

HÖGSKOLAN I HALMSTAD

Sektionen för lärarutbildningen

Lärarprogrammet 210 hp

Examensarbete

HT 2010

## **Läs- och skrivutvecklingsmetoder**

- en kvalitativ studie om hur pedagoger uttrycker sina uppfattningar kring sin läs- och skrivundervisning

**Författare:** Josefine Andersson och Hanna Bengtsson

**Handledare:** Ingrid Nilsson och Catrin Brödje

**Medexaminator:** Lars Kristén och Åke Nilsén

**Examinator:** Anders Nelson

## **Abstrakt**

Läsning och skrivning är förmågor som återkommer i skolans alla ämnen, inte bara i ämnet svenska. Därför är det mycket viktigt att alla elever får en god start på sin läs- och skrivutveckling. För att kunna anpassa undervisningen till alla elevers individuella behov krävs fler än en utvecklingsmetod. Det innebär att en pedagog som enbart bedriver läs- och skrivutveckling efter en metod riskerar att inte nå fram till alla elever. Följden av det kan bli att dessa elever får en anpassad undervisning hos specialläraren eller specialpedagogen på skolan. Detta trots att de egentligen inte har läs- och skrivsvårigheter, de har bara inte fått rätt verktyg.

Svenska elever har under en tioårsperiod presterat allt sämre i olika undersökningar inom läs- och skrivutveckling, såväl i nationella som i internationella undersökningar. Detta var en av anledningarna till att vi ville fördjupa oss inom ämnet. Syftet med vår uppsats är att ta reda på hur sex stycken pedagoger i årskurs 1 resonerar kring sin läs- och skrivundervisning. Vi kommer även att undersöka vilka läs- och skrivutvecklingsmetoder de använder sig av, vilka faktorer de stödjer undervisningen på samt hur dessa pedagoger resonerar om individualisering. I undersökningen kommer vi att använda oss av kvalitativa intervjuer för att därigenom få en djup förståelse av pedagogers val av metoder kring läsutveckling.

Resultatet visar att pedagogerna i undersökningen är medvetna om fördelarna med en varierad läs- och skrivundervisning som bygger på fler än en metod. Det var däremot få som beskrev sin undervisning som varierad. Intervjupersonerna beskrev fyra faktorer som påverkar deras val av läs- och skrivutvecklingsmetod: skolans påverkan, elevernas lust att lära samt erfarenhet och utbildning. De hade svårigheter att uttrycka vad de grundade sin läs- och skrivundervisning på. Faktorer som framkom var styrdokumentet och Vygotskijs teorier om lärande. Pedagogerna uttryckte att de individualiserar sin undervisning, men främst för de elever som var i behov av särskilt stöd.

Nyckelord: läs- och skrivutveckling, årskurs 1, metoder, varierad undervisning, individualisering, kvalitativ undersökning

## **Förord**

Läsning och skrivning är nyckeln som ska ge tillträde till all kunskap i skolans alla ämnen (Uppföljningsrapport, 2009). Mot bakgrund av detta anser vi att det är mycket viktigt att alla elever får en god start på sin läsning och skrivning. Under vår lärarutbildning och under våra VFU perioder (Verksamhetsförlagd utbildning) har vi upplevt att det just nu läggs stort fokus på matematikundervisningen. Stora förändringar inom ämnet har genomförts och matematik utomhus och undervisning helt utan matematikbok blir allt vanligare. Undervisningen i matematik har tagit ett stort steg framåt medan undervisningen i svenska är väldigt lik den undervisning vi själva fick när vi gick i grundskolan för 15 år sedan. Vi har båda sett att den läsebok som vi använde då fortfarande används. Vi ställde oss frågan: har ingenting hänt inom läs- och skrivutvecklingen? Detta väckte en nyfikenhet hos oss kring hur pedagoger idag bedriver sin läs- och skrivundervisning. I vårt examensarbete vill vi ta reda på vilka metoder pedagoger använder sig av idag i sin läs- och skrivundervisning. Vi är även intresserade av att söka svar på hur dessa pedagoger motiverar sina metodval, samt hur de beskriver att de individualiserar sin läs- och skrivundervisning.

Arbetsfördelningen har varit jämn mellan författarna. Vid starten läste vi in oss på litteraturen var för sig, därefter har den största delen av skrivandet skett tillsammans. Samarbetet har fungerat mycket väl.

Vi skulle vilja tacka alla våra medverkande intervjupersoner för att de ställt upp och hjälpt oss i vårt examensarbete. Ett stort tack även till våra handledare Ingrid Nilsson och Catrin Brödje på högskolan i Halmstad som hjälpt oss och varit ett stort stöd i vårt arbete. Sist men inte minst vill vi tacka Erica Eklöf, Christina Lövdén och Johanna Jansson som har bidragit med hjälp och inspiration i vårt skrivande.

# Innehållsförteckning

<b>1. Inledning .....</b>	<b>5</b>
1.1 Syfte .....	6
1.2 Frågeställning .....	6
<b>2. Litteraturgenomgång .....</b>	<b>7</b>
2.1 Läs- och skrivutvecklingsmetoder .....	7
2.2 Aktuella resultat från läs- och skrivundersökningar .....	9
2.3 Pedagogens roll för elevers lärande .....	11
2.4 Elever lär olika .....	13
2.5 Elever lär tillsammans .....	15
2.6 Teoretisk ansats.....	16
<b>3. Metod.....</b>	<b>17</b>
3.1 Kvalitativ intervjumetod.....	17
3.2 Urval.....	18
3.3 Intervjuguide .....	18
3.4 Genomförande.....	19
3.5 Databearbetning .....	20
3.6 Etiskt förhållningssätt .....	21
3.7 Metoddiskussion .....	21
<b>4. Resultat .....</b>	<b>24</b>
4.1 Presentation av informanterna .....	24
4.2 Så samtalar pedagogerna kring sin läs- och skrivundervisning .....	25
4.2.1 LTG-metoden .....	25
4.2.2 Kiwimetoden .....	26
4.2.3 Traditionella ljudmetoden .....	26
4.3 Vad styr valet av metod .....	27
4.3.1 Skolans påverkan .....	27
4.3.2 Utbildning och erfarenheter .....	28
4.3.3 Läs- och skrivlus .....	29
4.4 Stöd för undervisningen .....	30

4.4.1 Teorier om lärande .....	30
4.4.2 Styrdokumentet .....	30
4.5 Individualisering i undervisningen .....	31
4.5.1 Att möta elever i behov av särskilt stöd .....	31
4.5.2 Att utmana de som kan .....	33
<b>5. Analys och diskussion .....</b>	<b>34</b>
5.1 Pedagogernas resonemang kring läs- och skrivutvecklingsmetoder .....	34
5.2 Faktorer som stödjer pedagogernas val av metod .....	36
5.3 Pedagogernas tankar kring individualiserad läs- och skrivundervisning .....	37
<b>6. Slutsatser och implikationer .....</b>	<b>39</b>
Litteraturförteckning .....	41
Bilaga .....	43
1. Centrala begrepp .....	43
2. Intervjumanus .....	45

# 1. Inledning

Denna uppsats kommer att beröra både läs- och skrivutveckling. Eftersom vi, liksom Stadler (1998) anser att: "Läsning och skrivning är spegelbilder av varandra, två sidor av samma funktion" (s. 53) är det svårt att skilja dessa förmågor åt. Taube (2007) menar att när ett barn lär sig läsa är det en stor händelse i livet. När läskoden är knäckt öppnas dörren till böckernas värld. Barnen får ta del av spännande berättelser som Emils hyss i Lönneberga och spänningen i böckerna om Harry Potter. Läsandet ger svar på barnens frågor inom de ämnen som de finner intressanta. Det är genom läsningen som barnen får tillträde till all kunskap. Hedström (2009) refererar till Lundberg som har ett liknande resonemang. Han hävdar att "lära sig läsa är en mental revolution" (s. 143). Stadler (1998) tar upp skrivningen som en lika viktig förmåga. Han menar att med hjälp av skriften kan barns tankar bilda ord som i sin tur kan bygga berättelser som sedan bevaras och kan läsas och förstås av andra. När ett barn behärskar skriftspråket har de vunnit en ny uttrycksform.

Sandström – Kjellin (2004) menar att i vårt samhälle, som är uppbyggt av skriftspråk, är läsning och skrivning förmågor som varje individ bör behärska. Vi lever i en värld med olika slags texter runt omkring oss, i form av t ex. skyltar, instruktioner och beskrivningar. Fast (2010) har ett liknande resonemang, då hon uttrycker att barn behöver behärska dessa två förmågor för att de ska bli medlemmar av den kulturella miljö som de växer upp i. Westlund (2010) betonar vikten av att alla elever bör få en god start för att utveckla sin läsning och skrivning. Swärd (2008) menar att lärarens skicklighet är en viktig faktor för att elever ska knäcka läskoden, lära sig skriva och därefter nå målen i svenska.

Aktuell forskning, som Damber (2010) och Swärd (2008), förespråkar en undervisning som grundar sig på mer än en läs- och skrivutvecklingsmetod. Detta för att alla elever lär olika och därför krävs det en varierad undervisning för att varje enskild elev ska utvecklas.

Tankarna om vilken läs- och skrivutvecklingsmetod som bör användas i den svenska skolan har sett olika ut genom åren. Frågor som rör skolan är ständigt med i samhällsdebatten. Blomquist (2006) berättar om "Läskriget" som pågick under 1970 – talet. Hon konstaterar att det fanns två olika förhållningssätt i den svenska skolan. Den ena var ett syntetiskt förhållningssätt som enbart

byggde läsinlärning på en strukturerad arbetsgång där språkljud och bokstäver fanns som utgångspunkt. Den andra var ett analytiskt förhållningssätt där elevernas vardagsspråk och texter bildade utgångspunkt i den praktiska pedagogiken. Hedström (2009) beskriver en oenighet mellan forskare och språkpedagoger där vissa hävdar att gränserna mellan de olika metodskolorna har suddats ut medan andra hävdar att de fortfarande existerar. I vilket fall finns det samband mellan olika läs- och skrivutvecklingsmetoder och det syntetiska eller det analytiska förhållningssättet. Som pedagog bör man fundera över sin egen ståndpunkt och ställa sig frågan:

Ska man först lära sig hantera verktygen, reglerna och hantverket och sedan blomma ut och börja skapa? Eller ska man starta i skapandet, fostras in i det kreativa och sedan via lust och i det praktiska arbetet i ett socialt sammanhang ta till sig regler och grammatik?

(Hedström, 2009, s. 18)

Mot bakgrund av ovanstående citat finns det anledning för pedagoger att ta ställning till vilket förhållningssätt man grundar sin läs- och skrivundervisning på.

## 1.1 Syfte

Aktuell forskning inom läs- och skrivutveckling visar att en varierad undervisning med fler än en metod samt en individualiserad undervisning, gynnar den enskilda eleven. Med utgångspunkt i tidigare forskning är vårt syfte att se hur pedagoger resonerar kring sitt val av metod eller metoder i sin läs- och skrivundervisning. I vår studie kommer vi att kvalitativt intervjua sex pedagoger. Pedagogerna är verksamma i grundskolans första år i en kommun i sydvästra Sverige. I resultatet redovisas deras uppfattningar av läs- och skrivutvecklingsmetoder.

## 1.2 Frågeställning

- Vilka läs- och skrivutvecklingsmetoder lyfts fram i pedagogernas resonemang?
- Vilka faktorer uttrycker pedagogerna att de stödjer sina metodval på?
- Hur uttrycker sig pedagogerna angående individualisering inom läs- och skrivutveckling?

## 2. Litteraturgenomgång

I detta kapitel presenteras olika inlärningsmetoder för läsning och skrivning. Därefter visas aktuella forskningsresultat om elevers läs- och skrivförmåga, både i ett internationellt, nationellt och lokalt perspektiv, samt forskning om hur elever lär. Avslutningsvis presenteras vår teoretiska ansats. Vissa begrepp som tas upp i litteraturgenomgången definieras närmre i ”Centrala begrepp”, se bilaga 1.

