

# Skriftspråklig miljö i skolan

– En kvalitativ observationsstudie om skriftspråklig miljö i klassrummet för elever i år 1-3

---

*Literacy Environment in Classroom*

*– A Qualitative Observational Study about Literacy Environment in Primary School*

**Malin Holmlander**

**Maria Holmlander**

Handledare: Fredrik Alm

Examinator: Åsa Elwér



Institutionen för beteendevetenskap och lärande  
581 83 LINKÖPING

**Seminariedatum**  
2016-06-08

**Språk**

X Svenska/Swedish  
Engelska/English

**Rapporttyp**

Examensarbete avancerad nivå

**ISRN-nummer**

LIU-LÄR-F-3-A-SV-16/11-SE

**Titel**

Skriftspråklig miljö i skolan – En kvalitativ observationsstudie om skriftspråklig miljö i klassrummet för elever i år 1-3

**Title**

Literacy Environment in Classroom – A Qualitative Observational Study about Literacy Environment in Primary School

**Författare**

Malin Holmlander  
Maria Holmlander

**Sammanfattning**

Syftet med observationsstudien är att belysa hur den skriftspråkliga miljön i klassrummet kan te sig för elever i grundskolans tidiga år. Skriftspråklig miljö avser den miljö som kan påverka och främja elevers utveckling av literacy, det vill säga deras förmåga att använda språket skriftligt och muntligt. Datainsamling har genomförts via observation samt informella samtal med lärare och elever. Urvalsmetoden är målinriktat urval, kriterierna är att deltagarna är klasslärare för elever i årskurs ett, två eller tre samt behörig lärare i ämnet svenska. I studien undersöks tre klassrum med sammanlagt fyra lärare som arbetar på en landsbygdsskola, en tätortsskola respektive en stadsskola. Insamlad data har analyserats med hjälp av metodansatsen *grundad teori*. Resultatet av studien är kategoriserat i fem teman som kan förstås som framträdande drag i klassrummets skriftspråkliga miljö. Dessa teman är:

- Att använda och förklara ord och begrepp
- Att låta elever vara lärresurser för varandra
- Att synliggöra undervisningens mål samt kognitiva strategier
- Att vara lyhörd för elevers erfarenheter och nyfikenhet
- Att göra läs- och skrivmaterial lättillgängligt och funktionellt för elever

I den avslutande reflektionen av studiens resultat framkommer det att i undervisningen som syftar till att främja elevers utveckling av literacy är eleverna ansvarstagande och medvetna aktörer samt lärandet är i centrum.

**Nyckelord**

Skriftspråklig miljö, literacy, litteracitet, grundskolans tidiga år, år F-3

## Innehållsförteckning

1. Inledning.....	5
2. Syfte och frågeställningar.....	7
3. Bakgrund .....	8
3.1 Centrala begrepp .....	8
3.1.1 Literacy/litteracitet .....	8
3.1.2 Skriftspråklig miljö .....	9
3.2 Tidigare forskning om främjande kontextuella faktorer .....	9
3.2.1 Presentation av barnlitteratur.....	9
3.2.2 Elevers möjligheter att reflektera kring litteratur .....	10
3.3 Teoretiska utgångspunkter utifrån sociokulturellt perspektiv .....	10
3.3.1 Språkets betydelse för utveckling av kognitiv förmåga .....	11
3.3.2 Zone of Proximal Development (ZPD).....	11
4. Metod .....	13
4.1 Kvalitativ forskningsstrategi .....	13
4.2 Icke deltagande observation .....	13
4.3 Informella samtal.....	14
4.4 Urval.....	14
4.5 Grundad teori.....	15
4.6 Forskningsetiska överväganden .....	16
4.7 Metoddiskussion.....	18
5. Resultat.....	20
5.1 Att använda och förklara ord och begrepp .....	20
5.2 Att låta elever vara läresurser för varandra.....	22
5.3 Att synliggöra undervisningens mål samt kognitiva strategier .....	25
5.4 Att vara lyhörd för elevers erfarenheter och nyfikenhet .....	27
5.5 Att göra läs- och skrivmaterial lättillgängligt och funktionellt för elever.....	29

