



Läroarutbildningen  
Examensarbete  
Våren 2005

## **Varierande läs- och skrivundervisning - En intervjustudie om möjligheter och hinder -**

**Handledare:**  
**Camilla Ohlsson**

**Författare:**  
**Hanna Bengtsson**  
**Sara Westeson**

# Varierande läs- och skrivundervisning - En intervjustudie om möjligheter och hinder -

## **Abstract:**

Pedagog och elev tillbringar en stor del av sin tid i skolan, därför ska denna tid kännas meningsfull. För att uppfylla de riktlinjer som är samlade i läroplanen bör pedagogen göra sin undervisning variationsrik. Metoden som användes var kvalitativ och datainsamlingen skedde genom elva semistrukturerade intervjuer. Syftet med denna studie var att undersöka hur pedagoger varierar sin undervisning i läs- och skrivutveckling med utgångspunkt i gällande läroplan. Läroplanens formuleringar innebär stora tolkningsmöjligheter och resultatet av undersökningen visar på att pedagogerna arbetar utifrån sin egen tolkning. Slutsatsen av studien blev att pedagogerna fann både möjligheter och hinder i att variera sin undervisning i strävan mot att kunna tillgodose alla elevers behov. Pedagogen bör därför följa de riktlinjer som gällande läroplan förespråkar och möta eleven på den nivå han/hon befinner sig.

**Ämnesord:** variation, läroplan, läs- och skrivutveckling, skola, elev, behov, tillgodose

## Innehållsförteckning

<b>1. Inledning .....</b>	<b>4</b>
1.1 Bakgrund .....	4
1.2. Syfte .....	5
<b>2. Litteraturgenomgång .....</b>	<b>6</b>
2.1 Vad säger läroplanen? .....	6
2.2 A-, B- och C-miljöer .....	7
2.3 Sociokulturellt lärande .....	9
2.4 Lärande i socialt samspel .....	9
2.5 Lekens betydelse för lärande.....	11
2.6 Individanpassat lärande .....	11
2.7 Yttre faktorer som påverkar läs- och skrivutvecklingen .....	12
2.8 Läs- och skrivutveckling .....	13
2.9 Problemformulering .....	14
<b>3. Empiri.....</b>	<b>15</b>
3.1 Val av undersökningsmetod .....	15
3.2 Val av undersökningsgrupp.....	15
3.3 Genomförande .....	15
3.4 Bearbetning .....	16
<b>4. Resultat och analys.....</b>	<b>17</b>
4.1 Möjligheter och svårigheter i att tillgodose eleverns olika behov vid läs- och skrivutvecklingen .....	17
4.2 Kunskap = fakta, färdighet, förståelse och förtrogenhet .....	18
4.3 Kommunikationsmöjligheter i klassrummet .....	19
4.4 Arbetsätt och arbetsmetoder kring läs- och skrivutveckling .....	20
4.5 Nivåanpassad undervisning.....	21
4.6 Läroplanen kopplad till verkligheten .....	22
4.7 Slutsats .....	23
<b>5. Diskussion .....</b>	<b>24</b>
5.1 Metoddiskussion.....	28
<b>6. Sammanfattning .....</b>	<b>29</b>
<b>7. Källförteckning</b>	
<b>Bilaga 1 - Intervjufrågor</b>	

# 1. Inledning

## 1.1 Bakgrund

I *Lärarnas tidning* står det skrivet att under våren 2005 kommer regeringen och samarbetspartierna att inleda en slutdiskussion om en ny skollag. Därför finns det anledning att påminna om utgångspunkterna och den nya skollagens huvuduppdrag som är att skapa logik i lagstiftningen. I ett decentraliserat skolsystem har staten ett stort ansvar att garantera att en likvärdig skola med likvärdig kvalitet ska fördelas lika till alla elever i hela landet. Det viktigaste styrmedlet är välutbildade pedagoger och skolledare (Svensson, 2005:9). Detta innebär att pedagoger bör vara väl insatta i läroplanen och följa den, för att alla elever ska få en likvärdig utbildning.

Barns och ungdomars utveckling av läs- och skrivfärdigheter sker olika fort. Eleverna behöver också olika redskap och få möjlighet att prova olika arbetssätt och inlärningsstilar för att eleven ska få de förkunskaper som krävs för att klara sig i dagens samhälle. Arbetssätten bör därför vara lika många som det finns individer i klassrummet. Vissa elever har lätt för att ta till sig kunskapen och utvecklingen går fortare, andra elever har svårare och utvecklingen går långsammare. Somliga elever behärskar färdigheten att läsa och skriva redan innan eleven kommer till skolan medan andra elever endast kan skriva sitt namn. Alla behöver de mötas och utmanas utifrån de individer de är. Pedagoger har i dag en oerhört viktig roll för barn och ungdomar och pedagogens professionalism måste vara att möta varje individ på en individuellt anpassad nivå där eleven utvecklar sin läs- och skrivförmåga i den takt han/hon förmår.

Dagens skola och de barn som har skolan som sin arbetsplats har förändrats. Människor vill utvecklas och ständigt anamma nya kunskaper vilket de gör på många olika vis. Därför bör dagens lärare variera sin undervisning för att kunna tillgodose alla individers behov i skolan. I *Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (Lpo94)* står det att alla pedagoger ska låta eleverna samtala, läsa och skriva både individuellt och i grupp för att öka sin språkliga förmåga (Läraryrket, 2004). Detta är viktigt att ta fasta på! De riktlinjer som pedagoger har till hjälp i sitt arbete är samlade i läroplanen. I läroplanen finns ett stort tolkningsutrymme för hur pedagoger ska arbeta för att förverkliga tanken om bl.a. en demokratisk skola och alla elevers lika värde.

## **1.2. Syfte**

Med utgångspunkt i gällande läroplan (Lpo 94) är vårt syfte med uppsatsen att undersöka hur pedagoger i sitt dagliga arbete varierar undervisningen i läs- och skrivutveckling så att de möter alla elevers behov.

## **2. Litteraturgenomgång**

### **2.1 Vad säger läroplanen?**

I styrdokumenterna för skolan betonas vikten av elevens individuella lärande och hur lärandet ska få utrymme i undervisningen. I gällande läroplan finns angivet hur fördelning av ansvar ska vara mellan elev och pedagog d.v.s. i samma omfattning som pedagogen har skyldigheter och rättigheter i undervisningen, måste även eleven ta sitt ansvar. Det är viktigt att utveckla nyfikenhet och lust att lära hos eleven samt att eleven själv ska utveckla sitt eget sätt att lära (Lendahls & Runesson, 1995).

Enligt Lärarförbundet (2004) ska undervisningen anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. För att nå målet kan pedagogen välja olika vägar och därför kan inte undervisningen utformas lika för alla. Skolan ska ge eleverna möjlighet till att samtala, läsa och skriva och härigenom utveckla sina möjligheter att kommunicera. Skolan har som uppdrag att stimulera lärande genom att erbjuda olika arbetssätt och ju fler sinnen vi använder i vårt lärande desto lättare befäster vi kunskapen. Eleverna ska genom kommunikation få tilltro till sin språkliga förmåga och utveckla ett brett och nyanserat språk. För att kunna utveckla en god lärandemiljö krävs det att pedagogen tillämpar olika arbetssätt. Eleven kan inte ta till sig kunskap på ett sätt utan lärandet måste ske genom aktivt deltagande. Varje elev har rätt att få utvecklas, att få uppleva glädjen i att göra framsteg och samtidigt övervinna svårigheter. Skolan ska ge eleverna en harmonisk utveckling. Som en grund för undervisningen ska eleven få utforska, vara nyfiken och känna lust att lära. Pedagogen ska sträva efter att undervisningen balanseras och skapa omväxling i undervisningen genom att använda många olika arbetsmetoder och arbetssätt. Eleverna ska få möjlighet att ta till sig kunskap på flera olika sätt och kunskap ger sig till uttryck genom fakta, färdighet, förståelse och förtrogenhet som alla samspelar med varandra (Lärarförbundet, 2004).

Pedagogerna bemöter eleverna både som enskilda individer och som en del av ett kollektiv och genom att finna en balans mellan individ och kollektiv blir pedagogens roll mer komplex. Pedagogen förbinder sig i sitt arbete att ta ansvar för elevens lärande, ge stöd till personlig utveckling och ge möjlighet till kritiskt tänkande. Eleven ska alltid mötas med respekt för den person eleven är och varje elev ska skyddas mot skada, förolämpning och mobbning (Lärarförbundet, 2004).