### 2.1 Läs- och skrivutvecklingsmetoder

Varje språk är uppbyggt på olika sätt i både tal och skrift. Taube är professor i pedagogiskt arbete med inriktning mot skriv-, läs- och lärandeprocesser vid Umeå Universitet. Taube (2007) beskriver det svenska språket som relativt ljudenligt jämfört med andra språk, då bokstäverna för det mesta motsvarar talets ljud. Ännu mer ljudenligt är det finska språket, medan det engelska språket är ljudstridigt. Mot bakgrund av att språk är uppbyggda på olika sätt är det inte möjligt att använda sig av samma metoder för att läs- och skrivutveckling i alla länder, då t ex. finska elever har större fördelar av ljudmetoden jämfört med engelska elever. I Sverige används både metoder som grundar sig på ett syntetiskt- och analytiskt förhållningssätt.

I över hundra år har det pågått en intensiv debatt i Sverige om vilken metod som bör användas vid elevers läs- och skrivinläring. Liberg (2003), professor i utbildningsvetenskap med inriktning mot läs- och lärprocesser vid Uppsala Universitet, menar att varianter av det syntetiska förhållningssättet har satts i motsats till olika varianter av det analytiska förhållningssättet. Hon menar att alla metoder som används i svensk läsutveckling kan delas in i dessa två grunduppfattningar. Bilden nedan tydliggör hur de två förhållningssätten kan kopplas samman med läs- och skrivutvecklingsmetoder. Därefter kommer det ges en kort presentation av dessa båda förhållningssätt och hur de hör samman med olika läs- och skrivutvecklingsmetoder.





Fridolfsson (2008), forskare inom pedagogik med inriktning mot grundläggande läsning och skrivning vid Linköpings Universitet, menar att det syntetiska förhållningssättet har dominerat i den svenska skolan under hela 1900-talet. En metod som utgår från detta förhållningssätt är den traditionella ljudmetoden som utgår från grafem och fonem. Denna metod är problematisk att överföra till engelskan eftersom talets ljud inte motsvarar bokstavsljudet. Avkodningsförmågan är grunden som krävs för en god läsning och den måste bli säker och automatiserad för att motverka senare svårigheter. En förespråkare för ljudmetoden är Lundberg, professor och forskare i psykologi med inriktning på utvecklingspsykologi vid Umeå Universitet. Han menar att varje bokstav ska tränas stegvis och att orden och texterna som eleverna får ta del av innehåller de bokstäver som eleven redan lärt sig. Lästräningen i undervisningen sker oftast med en gemensam läsebok. Lundberg (2007) menar vidare att elever först kan lära sig att läsa efter en noggrann strukturerad undervisning. De måste ha en medvetenhet om hur skriftspråket är uppbyggt. Det första eleverna måste lära sig är att kunna översätta bokstäver till ljud innan de kan lära sig att läsa. De måste gå vägen från del till helhet med hjälp av ljudning. Ewald (1993) anger Wittingmetoden som ett exempel på en läs- och skrivinlärningsmetod som grundar sig i det syntetiska förhållningssättet.

Fridolfsson (2008) anser att läs- och skrivutvecklingsmetoder som har fokus på helhetsläsning istället grundas i det analytiska synsättet. I helhetsläsning utgår pedagogen ifrån texter som antingen eleverna varit med och producerat och texter som är meningsfulla för eleverna. Till skillnad från den traditionella ljudmetoden ligger fokus inte på avkodningen utan på innehållet. De forskare och pedagoger inom läsning som tror på denna metod menar att läsning är en språkprocess och handlar om kommunikation. Eleverna måste från första början möta ett

meningsfullt innehåll i texterna. Skriftspråkets minsta enheter så som bokstäver och fonem är enbart förvirrande för dem. Nybörjarläsningen utgår från hela ord och därefter går man från helhet till enskilda bokstäver. Ewald (1993) tar upp LTG - Läsning på talets grund - som en metod med det analytiska förhållningssättet. Denna metod utvecklades i Sverige under 1970-talet. Metoden utgår från elevernas egna nedskrivna ord. Det är elevernas egna texter som används i undervisningen. Undervisningen sker i olika faser och startar i helheten för att sedan gå till delarna och sedan tillbaka till helheten igen (Taube, 2007). Hedström (2009) menar att Kiwimetoden, som utvecklats i Nya Zeeland, utgår från det analytiska förhållningssättet. Metoden bygger på en arbetsgång som består av fyra grundstenar; högläsning, gemensam läsning, vägledad läsning och självständig läsning. Läs- och skrivinläringen startar i samtalet.

## **2.2 Aktuella resultat från läs- och skrivundersökningar**

Historiskt sett har vi i Sverige varit goda läsare jämfört med andra länder. 1970 deltog Sverige för första gången i en internationell undersökning. Då testades 10-åringars läsförståelse och resultatet visade att svenska elever presterade bäst av de fjorton länder som deltog (Taube, 2007). Idag genomförs fler undersökningar för att jämföra elevers läsutveckling mellan olika länder. De två största undersökningarna är Pirls och Pisa.

Pirls (Progress in International Reading Literacy Study) är en av världens mest omfattande internationella läsundersökningar och mäter läsförståelse hos elever i årskurs 4. Undersökningen görs i 40 länder och genomförs var femte år. 2006 deltog 4000 svenska elever från ca 150 skolor. Undersökningen fokuserade på elevernas läsförmåga, läsvanor och attityder till läsning. Syftet med undersökningen är att ge ett stöd för det språk- och läsutvecklande arbetet i skolan. Rapporten från undersökningen 2006 visar att svenska elever ligger väl till i ett internationellt perspektiv och att endast sex länder hade ett bättre resultat. Trots svenska elevers goda resultat har det skett en tillbakagång under de senaste fem åren. Det är framför allt andelen starka läsare som har minskat. Det är dessutom färre elever som har en positiv inställning till läsning. Idag läser inte elever längre texter och böcker på fritiden för nöjes skull i lika stor utsträckning som tidigare. Rapporten visar även, att precis som i de flesta andra länder i undersökningen, presterar flickor bättre än pojkar (Mullis, Martin, Kennedy & Foy, 2007). Efter det att Skolverket tagit del av rapporten drogs slutsatserna att svenska elevers utveckling av den grundläggande läsförmågan

är god. Det som oroar är att skolan inte stödjer elevernas fortsatta utveckling av mer avancerade förmågor, t ex. läsförståelse (Liberg & Palaszewski, 2007).

Pisa (Programme for International Student Assessment) är den andra stora internationella undersökningen. Den genomförs var tredje år och testar tre olika kunskapsområden: matematik, naturvetenskap och läsförståelse. År 2000 låg fokus av undersökningen på läsförståelsen. En liknande undersökning genomfördes 2009, men resultatet är ännu inte färdigställt. Rapporten från undersökningen 2000 visar att svenska 15-åringar är goda läsare i ett internationellt perspektiv (Adams & Wu, 2000). När Pisa genomfördes 2003 kunde man urskilja en tillbakagång då Sverige hade fallit ner på en femteplats jämfört med en tidigare fjärdeplats. Även denna undersökning visar att flickor presterade bättre än pojkar (Skolverket, 2003).

I Sverige har utvärderingar av elevers läsförståelse genomförts 1992, 1995 och 2003. Resultaten från 2003 visar att läsförståelsen hos elever i årskurs 5 har blivit sämre under en tioårsperiod. Läsförmågan hade även sjunkit i skolår 9 i förhållande till resultaten från 1992 och 1995 (Skolverket 2004). Pojkarnas resultat hade sjunkit mest. I Sverige är det nästan dubbelt så många pojkar som inte når upp till målen i svenska jämfört med flickorna (Elmeroth, 2005).

Olika undersökningar som berör elevers läs- och skrivförmåga görs även lokalt i olika kommuner i landet. I kommunen där denna studie genomförts gör barn- och ungdomsförvaltningen vad de kallar för "Uppföljningsuppdraget" varje år. Förvaltningen har valt ut tre prioriterade målområden där ett av målen berör elevers språkliga utveckling. Provresultaten från de nationella proven i årskurs 3, 5 och 9 är det som ligger till grund för Uppföljningsuppdraget. Resultaten från 2009 visar att det finns stora skillnader i elevernas resultat beroende på skolområde. I årskurs 3 presterade eleverna sämst i det delprov som tog upp läsförståelse då hela 17,3 % inte nått kravnivån på provet. I delprovet i skrivning som berörde berättande, stavning och interpunktion var det 15,5 % som inte nådde kravnivån på provet. Det som är gemensamt för alla skolområden är att pojkar presterar sämre jämfört med flickor. Allra störst är skillnaden i årskurs 9 (Uppföljningsrapport, 2009).

Efter att ha tagit del av resultaten av dessa fyra undersökningar kan man dra slutsatsen att svenska elever ligger väl till i ett internationellt perspektiv, men en förändring i negativ riktning kan urskiljas. Svenska elever har goda grunder i sin läs- och skrivutveckling. Problemen kommer i den fortsatta läs- och skrivutvecklingen, då läsförståelsen och t ex. förmågan att läsa mellan raderna krävs. Denna slutsats stöds av Liberg (2008), då hon i en rapport skriver om detta problem. Hon uttrycker att svenska elever generellt klarar sig väl i de första två åren i grundskolan. Denna period beskriver hon som ”kodknäckarfasen”. Hon menar att svårigheterna börjar i årskurs 3 då eleverna behöver stöd i form av lässtrategier och stödstrukturer för att möta allt längre texter. Detta resonemang delas av McKinsey i Westlund (2010) som forskat kring begreppet ”The 4th grade slump”. Detta begrepp används ofta av läsforskare för att förklara hur elever, som har klarat av den grundläggande läs- och skrivundervisningen får problem i den fortsatta läs- och skrivutvecklingen. Elever i årskurs 3-4 får allt svårare att klara av de krav som ställs på dem när texterna blir svårare. De ska ha förmågan att klara av att läsa skönlitteratur, faktatexter och olika slags informations- och instruktionstexter. Svårigheterna kan bero på att eleverna under de första åren har utvecklat dåliga lässtrategier eller inte utvecklat ordförrådet tillräckligt. Westlund (2010) menar vidare att det idag finns goda kunskaper hos pedagoger om hur den grundläggande läs- och skrivutvecklingen kan utövas. Det är i den fortsatta läs- och skrivutvecklingen som pedagoger saknar gedigna kunskaper då eleverna behöver utveckla sin läsförståelse.

### **2.3 Pedagogens roll för elevernas lärande**

Det har skett en förändring på synen angående när barn borde börja utveckla sin läsning och skrivning. Tidigare ansåg forskare inom utvecklingspsykologin att elever som hade problem att komma igång med läsningen inte hade nått den kognitiva mognaden vilket vanligtvis skedde vid sju års ålder (Ahl, 1998). Elbro (2005) menar att detta medförde att det var enkelt för pedagoger att förklara sina elevers svårigheter med att de helt enkelt inte var tillräckligt mogna för att lära sig läsa. Enligt de båda författarna är det idag en annan syn på när elever är ”läsmogna”. Idag ses inte en elevs ålder som en relevant utgångspunkt för att bedöma om eleven är redo för att lära sig läsa. Ahl (1998) menar vidare att det har skett en markant förändring i elevers skriftspråkssocialisation om man jämför förr och nu.

Fast (2007) menar att de flesta barn i dagens samhälle börjar intressera sig för och är nyfikna på skriftspråket innan de börjar skolan. Detta beror på att barn möter skriftspråk på fler arenor än tidigare, t ex. i videofilmer, på teveprogram, genom populärmusik, via leksaker och dataspel. Ahl (1998) anser att de elever som inte kommit i kontakt med skriftspråket i lika stor utsträckning som sina klasskamrater hamnar i underläge vid skolstarten. Det gäller särskilt de elever som har en senare språkutveckling. Om inte dessa elever tidigt får stöd i sin läs- och skrivutveckling kommer skillnaden mellan eleverna i klassen att växa, vilket kommer att sätta spår i alla skolämnen. Det är en myt att eleverna som hamnat i underläge kommer ikapp sina klasskamrater menar Ahl (1998).

Vilken metod ska då en pedagog använda sig av för att eleverna ska nå bästa resultat? Idag menar forskare att det inte går att avgöra om metoder inom det syntetiska förhållningssättet eller metoder inom det analytiska förhållningssättet är bättre än det andra. Det rör sig snarare om att variera sin undervisning genom att använda sig av fler än en metod (Kullberg, 2006). Forskning om tidig läs- och skrivinlärning visar att barn och elever som har utvecklat ett intresse för läsning har lättare att ”knäcka läskoden”. Det är en av pedagogernas uppgifter att elever finner en läs och skrivlust (Skolverket, 2008)

Swärd (2008) bygger vidare på detta resonemang då hon menar att lärarens skicklighet är en mycket viktig faktor för att elever ska knäcka läskoden, lära sig skriva och nå målen i svenska. Med lärarskicklighet menar Swärd (2008) att läraren har kunskap om olika läs- och skrivinlärningsmetoder och har ett brett material för att kunna möta elevernas olika behov och förutsättningar genom att individualisera. I enighet med Swärd menar Blomquist (2006) att en skicklig lärare alltid kan motivera sitt tillvägagångssätt och enskilda detaljer i sin undervisning.

