



Högskolan Kristianstad  
291 88 Kristianstad  
044-203000  
[www.hkr.se](http://www.hkr.se)

# EXAMENSARBETE

## *Hösten 2013*

*Lärarytbildningen*

# **”Det viktigaste för att nå bra resultat är hur man hanterar dem”**

En studie om två lärares användning av  
basläromedel i läs- och skrivutveckling.

**Författare**

Josefine Arildsson  
Jasmine Karlsson

**Handledare**

Elisabet Radeklev

**[www.hkr.se](http://www.hkr.se)**



”Det viktigaste för att nå bra resultat är hur man hanterar dem”.

En studie om två lärares användning av basläromedel i läs- och skrivutveckling.

### **Abstract**

Syftet med detta examensarbete har varit att ta reda på huruvida basläromedel är tillräckligt som undervisningsmaterial för att möjliggöra elevernas uppnående av läroplanens kunskapskrav i läs- och skrivundervisningen samt om det ger lärare möjlighet att arbeta utifrån aktuell forskning inom läs- och skrivutveckling. Det har vi undersökt genom en kvalitativ studie då vi har observerat två undervisningstillfällen, intervjuat två lärare och sex elever på två olika skolor i årskurs två samt analyserat de båda basläromedlen *Språkdax 2* och *Piratresan*.

Slutsatsen i arbetet blev att basläromedlet inte uppfyller läroplanens samtliga krav eller möjliggör att läraren undervisar utifrån aktuell läs- och skrivutvecklingsforskning. Utifrån intervjuerna och observationerna kunde vi däremot dra slutsatsen att det är möjligt att nå kunskapskraven och arbeta utifrån aktuell forskning beroende på lärarens didaktiska val i arbetet med basläromedlet.

**Ämnesord:** basläromedel, läroplan, kvalitativ studie, läs- och skrivutveckling

# Innehållsförteckning

Innehållsförteckning .....	4
1. Inledning .....	6
1.1 Bakgrund .....	6
1.2 Syfte och frågeställning .....	8
1.3 Definition av begrepp .....	8
1.4 Teoretisk utgångspunkt.....	9
2. Litteraturgenomgång .....	10
2.1 Historisk tillbakablick över läromedel .....	10
2.2 Läromedels status i dagens skola.....	10
2.3 Whole language .....	12
2.4 Aktuell forskning om språkutveckling .....	13
2.4.1 Samtalets betydelse i klassrummet.....	13
2.4.2 Engagemang och samarbete .....	14
2.4.3 IKT i skolan.....	15
2.4.4 Critical literacy i ett klassrum.....	16
2.4.5 Kritik mot traditionell läs- och skrivundervisning .....	19
3. Metod .....	20
3.1 Metodval.....	20
3.1.1 Intervju .....	21
3.1.2 Observation.....	21
3.1.3 Analys av basläromedel.....	22
3.2 Urval .....	22
3.3 Genomförande .....	22
3.3.1 Etiska överväganden.....	23
3.4 Bearbetning och analys.....	24
3.5 Validitet och reliabilitet .....	24
4. Resultat.....	25
4.1 Observationer.....	25
4.1.1 Klassrum 1 ( <i>Språkdax 2</i> ).....	25
4.1.2 Klassrum 2 ( <i>Piratresan</i> ).....	26
4.2 Intervjuer .....	26
4.2.1 Lärarintervju, klassrum 1 (Gloria).....	27

4.2.2 Lärarintervju, klassrum 2 (Elvira) .....	28
4.2.3 Elevintervjuer klassrum 1 ( <i>Språkdax 2</i> ) .....	29
4.2.4 Elevintervjuer klassrum 2 ( <i>Piratresan</i> ) .....	29
4.3 Basläromedel .....	30
4.3.1 Språkdax 2 .....	30
4.3.2 Piratresan .....	31
5. Analys .....	33
5.1 Lärarnas användning av basläromedel i läs- och skrivundervisning .....	33
5.2 Basläromedlen i förhållande till läroplanen, lärarnas förväntningar och forskningen ...	34
5.3 Elevernas läsning och skrivning .....	34
5.4 Läroplanen – basläromedlen – aktuell läs- och skrivforskning .....	35
6. Diskussion .....	37
6.1 Metoddiskussion .....	37
6.2 Resultatdiskussion .....	39
7. Sammanfattning .....	44
8. Källförteckningar .....	46
Bilagor .....	48

# 1. Inledning

Denna uppsats handlar om två lärares användning av basläromedel i läs- och skrivundervisning. Syftet med undersökningen är att ta reda på huruvida två basläromedel i svenska uppfyller läroplanens kunskapskrav angående läs-och skrivutveckling. Tillika vill vi undersöka hur de två lärarnas basläromedel möjliggör att de kan undervisa utifrån aktuell forskning inom läs- och skrivutveckling. Vi har undersökt den aktuella läs- och skrivutvecklingsforskningen ur det sociokulturella perspektivet och kommit fram till hur lärare kan arbeta efter detta förhållningssätt. Även analysen av basläromedlen har det sociokulturella perspektivet som teoretisk utgångspunkt och vi utgår ifrån detta då aktuell forskning inom läs- och skrivutveckling presenteras i litteraturgenomgången. Undersökningen är utförd genom observationer av två lärare i årskurs 2 samt intervjuer av lärare och elever. Dessutom har vi genomfört en basläromedelsanalys. Därefter har en analys gjorts mellan parterna läroplan, basläromedel samt aktuell läs-och skrivforskning. Det för att konkretisera hur basläromedlen motsvarar de krav som ställs i läroplanen samt ifall basläromedlen möjliggör att lärare kan undervisa utifrån den aktuella forskningen ur ett sociokulturellt perspektiv.

## 1.1 Bakgrund

I artikeln *Tema Läromedel* av Calderon & Sandström (2012) riktar Johansson med flera uppmärksamheten på studier ifrån Sverige och Norge, som visar att få av dagens lärare väljer att arbeta helt utan läroböcker.

”En stor andel av lärarna planerar undervisningen efter läroboken. Många forskare är överens om att det finns väldigt mycket bra läroböcker. Det viktigaste för att nå bra resultat är hur man hanterar dem.” (Calderon & Sandström 2012).

Även Malmgren (1990) betonar detta i artikeln *Några modeller för läromedelsanalys och läromedelsutveckling*. Hon hävdar att det behövs forskning kring lärarnas användande av läromedel i undervisningen samt över dess innehåll. Malmgren anser att ”läromedlen i sin nuvarande form inte duger till att användas i sin helhet” (1990, s.11). Därför är det av intresse att ta reda på huruvida det påståendet stämmer överrens med dagens läromedel.

Statens Institut för läromedel har tidigare granskat läromedel i Sverige, men sedan nedläggningen 1991 ansvarar lärarna för kvalitetssäkringen av läromedlen. I intervjun med Johansson med flera (Calderon & Sandström, 2012), framkommer det resultat av undersökningar utförda av skolinspektionen och forskare, vilka visar de nyutgivna läromedlens brister gällande läroplanens krav. Lärare måste därför ha kunskap beträffande granskandet av läromedel, eftersom det inte är någon annan utöver läromedelsförlagen som ansvarar för böckernas uppfyllande av läroplanens krav. Det är lärarnas skyldighet att följa läroplanens riktlinjer, men det inte är en plikt att lärare ska arbeta i harmoni med forskning kring läs- och skrivutveckling. Däremot betonar mycket av den aktuella forskningen inom läs- och skrivutveckling vikten av undervisning i meningsfulla sammanhang samt kommunikation, samspel och samarbete mellan elever. I läroplanen står det, i likhet med den aktuella läs- och skrivutvecklingsforskningen ur ett sociokulturellt perspektiv, att

Språk, lärande och identitetsutveckling är nära förknippade. Genom rika möjligheter att samtala, läsa och skriva ska varje elev få utveckla sina möjligheter att kommunicera och därmed få tilltro till sin språkliga förmåga (Skolverket, 2011, s.9).

Skolan ska stimulera elevernas kreativitet, nyfikenhet och självförtroende samt vilja till att pröva egna idéer och lösa problem. Eleverna ska få möjlighet att ta initiativ och ansvar samt utveckla sin förmåga att arbeta såväl självständigt som tillsammans med andra (Skolverket, 2011, s.9).

Skolan ska sträva efter att vara en levande social gemenskap som ger trygghet och vilja och lust att lära (Skolverket, 2011, s.10).

Undervisningen ska stimulera elevernas intresse för att läsa och skriva. Genom undervisningen ska eleverna ges möjlighet att utveckla kunskaper om hur man formulerar egna åsikter och tankar i olika slags texter och genom skilda medier. Undervisningen ska även syfta till att eleverna utvecklar förmåga att skapa och bearbeta texter, enskilt och tillsammans med andra (Skolverket, 2011, s. 222).

Det är därför av vikt att undersöka huruvida de två basläromedlen uppfyller läroplanens krav, men även till vilken grad de möjliggör att läraren kan arbeta utifrån aktuell forskning då den ger tydliga riktlinjer om hur barn kan undervisas i läs- och skrivutveckling. Vi vill även ta reda på vad eleverna tycker om arbetet med basläromedlet.

## ***1.2 Syfte och frågeställning***

Forskning visar som tidigare nämnt att det finns bra läromedel beroende på hur man använder det (Calderon & Sandström, 2012). Således är syftet med denna undersökning att ta reda på om de två basläromedlen *Piratresan* och *Språkdax 2* möjliggör att de två intervjuade lärarna kan undervisa utifrån dessa så att eleverna kan uppnå läroplanens kunskapskrav. Syftet är också att ta reda på huruvida basläromedlen är tillräckligt som undervisningsmaterial för att ge lärarna möjlighet att arbeta utifrån aktuell forskning inom läs- och skrivutveckling. Därför blir våra frågeställningar följande:

- Hur använder två lärare sina basläromedel i läs- och skrivutvecklingsundervisningen?
- Uppfyller basläromedlen läroplanens krav och möjliggör basläromedlen att läraren kan undervisa utifrån aktuell forskning i läs- och skrivutveckling?
- Vad tycker eleverna om arbetet med basläromedlen?

## ***1.3 Definition av begrepp***

I frågeställningen, hur använder två lärare sina basläromedel i läs- och skrivutvecklingsundervisningen, tas begreppet basläromedel upp. Basläromedel innebär läromedel i form av kursböcker, läroböcker, textböcker, talböcker och arbetsinstruktioner. Begreppet ”läromedel” är dock ett mer vidgat uttryck som idag närmar sig definitionen ”resurser för lärande” (Calderon & Sandström, 2012). Här ingår till skillnad från basläromedel texter och representationer ifrån radio, TV, film, tidning, serier, teater, spel och datorer. Då begreppet basläromedel används i denna uppsats, menas läromedel som används inom svenskans läs- och skrivinlärning i de tidiga åldrarna och består av arbetsböcker, läseböcker, lärarhandledning, övningsböcker samt digitalt stöd. Vi anser att de basläromedel som behandlas i denna uppsats (*Språkdax 2* och *Piratresan*) är kompatibla med den nyss nämnda innebörden av basläromedel. För en ingående beskrivning av basläromedlen se 4.3 Basläromedel. Utbudet av basläromedel i läs- och skrivutveckling i svenska är större än de två basläromedel vi har undersökt men på grund av arbetets ringa omfång har vi valt att fördjupa oss i endast *Språkdax 2* och *Piratresan*.

Ett annat begrepp som tas upp i uppsatsen är IKT. Det står för ”Information och Kommunikations Teknologi” och myntades i samband med att Europaparlamentet tog ett beslut år 2006, om att digital kompetens är en av åtta nyckelkompetenser för Europas



befolkningar. Vi använder oss alltså av begreppet IKT då vi skriver om elevers IT-användande i skolan.

#### ***1.4 Teoretisk utgångspunkt***

Då vi har valt att utgå ifrån det sociokulturella perspektivet som vår teoretiska utgångspunkt har vi funnit forskning inom läs- och skrivutveckling i enlighet med detta. Perspektivet betonar det sociala samspelet samt meningsfulla sammanhang vid lärande (Strandberg, 2006). Undersökningen syftar till att undersöka hur två basläromedel ger lärarna möjlighet att arbeta efter den aktuella läs- och skrivutvecklingsforskningen i enlighet med det sociokulturella perspektivet.

Enligt Strandberg (2006) har lärandet, det vill säga den psykologiska processen, sin grund i människans praktiska liv. Med utgångspunkt i Vygotskijs sociokulturella perspektiv, inom vilket aktivitet är ett nyckelord, menar Strandberg att aktiviteter som är sociala, medierande, situerade och kreativa leder till lärande och utveckling. Sociala aktiviteter innebär något som sker mellan människor och mellan individen och gruppen. Begreppet medierande aktiviteter är olika sorters verktyg för lärande som benämns artefakter. Människans aktiviteter sker alltid i ett sammanhang och elever lär sig bäst i sitt rätta sammanhang. Därför påpekar Strandberg (2006) att läsinläring lämpar sig bäst i en miljö innehållande texter. En kreativ aktivitet är då människan omskapar relationer, sammanhang och verktyg.