Läraryrket (2004) skriver om skolans ansvar för elevens utveckling på följande sätt:

Skolan ansvarar för att varje elev efter genomgången grundskola behärskar det svenska språket och kan lyssna och läsa aktivt och uttrycka idéer och tankar i tal och skrift (Läraryrket, 2004:15).

## 2.2 A-, B- och C-miljöer

Skolverket (1998) gjorde en undersökning kring läs- och skrivprocessen i skolan med utgångspunkt i den värdegrund som beskrivs i läroplanerna (Lpo 94, Lpf 94). Undersökningen gjordes från förskola till gymnasium och omfattade cirka en procent av Sveriges skolor. Skolverket fann tre huvudtyper av miljöer för läs- och skrivprocessen nämligen, **A-, B- och C-miljöer**.

**A-miljöer** arbetar pedagogen medvetet med läs- och skrivprocessen och eleverna ingår i ett kommunikativt sammanhang. Det förekommer ett aktivt och verksamt undervisningsled i många ämnen. Pedagogerna arbetar ämnesintegrerat med tema och sammanställer det material de önskar. Mycket material hämtas ifrån biblioteket och texter är anpassade efter elevens nivå. Undervisning utgörs ofta av elevers och pedagogers egna erfarenheter och då skapas även ingångar till nya kunskapsområden. Pedagoger och elever bjuder på sig själva. Samtal, lyssnande, skrivande och läsning samspelar med vart annat. Undersökningen fann många olika mottagare, pedagogen, eleven själv, kamrater och ibland föräldrar. Reflektion är vanligt förekommande i A-miljöer.

Ett vanligt drag hos **B-miljöer** är att de oftast inte är ämnesintegrerade. I en B-miljö finns det inslag av tematiska studier inom respektive ämne och här används nästan bara färdigproducerade läromedel. Dessa läromedel tillfredställer inte elevens lust och fantasi och utmanar inte deras tankar. Texter inbjuder inte till att läsa och skapar inte vilja att återanvändas. Pedagogerna försöker knyta an till eleverna genom att koppla till deras erfarenheter och undervisningen påvisar att inte alla tar till sig kunskapen genom detta arbetssätt. Samtalande, lyssnande, skrivande och läsande går in i vart annat. De arbetsformer som förekommer är pararbete eller enskilt arbete. I B-miljön finns det två mottagare för elevens läsande och skrivande och det är pedagogen och eleven själv. Eleverna läser och skriver för att reproducera vad andra sagt, de skriver av från tavlan eller från böcker och fyller

i färdiga tankar och ”sanningar” i redan färdiga övningsböcker. I den här miljön är reflektion inte vanligt förekommande.

**C-miljöer** är ämnessegregerade där varje ämne behandlas för sig. Undervisningen är till största delen läromedelsdriven. Texter är inte engagerade eller anpassade efter eleven utan ligger långt över elevens kunskapsnivå. Användningen av skönlitteraturen lyser med sin frånvaro. Villkoren i klassrummet är lärarstyrda och oftast är det väldigt tysta klassrum. I klassrummet finns inga försök till att utgå från eleven om inte läromedlet anser det. Arbetet bedrivs enskilt och talängslan hos eleverna blir allt större med åren. Mottagaren i en C-miljö är pedagogen. Elever samtalar, läser och skriver nästan enbart för att reproducera. C-miljöer visar en mycket smal syn på den tidiga läs- och skrivutvecklingen och det mesta av det arbete som görs sätts inte in i något sammanhang.

Enligt Skolverket (1998) finns det åtgärder som skulle kunna bidra till läromiljöer som stärker elevens läs- och skrivutveckling. Dessa åtgärder har vi valt att sammanfatta i punktform.

- Först bör det göras en översikt på de nationella kursplanerna vilka bör redogöra för de texter en elev ska kunna då han/hon lämnar det svenska skolväsendet.
- Det bör tydligare framgå vilka former av läsande och skrivande som kan utvecklas inom olika ämnen.
- I kursplanerna bör det finnas mål för ämnesundervisning där exempelvis svenskämnet ansvarar för den berättande, beskrivande, instruerande och förklarande biten.
- De dimensioner som ska ingå i att lära sig läsa och skriva är dels den sociala aspekten, dels att eleven bör kunna arbeta på egen hand och tillsammans med andra samt att eleven ska kunna samtala, lyssna och skriva.
- Det är även viktigt med ett väl fungerande bibliotek där det finns goda skönlitterära och faktainriktade texter som eleven kan ta del av på ett naturligt sätt.
- Det föreslås att ett utvecklingsarbete ska påbörjas som ska fungera som en länk mellan de nationella dokumenten och vardagen där den ansvarige bör bli rektor. Det innebär att teori ställs mot praktik och att ett aktivt samspel utvecklas (Skolverket, 1998).



### **2.3 Sociokulturellt lärande**

Människan må ha skapats lika men hon handlar olika. Det talas om att människan lär på olika sätt, en del har lättare för att lära och en del har svårare. Därför hävdar Marton och Booth (2000) att ett sätt bör vara bättre att lära på än ett annat för den enskilde individen. Däremot anser Säljö (2000) att lärande är beroende av vilka kulturella omständigheter vi lever i. Med sociokulturellt lärande menar Säljö att utveckling, lärande och kunskapsbildning är utgångspunkter i hur individer och grupper tillägnar sig kognitiva resurser. Det finns olika sätt att tillgodose och befästa kunskap och forskning visar på att vi lär på olika sätt. Ur ett sociokulturellt perspektiv är språkliga, intellektuella och fysiska resurser redskap som vi använder då vi tolkar vår omvärld. Enligt Säljö äger lärande rum både på en individuell och på en kollektiv nivå samt uppstår ofta när ett samspel sker mellan dessa båda. Människan lär även vid kommunikation där språket ligger till grund för lärandet både i skolan och i samhället. I ett sociokulturellt samhälle som vårt behöver vi använda oss av verktyg, såväl språkliga som fysiska, för att förstå omvärlden och kunna agera i den. Hur människan lär och utvecklas är knutet till hur hon tänker och agerar. Människans mest utmärkande drag är möjligheten att ta vara på erfarenheter och ta dem med sig (Säljö, 2000).

### **2.4 Lärande i socialt samspel**

Piaget (1972) belyser i sin teori om lärande att människan hela tiden vidareutvecklas och formas om i samspel med omgivningen. Således menar Piaget att människan är beroende av förmågan att kunna uppfinna, skapa och återupptäcka för att kunna rekonstruera. Enligt Piagets synsätt regleras människan genom två verkande processer i samspel med sin omvärld. Dessa två processer kallas assimilation, en inre aktivitet, och ackommodation, en förändring för att kunna se på sin situation. Piaget menar att det kan uppstå en obalans mellan det vi förväntar oss och det vi verkligen upplever.

Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) hänvisar till Vygotskij som menar att kunskap först kommer till uttryck då det finns en handledare som visar eleven var kunskapen finns och bereder väg, med elevens tankar och erfarenheter som vägvisare. Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson beskriver de två olika faser som en elev tar sig igenom vid kunskapsutveckling. Den första fasen beskriver hur kunskap är automatisk och tillägnas omedvetet. Den andra fasen består av en stegrande medvetenhet och en kontroll över elevens egen kunskap. Vidare skriver författarna att Vygotskij anser att ett socialt samspel är den

viktigaste drivkraften i elevers utveckling och han utgår från att lärandet styr utvecklingen. Problemlösning tillsammans med mer erfarna elever möjliggör för elever att gå in i nya kunskapsområden och upptäcka nya saker, vad han kallar ”zonen för möjlig utveckling”. Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson anser att det är av stor betydelse för lärandet att eleven kan reflektera över det egna tänkandet och styra över det egna lärandet, det vill säga elevens metakognitiva förmåga.