5.6 Sammanfattning av huvudresultat .....	30
6. Diskussion .....	31
6.1 Resultatdiskussion .....	31
6.1.1 Elever som ansvarstagande och medvetna aktörer i undervisningen .....	31
6.1.2 Lärandet i centrum .....	32
6.2 Avslutande reflektioner .....	34
6.3 Förslag på vidare forskning .....	34
7. Referenser .....	35
Bilaga 1 .....	37
Bilaga 2 .....	38

## 1. Inledning

So come with me where dreams are born, and time is never planned.

J.M Barrie

Med hjälp av orden ovan lockar Peter Pan med sig Wendy och hennes bröder till landet Ingenstans. Paralleller kan dras till skolans värld, där läraren på ett liknande sätt introducerar eleverna för textvärlden. I de tidiga skolåren stöttar läraren eleverna att orientera sig i textvärlden bland olika genrer samt i utvecklingen av elevers behärskande av det muntliga och det skriftliga språket.

Att elever utvecklar god läs- och skrivförmåga är enligt Lundberg och Herrlin (2005) betydelsefullt eftersom skriftspråket är en viktig del i dagens samhälle, exempelvis inom arbetslivet. På liknande vis framhåller Westlund (2012) att läs- och skrivkunskaper är nödvändigt för att kunna verka i samhället samt att det kan fungera som ett verktyg för att inhämta ny kunskap, exempelvis inom skolämnen. Även i *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011* påtalas vikten av att elever utvecklar goda kunskaper i och om språk eftersom samhället involverar olika livsåskådningar, kulturer, generationer och språk (Skolverket, 2011). I läroplanen framhålls dessutom att språk, lärande och utveckling av personers identiteter är sammankopplade. Elever utvecklar sin kommunikationsförmåga genom att erbjudas tillfällen att läsa, skriva samt samtala, vilket även stärker deras tilltro till sin språkliga förmåga (ibid.). På liknande vis framhåller Alleklev och Lindvall (2000) att samtliga aktiviteter inom skolan ska involvera läsning och skrivning eftersom det kan användas som ett redskap för kommunikation. Läsning och skrivning är således inte enbart färdigheter utan en process som påverkas av bland annat motivation, självkänsla, förståelse och meningsfullhet (ibid.).

Enligt Westlund (2012) förekommer ofta begreppet *literacy* inom forskning om läsning och skrivande. Betydelsen av begreppet är kontextbundet då olika samhällen och kulturer ställer olika krav på skriftspråklig kompetens, dessutom är samhället föränderligt över tid. Därmed är även innebörden av begreppet föränderlig och anpassat efter kontexten (ibid.). Liberg (2007) framhåller att människan är multimodal i sitt lärande. För att möjliggöra elevers utveckling av literacy är det således betydelsefullt att undervisningen sker med varierande former (ibid.). I likhet med Liberg (2007) framhåller Alleklev och Lindvall (2000) att utvecklingen av elevers literacy främjas när läsning och skrivning genomförs på olika sätt

både individuellt och i grupp. Dessutom är den fysiska miljön betydelsefull för utvecklingen av literacy då den kan stimulera elevers motivation för läsning och skrivning (ibid.). Dahlgren, Gustafsson, Mellgren och Olsson (2013) påtalar också vikten av både det kommunikativa skriftspråket och den fysiska miljön i läs- och skrivundervisning. Det kan tolkas som om både det talade och det skrivna språket, samtal om text och språk samt den fysiska miljön har betydelse för elevers läs- och skrivutveckling. Exempelvis kan det inkludera förekomst av sagoläsning, text- och bildsamtal samt tillgång till läs- och skrivmaterial samt bilder.