Den proximala utvecklingszonen är ett begrepp skapat av Vygotskij. Bråten & Thurmann-Moe (1998) beskriver den närmaste utvecklingszonen som ett samarbete mellan eleven och en mer kompetent person, vilken får eleven att nå högre nivåer av lärande än vad denne skulle göra själv. Det eleven kan utföra med hjälp och stöd idag, kan eleven så småningom göra på egen hand. För att användandet av den proximala utvecklingszonen ska kunna ske i klassrummet, betonar Bråten & Thurmann-Moe (1998) vikten av dialog mellan läraren och elev då språket har stor betydelse i läroprocessen. Språket ses som ett redskap, en artefakt. Författarna tar även upp meningsfull undervisning i den bemärkelsen att undervisningen ska väcka elevernas intresse samt att undervisningen ska leda till nyskapande hos eleven. Undervisningens ska möjliggöra samarbete och samspel mellan eleverna. Författarna menar

att kunskap ska läras ut i sitt naturliga sammanhang och de påstår att Vygotskij kritiserade traditionell undervisning på grund av dess indelning i olika ämnen.

I ett klassrum som utgår ifrån Vygotskijs sociokulturella perspektiv tolererar läraren många uttals- och stavningsfel, menar Dixon–Krauss (1996). Dessutom innehåller klassrummet flertalet och olika texter, vilka bidrar till intresseväckandet hos eleverna. Då sker språkinläringen i ett meningsfullt sammanhang (Strandberg, 2006).

## **2. Litteraturgenomgång**

Litteraturgenomgången inleds med en historisk tillbakablick över läromedel och följs därefter av aktuell forskning om läs- och skrivutveckling. Vidare presenteras även läromedlets roll i skolan. Helordsmetoden beskrivs också då de analyserade basläromedlen i undersökningen grundar sig på denna metod.

### ***2.1 Historisk tillbakablick över läromedel***

Enligt Skolverkets artikel *Tema läromedel* (2012) granskades svenska läromedel av Statens institut för läromedelsinformation och Skolöverstyrelsen mellan åren 1938 – 1974. Böckerna granskades i förhand och då tittade de på hur väl de överensstämde med kursplaner, språk och objektivitet. Efter det granskades endast böcker i So-ämnena. 1983 försvann statens möjlighet att underkänna ett läromedel. Skolverket tog över rätten att granska läromedlen i efterhand från 1991. Skolverket (2012) menar att ansvaret över kvalitetssäkringen av läromedlen ligger idag hos den enskilda läraren. Vikten av att läraren bör ha fått verktyg för detta i sin lärarutbildning, betonas också då läraren ska ha möjlighet att själv kunna göra ett medvetet val av läromedel.

### ***2.2 Läromedels status i dagens skola***

För att kunna ta reda på hur lärare använder sig av basläromedel i förhållande till aktuell forskning är det av vikt att förklara användandet och synen på läromedel utifrån ett forskningsperspektiv. Det synsättet sätts i relation till vad läromedelsförlagen anser om sina läromedel för att få en nyanserad bild av dess status idag.

Wikman (2004) betonar användandet av läroböcker i skolan, vars primära syfte är att främja lärande samt vara en mall över vad som anses vara väsentligt att lära ut. I en artikel om läromedel från Skolverket (2012) framkommer det att en stor del lärare planerar sin undervisning efter läroboken, men samtidigt visar artikeln att läraren bestämmer hur mycket läroboken ska styra undervisningen. Calderon & Sandström (Skolverket, 2012) skiljer på positiv och negativ påverkan av lärobokstyrning. För att undvika negativ styrning ska läraren göra didaktiska val samt kunna skilja på vad läroboken lovar gentemot måluppfyllelse i läroplanen och vad den egentligen lever upp till. I en intervju med Libers förlagschef Marie Carlsson vars svar framgår i artikeln *Styrdokumentet avgörande vid läromedelstillverkning*, säger hon följande:

”[...] ju en frihet för lärarna att kunna välja läromedel för då kan de också göra bra resultat som pedagoger. Det viktigaste är att lärarna har ett läromedel att tillgå, inte vilket, säger hon.”

Det skiljer sig jämt mot hur Calderon & Sandström (Skolverket, 2012) ser på valet av läromedel då detta ska vara ett medvetet val och att man som lärare måste få möjligheten att välja läromedel själv. I den ovannämnda intervjun berättar Carlsson:

[...] Lärarna måste våga lita på att läromedlen är ryggraden i undervisningen. Sen bygger ju undervisningen självklart på att läraren kompletterar läromedlen med andra hjälpmedel som till exempel tidningar. Men om jag ska vara provokativ kan jag tycka att läromedlen inte styr undervisningen i tillräcklig utsträckning som det ser ut idag, säger hon.

Något som forskare och läromedelsförlagschefen har gemensamt är åsikten att läromedlet behöver kompletteras. Calderon & Sandström (Skolverket, 2012) menar att läromedelsförlagen kan vara missvisande då deras läromedel sägs vara anpassade efter kursplanen men i själva verket inte innefattar alla kursplanens mål vid närmare granskning. Därför menar Calderon & Sandström att det är av största vikt att skilja mellan kursplan och läromedel. Wikman (2004) drar slutsatsen att läroböcker hämmas av sitt breda innehåll då böckernas syfte är att uppnå de krav som ställs i läroplanen. Detta anser Wikman vara något negativt då det förklarande, engagerande och problematiserande stoffet försvinner när läroboken är komprimerad.

### ***2.3 Whole language***

De analyserade läromedlen i undersökningen utgår ifrån helordsmetoden och det är därför av vikt för uppsatsen att beskriva metoden nedan.

Liberg (2006) förklarar helordsmetoden som en metod där man, utifrån ett grammatiskt och analytiskt perspektiv, utgår från enheten ”ord”. Författaren menar också att metoden kan innebära tre olika saker (2006). För det första kan den syfta på en grammatisk teknik som är en liten del av olika undervisningsmoment, vilka hon även benämner som ”program”. För det andra kan metoden också betyda att det är hela undervisningen som domineras av helordstekniken. För det tredje kan metoden syfta på undervisning som utgår ifrån ord, vilka barnen är bekant med, och använder helordsmetoden som en av flera tekniker för stöd och hjälp i det fortsatta lärandet.

Enligt Frost (2002) ser man inom whole language-metoden (metoden kan även benämnas som en tradition) läsning som en kommunikativ process och arbetet ska vara kommunikativt och se till helheten istället för att, som i ljudningsmetoden, öva olika språkliga delmoment. Läsningen ses som en del av den naturliga språkprocessen och kan på så sätt jämföras med talutvecklingen. Läsarna bör läsa texter och böcker som inte har ett anpassat språk och innehåll. Samtidigt menar Liberg (2006) att man ska utgå ifrån ord som barnen känner till, eftersom då är det störst chans att de erhåller ett effektivt läsande och skrivande.

Whole-language-traditionen påpekar vikten av att barnens skriftspråk stimuleras tidigt. Författaren menar att redan i förskolan och i hemmet med föräldrar, syskon och kamrater bör man uppmärksamma skriftens betydelse och få barnen till en inkluderad och aktiv del i det befintliga skriftspråket (Frost, 2002).

Vid själva läsningen inom whole-language-traditionen är det textens mening och innehåll som står i fokus (Frost, 2002). För att barnen ska uppfatta textens innehåll, menar författaren att de vid läsandet av texter ska ta hjälp av sina talspråkliga färdigheter och eventuellt gissa sig till ett ord med hjälp av sammanhanget. Det är alltså inom denna metod mindre viktigt att vara medveten om fonemen och dess ”visuella struktur” (Frost, 2002).

Detta synsätt är inspirerat av Vygotskij och det är påtagligt då hans tankar om kunskap och språkutveckling går hand i hand med tankarna bakom whole language-metoden menar Dixon–Krauss (1996). Vygotskij påstår att barn konstruerar sin språkförståelse utifrån helheten till delarna. Han argumenterar för detta genom att ge barnets talutveckling som exempel, då små barn i början säger enstaka ord men att det i orden ligger en bakgrund till en hel mening. Lärarens roll inom whole-language-metoden är också påtagligt inspirerat ifrån Vygotskij och det sociokulturella perspektivet. Läraren fungerar mer som en kunskapsförmedlande handledare framför att vara en direkt undervisande lärare. Det kan innebära att eleven arbetar med texter och själv försöker hitta ett sätt att avkoda dem, men att läraren hjälper eleven att utveckla strategier och ansvarar för att eleven fokuserar på innehållet i texten (Frost, 2002). Däremot inte sagt att det är uteslutet för läraren att ge direkt undervisning vid behov.

En undervisningsmetod existerar sällan utan kritik. Whole-language-metoden har fått kritik för att den inte tar hänsyn till elever som har svårt att lära sig läsa. Dessutom får inte elever med svaga fonologiska förutsättningar någon hjälp eftersom metoden inte innefattar arbete med fonologiska strukturer (Frost, 2002).

## ***2.4 Aktuell forskning om språkutveckling***

Den aktuella forskningen som är i linje med det sociokulturella perspektivet tas upp under denna rubrik. Återkommande begrepp som samtal, samarbete, critical literacy samt IKT förklaras närmare.

### **2.4.1 Samtalets betydelse i klassrummet**

Liberg (2006) påpekar vikten av att tidigt låta barn bekanta sig med texter. Författaren menar vidare att barn som växer upp i en läsande miljö blir mer lockade att försöka sig på läsning på egen hand. Liberg (2006) hävdar med utgångspunkt i Langers teori om olika sätt att röra sig kring en text, att en god läsutveckling kan främjas då man samtalar och knyter an till egna erfarenheter utifrån den lästa texten. Enligt Liberg (2006) vill barn, särskilt i början av läsutvecklingen, delta i sociala aktiviteter kring läsningen. Liberg (2006) menar att då man använder texter till mer än att just läsa dem, visar man genom att exempelvis samtala om texter, att dessa kan ha en större betydelse i våra liv. Dessutom ger situationsberoende samtal barnen en god fortsatt läsutveckling. Sociala aktiviteter kan vara samtal om litteratur. För att

denna sociala aktivitet ska vara givande hävdar Langer (2005) att det är viktigt med ett bra klassklimat där alla vågar komma till tals för att höra sina egna och andras åsikter samt att betrakta dessa ur olika perspektiv. Tankar som ger upphov till bra diskussioner skapas och för vissa elever leder detta till utveckling av ett kritiskt läsande. Liberg (2006) refererar till forskning som De temple och Snow (2001) har gjort, där det visade sig att barn som inte fick delta i situationsoberoende samtal inte klarade sin fortsatta läsutveckling lika bra.

Brink (2009) hävdar att elever läser mindre idag än förr. Eftersom man blir en kompetent läsare av att läsa mycket, påpekar även han vikten av boksamtal. Han menar att samtalen är extra viktiga för att utveckla läsförmågan och fungerar som ett stöd för elever som kan ha svårt att komma igång eller gå vidare med läsningen. Diskussionerna blir dessutom ett stöd i den fortsatta läsutvecklingen som annars hade uteblivit.

En bra diskussion enligt Langer (2005) är då man kan se ur varandras perspektiv, våga tycka tvärtom, konfrontera varandra men alltid visa respekt för varandras eventuellt skilda åsikter. Diskussioner av detta slag kan leda till att eleverna får nya synvinklar och därför öppnar sitt sinne för vidare kognitiv utveckling där de vågar upptäcka sin roll i världen utifrån litteraturen. Langer (2005) menar också att av en öppen och respektfull diskussionsmiljö kommer eleverna att utveckla en mer avancerad läsnivå genom att de utvecklas på ett personligt plan, sitt kritiska tänkande och sin förståelse för sociala skillnader. Liberg (1996) refererar till Vygotskij som även han hävdar att en stimulerande läsundervisning bidrar till utveckling. Han menar att eleverna måste få bearbeta det de har tagit del av för att saker och ting ska falla på plats. Utifrån detta ger Liberg (1996) exempel på storboksläsande som en stimulerande läsundervisningsform. Här får eleverna avnjuta texten tillsammans och de kan turas om att läsa. Samtal angående textens innehåll och form i samband med högläsningen ger en fördjupad läsoplevelse, vilket även bidrar till att elevernas metaspråkliga medvetande växer fram.

#### **2.4.2 Engagemang och samarbete**

Bergöö (2009) menar att språk utvecklas i samband med andra i situationer där eleverna är intresserade och engagerade. Ett exempel på en språkutvecklande situation som Fast (2007) belyser är då eleverna använder sig av sin inbillningskraft, vilken författaren hävdar är viktig för elevernas läsutveckling. Om eleverna vid läsningen funderar på frågor som ”Vad skulle

kunna hända?”, underlättar det förståelsen av texten. Författaren menar dock att all text inte erbjuder denna möjlighet, men att den är viktigt - så även för nybörjarläsarna.

En god läsutveckling förutsätter enligt Jönsson (2009) en gemenskap som innebär ett öppet klassrumsklimat där eleverna och läraren respektfullt arbetar i symbios med varandra, kring det klassen läser. Hela klassens engagemang bidrar till den enskilda elevens läsutveckling genom att eleverna kan uttrycka sina tankar, få svar på sina frågor men också få se en förebild för hur andra skapar mening, tänker och närmar sig en text.

Jönsson (2009) tar upp två dimensioner av läsning. I den första dimensionen hävdar hon att det är viktigt att såväl läsningen som bearbetningen av en text sker i gemenskap. Jönsson menar också att man blir en god läsare av att dela en läsoplevelse och att bearbeta den kollektivt i olika språkformer, exempelvis samtal, bild och drama. Den andra dimensionen innebär att texterna har ett större perspektiv där innehåll som samhälle och demokrati berörs. Båda dimensionerna behövs för elevernas läsutveckling.