Lendahls och Runesson (1995) anser att eleverna ska skaffa sig kunskap och träna sina mentala och sociala kompetenser och utvecklas till färdiga medborgare i samhället. Det är av största vikt att varje pedagog ser till att undervisningssituationen är gynnsam för alla elever och att varje elev kan få möjligheten att utvecklas till en självständig individ. För att kunna tillmötesgå alla elever bör pedagogen kunna analysera och utvärdera elevens utveckling. Enligt författarna är det viktigt att pedagogen kan se det som eleven själv ser, ha förståelse för det eleven gör och tolka det på rätt sätt. Pedagogen bör planera sin undervisning så att eleven kan ta eget ansvar över sitt lärande. Detta innebär att kunskapsutveckling sker. Pedagogen måste lära eleven hur man lär för att eleven ska kunna ta eget ansvar för sitt lärande. Undervisningen måste därmed göra eleven uppmärksam på sin arbetsgång och arbetsmetod

Söderbergh (1995) skriver att barnet lär sig tala i samspel med andra människor där språk och handling tillsammans har en funktion. Barnet lär sig även genom att själv få använda språket och genom att upptäcka dess inre struktur. Söderbergh menar att barnet skaffar sig erfarenheter genom att uppleva och upptäcka saker tillsammans. Upplevelserna ligger sedan till grund för att återupplevas, bearbetas och analyseras tillsammans. Även Bergöö, Jönsson och Nilsson (1997) anser att pedagogen ska utgå från elevens erfarenheter. Läsning och skrivning baseras på elevens egna erfarenheter på ett sätt som väcker dess nyfikenhet och intresse. Då det handlar om undervisning måste den planeras och struktureras på så vis att eleverna sätts i en situation där de måste sätta sig in i en roll. Pedagogen bör inte lämna skrivuppgifter till eleven som enbart ska lösas, nyckeln till en bra lärandemiljö är meningsfullhet i allt som sätts i verket.

Enligt Pramling Samuelsson och Mårdsjö (1997) ska pedagogen arbeta efter elevens erfarenheter och låta elevens egna tankar styra undervisningen. Då pedagogen låter eleven tänka och reflektera utifrån en konkret uppgift och relaterar uppgiften till sin egen erfarenhet får eleven ge uttryck för sina tankar. Varje elevs erfarenhet och förståelse för omvärlden

varierar utifrån elevens förutsättningar och möjligheter. Då pedagogen låter eleven själv formulera frågor är det elevens erfarenhet som styr.

## **2.5 Lekens betydelse för lärande**

Lindö (2002) förklarar hur viktig leken är vid språkutveckling. Genom lek tränas synen, hörseln, känslan, luktsinnet, balanssinnet och musklerna. Eleven provar olika vuxenhandlingar, så som ”mamma-pappa-barn”, i sina lekar och uttrycker olika betoningar, talesätt och språkliga benämningar. Vid leken förfinas elevens språkliga uttryck i ett socialt växelspel. Lindö anser att leken har betydelse för elevens språkutveckling och kommunikation med andra elever. Elevens språkutveckling är beroende av den symboliska leken och samspelet mellan pedagog och elev är viktigt. För att inte hämma elevens utveckling måste det finnas en trygghet och en gemensam pedagogisk grundsyn hos de vuxna som eleven möter då eleven kommer till skolan. Lek och undervisning bör inte flyta samman utan leken måste ses som ett moment i undervisningen. Eleven måste ges möjlighet att utvidga sin erfarenhetsvärld och bearbeta sin kunskap utan att den vuxne styr, anser Lindö (2002).

## **2.6 Individanpassat lärande**

Marton och Booth (2000) anser att genom att iscensätta lustfyllda lärandesituationer skapas ett intresse för ämnet. Lärande går från det som är komplext till något mindre komplext d.v.s. lärande går från helheten till delarna. Ämnet är för eleverna okänt tills dess att de har skapat sig en förståelse för det. Att förstå helheten innan delarna fallit på plats kan uppfattas som en svårighet för vissa elever. För att göra undervisningen mer spännande och intressant för varje elev måste pedagogen individanpassa lärandet och se till varje elevs behov och intresse. Genom individanpassat lärande anser Ahlberg (2001) att elevens nyfikenhet och intresse väcks. Är uppgiften anpassad efter elevens erfarenhetsvärld och denne även klarar av den, kan eleven få en ökad tilltro till sin egen förmåga. Ahlberg anser, i motsats till Marton och Booth, att det inte bara finns ett sätt eller en undervisningsmetod som leder till motivation och lusten att lära utan alla är olika.

Enligt Utbildningsdepartementet (1999:63) utbildas dagens lärare till att kunna möta alla barn och ungdomar och skolan förväntas vara ämnad för alla. Elever har olika förutsättningar, erfarenheter, kunskaper och behov. Pedagoger måste se och använda dessa olikheter som en

resurs i strävan mot samma mål. Skolans verksamhet måste anpassas efter elevernas behov och förutsättningar och specialundervisning ska, vid behov, finnas att tillgå i klassrummet. Skolan måste, om behoven ska kunna tillgodoses, bygga sin verksamhet på att alla elever är olika. Ahlberg (2001) hävdar att det finns faktorer som påverkar resultatet av inläring och bidrar till en god lärandemiljö. Faktorer som författaren anser vara av betydelse är bland annat kommunikation och samarbete, elevernas erfarenheter och förutsättningar för lärande och pedagogernas didaktiska kompetens för att kunna stödja elever.

Pedagoger har i undervisningen hjälp av styrdokument och läroplan för att finna variationsmöjligheter i sin undervisning för att på så vis kunna tillgodose alla elevers behov. Således ska läroplanen ses som ständigt föränderlig och inte som att den har strikta regler och tolkningsmöjligheterna är stora. Både innehåll och metoder kan se olika ut i olika elevgrupper och kan förväntas leda till utveckling. För pedagogen innebär detta en medveten påverkan för att utveckla elevers färdigheter, kunskaper och deras förmåga, på varierade sätt (Pramling Samuelsson & Mårdsjö, 1997).

## **2.7 Yttre faktorer som påverkar läs- och skrivutvecklingen**

Ejeman och Molloy (2003) anser att det tillhör de mänskliga rättigheterna att få lära sig läsa och skriva. Det finns ett stort antal barn och vuxna som av olika anledningar inte har möjlighet att lära sig läsa och skriva. Ett stort antal läs- och skrivmetoder har utvecklats i försöken att kunna möta alla elever på bästa sätt. Både Säljö (2000) och Marton och Booth (2000) påpekar hur viktigt det är att skapa goda miljöer för att lärande ska uppstå. Det finns en rad faktorer som påverkar klassrumsklimatet. Ejeman och Molloy beskriver ett samband mellan undervisningsfaktorer som används för att skapa en positiv läs- och skrivutveckling hos eleverna. Faktorerna som författarna anser vara av stor vikt för att skapa ett gynnsamt klassrumsklimat är utbildning och erfarenhet hos pedagogen, klassrumsmiljön och undervisningens inriktning d.v.s. allt ifrån läxor till läsning och skrivning utifrån elevernas intresse. Ejeman och Molloy hävdar att det inte finns en enda metod som är den enda rätta vid läs- och skrivprocessen. Även Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) anser att den skicklige pedagogen använder sig av flera olika metoder och kombinerar detta med sin didaktiska kompetens. Oavsett vilken metod som används vid läs- och skrivutvecklingen behöver eleven ha vissa färdigheter för att kunna bemästra själva läsprocessen. Eleven behöver bl. a. kunna tala det språk han/hon ska lära sig läsa på. Eleven måste även veta att

tryckta ord är symboler för talade ord, då eleven lär sig läsa hör det samman med att skriva och tvärtom. Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson hävdar att ett klassrum ska vara en pedagogisk miljö där de lärande hjälper varandra att lära, var och en efter sin förmåga. Att skapa en god klassrumsmiljö anser även Lindö (2002) vara av stor betydelse för elevers läs- och skrivutveckling. Pedagoger som arbetar tematiskt och utgår från elevens erfarenhetsvärld för att göra undervisningen levande sätter elevens kunskapande i centrum. Detta arbetssätt visar på att pedagogen är trygg i sin yrkesroll, öppen för förändringar och har en handledande roll i klassrummet. Lindö lägger stor vikt vid att pedagogen stannar upp och reflekterar över relationerna mellan mål och medel i verksamheten.