Sammanfattningsvis påverkas elevers utveckling av literacy av huruvida deras omgivning stimulerar till aktiviteter som främjar deras förmåga att behärska läsning, skrivning samt muntlig kommunikation. Skolan och lärarna har därmed en central roll för elevers språkutveckling. Således är det betydelsefullt att både blivande och verksamma lärare har förståelse för hur miljön som stimulerar elevers utveckling av literacy kan te sig i klassrummet.

## **2. Syfte och frågeställningar**

Syftet med denna studie är att undersöka hur elevers skriftspråkliga klassrumsmiljö i grundskolans tidiga år kan te sig. Följande frågeställningar ligger till grund för studien:

- Vilka är de mest framträdande dragen i klassrummets skriftspråkliga miljö?
- Hur arbetar lärare i klassrummet för att försöka stimulera till skriftspråksorienterade aktiviteter?

### **3. Bakgrund**

Skolverket (2013) beskriver resultaten från 2012 års PISA-undersökning (*Programme for International Student Assessment*) som påvisar att både hög- och lågpresterande elever i Sverige har försämrat sina resultat inom bland annat läsförståelse och matematik. De lågpresterande eleverna har försämrats mer inom läsförståelse än vad de högpresterande eleverna har gjort. Inom ämnet matematik tenderar däremot högpresterande elevers resultat ha försämrats mer än vad lågpresterande elevers resultat har gjort. Förklaringen till detta skulle kunna vara att elever med läsintresse förmodligen läser på sin fritid, medan matematikintresserade elever inte utövar matematik på sin fritid. Med andra ord kan elevers läsintresse och motivation för läsning ha en indirekt påverkan på deras läsförmåga (ibid.). På liknande sätt framkommer det i en litteraturstudie av Holmlander och Holmlander (2015) som handlar om elevers motivation för läsning, att bland annat utbudet av texter, hur texter bearbetas samt variation av arbetsätt i undervisningen kan påverka elevers motivation för läsning. Dessa faktorer kan med andra ord benämnas som *den skriftspråkliga miljön*. Därmed är det betydelsefullt att blivande och verksamma lärare har kännedom om hur elevers skriftspråkliga miljö i skolan kan te sig. Följaktligen syftar denna studie till att få ökad förståelse för hur elevers skriftspråkliga miljö kan te sig i skolan.

#### **3.1 Centrala begrepp**

Nedan beskrivs och definieras centrala begrepp som används i studien. Beskrivningar och definitioner av begreppen syftar till att precisera vad som avses med begreppen i denna studie och kan därmed öka förståelsen för studiens resultat.

##### **3.1.1 Literacy/litteracitet**

Garton och Pratt (1989) framhåller att begreppet *literacy* traditionellt inbegriper det skrivna språket. Däremot är deras tolkning av begreppet att literacy även innefattar det talade språket. Med andra ord behärskar en litterat person språket muntligt samt skriftligt genom läsning och skrivning. Det är svårt att separera utvecklingen av det talade och det skrivna språket hos en person eftersom språket utvecklas i en växelvis samverkan. Exempelvis används böcker både för läsning och för att titta på bilder och text samt för att samtala om (ibid.). Fahlén (2002) framhåller att begreppet literacy som framkommer i engelsk litteratur kring språkutveckling, är svåröversatt till svenska samt att det finns skilda uppfattningar kring hur begreppet bör tolkas. Trots detta är många av uppfattningen att literacy handlar om språket i både talad och



skrivna form samt att literacy påverkas av den sociala kontexten samt av kulturen. Forskare är även generellt överrens om att människors utveckling av literacy har betydelse både på individ- och samhällsnivå (ibid.).

Vår definition av literacy tar avstamp i Gordon och Pratts (1989) definition. Literacy innefattar således språket i talad och skriven form. Med andra ord handlar det om läsning, skrivning samt att använda språket muntligt. Literacy påverkas av kontexten, det vill säga att språket påverkas av situation och mottagare. Dessutom påverkas det av den aktuella samhällskulturen, det vill säga huruvida samhället präglas av, är beroende av samt värderar att individerna är litterata. Begreppen literacy samt den svenska översättningen *litteracitet* kommer i denna studie att användas synonymt. Aktiviteter som stimulerar elevers utveckling av literacy kallas i denna studie för literacy-aktiviteter samt skriftspråksorienterade aktiviteter.