Probst (1992, refererad i Jönsson, 2009) menar att litteraturläsning ger många olika insikter - kunskap om sig själv och om andra, om sammanhang och meningsskapande processer. Läraren och gruppen i helhet verkar som förebild då den enskilda eleven behöver lära sig att ta sig an en text och komma till föregående nämnda insikter. En fördel då eleverna tillsammans bearbetar en text är att de kan få nya perspektiv på andra människor eftersom klassen består av olika individer som alla har olika tolkningar och funderingar kring samma text. Detta är berikande för elevernas läsutveckling.

### **2.4.3 IKT i skolan**

Delar av den aktuella forskningen kring barns läs- och skrivutveckling betonar fördelen av datoranvändandet i undervisningen. Därför är det av vikt för frågeställningen ”Uppfyller basläromedlen läroplanens krav och möjliggör basläromedlen att lärarna kan undervisa utifrån aktuell forskning i läs- och skrivutveckling?” att nedan beskriva IKT i skolan.

Enligt Andersson (2011) används digitala medier av barn i allt tidigare åldrar. Därför anser författaren att skolan måste anpassa sig efter den digitala och uppkopplade tid vi lever i och utnyttja elevernas digitala erfarenheter i exempelvis läs- och skrivundervisningen. Studier av Warschauer (2008) som Andersson hänvisar till, visar dock inte att IKT i skolan har ökat måluppfyllelsen eller minskat klyftor i resultat bland elever med olika socioekonomisk

bakgrund. Däremot har andra studier visat att elevsamarbete framför datorn och textskapande på datorn i allmänhet i skolan är mycket positivt för elevernas lärande. Även Trageton (2007) hänvisar till IKT som ett allmänt effektivt hjälpmedel i skolan. Han har genom forskning skapat en metod för barn att lära sig läsa genom att använda sig av just IKT och därmed låtit eleverna skriva sig till läsning på datorn. Därför berättas kort om metoden.

Tragetons metod går ut på att barnen, oftast i samarbete med varandra i par, skriver egna texter och att i pararbetet få turas om att tala och lyssna samt att vara mottagare och sändare. Resultaten från hans treåriga forskningsprojekt ”Tekstskapning på datamaskin” visade sig överväldigande positiva. Eleverna som fått lära sig läsa genom datorskrivning lärde sig läsa fortare samt skrev bättre berättelser. De hade även bättre handstil än de elever som lärt sig läsa och skriva på traditionellt vis med papper och penna (Näslundh, 2004). Metoden inspireras delvis från det sociokulturella perspektivet på lärande som menar att barn lär sig i en social gemenskap (Trageton, 2007). Genom samspelet kan eleverna utbyta idéer, tankar, åsikter och erfarenheter. Lärarens roll inom Trageton-metoden är, som i ett sociokulturellt arbetssätt, bland annat handledande och administrativ.

#### **2.4.4 Critical literacy i ett klassrum**

Helords- och ljudningsmetoden är som tydligt framkommande av namnet, just metoder för läs- och skrivundervisning. Critical literacy är däremot inte en metod och kan därför användas i samband med helords- eller ljudningsmetoden. Mycket av aktuell forskning kring barns läs- och skrivundervisning innefattar användandet av critical literacy i klassrummet och är därför av vikt att redogöra för undersökningens syfte.

För att beskriva termen critical literacy inleds stycket med följande citat: ”Critical literacy är ett förhållningssätt som gör läs- och skrivundervisning meningsfull och fostrar demokratiska samhällsmedborgare.” (Jönsson, 2013, s. 15). Critical literacy kan också benämnas som ett ”samlingsbegrepp för olika former av skriftspråkighet, dvs. det att läsa och skriva” (Andersson, 2011, s.41). Vidare beskriver Janks kritisk literacy som ett sätt att ”läsa mellan raderna, vara och agera i världen” (Janks, 2013, refererad i Damber & Lundgren, 2013, s. 10). Ytterligare ett sätt att beskriva och ett försök till att översätta begreppet literacy gör Säljö (2005). Han menar att begreppet innebär mycket mer än den tekniska färdigheten att avkoda ord, det handlar om att kunna ”dra slutsatser, att göra associationer, att koppla det man läser till det man vet om världen i övrigt och vad man läst i andra sammanhang, att förstå men



ändå kunna förhålla sig kritisk och så vidare.” (Säljö, 2005, refererad i Bergöö & Jönsson 2012, s.21).

Andersson (2011) menar att skriftspråkligheten enligt dagens literacyforskning inte är betraktad som en isolerad färdighet, utan snarare som en rikt nyanserad kompetens. Skriftspråklighet, att kunna läsa och skriva, har nämligen tidigare varit snarlikt med en individuell process där den enskildes färdighet att avkoda, förstå och nedteckna alfabetiska tecken har varit grunden i undervisningen. Författaren påstår att den senare forskningen talar mer för att skriftspråklighet påverkas av sociala och kulturella kontexter samt föreställningar av och attityder till läsande och skrivande.

Likt Säljö (2005, refererad i Bergöö & Jönsson, 2012, s.21) jämför Damber & Lundgren (2013) dagens syn med tidigare syn på innebörden av att vara litterat, då det förr var tillräckligt att kunna avkoda en text. Även Street (2001, refererad i Fast, 2007) anser att läs- och skrivundervisning bör vara något man aktivt deltar i och gör, exempelvis genom boksamtal. Detta istället för läsning genom monotont avkodande av ord.

Idag handlar läs-och skrivundervisningen till skillnad från tidigare, om att på ett socialt och kommunikativt sätt, läsa och skriva för att förstå en text, menar Damber & Lundgren (2013). Vi författare av denna uppsats, drar slutsatsen att det oftast krävs motivation för att förstå en text och Hoel (1997, refererad i Andersson, 2011) menar att det inom critical literacy är fokus på att skapa motivation hos eleven inför en uppgift. Meningsskapandet hos en elev påverkas av hur den identifierar sig i den sociala gruppen, tidigare erfarenheter av världen, attityder och av den omgivande kulturen (Damber & Lundgren, 2013). Ett utmärkande inslag i critical literacy-undervisning är kopplingen till elevernas lek, den kontinuerliga dialogen, det gemensamma tänkandet, det undersökande arbetssättet och möjligheten att använda olika uttrycksformer vid själva arbetet (Bergöö & Jönsson, 2012).

Utöver det som är grunden i critical literacy-undervisning, är det ytterst avgörande för elevers utveckling i literacy att vara medveten och införstådd i hur olika genrer är strukturerade, enligt Janks (2010, refererad i Damber & Lundgren, 2013). Andersson (2011) tar upp att även läroplanen (Skolverket, 2011) betonar att elever ska behandla olika texter och genrer i syfte att anpassa språket efter olika syften och mottagare och sammanhang. Det stämmer väl överrens med Janes (2013, refererad i Damber & Lundgren, 2013) åsikter som menar att

tillgången till olika texter och dess utmärkande kriterier är ett måste för elevernas literacyutveckling. De olika texterna som eleverna arbetar med, ska betyda något för barnen, menar Bergöö & Jönsson (2012). De hänvisar till forskare (2002) som har kommit fram till gemensamma nämnare för vad textarbete genom critical literacy ger barnen möjlighet till. Det visade sig att undervisningen gav barnen möjlighet ”att se det vardagliga med nya ögon, att få läsa och vara i någon annans skor, att få fokusera på sociala frågor och att få handla och främja social rättvisa” (Lewison, Flint & Van Sluys, 2002, refererad i Bergöö & Jönsson, 2012, s.137).

Ett rådande problem i dagens skolor som artiklarna av både Andersson (2011) och Damber & Lundgren (2013) tar upp, är glipan mellan elevernas vardagsspråk (ny literacy) och skolans språk (dominerande literacy). Lärare behöver inom critical literacy-perspektivet, enligt Janks (2010, refererad i Damber & Lundgren, 2013), förstå sin egen pedagogik genom kunskap om literacy betraktat ur ett vidgat perspektiv för att kunna ta tillvara på elevernas vardagsskrift. Om glipan blir för stor riskerar eleverna att inte utveckla sin förmåga till analytiskt och kritiskt tänkande och därigenom även att ”skriva i relativt invecklade framställningsformer, något som en individ inte lär sig utan mångårig och mödosam träning” (Johansson 2010, refererad i Andersson 2011, s.56). Med tanke på att det enligt Findahl (2010) är fler elever och i allt tidigare åldrar som använder sig av digitala medier, bör undervisningen för att förhindra utvecklingen av denna glipa, integrera nya former av kommunikation. Svårigheten ligger dock i att göra verksamheten relevant då dagens traditionella skoltexter uppfattas av eleverna som betydelse- och innehållslösa. Det är här de digitala medierna inträder, menar Hernwall (2010, refererad i Andersson, 2011). Online-bloggande med samspel av text, bild och ljud, är exempel på hur elevernas skriftspråk kan integreras med skolspråket. Detta eftersom arbetssättet ger autentiska mottagare av elevernas texter och inbjuder dem till att i sitt skolarbete utgå från egna intressen, vilket skapar motivation för uppgiften. Andersson (2011) hävdar att ett utvidgat lärande dessutom kan främjas då eleverna får delta i autentiska sammanhang och då man i undervisningen har som fokus att betrakta struktur, process, innehåll, och kontext på nya sätt och metoder som ligger nära elevernas dominerande literacyaktiviteter. Detta är viktigt i ett kritiskt förhållningssätt, menar Andersson (2011).

Utöver att motivera elever, är det inom critical literacy viktigt att texters innehåll sätts i centrum, anser Damber & Lundgren (2013). Elevers kritiska förmåga att förhålla sig till en text bör utvecklas med tanke på dagens samhälle, då vi möts av massiva mängder information

från olika källor. Därför, och med tanke på hur literacy skapar mening för eleverna, bör skolan ge elever möjlighet att reflektera över textens ursprung – vem har författat den, varför och för vem är texten skriven? Dessutom ska tolkningarna av en text bidra till en reflekterande syn på världen för att eleverna ska utvecklas till självständigt tänkande människor. Literacyundervisningen ska alltså ge eleverna det skriftspråkliga medborgarskapet (Liberg & Säljö, 2010, refererade i Bergöö & Jönsson, 2012) samt skapa förståelse och engagemang i och utanför klassrummet. En sådan undervisning skapar dessutom ett klassrum fyllt av samtal (Jönsson, 2013) där olika åsikter prövas mot varandra (Bergöö & Jönsson).

#### **2.4.5 Kritik mot traditionell läs- och skrivundervisning**

Läs- och skrivundervisning har ofta varit ett debatterat ämne inom skolan (Bergöö & Jönsson, 2012). Inom den första läs- och skrivundervisningens olika metoder, har man valt att lägga fokus på antingen den syntetiska eller analytiska metoden. Den syntetiska benämns också som ljudningsmetoden, vilken i korthet innebär att man utgår från delarna till helheten då man ljudar ihop bokstäver och bokstavsljud till ord och meningar. I den analytiska metoden, helordsmetoden, å andra sidan, fokuserar man på helheter och förståelse (Frost, 2002). Street (2001, refererad i Fast, 2007) menar att båda nyligen nämnda metoder, inte är tillräckliga för att ge eleverna anpassade, meningsskapande och relevanta uppgifter. Trots detta är traditionerna fortfarande i modern tid relativt förekommande i läs- och skrivundervisningen (Andersson, 2011). Lärarna i användning av den syntetiska metoden hanterar ofta läs- och skrivpraktiken som ett analyserbart objekt istället för något användbart då eleverna bör engageras framför att övas. Dessutom påstår Rose (2005, refererad i Andersson, 2011) att eleverna inte längre utvecklas efter att de har knäckt den alfabetiska koden. Deras intresse släcks då de inte har ett klart syfte och inte får skriva olika typer av texter för autentiska mottagare. Även Heath (1983, refererad i Damber & Lundgren, 2013) poängterar vikten av menings- och värdefulla uppgifter. Därför bör den syntetiska undervisningen vara förenlig med sådana uppgifter (Lundberg m.fl. 1988, refererad i Andersson, 2011).

Kritik inom skrivforskningen har också riktats mot den begränsade variationen av olika sorters textskrivning i den svenska skolan. Den dominerande typen är berättande texter, vilket enligt kritikerna inte ger tillräcklig förberedelse för alla de sorters texter som eleverna i ”vuxenlivet behöver kunna hantera som skribent och läsare” (Andersson, 2011). Liberg, Af Geijerstam & Wiksten Folkeryd (2010) menar att dagens lärare inte vanligtvis arbetar

strukturerat med olika läsfärdigheter och lässtrategier. De tar upp PIRLS-undersökningen (2006), som visar att svenska lärare ägnar betydligt mindre tid åt formell läsundervisning. Det innebär att de inte i samband med texten identifierar huvudbudskapet, låter elever förklara eller visa att de förstår vad de har läst, generalisera kring och dra slutsatser, förutsäga vad som ska hända, jämföra med egna erfarenheter, jämföra med det man läst tidigare och beskriva stil och struktur i texten man läst. Istället är det vanligare att eleverna skriftligt svarar på läsförståelsefrågor samt gör muntliga och skriftliga sammanfattningar.

### **3. Metod**

I följande kapitel beskrivs den metod som används för att genomföra arbetets empiriska del i denna undersökning. Det vi kommer försöka få svar på är följande,

- Hur använder två lärare sina basläromedel i läs- och skrivutvecklingsundervisningen?
- Uppfyller basläromedlen läroplanens krav och möjliggör basläromedlen att lärarna kan undervisa utifrån aktuell forskning i läs- och skrivutveckling?
- Vad tycker eleverna om arbetet med basläromedlen?