## 2.8 Läs- och skrivutveckling

Leimar (1974) hävdar att effektiv läsutveckling förutsätter meningsfull kommunikation mellan pedagog och elev. Leimar förespråkar *Läsning på talets grund* (LTG) vilken bygger på att eleven gradvis får ökad förståelse för ljud/bokstavsprincipen samt de egenskaper som utmärker skrivet språk. Metoden går ut på att man bygger upp texter kring elevens iakttagelser och erfarenheter och transponerar dem från talat till skrivet språk. LTG ger eleven upplevelser av att texten betyder något, till skillnad från analytisk läsinlärning. Enligt Leimar bildas orden i den traditionella läseboken av bokstäver man antar vara fonetiskt lätta exempelvis först O, sedan M och sedan S. Läsundervisningen kan på så vis bli väldigt låst eftersom många elever redan kan läsa och skriva när de kommer till skolan. Undervisningen kan få till följd att elever på nybörjarstadiet hämmas när det handlar om skriftlig produktivitet. Hos vissa elever kan det uppstå oreda i ordförrådet då ord som *mos*, *sa* och *rar* dyker upp, eftersom orden ofta saknar betydelse för eleven. Leimar anser att om eleven stöter på denna typ av ord kan undervisningen uppfattas som ett meningslöst manipulerande med bokstäver. Meningen med läsinlärningen är att en process ska starta hos eleven där tyngdpunkten måste vara att kunna förstå och uttrycka sig och inte skapa ett meningslöst kopierande. Enligt Leimar handlar läsning om att kunna *förstå* innehållet i en skriven text. Förståelsen sker bäst då orden ligger nära elevens eget begrepps- och ordförråd. Det styrda arbetssätt som traditionella läsläror innebär präglar i många fall eleven så att eleven under sin fortsatta skoltid har svårigheter att utveckla ett självständigt tänkande och ett personligt skapande, enligt Leimar.

Enligt Björk och Liberg (1996) ska vikten vid läs- och skrivundervisning i grundskolan läggas vid att få intresserade och motiverade läsare och skrivare som vill skriva och läsa för många olika ändamål. För att uppnå detta måste eleverna få möjlighet att lära sig flera läs- och skrivtekniker, tekniker som eleverna sedan kan ta till hjälp för att samordna sin egen personliga läs- och skrivutveckling. Enligt författarna bör det finnas helhetsläsande och skrivande, d.v.s. att eleven läser hela ord och inte läser/ljudar bokstav för bokstav. I och med att eleverna lär olika är alternativet att använda sig av helhetsmetoden hellre än ljudmetoden och på så vis lär sig eleverna känna igen orden. Oavsett vilket arbetssätt eleverna använder måste läsning och skrivning ske i ett sammanhang som fyller en funktion och ger dem en förförståelse för textens innehåll. Samtidigt ska inläringen ske tillsammans med andra, både vuxna och elever för att uppnå en god läs- och skrivutveckling hos varje elev. Precis som Lindö (2002) anser Björk och Liberg (1996) att leken har betydelse för inläringen. Den skriftspråkliga medvetenheten, det vill säga kunskapen om bokstäver och deras användning, utvecklas bäst i lek där eleven får utforska språket. Samtidigt sker förmågan att tala, lyssna, skriva respektive läsa hela tiden i samspel, individen kan inte lära sig läsa utan att skriva och tvärtom. Pramling Samuelsson och Mårdsjö (1997) anser att skriva och att läsa är två färdigheter som förutsätter varandra. Vanligt är att pedagogen har en föreställning om att eleven ska undervisas i hur man gör då man läser och skriver, exempelvis då de tränar bokstäverna. I stället ska pedagogen försöka utveckla färdigheterna att läsa och att skriva och göra dessa synliga för eleverna genom att använda deras egna erfarenheter. Författarna menar att pedagogen bör uppmärksamma samspelet med en texts budskap och hur eleven tänker eftersom varje elev hittar sin egen strategi för att lära sig läsa och skriv

## **2.9 Problemformulering**

- Hur förhåller sig pedagogerna till de riktlinjer gällande läs- och skrivutveckling som är samlade i läroplanen?
- Hur varierar pedagogerna undervisningen för att kunna tillgodose alla elevers behov och vilka möjligheter respektive hinder finns vid läs- och skrivutvecklingen?

### **3. Empiri**

#### **3.1 Val av undersökningsmetod**

Undersökningen är kvalitativ och består av semistrukturerade intervjuer som enligt Denscombe (2000) går ut på att intervjuaren utgår från färdiga intervjufrågor (se bilaga 1). Valet av kvalitativmetod grundades på att få en bra beskrivning av sammanhanget, som då ger möjlighet till djupare kunskap om undersökningsgruppens uppfattningar. Genom semistrukturerade intervjuer ges det möjlighet att fördjupa sig i svar från respondenten i det ögonblick de kommer upp. Eftersom möjlighet finns till fördjupning kan det leda till ökad validitet i undersökningen.

#### **3.2 Val av undersökningsgrupp**

Vår utbildning riktar sig till elever i åldrarna 6-12 år. Därför blev vår målgrupp tolv verksamma pedagoger som arbetar med elever i åldrarna 6-12 år på skolor runt om i nordöstra Skåne. Respondenterna bedriver undervisning från förskoleklass upp till skolår fem. Två respondenter arbetar i en förskoleklass, fem respondenter arbetar med skolår 1-2, två respondenter arbetar med elever i skolår 3-5, en respondent är verksam i skolår 3-4 och en respondent arbetar i skolår 4. Undersökningen har genomförts på två stadsskolor och två landsbygdsskolor. Utav tolv respondenter blev det ett externt bortfall, men vi kan inte se någon påverkan på vår studie utav detta bortfall.

#### **3.3 Genomförande**

För att stärka validiteten i intervjuerna genomfördes en pilotundersökning. Undersökningen medförde inga ändringar i intervjumaterialet och undersökningen har inte bearbetats i resultatet eller analysen. Muntlig kontakt togs med samtliga intervjupersoner som slumpmässigt valdes ut under pågående verksamhetsförlagd utbildning veckorna 9 till 14 under 2005. Vid förfrågan om medverkan i intervjustudien informerades respondenterna om sin anonymitet, rätten att avstå från att svara och avbryta intervjun när helst respondenten önskade. Vid varje intervjutillfälle informerades respondenten om syftet och vad resultatet kommer att användas till. Intervjuerna ägde rum på respektive respondents arbetsplats och varade mellan en halvtimme och 45 minuter. Hanna Bengtsson genomförde fem intervjuer

och Sara Westeson genomförde sex intervjuer. Vid intervjutillfällena användes en diktafon för att ge respondenterna total uppmärksamhet. Eftersom intervjuerna är inspelade kan de lyssnas på i repris och ge en försäkran om att allt uppfattats korrekt.

### **3.4 Bearbetning**

Samtliga intervjuer transkriberades ordagrant med hjälp av diktafonen och därefter skrevs intervjuerna ut i pappersform för att kunna bearbetas. Vid sammanställning av resultatet användes färgkoder för att se likvärdiga svar i intervjumaterialet varefter de likvärdiga svaren sammanställdes och analyserades under gemensamma rubriker. Rubrikerna kopplades till respektive intervjufråga eftersom vi fann likvärdiga svar i intervjumaterialen, vilket underlättade sammanställningen av resultatet.



## **4. Resultat och analys**

Resultatet bygger på vår tolkning av respondenternas svar från intervjuerna, vilka vi har rubricerat utifrån intervjufrågorna. Vi har valt att inleda varje stycke med citat från informanterna som sedan följs av resultat hämtat från intervjumaterialet. Avslutningsvis analyseras resultatet under samma rubrik.

### **4.1 Möjligheter och svårigheter i att tillgodose elevers olika behov vid läs- och skrivutvecklingen**

*Att läsa för någon är inte samma sak som att läsa själv - denne vuxne kan vara en förälder.*

*Svårigheter är att barnen kommer till skolan med väldigt olika förutsättningar, men detta kan även vara en möjlighet.*

*Jag har inte läs- och skrivutveckling bland mina åldrar, jag har heller inte någon utbildning av inläring av läs- och skrivinläring.*

Tre respondenter ser det som en resurs att vara två pedagoger i samma klass, de hävdar att det på så vis blir enklare att tillgodose varje elevs behov. Två av respondenterna anser att arbeta efter en individuell studieplan ger varje elev möjlighet att arbeta efter egna förutsättningar och behov. En annan fördel med detta arbetssätt är att pedagogerna kan gå från helhet till delar eller tvärtom, allt efter elevens förutsättningar. En intervjuperson anser att ett väl utvecklat samarbete mellan hemmet och skolan kan vara till stor hjälp vid elevens läs- och skrivutveckling. Genom att arbeta med loggbok ser en respondent möjligheter till utveckling i elevens personliga lärande. Respondenten menar att det är positivt att gå tillbaka och titta på vad eleven tidigare har gjort för att på så sätt se elevens utveckling. Två intervjupersoner pratar om vikten av att variera sin undervisning eftersom de då kan se till allas behov och förutsättningar. Med variation menar intervjupersonerna att de arbetar med flera olika metoder vid läs- och skrivinläring. Intervjupersonerna är samstämmiga om att stora klasser, det vill säga 25 elever eller fler, kan vara en svårighet. En annan svårighet i att tillgodose elevers olika behov är knappa resurser såsom pengar och personal. En respondent ser svårigheter i att hitta läsböcker och skrivuppgifter som passar alla elever. Ytterligare en svårighet anses vara om pedagogen arbetar i integrerade klasser, exempelvis årskurs 3-5 eller

om pedagogen arbetar i en årskurs fyra. Respondenten menar att integrerade klasser medför svårigheter i att se till alla elevers behov.