För att en lärare ska kunna bedöma en elevs språkutveckling och avgöra vilka metoder som eleven behöver krävs att läraren har djupa kunskaper om barns språkutveckling Damber (2010), universitetsadjunkt i utbildningsvetenskap, läs- och skrivprocesser vid Mittuniversitetet, talar också om lärarskicklighet och benämner det som ”The effective teacher”. Hon menar att en skicklig pedagog behöver både ämneskunskaper och didaktiska kunskaper vilket tillsammans bildar lärarkompetens. Vidare menar hon att kunskap om olika metoder inom läs- och

skrivutveckling är nödvändigt. Även Fridolfsson (2008) menar att det som är avgörande är pedagogens skicklighet, engagemang och tilltro till sin undervisning. Andra undersökningar har visat att val av metod inte har en avgörande roll för elevers läs- och skrivutveckling. Elever lär sig oftast läsa och skriva oavsett vilken metod som tillämpas. Fridolfsson anser att detta resonemang inte gäller för de elever som riskerar att hamna i läs- och skrivsvårigheter. Dessa elever behöver en undervisning som är utformad efter deras behov.

## **2.4 Elever lär olika**

Taube (2007) framhåller att alla elever är olika förberedda för att möta de krav som skolan ställer på att utveckla en god läsförmåga. Skolans uppdrag är att ge alla elever en bra start i sin språkliga utveckling. Ewald (1993), FD, universitetslektor i svenska med didaktisk inriktning vid Högskolan Kristianstad, menar att inga elever har läs- och skrivsvårigheter innan de har utsatts för någon form av undervisning. Elever får läs- och skrivsvårigheter när de inte förstår den undervisning de utsatts för. Ett liknande resonemang delas av Skolverket i Allmänna råd för arbete med åtgärdsprogram (2008):

Orsaker till elevers svårigheter i skolan bör i första hand sökas i deras möte med undervisningens innehåll och lärandemiljö. Skolans arbete behöver därför inriktas mot att ge utrymme för elevers olika förutsättningar för lärande och utveckling. Detta förutsätter en bred kunskap om olika pedagogiska metoder för att tillgodose elevernas varierande behov och för att följa upp deras utveckling.

( s. 9).

Mot bakgrund av detta kan man tolka att det är pedagogens ansvar att erbjuda olika metoder för att alla elever ska utvecklas. Kullberg (2006) stödjer detta argument och uttrycker att man som pedagog inte bör planera vilken läs- och skrivmetod som man ska grunda sin undervisning på innan mötet med eleverna. Det är elevernas behov som undervisningen ska utformas efter, dvs. undervisningen bör individualiseras.

Undersökningar gjorda av Skolverket har visat att läs- och skrivundervisningen ofta ser likadan ut för alla elever i en klass. Detta innebär att undervisningen inte utmanar de elever som ligger långt fram i sin läs- och skrivutveckling medan den kan upplevas som mycket svår för de som inte

kommit lika långt. Om en elev inte kommer igång med sin läsning och skrivning vidtar pedagoger ofta åtgärden att undervisningen blir nivågrupperad eller att eleven får någon form av särskild undervisning. Detta sker vanligtvis utanför klassrummet tillsammans med en speciallärare eller specialpedagog (Liberg & Palaszewski, 2007). Elbro (2005) menar att många av dessa elever egentligen inte har i läs- och skrivsvårigheter utan att de bara inte har fått de verktyg av sin klasslärare som de behöver för att utvecklas. Individualiseringen i klassrummet har i ett sådant fall misslyckats.

Enligt Hedström (2009) är alla elever individer med olika lärstilar och olika förutsättningar för inläring. Vissa elever kan redan läsa och skriva när de börjar ettan medan andra behöver en mer grundläggande undervisning. Det är inte bara de elever som riskerar att få läs- och skrivsvårigheter som gynnas av fler än en inlärningsmetod. Hedström (2009) menar att:

Det finns många sätt att lära sig läsa. För att kunna utgå från elevernas olika inlärningsstilar, ta till vara deras egna erfarenheter och bygga vidare på deras starka sidor, måste de lärare som har hand om den första läsundervisningen ha en välfylld verktygslåda av olika arbetssätt, metoder, pedagogiska knep och material. Olika elever kräver olika metoder och också ofta inslag från flera olika metoder.

(s. 5)

Hedström poängterar vikten av en läs- och skrivundervisning som utgår från fler än en metod. Blomquist (2006) har samma uppfattning och menar att ensidigt använda sig av en metod innebär stora risker för elevernas läs- och skrivutveckling. En varierad undervisning är kärnan i ett professionellt förhållningssätt vilket är det bästa för eleverna. Swärd (2008) för resonemanget vidare då hon uttrycker att det är av stor vikt att elever får lära sig olika strategier vid läsinläring. När eleverna läser måste de kunna avkoda nya ord och känna igen bekanta helord. Pedagogen måste vara medveten om att olika metoder passar mer eller mindre bra i olika sammanhang. I den nya läroplanen, som träder i kraft juli 2011, står det dessutom att:

Undervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Hänsyn ska tas till elevernas olika förutsättningar och behov. Det finns också olika vägar att nå målet. 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.

(Remissversion av Lgr11, Skolans värdegrund och uppdrag, s. 5)

Citatet ovan visar att det är skolans ansvar att undervisningen ska anpassas, eftersom varje individ lär olika. Sandell (2004) har samma resonemang då hon hänvisar till Gardner, professor i utvecklingspsykologi, som utvecklat teorin om de multipla intelligenserna. Han menar att alla människor har en specifik intelligensprofil. Där kan några av de åtta intelligenserna vara mer framträdande än de andra. Alla individer har inslag av alla intelligenser och dessa samverkar hos de flesta av oss. Ofta är en eller två mer framträdande än de andra. Alla intelligenser hos en elev kan alltid utvecklas och fördjupas.

Mot bakgrund av Hedström (2009), Blomquist (2006), Lgr 11 och Sandell (2004) bör pedagoger använda sig av en varierad undervisning för att gynna alla elevers läs- och skrivutveckling.

## **2.5 Elever lär tillsammans**

Vygotskijs teorier handlar om barns lärande där sociala relationer spelar en viktig roll. Det kan tyckas att Lgr 11 förespråkar Vygotskij i vissa anseenden. I den nya läroplanen står det att:

Gemensamma erfarenheter och den sociala och kulturella värld som skolan utgör skapar utrymme och förutsättningar för ett lärande och en utveckling där olika kunskapsformer är delar av en helhet.

(Remissversion av Lgr11, Skolans värdegrund och uppdrag, s. 7).

Dessa tankar överensstämmer med Vygotskijs teorier som handlar om språket och kommunikationens betydelse för lärande. Han menar att barn skapar sociala relationer på så vis att de delar med sig av varandras upplevelser. Bråten (1998) hänvisar till Vygotskijs teorier som innebär att det människor delar med sig till varandra bearbetas i vårt undermedvetna och skapar ett eget tänkande med egna teorier. Denna process sker hos eleverna genom undervisningen i skolan. Vygotskij har även en teori om barns utveckling i olika zoner. Bråten (1998) beskriver att teorin går ut på att barns utveckling kan delas in i två nivåer. Det som barnet klarar av att genomföra självständigt samt det som kan genomföras med stöd av en vuxen eller ett annat barn



som har kommit längre i utvecklingen. Skillnaden mellan dessa nivåer kallar han för zonen för den närmaste utvecklingen. Så småningom kommer barnet självständigt att klara av det som barnet tidigare behövde stöd tillsammans med vuxen. Då har barnet sträckt sig från zonen för den närmaste utvecklingen till den aktuella utvecklingszonen.

## **2.6 Kunskapsteoretisk ansats**

Det finns olika vetenskapliga förhållningssätt i forskning och vår samtida diskussion om vetenskap, så som positivism, hermeneutik och empirinära ansatser. Vår studie kommer att inspireras av ett fenomenografiskt förhållningssätt som räknas till de empirinära och kvalitativa ansatserna. Denna forskningsmetod uppkom genom INOM-gruppen med bl.a. av Marton, professor (Emeritus) vid Göteborgs Universitet, som en kvalitativ metod för att studera lärande. Genom att ställa frågor ville han försöka förstå skillnader och likheter i människors sätt att uppfatta och förstå aspekter av eller företeelser i verkligheten (Patel & Davidsson, 2003). Syftet med en fenomenografisk ansats är att beskriva variationer av uppfattningar av ett fenomen. Ett fenomen innebär allt som kan uppfattas (Marton & Booth, 2000).

I vårt arbete kommer vi att studera och beskriva pedagogers uppfattningar av läs- och skrivutvecklingsmetoder. Vi har valt att göra en fenomenografisk analys av det empiriska materialet. Databearbetning utgår vanligtvis från fyra fenomenografiska faser som Patel och Davidsson (2003) beskriver. I vår databearbetning kommer vi att följa den fenomenografiska analysens första tre steg. Pedagogernas olika uppfattningar av läs- och skrivutvecklingsmetoder som framkom under intervjuerna kommer att beskrivas i resultatet och tolkas i analysen.

### **3. Metod**

Detta kapitel inleds med en redogörelse kring vårt val av undersökningsmetod, den kvalitativa forskningsintervjun. Därefter följer hur vi har genomfört vårt urval av informanter, vår intervjuguide samt hur vi praktiskt genomförde undersökningen. Sedan visas hur vi sammanställde vår empiriska datainsamling. Kapitlet avslutas med att en beskrivning av hur vi etiskt har förhållit oss under undersökningen.

#### **3.1 Kvalitativ intervjumetod**

Den vanligaste undersökningsmetoden vid en fenomenografisk undersökning är den kvalitativa forskningsintervjun (Patel & Davidsson, 2003). Johansson och Svedner (2007) menar att en kvalitativ intervju är det primära tillvägagångssättet för att få fram information inom pedagogisk forskning. Den ger information som gör det möjligt att förstå pedagogers syn på undervisning, lärande och förhållningssätt. Eftersom vår undersökning handlar om att förstå skillnader och likheter i pedagogers sätt att uppfatta läs- och skrivutvecklingsmetoder var en kvalitativ undersökningsmetod mest användbar.

En kvalitativ undersökning kan innebära att intervjuaren och intervjupersonen deltar i ett samtal. Ofta är intervjun halvstrukturerad, dvs. intervjuaren följer ett delvis förberett intervjumanus. Frågorna är öppna och informanten svarar med egna ord. Det är dessa ord som sedan beskrivs vilket gör att det är en subjektiv konstruktion som skapas (Gillham 2008). Till skillnad från en kvantitativ undersökning är inte en kvalitativ undersökning ute efter en kvantifiering det vill säga en mängd av något. Utan det är förståelsen som är det centrala (Kvale 1997). Betydelsen av kvalitativ innebär hur ett fenomen är beskaffat, det vill säga vilka egenskaper fenomenet har (Patel & Davidson 2003). I vårt fall handlar det om att vi vill få en djupare förståelse av pedagogers uppfattning kring läs- och skrivutveckling. Denna förståelse får vi genom att beskriva pedagogernas olika uppfattningar. Utgångspunkten vid denna kvalitativa undersökning görs utifrån pedagogernas perspektiv.

Enligt Patel & Davidsson (2003) strävar en kvalitativ undersökning efter en hög validitet och reliabilitet. Med validitet menas att man undersöker det som man avser att undersöka. Reliabilitet

innebär att undersökningen görs på ett tillförlitligt och korrekt sätt. Vi anser att genom en kvalitativ intervju får vi hög validitet då denna metod avser att undersöka pedagogernas uppfattningar vilket är vårt syfte. Undersökningen får också hög reliabilitet då undersökningen ger oss tillförlitliga svar. Vi har förtroende för pedagogerna och tror att de angivit sanningsenliga svar i intervjuerna.