Detta tas reda på genom kvalitativa intervjuer med lärare och elever samt genomförande av observationer i klassrummet när läromedlet används. Dessutom finns här en analys av de basläromedelspaket som har observerats. Den metod som används vid analysen beskrivs under 3.1.

#### ***3.1 Metodval***

Vid valet av metod är det väsentligt för att kunna få svar på frågeställningarna att hitta en som ger möjlighet att studera hur lärarna använder basläromedel i undervisningen. För att kunna studera läromedlets användande i sitt rätta sammanhang väljs observationer, intervjuer samt en analys av basläromedlet som metod. Metoden blir en kvalitativ undersökning.

### **3.1.1 Intervju**

Den första metoden som används är kvalitativa intervjuer. Kvale (1997) beskriver en forskningsintervju som ett samtal med struktur och syfte. Strukturen bestäms av den som frågar vilket gör att rollfördelningen i intervjun inte blir likställd mellan intervjuare och den intervjuade. Valet att göra intervjuerna tillsammans motiveras av att kunna ställa följdfrågor som uppkommer vid den tänkta strukturen. De genomförda intervjuerna kännetecknas av att de är till en viss grad strukturerade som Johannessen & Tufte (2002) nämner. Innan intervjuerna genomförs, författas frågor som ska ge svar på uppsatsens syfte. Syftet är att ta reda på huruvida basläromedel är tillräckligt som undervisningsmaterial för att möjliggöra elevernas uppnående av läroplanens kunskapskrav samt om det ger lärare möjlighet att arbeta utifrån aktuell forskning inom läs- och skrivutveckling. Dessutom innebär en av frågeställningarna att ta reda på vad eleverna tycker om arbetet med basläromedlen. Därför ställs olika frågor till lärare och elever. De frågor som ställs är öppna vilket möjliggör att få så utömmande svar som möjligt. Johannessen & Tufte (2002) menar att den standardiserade intervjun är mer tidseffektiv och att analysarbetet blir enklare vilket är en fördel för oss i arbetets tidsbegränsade omfång. Svårigheten som finns i att intervjua barn, tas även med i beräkningarna. Johannessen & Tufte (2002) menar att barn är svåra att motivera då de inte berörs av det som frågas. Med det i tanken vid författandet av intervjufrågorna, är de skapta i tanke att vara vardagsnära eleverna.

### **3.1.2 Observation**

För att få en djupare förståelse för hur lärare använder sig av basläromedel, genomförs kvalitativa observationer när lärarna arbetar med basläromedlet. Vid undersökandet av hur något visst särpräglat är i sin rätta miljö menar Repstad (1987) att intervjuer och observationer av kvalitativ miljö är att föredra. Observationerna utföres efter ett observationsschema (se bilaga) då läraren använder sig av basläromedlet. Det som studeras via observationsschemat är hur läraren arbetar med läromedlet samt om eleverna samarbetar med varandra. Utifrån dessa två punkter besvaras hur läraren använder sig av basläromedel, samt om det möjliggör att läraren kan undervisa utifrån aktuell forskning inom läs- och skrivutveckling. Under observationen väljer vi att vara deltagande observatörer, vilket Johannessen & Tufte (2002) beskriver som att forskaren deltar i en liten utsträckning i den ordinarie samvaron med

deltagarna inom det fält som forskningen bedrivs. Dessutom är de som observeras medvetna om att vi är forskare när vi observerar.

### **3.1.3 Analys av basläromedel**

Basläromedelsanalysen utgår ifrån en textanalys. I textanalysen ska man förhålla sig till texten och dess innehåll för att få ut kunskap kring ett specifikt område betonar Widén (2009). För att kunna förhålla sig till texten är det av vikt att begränsa det valda undersökningsområdet. Därför väljs det att studera huruvida basläromedlen *Språkdax 2* och *Piratresan* uppfyller läroplanens krav i läs- och skrivutveckling. Analysen inleds med en kort beskrivning av basläromedlet, vad det innehåller och avslutas med själva analysen. Widén (2009) anser att det är av vikt att formulera analysfrågor för att klargöra och avgränsa resultatet. Därför ställs basläromedlen i förhållande till kunskapskraven och det centrala innehållet i svenska för årskurs 1-3. Den löpande texten i kunskapskraven har omarbetats till punktform för att lättare ge en överblick över vad läromedlen tillgodoser. Detta kommer ge svar på frågan huruvida basläromedlen uppfyller läroplanens krav eller inte.

### **3.2 Urval**

Vi väljer att skicka ut en förfrågan till lärare i årskurs två i tre olika kommuner. Anledningen till valet av just dessa kommuner beror på den geografiska närheten för att praktiskt kunna genomföra undersökningen. Av de svar som kommer in visar det sig att två lärare använder sig av basläromedel i läs- och skrivutveckling. Dessa två lärare undervisar i två olika kommuner. Vi ber lärarna göra ett slumpmässigt urval av elever till elevintervjuer och ber om att få intervju mellan 2-4 elever. Observationen väljer vi att genomföra vid ett tillfälle då läraren använder sig av läromedlet. Anledningen till valet av årskurs två blir den då en av oss har haft sin praktik i en årskurs två och sett arbetet med ett basläromedel där.

### **3.3 Genomförande**

Intervjuerna genomförs i två olika klasser. Läraren har sedan innan fått reda på vårt syfte med undersökningen och vi har tagit del av det material som läraren använder sig av. Observationen sker vid ett lektionstillfälle där läraren använder sig av sitt läromedel i läs- och skrivutveckling. Då observeras hur läraren använder sig av läromedlet samt hur eleverna arbetar med det. Därefter intervjuas eleverna en och en. Lärarna har blivit ombedda att

slumpmässigt välja ut 2-4 elever. Efter elevintervjuerna blir lärarna intervjuade. Intervjuerna spelas in då Repstad (1987) menar att undersökningen blir mer tillförlitlig då intervjuaren kan fokusera mer på själva intervjun istället för att föra anteckningar. Därför väljer vi att spela in intervjuerna. Det är godkänt av lärarna och elevernas vårdnadshavare då det tidigare har skickats ut en lapp till dem.

### **3.3.1 Etiska överväganden**

Enligt de forskningsetiska riktlinjerna som det svenska Vetenskapsrådet har tagit fram har varje samhällsmedborgare rätt till skydd mot otillbörlig insyn. Därför ställs det i vår undersökning samma krav som Vetenskapsrådet arbetat fram. Kraven är följande, informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet. (Johannessen & Tuft, 2002) I praktiken innebär det att vi i vår första kontakt till lärarna, informerar dem kring vår studie samt på vilket sätt dessa ska ingå i studien. Därefter får lärarna ta ställning till om de vill vara med eller inte. När vi får reda på vilka lärare som vill vara med bestäms datum för intervjun samt observationen. När datumet är bestämt bifogas en lapp till vårdnadshavarna där de informeras om vad studien handlar om, vilken uppgift eleven har samt att ljudinspelning sker vid intervjun. Därefter får vårdnadshavarna kryssa i om de godkänner att deras barn blir intervjuade.

Innan intervjuerna börjar, informeras de intervjuade att de hade rätt att närsomhelst avbryta intervjun som Johannessen & Kvale (2002) nämner. Dessutom informeras att det som de tillfrågade svarar på, kommer att behandlas utifrån konfidentialitetskravet där alla uppgifter om den intervjuade ska vara konfidentiella. Med detta menas att det inte kommer att framgå vad den intervjuade heter eller vilken skola denna går på/ arbetar på. Enligt Repstad (1987) framgår det att vi endast behöver ta upp det som är relevant för vår undersökning i vår intervjuresultat men att vi ska kunna hänvisa till den ljudupptagning som har skett fram tills vår uppsats är publicerad. Vi vill även tillägga att vi ger de intervjuade en chans att läsa igenom vår uppsats innan den publiceras, såvida det skulle uppstå några felcitater som den intervjuade inte kan stå för. Detta för att det är omoraliskt som Ejvegård (2003) förklarar, att påstå och skriva något som intervjupersonerna inte har berättat.

### ***3.4 Bearbetning och analys***

Efter observationerna och intervjuerna har ägt rum bearbetas dessa genom att det inspelade materialet transkriberas. Detta för att kunna få en bättre överblick över vad som har sagts. Transkriberingen sker så att det inspelade materialet skrivs ner ordagrant. Efter transkriberingen skrivs resultatet av observationer och intervjuer ner under rubriken med samma namn. Då sammanfattas resultaten i löpande text med figurerade namn på intervjupersonerna. Det finns inte någon tilltagen metod för att analysera kvalitativ bearbetad text enligt Patel & Davidson (2003) och därför utarbetas ett arbetssätt som leder oss fram till ett resultat av intervjuerna. Därför beskrivs vad intervjuerna har lett fram till i relation till vår frågeställning. Likheter och skillnader i mönster i hur lärarna använder sig av sitt basläromedel i läs- och skrivutveckling ligger till grund för den analys som utförs. Sedan jämförs teorier i litteraturdelen med det resultat vi kommer fram till i intervjuerna och observationerna. Detta för att ta reda på om basläromedlen *Piratresan* och *Språkdax 2* fungerar i sin helhet utifrån den aktuella forskningen inom läs- och skrivutveckling och utifrån läroplanens krav samt hur två lärare använder sig ut av det ute på fältet.

Observationerna fungerar som ett komplement till intervjuerna för att stämma av i vilken mån det vi observerat stämmer överrens med det vi får reda på i intervjuerna. Dessutom fungerar observationerna som en överblick över hur läraren arbetar med läromedlet samt om eleverna samarbetade och samtalande under arbetets gång.

### ***3.5 Validitet och reliabilitet***

Begreppet validitet innebär för den här uppsatsen hur tillförlitlig den genomförda undersökningen är. Patel & Davidson (2003) betonar vikten av att forskaren vet vad denne undersöker samt att det är det som undersöks. Med reliabilitet menas hur pass tillförlitliga resultaten är samt vilken inverkan undersökningen har på resultaten. Då två olika kvalitativa metoder används samt att både lärare och elever intervjuas leder detta till att validiteten ökar. Detta eftersom undersökningen får en mer mångfacetterad bild än om endast intervjuer hade genomförts. På grund av arbetets ringa omfång utförs undersökningen endast på två skolor vilket gör att resultatets reliabilitet minskas. Vi vill erinra oss om att vi inte drar generella slutsatser utifrån de resultat vi fått. De resultat som uppkommer anser vi är valida för de undersökningar som är utförda. För att öka resultatets reliabilitet hade fler lärar- och elevintervjuer samt observationer kunnat utföras under en längre tid.



## 4. Resultat

Syftet med undersökning är att ta reda på huruvida basläromedel är tillräckligt som undervisningsmaterial för att möjliggöra elevernas uppnående av läroplanens kunskapskrav i läs- och skrivundervisningen samt om det ger lärare möjlighet att arbeta utifrån aktuell forskning inom läs- och skrivutveckling. De resultat som framkommer i undersökningen redovisas under följande avsnitt. Observationer och intervjuer ligger till grund för undersökningen och redovisas under olika rubriker. Här presenteras även resultatet ifrån läromedelsanalysen. Då vi inte väljer att inte enbart skriva ”läraren” eller ”elev/eleven”, används figurerade namn på lärarna och eleverna för att uppfylla konfidentialitetskravet. I klassrum 1 används basläromedlet *Språkdax 2* och undervisas av Gloria. I klassrum 2 är Elvira lärare och undervisar utifrån basläromedlet *Piratresan*.

### 4.1 Observationer

Undersökningen inleds genom observationerna, vilka är ett första steg för att i linje med vår frågeställning ta reda på hur läraren arbetar med basläromedel i läs- och skrivutveckling. Observationerna genomförs på följande vis att vi sitter i bakre delen av klassrummen medan lärarna läser och ger instruktioner. När eleverna arbetar individuellt i sina arbetsböcker väljer vi att sitta kvar ett tag och observera för att senare även gå runt och iaktta elevernas arbete. Observationerna utförs enligt ett observationsschema, se bilaga.

#### 4.1.1 Klassrum 1 (*Språkdax 2*)

I klassrum 1 går 10 elever. Eleverna sitter på stolar i två rader framför tavlan. Läraren inleder lektionen i biblioteket med att eleverna tillsammans med läraren får titta på bilderna i boken *Läsdax 2* och förutspå vad som kommer att hända. Eleverna är aktiva. Efter högläsningen ställer läraren frågor till eleverna om texten och ber eleverna jämföra med sina tidigare tankar om texten i förhållande till bilderna. Därefter går eleverna och läraren in i sitt klassrum och arbetar med *Skrivdax 2*. Instruktionerna till arbetet i boken står på tavlan och eleverna arbetar individuellt i tystnad. Större delen av lektionen sitter eleverna själva på sin plats och jobbar, men vissa elever frågar ibland om och hjälper varandra med instruktionerna i boken. Läraren går först runt i klassrummet och ser över elevernas arbete och ger några uppmuntrande ord..

Någon elev läser högt i arbetsboken för sig själv. Ibland går någon elev fram till läraren för att be om hjälp. Några elever blir färdiga i arbetsboken och väljer då att skriva sin berättelse på laptops som finns tillgängliga i klassrummet.

