av strukturering*. Patel & Tebelius (1987) förklarar det som att:

Grad av standardisering är beroende på hur mycket ansvar som lämnas till intervjuaren när det gäller frågornas utformning och inbördes ordning. Grad av strukturering har att göra med i vilken utsträckning frågorna är fria för intervjupersonen att tolka fritt beroende på sin egen inställning, tidigare erfarenheter osv (s.102-103).

Stukat (2005) menar att ju större utrymme den intervjuade har att tillgå, desto större möjlighet att intressant material kommer fram (Stukat 2005:39). Vi är medvetna om risken att frågorna kan färgas av våra egna tankar och förhållningssätt i ämnet, men vi har försökt att göra våra frågor så konkreta som möjligt och samtidigt vara genuint nyfikna på svaren under intervjun.

Johansson och Svedner (2006) menar att man på detta sätt kan undvika att den som intervjuas svarar enligt som den tror att vi förväntar oss att höra.

5.5 Genomförande

Vår undersökning med observation och intervju ägde rum de sista två veckorna i november 2007 och genomfördes på den utvalda skolan. Vid en av observationerna kunde endast en av observatörerna närvara på grund av sjukdom. Varje observation varade under ett lektionstillfälle vid en språklektion, som varade ca en timma. Intervjuerna genomfördes i ett samtalsrum och samtliga spelades in med en mp3 spelare och transkriberades dagen efter intervjun. Intervjuerna varade mellan 30 och 60 minuter. Under observationen försökte vi hålla oss till icke deltagande observatörer och undvika att hjälpa eleverna, vilket vi tycker fungerade. Vid intervjuerna försökte vi hålla oss öppna, nyfikna och intresserade av lärarens svar. Vi ställde även följdfrågor vid tillfällen där något verkade särskilt intressant och i vissa fall uteslöts någon fråga som bedömdes vara besvarad sedan tidigare.

5.6 Motivering av metodval

Vi har valt att göra en kvalitativ fallstudie där observation samt intervju kombineras genom trianguleringsmetoden. Då vi ville få möjlighet att ta del av lärarnas egna tankar kring deras koppling till teorier i praktiken samt hur de praktiskt utarbetar sin undervisningsform i läs- och skrivinlärning, fann vi det givande att kombinera observation med intervju. Johansson och Svedner (2006) menar att kombinationen av observation och intervju underlättar fortsatt arbete med jämförelsen av resultatet från intervju och observationen av lärarnas arbetssätt i praktiken samt att fler metoder ger en mer mångsidig och djupare insikt av det man undersöker. För att stärka intervjun fann vi det nödvändigt att göra en ljudupptagning av samtalet och därefter i lugn och ro få möjlighet att analysera deras diskussion. Då vi använde oss av triangulering i insamlandet av empirisk data förväntade vi oss ett intressantare resultat att analysera och på så vis minskade vi risken för ett ensidigt och felaktigt resultat. Vi valde bort enkätstudie då vi inte hade haft någon möjlighet till följdfrågor som vid en intervju. Johansson och Svedner (2006) menar att enkätstudie är svår att använda sig av om man som vi ville, undersöka variationen i lärarnas arbetssätt i praktiken. En enkätstudie med fasta svarsalternativ används till i större utsträckning av kvantitativa studier där resultatet kan omformas till siffror och mängder för att vidare kunna utföra statistiska analyser. Avsikten med en kvalitativ studie menar Patel & Tebelius (1987:43) däremot är att uttyda och förstå fenomen.

5.7 Trovärdighet och kvalitetsmått

5.7.1 Validitet

Begreppet validitet och reliabilitet är två svåra, men centrala och viktiga begrepp inom fallstudiemetoden (se bilaga 3).

Validitet har att göra med tolkningar av det som observerats. Merriam (1994:177) förklarar att inre eller intern validitet handlar om frågan huruvida ens resultat stämmer med verkligheten. Hon menar att, fångar verkligen resultatet det som vi vill komma fram till? Einarsson & Chiriac (2002) förklarar begreppet validitet, som att traditionellt sett har validitet undersökts genom att ställa frågan huruvida forskaren verkligen undersöker det som var tänkt att undersökas. Einarsson & Chiriac (2002:42) refererar till Hylander (2000) och Guvå (2001)

som menar att det har skett en förändring i validitetsbegreppet som från början handlade om datainsamling eller "mätning" till att nu handla om hela forskningsprocessen. Vidare återger Einarsson & Chiriac (2002:42) till Kristiansen och Krogstrup (1999) som väcker förslag om en ny alternativ definition av validitet. De menar att: "/.../ validitet handlar om i vilken omfattning observationer och tolkningar verkligen avspeglar de fenomen som forskaren undersökt med utgångspunkt i de frågeställningar som låg till grund för studien" (Kristiansen & Krogstrup 1999). Enligt dem handlar validitet om överensstämmelse mellan forskningsfråga, datainsamling och analys. I vår studie har vi försökt att undersöka förhållandet mellan teori och praktik genom att först observera läraren i en språklektion och vidare genomföra en intervju om lärarens egen uppfattning och reflektion av sitt arbetssätt i läs- och skrivundervisning. För att stärka validiteten och säkra resultatet i vår studie skulle vi behöva fler tillfällen för observationer med efterföljande intervjuer samt även få till stånd en fokusgruppsintervju där de tre lärarna kunde föra en diskussion om sina reflektioner och arbetssätt i deras läs- och skrivundervisning. Då vi har sett tendenser till att många av lärarna på den givna skolan arbetar synnerligen olika med läs- och skrivundervisningen, hade vi funnit det mycket intressant att få observera och styra upp en fokusgruppsintervju.

5.7.2 Reliabilitet

Reliabilitet handlar om i vilken utsträckning ens resultat kan upprepas, alltså hur pålitligt resultatet är. Einarsson & Chiriac (2002:42) menar att reliabilitet handlar om säkerhet och precision i datainsamlingen, det vill säga om det finns överensstämmelse mellan olika insamlingstillfällen med samma metod. De menar att det är viktigt att vara konsekvent i sitt arbete. Wibeck (2000:119) beskriver reliabilitet där hon menar att det innebär att olika forskare, oberoende av varandra, ska komma fram till samma resultat när de studerar ett material. Wibeck (2000) refererar till (Silverman 1993) som menar att detta innebär att samma forskare ska kunna komma fram till samma resultat vid olika tidpunkter. Vidare refererar Wibeck (2000:119) till (Krueger 1998c) som menar att människan har en benägenhet att se och höra endast det som styrker hennes egna ståndpunkter och på så vis undviker sådant som inte passar in i de mönster hon tidigare har tyckt sig se. Med detta menar (Krueger 1998c) att det är oerhört viktigt att en analys kan verifieras. För att detta ska kunna ske krävs det att de finns tillräckligt med data och att dessa har redovisats ordentligt. I vår studie handlar reliabiliteten om hur vi eller andra forskare hade kunnat genomföra en likvärdig studie och få samma resultat vid upprepande tillfällen. För att kunna göra detta är det viktigt att vi är konsekventa med vårt observationsschema och tydliga i våra intervjufrågor, samt att vi har redovisat vårt resultat mycket noggrant. Då vi undersöker lärandesituationer och tolkar situationer som sker, finns det flera orsaker till varför resultatet skulle kunna variera och skilja sig åt. Både yttre och inre faktorer kan påverka tolkningen av observation och intervju. Varje observation och intervju är unik, vilket ger olika förutsättningar för tolkandet.

5.7.3 Triangulering

Merriam (1994:183) förklarar med hänvisning till Lincon & Guba (1985) att med triangulering använder man flera olika metoder för insamling och analys av information. Triangulering stärker både reliabiliteten och den inre validiteten. Merriam (1994:85) menar att metodologisk triangulering förenar motsatta metoder som observationer, intervjuer och även rent fysiska belegg för att undersöka en och samma enhet. Vidare skriver Merriam "Motiven bakom denna strategi är att den ena metodens svaga sidor ofta är den andras starka sidor" (Merriam 1994:85). Genom att kombinera metoder kan en observatör utnyttja alla fördelar med metoderna och ändå ha kontroll över deras nackdelar.

Genom att vi använder oss av trianguleringsmetoden skapar vi större möjlighet att samla in empirisk data där vi kan ställa teori mot praktik. Med triangulering menar vi att vi har producerat data genom observationer av lärarna, enskild intervju, granskat läromedel och elevernas arbetsuppgifter i svenska.

5.7.4 Forskningsetisk grund

I en kvalitativ fallundersökning kommer etiska frågor att bli viktiga vid två tillfällen – dels under insamlingen av information och dels när resultaten offentliggörs. Merriam (1994) refererar till (Walker 1980:35) som har utarbetat fem övergripande specifika problem som fallstudieforskare måste ta hänsyn till i sitt arbete:

- att forskaren blir alltför engagerad i sina frågeställningar eller i den situation som studeras,
- konfidentialitet,
- anonymitet,
- att olika intressegrupper vill ha tag i och få kontroll över resultaten från undersökningen,
- läsnas oförmåga att skilja mellan informationen och forskarens tolkningar av den.

Det finns flera aspekter vi måste ta hänsyn till under vår fallundersökning som kan påverka resultatet. När vi observerar läraren i sin naturliga miljö måste vi som forskare vara medvetna om i vilken grad vår närvaro påverkar och förändrar det som ska observeras. Även under intervjun kan etiska situationer uppstå. Merriam (1994:190) refererar till (Kelman, 1982) som menar att samspelet mellan intervjuaren och respondenten kan gå isär genom att intervjuaren inte har gett fullständig information om undersökningen och kan ställa irrelevanta frågor utanför ämnet. Samtidigt kan respondenten känna att den inte vill eller inte kan svara på dessa frågor, men känner en press att avge ett svar som inte ger en tillfredsställelse i intervjusituationen. Sammanfattningsvis när det gäller etik i fallundersökningar finns det en svårighet mellan vad som är etiskt korrekt och dilemman en forskare kan ställas inför. En forskare måste alltid vara medveten om de etiska aspekter som han eller hon kan ställas inför.

Det bästa är att vara medveten om de etiska frågeställningar som genomgående är aktuella under en forskningsprocess, från det att man formulerar en frågeställning till att man publicera resultatet. Framför allt måste den enskilde forskaren ta ställning till sin egen filosofiska inställning i dessa frågor. En bra självkänedom kan utgöra det riktmärke man behöver för att kunna genomföra en etisk acceptabel undersökning (Merriam 1994:194).