### **3.2 Urval**

Informanterna i en undersökning kan väljas ut på olika sätt. Det kan vara slumpmässigt och det kan vara strategiskt. Ett strategiskt urval innebär att det inte är slumpen som avgör vilka som ska delta i undersökningen (Patel & Davidsson, 2003). I vår undersökning utgick vi från ett strategiskt urval, då de sex pedagoger som valdes skulle uppfylla ett par kriterier. De skulle arbeta i årskurs 1 på en landsbygdsskola för att på ett mer korrekt sätt kunna jämföra i resultatet. Vi såg även till att pedagogerna hade olika lång erfarenhet som pedagog. Detta medförde en stor spridning på informanternas ålder. Alla pedagogerna var kvinnor, vilket representerar pedagoger i de tidigare åldrarna ganska väl. Arbetsfältet för alla intervjupersoner var inom en och samma kommun i sydvästra Sverige. Johansson och Svedner (2001) förespråkar att personliga kontakter tas tillvara när intervjupersoner till en undersökning ska väljas ut. Vi tog kontakt med pedagoger på våra VFU-skolor och andra kontakter i kommunen. Dessa gav i sin tur förslag på andra pedagoger som uppfyllde våra kriterier och som kunde tänkas ställa upp i vår undersökning. Detta tillvägagångssätt kallas snöbollseffekt. Av de sex pedagoger vi kontaktade ville alla ställa upp i undersökningen.

### **3.3 Intervjuguide**

Vår undersökning började med att vi tillsammans formulerade intervjufrågor. Från början var de fler frågor, men många ströks under processens gång. Vi hittade tre frågor som kom att fungera som huvudfrågor och till varje huvudfråga konstruerade vi underfrågor. Enligt Gillham (2008) är intervjuemanuset inte färdigarbetat vid detta stadium. Vi lät vår kontaktperson på Högskolan i Halmstad och en pensionerad pedagog se över frågorna. Efter deras respons gjordes några ändringar. För att ytterligare försäkra oss om att frågorna skulle fungera i undersökningen gjorde vi en pilotstudie med en verksam pedagog. Denna pilotintervju spelades in på diktafon. Efter pilotintervjun kändes intervjuemanuset färdigarbetat, se intervjufrågorna i bilaga 2. Att genomföra

en pilotstudie stärker undersökningens validitet och reliabilitet (Gillham, 2007).

Huvudfråga ett behandlade vilken eller vilka metoder pedagogerna använder sig av i sin läs- och skrivundervisning. Underfrågorna belyste vilka för- och nackdelar som de ser med metodvalet. Om de använde sig av fler än en metod ställdes frågan om vilken metod som präglar deras undervisning allra mest samt om de väljer metod efter mötet med de nya eleverna. De pedagoger som varit verksamma lärare en längre tid svarade även på om deras undervisning sett likadan ut genom åren. Huvudfråga två handlade om hur pedagogerna stödjer sina val av metoder. Vi frågade om styrdokument, teorier och tidigare forskning kunde kopplas till deras val. I huvudfråga tre ville vi få svar på hur pedagogerna individualiserar sin undervisning. Underfrågorna handlade om vad de gör om de märker att en elev inte går framåt i sin läs- och skrivundervisning samt hur de utmanar de elever som är läs- och skrivkunniga när de börjar ettan. Till de pedagoger som undervisat som lärare i ett flertal år ställdes frågan om de kunde se någon skillnad på elevers läs- och skrivkunnighet när de börjar ettan nu, jämfört med tidigare, samt vad de i så fall tror att det beror på. Vi undersökte tre aspekter av lärarnas uppfattningar av läs och skrivinlärning: val av metod, faktorer som grund för deras val samt hur de individualiserar sin undervisning.

### **3.4 Genomförande**

Den empiriska datainsamlingen startade med att vi ringde de utvalda pedagogerna för att höra om de var intresserade av att ställa upp i vår undersökning. Samtliga sex pedagoger sa ja och vi bestämde datum, tid och plats för intervjuerna. Pedagogerna avsatte en timme för möte med oss så att det skulle finnas tid efter intervjun för att visa deras läs- och skrivutvecklingsmaterial. Därefter mejlade vi ut vårt syfte med examensarbetet och vad frågorna skulle beröra till våra informanter. Gillham (2008) menar att det är i presentationsmejlet informanterna får det första intrycket av undersökningen. Det är viktigt att använda ett språk som inte är för vetenskapligt och akademiskt, då detta kan leda till missuppfattningar. Därför operationaliserade vi våra frågeställningar genom att bryta ner dem till mer konkreta frågor. I mejlet anpassade vi vårt språk detta av två anledningar. Dels för att ingenting skulle kunna tolkas på fel sätt, dels för att ge ett trevligt intryck för att göra dem mer hjälpsamma.

Vi genomförde intervjuerna med en pedagog i taget. Johansson och Svedner (2001) menar att individuella intervjuer gör att intervjupersonernas uppfattningar blir tydligare än vid en gruppintervju. En halvstrukturerad intervju innebär att samma frågor med öppen karaktär ställs till alla informanter (Gillham, 2008). När vi genomförde intervjuerna var vi noga med att de skulle vara halvstrukturerade eftersom denna typ av forskningsintervju ger plats åt flexibilitet men balanseras av en struktur. Vi valde att ha öppna frågor eftersom det är det mest förekommande i en fenomenografisk undersökning. Patel och Johansson (2003) menar att en intervju med öppna frågor medför att intervjupersonen får möjlighet att beskriva sin uppfattning av det valda fenomenet med egna ord. Vårt intervjumanus hjälpte oss att få en röd tråd genom intervjun och för att vi skulle föra vidare samtalet tog vi hjälp av följdfrågor. Slutligen såg vi till att ungefär lika lång intervjutid avsattes till varje tillfälle. Alla intervjuer genomfördes på pedagogernas respektive skola.

Vi deltog båda två under intervjuerna eftersom vi ville öka objektiviteten i undersökningen. Ejvegård (2009) förklarar att det höjer reliabiliteten i undersökningen att vara flera under intervjun, vilket innebär att intervjun genomförs på ett tillförlitligt sätt. För att undvika att pedagogen får en känsla av förhör var vi tydliga med att en av oss höll i hela intervjun och att den andra satt med som kontrollant. Detta blev för oss en trygghet, då vi märkte att det var svårt att både följa intervjumanus och lyssna på svaren på samma gång. För att ytterligare öka objektiviteten fördelade vi intervjuerna så att den av oss som hade en personlig relation med informanten tog rollen som kontrollant. Med intervjupersonernas godkännande spelade vi in alla intervjuer med bandspelare. Detta för att underlätta databearbetningen. Intervjuernas tidsintervall låg mellan 16 – 28 minuter.

### **3.5 Databearbetning**

Bearbetningen av vår insamlade empiriska data inleddes med transkribering av samtliga intervjuer. Gillham (2008) förespråkar att transkriberingen ska ske så fort som möjligt efter varje intervju. Detta gjorde att det var lättare för oss att tolka inspelningarna. Det som går förlorat i transkriberingsprocessen är informantens betoningar, tempo och tonläge som kan förändra ordens betydelse. Gillham (2008) ser transkribering som en databearbetningsmetod som är mycket tidskrävande. Trots detta såg vi inget annat alternativ för att bearbeta intervjuerna. Efter

transkriberingen påbörjade vi analysen. Patel och Davidsson (2003) beskriver att analysen inleds med att transkriptionerna läses igenom flera gånger för ge ett helhetsintryck. Sedan letas likheter och skillnader i informanternas intervjusvar. Därefter delas uppfattningarna in i olika kategorier och slutligen studeras kategorisystemet för att få fram olika aspekter av fenomenet. Vi valde att följa den fenomenografiska analysens tre första steg. Det slutliga sammanställda resultatet blev en text med citat från informanterna varvat med egna kommentarer vilket visar att texten är kvalitativt bearbetad.

### **3.6 Etiskt förhållningssätt**

För att visa intervjupersonerna hänsyn och respekt är det viktigt att de som utför en undersökning förhåller sig etiskt korrekt (Johansson och Svedner, 2004). Vi har följt de anvisningar som Humanistisk-samhällsvetenskapliga forskningsrådet har utarbetat. På så vis fick vi en känsla av förtroende från informanterna. Samtliga intervjupersoner fick en muntlig redogörelse av de fyra kraven innan intervjun startade: informationskravet, samtyckekravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet.

Informationskravet innebär att intervjupersonerna ska få ta del av undersökningens syfte och dess undersökningsmetoder. De ska veta att det är ett frivilligt deltagande och att de när som helt har rätt att avbryta sitt deltagande utan negativa konsekvenser (Nyberg, 2000). Vi poängterade att de kan välja att inte svara på någon fråga under intervjun. Samtyckeskravet klargör att intervjupersonerna själva bestämmer hur länge de vill delta samt på vilka villkor. De ska kunna avbryta sin medverkan utan negativa följder (Johansson och Svedner, 2004). Med konfidentialitetskravet avses att intervjupersonerna ska ha kännedom om vem som får tillgång till informationen samt att deras identitet inte kan spåras (Gillham, 2008). Det fjärde och sista kravet, nyttjandekravet, skyddar intervjupersonernas lämnade uppgifter då de endast ska användas för forskningsändamål (Nyberg, 2000).

### **3.7 Metoddiskussion**

En kvalitativ undersökning avser att ge en djup förståelse av informanters uppfattningar (Johansson & Svedner, 2007). Då denna undersökning inspirerats av fenomenografi har uppfattningarna berört ett specifikt fenomen nämligen läs- och skrivutvecklingsmetoder.

Vi anser att våra frågeställningar har besvarats. Dock erhöll inte alltid intervjuaren det djup som eftersträvades i undersökningen. Detta gällde de pedagoger som hade minst arbetslivserfarenhet som lärare. De pedagoger som hade längre erfarenhet tenderade istället att komma ifrån frågan. Kanske hade detta kunnat undvikas om intervjufrågorna hade varit mer strukturerade. Vi upplevde även att yttre faktorer såsom miljön där intervjun ägde rum inte alltid var optimala, då moment såsom ljud och rörelse störde både oss och informanterna.

Som forskare har man skyldighet att sträva efter objektivitet (Ejvegård, 2009) . Detta upplevde vi som problematiskt då vi genom lärarutbildningen erhållit en uppfattning om läs- och skrivutvecklingsmetoder som gjort oss delvis subjektiva. Vi hade på så vis en viss uppfattning om ämnet innan undersökningen påbörjades. För att öka objektiviteten deltog vi båda under intervjuerna. Trots att intervjupersonen hamnade i numerärt underläge anser vi att det var en fördel att båda två var med. Genom valet att inte intervjua någon som vi hade personlig relation till anser vi att objektiviteten höjdes. Detta eftersom intervjuaren inte hade några förutfattade meningar om informanten och informanten gav mer utförliga svar då ingen information togs förgivet. Genom att båda två deltog i intervjuerna blev vårt resultat mer objektivt då den grundas i två uppfattningar av intervjuerna och inte i en. På grund av bådats deltagande fick vi en uppfattning om varje pedagogs tankar och resonemang gick resultatarbetet även smidigt.

När vi analyserade och sammanställde resultatet valde vi att inte genomföra steg fyra i den fenomenografiska analysen. Detta eftersom vi hade svårt att få fram tydliga kategorisystem samt finna olika aspekter av ett fenomen. Trots detta anser vi att vårt resultat är omfattande och kategorierna som presenteras är tydliga. Eftersom vi inte fullföljde analysens alla steg kan vi inte påstå att vår undersökning är en fenomenografisk studie, den är inspirerad av detta kunskapsteoretiska förhållningssätt.

Vi anser att vår uppsats har en hög validitet då vi har undersökt det område som vi avsåg att undersöka (Patel & Davidsson, 2003). Reliabiliteten i undersökningen anser vi också vara hög då intervjufrågorna var tydliga och det inte gavs något utrymme till tolkning. Samma intervjuemanus användes till samtliga pedagoger.