#### **4.1.2 Klassrum 2 (*Piratresan*)**

I klassrum 2 finns 21 elever, en personlig assistent och en lärare. Eleverna sitter i en ring på golvet. Läraren inleder lektionen genom att be eleverna berätta vad som har hänt hittills i de lästa delarna i Piratboken. Nästan alla barn räcker upp handen och vill svara på frågan. Efter diskussionen högläser läraren för eleverna och inflikar då och då några frågor till dem. Eleverna skrattar vid flera tillfällen under högläsningen. Efteråt tar läraren fram arbetsboken och läser högt igenom vad som skall göras och låter eleverna svara på de frågor som ställs i arbetsboken. Därefter går eleverna till sina platser och börjar jobba i arbetsboken.

Eleverna sitter vid bord om två, tre och fyra personer. De arbetar individuellt, men lågmälda samtal förs vid vissa bord. Några elever som sitter bredvid varandra hjälps åt ibland och vid ett samtal pratar eleverna om hur en mening ska börja. Andra elever läser högt för sig själv på sina platser.

Vi ser att Elsa ber Ellen om hjälp varpå Ellen svarar att hon inte vill hjälpa henne. Elsa försöker då lösa det själv istället. Vid ett tillfälle säger Enok till läraren att Emil försöker tjuvkika i hans bok. Läraren uppmanar då Emil att genast sluta med det och flytta till den tomma platsen till höger om honom.

#### **4.2 Intervjuer**

Intervjuerna med lärare och elever är utformade i syfte att få svar på följande frågeställningar:

- Hur använder två lärare sina basläromedel i läs- och skrivutvecklingsundervisningen?
- Vad tycker eleverna om arbetet med basläromedlen?

Som tidigare nämnt visar aktuell forskning att elevers läs- och skrivutveckling gynnas av undervisning i meningsfulla sammanhang för eleverna. Därför är det av vikt att få veta i vilka sammanhang eleverna frivilligt skriver och läser hemma.

### 4.2.1 Lärarintervju, klassrum 1 (Gloria)

I intervjun med Gloria framkommer det att hon har undervisat i 13 år, varav två år med läs- och skrivutveckling.

Gloria gillar att *Läs- och Skrivdax 2* representerar olika sorters texter och att den får med grammatik, skrivuppgifter och en blandning av allt inom svenskämnet på ett varierat sätt. Gloria arbetar med böckerna på olika sätt. Texterna och efterarbetet hanteras olika beroende på dess utformning och innehåll. Då texterna är korta brukar hon låta eleverna läsa tillsammans. Annars låter Gloria hellre eleverna samarbeta utanför *Skrivdax 2*, med exempelvis gemensam textskrivning vid datorn.

Gloria använder inte allt tillhörande material som finns att tillgå. Hon har valt att inte se över det material som är internetbaserat, men använder läseboken, arbetsboken och storboken (en större variant av läseboken med större bilder) regelbundet. Ibland använder hon sig av lärarhandledningen. Gloria menar att först och främst styrs undervisningen utifrån gruppen, det vill säga vilka elever hon har och vad som passar dem. Därför använder hon heller inte de lokala pedagogiska planeringarna (även kallat LPP) som finns tillgängliga. Gloria tycker att det är praktiskt med färdigskrivna LPP:er, men upplever samtidigt att de gör undervisningen styrd. Dessutom menar hon att där är en LPP för varje område och tycker att det blir för många byten för eleven. Därför gör hon en egen LPP för hela terminen.

Gloria säger följande om läromedlets uppfyllande av läroplanens krav:

- det tycker jag nog att den gör, annars så...men det beror ju också på hur du själv jobbar med den så man får vinkla det så det passar. Så det tycker jag.

Hon kompletterar läromedelsundervisningen med läsning i skönlitteratur, textskrivning på dator eller för hand samt andra läsförståelseböcker.

Gloria tycker att hon håller sig uppdaterad inom den aktuella forskningen för läs- och skrivutveckling. Det gör hon genom att läsa artiklar i olika facktidningar som hon prenumererar på. I undervisningen använder hon sig av det hon har läst, exempelvis att kombinera handskrivande med datorskrivande. Hon tycker sig ha både traditionell lästräning kombinerat med en del av den forskningen kring datoranvändande.

Vi frågar Gloria vad hon tror eleverna tycker om arbetssättet och får till svar att hon tror eleverna tycker det är okej. Hon menar att eleverna inte har något att jämföra med. Hon berättar att eleverna har varit med och skrivit en LPP och då fick de möjlighet att påverka lite. Gloria tror att eleverna tycker det är roligare då de har fått vara med och bestämma. Hon berättar vidare att eleverna brukar jobba på duktigt och göra sitt bästa när det är en spännande text som har fångat dem.

#### **4.2.2 Lärarintervju, klassrum 2 (Elvira)**

I intervjun med Elvira framkommer det att hon har varit lärare i 11 år och arbetat med läs- och skrivutveckling i nio år. Hon arbetar med basläromedlet *Piratresan* och berättar att den är gjord innan 2011 då den senaste läroplanen började gälla. Elvira besvarar frågan om läromedlet uppfyller läroplanens krav med:

- ja, det tycker jag att de stämmer nog rätt så bra.

Elvira berättar vidare att hon är medveten om att vissa barn inte kommer att nå målen men hon märker i arbetet med läromedlet att de blir bättre och bättre. Hon vill att de ska utvecklas så mycket som möjligt.

Elvira använder allt tillhörande material till *Piratresan* förutom matematikboken. Hon använder sig av läseboken, arbetsboken samt lästräningsböckerna. Till basläromedlet finns det ingen lärarhandledning berättar hon. Vidare blir Elvira tillfrågad om där är något hon vill förändra med sitt nuvarande läromedel *Piratresan* och svarar då att hon tycker det är bra som det är. Däremot anser hon inte att läromedlet fungerar i sin helhet till de svaga eleverna då hon måste komplettera med andra uppgifter som inte är lika svåra. Önskvärt vore ett läromedel med olika svårighetsgrader så att även de svaga eleverna hade kunnat arbeta på egen hand och därmed frigöra Elvira så hon hade fått mer tid åt alla elever.

Komplettering med fri skrivning är ett måste och det tror hon gäller för alla läromedel. Vidare berättar Elvira att hon kompletterar undervisningen med skrivning och att läsa andra texter. Hon berättar att hon i årskurs ett kompletterade med minst lika mycket uppgifter som det fanns i bokstavboken, men hon såg inte kompletteringen som ett fel utan som ett bra sätt att kunna komplettera och välja själv.

På frågan ”Hur eller om håller du dig uppdaterad med den senaste forskningen inom läs- och skrivutveckling?” berättar Elvira att hon uppdaterar sig sporadiskt. Vid diskussioner med andra pedagoger och genom artiklar i facktidningar menar Elvira att hon får tillgång till forskning inom läs- och skrivutveckling. Det lästa och diskuterade blir ibland som en bekräftelse på att det arbete hon utför speglar forskningen inom läs- och skrivutvecklingen. Vid frågan om det finns något som hindrar Elvira att bedriva den läs- och skrivutvecklingen hon vill, anser hon att det finns för få datorer i klassrummet. Men hon menar även att hon aldrig har varit med om att det finns gott om datorer och behöver därför få mer kunskap kring användandet med datorer i undervisningen. Elvira beskriver att datoranvändandet i undervisningen hade blivit helt annorlunda från dagsläget och att detta skulle vara ”rätt häftigt”.

Elvira tror att eleverna är ganska nöjda med läromedlet så länge de förstår vad de ska göra. Hon betonar att eleverna känner en trygghet när de vet hur arbetsgången är i läromedlet, det vill säga att efter hon har läst för eleverna är de medvetna om att de ska jobba i arbetsboken. Hon tror inte att eleverna reflekterar över läromedlet utan är nöjda så länge de förstår. Elvira avslutar intervjun med att berätta att eleverna gillar rutiner.

#### **4.2.3 Elevintervjuer klassrum 1 (*Språkdax 2*)**

I intervjuerna med eleverna Gabriella och Gustav från klassrum 1 med Gloria som lärare, framkommer det att eleverna upplever arbetet med basläromedlet som ganska roligt. Gustav nämner att det ibland kan vara svårt. Hemma läser båda eleverna läser skönlitteratur och ibland något på datorn, men i varierad mängd. Gabriella nämner också att hon läser brev, tidningar och på skyltar vid bilåkning. Hon skriver brev, medan Gustav ibland skriver namn eller ord på sina leksaker. De skriver hellre på datorn än för hand och önskar att få göra detta mer i skolan. Eleverna uppger också önskan om att läsa mer skönlitteratur i skolan och Gustav nämner att han vill läsa och skriva om exempelvis djur, skogsmaskiner och fyrhjulingar.

#### **4.2.4 Elevintervjuer klassrum 2 (*Piratresan*)**

I intervjuerna med fyra elever – Esmeralda, Etna, Emelie och Erik från klassrum 2 med Elvira som lärare, framkommer det att de flesta av dem upplever arbetet med basläromedlet roligt. Esmeralda säger att det ibland kan vara lite tråkigt. Alla eleverna läser skönlitteratur hemma,

men mängden skiljer sig åt. Flertalet av dem nämner också att de läser brev, tidningar och något på datorn. Etna brukar även skriva och läsa handelslistor. SMS-skriv- och läsande är förekommande hos Esmeralda. Tre av eleverna skriver brev hemma och Esmeralda samt Erik säger att de gärna skulle vilja göra det i skolan. Etna och Emelie nämner att de skulle vilja skriva fler sagor i skolan. De flesta elever skriver hellre på datorn än för hand och önskar att göra detta mer i skolan. Esmeralda och Etna uppger önskan om att läsa mer skönlitteratur i skolan, medan Emelie vill läsa fler brev och Erik vill läsa mer i sitt basläromedel.

### **4.3 Basläromedel**

Under detta avsnitt presenteras resultaten av basläromedelsanalysen. Analysen inleds med en kort beskrivning av läromedlet, vad det innehåller och avslutas med själva analysen. Läromedlen ställs då i förhållande till kunskapskraven och det centrala innehållet i svenska för årskurs 1-3. Den löpande texten i kunskapskraven och en del av det centrala innehållet är omarbetat till punktform för att underlätta uppfattningen av vad i läroplanen som läromedlen tillgodoser samt vad den inte tillgodoser.

#### **4.3.1 Språkdax 2**

*Läs- och Skrivdax 2* går under det gemensamma namnet *Språkdax 2*. Det innefattar följande komponenter: storbok, läsebok, arbetsbok, lärarhandledning, läxbok samt digitalt stöd. Basläromedlet är författat av Helena Bross, Anna Hansen samt Clas Rosvall 2008 och utgivet av Sanoma Utbildning. Enligt specialpedagogiska skolmyndigheten (Klockhoff & Svahn, 2013) är *Läsdax 2* ett basläromedel som utgår ifrån helhetsmetoden. Läseboken *Läsdax 2* innehåller tio olika kapitel som inte är sammanhängande. Varje kapitel illustreras av talande bilder och innehåller olika typer av texter varav dikt, faktatext, rim, löpsedlar, ramsor, artiklar, serier och skönlitterär text är några exempel. De skönlitterära texterna är av olika genrer, deckare, historisk, fantasi och sport. Arbetsboken *Skrivdax 2* följer de teman som läseboken tar upp, vilket ger eleverna möjlighet att skriva de ovannämnda olika texttyperna.

I syfte att tydliggöra analysen har det centrala innehållet i svenska för årskurs 1-3 och en del av den löpande texten i Skolverkets kunskapskrav (Skolverket, 2011, s.228), omarbetats till punktform. Basläromedlen representerar punkterna i varierande grad, då vissa punkter övas mer än andra.

*Språkdax 2* kan tillgodose Skolverkets följande centrala innehåll och kunskapskrav för elever i årskurs 1-3:

- Eleven läser bekanta och elevnära texter, exempelvis ”berättande texter och poetiska texter för barn från olika tider och skilda delar av världen” samt ”beskrivande och förklarande texter, till exempel faktatexter för barn” (2010, s. 223).
- Eleven läser med ”lässtrategier för att förstå och tolka texter samt för att anpassa läsningen efter textens form och innehåll” (2010, s. 223).
- Eleven kan skriva enkla texter med läslig handstil och stor bokstav, punkt, frågetecken och rättstavade elevnära ord genom att ”skriva olika typer av texter med anpassning till deras typiska uppbyggnad och språkliga drag” (2010, s. 223).
- Eleven kombinerar sina texter med bilder för att förtydliga och förstärka sina budskap.
- Eleven kommenterar och återgår några för eleven viktiga delar av innehållet på ett enkelt sätt och visar där igenom grundläggande läsförståelse.
- Eleven övar den språkliga strukturen samt alfabetet och dess ordning
- Eleven övar sambandet mellan ljud och bokstav.

*Språkdax 2* kan inte tillgodose Skolverkets följande centrala innehåll och kunskapskrav för elever i årskurs 1-3, såvida inte läraren på eget initiativ ändrar eller kompletterar med något:

- Eleven kan skriva enkla texter på dator med stor bokstav, punkt, frågetecken och rättstavade elevnära ord.
- Eleven skriver berättande texter med tydlig inledning, handling och avslutning.
- Eleven för enkla resonemang om tydligt framträdande budskap i texterna och utifrån detta relatera till egna erfarenheter.
- Eleven ger utifrån givna frågor enkla omdömen om sina egna och andras texter.
- Eleven ger respons och bearbetar och förtydligar sina texter utifrån responsen.
- Eleven tar del av texter i form av sånger, bilderböcker, dramatik och myter.
- Eleven övar begrepp för uttryck av känslor, kunskaper och åsikter.