I intervjumaterialet kan vi tolka att intervjupersonerna är samstämmiga om att de kan tillgodose de flesta elevers förutsättningar och behov genom varierande arbetssätt och ser detta som en möjlighet i sin undervisning. Vi tolkar det som att stora klasser och knappa resurser är ett ständigt återkommande problem i skolan och respondenterna menar att detta påverkar möjligheterna att se till varje elevs behov. Tre respondenter anser att stora klasser och fler resurser i form av pedagoger, i samma klassrum, gör det enklare att tillgodose alla elevers behov. Resultatet av intervjuerna pekar på att eleverna kommer till skolan med många olika förutsättningar och detta anses både vara en möjlighet och en svårighet i undervisningen. Då klasserna är stora och medlen är knappa kan det vara en svårighet att tillmötesgå alla elever dock ser vi hur respondenterna ser möjligheter i alla elevers olikheter och använder dem som en resurs.

#### **4.2 Kunskap = fakta, färdighet, förståelse och förtrogenhet**

*Förståelse måste man ha innan man kan få en färdighet ... kunskap har man då man fått färdigheten och för att få det måste man ha förståelsen och samtidigt känna förtrogenhet, tillit.*

*Det går knaggligt i början men sen behöver du aldrig lära dig mer. Du kan det och är förtrogen med det, du har repeterat tillräckligt.*

Att läsa ofta och korta stunder samt att skriva dagligen gör att eleverna blir förtrogna med både läsning och skrivning och arbetet måste uppfattas som meningsfullt anser en intervjuperson. En respondent menar att kunskap kommer från många olika håll och på många olika sätt, individen tar till sig kunskap på olika sätt. Om individen får fakta och kan använda den i ett sammanhang har kunskap utvecklats. Intervjupersonerna ställde sig frågande till hur fakta, färdighet, förståelse och förtrogenhet bör knytas an till undervisningen. Fakta kopplades samman med bland annat svenska, grammatik, skönlitteratur, faktatexter, tankekartor m.m. En respondent drog en parallell till körskolan där respondenten menade att små stopp eller mål placerades ut på vägen fram till kunskapen. Färdigheter läggs in vilka eleven tränar på och så småningom, när eleven ska börja högstadiet, är den färdig för uppkörningen. Genom att

repetera varje moment tar varje elev sig från punkt A till punkt B d.v.s. uppkörningen utan att pedagogen känner oro. Eleverna repeterar färdigheterna och blir så småningom förtrogna med kunskapen. Respondenten jämför också kunskap med att lära sig cykla d.v.s. det kan gå knaggligt i början men sedan behöver eleven aldrig lära sig detta mer. Respondenten anser att eleven kan det och är förtrogen med kunskapen, träning ger färdighet.

I vår analys av intervjumaterialet framkom det att respondenterna kopplar fakta, färdighet, förståelse och förtrogenhet till svenskämnet och till läs- och skrivinläring där eleven repeterar en färdighet och så småningom blir förtrogen med kunskapen. Av resultatet kan vi se att respondenterna menar att elevernas arbete måste ses som meningsfullt och detta bidrar till en god lärandemiljö för alla inblandade, såväl vuxna som elever. I intervjuerna framgår det också hur en respondent kopplar samman kunskap med uppkörning och att lära sig cykla. Respondenten lägger upp små delmål som ska genomföras för att nå slutmålet. Vi tolkar det som att respondenten ser varje övning som en körlektion där kunskapen byggs på efter varje gång och det eleven kan visar sig på uppkörningen.

### **4.3 Kommunikationsmöjligheter i klassrummet**

*Arbete i små grupper främjar blyga elever.*

*Nu kan ni prata öppet och nu är det handuppräkring som gäller.*

En intervjuperson låter eleverna arbeta parvis eller i grupp endast vid ett fåtal tillfällen. En annan respondent anser att eleverna får berätta mycket och syftar på morgonsamlingar och raster.

Att skapa trygghet i gruppen anser en respondent vara av stor vikt. Respondenten tycker sig själv vara positiv och glad och menar att det är tillåtet att göra bort sig och eleverna tillåts att göra fel. På grund av brister i kommunikationen elever emellan lägger två intervjupersoner tyngden på att kommunicera. Samtliga respondenter ger exempel på kommunikationssätt som att tala i grupp, turas om att tala, enskilda samtal, flera elever sitter vid samma bord m.fl. I ett klassrum låter en respondent äldre elever agera pedagoger för yngre elever och tack vare detta

lär eleverna sig att ta ansvar och att kommunicera på ett förståligt sätt, menar respondenten. Eleverna lär sig att tänka efter och att använda sina förvärvade kunskaper.

Vi tolkar att intervjupersonerna anser sig ha varierande kommunikationsmöjligheter i klassrummet. Vi anser oss kunna urskilja olika lärandemiljöer hos de olika respondenterna. Hos en av respondenterna bygger lärandemiljön på att eleverna kommunicerar på raster och samtalar parvis och i grupp vid ett fåtal tillfällen. Hos en annan respondent läggs tyngdpunkten i lärandemiljön på gruppdynamiska övningar för att stärka kommunikationen elever emellan. Dessa två respondenter visar på hur en trygg grupp bidrar till en god lärandemiljö.

#### **4.4 Arbetssätt och arbetsmetoder kring läs- och skrivutveckling**

*Gå till biblioteket är bra, de får själva välja vilken bok de vill ... att ha böcker i klassrummet är bra.*

*Själva läsinlärningen har jag faktiskt den gamla ljudmetoden ... för det anser jag svenskan är uppbyggd på.*

En intervjuperson lägger stor vikt vid att hitta intressanta böcker till eleverna. En annan respondent har tagit fasta på att ju fler sinnen eleverna använder desto lättare befäster eleverna kunskapen. Respondenten låter eleverna använda känseln genom att känna på bokstäver av sandpapper, stå framför en spegel för att se hur munnen formar bokstäverna och för att lyssna till hur bokstäverna låter. En intervjuperson använder olika inlärningsstilar, bl.a. den auditiva, där eleverna får lästräning genom att lyssna till band och skivor i stället för att läsa böcker och på så vis tränas det auditiva centrat i hjärnan. Vid läsutvecklingen anser en respondent att det tyvärr finns många gamla läromedel kvar. Läromedlen anses vara ”tråkiga” eftersom de saknar variation. Respondenten vill uppnå en individuell läs- och skrivupplevelse hos eleverna och eftersträvar variation i materialet. Vidare anser en annan intervjuperson att vikten bör läggas vid att eleverna ser sin egen läs- och skrivutveckling vilket inspirerar dem till fortsatt lärande. En av intervjupersonerna använder sig av ljudmetoden vid läsinlärningen och anser att svenska språket är uppbyggt på denna metod. När eleverna upptäcker ett för dem nytt ord ljudar de sig fram för att se vad där står.

Vi tolkar att resultatet av intervjuerna visar på att pedagogerna anser att variation av böcker skapar nyfikenhet och lust till att vilja läsa hos eleverna och respondenterna anser att variation har stor betydelse för läs- och skrivutvecklingen. Generellt anser vi att resultatet tyder på en gemensam syn gällande arbetssätt och arbetsmetoder kring läs- och skrivutveckling. Respondenterna strävar efter variation både i materialet och i den individuella läs- och skrivupplevelsen hos eleverna. Vi anser att en intervjuperson visar på individualisering då intervjupersonen använder sig av varierade inlärningsstilar, exempelvis den auditiva, då eleverna får lästräning genom att lyssna på band. En annan respondent främjar läs- och skrivinläringen genom att tillämpa flera olika sinnen, respondenten använder sig av sandpappersbokstäver för att känna och spegel för att se. Ur intervjumaterialet kan vi se att en respondent använder ljudmetoden vid läs- och skrivinläringen.