Vi är medvetna om att eftersom vi valt att intervjua pedagoger endast får deras uppfattning om hur de bedriver sin läs- och skrivundervisning. Därför kan vi inte veta hur undervisningen egentligen ser ut. För att undersöka detta hade vi behövt göra både intervjuer av pedagoger och observationer i klassrummen. På grund av för lite tid fick observationer väljas bort. Genom ett strategiskt urval med ett fåtal kriterier valdes sex pedagoger i åldrarna 26-64 ut som representerar hela yrkeskåren. Detta för att se likheter och skillnader mellan längre verksamma pedagoger och nyutbildade. Det hade varit intressant att ha en manlig pedagog med i undersökningen, men precis som vi förutsåg hör det inte till vanligheten med manliga pedagoger i årskurs 1. Vi kan inte låta dessa sex pedagoger representera en generaliserbarhet av alla pedagoger i årskurs 1. Det vi kan göra är att beskriva likheter och skillnader i de utvalda pedagogernas uppfattningar kring läs- och skrivutvecklingsmetoder.

Det hade varit ett alternativ att genomföra gruppintervjuer istället för individuella intervjuer. I en gruppintervju hade risken varit att pedagogerna påverkats av varandra vilket hade trovärdigheten i deras svar. Fördelen hade varit att det hade sparat tid vid insamlingen av den empiriska datan. Vi tror att det hade tagit länge tid att transkribera då det hade varit svårt att urskilja vem som sa vad. Vi såg fördelarna med individuella intervjuer då intervjupersonernas uppfattningar blev tydliga. Om vi hade undersökt hur pedagoger samverkar och diskuterar tillsammans om läsinlärning hade ett sociokulturellt perspektiv varit användbart.



## 4. Resultat

Följande kapitel inleds med en kort presentation av informanterna som deltagit i intervjuerna. Därefter presenteras resultatet av deras beskrivningar av sin läs- och skrivundervisning. Det insamlade materialet kommer att belysa frågeställningarna. I resultatet framställs de kategorier som framkom under databearbetningen. De representerar pedagogernas likheter och skillnader i deras uppfattningar kring läs- och skrivutvecklingsmetoder. Under 4.2 beskrivs hur pedagoger samtalar kring läs- och skrivutvecklingsmetoderna. I 4.3 framställs de olika faktorer som styr deras val av metod. Vidare presenteras i 4.4 vad pedagogerna stödjer sin undervisning på. Avslutningsvis kommer en beskrivning av pedagogernas olika uppfattningar kring individualisering.

Pauser i citaten framförs med tre punkter i texten (...). Vid uppdelning då inte hela meningen citeras skrivs [...] eller om vi valt bort mer än en mening skrivs [---].

### 4.1 Presentation av informanterna

Nedan presenteras de sex intervjuade pedagogerna. Namnen är fiktiva för att deras identitet inte ska kunna spåras.

**Anna** = kvinna, född 1964. Utbildad lågstadielärare 1986. Verksam i sin befattning sedan dess. Även utbildad inom Montessoripedagogiken.

**Barbro** = Kvinna, född 1951. Utbildad lågstadielärare 1972. Verksam i sin befattning sedan 1973.

**Caroline** = Kvinna, född 1984. Utbildad lärare för de tidiga åldrarna 2008. Arbetat som förskollärare och fritidspedagog. Verksam som lärare sedan 2010

**Diana** = Kvinna, född 1958. Förskolläraryxamen 1979. Lärarexamen 2005 i de tidiga åldrarna. Verksam som lärare sedan 2005.

**Elin** = Kvinna, född 1979. Utbildad lärare 2007 i de tidiga åldrarna. Arbetat i förskoleverksamheten. Verksam som lärare sedan 2010.

**Freja** = Kvinna, född 1946. Utbildad förskollärare 1968. Arbetat i förskoleverksamheten. Lärarexamen 2008. Verksam lärare sedan dess.

## 4.2 Så samtalar pedagoger kring sin läs- och skrivundervisning

Under intervjuerna framkommer det att alla pedagogerna föredrar att bedriva en varierad undervisning men vissa varierar mer än andra. Pedagogernas uppfattningar om vad en varierad undervisning är skiljer sig åt. Vissa definierar fenomenet som att använda olika läs- och skrivutvecklingsmetoder medan andra ser det som att ha varierade aktiviteter i klassrummet. Många pedagoger använder sig av fler än en läs- och skrivutvecklingsmetod i sin undervisning men det är alltid en metod som präglar undervisningen. De metoder som pedagogerna lyfter fram i sin läs- och skrivundervisning är främst LTG-metoden, Kiwi-metoden och den traditionella ljudningsmetoden.

### 4.2.1 LTG- metoden

Två av pedagogerna uppger att de bedriver en läs- och skrivundervisning som framför allt präglas av LTG-metoden. Deras beskrivningar av att undervisa utefter LTG-metoden har många likheter. De arbetar på liknande sätt och använder sig främst av texter i undervisningen som är skapade av eleverna. Båda pedagogerna ser flera fördelar med att undervisa efter LTG. Anna beskriver hur man genom LTG kan stärka barnens självförtroende:

Vi skriver efter dagen vad vi har gjort. Det är alltid lättare med det man själv har upplevt med egna tankar att läsa. Och så blir det mycket upprepningar. [...] Då känner barnet att det kan läsa litegrann och ofta memorera dem och kan läsa utantill. Och det gör att de får ganska bra självförtroende som byggs upp hela tiden.

Förutom att stärka självförtroendet beskriver Elin fördelen att eleverna får en förståelse för hur talet, läsningen och skriften hänger ihop. Hon uttrycker följande:

Det blir levande språket då. Språket är någonting man använder. Talet kan skrivas och återges igen.

Mot bakgrund av detta uttrycker pedagogerna att LTG-metoden gynnar elevernas självkänsla och gör att de ser en meningsfullhet i läsningen och skrivningen. Pedagogerna har svårt att beskriva någon nackdel med själva metoden. Det enda negativa de uttrycker om metoden är att det är tidskrävande för dem att genomföra vissa delar av undervisningen.

#### **4.2.2 Kiwi- metoden**

Barbro är den av pedagogerna som främst använder sig av Kiwi-metoden i sin läs- och skrivundervisning. Hon har arbetat med den sedan ett år tillbaka och ser många fördelar med metoden. Den främsta fördelen med metoden anser hon vara att den ger möjlighet till att individualisera läs- och skrivundervisningen. Hon uttrycker sig på följande sätt:

Först i våras sa vi att det var något magiskt för det var fler barn som knäckte koden ganska snabbt. (...) Anledningarna tror jag är många, men framförallt ger den möjlighet att ha barnen i små grupper och individualisera och att man gör det efter precis deras förmåga där dem är.

Barbro ser även fördelar med den lärarhandledning som hör till arbetsmaterialet då den har en bra struktur och är omfattande. För en ny lärare är den lätt att följa men man kan även, som Barbro, använda den för att få ny inspiration. Hon ser ingen nackdel med att använda Kiwi-metoden. Det enda hon kan komma på med metoden som är negativt är att det krävs mycket organisationsarbete av skolpersonalen. Detta eftersom den stora delen av undervisningen sker i smågrupper.

#### **4.2.3 Traditionella ljudmetoden**

Tre av pedagogerna har svårt att knyta an en specifik metod till deras läs- och skrivundervisning. Alla tre har gemensamt att de utgår från ett syntetiskt synsätt där ljudet kommer före helheten. Trots ett gemensamt synsätt skiljer sig deras beskrivningar av undervisningen åt. Caroline bygger sin undervisning på en traditionell läsebok och går igenom en ny bokstav varje vecka. Vi genomför intervjun vecka 45 och då har Caroline inte börjat med den läs- och skrivundervisning som hon berättar om. Hon anser att eleverna ännu inte är mogna.

Dianas läs- och skrivundervisning bygger på flera återkommande aktiviteter som grundar sig på avkodning och ljudning. De olika aktiviteterna går ut på att eleverna lär med hela kroppen och använder sig av alla sinnen för att lära. Precis som Caroline går Diana igenom en ny bokstav varje vecka som eleverna får arbeta med i sina bokstavsböcker. Diana har också en läsebok i undervisningen men använder den främst som diskussionsunderlag.

Den sjätte och sista pedagogen, Freja, uttrycker att hon använder sig av både den analytiska och

den syntetiska metoden i sin undervisning. Hon menar att de kompletterar varandra. Efter tolkning av det som Freja uppgav i intervjun upptäcker vi att hennes undervisning framför allt präglas av det syntetiska synsättet. Vi drar denna slutsats då hon ett flertal gånger uttrycker att ljudningen kommer först i elevernas läs- och skrivprocess.

### **4.3 Vad styr valet av metod?**

Under intervjuerna framkommer det att pedagogernas val av metod påverkas av olika faktorer. Ur pedagogens perspektiv styr skolan, erfarenhet och utbildning deras val. Pedagogerna ser även elevernas läslust och trygghet som påverkande faktorer.

#### **4.3.1 Skolans påverkan**

Tre av de intervjuade pedagogerna uttrycker att deras val av metod delvis påverkas av deras arbetsplats. I Barbros fall handlar det om att hela skolan vill prova en undervisning utifrån Kiwi-metoden. Därför har hon ändrat sin undervisning och hon har en mycket positiv inställning till förändringen. Det är inte alltid ett gemensamt beslut om vilken metod som ska användas på skolorna. Caroline uttrycker att hon påverkas av skolans knappa resurser. Hon menar att anledningen till att hon har hamnat i den traditionella läs- och skrivundervisningen delvis beror på att det är det materialet som skolan kan erbjuda. Det är även den metod som kollegorna använder sig av. När vi ställer frågor kring valet av läsebok svarar Caroline:

De har den på skolan, och sen så är man ju väldigt begränsad. Man har ju inte pengar att köpa in en ny läsebok. Jag skulle jättegärna se att de hade gett mig lite olika små läslådor man skulle kunna gå igenom. Men det finns inte pengar till det.

Det läsutvecklingsmaterial skolan erbjuder Caroline anser hon följaktligen som otillräckligt. Även Elin uttrycker att hennes metodval påverkas av kollegorna. Det är första gången som Elin har en egen klass och hon har därför en mentor. För att förenkla stödet i sin undervisning av mentorn använder sig Elin av samma material som henne. Hon beskriver inte detta som negativt utan som en trygghet.

### 4.3.2 Utbildning och erfarenheter

Under intervjuerna framkommer det att alla pedagoger påverkas av den metod som var i fokus under deras lärarutbildning i valet av läs- och skrivutvecklingsmetod. De pedagoger som arbetat en längre tid har förändrat och utvecklat sin undervisning genom åren. Den metod som de använde sig av som nyutbildade pedagoger präglar fortfarande deras undervisning. När Anna berättar om varför hon har valt LTG-metoden uttrycker hon:

Jag tror att det var min grund som jag fick med mig från min lärarutbildning. (...) Den kom att sätta sig ganska djupt och så tror jag att om man känner en säkerhet i en metod så är det den som jag bäst kan förmedla och arbeta med.

Det som Anna beskriver här, att man finner en trygghet i den metod man läste om i sin utbildning var det fler pedagoger som uttryckte under intervjuerna. Freja berättar hur hennes lärarutbildning påverkat den läs- och skrivundervisning hon bedriver. Under hennes utbildning var det främst Lundbergs teorier (2007) som hade en central roll. Det är hans forskning och teorier om ljudning och avkodning som karaktäriserar undervisningen.

De pedagoger som arbetat som lärare en längre tid hänvisar sina metodval till sin erfarenhet. Dessa pedagoger uttrycker att de vet vilken läs- och skrivundervisning som fungerar i praktiken. Barbro som har varit verksam lärare längst av pedagogerna har kommit i kontakt med olika metoder genom åren. Av sina erfarenheter drar hon slutsatsen:

Är man en sån gammal räv som jag så då har man allt. [---] Sen blandar jag ju in olika metoder eftersom jag är så himla gammal och har jobbat så länge, så är det ju, det har varit så många metoder under resans gång. [---] Det är ju trender hela tiden. Så ni förstår att man kan inte bara ha en och samma metod. Det går inte, det har aldrig gått .

Mot bakgrund av detta menar Barbro att det inte går att endast använda sig av en metod i sin läs- och skrivundervisning utan man måste blanda flera.

De pedagoger som varit verksamma lärare kortast tid beskriver också erfarenheter som en faktor som påverkar deras metodval. De uttrycker att de saknar erfarenhet och därför brukar rådfråga de rutinerade pedagogerna i svåra situationer. Elin berättar följande:

Jag försöker inte uppfinna hjulet igen. Utan jag försöker få hjälp. Och som ny lärare måste man vara bra på att ta hjälp ifrån de som jobbat längre. (...) Man är inte erfaren när man är nyutbildad.

Följaktligen är det enklast att som nyutbildad pedagog ta hjälp av kollegor.