### **4.3.2 Piratresan**

*Piratresan* är samlingsnamnet för läseboken *Piraterna kastar loss* och den tillhörande arbetsboken. Läseboken är en bok som enligt den specialpedagogiska myndigheten utgår ifrån whole language-metoden (Klockhoff & Svahn, 2013). Den är en sammanhängande berättelse

indelat kapitelvis där varje uppslag har en eller flera färgglada och talande bilder. Läromedelspaketet från Liber förlag för årskurs två innefattar den gemensamma läseboken *Piraterna kastar loss*, en tillhörande arbetsbok samt flera olika små lästräningsböcker på olika nivåer med andra texter men inom samma tema. Dessa lästräningsböcker har även tillhörande arbetsböcker. Arbetsboken *Piraterna kastar loss* innehåller uppgifter till läseboken. De olika typerna av uppgifter är återkommande genom hela arbetsboken.

I syfte att tydliggöra analysen har det centrala innehållet i svenska för årskurs 1-3 och en del av den löpande texten i Skolverkets kunskapskrav (Skolverket, 2011), omarbetats till punktform. Basläromedlen representerar punkterna i varierande grad, då vissa punkter övas mer än andra.

*Piratresan* kan tillgodose Skolverkets följande centrala innehåll och kunskapskrav för elever i årskurs 1-3:

- Eleven läser berättande, bekanta och elevnära text
- Eleven skriver enkla texter med läslig handstil och stor bokstav, punkt, frågetecken och rättstavade elevnära ord
- Eleven övar den språkliga strukturen samt alfabetet och dess ordning
- Eleven tar del av texter i form av rim.
- Eleven övar begrepp för att uttrycka känslor, kunskaper och åsikter.
- Eleven övar sambandet mellan ljud och bokstav.

*Piratresan* kan inte tillgodose Skolverkets följande centrala innehåll och kunskapskrav för elever i årskurs 1-3, såvida inte läraren på eget initiativ ändrar eller kompletterar med något:

- Eleven läser ” poetiska texter för barn från olika tider och skilda delar av världen” samt ”beskrivande och förklarande texter, till exempel faktatexter för barn” (2010, s. 223).
- Eleven läser med ”lässtrategier för att förstå och tolka texter samt för att anpassa läsningen efter textens form och innehåll” (2010, s. 223).
- Eleven skriver ”olika typer av texter med anpassning till deras typiska uppbyggnad och språkliga drag” (2010, s. 223).
- Eleven kombinerar sina texter med bilder för att förtydliga och förstärka sina budskap



- Eleven kommenterar och återgår några för eleven viktiga delar av innehållet på ett enkelt sätt och visar där igenom grundläggande läsförståelse.
- Eleven kan skriva enkla texter på dator med stor bokstav, punkt, frågetecken och rättstavade elevnära ord.
- Eleven skriver berättande texter med tydlig inledning, handling och avslutning.
- Eleven för enkla resonemang om tydligt framträdande budskap i texterna och utifrån detta relatera till egna erfarenheter.
- Eleven ger utifrån givna frågor enkla omdömen om sina egna och andras texter.
- Eleven ger respons och bearbetar och förtydligar sina texter utifrån responsen.
- Eleven tar del av texter i form av sånger, bilderböcker, dramatik och myter.

## 5. Analys

Under denna rubrik åskådliggörs skillnader och likheter i resultaten ifrån intervjuerna, observationerna och läromedelsanalysen.

### *5.1 Lärarnas användning av basläromedel i läs- och skrivundervisning*

Båda lärarna har samma arbetsgång med basläromedlen, då de börjar med att läsa i läseboken och därefter låter eleverna arbeta individuellt i sina arbetsböcker. Däremot är det inte alltid Gloria högläser för eleverna, ibland läser de texten tillsammans i par. Båda lärarna samtalar med eleverna om innehållet i läseboken, men det skiljer sig åt. Utifrån observationen ifrån Glorias lektion, drar vi slutsatsen att hon lägger större tonvikt på samtalet kring texterna i *Läsdax 2* jämfört med Elviras samtal kring *Piraterna kastar loss*. Det visar sig då Glorias samtal bygger på att eleverna ska förutspå vad som händer och därefter jämföra med vad som egentligen hände. Eleverna har således möjlighet att kommentera innehållet och visa läsförståelse, vilket är några av läroplanens krav (Skolverket, 2011). Elviras observerade samtal är till skillnad från Glorias, ett samtal där eleverna sammanfattar vad som har hänt. Däremot ger de olika samtalen eleverna från båda klasserna chans att kommentera innehållet och visa läsförståelse. Eleverna får dock inte möjlighet att föra något resonemang om budskapet i texten, vilket är ett av läroplanens krav (Skolverket, 2011).

Gloria till skillnad från Elvira, har möjlighet att integrera datorn i undervisningen i samband med läromedlet. Gloria menar att undervisningen styrs först och främst utifrån vilka elever hon har och därför använder hon inte allt material som finns att tillgå. Det gör däremot Elvira.

Utifrån observationerna att döma samarbetar inte eleverna i båda klasserna vid arbetet i sina arbetsböcker. De jobbar på individuellt men ibland förs det lågmälda samtal eller ställs någon enstaka fråga om innehållet i arbetsboken. Vid observationstillfället är det minst interaktion mellan eleverna i Glorias klassrum. Båda lärarna kompletterar läs- och skrivundervisningen med andra, fria uppgifter. Svaga elever har egna uppgifter hos Elvira.

## ***5.2 Basläromedlen i förhållande till läroplanen, lärarnas förväntningar och forskningen***

Trots att lärarna arbetar med olika basläromedel, används de på liknande sätt. Därför är det intressant att veta hur lärarna ser på basläromedlens uppfyllande av läroplanens krav i jämförelse med vad basläromedelsanalysen visar. Lärarna är nöjda med sina val och användande av basläromedlen och samtycker jakande i frågan att de uppfyller läroplanens krav för läs- och skrivutveckling. Däremot betonar båda att de ändå måste komplettera med andra uppgifter genom att exempelvis låta eleverna läsa och skriva andra texter.

Basläromedelsanalysen gav svaret att inte något av de två läromedlen uppfyller läroplanens samtliga krav för undervisning inom läs- och skrivutveckling. Lärarna uppdaterar sig i den aktuella forskningen bland annat genom pedagogiska tidskrifter och diskussioner med kollegor. Båda berättar att de känner igen sig och blir bekräftade i att deras läs- och undervisning till viss del speglar den forskning som de tar del av i tidskrifterna.

Elvira till skillnad från Gloria betonar att hennes basläromedel inte är det ultimata för de svaga eleverna. Båda lärarna berättar att i den ultimata läs- och skrivundervisningen är det små elevgrupper som är idealet. Då kan eleverna få det stöd och den hjälp som behövs.

## ***5.3 Elevernas läsning och skrivning***

Sammanfattningsvis utifrån elevintervjuerna kan det utläsas att eleverna gillar sina läroböcker. De flesta av eleverna som intervjuas tycker om både läseboken och arbetsboken men en elev i klassrum 1 finner arbetsboken svår. I läroböckerna är den enda mottagaren för elevers texter läroboken eller läraren. I hemmet däremot, skriver en del av eleverna ifrån båda klasserna inköpslistor, brev till vänner och släkt, chattar och läser sagor tillsammans med syskon. Detta innebär att det i hemmet förekommer läs- och skrivaktiviteter med riktiga mottagare.

Några elever ifrån båda klasserna önskar mer skönlitteraturläsande och datorskrivande i skolan. Ifrån såväl klassrum 1 som 2 nämner några elever att de vill skriva om djur. I klassrum 2 uppges en önskan från en elev om att få läsa mer i basläromedlet, medan en annan i samma klass skulle vilja läsa brev.

De båda lärarna tror att eleverna tycker om sitt basläromedel, dels för att de inte har något annat att jämföra med samt att Elvira menar att eleverna tycker om den trygghet läromedlet ger dem. Elvira påtalar att eleverna gillar att veta precis hur arbetsgången ska gå till när de arbetar med läromedlet.

#### **5.4 Läroplanen – basläromedlen – aktuell läs- och skrivforskning**

För att ta reda på om basläromedlen uppfyller läroplanens krav och om de möjliggör att läraren kan undervisa utifrån aktuell forskning i läs- och skrivutveckling, är det av vikt att nedan göra en trippel analys mellan de ingående parterna.

Enligt läroplanens övergripande mål och syfte ska eleverna få möjlighet att samtala, läsa och skriva, vilket ska öka deras tilltro till sin språkliga förmåga. Båda basläromedlen *Språkdax 2* och *Piratresan* erbjuder eleverna det. Samtalet i samband med läsningen är särskilt viktigt, då Brink (2009) hävdar att det utvecklar läsförmågan och fungerar som ett stöd för elever som kan ha svårt att komma igång eller gå vidare med läsningen. Diskussionerna i samtalen blir ett stöd i den fortsatta läsutvecklingen som annars hade uteblivit. Liberg (1996) refererar till Vygotskij som även han hävdar att en stimulerande läsundervisning bidrar till utveckling. Han menar att eleverna måste få bearbeta det de har tagit del av för att saker och ting ska falla på plats. Det är i likhet med läroplanens krav att undervisningen ska ta utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper. Det menar även Liberg (2006), som hävdar att en god läsutveckling främjas då man samtalar och knyter an till egna erfarenheter utifrån den lästa texten.

Inom målen och kraven för svenskämnet nämns att eleverna också ska få möjlighet att arbeta tillsammans med andra då skolan ska fungera som en social, levande gemenskap. Läroplanen kräver att eleverna ska få skapa och bearbeta texter både enskilt och tillsammans med andra. *Piratresan* har som tidigare nämnt inte någon lärarhandledning och då vi ser över

basläromedlets instruktioner, finnes sällan arbetsuppgifter som uppmanar eleverna att samarbeta och interagera med varandra. *Språkdax 2* innehar en lärarhandledning som vi tyvärr ej har undersökt. Konsekvenserna av det är att vi inte kan dra slutsatser utifrån vad den säger angående samarbete, istället utgår vi ifrån vad det står och uppmuntras till i arbetsboken. I den förekommer det uppgifter där eleverna kan arbeta i par. Båda basläromedlen innehåller skönlitterära texter och Jönsson (2009) hävdar att det är viktigt att såväl läsningen som bearbetningen av en text sker i gemenskap. Jönsson menar också att man blir en god läsare av att dela en läsupplevelse och att bearbeta den kollektivt i olika språkformer, exempelvis samtal, bild och drama. Även läroplanen påpekar vikten av att eleverna ska få prova och utveckla olika uttrycksformer, där liknande aktiviteter nämns som exempel (Skolverket, 2011). Trots att läroplanen kräver detta, erbjuder inte basläromedlen denna typ av textbearbetning. Texterna ska enligt Bergöö & Jönsson (2012) betyda något för eleverna. De hänvisar till forskare (2002) som kommit fram till att undervisning genom ett critical literacy-perspektiv ger barnen möjlighet ”att se det vardagliga med nya ögon, att få läsa och vara i någon annans skor, att få fokusera på sociala frågor och att få handla och främja social rättvisa” (Lewison, Flint & Van Sluys, 2002, refererad i Bergöö & Jönsson, 2012, s.137). För att ställa detta resultat i relation till de undersökta basläromedlen ska det poängteras att eleverna som lyssnade på högläsning ur *Piraterna kastar loss* vid observationstillfället, skrattade flera gånger.

Undervisningen ska enligt läroplanen möjliggöra utveckling av elevernas språk då de får tänka, kommunicera och lära. Lusten att lära ska stärkas och lärarnas professionella ansvar innebär att verksamheten prövas, följs upp och utvärderas samt att metoder prövas och utvecklas (Skolverket, 2011). Jönsson (2009) anser att det är viktigt för elevernas läsutveckling att texterna har ett större perspektiv där innehåll som samhälle och demokrati berörs. Det är i likhet med läroplanen som framhåller det väsentliga i att undervisningen inte bara ska förmedla kunskap om grundläggande demokratiska värderingar, utan att den även ska bedrivas i demokratiska arbetsformer (Skolverket, 2011). Läseboken *Piraterna kastar loss* till basläromedlet *Piratresan* erbjuder en och samma skönlitterära text, medan *Läsdax 2* innehåller olika typer av textgenrer. Om de berör samhälle och demokrati är svårt att avgöra då det är två vida och tolkningsbara begrepp. För att få svar på det hade en grundligare textanalys av både *Piratresan* och *Läsdax 2* behövt genomföras.

Inom det sociokulturella perspektivet menar man att barn lär sig i sociala sammanhang (Trageton, 2007). I det centrala innehållet för svenska i årskurs 1-3 står det att eleverna ska skriva med handstil såväl som på dator (Skolverket, 2011). Stöd för datorskrivande i undervisningen finner man även i studier som Andersson (2011) refererar till, vilka visar att elevsamarbete framför datorn och textskapande på datorn i allmänhet i skolan är mycket positivt för elevernas lärande. Tragetons metod att skriva sig till läsning innebär för det mesta att eleverna skriver tillsammans på datorn och resultaten från hans treåriga forskningsprojekt ”Tekstskapning på datamaskin” visade sig överväldigande positiva. Eleverna som fått lära sig läsa genom datorskrivning skrev bättre berättelser och hade bättre handstil än de elever som lärt sig läsa och skriva med penna och papper (Näslundh, 2004). Basläromedlet *Piratresan* erbjuder inte eleverna att skriva något på datorn. Utifrån det vi har observerat under lektionstillfället med elevarbetet i *Skrivdax 2* var det inte själva basläromedlet som uppmanade eleverna att skriva på datorn. Istället var det lärarens didaktiska val och skolans resurser som erbjöd elevernas datoranvändande.