Vi är två forskare som undersöker samma fenomen vilket stärker vår validitet och vi är också medvetna om de etiska aspekter vi kan ställas inför. Vi har även tagit ställning till vår egen ståndpunkt till fallstudien och dess frågeställningar som den innefattar, samt inför det kommande resultatet. Vi för ständigt en öppen diskussion mellan oss om eventuella situationer som kan uppstå. Vidare har vi även tagit del av vetenskapsrådets etiska principer (www.vr.se/huvudmeny/forskningetik/reglerochriktlinjer), vilket där beskrivs vikten av att informera deltagarna i studien om studiens syfte och att rapporten endast ska användas i forskningssyfte samt de punkter vi tidigare tog upp i början av detta etikavsnitt.

6 Undersökningen

6.1 Presentation av skolan

Skolan på vilken vi har gjort fallstudien är en kommunal skola. Man arbetar spårvis med klasser från förskoleklass till år 5. Klasserna är indelade enligt följande, F-1, 2-3 samt 4-5. Vi har observerat samt intervjuat tre lärare vilka är verksamma i klassindelningen F-1. Lärarna arbetar främst med år 1, då det i klasserna även arbetar en förskolelärare samt en fritidspedagog, vilka främst arbetar med förskolebarnen. Klassen delas ofta under arbetspass, där läraren arbetar med ettorna för sig.

6.2 Presentation av lärarna

Namnen på de tre lärarna är fiktiva.

6.2.1 Inger

Inger är 39 år gammal och har varit verksam som lärare i 4 år. Hon tog sin lärarexamen år 2002 och har gått den tidigare lärarutbildningen. Inger har inriktningen Sv/So. I svenska inriktningen ingick mycket läs- och skrivinläring. Ingela berättar att hon är mycket intresserad av läs- och skrivinläring och att hon läser flera böcker i ämnet samt tar del av ny forskning som hon kommer över. Ingela har gått en kompetensutveckling som kallas läsa, skriva, språka. I Ingers klass går det 25 elever. Klassen delas ofta under arbetspass i ettor och förskolebarn. Inger berättar att det i klassen finns tre elever i behov av särskilt stöd, ett stöd som inte finns i klassen men som hon arbetar för att få. Hon har klassen i samtliga ämnen, förutom i idrott. För att kunna följa sina elevers utveckling i läsning använder hon sig av LUS schemat och kan då se var eleven befinner sig i sin utveckling. Inger är emot att mäta elevers kunskap genom att se hur snabbt en elev kan läsa, som genom ett läsutvecklingsschema där eleven själv ska fylla i hur långt den har kommit. Hon vill istället utgå ifrån varje elev och dess egen utveckling där hon kan fylla i ett läsutvecklingsschema för att kunna följa eleven.

Varje år genomförs utvecklingssamtal med IUP, individuell utvecklingsplan, vilket samtliga verksamma lärare måste genomföra. Där kan läraren, eleven och föräldrarna följa elevens utveckling i samtliga ämnen. Då Inger använder sig mycket av att eleverna får skriva på datorn dokumentera hon deras texter för att ha en möjlighet att kunna gå tillbaka och följa språkets utveckling under året. Eleverna får själva se sina tidigare texter och kan på så vis se sin egen utveckling av texternas innehåll och struktur.

6.2.2 Jonna

Jonna är 32 år och har varit verksam som lärare i 7 år. Jonna examinerades som lärare år 2000. Hon har inriktningen Ma/No, men har även läst 10 poäng svenska, 10 poäng musik samt 20 poäng specialpedagogik. Jonna har inte läst mycket läs- och skrivinläring, då detta var en liten del av kursen när hon lästa svenska 10 poäng. Jonna har fortbildat sig i liten utsträckning. Hon berättar att hon har gått några kurser, samt tagit del av andra kollegers kunskaper. Jonna har arbetat ungefär 3 år med de tidiga åldrarna, innan dess arbetade hon i en 4-5:a. I Jonnas klass går det 27 elever varav 13 elever går i år 1. De delar ofta upp klassen då Jonna arbetar med ettorna. Hon har eleverna i samtliga ämnen, utom idrott. Jonna beskriver klassen på ett positivt sätt och menar att eleverna alltid tycker att det är roligt att jobba. Hon berättar att det i klassen finns två elever som inte har kommit så långt i sin läs- och skrivutveckling. En av dessa elever är Jonna särskilt oroad över, men menar att eleven ändå

utvecklas. För att kunna följa sina elevers utveckling i läsning använder hon sig av LUS schemat och kan då se var eleven befinner sig i sin utveckling. Hon gör även en ljudinspelning av varje elev vid skolstart där eleven får läsa en text. Detta följer hon sedan upp ett par gånger under hela läsåret, då både hon som lärare och eleven kan höra utvecklingen på läsningen. Varje år genomförs utvecklingssamtal med IUP, individuell utvecklingsplan, vilket samtliga verksamma lärare måste genomföra. Där kan läraren, eleven och föräldrarna följa elevens utveckling i samtliga ämnen.

6.2.3 Sanna

Sanna är 30 år och har arbetat som lärare i 7 1/2 år. Hon är utbildad som Ma/No lärare och i hennes utbildning var det inte obligatoriskt med läs- och skrivinlärning, vilket gjorde att Sanna valde att läsa 10 poäng extra i svenska. Hon har gått en dag på fortbildning som innehöll Bornholmsmodellen. Hon är nu verksam lärare i en klass år F-1 med 13 elever i år 1. Hon har eleverna i samtliga ämnen, utom idrott. Sanna berättar att det är en väldig spridning kunskapsmässigt i elevernas utveckling i läs och skriv. Hon menar att de duktigaste eleverna läser flytande långa texter och därefter kan återberätta det de har läst. Vidare kan de skriva egna texter och arbeta med dem för att utveckla dem mer. Det finns en elev som är kvar i stadiet att knäcka koden i läsning. Sanna använder sig inte av något läsutvecklingsschema då hon ska följa elevernas utveckling, istället menar Sanna att hon "kollar av" eleverna inför utvecklingssamtalen. Varje år genomförs utvecklingssamtal med IUP, individuell utvecklingsplan, vilket samtliga verksamma lärare måste genomföra. Där kan läraren, eleven och föräldrarna följa elevens utveckling i samtliga ämnen.

6.3 Resultat av undersökningen

Följande avsnitt kommer att presentera de resultat studien givit. Resultaten presenteras enligt några övergripande rubriker vilka är noggrant utvalda med tanke på att bilden av varje lärare skall bli så tydlig som möjligt. 1) *Metoder vid läs och skrivinlärningen*, 2) *Språkstimulerande arbetsformer och arbetssätt under en dag*, 3) *material och läromedel*, 4) *lärarrollen vid läs- och skrivinlärning*.

6.3.1 Inger

6.3.1.1 Metoder vid läs- och skrivinlärning

Vi börjar med att fråga Inger om hon använder sig av någon speciell metod vid sin läs- och skrivundervisning och hon svarar på följande sätt.

Metod...jag skulle vilja säga förhållningssätt /.../ Mitt förhållningssätt är sociokulturellt. Vygotskij, den andan är ju jag utbildad i och det känns ju helt rätt för det är tillsammans, där barnen är, det kan jag väl säga är min metod.

Vidare berättar Inger att hon har valt ett material som passar ihop med hennes förhållningssätt kanske inte helt fullt ut, men nära. Caroline Lidberg och hennes forskning står bakom materialet. Hon använder sig även lite av Lundberg och ljudningsmetoden, i de fall där det kan behövas. Hon menar att vägen till målet kan se olika ut, olika metoder passar olika elever och man kan inte bara arbeta på ett sätt, utan man måste ta in flera sätt i läs- och skrivundervisningen. Hon upplever att Trageton faller under hennes förhållningssätt, där eleverna får skriva sig till läsning utifrån sina egna erfarenheter och upplevelser. Vidare pratar hon om att elever inte lär sig en bokstav i veckan, utan de lär sig alla och de lär sig sina egna bokstäver i sitt namn först.

/.../ Jag tar till mig det som känns bra i den andan jag är utbildad i och då...just det här att skriva sig till sin läsning har funkat.

Samtidigt pratar hon om ett stort motstånd mot detta arbetssätt från förra rektorn, men hon och hennes kollega har stått på sig och gör ett medvetet val i sitt arbetssätt. De vet vad de pratar om och väljer det som de vet fungerar att arbeta efter. Vidare poängterar hon hur viktigt det är att kunna uppdatera sig i sin undervisning.

/.../ Många håller på med gamla metoder för dom tycker dom är beprövade och funkar, men det är inte schysst, för samhället ser inte ut så /.../ Man måste uppdatera sig, man måste det. Det är oprofessionellt att inte göra det. Sen måste inte alla göra på samma sätt, det finns olika inriktningar och synsätt på hur barn lär sig läsa och skriva, men man måste i alla fall uppdatera sig, och för barnens skull måste man det.

Hon menar att många lärare är osäkra i sin yrkesroll på grund av att det finns för lite möjlighet till fortbildning. Andra yrkeskårer måste ständigt uppdatera sig och Inger anser att det ligger lika stort ansvar hos en lärare att göra samma sak. Lärare måste se till vad forskning säger i läs- och skrivutvecklingen, men bristen på information om vart man kan finna nya rön kan vara en av orsakerna som ligger till grund för lärarnas hinder i sin utveckling.

6.3.1.2 *Språkstimulerande arbetsformer och arbetssätt under en dag*

Inger börjar med att berätta att högläsning är något eleverna får ta del av varje dag, samt att de har egen läsning under tiden som de ha sin fruktstund. De går igenom dagen, om vad som ska hända så alla eleverna vet vad som komma skall. En elev får då själv eller tillsammans med en lärare läsa dagen och till texten är det kopplat bilder, symboler, för alla aktiviteter. De elever som ännu inte har knäckt läskoden kan då ta stöd av bilderna. Inger fortsätter att tala om att eleverna får skriva på datorn under dagen och de pratar med varandra så samtalet finns hela tiden:

/.../ När vi har läst färdigt ett kapitel i en saga så pratar man kring den lite så...dom får själva läsa upp det dom har skrivit och berättar hur de tänker/.../

Hon berättar också att det alltid finns texter uppsatta i klassrummet och utanför klassrummet på väggarna, allt för att synliggöra eleverna. Där kan de läsa varandras texter och texterna är alltid kopplade till en bild. Inger menar att det är viktigt att det finns en autentisk mottagare då eleverna skriver texter, detta för att det ska vara meningsfullt för eleverna att skriva. Böcker sitter uppe på väggen i lagom höjd för eleverna på boklister, vilket gör att de har böcker lättillgängligt och kan ta en bok och läsa när de blir sugna.