#### **4.5 Nivåanpassad undervisning**

*Nu när vi gör de nationella proven så får de barnen som går hos specialpedagogen göra sina prov där så att de har samma förutsättningar, hon läser frågorna till de barnen som behöver det. I och med detta så kan man säga att man stödjer olikheterna.*

*Det är endast de som ligger långt fram eller långt bak som jag individanpassar.*

Sju av intervjupersonerna har delat in klassen efter var eleverna befinner sig i sin individuella lärandeprocess. Indelningen av eleverna sker enligt intervjupersonerna efter vilka förkunskaper eleven har och hur långt eleven är kommen i respektive ämne. Intervjupersonerna anser att individen ska stå i centrum och att undervisningen ska anpassas efter varje elevs behov. Genom att arbeta med nivåanpassade grupper anser pedagogerna att man lättare kan skjuta in resurser där behovet är störst.

En respondent anser att det är skillnad på att hastighetsindividualisera och att kunskapsindividualisera. Med det menas att eleverna ska utgå från sina egna förutsättningar och inte låta det bli en tävling mot de andra eleverna. Med att kunskapsindividualisera menar intervjupersonerna att eleverna utför samma arbetsuppgifter men de arbetar efter sina egna förutsättningar. Stor vikt läggs även vid att kartlägga var eleven befinner sig och att utgå ifrån

det i undervisningen. Genom att anpassa undervisningen efter elevernas behov och förmåga kan ”rätt” uppgifter leda till eftertanke och reflektion.

Vi tolkar intervjumaterialet som så att respondenterna arbetar med nivåanpassad undervisning utifrån individens erfarenheter och kunskaper. Ur resultatet kan vi se att nivågruppering sker efter ”bättre” eller ”sämre” ämneskunskap hos eleverna. Emellertid kan vi hos en respondent se att arbetet med nivåanpassad undervisning endast gäller de elever som ligger långt fram eller långt bak och det är dessa elever som får individuell studiegång. I vår analys av resultatet framkom att respondenterna vill tillgodose elevernas behov genom att delge eleverna ”rätt” uppgifter som kan leda till reflektion.

#### **4.6 Läroplanen kopplad till verkligheten**

*Precis som att alla älskar inte all mat, passar inte en metod alla. De är 30 individer som behöver sitt. Varje elev behöver bli tillgodosett på bästa sätt. Problemet är att eleverna är så många och man känner sig otillräcklig.*

*Nej, jag har läst böckerna Tala och Skriva som är ett komplement till den tidigare läroplanen (Lgr 80), jag vet inte om det finns mer?*

*Jag har för mig att det står något om glädjefyllda sammanhang.*

Kopplingar gjordes av en intervjuperson till en tidigare läroplan (Lgr 80), eftersom det var denna läroplan som var aktuell då intervjupersonen utbildade sig. Inga kopplingar gjordes av respondenten till den nuvarande läroplanen (Lpo 94). En intervjuperson ansåg att utvecklingssamtalen har förändrats och kopplade detta till gällande läroplan. Att eleverna inte skulle skratta eller håna varandra ansåg en respondent vara av stor vikt. En annan respondent lade vikten vid att utgå ifrån eleven och var eleven befinner sig i sin personliga utveckling. En intervjuperson svarade att glädjefyllda sammanhang ansågs vara av hög prioritet och att detta skulle förenas med individanpassad undervisning. Vidare uttryckte en respondent att eleverna ska tillgodogöra sig kunskap på olika vis genom att undervisningen präglas av varierande undervisningsstilar där kunskapen befästs då eleverna tillämpar sina olika sinnen. En respondent ansåg att lärandemiljön måste göras meningsfull, variationsrik och lustfylld.

Eleverna ska ha fria val inom vissa gränser och pedagogen ska se varje elev där den befinner sig och utgå från individen. En intervjuperson såg som sin uppgift att hjälpa eleverna till att göra rätt val och för att lyckas med valen behöver eleverna ha vissa förkunskaper. Genom bokcirklar och rätt val av böcker hävdade intervjupersonen att pedagogen anpassar nivån efter allas behov. Att eleverna ska kunna fungera i grupp och kunna ta hänsyn till varandra är av prioritet och något en annan intervjuperson arbetar mycket med. En intervjuperson anser sig inte kunna hänvisa direkt till läroplanen utan hänvisar till specialpedagogen som fungerar som en inspirationskälla. Alla respondenter tycktes känna sig obekväma att svara på hur respondenterna kopplar sin egen undervisning till läroplanen. Fem av respondenterna ville stänga av diktafonen för att få tid till att fundera kring kopplingar till läroplanen.

I vår analys av intervjumaterialet framkom det att tio intervjupersoner har gjort sin tolkning av läroplanen och använder detta för att lägga upp sin undervisning. Tolkningar som är kopplade till läroplanen är t.ex. meningsfull, variationsrik och lustfylld lärandemiljö, att ta hänsyn, elever som fungerar i grupp, glädjefyllda sammanhang etc. En respondent valde att hänvisa till kommentarmaterialen *Tala* och *Skriva* som är två komplement till tidigare läroplan (Lgr 80) och utgick från materialen i sin undervisning.

#### **4.7 Slutsats**

Vårt resultat visar på att respondenterna anser det vara viktigt att se till varje elevs behov och förutsättningar där "rätt" uppgifter kan leda till reflektion och på så vis befästs kunskapen djupare. Intervjuerna tyder på att inte alla pedagoger ser gällande läroplan som en regelbok utan att den öppnar för personliga tolkningsmöjligheter. Resultaten tyder också på att den läroplan som gäller då pedagogen utbildats är särskilt betydelsefull. Resultatet har väckt djupare funderingar kring vikten av att pedagogerna håller sig ajour med gällande läroplan och att läroplanen diskuteras och debatteras både i skolan av pedagogerna men också att den tas upp i samhällsdebatten och i föräldragruppen.

## 5. Diskussion

Inledningsvis under denna rubrik lyfter vi fram det som vi anser vara det mest intressanta i vårt intervjumaterial och där vi menar att tyngden ligger i vår uppsats. Vidare kommer vi att diskutera materialet utifrån de rubriker vi använt i resultatdelen och kopplar detta till vår litteraturstudie. I metoddiskussionen kommer vi bl.a. att diskutera för- och nackdelar med kvalitativ metod och diskutera de svårigheter vi stött på. Slutligen summerar vi de olika delarna av uppsatsen i en sammanfattning.

I läroplanen står det tydligt att undervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. För att nå målet kan man välja många olika vägar och därför kan inte undervisningen utformas lika för alla (Läraryrket, 2004). Vi anser att genom variation i undervisningen och genom att välja lika många arbetsmetoder kring läs- och skrivutveckling som det finns elever i klassrummet har pedagogen uppfyllt gällande läroplans målsättning. Då pedagogen utgår från elevens förutsättningar och behov och gör undervisningen meningsfull och relevant anser vi att pedagogen tillgodosett de flesta elevernas behov och förutsättningar. Vi menar exempelvis att eleverna ska läsa och skriva varje dag och en individuell läs- och skrivupplevelse hos eleverna ska eftersträvas för att inspirera dem till fortsatt lärande.

Vi ser tydligt i vårt intervjumaterial att respondenterna arbetar mot svårigheter och med möjligheterna. Trots få pedagoger i stora klasser arbetar respondenterna efter de möjligheter som finns, möjligheter som underlättar för elevens individuella studiegång. En möjlighet är ett väl utvecklat samarbete mellan skolan och hemmet vilket kan minska pedagogens arbetsbelastning och samtidigt blir elevens behov vid läs- och skrivutvecklingen uppmärksammas från både skolan och hemmet, anser vi. Alla respondenter tycker att stora klasser och knappa resurser hindrar dem i deras arbete med att tillgodose varje elev. Vi anser att genom en minskning av elevantal i klasserna eller en ökning av antalet pedagoger kan möjligheten i att tillgodose varje elev bli större. Varje elev får på så vis mer tid tillsammans med en vuxen och elevens individuella lärandeprocess går framåt.

Utbildningsdepartementet (1999:63) hävdar att elever har olika förutsättningar och behov. Om pedagogerna använder dessa olikheter som en resurs istället för ett hinder kan pedagogerna lättare sträva mot samma mål. Vi anser att en resurs kan vara att eleverna tar del av varandras kunskaper och lär av varandra istället för att pedagogen ser okunskaper som ett hinder. För att



inte hindra elevernas utveckling anser vi att det underlättar för både vuxna och elever att ha en gemensam pedagogisk grundsyn. En gemensam pedagogisk grundsyn innebär att både vuxna och elever har gemensamma normer och regler som utvecklas gemensamt, exempelvis elevinflytande vid klassråd och elevråd. Detta anser vi underlättar för alla inblandade och skapar en större och djupare gemenskap utan missförstånd och orättvisor.