## 6. Diskussion

I följande avsnitt ställs resultaten från observationerna, intervjuerna och basläromedelsanalysen i relation till litteraturstudien för att få svar på frågeställningarna.

- Hur använder två lärare sina basläromedel i läs- och skrivutvecklingsundervisningen?
- Uppfyller basläromedlen läroplanens krav och möjliggör basläromedlen att läraren kan undervisa utifrån aktuell forskning i läs- och skrivutveckling?
- Vad tycker eleverna om arbetet med basläromedlen?

Syftet med undersökning var att ta reda på huruvida basläromedlen är tillräckliga som undervisningsmaterial för att möjliggöra elevernas uppnående av läroplanens kunskapskrav i läs- och skrivundervisningen. Syftet var också att undersöka om basläromedlen ger lärare möjlighet att arbeta utifrån aktuell forskning inom läs- och skrivutveckling.

### 6.1 Metoddiskussion

Undersökningen har genomförts genom intervjuer, observationer, en basläromedelsanalys samt en litteraturstudie vilket motiverar de svar framgående i resultatet. Genom hela arbetet

har syftet legat som en röd tråd för att det som undersöktes skulle vara relevant till frågeställningarna. Patel & Davidson (2003) påtalar att undersökningen anses valid då det som undersöks är relevant för frågeställningen. Det är något som genomsyrar vår undersökning då observationer, intervjuer, basläromedelsanalysen samt litteraturstudien har gett oss relevanta svar.

En svårighet som uppstod i undersökningens tidiga skede var att hitta lärare som använder samma basläromedel. Då det inte fanns bland de tillfrågade valde vi att genomföra studien där två lärare använder sig av skilda basläromedel istället. Detta gav oss en studie där vi kunde jämföra både basläromedlen samt lärarnas hantering av densamma. På grund av tidsbristen hade vi ingen möjlighet att utföra en större studie, då detta hade varit önskvärt för att få ett mer pålitligt resultat att göra generaliseringar utifrån.

De genomförda intervjuerna har varit av semi-strukturerad karaktär. Detta gjorde att vi ställde samma frågor till de båda lärarna för att kunna jämföra dessa inbördes men gav oss även möjligheten att ställa spontana följdfrågor som fördjupade resonemangen ytterligare. Då vi valde att genomföra både lärar- och elevintervjuer fick vi svar på undersökningens frågeställningar. Vid observationerna var ett observationsschema utgångspunkten då vi undersökte hur läraren använde sig av basläromedlet. Vi var deltagande observatörer under observationen då vi var synliga i klassrummet som Johannessen & Tufte (2002) beskriver.

Vi skapade en analysmall och genomförde basläromedelsanalysen efter den. Då en av frågeställningarna innehöll frågan huruvida basläromedlen uppfyllde läroplanens krav, lät vi detta vara analysens grund. Det som var relevant för läs- och skrivutveckling i läroplanen sorterades ut och basläromedlen analyserades utefter det centrala innehållet samt kunskapskraven. Då fick vi en tydlig lista över vilka punkter som behandlas i basläromedlen och vilka som saknas. En insikt som visat sig efter resultatdiskussionen är att vi borde ha analyserat lärarhandledningen som fanns till *Språkdax 2*. Detta hade gett oss en bredare bild huruvida läraren arbetar med basläromedlet vilket tillika har gjort att undersökningen haft än mer reliabilitet.

Under rubriken 1.1 nämns Malmgren (1990) i sammanhanget där denne betonar att ”läromedlen i sin nuvarande form inte duger att användas i sin helhet”. Vi valde att använda oss av denna relativt gamla källa då denna är relevant för vår slutsats.

## 6.2 Resultatdiskussion

Resultaten i basläromedelsanalysen visade att basläromedlen *Språkdax 2* och *Piratresan* inte uppfyller läroplanens samtliga krav. Basläromedlen skiljde sig åt då *Språkdax 2* har en läsebok innehållande flera olika typer av textgenrer, vilket gör att den uppfyller fler krav än *Piratresan*. Det framkom även i intervjuerna att båda lärarna anser att deras respektive basläromedel uppfyller läroplanens krav, medan vår basläromedelsanalys visade motsatsen. En anledning till lärarnas åsikter kan vara att de inte är medvetna om sitt eget tillägg i undervisningen, det vill säga att de utanför basläromedlets ramar tar egna initiativ och gör didaktiska val för att utföra en utvecklande läs- och skrivutveckling i samband med arbetet i basläromedlet. De planerade textsamtalen vi skådade under observationen, är exempel på dessa initiativ och val. I Glorias basläromedel *Språkdax 2* ingår det dock en lärarhandledning innehållande uppmaning om textsamtal. Däremot vet vi inte i vilken grad Gloria valde att följa lärarhandledningen, vilket innebär att hon ändå kan ha planerat samtalet utanför basläromedlets ramar.

Konklusionen vi drar utifrån basläromedelsanalysens, intervjuernas och observationernas resultat är att det krävs en medvetenhet kring sitt basläromedels uppfyllande av läroplanens krav. Även Calderon & Sandström (Skolverket, 2012) hävdar att läromedel ska vara ett medvetet val som läraren har gjort själv. Det är inte någon annan än läraren som ansvarar för läromedlets användande i undervisningen och det är lärarens skyldighet att följa läroplanens krav. Därför måste läraren vid behov komplettera basläromedlet med andra läs- och skrivuppgifter, vilket även forskare och läromedelsförlagschefen på Liber anser (Calderon & Sandström, Skolverket, 2012). De hävdar att läromedel kan påstås vara anpassade efter kursplanen, men att det inte nödvändigtvis innefattar samtliga mål och krav i läroplanen. Det är däremot inte alltid tvunget att just komplettera, vilket skådas i vår studie där lärarna istället integrerade exempelvis samtal och datorskrivande i undervisningen med basläromedlet. Detta påstår även Calderon & Sandström (2012) då de menar att det viktigaste för att nå bra resultat med läroböcker är hur man hanterar dem. De skiljer på positiv och negativ påverkan av läroboksstyrning, då det vid undvikandet av negativ påverkan gäller för lärare att göra didaktiska val. De ska även kunna skilja på läromedelsbolagens hävdande att läromedlen uppfyller läroplanens krav, jämfört med vad den egentligen lever upp till. Om lärarna i vår

studie hade valt att utgå helt ifrån läromedlen, hade läroplanens kravuppfyllelse varit sämre. Om Elvira, som inte har någon lärarhandledning, istället hade valt att inte tillägga något samtal vid det undervisningstillfället vi observerade med *Piratresan*, hade eleverna inte fått någon möjlighet att samtala om och interagera med varandra i samband med texten överhuvudtaget. De hade fått ta del av högläsning ur ett kapitel för att därefter arbeta individuellt i arbetsboken.

Utifrån basläromedelsanalysens, intervjuernas och observationernas resultat kan det också konstateras att de två basläromedlen inte till fullo möjliggör lärarens undervisning utifrån aktuell forskning inom läs- och skrivutveckling. Det skönjdes bland annat i samtalen. Under observationerna fick eleverna samtala om texten, men det skilde sig åt i de två klassrummen. Båda basläromedlen utgår ifrån whole-language-metoden och i arbete med den metoden bör läsarna läsa texter och böcker som inte har ett anpassat språk och innehåll (Liberg, 2006). Inom metoden ses läsning som en kommunikativ process där arbetet ska vara kommunikativt och se till helheten (Frost, 2002). Trots detta har inte *Piratresan* någon lärarhandledning där det exempelvis hade kunnat stå hur läraren ska låta eleverna arbeta kommunikativt. Liberg (2006) hävdar att samtal där egna erfarenheter anknyts till texten främjar en god läsutveckling. Eleverna i Elviras klass hade samtal innan högläsningen, där de repeterade vad som hade hänt hittills. Under själva högläsningen ställde läraren Elvira en fråga i samband med texten som anknöt till elevernas erfarenhet. Det visar att Elvira på eget initiativ skapade möjlighet att arbeta efter aktuell läs- och skrivforskning, vilket innebär att basläromedlet inte av sig själv förmådde detta. Under observationen av högläsningen i *Piraterna kastar loss* var det tydligt att eleverna tyckte om texten eftersom de skrattade flera gånger. Jönsson (2009) menar att elevernas engagemang i en klass är viktigt då det bidrar till den enskilda elevens läsutveckling.

Eleverna i Glorias klass förutspådde kommande händelser i texterna utifrån titeln och bilderna. Efter högläsningen jämförde de med utfallet. Då fick eleverna använda texten till mer än bara läsning i det situationsberoende samtalet, vilket Liberg (2006, s.41) menar främjar en god fortsatt läsutveckling. I Glorias klass var det tydligt att samtliga elever vågar uttrycka sig och sina tankar, då alla under samtalets gång fick en chans yttra sig. Langer (2005) påstår att det är viktigt, eftersom tankarna bidrar till om diskussionen blir av god kvalitet, vilket kan leda till utvecklandet av ett kritiskt läsande hos eleverna. Även här fallerar basläromedlet i att möjliggöra utvecklande textsamtal, eftersom det var lärarens eget initiativ



och val av samtalsform som bidrog till elevernas läsutveckling. Eleverna ska få uttrycka sina tankar och höra hur andra tänker, skapar mening och närmar sig en text (Bergöö, 2009), vilket eleverna delvis fick möjlighet att göra med *Läsdax 2* under samtalet innan högläsningen. Vi vet dock inte om det beror på lärarens egna val eller om det stod i lärarhandledningen. *Piraterna kastar loss* möjliggjorde inte samtal av den typen. Båda basläromedlen möjliggjorde heller inte kollektiv bearbetning av text i olika språkformer som exempelvis samtal, bild och drama, vilket Bergöö (2009) hävdar också genererar en god läsare.

Efter högläsningen skiljde det sig som sagt åt i klassrummen. Till skillnad från Glorias klass som hade ett kort samtal efteråt där de jämförde vad som hände i texten med vad de hade förutspått i samtalet innan högläsningen, inleddes det i Elviras klassrum en genomgång av det tillhörande arbetet i arbetsboken. Här skådades vidare exempel på att basläromedlen inte till fullo möjliggör lärarens undervisning utifrån aktuell forskning inom läs-och skrivutveckling. Vygotskij (1996, refererad i Liberg, 2006) menar att eleverna måste få bearbeta den text de har tagit del av, eftersom det bidrar till en stimulerande läsutveckling. Elviras elever fick visserligen bearbeta delar av texten i arbetsboken men inte genom samtal och i samband med andra i en situation där eleverna är intresserade och engagerade, vilket Bergöö (2009) hävdar är språkutvecklande. Eftersom basläromedlet *Piratresans* arbetsgång inte innefattar samtal och på grund av att läraren under observationstillfället inte själv valde att samtala efter högläsningen, gick eleverna miste om att fundera på läsförståelseutvecklande frågor som ”vad skulle kunna hända?”. Eleverna fick därför inte möjlighet att bearbeta texten i gemenskap, vilket enligt Jönsson (2009) är viktigt för läsutvecklingen.

Utifrån observationerna och basläromedelsanalysen framgick det att basläromedlen till större del brister i att i enlighet med det sociokulturella perspektivet låta eleverna delta i sociala aktiviteter med samarbete och samspel. Vi skådade inte något större samarbete eleverna emellan i båda klassrummen. I klassrum 1 satt alla elever försjunkna i sitt eget arbete på sina respektive platser. I klassrum 2 observerades en konversation där en elev visade med kroppsspråket och sa att den inte ville hjälpa den andra eleven som bad om hjälp. Det var även i det klassrummet som en elev tjuvtittade på en annans elevs arbete och fick efter uppmaning av läraren flytta till en annan plats. Det var ett tydligt tecken på att den proximala utvecklingszonen inte används i det klassrummet, eftersom eleverna verkade vara negativt

inställda till att hjälpa varandra. Utifrån observationerna kan vi alltså konstatera att undervisningstillfällena inte vilade på sociokulturell grund.

Undervisningen ska enligt det sociokulturella perspektivet vara meningsfull och väcka elevernas intresse samt leda till nyskapande hos eleverna (Bråten & Thurmann-Moe, 1998). Glorias elever skrev egna texter utifrån den höglästa texten under observationstillfället, vilket innebär en nyskapande men individuell aktivitet. Vi vet däremot inte om elevernas texter ifrån det tillfället hade en autentisk mottagare. Det visade sig i elevintervjuerna med representanter från båda klasserna att några elever skriver brev och vykort hemma. Då skriver de till riktiga mottagare och lär sig i ett meningsfullt sammanhang, vilket är en grundpelare inom såväl det sociokulturella perspektivet som i undervisningssituationer där syftet är att väcka intresse ledande till språkutveckling (Strandberg, 2006). Utöver att inom sociokulturell lärandeteori lägga tonvikt på meningsfulla sammanhang, framhåller man inom critical literacy-perspektivet även vikten av tillvaratagandet på elevernas vardagsspråk, menar Janks (2010, refererad i Damber & Lundgren, 2013). En för stor glipa mellan skolspråket (skolans literacy) och vardagsspråket (elevernas literacy) kan hämma elevernas analysförmåga och kritiska tänkande (Johansson, 2010, refererad i Andersson, 2011). Glipan kan undvikas då lärare integrerar nya och eventuellt digitala medier, där eleverna får autentiska mottagare till sina texter och en chans att utgå ifrån sina egna intressen (Hernwall, 2010, refererad i Andersson, 2011).