6.3.1.3 *Material och läromedel*

Inger berättar om vilket material som hon använder sig av i läs- och skrivundervisning och att materialet går att nivågruppera.

Jag jobbar med Bommerangs Ottos dagbok...äh.. det är ett läsmaterial som är hysat nytt som handlar om en kille i skolan, skolproblem som han har, och att lära sig att skriva och läsa å att inte tycka om att gå ut på rast och sådana saker. De är...den passa för det händer saker i den boken som barnen kan relatera till.

Nu har jag haft den i tre år och det är inte förrän man har haft den ett tag man kan känna om den känns helt...eh...helt bra...å den här gruppen är den inte riktigt bra på för de är på så olika nivåer.

Som Inger berättade inledningsvis finns det tre elever med språkstörningar, vilket gör att Inger upplever att *Ottos dagbok* inte passar dem. Hon har då fått använda sig av annat material.

Jag har fått gå ner och använda en kär gammal vän, *Nu läser vi*, till två av eleverna och en tredje är nog på gång...eh...med de här Mor ror å Lena & tor å väldigt ordbild...eh..tydlig.

Vidare motiverar Inger sitt val av just detta material.

Jag valde Ottos dagbok för att Ottos dagbok...eh...är gjord med Caroline Lidbergs forskning i ryggen..eh...hon pratar om, det är det där sociokulturella perspektivet där man lär...i...tillsammans./.../

Inger menar att utifrån det sociokulturella perspektivet kan de arbeta med *Ottos dagbok* då de har en text att utgå ifrån tillsammans och prata om den. Hon berättar också att hon har gjort eget material till *Ottos dagbok*.

/.../tryckt upp stora A3 bilder på varje text så kan man jobba med dem/.../

Hon berättar att i början letar eleverna bokstäver och ord. Eleverna får räkna hur många gånger de ser ett ord i texten, även räkna antalet bokstäver på en rad och så vidare. Hon berättar om att de tillsammans tittar på bilden som tillhör texten i boken och pratar kring den. Eleverna får då fundera på vad som händer före och efter och vidare vad de tror ska hända. De får även reflektera till om de har några egna erfarenheter till texten och bilden. Inger använder *Ottos dagbok* som läsläxa. Hon menar att den är rätt så trevlig att läsa i, då den är aktuell i tiden så känner barnen igen sig. Tidigare arbetade hon även med fler material i samma serie där det finns tillhörande portfoliebok och bokstavsbok och känner att det är viktigt att materialet hör ihop, men arbetar nu endast med en skoldagbok som eleverna kan dokumentera i. Vidare säger Inger att hon även kan tänka sig att arbeta läsebokslöst, vilket hon har blivit mer inspirerad av genom sin *Läsa, skriva, språka utbildning*. Där pratar de mycket om skönlitteraturen och anser att alla barn inte behöver läsa samma bok. Inger menar att då får man lägga ner lite mer tid om man ska arbeta läsebokslöst.

/.../Men då får man förjobba de och kanske bryta ner texter och leta korta texter, så måste man ha tiden till det. Ett läromedel är styrt, men de är också färdig tänkt.

Det finns många olika läromedel berättar Inger och menar att valet av läromedel styr hur du själv tänker kring det.

/.../om dom är på ett ungefär på det tänket som du själv har är det rätt okej, sen köper man vissa bitar/.../

Hon fortsätter med att prata om hur arbetet kan vara på en arbetsplats och i ett arbetslag.

/.../sen kanske man jobbar ihop med en förskolelärare som vill jobba med en bokstav i veckan, då får man göra det också, man får kompromissa..man får ta det..inte bara bestämma...givande och tagande. Det passar en del barn och det passar inte alla/.../

Inger fortsätter att berätta om *Ottos dagbok* som då används som läsläxa. Eleverna är som Inger nämnde tidigare, mycket olika i sin utveckling och en del läser med en flik som de lägger över halva sidan, en del har två småböcker och även andra skönlitterära texter som extra läsläxa. Samtidigt som eleverna är i olika utvecklingsfaser i sin läsning, behåller Inger samtalet kring *Otto* med hela gruppen och menar att det finns mycket i boken som är viktigt att prata om. Boken tar upp problem som bråk eller döden och Inger känner att författarna uttrycker sig på ett lätt sätt i boken. Hon ser i elevernas texter att de gärna använder sig av *Otto* och hans vänner när de skriver. Precis detta hände då vi var med och observerade under en språklektion. Två killar stod och arbetade tillsammans vid datorn och skrev alliteration (ex. apan albin apar) som handlade om figurerna från *Ottos dagbok*. Inger säger att

karaktärerna i boken blir som elevernas klasskamrater på något sätt, då barnen följer *Otto* och hans vänner i boken. Hon motiverar sitt val av material på följande sätt.

Jag har valt de läromedlet för läsningen, men sen jobbar barnen väldigt mycket med att skriva på datorn och då är ju dom själva som är läromedlet, utifrån deras saker...eh...det ska vara..lustfyllt...ja där satt den. Det ska vara lustfyllt och det blir det när det utgår ifrån barnen. Om dom får bestämma själva, sen kan man ge dem tips vad de ska skriva, att de ska vara ett visst tema, men om...om dom får välja själva så blir det oftast bra./.../

Inger fortsätter med att prata om det fria valet och menar att det även finns grupper där det inte fungera att eleverna själva väljer vad de ska skriva om, utan de behöver stöttning i att komma igång genom att hon går in och ger råd och tips till eleverna. Hon fortsätter med att berätta om vikten av att ha ett klimat i klassen där det är okej att härma varandra.

/.../och också att det är okej att härma för det är ju det vi gör allihopa, vi härmar ju författare när vi skriver...det var en gång...och så där...att det ska vara okej.

Inger säger att det fungerar bättre och sämre i olika grupper med att få härma varandra då en del elever är riktiga individualister och blir arga om någon härma dem, medan i andra grupper är det okej och då blir det helt fantastiskt.

6.3.1.4 *Lärollen vid läs- och skrivinlärning*

Åh...jag få vara med tycker jag. Jag få vara med när de knäcker koden, jag är kanske lite mer...vad ska man kalla det..handledare tror ja jag skulle säga./.../Det är ju barnen som lär sig att läsa.

Inger berättar om en elev som inte vill komma med in på lektionerna och hur hon då försöker prata med eleven om att eleven själv måste vilja komma med. Hon menar att hon inte kan göra det åt eleven, varken att delta eller att lära sig läsa och skriva. Hon säger att så klart är det svårt för eleven att finna motivation, men betonar vikten av dennes egen vilja att delta som det viktigaste.

Barnen har en enorm drivkraft, man kan aldrig säga att jag har lärt barn att läsa, men man kan säga att jag har fått va med och det sker ju när de är mogna.

Inger gör jämförelse med hur barn lär sig att cykla och menar att barnet kan öva enormt mycket vid fyra års ålder, men har barnet ingen balans fungerar det inte. Barnet lär sig själv att cykla när det är moget, även om en vuxen har sprungit jämte med en pinne som stöd, har barnet gjort jobbet. Hon ser lite på samma sätt med läs och skriv, där hon finns som stöd och eleven har gjort jobbet men understryker med orden.

/.../Jag kan ju inte bara säga att dom gör jobbet, jag måste stå för det här klimatet, det lustfyllda, materialet, att jag kan se till varje barn. Handledare ja...men också en grymt viktigt roll att väja, att hjälpa dom, se till att det finns olika möjligheter. Det finns olika sätt att ta sig till målet, att man inte bara kör en ljudmetod så ska alla göra på samma sätt, utan att ...några barn behöver ljudmetod, andra behöver annat. Så försöker jag se det.

Inger fortsätter med att säga att hon aldrig skulle förringa sin roll som lärare. Då hon inser att desto mer hon läser in sig på läs- och skrivinlärning, desto mer inser hon hur svårt det är, men också hur oerhört viktigt det är med läs- och skrivutveckling. På denna skola, berättar Inger, att händer allt då man kommer till 4-5:an och man räknas inte som en riktig elev förrän man kommer till 3:an. Hon menar att det måste bli en förändring på synen av de tidiga åren i skolan, på hur viktiga de åren är för den fortsatta utvecklingen. Hon menar att om man inte lyckas skapa en god självbild och därmed knäcka koden i läsningen kan det i framtiden sätta sina spår på hur man ser på sig själv.

De första åren, få en bra start, upp och på banan och så kör...har man ingen god självbild och lyckas knäcka koden...man ska ha hur mycket hjälp som helst, egentligen då, men får man inte det så blir man...den dåliga läsaren. Identifikationen blir, jag är dålig, och det är svårt att tvätta bort, få bort sen. Därför ska man satsa jättemycket på den tidiga och det känner jag att blir jag..de vill jag verka för om jag kan bli läs och skrivutvecklare./.../man vänder på det, det händer mer i de tidiga åldrarna för det är så otroligt viktigt.

Hon vill att man ska satsa mer på de tidiga åldrarna i skolan, och då få en möjlighet att arbeta två lärare i klassen, så att man får upp alla eleverna på banan och sen kunna köra. Hon är själv med i en pedagogisk samverkans grupp och menar att där kan hon verka för skolan och försöka höja intresset för läs- och skrivutvecklingen.

6.3.1.5 *Sammanfattning av Ingers intervju*

Inger har ett reflekterande arbetssätt i sin läs- och skrivundervisning och är medveten om vad hon gör i klassrummet och vad syftet är med sin undervisning. Hon utgår ifrån det sociokulturella förhållningssättet och arbetar därefter i sin läs- och skrivundervisning. Hon vill att skolan satsar mer på den tidiga språkutvecklingen hos eleverna och få mer resurser till klasserna för att kunna tillgodose alla elevers behov. Vidare måste språket lyftas då Inger anser att språket är grunden till det fortsatta lärandet.

6.3.2 **Jonna**

6.3.2.1 *Metoder vid läs- och skrivinläring*

Jonna menar att hon arbetar efter flera olika metoder, eftersom hon menar att varje elev lär sig att läsa och skriva på olika sätt. Hon betonar att det är viktigt att möta varje elev och att de ska tycka att det är roligt.