### **4.3.3 Läs- och skrivlust**

För att bedriva en framgångsrik undervisning menar alla intervjuade pedagoger att elevernas läs- och skrivlust spelar en avgörande roll. Pedagogerna berättar att faktorer som elevernas egna erfarenheter och intressen ska tas tillvara i undervisningen. De vill att eleverna ska finna aktiviteterna lustfyllda och roliga. Pedagogerna menar att det viktigaste för att eleverna ska utvecklas är att de ska känna glädje när de läser och skriver. Många av pedagogerna betonade även vikten av att eleverna ska känna en trygghet i undervisningen. Barbro menar att Kiwi-metoden gör att samtalen kring böckerna ger en trygghet till barnen. Anna och Elin som använder sig av LTG-metoden anser att eleverna genom metoden känner en delaktighet då det är elevernas texter som används. Elin menar vidare att elevernas självförtroende byggs upp då de lär sig att känna igen ord i texterna. Hon uttrycker följande:

Det här med självförtroende och självkänsla tycker jag är så himla viktigt att man får med. Dom känner att de kan. Det är det som är i LTG. Att jag är med. Jag kan. Att alla kan.

Förutom vikten av självförtroende och självkänsla tar Diana även upp hur viktigt det är att eleverna känner glädje och lust vid läs- och skrivutvecklingen. Hon uttrycker:

Jag kan, jag kan känna att när barnen kommer är de ju så fulla av idéer. De vill, de tycker att det här är jätte, jätte, jätte kul. Och på något vis kan jag, och jag vill också att vi ska börja med att skriva t ex. sagor. Bara skriv, hitta på! Det här för att känna glädjen, för att det ska ju vara rolig.

Ovanstående påståenden från pedagogerna visar att läslust och självkänsla är grundläggande faktorer i läs- och skrivutvecklingen.

## 4.4 Stöd för undervisningen

Under intervjuerna framkommer det att många pedagoger har svårt att stödja sina val på tidigare forskning, teorier, styrdokument, etc. Vi upplever att detta är den svåraste frågan att besvara i intervjun. Vissa av pedagogerna visar en nervositet och uttrycker en rädsla för att de inte ska besvara frågan korrekt.

### 4.4.1 Teorier om lärande

De teorier som många av pedagogerna kan stödja sin läs- och skrivundervisning på är Vygotskijs. Då främst hans teorier om samlärande och hur man lär i samspel med någon som kommit längre i sin utveckling. Barbro uttrycker att hon kan se att Vygotskijs teorier (Bråten, 1998) stämmer väldigt bra överens med Kiwi-metoden, där samlärande är i fokus. Även Anna kan dra kopplingar mellan Vygotskijs teorier och sin undervisning. I samtalet om vad hon stödjer sin läs- och skrivundervisning på uttrycker hon:

Vygotskij finns med i tankarna i all undervisning. Hans teori och hans syn på lärande påverkar min undervisning. Eleverna lär av varandra!

Denna koppling mellan undervisning och Vygotskijs syn på lärande, att elever lär i samspel med varandra är den vanligaste kopplingen som pedagogerna gör. Diana tar även upp hans teorier om att man lär av någon som har kommit lite längre än en själv i relation till undervisningen. Hon beskriver följande:

Det här att man lär av varandra, och man sitter, jobbar med någon som kanske är snäppet högre än man själv är, och som kan förklara och så. (...) Många gånger kan det vara så att jag kanske försöker förklara och de förstår inte, och då kommer kompiserna och förklarar på sitt sätt och då bara trillar det på plats.

Dianas koppling mellan Vygotskijs teorier och sin undervisning visar att hans tankar och idéer stämmer i verkligheten.

### 4.4.2 Styrdokumentet

Under intervjuerna framkommer det att pedagogerna mer eller mindre utgår från kursplanerna i

svenska när de planerar sin läs- och skrivundervisning. Vissa pedagoger beskriver att de ser läroplanen som en grundpelare i sin undervisning. De talar engagerat om läroplanen och kursplanen i svenska medan vissa endast nämner dem mycket kortfattat. Barbro är en av dem som uttrycker att hon använder sig av styrdokumentet i sin undervisning:

Våra styrdokument, vi följer ju läroplanen till punkt och pricka. Vi har byggt upp inför att ha skriftliga omdömen så vi har gjort alla ämnen i matriser som följer läroplanen. Vi på skolan har suttit och jobbat fram vad som krävs när man slutar ettan, vad som krävs för tvåan i en skala hela vägen upp (Barbro).

Barbros beskrivning av styrdokumentet visar att de har en central roll i hennes arbete.

## **4.5 Individualisering i undervisningen**

Alla pedagoger som deltar i undersökningen uttrycker att de strävar efter en individualiserad läs- och skrivundervisning. Det framkommer i intervjuerna att de anser att det är nödvändigt att anpassa undervisningen efter varje elev, men att de tycker att det är svårt. Elin talar om problematiken kring individualisering på följande sätt:

Det är en av de svåraste grejerna. Absolut! Om man inte utmanar de som kan blir det nästan en kränkning om det blir alldeles för lätt. Och då märker jag ju det på eleverna, de nästan suckar eller himlar med ögonen. "Det här är så himla lätt". [...] Jag försöker anpassa så mycket som möjligt.

Individualisering handlar följaktligen inte bara om att anpassa undervisningen för de som behöver hjälp med att komma igång, utan även om att den inte får vara för enkel för de som redan kan. När pedagogerna beskriver sin undervisning utifrån ett individualiserat perspektiv verkar de ha liknande uppfattningar om fenomenet. De uttrycker att individualisering innebär nivåanpassad undervisning. Pedagogerna använder sig av samma metod eller metoder för alla elever, men de anpassar svårighetsgraden. Detta sker bl.a. i valet av skönlitterära böcker samt att det ställs olika krav på mängden text eleverna får i uppgift att skriva.

### **4.5.1 Att möta elever i behov av särskilt stöd**

Alla pedagoger uttrycker att det är skolans ansvar att ge stöd åt de elever som riskerar att drabbas



av läs- och skrivsvårigheter. En av pedagogernas beskrivning av hur hon går till väga skiljer sig från de övrigas. Hon uttrycker att ett stort ansvar ligger hos vårdnadshavarna samt på eleven:

Jag tycker att det ska kämpas lite också från föräldrarnas sida, då tror jag det löser sig. Det jag har gjort klart och tydligt för eleverna är att de ska kämpa med sin läsläxa (Caroline).

Caroline beskriver här att elevansvar och föräldraansvar är mycket viktigt vid läs- och skrivutveckling. I övrigt har pedagogerna liknande uppfattningar om hur man ska möta elever i behov av särskilt stöd. De beskriver olika åtgärder som de brukar vidta och en av dem är bl.a. att först finna orsaken till varför eleven inte går framåt i sin läs- och skrivutveckling. Freja är en av dem som anser detta som mycket viktigt och uttrycker:

Då får man kartlägga och gå på djupet med vad som är problemet. [---] ...ta reda på var svårigheterna finns.

Freja för här fram att kartläggningsverktyget är ett viktigt verktyg för att kunna gå vidare med varje elevs utveckling. Precis som Freja beskriver Barbro hur hon brukar gå tillväga för att möta en elev i särskilt behov av stöd. Hon säger följande:

Då måste man göra ett åtgärdsprogram och tänka efter. Vad har jag för möjlighet att hjälpa denna elev? Det kan vara flera olika anledningar. [---] Först provar jag att jobba individuellt med dem på olika sätt, lugnt, stilla och metodiskt fram och tillbaka. Men märker jag efter ett tag att ingenting händer ändå, vad jag än gör. Då måste jag ta kontakt med kärnhuset och göra en grundligare analys av, både logoped och psykolog för att se om det är något allvarigare. Eller någonting som de kan tipsa mig att göra som jag inte kommit på själv .

Barbro uttrycker att man som pedagog måste se till vad man själv kan göra för att hjälpa eleven och försöka anpassa undervisningen utefter elevens behov. Därefter får man ta kontakt med andra experter inom olika områden. En annan åtgärd som många av pedagogerna berättar om är att ta hjälp av andra på skolan, både av kollegor och av specialpedagog. De uttrycker inte att eleverna får lämna klassrummet och gå till specialpedagog eller speciallärare för att få hjälp. Istället sker stödundervisningen i första hand i klassrummet med klassläraren utifrån vägledning av specialpedagogen. På frågan om hur Elin går tillväga med en elev som inte kommit framåt i sin läs- och skrivutveckling svarar hon:

Då frågar jag vår specialpedagog på skolan, hur kan jag göra med den här eleven? Vad finns det för material som jag kan använda. Specialpedagogen handleder mig så att jag kan hjälpa eleven på bästa sätt.

Mot bakgrund av ovanstående ser hon specialpedagogens roll som en handledare för sig själv i sitt arbete med den enskilda eleven.

#### **4.5.2 Att utmana de som kan**

I intervjuerna ger pedagogerna längre, mer detaljerade och mer varierande svar på om hur de går till väga för att hjälpa de elever som inte kommit lika långt i sin läs- och skrivutveckling. På frågan om hur pedagogerna anpassar undervisningen för att utmana de elever som kommit lite längre får vi däremot liknande svar av de flesta. De uttrycker att de utmanar eleverna genom att de höjer svårighetsgraden i valet av skönlitterära böcker och ställer högre krav på elevernas skrivna texter. Vi får uppfattningen av pedagogernas beskrivningar att undervisningen och de uppgifter som eleverna får är väldigt lika för alla elever. Under intervjuerna framkommer det att en av pedagogerna nivågrupperar eleverna för boksamtal i smågrupper. De elever som kommit längre i sin utveckling tilldelas böcker då det krävs att de "läser mellan raderna" för att få förståelse för innehållet i texten.

En pedagog resonerade annorlunda jämfört med de andra om hur hon utmanar de elever som kommit längre. Hon ställer inga högre krav på dessa elever utan hon menar att eleven själv måste vilja bli utmanad. Då detta hittills inte hänt har hon inte behövt anpassa sin undervisning.

## 5. Analys och diskussion

I detta kapitel kommer de resultat som framkommit i undersökningen att analyseras. Resultatet kommer att diskuteras tillsammans med litteratur från tidigare genomgång och utgå från frågeställningarna:

- Vilka metoder lyfts fram i resonemangen?
- Vilka faktorer uttrycker pedagogerna att de stödjer sin metodval på?
- Hur uttrycker sig pedagogerna angående individualisering inom läs- och skrivutveckling?

### 5.1 Pedagogernas resonemang kring läs- och skrivutvecklingsmetoder

Enligt tidigare forskning, som t ex. Damber (2010), bör pedagoger utöva en varierad läs och skrivundervisning för att gynna varje enskild elevs lärande. Denna uppfattning delas av de pedagoger som deltog i vår undersökning, men det framkom i resultatet att många av dem främst använder sig av en metod i sin undervisning. Detta ger oss indikationer om att pedagogerna har kunskap om hur läs- och skrivundervisning bör bedrivas men att alla inte tillämpar sina kunskaper i praktiken. Orsaken till detta kan vara att pedagogerna ser en varierad undervisning som mer tidskrävande. Det kan även bero på att de saknar gedigen kunskap i såväl ämnet som i didaktiken, vilket Damber (2010) poängterar är grunden i lärarprofessionen.

Enligt Hedström (2009) bör pedagoger ta ställning till vilket förhållningssätt man grundar sin läs- och skrivundervisning på. I studien framgick det att de flesta pedagoger har goda kunskaper om den metod som de grundade sin undervisning på men många saknar kunskaper om de två olika förhållningssätten och kan därför inte koppla samman dessa med sin undervisning. Efter att ha tagit del av pedagogernas beskrivningar av sin undervisning kan vi placera dem i antingen det syntetiska eller det analytiska förhållningssättet.