Resultaten från observationerna och lärarintervjuerna i vår undersökning visade att de båda basläromedlen inte möjliggör undervisning utifrån ett critical literacy-perspektiv, såvida inte läraren själv gör ett aktivt och medvetet val eller tillägg i undervisningen. Damber & Lundgren (2013) menar exempelvis att undervisningen i ett critical literacy-perspektiv ska sätta textens innehåll i centrum och ge eleverna möjlighet att reflektera över textens ursprung. Det sistnämnda skådade vi inte under observationstillfällena. Lärarna hade däremot själva kunnat välja att samtala med eleverna om textens ursprung eller om något annat inom critical literacy-perspektivets kriterier (se litteraturdelen), men läroböckerna i sig möjliggjorde inte det. Ett annat sätt att undervisa utifrån elevernas literacy hade i vår studie kunnat vara att låta eleverna skriva och läsa just det som de frivilligt gör hemma – brev, vykort, handelslistor och så vidare. Då främjas det enligt Andersson (2011) ett utvidgat lärande. Findahl (2010) menar att många elever uppfattar skoltexter som betydelse- och innehållslösa, men vår studie visade att de flesta av eleverna gillar sina respektive basläromedel *Piraterna kastar loss* och *Språkdax 2*.

Resultatet ifrån lärarintervjuerna visade också att Gloria till skillnad från Elvira har tillgång till datorer i undervisningen. Under observationstillfället fick eleverna i Glorias klass välja mellan att skriva sin text på datorn eller för hand. Studier om IKT i skolan har visat att elevsamarbete framför datorn och textskapande på datorn i allmänhet i skolan är mycket positivt för elevernas lärande (Warschauer, 2008, refererad i Andersson, 2011). Det visar återigen att det är lärarens val, men i detta fall tillgång till resurser, som styr huruvida basläromedlet når upp till läroplanens krav och lärarens möjlighet att arbeta utifrån aktuell läs- och skrivforskning.

Sammanfattningsvis visar resultaten i vår studie att lärarens kunskap i att granska ett basläromedel är väsentlig för att kunna arbeta utifrån läroplanens krav samt aktuell läs-och skrivforskning. I inledningen nämndes Malmgrens (1990) åsikt att ”läromedlen i sin nuvarande form inte duger till att användas i sin helhet” (1990, s.11). Efter vår undersökning kan vi nu konstatera att Malmgrens uttalande från 90-talet överensstämmer med de studerade basläromedlen *Språkdax 2* och *Piratresan*, vilka är utgivna år 2008 respektive 2007. De är inte tillräckliga som undervisningsmaterial, såvida inte läraren själv gör aktiva och medvetna tillägg i samband med undervisningen utifrån basläromedlet. Dessa tillägg och medvetna, didaktiska val är extra viktiga då det är lärarens ansvar att eleverna når kunskapskraven och lärarens plikt att följa läroplanen. Därför vore det också önskvärt att vidare studera huruvida lärarutbildningar utbildar lärare i att granska basläromedel och om det på arbetsplatser finns möjlighet inom arbetstiden för att göra det.

## 7. Sammanfattning

Syftet med undersökningen har varit att ta reda på huruvida basläromedel är tillräckligt som undervisningsmaterial för att möjliggöra elevernas uppnående av läroplanens kunskapskrav i läs- och skrivundervisningen samt om det ger lärare möjlighet att arbeta utifrån aktuell forskning inom läs- och skrivutveckling. Våra frågeställningar har varit följande:

- Hur använder två lärare sina basläromedel i läs- och skrivutvecklingsundervisningen?
- Uppfyller basläromedlen läroplanens krav och möjliggör basläromedlen att läraren kan undervisa utifrån aktuell forskning i läs- och skrivutveckling?
- Vad tycker eleverna om arbetet med basläromedlen?

Kvalitativa intervjuer och observationer samt en läromedelsanalys var grunden i undersökningen. Med dessa metoder fick vi svar som sedan analyserades och diskuterades med litteraturstudien innehållande den senaste forskningen inom läs- och skrivutveckling. Intervjuerna och observationerna genomfördes i två olika klassrum på två olika skolor i årskurs 2. Två lärare och fem elever intervjuades. Lärarna arbetar med två sinsemellan olika basläromedel som vi analyserade i läromedelsanalysen utifrån måluppfyllelsen i läroplanen.

Malmgren (1990) menar på sin tid att läromedel i dess dåvarande form inte duger i sin helhet. Då denna forskning är 23 år gammal undrade vi om läromedlen har förändrats och kan användas i sin helhet idag eftersom Calderon & Sandström (2012) betonar att det finns bra läromedel men att det har att göra med hur de används. De framkomna resultaten utifrån intervjuerna samt observationerna var att de båda lärarna anser att deras basläromedel uppfyller läroplanens krav men att de kompletterar sitt läromedel. I läromedelsanalysen framgick det tydligt att basläromedlen *Språkdax 2* och *Piratresan* inte uppfyller samtliga krav som läroplanen ställer på undervisningen i läs- och skrivutveckling. Vidare visade en närmare granskning att de undersökta basläromedlen inte är utformade utifrån den aktuella läs- och skrivutvecklingsforskningen ur det sociokulturella perspektivet. Den slutsatsen kunde vi dra då basläromedlen exempelvis oftast inte ger möjlighet till det som vi tidigare har lyft fram att mycket av forskningen påpekar vikten av: det vill säga samtal kring en text, elevsamarbete och reflektioner. Då denna uppsats har det socio-kulturella perspektivet som teoretisk utgångspunkt drog vi slutsatsen att dessa två basläromedel inte uppfyller läroplanens samtliga krav eller möjliggör lärarens undervisning utifrån aktuella forskning inom läs- och

skrivutveckling. Däremot kunde det konstateras att beroende på hur läraren hanterar basläromedlen kan fler krav i läroplanen uppnås samt användas i linje med aktuell forskning i undervisningen. I elevintervjuerna framgick det att elevernas literacy inte tillvaratogs på i undervisningen.

Slutsatsen av detta arbete blev därför att Malmgrens (1990) åsikter om att läromedel i sin nuvarande form inte duger i sin helhet är lika aktuell idag, i just det studerade fallet. De analyserade basläromedlen duger inte i sin helhet utifrån läroplanens krav samt den aktuella forskningen i läs- och skrivutveckling. Dock vill vi understryka att det är hos läraren ansvaret ligger för att eleverna ska nå kunskapskraven. Därför är det viktigt som lärare att göra medvetna och didaktiska val kring användandet av basläromedel.

## 8. Källförteckningar

- Andersson, Peter (2011). *New Literacies i klassrummet. Vägar till en alternativ läs- och skrivpedagogik*. Karlstads universitets Pedagogiska Tidskrift, årgång 7, nr 1, 2011
- Axelsson, M, Bergöö, K, Brink, L, Jönsson, K, Kåreland, L (2009). *Bygga broar och öppna dörrar – att läsa, skriva och samtala om texter i förskola och skola*. Stockholm: Liber AB
- Bergöö, Kerstin & Jönsson, Karin (2012). *Glädjen i att förstå: språk- och textarbete med barn*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur
- Björk, M, Liberg, C (1996). *Vägar in i skriftspråket – tillsammans och på egen hand*. Stockholm: Natur och kultur
- Bråten, I (red.) (1998). *Vygotskij och pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur
- Calderon, A & Sandström, A (2012) *Tema Läromedel*. Skolverket  
<http://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/didaktik/tema-laromedel> (2013-12-30)
- Damber, Ulla, Lundgren, Berit (2013). *Från färdighetsträning till kritisk literacy*. Svenskläraren Nr 3 Årgång 57
- Dixon-Krauss, L (red.) (1996). *Vygotsky in the classroom: mediated literacy instruction and assessment*. White Plains, N.Y.: Longman
- Ejvegård, R (2003). *Vetenskaplig metod*. Lund: Studentlitteratur
- Fast, Carina (2007). *Sju barn lär sig läsa och skriva: familjeliv och populärkultur i möte med förskola och skola*. Diss. Uppsala : Uppsala universitet, 2007
- Findahl, O. (2010). *Svenskarna och internet 2010*. SE (Stiftelsen för Internetinfrastruktur).  
[http://www.iis.se/docs/SOI2010\\_web\\_v1.pdf](http://www.iis.se/docs/SOI2010_web_v1.pdf). (2013-12-26)
- Frost, Jørgen (2002). *Läsundervisning: praktik och teorier*. 1. uppl. Stockholm
- Hansson, C, Edsberg, K & Postrup, E (2007). *Piraterna kastar loss*. Stockholm: Liber AB
- Johannessen, A, Tufte, P-A (2002). *Introduktion till samhällsvetenskaplig metod*. Malmö: Liber AB
- Kvale, S (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur
- Klockhoff, E & Svahn, H (2013) *Läromedel för läsinlärning – det samlade utbudet och vilken metod läromedlen utgår ifrån*. SPSM (Specialpedagogiska myndigheten)  
[http://www.spsm.se/Documents/Lasinlarning\\_guide.pdf](http://www.spsm.se/Documents/Lasinlarning_guide.pdf) (2013-12-30)

- Langer, J (2005). *Litterära föreställningsvärldar – Litteraturundervisning och litterär förståelse*. Göteborg: Daidalos AB
- Lendahls, B, Runesson, U (2005) *Vägar till elevers lärande*. Lund: Studentlitteratur
- Liberg, C (2006). *Hur barn lär sig läsa och skriva*. Lund: Studentlitteratur
- Liberg, C, af Geijerstam, Å, Wiksten Folkeryd, J (2010). *Utmana, utforska utveckla! – om läs- och skrivprocessen i skolan*. Lund: Studentlitteratur
- Malmgren, G. (1990). Några modeller för läromedelsanalys och läromedelsutveckling. *Svenska i skolan (vilket nummer har tidningen?)*
- Näslundh, C. (2004). *Att skriva sig till läsning*. <http://www.diu.se/nr3-04/nr3-04.asp?artikel=s10> (2014-01-21)
- Skolverket (2011). *Läroplan för grundskolan, föreskoleklassen och fritidshemmet 2011*.
- Patel & Davidson (2003). *Forskningsmetodikens grunder*. Lund: Studentlitteratur
- Repstad, P. (1987). *Närhet och distans, kvalitativa metoder i samhällskunskap*. Lund: Studentlitteratur
- Strandberg, Leif (2006). *Vygotskij i praktiken: bland plugghästar och fusklappar*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag
- Widén, P. (2009). Kvalitativ textanalys. I Andreas Fejes & Robert Thornberg (Red). *Handbok i kvalitativ analys* (s. 136-144). Stockholm: Liber.
- Wikman, Tom (2004). *På spaning efter den goda läroboken: om pedagogiska texters lärande potential*. Diss. Åbo : Åbo akademi, 2004

## Bilagor

### Intervjufrågor till lärarna

1. Vad har du för utbildning?
2. Hur länge har du undervisat?
  - a. I läs- och skrivutveckling?
3. Vilken lärobok använder du?
4. Hur kom det sig att det blev just denna lärobok?
5. Vad var dina förväntningar på böckerna?
6. Hur känner du nu?
7. Hur arbetar du med läroböckerna?
  - a. Använder du allt tillhörande material?
  - b. Är där något du skulle vilja förändra med läroböckerna?
  - c. Hur ser det ultimata läromedlet ut enligt, dig?
  - d. Hur ser den ultimata läs- och skrivundervisningen ut, enligt dig?
8. Anser du att läroböckerna innefattar de mål som ställs i läroplanen? (Lgr 11)
  - a. Hur motiverar du ditt svar?
9. Utöver läroböckerna, hur jobbar du mer med elevernas läs-och skrivutveckling?
10. Hur håller du dig ajour med den senaste forskningen i läs- och skrivutveckling?
11. Anser du att din undervisning speglar forskningen?
  - a. Hur motiverar du ditt svar?
12. Vad tror du eleverna tycker om arbetssättet?



## Intervjufrågor till eleverna

1. Vad tycker du om att läsa i piratboken/läsdax i skolan?
  - a. Visa gärna i boken
  - b. På en skala 1-3 där 1= tråkigt 2 = okej 3= roligt
2. Vad tycker du om att arbeta i piratboken/läsdax?
  - a. Visa gärna
  - b. På en skala 1-3 där 1= tråkigt 2 = okej 3= roligt
3. Hur läser du hemma? (t.ex. sms, dator, bok från biblioteket, mobil, appar o.s.v)
4. Hur skriver du hemma? (t.ex. sms, dator, handelslappar, sagor)
5. Hur skulle du vilja träna på att läsa i skolan?
  - a. Vi ger exempel vid behov (t.ex. skönlitteratur, facklitteratur, andras sagor o.s.v.)
6. Hur skulle du vilja träna på att skriva i skolan?
  - a. Vi ger exempel vid behov (t.ex. skönlitteratur, facklitteratur, andras sagor o.s.v.)

## Observationsschema

1. Vad ger läraren för instruktioner?
2. Hur reagerar eleverna på instruktionerna?
3. Får barnen instruktioner om att samarbeta med varandra?
4. Samarbetar eleverna i arbetet?
5. Samtalar eleverna med varandra angående arbetet?
6. Bli de tillsagda ifall de pratar med varandra?
7. Hur arbetar eleverna utifrån vad vi kan uppfatta? (med glädje, motstridigt eller dylikt)
8. Hur är lärarens roll i undervisningssituationen? (direkt undervisande? handledare?)