### **3.1.2 Skriftspråklig miljö**

Vår definition av skriftspråklig miljö tar avstamp i vår definition av begreppet literacy men den fysiska miljön har adderats. Skriftspråklig miljö innefattar således den miljö som kan påverka och främja individers utveckling av literacy. Med andra ord handlar den skriftspråkliga miljön bland annat om hur läsning och skrivning värderas, hur aktiviteter som kan främja utvecklingen av literacy genomförs samt huruvida individen har tillgång till läs- och skrivmaterial. I denna studie genomförs observationerna i elevernas hemklassrum.

## **3.2 Tidigare forskning om främjande kontextuella faktorer**

Det som i denna studie kallas för skriftspråklig miljö kan påverka elevers utveckling av motivation för läsning och skrivning (se Bogner, Raphael & Pressley, 2002; Cole, 2003; Fletcher, Grimley, Greenwood & Parkhill, 2012; Lockwood, 2012; O'Sullivan & McGonigle, 2010; Putman & Walker, 2010). Nedan följer en beskrivning av tidigare forskning om främjande kontextuella faktorer för elevers utveckling av litteracitet och motivation för skriftspråkliga aktiviteter.

### **3.2.1 Presentation av barnlitteratur**

Utbudet av böcker som finns tillgängliga för eleverna i klassrummet bör enligt Cole (2003) samt Fletcher m.fl. (2012) vara av olika genrer, ha varierande svårighetsgrad samt innefatta olika ämnen. Detta för att möjliggöra att det finns böcker för samtliga elevers preferenser och därmed kunna öka deras motivation för läsning (ibid.). Vidare påpekar Cole (2003) att elevers

motivation för läsning kan påverkas av böckernas storlek och färg. Fletcher m.fl. (2012) framhåller dessutom att böckerna bör synliggöras och förvaras på så vis att eleverna lockas till läsning, exempelvis med böckers framsida synligt.

Lockwood (2012) framhåller betydelsen av att läraren har god kännedom om sina elevers preferenser gällande barnlitteratur men även generellt om barnlitteratur. På liknande vis framhåller O'Sullivan och McConigle (2010) att lärarens kunskap om barnlitteratur påverkar vilka texter som eleverna har tillgång till i skolan. Om läraren inte har kunskap om barnlitteratur och inte är uppdaterad om nyutgiven litteratur blir elevernas tillgång till litteratur begränsad (ibid.). Paralleller kan dras till Damber (2010) som framhåller betydelsen av att elever frekvent är omgivna och möts av olika typer av litteratur för utvecklingen av deras litteracitet.

### **3.2.2 Elevers möjligheter att reflektera kring litteratur**

Elevers motivation för läsning kan främjas om de får tillfällen att reflektera och uttrycka sina tankar och åsikter kring litteratur (Bogner, Raphael & Pressley, 2002; Cole, 2003; Fletcher m.fl., 2012). Det kan genomföras via muntliga diskussioner där elever samtalar kring det lästa (Cole, 2003; Fletcher m.fl., 2012; Lockwood, 2012; O'Sullivan & McConigle, 2010). I samtalet kan både textens innehåll diskuteras men även tankar som uppkommer i samband med läsningen (ibid.). Paralleller kan dras till Damber (2010) som beskriver vikten av ett tryggt och tillåtande klassrum för bearbetning av text samt att lärare har höga förväntningar på elevernas prestationer. Bearbetning av text kan även förekomma skriftligt menar Cole (2003) genom att exempelvis fylla i arbetsblad med frågor kring det lästa.