De metoder som lyftes fram var den traditionella ljudmetoden, Kiwi-metoden och LTG-metoden. Vi kan se ett samband mellan pedagogernas förhållningssätt och den metod som de grundar sin undervisning på. Det framgick även att deras utbildning och erfarenheter hade påverkat deras metodval. Alla pedagoger i studien hade valt läs- och skrivutvecklingsmetod innan de mött de

nya eleverna. Detta är motsats till vad Kullberg (2006) uttrycker. Hon menar att man som pedagog inte bör planera vilken läs- och skrivmetod som man ska grunda sin undervisning på innan mötet med eleverna. Det är efter elevernas behov som undervisningen ska utformas. Vi förstår tanken bakom Kullbergs resonemang, samtidigt som vi ifrågasätter det. Hur ska en pedagog ha möjlighet att utforma en gemensam undervisning efter 25 elevers olika behov? Istället ser vi, i likhet med Fridolfsson (2008), vikten i pedagogers engagemang och tilltro till sin undervisning. Detta kan vara avgörande för elevers läs- och skrivutveckling. Därför är det positivt att de flesta pedagoger i undersökningen uttryckte ett starkt engagemang och tilltro till sin egen undervisning. De pedagoger som uttryckte en stark tilltro till sin undervisning under intervjuerna uppfattade vi som säkra och professionella pedagoger.

Fridolfsson (2008) menar vidare att pedagogens engagemang och tilltro till sin undervisning inte enbart räcker till för de elever som riskerar att hamna i läs- och skrivsvårigheter. De behöver en varierad undervisning som leder till att de finner en metod som kan tillgodose deras behov. I resultatet framgår det att samtliga pedagoger har lättare att uttrycka sig om hur de möter elever som är i behov av särskilt stöd jämfört med hur de möter de elever som behöver utmanas. Anledningen till detta kan vara att skolans resurser inte räcker till att både ge stöd och utmaning för eleverna och då väljer pedagogen att stödja som första prioritet. Det kan även bero på att pedagogerna inte ser fördelar med en varierad undervisning för de elever som behöver utmanas. Detta strider mot Hedström (2009) som menar att det inte bara är elever som riskerar att drabbas av läs- och skrivsvårigheter som gynnas av fler än en inlärningsmetod.

Både de pedagoger i undersökningen som bedriver en undervisning utifrån det analytiska och syntetiska synsättet uttryckte vikten av läs- och skrivlust för en gynnsam undervisning. Detta ser vi som något positivt och det stämmer väl överens med hur Skolverkets, *Nya språket lyfter*, framhåller läs- och skrivlustens betydelse för elevers lärande. Pedagogerna hade dock svårt att koppla läslusten till styrdokumentet, men vi anser att det finns stöd till deras resonemang kring läslust i kursplanen i svenska och i läroplanen.

Internationella, nationella och lokala undersökningar visar att det sker en tillbakagång i svenska elevers läs- och skrivutveckling i årskurs 3-4. Under arbetets gång har vi funderat över om det

beror på att den grundläggande läs- och skrivundervisningen inte ger tillräckliga kunskaper, eller om det beror på att den fortsatta läs- och skrivundervisningen inte prioriteras lika mycket som den grundläggande. McKinsey i Westlund (2007) menar att det är den fortsatta läs- och skrivundervisningen som inte är lika gedigen. Hans rapport visar att elevernas läsförståelse är bristfällig. Trots att den fortsatta läs- och skrivundervisningen behöver förändras kan vi se att läsförståelsen bör få mer utrymme i den grundläggande läs- och skrivundervisningen. Vi fick uppfattningen att pedagogerna i vår studie inte prioriterade läsförståelse under det första skolåret. Det var endast en pedagog som tog upp läsförståelse som en viktig del för elevernas fortsatta läs- och skrivutveckling.

## **5.2 Faktorer som stödjer pedagogernas val av metod**

Damber (2010) och Blomquist (2006) menar att en lärare bör kunna motivera sin undervisning och stödja sina val på teorier, forskning och styrdokument. Många av pedagogerna i undersökningen hade svårigheter med att finna stöd för sin undervisning i teorier och forskning. Istället fann de stöd i sina erfarenheter som pedagog samt i sin lärarutbildning. De pedagoger som hade arbetat en längre tid grundade sin undervisning på teorier och forskning utan att de var medvetna om det. Vi drar slutsatsen att de genom åren som pedagoger tagit till sig teorier och låtit dem genomsyra undervisningen efter hand. Teorier och tidigare forskning har påverkat deras sätt att undervisa och därför har de svårt att urskilja vilken teori som är vilken.

Pedagogerna som nyligen tagit sin lärarexamen hade svårt att veta vilka faktorer som gav stöd för deras undervisning. Detta tycker vi är uppseendeväckande då det inte är längesedan de gick sin lärarutbildning. Orsaken till detta kan vara att de inte fått tillräckligt djupa kunskaper kring läs- och skrivutveckling. Det kan också bero på att de inte ser någon anledning att behöva stödja sin undervisning på teori och forskning. Detta resonemang strider mot det som Damber (2010) kallar ”The effective teacher”. Under intervjuerna med dessa pedagoger fick vi inte ett lika professionellt intryck. Vi har svårt att se hur de skulle försvara sin undervisning om de blev ifrågasatta av t ex. rektor eller föräldrar.

Precis som vi förutspådde innan vi påbörjade vår studie, var det många pedagoger som tog upp Vygotskijs teorier om samlärande. Eftersom det var för få pedagoger som deltog i

undersökningen kan vi inte generalisera och påstå att detta resultat representerar alla pedagoger. Däremot kan vi se tendenser till att de pedagoger som har ett analytiskt förhållningssätt har lättare att anknyta till Vygotskijs teorier i sin undervisning. En anledning till detta kan vara att det analytiska förhållningssättet ger ett större utrymme för dialog och diskussioner i klassrummet.

Som pedagog ska man bedriva sin undervisning utifrån styrdokumentet. Därför blev vi förvånade då många pedagoger hade svårt att uttrycka sig när de skulle knyta an sin undervisning till styrdokumentet. Denna svårighet kan grunda sig i bristande intresse eller svårigheter att ta till sig det som står i dokumenten. Vi upplevde att de pedagoger som arbetade på en skola med utarbetade matriser efter kursplanerna kände sig mer säkra när de talade om styrdokumentet. Detta visar att samarbetet i arbetslag ger en trygghet och säkerhet vilket i sin tur kan leda till ökad lärarskicklighet.

### **5.3 Pedagogernas tankar kring individualiserad läs- och skrivundervisning**

Hedström (2009), Blomquist (2006), Lgr 11 och Sandell (2004) pekar på att en varierad läs- och skrivundervisning som grundar sig på fler än en metod gynnar alla elever. Inte endast de elever som är i behov av särskilt stöd. Trots detta visar resultatet av forskningen som Liberg och Palaszewski (2007) presenterar att läs- och skrivundervisning i en klass ofta är likadan för alla elever. Vidare menar de att undervisningen oftast blir likartad både för de elever som är i behov av särskilt stöd och för de elever som behöver utmanas. Det innebär att alla elever får likadana uppgifter men att det ställs olika höga krav på dem.

I vår studie uppgav pedagogerna att de bedriver en individualiserad undervisning. Vi får ändå samma uppfattning som Liberg och Palaszewski (2007) då alla pedagoger nivågrupperar i större utsträckning än vad de individualiserar sin undervisning. Detta innebär att deras definition av fenomenet ”varierad undervisning” inte stämmer överens med den definition vi utgår från som delas av bl. a. Damber (2010), Liberg (1993) och Kullberg (2006). Denna definition innebär att pedagogen bedriver en läs- och skrivundervisning som är anpassad utefter varje elevs individuella behov och olika läs- och skrivutvecklingsmetoder kan tillämpas på olika elever i samma klass.

Tidigare undersökningar visar att en elev i behov av särskilt stöd får undervisning av speciallärare eller specialpedagog utanför klassrummet (Liberg & Palaszewski, 2007). Detta tillvägagångssätt kunde vi inte se i vår studie. Vissa pedagoger tog upp specialpedagogen på skolan som en resurs och använde dennes kompetens som vägledning för att anpassa sin egen undervisning utifrån elevens behov. Detta ser vi i likhet med Swärd (2008) som en aspekt av lärarskicklighet då pedagogen söker ny kunskap om olika läs- och skrivutvecklingsmetoder. Genom vägledning av specialpedagogen skapas ett bredare material för att kunna möta elevers olika behov och förutsättningar. Det var inte alla pedagoger som såg det som sitt ansvar att ge utrymme för elevers olika förutsättningar för lärande och utveckling. En av pedagogerna överlät istället ansvaret på den enskilda eleven och dennes vårdnadshavare. Vi anser i enighet med Lgr 11 att detta förhållningssätt är tvivelaktigt då det där står att det är pedagogens ansvar att tillgodose elevers varierande behov för att följa deras utveckling. Denna pedagog planerade sin undervisning utefter vad hon ansåg att eleverna var mogna för. Hon uttryckte att man måste vänta in eleverna tills de är mogna för att lära sig läsa och skriva. Detta resonemang har likheter med Piagets teorier kring barns mognad. Att bestämma att elever inte är mogna att möta skriftspråket förrän sju års ålder känns för oss i enighet med Fast (2007) förlegat. Idag möter barn skriftspråk innan skolstarten och det väcker ofta ett intresse och nyfikenhet. Vi ser det som en självklarhet att ta tillvara på deras lust att lära.

## 6. Slutsatser och didaktiska implikationer

Genomförandet av vårt examensarbete har gett oss djupa kunskaper i läs- och skrivutveckling. Vi har fått bekräftat att pedagogens roll är mycket viktig för elevers utveckling. Kan man som pedagog motivera sin undervisning, genom bland annat styrdokument och tidigare forskning, skapar det en trygghet och säkerhet i ens lärarroll. Under studien har vi fått många användbara tips som vi kan tillämpa i vår läs- och skrivundervisning i vår framtida yrkesroll. Vi har även sett flera exempel på hur vi inte vill bedriva vår undervisning.

Under processen med vårt examensarbete har vi strävat efter ett kritiskt förhållningssätt. Eftersom litteraturen vi utgått ifrån haft liknande uppfattningar om läs- och skrivutvecklingsmetoder har det varit problematiskt att uppehålla kritiskt tänkande. Detta gör att vi kan se att vår uppsats kan uppfattas som normativ då forskare inom ämnet är överrens i frågor kring läs- och skrivutvecklingsmetoder. Under vårt arbete har vi försökt hitta forskning som pekar på motsatsen utan framgång. Därför visar istället vår studie hur resultat av tidigare forskning inte alltid stämmer överens med den pedagogiska praktiken. Vi har dock varit objektiva vad gäller de båda förhållningssätten då vi anser att våra egna åsikter inte lyser igenom i arbetet.

Pedagogerna i undersökningen är medvetna om fördelarna med en läs- och skrivundervisning som bygger på fler än en metod. Det var däremot få som beskrev sin undervisning som varierad i denna bemärkelse. Detta ger oss en anledning att anta att många pedagoger har kunskaper om hur de bör bedriva sin undervisning men detta omsätts inte i praktiken. I studien utgick pedagogerna ifrån olika metoder i sin läs- och skrivundervisning som grundades i både det analytiska och det syntetiska förhållningssättet. Det framgick för oss att valet av metod och förhållningssätt spelar en mindre roll för elevernas lärande. Vi drar därför slutsatsen att det som spelar en stor roll är att pedagogerna har en stark tilltro till sin undervisning då detta stärker deras lärarprofession.

Under intervjuerna framkom fyra olika faktorer som påverkade deras val av läs- och skrivutvecklingsmetod: skolans påverkan, elevernas lust att lära samt erfarenhet och utbildning. Många pedagoger hade svårigheter att uttrycka vad de grundade sin läs- och skrivundervisning på. Faktorerna som framkom var styrdokumentet och Vygotskijs teorier om lärande. Eftersom



pedagoger ska vara säkra på och trygg i sin undervisning ser vi det som oroväckande att så många inte kunde motivera sina val och därför visade på en osäkerhet under intervjuerna. Det vi däremot ser som något positivt är att alla pedagoger i studien strävade efter att ta tillvara på elevernas läs- och skrivlust i undervisningen vilket enligt tidigare forskning är viktigt.

Pedagogerna uttryckte att de individualisera sin undervisning, men främst åt de elever som är i behov i särskilt stöd och inte åt de som behöver utmanas. Utifrån detta drar vi slutsatsen att begreppet individualisering ofta kopplas samman med elever i behov av särskilt stöd. Detta kan leda till att de elever som behöver utmanas inte uppmärksammas tillräckligt. Beskrivningarna om hur pedagogerna individualiserade sin undervisning var i vårt anseende framför allt nivågrupperad. I stort sätt tillämpades samma metod på alla elever. Att endast använda sig av en läs- och skrivutvecklingsmetod och i den nivågruppera är inte den typ av undervisning som tidigare forskning förespråkar.