En respondent anser sig inte ha läs- och skrivutveckling i sin årskurs 3-5 och respondenten anser sig inte ha någon utbildning av läs- och skrivinläring. Respondenten har troligtvis tolkat vår användning av begreppet läs- och skrivutveckling som den tidiga inläringen som sker i lägre åldrar. Vi anser att läs- och skrivutvecklingen är en process som fortgår under hela vår levnadstid och människan tar ständigt lärdom av ny kunskap. Vi menar att människan tar till sig kunskap i alla situationer både medvetet och omedvetet detta styrks även i forskning.

Lärarytbildningen, på vissa högskolor, har blivit hårt kritiserad i en kvalitetsgranskning av Högskoleverket under våren 2005. Högskoleverket har påvisat brister i utbildningen i att tillgodose studenternas kunskaper kring läs- och skrivinläring. De anser att utbildningen har för mycket valfrihet och för få kunskaper (Holmqvist, 2005). Vi menar att både verksamma pedagoger och nyutexaminerade pedagoger bör ha goda kunskaper om och hålla sig ajour med gällande läroplan. I läroplanen poängteras att efter genomgången grundskola ska eleven kunna råda över det svenska språket, lyssna och läsa aktivt samt att kunna uttrycka idéer och tankar i tal och skrift (Lärarytbundet, 2004). Vi ser detta som en demokratisk fråga eftersom förmågan att läsa och skriva är en rättighet som bör vara tillgänglig för alla. Alla människor måste få samma förutsättningar för att lära och ta till sig kunskapen att uttrycka sig i tal och skrift.

Intervjupersonerna visade inte att de var närmare bekanta med begreppen fakta, färdighet, förståelse, förtrogenhet, vilka används i läroplanen och som betecknar kunskap. Vi anser dock inte att de hade några problem med att koppla uttrycksformerna till sin undervisning. Respondenterna ansåg att eleven måste förstå för att få en färdighet och då eleven har förståelsen blir eleven förtrogen med kunskapen. Då eleven använder fler sinnen befäster eleven lättare kunskap, det är då viktigt som pedagog att planera sin undervisning så att eleven själv kan ta ansvar för sitt lärande (Lendahls & Runesson, 1995). Vi menar att om eleven tar ansvar för sitt eget lärande lär sig eleven att reflektera och blir då förtrogen med kunskapen. I intervjumaterialet framkom en jämförelse mellan att köra upp och lära sig att

cykla med vad kunskap är. Respondenten menar att små delmål ska genomföras för att nå slutmålet, d.v.s. uppkörningen, eller då eleven lärt sig cykla blir eleven förtrogen med kunskapen. Vi anser att lärandet är en process, något som fortgår livet igenom och därför ska pedagogen anpassa sin undervisning så att eleverna ständigt befäster ny kunskap. Enligt läroplanen ska pedagogen sträva efter att undervisningen balanseras och stimulerar kunskap i alla dess former. Det bör finnas varierade aspekter på kunskap (Läraryrket, 2004).

Genom kommunikation utvecklar eleverna sina språkliga och skriftliga kunskaper. Därför anser vi att det är av stor vikt att det ges många och varierade kommunikationsmöjligheter i klassrummen, så som grupparbeten, arbete i par, redovisningar, boksamtal m.m. Det är även av stor vikt att allt arbete har flera mottagare, både vuxna och barn. Det finns olika faktorer som enligt Ahlberg (2001) påverkar resultatet av inläring, häribland nämns bl.a. kommunikation och samarbete. Ur intervjumaterialet framgick det att inte alla klassrum har stora och varierande kommunikationsmöjligheter. Eleverna får arbeta parvis eller i grupp endast vid ett fåtal tillfällen. En respondent anser att eleverna får samtala mycket och hänvisar till morgonsamlingar och raster. Detta anser vi inte vara tillräckligt eftersom vi förmodar att samtalsämnet skiljer sig då eleverna samtalar på raster eller i klassrummet. Eleverna bör ges fler tillfällen att få kommunicera i klassrummet. Även Piaget (1972) anser att eleven utvecklas och formas i samspel med omgivningen.

I Skolverkets undersökning (1998) kring huvudtyper för läs- och skrivprocessen framkom tre olika miljöer, A-, B- och C-miljöer. Utifrån de erhållna svar vi fick under intervjuerna kan vi se kopplingar till B- miljöer, nämligen att arbetet bedrivs enskilt eller i par och det finns två mottagare vilka är pedagogen och eleven själv. I B-miljöer förekommer oftast ingen reflektion över lärandet. Vi kan även se kopplingar till A-miljöer där pedagogerna arbetar medvetet med läs- och skrivprocessen och biblioteket är då en bra resurs. Både pedagoger och elever bjuder på sig själva och det är tillåtet att göra bort sig. Vi ser inga tydliga kopplingar till C-miljöer utifrån det intervjumaterial vi har analyserat, vilket vi anser vara positivt.

Intervjuresultatet visar på att respondenterna tagit fasta på att ju fler sinnen eleverna använder desto lättare befäster eleverna kunskapen. En av intervjupersonerna använder sig bl.a. av den taktila inlärningsstilen där eleverna känner på sandpappersbokstäver. En annan intervjuperson använder sig av den auditiva inlärningsstilen, där eleven får lyssna i stället för att läsa. Vi menar att för att kunna tillgodose alla elevers behov måste pedagogen använda sig av fler än

en inlärningsstil. Detta styrks av Ejeman och Molloy (2003) när de beskriver ett samband mellan undervisningsfaktorer för att skapa en positiv läs- och skrivutveckling hos eleverna. Vi anser att en metod inte passar alla och därför använder sig den skicklige pedagogen av en kombination mellan flera olika metoder i samspel med sin didaktiska kompetens. I resultatet kan vi se att en respondent använder sig enbart av ljudmetoden. Vi hävdar att respondenten omöjligt kan tillgodose alla elevers behov och förutsättningar genom endast en metod. I läroplanen poängteras att undervisningen aldrig kan utformas lika för alla (Läraryrket, 2004).

I vår undersökning framkom det att sju av respondenterna delar in klassen beroende på var eleverna befinner sig i sin lärandeprocess. Respondenterna nivågrupperar eleverna efter ”bättre” eller ”sämre” ämneskunskaper. Vi anser att fördelarna med nivågrupperingar är att eleverna får de resurser de bäst behöver. Då pedagogen nivågrupperar eleverna går de tillmötes en mer individuell undervisning, elevantalet blir färre och pedagogen ägnar varje elev mer tid. Nackdelen med nivågruppering kan vara att de elever som befinner sig i de ”sämre” grupperna inte utvecklas i samma utsträckning, eftersom stimulansen från ”bättre” elever inte finns i gruppen, anser vi. Enligt Säljö (2000) sker lärande både på individuell och på kollektiv nivå, vilket innebär att eleven utvecklas både tillsammans med andra och enskilt. Respondenterna anser att individen ska stå i centrum och undervisningen ska anpassas efter varje elevs behov. Vi anser att respondenterna förhåller sig tydligt till läroplanen vad det gäller att anpassa undervisningen efter elevernas behov. Här ser vi kopplingar till den A-miljö som beskrivs av Skolverket, där texterna är anpassade efter elevens nivå och undervisningen anpassas efter elevens behov (Skolverket, 1998). Vi ställer oss dock frågande till varför intervjupersoner enbart individanpassar undervisningen för de elever som ligger långt fram eller långt bak, då läroplanen poängterar att det skall vara en rättighet för alla elever att få arbeta efter sina egna förutsättningar och behov som även forskning stödjer (Läraryrket, 2004).