O'Sullivan och McGonigle (2010) framhåller betydelsen av bilder i barnlitteratur och menar att barn kan bli inspirerade av dem vilket kan medföra att de uttrycker sig skriftligt samt ritat bilder kring det lästa. På liknande sätt framhåller Cole (2003) att elever kan hämta inspiration från lästa texter till sitt skrivande, det vill säga att elevers egna texter kan formas efter inspiration från tidigare läsning.

### **3.3 Teoretiska utgångspunkter utifrån sociokulturellt perspektiv**

I följande avsnitt presenteras studiens teoretiska utgångspunkter. Följaktligen presenteras de teoretiska antaganden som studien är baserad på, vilka utgår från sociokulturellt perspektiv.

### **3.3.1 Språkets betydelse för utveckling av kognitiv förmåga**

Vygotsky (1978) framhåller att språket är en betydelsefull aspekt för den kognitiva utvecklingen hos barnet. Språk utvecklas genom social interaktion och med hjälp av språket lär sig barnet att förstå sin omgivning. Språket kan fungera som ett hjälpmedel för problemlösning i en komplex samverkan med olika handlingar och agerande. Vid problemlösning fungerar språket som redskap för beskrivning och analys av problemet men även som reflektion kring tänkbara lösningar. Ju svårare problem barnet ställs inför, desto mer betydelsefullt är språket. Användning av språk möjliggör följaktligen abstrakt tänkande vilket i sin tur utvecklar den kognitiva förmågan hos barnet (ibid.). Paralleller kan dras till Säljö (2000) som på följande sätt beskriver språkets betydelse för utveckling av kognitiv förmåga:

Kulturella föreställningar och redskap förs vidare genom kommunikation och kommunikation är också länken mellan kulturen och människors tänkande. [...] De sätt att resonera och tolka verkligheten som vi möter i interaktion, använder vi senare som resurser för att förstå och kommunicera i framtida situationer. (Säljö, 2000, s. 105)

Följaktligen framhåller Säljö (2000) den nära sammankoppling som finns mellan människors uppfattning av och agerande i omvärlden samt den kontext människan befinner sig i, det vill säga de sociala och kulturella mönstren i samhället. Språket är således länken mellan kommunikation och tänkande. Med hjälp av språket möjliggörs utveckling av den kognitiva förmågan enskilt men framförallt i grupp (ibid.).

### **3.3.2 Zone of Proximal Development (ZPD)**

Vygotsky (1978) beskriver the Zone of Proximal Development (ZPD) vilket kan förstås som en zon där utveckling och lärande sker med hjälp av en mer kunnig person. Vygotsky (1978) identifierar två centrala nivåer hos elever, nämligen den aktuella utvecklingsnivån samt den proximala/potentiella utvecklingszonen. Den aktuella utvecklingsnivån syftar till den kunskap som eleven själv har kapacitet att uppnå. Med hjälp av en mer kunnig person kan eleven befinna sig i den proximala utvecklingszonen, det vill säga ZPD och där uppnå mer kunskap och lärande än vad eleven har möjlighet att uppnå på egen hand. Ett tillvägagångssätt är att barnet imiterar handlingar och beteenden av en vuxen eller i samarbete med andra barn när hen befinner sig inom ZPD, därefter lär sig barnet att hantera dem själv. Lärandet sker därmed när barnet befinner sig inom ZPD och efterhand lär sig barnet att hantera detta själv. Följaktligen har lärande skett och ZPD förflyttat sig därmed framåt. För att möjliggöra lärande är det betydelsefullt att skolan och lärarna utgår från elevers individuella kunskapsnivå, det vill säga att identifiera elevens aktuella utvecklingszon samt elevens

proximala utvecklingszon (ibid.). På liknande sätt framhåller Säljö (2000) att människor inte är utrustade med en viss typ av kunskap och verktyg och därmed begränsade till dessa. I stället utvecklas kunskap samt behärskande av kognitiva och fysiska redskap genom social interaktion och med stöttning av tidigare erfarenhet och kunskap. Gränsen mellan *att inte behärska* respektive *att behärska* en viss typ av kunskap eller verktyg är inte skarp. Ibland kan människor förstå sociala praktiker och eventuellt behärska dem med handledning men inte har förmågan att behärska dem på egen hand. Det vill säga att när människor befinner sig mellan *att inte kunna* och *att kunna*, befinner de sig inom en zon som kan förstås som ZPD (ibid.).