Jag arbetar efter flera olika metoder för barn lär sig skriva på olika sätt och det är viktigt att dom tycker att det är roligt också och att dom känner, att varje barn får känna att dom kommer vidare, om inte jag kan möta just det barnet så kommer dom inte komma vidare. Bara ett arbetssätt då är det färre som blir duktiga läsare /.../ jag ser ingen nackdel med att jobba med flera metoder... så egentligen.

Jonna berättar att hon inte alltid tänker på vilken metod hon använder.

/.../ en del är ju inte så... man tänker inte att nu är det efter den här metoden och nu är det efter den här metoden.

Jonna menar att när hon särskiljer metoderna så arbetar hon efter att skriva sig till läsning.

Skriva sig till läsning det jobbar vi ju efter, och det är Dyste, Trageton och så ... och förstå det man läser.

Kiwimetoden är något som Jonna använder när hon arbetar med läs- och skrivinläringen.

Eh... och sen är det ju egentligen kiwimetoden, just mycket kring det här när vi jobbar med Ottos dagbok, med förförståelsen och helheten som är viktig /.../ vi har också småböckerna som också finns på olika nivåer som också ingår i bokstavsarbetet.

Jonna berättar att när de arbetar enligt kiwimetoden och med Ottos dagbok så är det viktigt att eleverna får möta samma text på flera olika sätt.

Högläsning att man läser på olika sätt, just jag läser för dom och vi läser tillsammans och dom läser i mindre grupper och dom läser själva, att dom får prova olika typer av läsning men med samma text också.

Vidare använder Jonna sig av ljudningsläsning också.

Och sen så jobbar vi men ljudningsläsning också när man jobbar från delarna till helheten

Jonna berättar att hon går en kurs som heter framtidens klassrum och att hon använder datorn på olika sätt i läs- och skrivinläringen. Just nu när hon går kursen så använder hon datorn extra mycket. Hon berättar att hon har bedrivit ett projekt i klassen som hon menar påminner om LTG.

Och sen jobbar vi med dataprogram /.../ då har vi skrivit någon gemensam saga... jag och barnen sådär och då pratar vi liksom och det blir ju nästan som LTG /.../ då får dom gemensamt komma på olika delar i sagan och så skriver jag och sen så plockar vi isär det vi har skrivit och så där också /.../ så har dom ritat en bild till varje sån del (del i sagan) och så har vi tagit kort och lagt in det (i datorn) och sen får dom läsa in det (texten)

Jonna berättar att sagan blir som ett bildspel och nästan som en film och programmet hon har använt till det här projektet heter ”photostory”.

Jonna menar att hon även använder sig av helordsläsning i sin läs- och skrivundervisning.

Och sen även helordsläsning, en del barn behöver ju öva det här, traggla vanliga återkommande ord, eller ord som är meningsfulla för just dom för att det ska gå snabbare att koda av

Att få med elevernas alla sinnen är något Jonna försöker att uppmärksamma i vissa delar av undervisningen.

Men även uppleva med sinnen, det är ju mycket kring uppstarten av bokstavsarbetet och sen även försöker vi ha det senare under veckan också /.../ att försöka ha något som är mera upplevelsemätt med de andra sinnen, så.

Vidare berättar Jonna att hon försöker att göra läsningen meningsfull.

Och sen försöka välja meningsfulla böcker och ha samtal kring dom böckerna som vi läser vanligt högt också för att öva på läsförståelsen.

6.3.2.2 *Språkstimulerande arbetsformer och arbetssätt under en dag*

I klassrummet finns en whiteboard tavla där dagens aktiviteter finns uppskrivna, Jonna berättar att antingen en lärare eller en elev läser upp texten på tavlan för de andra på morgonen.

På morgonen när vi har samling så är det någon som läser upp dagen och då finns det ordbilder uppsatta.

Fruktstund är något som eleverna har nästan varje dag och då läser någon lärare högt för eleverna.

Nästan varje dag har vi högläsning och då brukar vi prata om boken, vad de kommer ihåg innan och ibland efter hur dom har upplevt den och hur dom tror att den kommer att fortsätta.

På måndagar får eleverna skriva i sin tankebok om helgen som varit och även arbetar med portfolio-boken.

Tisdagar är den dag då de startar upp bokstavsarbetet.

Tisdag så är det bokstavsuppstart och då är det ofta någon lite mera sinnesmässig sådär /.../ inte helt sällan med något drama eller så kan det vara något bildspel om något... det kan vara ett spel, en lek.

På onsdagar läser de läsläxan och går igenom den nya läxan.

Jonna berättar att de på torsdagar skriver.

/.../ skriver vi något tillsammans eller så skriver de själva.

Slutligen på fredagar så arbetar eleverna med sin portfoliobok.

6.3.2.3 *Material och läromedel*

Jonna berättar att hon använder sig av olika material i läs- och skrivundervisningen.

Det är egentligen några olika material vi använder.

Eleverna arbetar med ett material som heter *Ottos dagbok*. Jonna blev tipsad om *Ottos dagbok* utav en kollega på skolan som arbetade med samma material och tyckte att det var bra. *Ottos dagbok* är en läsebok och till denna finns även andra material att arbeta med. Jonna berättar att hon tidigare arbetade med något som kallas portfolioboken och som hör till *Ottos dagbok*. När hon blev tipsad om läseboken tyckte hon att det skulle vara bra att använda sig av ett material som har samma tema. Eleverna läser *Ottos dagbok* som läsläxa.

/... /sen jobbade vi ju med portfolioboken ifrån samma förlag och då kommer den ju tillbaka igen, och då hjälper dom upp varandra med figurerna och kapiteltemana och så där och då har man väldigt bra nytta utav det.

Vidare berättar Jonna att *Ottos dagbok* har ett gemensamt utgångsläge där alla elever arbetar lika, men hon berättar också att hon arbetar med materialet på olika sätt beroende på var eleverna befinner sig i sin läsning.

Den bygger på ett gemensamt utgångsläge och ett gemensamt samtal sen jobbar vi på lite olika sätt sen har vi dom uppdelade i lite olika grupper beroende på vad dom kan och inte kan...en del har hela sidan och en del har halva sidan.

Jonna bedriver bokstavsarbete i klassen och då använder hon sig bland annat av en bok som heter bokstavsboken och som även den tillhör samma material som *Ottos dagbok*. Hon berättar att det är viktigt att eleverna skriver snyggt och väl, på linjen och att bokstäverna ska skrivas enligt en mall. Jonna resonerar kring bokstavsarbetet och menar att hon skulle vilja använda datorn i större utsträckning, men att hon inte upplever att det finns möjlighet till detta.

Vi har valt att ha bokstavsboken också, jag hade nog kunnat tänka mig att bara jobba med datorn också men vi har inte dom möjligheterna här upplever inte jag, det känns som att det går inte att bygga på det i alla fall utan då har jag valt att ha den här bokstavsboken i alla fall.

Jonna berättar att hon upplever det som positivt att bokstavsboken hör ihop med *Ottos dagbok*.

Den hör ihop med det och då känner dom igen sig i den också och den är en del i det bokstavsarbetet som vi använder inte hela men den är en del utav det.

Jonna använder sig av andra material då elevernas läsförståelse skall utvecklas.

Nej, där har dom UGGLEBOKEN eller Sol eller Måne/.../Det är läsförståelse med en blandning av korsord och uppgifter dom ska lösa man läser någonting och så ska man lösa uppgifter runt omkring det.

6.3.2.4 *Lärorollen vid läs- och skrivinlärning*

Jonna berättar att hon försöker ligga steget före sina elever och att det är viktigt att synliggöra för eleverna själva hur deras utveckling i läsandet och skrivandet går till.

Försöka vara steget före, hjälpa dom vidare från där dom är både som grupp men som enskilda också och hjälpa dom själva med att få syn på vad dom kan genom att titta, titta tillbaka det här kunde du innan och det här kan du faktiskt nu så att jag kan stötta dem där dom är.

Jonna berättar att det är viktigt att som lärare berömma sina elever och hon beskriver också den roll hon har för att utveckla elevernas läsförståelse.

Försöka lyfta dom mycket, berömma dom mycket och ibland fråga, hur tänkte du då då? Ledande i samtal kring det vi har läst och skrivit för att läsförståelsen ska vara med också.

6.3.2.5 *Sammanfattning av Jonnas intervju*

Jonna använder sig av flera metoder i sin läs- och skrivundervisning samt klargör för oss vikten av att utgå från eleven. Hon arbetar både analytiskt och syntetiskt, men utgår inte från någon speciell metod i läs- och skrivundervisningen. Hennes arbetssätt ger en stor variation i undervisningen. Jonna anser att det är viktigt att ligga steget före och kunna synliggöra elevernas utveckling för dem själva.

6.3.3 Sanna

6.3.3.1 *Metoder vid läs- och skrivinlärning*

När Sanna får frågan om hon arbetar efter någon speciell metod i läs- och skrivundervisningen svarar hon snabbt.

Nä...metod...nä...nu blir jag sådär...metod...vad menar ni med metod? Jag kommer inte ihåg det här från när jag själv läste...

Under intervjun förklarar vi hur vi tänker med metod och förhållningssätt för att få Sanna att reflektera över sitt arbetssätt. Vi beskriver analytiskt och syntetiskt för henne och då svarar hon på följande sätt.

Både och...ljudningen håller man på jättemycket med i och med att vi varje morgon sjunger på ljudet och dom har sina kort man kan sätta ihop sina bokstäver och så, men visst jobbar man med helheten.

Vidare berättar Sanna att de även arbetar med Trageton en dag i veckan, men understryker att hon inte vet om det är en metod eller inte. Eleverna får då skriva på datorn, men medan hon berättar kommer hon på att även då ljudar en del elever ihop sina ord och andra skriver spökskrift. Sanna menar att hon inte arbetar efter någon metod.

Sanna menar att det är svårt att få tid till att reflektera över sitt arbetssätt. Hon hävdar att det inte finns möjlighet att sätta sig ned och fundera över varför hon arbetar enligt ett visst arbetssätt och syftet med detta, men menar att det ständigt förs en diskussion inom lärarlaget kring arbetssättet.

6.3.3.2 *Språkstimulerande arbetsformer och arbetssätt under en dag*

Sanna berättar att de börjar dagen med en samling som hon menar är språkstimulerande.

Eh, ja det börjar ju med samlingen, eh, det är ju inte bara jag som pratar utan vi skickar ju runt stenen /.../ den som har stenen får prata och sen så räknar vi oss och alla får säga sin siffra sen har vi olika frågor på samlingen beroende på vad som händer i veckan å ja det kan vara rim och ramsor eller tid /.../ så det är samlingen, den är absolut språkstimulerande.