I starten av vår studie operationaliserade vi vårt ämnesval. I efterhand kan vi se att vi hade kunnat göra en undersökning med ett ännu mer specifikt syfte. Då hade resultatet fått en djupare innebörd. En idé på fortsatt forskning kan därför vara att se på läs- och skrivutvecklingsmetoder i ett genusperspektiv då det under vår undersökning framkommit att skillnaden mellan pojkar och flickors prestationer är mycket stora. Det hade även varit intressant att under en längre tid följa och observera två olika klasser där den ena pedagogen undervisar efter det analytiska och den andra efter det syntetiska förhållningssättet. Därefter hade forskaren kunnat jämföra t ex. elevernas läsförståelse och se på likheter och skillnader. Ett tredje forskningsområde hade varit att istället studera den fortsatta läs- och skrivutvecklingen, eftersom nationella och internationella undersökningar visar att det är i årskurs 3-4 som svenska elever presterar allt sämre. Här hade resultaten av de nationella proven kunnat jämföras med pedagogens läs- och skrivundervisning.

Vi kan dra slutsatsen att den grundläggande läs- och skrivundervisningen i de tidigare åldrarna i vissa fall inte har utvecklats tillräckligt. Om pedagoger som läser vår uppsats inte reflekterar och utvecklar sin läs- och skrivundervisning kan konsekvenserna bli att den fortsätter att vara ensidig och då inte gynnar alla elever i klassen. Detta i sin tur kan leda till att svenska elever fortsätter att prestera allt sämre i nationella och internationella undersökningar.

Vårt syfte med denna studie är inte att alla pedagoger ska undervisa efter samma förhållningssätt och metod. Vi vill istället att de blivande och verksamma pedagoger som läser vår studie i större utsträckning ska reflektera över sin läs- och skrivundervisning. Enligt vår mening bör pedagoger tänka igenom sina val av utvecklingsmetod och individualisering. Då kan man lättare motivera sin undervisning t ex. under en arbetsintervju, på ett föräldramöte eller i samtal med rektor och kollegor. Som pedagog är det lätt att känna sig ensam och då är det svårt att reflektera och utvärdera vad som är styrkor och svagheter i sin undervisning. Våra frågeställningar och intervjufrågor kan vara en utgångspunkt för en diskussion om läs- och skrivutveckling i ett arbetslag. Under intervjuerna fick vi uppfattningen att nästan alla pedagoger tycker att det är roligt och spännande att bedriva läs- och skrivundervisning. Samtidigt såg vi att många hade bristande kunskaper inom ämnet. Många pedagoger använde samma metod som sina kollegor. Detta gör att vi ser ett behov av fortsatt utbildning inom arbetslaget så att pedagoger i de tidigare åldrarna vet vilka olika metoder som finns och därefter kan göra ett aktivt val och välja en metod som passar dem. Vi vill att vår studie ska väcka en lust att uppdatera sig och få ny kunskap inom läs- och skrivutveckling.

Sammanfattningsvis menar vi att om pedagoger i större utsträckning börjar reflektera, diskutera och får djupare kunskaper om läs- och skrivutveckling leder det till att pedagoger ökar sin lärarskicklighet och därigenom stärker lärarprofessionen.

## Litteraturförteckning

- Adams, R & Wu, M. (2000) ”PISA 2000 Technical Report”. OECD Publishing
- Ahl, A. (1998) *Läraren och läsundervisningen – en studie av åldersintegrerad pedagogisk praktik med sex- och sjuåringar*. Umeå: Pedagogiska institutionen
- Blomqvist, C. & Wood, A. (2006) *Läs- och skrivundervisning som fungerar*. Stockholm: Natur och Kultur
- Bråte n, I. (1998) *Vygotskij och pedagogiken*. Övers: Hollsten, G. Lund: Studentlitteratur
- Damber, U. (2010) *Reading for Life- Three Studies of Swedish Students’ Literacy Development*. Linköping: Department of Behavioural Sciences and Learning
- Ejvegård, R. (2009) *Vetenskaplig metod*. Lund: Studentlitteratur
- Elbro, C. (2004) *Läsning och läsundervisning*. Malmö: Liber
- Elmeroth, E. (2005) *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003./Ämnesrapport till rapport nr 251*. Stockholm: Skolverket
- Ewald, A. (1993) *Jag lärde mig själv tillslut – om hinder och möjligheter i Marias språkutveckling*. Lärarhögskolan i Malmö: Utvecklingsavdelningen
- Fast, C. (2007) *Sju barn lär sig läsa och skriva: familjeliv och populärkultur i möte med förskola och skola*. Uppsala Universitet: Pedagogiska institutionen
- Fast, C. (2010) *Literacy – i familj, förskola och skola*. Lund: Studentlitteratur
- Fridolfsson, I. (2008) *Grunderna i läs- och skrivinläring*. Lund: Studentlitteratur
- Gillham, B. (2008) *Forskningsintervjun – Tekniker och genomförande*. Lund: Studentlitteratur
- Hedström, H. (2009) *L som i läsa, M som i metod – om läsinläring i förskoleklass och skola*. Stockholm: Lärarförbundets förlag
- Johansson, B. & Svedner P-O. (2004) *Examensarbetet i lärarutbildningen*. Uppsala: Kunskapsföretaget.
- Kullberg, B. (2006) *Boken om att lära sig läsa och skriva*. Malmö: Ekelunds/Gleerups Utbildning AB
- Kvale, S. (1997) *Den kvalitativa forskningen*. Lund: Studentlitteratur.
- Liberg, C. (1993) *Hur barn lär sig läsa och skriva*. Lund: Studentlitteratur
- Lundberg, I. & Herrlin, K. (2007) *God läsutveckling – kartläggning och övningar*. Stockholm: Natur och Kultur

- Marton, F & Booth, S. (2000) *Om lärande*. Lund: Studentlitteratur
- Mullis, I. Martin, M. Kennedy, M. Foy, P. (2007) *IEA's Progress in International Reading Literacy Study in Primary School in 40 Countries*. Boston College: TIMSS & PIRLS International Study Center
- Patel, R. & Davidsson, B. (2003) *Forskningsmetodikens grunder – att planera, genomföra och rapportera en undersökning* Lund: Studentlitteratur
- Sandell, M. (2004) *Lära sig kan alla – men inte på samma sätt och inte på samma dag*. Stockholm: Förlagshuset Gothia
- Sandström – Kjellin, M. (2004) *Läsutveckling hos barn*. Solna: Ekelunds Förlag AB
- Skolverket (2008) *Nya språket lyfter - diagnosmaterial i svenska och svenska som andraspråk för grundskolans årskurs 1-5*. Stockholm: Skolverket
- Stadler, E. (1998) *Läs- och skrivinläring*. Lund: Studentlitteratur
- Swärd, A-K. (2008) *Att säkerställa skriftspråklighet genom medveten arrangering - Wittingmetodens tillämpning i några olika lärandemiljöer*. Stockholm: Stockholm University
- Taube, K. (2007) *Barns tidiga läsning*. Stockholm; Nordstedts Akademiska Förlag
- Westlund, B (2010) *Att undervisa i läsförståelse* Stockholm: Natur och Kultur

## **Internet**

- Liberg, C. (2008) *Att lära sig läsa och skriva i skolan*. [www.forskning.se](http://www.forskning.se) 20101201
- Liberg, C & Palaszewski, (2007). *Pirls 2006: Svenska elever läser bra trots en tillbakagång*. [www.skolverket.se/publikationer](http://www.skolverket.se/publikationer) 20101201
- Skolverket. (2003) *Pisa 2003*. [www.skolverket.se](http://www.skolverket.se) 20101201
- Skolverket (2010) Del ur Lgr 11: Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet: kapitel 1 och 2. [www.skolverket.se](http://www.skolverket.se) 20101210
- Vetenskapsrådet (n.d) *Etikregler för humanistisk- och samhällsvetenskaplig forskning*. [www.vr.se](http://www.vr.se) 20101206

## Centrala begrepp

Nedan ges förklaringar till de begrepp som används i examensarbetet.

**Lärande** – delas ofta in i två delar; undervisningsbaserat lärande och lekbaserat lärande (Kullberg, 2006). Genom hela vårt examensarbete benämner vi lärandet som undervisningsbaserat lärande. Med detta syftar vi på det lärande som sker i olika sammanhang och miljöer som leds av en pedagog som medvetet arbetar för att utveckla elevernas lärande.

**Metod** – genom hela examensarbetet definieras metod som ett beprövat undervisningssätt där teorierna stöds av forskning.

**Varierad undervisning** – där pedagogen bedriver en läs- och skrivundervisning som innehåller mer än en metod.

**Samlärande** – Vygotskijs teori om att man lär i samspel med andra i sociala sammanhang.

**Analytiskt förhållningssätt** – kan kopplas till helhetsläsning. Hit hör de metoder till där elevers texter ur deras vardag är utgångspunkten i den praktiska pedagogiken (Blomquist, 2006).

Exempel på metoder som kan placeras under det analytiska förhållningssättet är Kiwimetoden och LTG.

**Kiwimetoden** – bygger på ett arbetsätt som används i Nya Zeeland. Metoden har fyra grundstenar; högläsning, gemensam läsning, vägledad läsning och självständig läsning. Läs- och skrivinläringen startar i samtalet (Hedström, 2009).

**LTG (läsning på talets grund)** – en metod som utvecklades av Ulrika Leimar (Fridolfsson, 2008). Metoden utgår från elevernas egna nedskrivna ord. Det är elevernas egna texter som används i undervisningen. Undervisningen sker i olika faser och startar i helheten för att sedan gå till delarna och sedan tillbaka till helheten igen (Taube, 2007).

**Syntetiskt förhållningssätt** - Läs- och skrivinläringen bygger på en mycket strukturerad arbetsgång där bokstäver och språkljuden spelar den största rollen (Blomquist, 2006). Exempel på metoder som utgår från detta förhållningssätt är traditionella ljudmetoden och Wittingmetoden.

**Wittingmetoden** – utvecklades av Maja Witting och är sedan 1970-talet en metod för elevers läs- och skrivinläring. Metoden utgår från att läs- och skrivprocessen består av två skilda delar – symbolfunktionen och läsförståelsen. Symbolfunktionen, dvs. avkodningen, är det som eleverna

lär sig först. Ljudningen tränas till dess att den är automatiserad (Hedström, 2009).

Innehållsmässigt är texter i läseböcker enligt Wittingmetoden mycket begränsad (Fridolfsson, 2008).

**Grafem** – är ett skriftspråks minsta betydelseskiljande enhet, dvs. en bokstav, siffra eller symbol.

**Fonem** - brukar anges som det talade språkets minsta betydelseskiljande enhet dvs. ett bokstavsljud

**Multipla intelligenser** – Gardners syn på intelligens skiljer sig från det gamla IQ- begreppet.

Han ser intelligens som en förmåga att formulera och lösa problem men även att skapa produkter som värdesätts mer än en kultur. Han definierar de sju ursprungliga intelligenserna som: verbal, logisk, visuell, kroppslig, musikalisk, intrapersonell intelligens och interpersonell intelligens (Sandell, 2004).

**Barn/elever** – vi skiljer på barn och elever i vårt examensarbete. Individer som har börjat skolan benämns som elev, medan individer innan skolstarten benämns som barn.

## Intervjufrågor

### Neutrala frågor

Hur länge har du arbetat som lärare?

Vilket år tog du examen?

Hur gammal är du?

Har du alltid undervisat i de lägre åldrarna?

Har du arbetat på fler än en skola?

### Huvudfrågor

#### 1. Vilken metod/metoder använder du dig av i din läs- och skrivundervisning?

- Varför just den/dem?

- Vad finns det för fördelar respektive nackdelar med metoderna?

- Följer du någon lärarhandledning i någon av metoderna?

Om fler än en metod: Vilken metod är den som präglar din läs- och skrivundervisning allra mest?

- Har din läs- och skrivinlärningsundervisning sett likadan ut under dina år som lärare?

- Väljer du metod innan eller efter du har mött dina nya elever?

#### 2. Hur stödjer du ditt val av metod?

- Hur stöds det av teorier?

- Hur stöds det av forskning?

- Hur stöds det av styrdokumentet?

#### 3. Hur individualiserar du din läs- och skrivundervisning?

- Vad gör du om en elev inte går framåt i sin läs- och skrivutveckling?

- Hur utmanar du de elever som redan är läskunniga när de börjar ettan?