Flera av respondenterna hade svårigheter i att ta fasta på något konkret från sin undervisning kopplat till läroplanen och då frågan kom upp blev respondenterna osäkra. Ur intervjumaterialet kan vi se att tio av respondenterna har gjort en positiv tolkning av läroplanen och håller fast vid denna tolkning. En av respondenterna anpassar sin undervisning till den tidigare läroplanen (Lgr 80) och dess kommentarmaterial, *Tala* och *Skriva*. Vi anser att det är av stor vikt att ständigt hålla sig ajour med ny forskning och gällande läroplan för att

kunna följa utvecklingen i samhället och i skolan. Dock bör pedagogen inte avfärda allt som tidigare har styrt lärandet, utan bör ta det med sig och förankra det i nuvarande läroplan. Som pedagog har du ansvar för att utveckla din kompetens både när det gäller yrkets utveckling och undervisningens innehåll samt ansvara inte bara för att eleverna lär utan också för vad eleverna lär (Läraryrket, 2004). Tio av respondenterna nämner att undervisning kan förväntas präglas av glädjefyllda sammanhang, varierande undervisningsstilar, meningsfullhet, variationsrik och lustfylld undervisning.

Vi anser att elever befäster kunskap på olika vis och därmed måste pedagogen variera sin undervisning för att tillgodose alla elevers behov och förutsättningar. Personligen menar vi att de flesta pedagoger försöker variera sin undervisning och pedagogen utgår ifrån elevens behov allt enligt läroplanens riktlinjer.

## **5.1 Metoddiskussion**

Studiens avsikt var att undersöka hur pedagoger ställer sig till de riktlinjer som läroplanen förespråkar och hur pedagoger varierar sin undervisning för att tillgodose alla elevers behov. Valet att använda en kvalitativ undersökningsmetod framför en kvantitativ är att vi vill få fram ett djup och inte en bredd i resultatet. Enligt Denscombe (2000) stärks validiteten då vi använder oss av semistrukturerade intervjuer eftersom svaren är öppna och betoningen ligger på den intervjuade som utvecklar sina synpunkter. Vi valde att göra en pilotundersökning för att ytterligare stärka validiteten. Pilotundersökningen gjordes gemensamt för att vi båda skulle bli insatta i för- och nackdelar med intervjufrågorna. En mer ingående bearbetning av intervjufrågorna kunde ha lett till ett fylligare resultat- och analysmaterial.

En av nackdelarna med kvalitativa undersökningar är att respondenterna kan bli styrda av intervjuarens förförståelse och kunskap och detta kan omedvetet leda till i förväg önskade svar. Vi ställer oss frågande till om respondenterna omedvetet har styrts mot eftertraktade svar. Eftersom flera av respondenterna kände osäkerhet och bad om att pausa diktafonen menar vi att respondenterna famlade efter ett svar de trodde vi eftersträvade. En annan nackdel med semistrukturerade intervjuer är att respondenterna lätt kan glida ifrån frågan. Antalet respondenter, tolv pedagoger, anser vi vara tillräckligt för studiens omfattning. En nackdel med användande av diktafon är att respondenterna kände sig obekväma och vid ett flertal tillfällen blev vi ombedda att stänga av diktafonen.

## 6. Sammanfattning

Vårt syfte var att undersöka hur pedagogen förhåller sig till de riktlinjer som är samlade i läroplanen samt att se hur pedagogen varierar sin undervisning för att kunna tillgodose alla elevers behov vid läs- och skrivutvecklingen.

Forskning visar på att elever befäster kunskap på olika vis och därmed måste pedagogen variera sin undervisning för att tillgodose alla elevers behov och förutsättningar.

Genom intervjuer fick vi fram ett resultat där den verkliga kärnan är variation och undervisningen präglas av meningsfullhet, elevinflytande och lustfylldhet. Variation kan leda till att pedagogerna tillgodoser alla elevers behov och förutsättningar vid läs- och skrivutvecklingen. Vår studie visar på att gällande läroplan har stora tolkningsutrymmen som är nästintill outtömliga och pedagogen har fria val inom rimliga gränser. Vi anser att det inte finns ett sätt att undervisa på utan arbetssätt och arbetsmetoder ska anpassas efter individens kunskapsnivå och förutsättningar vid läs- och skrivutveckling.

Studien har gett oss nya tankar och funderingar kring läroplanens tolkningsmöjligheter. En tanke är att pedagoger bör följa med i utvecklingen och ständigt hålla sig ajour med aktuella styrdokument. En annan fundering är att tolkningsmöjligheterna är kanske för stora och det bör kanske finnas striktare linjer för hur pedagogen ska arbeta?

## 7. Källförteckning

- Ahlberg, A. (2001). *Lärande och delaktighet*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 91-44-01774-x
- Bergöö, K, Jönsson, K & Nilsson, J. (1997) *Skrivutveckling och undervisning*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 91-44-00187-8
- Björk, M. & Liberg, C. (1996). *Vägar in i skriftspråket tillsammans och på egen hand*. Stockholm: Bokförlaget Natur och kultur. ISBN: 91-27-64964-4
- Denscombe, M. (2000). *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 91-44-01280-2
- Ejeman, G. & Molloy, G. (2003). *Metodboken – Svenska i grundskolan*. Stockholm: Liber ISBN: 91-21-14201-7
- Leimar, U. (1974). *Läsning på talets grund. Läsning som bygger på barnets eget språk*. Lund: LiberL/Gleerup. ISBN: 91-40-03320-1
- Lendahls, B. & Runesson, U (red). (1995). *Vägar till elevers lärande*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 91-44-61411-X
- Lindö, R. (2002). *Det gränslösa språkrummet – Om barns tal- och skriftspråk i didaktiskt perspektiv*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 91-44-02359-6
- Läraryrket. (2004). *Lärarens handbok*. Solna: Tryckindustri Information. ISBN: 91-85096-830
- Marton, F. & Booth, S. (2000). *Om lärande*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 91-44-01027-3
- Piaget, J. (1972). *Språk och tanke hos barnet*. Lund: Gleerups bokförlag. ISBN: 91-40-02793-7
- Pramling Samuelsson, I. & Asplund Carlsson, M. (2003). *Det lekande lärande barnet i en utvecklingspedagogisk teori*. Stockholm: Liber. ISBN: 91-47-05-205-8
- Pramling Samuelsson, I. & Mårdsjö, A-C. (1997). *Grundläggande färdigheter – och färdigheters grundläggande*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 91-44-61951-0
- Skolverket. (1998). *Nationella kvalitetsgranskningar, skolverkets rapport nr 160*. Stockholm: Liber. ISSN: 1102-2421
- Svensson, S. (2005). Ge lärarna ansvaret. *Lärarnas tidning*. 2005:9.ISSN: 1101-2633
- Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken -ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma. ISBN: 91-518-3728-5
- Söderbergh, R. (1995). *Barnets tidiga språkutveckling*. Malmö: Gleerups förlag. ISBN: 91-40-60860-3

Utbildningsdepartementet. (1999:63). *Att lära och leda. En lärarutbildning för samverkan och utveckling*. ISBN: 91-7610-994-1

**Elektronisk källa**

Holmqvist, A. (2005). *Hård kritik mot lärarutbildningen – Fakta*. [www]. Hämtat från [http://www.ljp.se/20050330/artiklar/L1\\_20050330\\_003\\_03\\_1.htm](http://www.ljp.se/20050330/artiklar/L1_20050330_003_03_1.htm). Publicerat 30 mars 2005. Hämtat 19 maj 2005

## Bilaga 1

### Intervjufrågor

Innan intervjun kommer vi att informera pedagogen om hur intervjun kommer att gå till, att inga uppgifter som kan avslöja vilken arbetsplats eller enskilt barn kommer att användas och att pedagogen när som helst kan avbryta intervjun. Vi kommer även att informera om syftet med intervjun, vad vi kommer att använda resultatet till och vilka mottagare vårt examensarbete kommer att ha.

Med utgångspunkt från läroplanen (Lpo 94) vill vi betona hur viktigt det är med variation i läs- och skrivutvecklingen. Enligt forskning befäster elever kunskap på olika sätt.

1. Vilka möjligheter/svårigheter ser du i att tillgodose elevers olika behov vid läs- och skrivutvecklingen?
2. Vilka arbetssätt och arbetsmetoder använder du dig av för att stimulera dina elevers läs- och skrivutveckling?
3. Undervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar. Hur går du tillväga då eleverna befinner sig på olika nivåer i sin inläring?

*Kunskap är inget entydigt begrepp. Kunskap kommer till uttryck i olika former – såsom fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet - som förutsätter och samspelar med varandra (Läraryrket, 2004:12)*

4. Hur använder du dig av dessa begrepp i din läs- och skrivundervisning?
5. Enligt läroplanen ska alla elever få utveckla möjligheter att kommunicera. Vilka kommunikationsmöjligheter finns i ditt klassrum?
6. Finns det något särskilt i läroplanen som du tagit fasta på i din undervisning när det gäller läs- och skrivutveckling?