Sanna berättar att hon jobbar språkstimulerande i matematiken då eleverna får arbeta i grupper och samtala med varandra.

Om vi har matteverkstad då sitter dom ju i grupper /.../ dialogen är jätte viktig.

Högläsning är något som eleverna får ta del av varje dag.

Högläsning och tyst läsning också såklart /.../ ja det blir det ju, en stund innan lunch.

Kompissamtal har klassen med jämna mellanrum och då samtalar eleverna mycket.

Och kompissamtalet har vi ju, där pratar dom ju, mycket, gärna, dom vill prata mycket och gärna vill berätta mycket just nu, mina barn just nu.

Sanna beskriver hur eleverna får jobba med berättelseskivning. Hon berättar även att de ibland skriver på datorn och menar att de då jobbar enligt Trageton.

Vi har ju berättelse skrivning, ibland är det på datorn då men vi har ju också en berättelsebok där vi skriver för hand /.../ där vi mer jobbar med texten än Trageton då skriver dom bara och sen är det klart, men på berättelseskivningen så skriver dom en text och så läser dom upp den och så ger vi förslag på hur dom skulle kunna jobba vidare med den texten.

6.3.3.3 *Material och läromedel*

Sanna berättar att det är viktigt att vara medveten om att det i klassen finns barn som befinner sig på olika nivåer när det gäller läs- och skrivutvecklingen, hon berättar också att detta inte är något hon tar hänsyn till när hon väljer material.

/.../ Det är viktigt att man vet ungefär vilka nivåer det handlar om men jag kan inte säga att jag väljer material utefter det, det gör jag inte.

De jobbar med en bokstav i veckan. Bokstaven bearbetas på en mängd olika sätt. De pratar om den på samlingen, de sjunger på bokstavens ljud, läser en vers om bokstaven, läser en bokstavsbok, har ett häfte där eleverna får arbeta med bokstaven att de även jobbar med bokstaven i skapande verksamhet. De har även en bok där barnen.

/.../ Det material jag har just för bokstavsarbetet då, vi lägger jättemycket tonvikt vid bokstavs, vi har en bokstav per vecka och den gör vi allt möjligt med /.../ ja vi lägger mycket fokus på det (bokstavs arbetet).

Sanna berättar att de använder sig av ett läsmaterial, där eleverna har sin läsläxa. Materialet heter *Läsgåvan* där man får följa karaktären *Mini*. Det är nivåbaserat och böckerna är uppbyggd så att varje kapitel har fyra bokstäver. Böckerna är tänkt stegvis där början innehåller enstaka bokstäver och korta sammansatta ord. Längre fram i böckerna är texten mer omfattande och består av längre ord och meningar, vilket sker när eleverna har gått igenom ett antal bokstäver. Materialet är konstruerad på ett syntetiskt vis där man börjar i delarna för att bygga upp en helhet.

Jag har ju en bokstav, så först jobbar man med en bokstav och sen kommer en annan, det följer den här mini .../ jag kan tänka mej att den är uppbyggd efter de mest frekventa ljuden /.../ då är det per kapitel i läseboken så är det fyra bokstäver och då tar det liksom fyra veckor att jobba med det kapitlet.

Till bokstavsarbetet jobbar Sanna med en bok som heter *Min bokstavsbok*. Boken har blanka vita sidor på vilka elever själva får klistra in olika arbetsblad som handlar om bokstaven, det är bilder med tomma rutor under där eleverna ska fylla i vart i ordet bokstaven finns, ett blad där de tränar på att skriva bokstaven efter stödjande linjer samt att de får rita och skapa bokstaven med olika material.

Jag gillar att dom kan fylla den med det dom kan /.../ här fyller dom själv i med det dom kan just nu.

6.3.3.4 Lärarrollen vid läs- och skrivinlärning

Vi ställer frågan om Sanna kan beskriva sin lärarroll i läs- och skrivinlärningen och få följande svar.

Eh...ja...vi har en sån...bruka säga det.

Vidare berättar Sanna om en anekdot från sin lärarutbildning, där hon på en föreläsning ser en serie med Snobben, där Carl springer runt till sina vänner och berättar att han har lärt Snobben att läsa. Hans vänner vill då höra Snobben, men Snobben säger inte ett ljud.

Carl säger då: - ”Jag sa inte att han hade lärt sig läsa, utan att jag har lärt honom.”

Med denna anekdot menar Sanna att hon, i sin lärarroll överhuvudtaget och när det gäller i läs- och skrivinlärningen också, att hon finns där som en handledare som lär barnen att lära.

Ja på något sätt en handledare som lär barnen att lära tror jag mer...nyfikenheten.

6.3.3.5 Sammanfattning av Sannas intervju

Sanna kan inte redogöra för någon speciell metod som hon arbetar efter. Men hon berättar att ljudning och bokstavsarbete är i fokus vid hennes läs- och skrivundervisning. Eleverna arbetar med en bokstav i veckan och bokstaven förekommer då både i läsläxan och i bokstavsboken.

6.4 Resultatdiskussion

6.4.1 Inger

Ingers förhållningssätt utgår ifrån det sociokulturella perspektivet. Språket är grunden till allt lärande och Inger menar att därför är det otroligt viktigt att det läggs mycket tid, kraft och resurser i de åldrarna där man arbetar mycket med elevernas läs och skrivutveckling. Vi ser att Ingers läs- och skrivundervisning bottenar i den analytiska inriktningen, hon utgår alltid ifrån eleverna, deras erfarenheter och behov. Hon arbetar med att göra läs- och skrivundervisningen meningsfull och att den ska finnas i ett sammanhang som är meningsfullt för eleverna.

Den analytiska inriktningen utgår från språkets helhet, ett så kallat whole language/helord perspektiv. Detta innebär att läsförståelse och läslust kommer i första hand, eleverna får läsa och skriva meningsfulla texter som utgår från deras erfarenheter (Lindö 2002:19-20).

Läsmaterialet som Inger använder är *Ottos dagbok*. Den använder hon då den ligger nära elevernas erfarenhetsvärld och tar upp problem och händelser som finns i elevernas vardag. De kan känna igen sig i texten och därför är problemen och händelserna meningsfulla. *Otto* och hans vänner blir en del utav elevernas vardag där dialogen kring karaktärerna tar mycket plats i deras samtal. Inger använder *Otto* på ett sätt som stimulerar elevernas språkutveckling då de alltid för en dialog och diskussion kring text och bild i boken. Den analytiska inriktningen rymmer ett holistiskt synsätt, eleverna koncentrerar sig på meningen och innehållet i det som de läser och skriver (Kullberg 2006:137). Genom att föra ett gemensamt samtal blir text och bild till en gemensam upplevelse vilket leder till nyfikenhet och lust att lära, detta i enlighet med den sociokulturella andan. ”Vygotskij menar att samspelet mellan barnet och den vuxne är centralt för både begreppsutvecklingen och språkutvecklingen. Begrepps- och språkutvecklingen tar sin utgångspunkt i en gemensam upplevelse som lärare och elever utforskar tillsammans” (Lindö 2005:17). Inger gör medvetna val av läromedel som är anpassade till elevernas behov. Till två elever klassen använder hon sig av ett annat läsmaterial än *Ottos dagbok*, som hon kallar en gammal klassiker, *Nu läser vi*. Detta läsmaterial bygger på fonologisk medvetenhet och har en syntetisk utgångspunkt där språket

byggs upp från delarna till helheten. I Lpo 94 står det att läsa följande om att anpassa undervisningen efter elevernas behov.

Hänsyn skall tas till elevernas olika förutsättningar och behov. Det finns olika vägar att nå målen. Skolan har ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen. Därför kan undervisningen aldrig utformas lika för alla (Lpo 94).

Vi hävdar att Inger tydligt beskriver sina teoretiska utgångspunkter och metodval. Hon redogör för dessa och förankrar sina tankar i forskning där hon bland annat nämner Caroline Liberg och Arne Trageton, vilka inspirerar henne i sitt arbete. Ingers förhållningssätt, som utgår från det sociokulturella perspektivet, ligger till grund för de metoder hon använder sig av i sin läs- och skrivundervisning. Inger menar att samspelet och dialogen mellan elever, elever och lärare, skapar goda förutsättningar för lärande därför använder hon sig av Tragetons forskning, där elever tillsammans skriver sig till läsning vid datorn. När eleverna skriver sig till läsning utgår de från sina egna erfarenheter och upplevelser. Det fria valet är viktigt för att eleverna ska kunna välja ämnen som de finner meningsfulla och intressanta och därmed blir lärandet lustfyllt.

Eleverna upplever att det är mer lustfyllt att skapa en text tillsammans, de upplever att de är bra på olika saker och kan hjälpa varandra och lära av varandra. Eleverna talar med varandra och dialogen utvecklas vilket gör att texterna blir rika på språk och innehåll (Lindö 2002:230).

Vi menar att Inger är professionell i sin lärarroll. Hennes förhållningssätt och metodval förankras tydligt i teorin och hon är uppdaterad med den senaste forskningen om elevers läs- och skrivinläring. Inger tar del av forskning som visar olika sätt att lära elever läsa och skriva, därefter gör hon medvetna val utifrån hennes förhållningssätt till läs- och skrivinläring. Inger berättar:

./../ Många håller på med gamla metoder för dom tycker dom är beprövade och funkar, men det är inte schysst, för samhället ser inte ut så ./../ Man måste uppdatera sig, man måste det. Det är oprofessionellt att inte göra det. Sen måste inte alla göra på samma sätt, det finns olika inriktningar och synsätt på hur barn lär sig läsa och skriva, men man måste i alla fall uppdatera sig, och för barnens skull måste man det.

Inger har relativt stor kännedom om olika metoder inom läs- och skrivinläring anser vi, vilket gör att hon medvetet kan utesluta metoder som inte faller under hennes förhållningssätt. Hon har ett reflekterande arbetssätt där hon ständigt ifrågasätter syftet med sin undervisning.

6.4.1.1 *Sammanfattning av resultatdiskussion, Inger*

Ingers förhållningssätt utgår från det sociokulturella perspektivet och hennes läs- och skrivundervisning har sin utgångspunkt i den analytiska inriktningen. Språket är grunden för allt lärande. Hon arbetar med läs- och skrivinläringen i meningsfulla sammanhang där dialogen mellan elever, elever och lärare, är viktig för språkutvecklingen. Inger betonar vikten av att utgå från elevernas erfarenheter och behov. Det lustfyllda lärandet är fokus i hennes läs- och skrivundervisning. Inger är medveten om olika metoder och redogör tydligt för sitt arbetssätt och sina metodval.

6.4.2 **Jonna**

Jonna beskriver sitt arbetssätt som har inslag av både syntetisk och analytisk inriktning. Vi har svårt att se var Jonna står i sin läs- och skrivundervisning då det syntetiska arbetssättet, som bokstavsarbete och ljudning är viktigt för henne, men också delar av analytiskt arbete då dialog och samtal ligger i fokus kring *Ottos dagbok*. Jonna arbetar efter flera metoder då hon menar att elever lär sig läsa och skriva på olika sätt. Det finns inget helhetstänk i hennes

undervisning. Hon ger ett splittrat intryck då hon radar upp olika metoder som hon hävdar att hon använder. Vi har svårt att se den röda tråden i hennes undervisning då vi inte upplever att hon har en djupare tanke med val av metod. Hon redogör inte tydligt syftet med varje metod och hennes val av metoder är inte förankrade i forskning. Jonna berättar mycket om läsningen. Hon försöker göra läsningen meningsfull och arbetar mycket med att utveckla elevernas läsförståelse. Dialogen och samtalet kring texter är något som hon menar är mycket viktigt. När Jonna berättar om sin skrivundervisning trycker hon mycket på bokstavsarbete. Hon arbetar från delarna till helheten. För Jonna är det viktigt att eleverna skriver sina bokstäver väl. Bokstavsarbetet är det övervägande skrivarbetet eleverna får ta del av. Jonna menar att en del av skrivarbetet sker vid datorn, där eleverna skriver sig till läsning:

Skriva sig till läsning det jobbar vi ju efter, och det är Dyste, Trageton och så och förstå det man läser

Då Jonna berättar om att skriva sig till läsning nämner hon det synnerligen kortfattat. Vi anser att användning av datorn och då skriva sig till läsning vid enstaka tillfällen inte kan representera Tragetons forskning kring skriv- och läsinlärning. I läroplanen står det att eleverna ska ges rika möjligheter att samtala, läsa och skriva. Vi menar att Jonna ger rika lässituationer men skrivningen har inte lika stort utrymme och därmed färre rika skrivsituationer. "Språk, lärande och identitetsutveckling är nära förknippade. 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). Jonnas språkundervisning är inte tydligt förankrad i den analytiska eller syntetiska inriktningen. Hennes läsundervisning påvisar ett analytiskt arbetssätt där hon vill utveckla läsförståelse och läslust hos eleverna. Arbetet med *Ottos dagbok* ger eleverna läsning i ett meningsfullt sammanhang. "Den analytiska inriktningen rymmer ett holistiskt synsätt, där man koncentrerar sig på meningen och innehållet i det man läser och skriver" (Kullberg 2006:137). Skrivundervisningen är däremot syntetisk. Jonna lägger stor vikt vid hur bokstäverna skrivs när eleverna arbetar i bokstavsboken. Skrivarbetet börjar i delarna då arbetet fokuserar på de enskilda bokstäverna. Vi menar att Jonnas arbete med läsning och skrivning skiljer sig markant. Eleverna får arbeta med formell skrivträning och isolerade grammatikövningar (Lindö 2002:15).

6.4.2.1 *Sammanfattning av resultatdiskussion, Jonna*

Jonna radar upp ett antal metoder som hon använder sig av i sin läs- och skrivundervisning, dessa metoder förankrar hon inte tydligt i forskning. Vi menar att Jonna inte har gjort medvetna metodval, då hon inte kan förklara syftet med varför hon använder sig av dessa metoder. Hon menar att elever lär sig att läsa och skriva på olika sätt och att det är därför hon använder sig av olika metoder, men hon klargör inte varför hon valt just dessa metoder och varför hon samtidigt valt bort andra.

6.4.3 **Sanna**

Vi anser att Sanna arbetar utifrån den syntetiska inriktningen i sin läs- och skrivundervisning. Det arbetssätt hon huvudsakligen lägger tonvikt vid är bokstavsarbete. Eleverna arbetar med bokstäverna på en mängd olika vis och Sanna betonar att det är viktigt att eleverna lär sig det ljud bokstaven representerar. Ljudet lär sig eleverna genom att varje morgon sjunga på ljudet. Läsmaterialet som Sanna använder sig av heter *Läsgåvan* och boken är uppbyggd stegvis där början innehåller enstaka bokstäver och korta sammansatta ord. Längre fram i boken är texten mer omfattande och består av längre ord och meningar, vilket sker när eleverna har gått igenom ett antal bokstäver. Boken är konstruerad på ett syntetiskt vis där man börjar i delarna för att bygga upp en helhet.

Bland de läromedel som finns kan man ibland tydligt se att de utgår från ett av de två synsätten, analytiskt eller syntetiskt. Det finns läromedel som utgår från sammanhängande litterära texter och läromedel som startar i enskilda ljud och ord. (Längsjö & Nilsson 2005:82).

När Sanna får frågan om hon arbetar efter någon speciell metod i läs- och skrivundervisningen svarar hon:

Nä...metod....nä...nu blir jag sådär...metod...vad menar ni med metod? Jag kommer inte ihåg det här från när jag själv läste...

Här anser vi att Sanna inte gör medvetna metodval i sin läs- och skrivundervisning och har svårt att redogöra för sitt arbetssätt. Då vi ställer följdfrågor och beskriver analytisk och syntetisk inriktning, svarar Sanna att hon arbetar på följande sätt:

Både och...ljudningen håller man på jättemycket med i och med att vi varje morgon sjunger på ljudet och dom har sina kort man kan sätta ihop sina bokstäver och så, men visst jobbar man med helheten.

Sanna förankrar inte detta vidare och nämner inte heller någon forskning eller några teoretiska utgångspunkter när hon beskriver sitt arbetssätt. Vi menar att Sannas kunskap brister då det gäller att göra medvetna val i sin läs- och skrivundervisning. Även valet av läsmaterial görs utan förankring i forskning och utan ett medvetet syfte.

Jag har ju en bokstav, så först jobbar man med en bokstav och sen kommer en annan, det följer den här mini.../ jag kan tänka mej att den är uppbyggd efter de mest frekventa ljuden /.../ då är det per kapitel i läseboken så är det fyra bokstäver och då tar det liksom fyra veckor att jobba med det kapitlet.

Sanna är omedveten om syftet med bokens uppbyggnad och verkar inte ha någon kunskap om varför vissa bokstäver läres ut tillsammans.

Ljud och bokstäver som kan förväxlas lärs in med ett uppehåll emellan, detta för att eleverna inte ska blanda samman de två ljuden eller bokstäverna. Ofta får eleverna läsa ord som inte finns i deras eget talade språk, exempelvis, mor, os, as, vi, vas, och så vidare. Detta blir en konsekvens av att ljud och bokstäver som kan blandas ihop lärs ut med ett uppehåll mellan (Längsjö & Nilsson 2005:54).

6.4.3.1 *Sammanfattning av resultatdiskussion, Sanna*

Vi menar att Sanna arbetar enligt den syntetiska inriktningen. Utifrån av vår analys av resultatet menar vi att Sanna inte själv är medveten om vilken forskning och teori som ligger bakom hennes arbetssätt och metoder. Sanna gör inga medvetna metodval, hon har svårt att redogöra för vilken metod hon använder och syftet med sitt arbetssätt. Förankring i forskning existerar inte, hon är inte uppdaterad inom läs- och skrivinlärning och har aldrig genomgått någon fortbildning i ämnet. Sanna hävdar att hon inte har tid och möjlighet att reflektera över syftet med sitt arbetssätt, men samtidigt så säger hon att diskussionen ständigt förs i lärarlaget. Vi ställer oss då frågan om varför Sanna inte är mer medveten om sitt arbetssätt och gör medvetna metodval och läromedelsval?

6.5 Sammanfattning av resultatdiskussion, de tre lärarna

Lärarna arbetar på synnerligen olika vis. Deras arbetssätt och förmåga att motivera sina teoretiska utgångspunkter och metodval skiljer sig avsevärt. Inger kan tydligt redogöra för sina metodval, medan Sanna är osäker på vad en metod är. Jonna har kunskap om olika metoder, men enligt oss förankrar hon inte dessa i forskning och teoretiska utgångspunkter samt redogör ej för syftet med sitt arbetssätt. Av de intervjuade lärarna är det endast Inger som är uppdaterad och fortbildad i läs- och skrivinlärning. Inger är medveten om syftet med

sitt arbetssätt, vilket gör att hon medvetet kan utesluta metoder som inte faller under hennes förhållningssätt. Jonna berättar om sitt arbetssätt, men klargör inte syftet med det och hon nämner heller inte andra metoder som hon avsiktligt valt bort. Sanna är omedveten om både sitt arbetssätt och syftet med sin läs- och skrivundervisning. Resultatet har visat att Inger arbetar enligt den analytiska inriktningen, Jonna arbetar både syntetiskt och analytiskt medan Sanna arbetar enligt den syntetiska inriktningen. Samtliga lärare försöker att se elevers olikheter och på olika sätt försöka tillgodose varje elevs behov.

7 Slutdiskussion

Vårt syfte med studien var att undersöka hur de tre lärarnas arbetssätt med läs- och skrivinläring varierar på den given skolan. För att undersöka variationen i lärarnas arbetssätt ville vi ta reda på vilka teorier och metoder som ligger till grund för läs- och skrivundervisningen, genom att genomföra en fallstudie. Vi ville undersöka om det fanns spår av teorier i praktiken. Är teoretiska utgångspunkter och medvetna metodval något som genomsyrar det dagliga arbetet med läs- och skrivundervisningen samt ta reda på hur lärarna motiverar sitt arbetssätt. Resultatet av studien har visat att de tre lärarnas arbetssätt med läs- och skrivinläringen varierar i mycket hög grad. Varierande var även lärarnas förmåga att redogöra för de teoretiska utgångspunkter och metodval som ligger till grund för undervisningen, samt kunna motivera sitt arbetssätt. Lärarnas kunskaper om olika teorier och metoder skilde sig åt avsevärt. Två av lärarna som hade inriktningarna Ma/No hade betydligt mindre kunskap om läs- och skrivinläring än vad den lärare med inriktning Sv/So hade. Rimligtvis är lärarnas inriktningar något som har betydelse för deras olika grad av medvetenhet kring teorier och metoder i läs- och skrivinläringen. Endast Inger som har inriktningen Sv/So har gått flera fortbildningskurser i ämnet. Hon har ett stort intresse för läs- och skrivutveckling och detta menar vi är viktigt för att vara motiverad att ta del av ny forskning och skaffa sig större insikt i ämnet samtidigt som intresset inte ska vara avgörande för fortskaffning av kunskap i ämnet.

Vi menar att verksamma lärare som arbetar i de tidiga åren i skolan bör ha kunskap om läs- och skrivinläring. Lärarutbildningens krav på 15 poäng läs- och skrivinläring är ett steg i rätt riktning. Lärare behöver kunskap om läs- och skrivinläring för att kunna möta alla elevers olika behov. Elever lär sig läsa och skriva på olika sätt och därför anser vi att det krävs kännedom om olika teorier och metoder. Vi finner det viktigt att som lärare kunna välja metoder utifrån elevernas behov och vara medveten om syftet med att välja den ena eller andra metoden. Utan teoretiska och praktiska metodiska kunskaper om elevers läs- och skrivinläring menar vi att lärare kan ha svårighet att redogöra för syftet med sin undervisning. Lärarkyrket och lärarutbildningen ifrågasätts ofta av samhället eftersom skolan på något sätt berör alla människor. Vi ser lärarkyrket som ett professionellt yrke och tycker därför det är viktigt att lärare kan beskriva sin undervisning. Det är även viktigt att som lärare ha ett reflekterande arbetssätt och göra medvetna val i undervisningen. Det är viktigt att veta syftet med sin undervisning för att kunna möta elever, föräldrar, kollegor och styrande makthavare. Det är betydelsefullt att kunna redogöra för sitt arbetssätt och för att kunna göra detta, menar vi, att lärare bör ha kunskap om olika teorier och metoder. Läraren kan förväntas veta varför denne väljer sitt arbetssätt, men även kunna beskriva det arbetssätt som har valts bort. Den nuvarande regeringssatsningen *Lärarlyftet* där fokus för lärare i de tidiga åren ligger på läsning, skrivning och matematik, anser vi, vara en otroligt viktig satsning. Då finns det möjlighet för de lärare som saknar kunskap i läs- och skrivinläring att skaffa sig detta genom fortbildning i ämnet. Språket ligger till grund för allt kommande lärande och därför är

lärares arbete med läs- och skrivinläring så otroligt viktigt för att eleverna ska ha möjlighet att tillgodogöra sig skolans undervisning. I Läroplanen står det att rektorn har ansvar för den kompetensutveckling som krävs för att personalen professionellt skall kunna utföra sina uppgifter. Rektorns ansvar är att anställa kompetenta lärare som har kunskaper i den viktiga språkutvecklingen. Vi menar att det bör vara ett krav att ha kunskaper i ämnet för att få arbeta i de tidiga åldrarna i skolan. Lärarutbildningen ger studenterna möjlighet att fritt välja sina inriktningar och kurser, vilket kan ge konsekvensen att kunskaper i språkutveckling inte prioriteras. Vi tycker att lärarutbildningen på ett tydligare sätt bör informera studenter om vilka kunskaper som behövs i de tidiga åldrarna i skolan. Det nya kravet på 15 poäng läs- och skrivinläring är ett steg i rätt riktning men vi hävdar att 15 poäng inte ger tillräckliga kunskaper.

Vi tror att många lärare arbetar med läs- och skrivinläring utan att vara medvetna om vilken metod de använder sig av och sakna kunskap om olika teorier och metoder i läs- och skrivinläring. Vi tror att lärare kan arbeta med samma läs- och skrivundervisning i många år utan att uppdatera sitt arbetssätt och detta kan fungera väl, men då läraren ställs inför problem gällande någon elevs språkutveckling kan denne ha svårt att veta hur hon/han ska gå tillväga för att möta problemet. Elever lär sig att läsa och skriva på olika sätt och för att möta detta tror vi att det är viktigt att ha kunskap om olika sätt att lära elever att läsa och skriva. Då en elev inte lär sig att läsa och skriva ligger inte problemet hos den enskilda eleven utan problemet måste lyftas högre till att handla om eleven i ett sammanhang. Det är lärarens ansvar att möta alla elever och finna deras väg till sin språkutveckling. På skolor finns resurser att tillgå, exempelvis specialpedagoger där läraren kan få handledning i språkinläring. Vi tror dock att om lärare har större kunskap om läs- och skrivinläring kan problem med elevens språkutveckling upptäckas och de kan då få stöd i ett tidigt skede. Om en lärares arbetssätt inte faller väl ut för en enskild elev och konsekvensen blir att denne inte lär sig läsa och skriva, då behöver läraren finna ett annat arbetssätt där denne kan möta elevens väg till språkutveckling. Om läraren då inte vet något annat sätt undervisa i läsning och skrivning kan läraren få svårighet att möta eleven. Om läraren har kunskap om olika sätt att lära elever att läsa och skriva så kan denne variera sitt arbetssätt för att möta eleven. De flesta elever lär sig att läsa och skriva oavsett vilken metod läraren använder, det är inte valet av metod som är det viktigaste utan att läraren har möjlighet att frånga sitt arbetssätt när det inte fungerar och då kunna använda andra metoder. Därför menar vi att det är viktigt att läraren har kunskap om olika sätt att lära elever läsa och skriva.

Att använda sig av fallstudiemetoden anser vi ha varit givande och en användbar metod för att undersöka vårt syfte. Vid tillfälle att genomföra en liknande studie hade vi använt oss av samma metod. I efterhand kan vi se att fallstudiemetoden är tillräcklig att genomföras med endast intervju. Vår tanke var att använda oss av trianguleringsmetoden, men det föll inte väl ut. Trianguleringsmetoden är alltför omfattande för att användas vid denna storlek av studie. Vi observerade en språklektion hos vardera lärare och lektionen varade ca en timma. Detta är för kort tid för att kunna analysera och använda dessa i vårt resultat. Vi menar att vi inte kan dra några säkra slutsatser efter att ha observerat under sådana förhållanden. För att stärka validiteten och säkra resultatet i vår studie skulle vi behövt fler tillfällen för observationer med efterföljande intervjuer samt även få till stånd en fokusgruppsintervju där de tre lärarna kunde föra en diskussion om sina reflektioner och arbetssätt i deras läs- och skrivundervisning. Detta hade varit givande eftersom lärarnas åsikter då ventilerats ytterligare och mönster kanske tydligare hade kunnat urskiljas och givit oss ytterligare material att dra slutsatser ifrån. Wibeck (2000:119) beskriver reliabilitet att det innebär att olika forskare, oberoende av varandra, ska komma fram till samma resultat när de studerar ett material. För

att detta ska kunna ske är det viktigt att presentationen av undersökningen är tydlig. Vi hävdar att forskare vid andra tillfällen kommer att kunna upprepa studien och komma fram till liknande resultat. Våra skäl till denna uppfattning är att vår undersökning är tydligt presenterad samt, tror vi, att lärare på andra skolor också arbetar olika med läs- och skrivinläringen. I avsnitt 5.1 menar Merriam (1994) att om man omdefinierar generalisering till ett begrepp som speglar de utgångspunkter eller förutsättningar som den kvalitativa undersökningen vilar på kan man utgå från ett enstaka fall då man gör fallundersökningen generaliserbar. Genom igenkännande i de fall som beskrivs kan en gemensam eller likartad förståelse för det undersökta fenomenet uppstå. Vår studie är unik så till vida att de deltagande lärarna och de förutsättningar som råder på skolan är knutna till vår studie. De resultat vi har kommit fram till är således knutna till den aktuella tidpunkten då studien genomfördes. Fenomenet vi har undersökt, hur lärarnas arbetssätt med läs- och skrivinläring varierar på en given skola, tror vi existerar även på andra skolor. Fenomenet är inte unikt för just vår skola, och därför menar vi att de resultat vi har kommit fram till är generaliserbart.

7.1 Vidare forskning

Vår ambition vid planeringen av detta examensarbete var att intervjua ett antal elever från varje klass. Intervjun skulle beröra hur eleverna tänker och resonerar kring läsning och skrivning och hur de uppfattar sitt eget lärande av skriftspråket. Det skulle vara mycket intressant att studera elever från de intervjuade lärarnas klasser för att se om ett mönster skulle kunna urskiljas och om elevernas tankar skulle kunna förklaras av lärarnas läs- och skrivundervisning. Resultatet av vår studie har visat att lärarna arbetar synnerligen olika med läs- och skrivundervisningen. Det skulle vara intressant att granska om elevernas tankar kring skriftspråket kan härledas till dessa variationer. Vid en mer omfattande studie skulle detta vara möjligt att genomföra. Vi skulle gärna ta del av forskning på hur lärarens läs- och skrivundervisning påverkar elevens tankar kring skriftspråket och sitt eget lärande av detta.

7.2 Slutord

Vi ser läraryrket som ett professionellt yrke och tycker därför det är viktigt att lärare kan redogöra för sina teoretiska utgångspunkter och metodval. Det är även viktigt att som lärare ha ett reflekterande arbetssätt och göra medvetna metodval. Andra yrkeskåror måste ständigt uppdatera sig och vi menar att det är lärarnas ansvar att göra samma sak. Genom att ta del av forskning och fortbildning höjs lärarnas professionalism och status. Då språket ligger till grund för allt fortsatt lärande menar vi, att det behövs avsättas resurser till de tidiga åldrarna i skolan, detta för att läraren ska kunna nå alla elever i deras språkutveckling. Genom att lärarna är professionella i sitt yrke och har gedigen kunskap inom läs- och skrivinläring anser vi att detta kan uppnås.

Språket och litteraturen har stor betydelse för den personliga identiteten. Svenskämnet har som syfte att främja elevernas förmåga att tala och skriva väl samt att med förståelse respektera andras sätt att uttrycka sig i tal och skrift. Språket har en nyckelställning i skolarbetet. Genom språket sker kommunikation och samarbete med andra. Kunskap bildas genom språket och genom språket görs den synlig och hanterbar. Svenskämnet syftar till att tillsammans med andra ämnen i skolan utveckla elevernas kommunikationsförmåga, tänkande och kreativitet (skolverket, kursplan i svenska 2000).

Referenser

Litteratur

Allard, Birgitta. & Rudqvist, Margareta. & Sundblad, Bo. (2001). *Nya Lusboken*. Bonnier utbildning.

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

Einarsson, Charlotta. & Hammar, Chiriack, Eva. (2002). *Gruppobservationer Teori och praktik*. Studentlitteratur: Lund.

Johansson, Bo. & Svedner, Jan. (2000). *Examensarbete i lärarutbildningen. Undersökningsmetoder och språklig utformning*. Uppsala: Kunskapsförlaget.

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

Kullberg, Birgitta. & Åkesson, Eber. (2006). *Emergent literacy Femton svenska forskares tankar om barns skriftspråklärande 2006*. Göteborgs universitet.

Liberg, Caroline. & Björk, Maj. (1996). *Vägar in i skriftspråket*. Natur och Kultur: Stockholm.

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

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

Lundberg, Ingvar. (1984). *Språk och läsning*. Liber förlag: Malmö.

Lundberg, Ingvar. & Herrlin, Katarina. (2005). *God läsutveckling*. Natur och Kultur: Stockholm. db grafiska: Örebro 2006.

Längsjö, Eva. & Nilsson, Ingegärd. (2005). *Att möta och erövra skriftspråket*. Studentlitteratur: Lund.

Merriam, B, Sharan. (1994). *Fallstudien som forskningsmetod*. Studentlitteratur: Lund.

Montessori, M. (1964). *The Montessori Method*. New York: Schocken Books Inc.

Orlenius, Kennert. (2001). *Värdegrunden – finns den?*. Runa förlag: Stockholm.

Patel, Runar. & Tebelius, Ulla. (1987). *Grundbok i forskningsmetodik*. Studentlitteratur: Lund.

Stukat, Staffan. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Studentlitteratur: Lund.

Säljö, Roger. (2000). *Lärande i praktiken*. Bokförlaget Prisma.

Trageton, Arne. (2005). *Att skriva sig till läsning*. Elanders Berlings AB. Översättare: Björn Nilsson.

Trost, Jan. (2005). *Kvalitativa intervjuer*. Studentlitteratur: Lund.

Vygotskij, Lev S. (1934). *Tänkande och språk*. Daidalos AB. (1999). Översättare: Kajsa Öberg, Lindsten.

Wibeck, Victoria. (2000). *Fokusgrupper. Om fokuserade gruppintervjuer som undersökningsmetod*. Studentlitteratur: Lund.

Witting, Maja. (1985). *Metod för läs- och skrivläring*. Ekelunds förlag AB.

Internet

Läraryftet

Hämtat den 14 december 2007

<http://www.regeringen.se/sb/d/8544/a/80855>

Vetenskapsrådet

Hämtat den 17 december 2007

www.vr.se/huvudmeny/forskningetik/reglerochriktlinjer

Hämtat 19 november 2007

www.bornholmsmodellen.se

Styrdokument

Kursplanen i svenska

Lpo 94

Bilagor

Bilaga 1: Frågeformulär

Bilaga 2: Observationsschema

Bilaga 3: Begreppsfigur mellan validitet och reliabilitet

Bilaga 1 Frågeformulär

Inledande frågor

1. Hur länge har du varit verksam som lärare?
2. Hur gammal är du?
3. Vilken slags lärarutbildning har du?
4. Hur såg din utbildning ut med tanke på läs- och skrivinläringen?
5. Har du gått någon fortbildning i läs- och skrivinläring?
6. Har du alltid arbetat med de tidiga åldrarna?
7. Vad arbetar du i för klass nu?
8. Kan du beskriva klassen?
9. Har du klassen i samtliga ämnen?
10. Beskriv hur ditt klassrum ser ut.

Huvudfrågor

1. Vad är viktigt att tänka på när man planerar för den tidiga läs- och skrivinläringen?
 - Vad använder du för något material/läromedel? Varför just detta?
 - Hur skulle du beskriva din lärarroll vid läs- och skrivinläringen?
 - Hur ser du på föräldrarnas roll i läs- och skrivinläringen?
 - Har arbetslaget/skolan en gemensam syn på läs- och skrivundervisningen?
2. Arbetar du efter någon speciell metod vid läs- och skrivinläringen?
 - Vad var det som fick dig att fasta just för detta sättet?
 - Vilka för- resp. nackdelar kan du se med detta arbetssättet?
 - Har du alltid arbetat med detta sätt i läs- och skrivinläringen?
 - Är detta samma metod som du fick lära dig under Lärarutbildningen?
 - Om du har bytt- vad var det som fick dig att byta?

3. Vad känner du till om andra metoder?
 - Vilka för- resp. nackdelar ser du med dessa?
 - Vad tycker du om att blanda olika metoder?
 - Tror du att alla barn lär sig att läsa och skriva på samma sätt?
4. Om en elev inte skulle lära sig att läsa och skriva – vad gör du då?
 - Vad kan det beror på att en del elever inte lär sig att läsa och skriva, tror du?
 - Vad kan eleverna, enligt dig, när de kan läsa?
5. Hur utvärderar du din undervisning i läs- och skrivinlärning?
6. Vilka språkstimulerande arbetsformer och arbetssätt får barnen ta del av under en dag?

Bilaga 2 Observationsschema

Kategorier

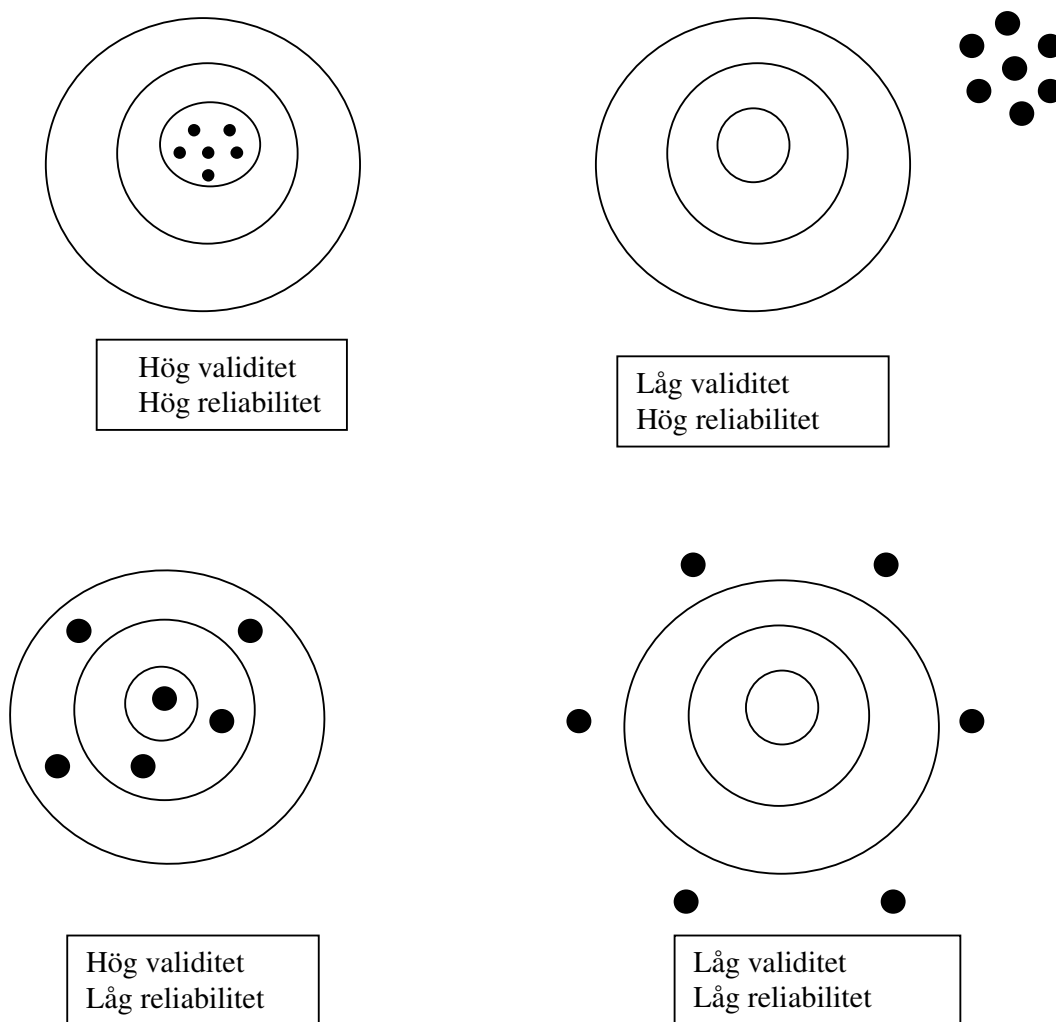
- Vad säger läraren?
- Hur rörs sig läraren?
- Vad gör eleverna?
- Hur fördelar sig talet mellan lärare och elev? Vem talar mest?
- Vilken natur tar sig samtalet? Är det en envägskommunikation, där läraren talar till eleverna eller är det en dialog mellan lärare och elever?
- Hur pass aktiva är eleverna under lektionerna?
- Proportionerna mellan olika sysslor – håller läraren ”föredrag”, arbetar eleverna självständigt, samarbeta de eller arbetar enskilt?
- Beskriv klassrumsmiljön – hur är bänkarna placerade etc.

Bilaga 3 Begreppsfigur mellan validitet och reliabilitet

Validitet och reliabilitet är två svåra men viktiga och centrala begrepp. Einarsson & Chiriac (2002:44) försöker förklara begreppen genom att använda sig av en metafor, som en piltavla.

”Om man ser forskningsområdet som en piltavla kan validiteten likställas med om forskaren överhuvudtaget träffar piltavlan.” Det finns tre frågor man kan ställa sig för att undersöka validiteten och de är:

1. Har man studerat det som avsågs i forskningsfrågan?
2. Var datainsamlingsmetoden lämplig?
3. Är analyserna som gjorts rimliga?



Figur 3.1 Förhållandet mellan validitet och reliabilitet (Einarsson & Chiriac, 2002:44)

Reliabiliteten däremot handlar om hur samlade träffarna är, exempelvis som två pilkastare (oberoende av varandra) träffar på likartat sätt. . Det finns tre frågor man kan ställa sig för att undersöka reliabiliteten och de är:

1. Har observatörerna uppfattat och gjort likvärdiga bedömningar i observationsschemat?
2. Har materialet analyserats på ett konsekvent sätt?
3. Kan resultatet härledas ur det insamlade materialet?

När man ska tyda bilden ser man att:

"Vid hög validitet har forskaren träffat piltavlan, det vill säga studerat det som avsågs att studera. Vid låg validitet har man inte träffat tavlan, något annat än det som avsågs har studerats. Hög reliabilitet innebär hög överensstämmelse mellan träffarna på piltavlan och vice versa för låg reliabilitet (Einarsson & Chiriac, 2002:44).