## **4. Metod**

### **4.1 Kvalitativ forskningsstrategi**

Bryman (2011) och Eriksson Barajas, Forsberg och Wengström (2013) beskriver två forskningsstrategier som kan användas vid samhällsvetenskaplig forskning; *kvantitativ* och *kvalitativ* forskningsstrategi. Kvantitativ data syftar till att se samband, klassificera samt förklara fenomen. Kvalitativ data syftar däremot till att belysa människors egna uppfattningar av verkligheten (ibid.). Christoffersen och Johannessen (2015) framhåller fördelar med de två forskningsstrategierna. Kvantitativ metod möjliggör jämförelse mellan undersökningsobjekten medan kvalitativ metod kan bidra till att insamlad data blir detaljrik och utförlig (ibid.). Denna studie använder en kvalitativ forskningsstrategi då den syftar till att öka förståelsen för hur elevers skriftspråkliga miljö i skolan kan te sig. Lämpliga metoder inom kvalitativ forskning är bland annat observation samt intervju (Bryman, 2011; Christoffersen & Johannessen, 2015).

### **4.2 Icke deltagande observation**

Christoffersen och Johannessen (2015) beskriver olika observationsroller där forskaren är mer eller mindre delaktig. I denna studie kommer forskaren att inta en icke-deltagande observatörsroll då det är den fysiska miljön och interaktionen mellan lärare och elever som ska studeras. Icke deltagande observation innebär att observatören befinner sig i miljön som studeras men sällan deltar i de sociala aktiviteterna (Bryman, 2011; Christoffersen & Johannessen, 2015). Observationer kan vara mer eller mindre strukturerade, vid en strukturerad observation används observationsschema som innehåller bestämda frågor eller beskrivningar av vad som ska studeras (ibid.). Ett observationsschema möjliggör en systematisk dokumentering av det studerade enligt Bryman (2011). Vid ostrukturerade observationer används inte ett observationsschema, i stället beskriver forskaren det studerade med en detaljrik text (ibid.). I denna studie har observationerna låg struktur för att möjliggöra urskiljning av klassrummets framträdande drag inom den skriftspråkliga miljön. Vår definition av den skriftspråkliga miljön styr vad som observeras. Observationen utgår således från talspråk, skriftspråk samt den fysiska miljön. Inspiration har även hämtats från Svenssons beskrivning av observerbara språkstimuleringsfaktorer (se bilaga 1 i Svensson, 2009).

### 4.3 Informella samtal

Bryman (2011) samt Christoffersen och Johannessen (2015) framhåller att intervjuer kan vara mer eller mindre strukturerade. Vidare framhåller Christoffersen och Johannessen (2015) att strukturerade intervjuer utgår från på förhand bestämda frågor med givna svarsalternativ, vilket möjliggör jämförelse mellan olika informanter. Ostrukturerade intervjuer är mer flexibla då frågorna är öppna och inte behöver vara på förhand bestämda vilket medför att de kan anpassas efter situationen. En fördel med ostrukturerad intervju är att den är informell och kan liknas vid ett samtal, vilket kan möjliggöra att informanten upplever det enklare att delge sina tankar och åsikter. Dessutom kan denna form av intervju ge en detaljerad och fyllig beskrivning av det studerade. Dock är den ostrukturerade intervjun sårbar eftersom relationen mellan informanten och forskaren påverkar vad informanten vill berätta om (ibid.). Christoffersen och Johannessen (2015) hänvisar till Fontana och Frej (2000) som framhåller att ostrukturerade intervjuer ibland är oplanerade, exempelvis informella samtal som kan uppkomma vid observationer. I denna studie kommer informella samtal att användas som ett komplement till observationer för att få en djupare och bredare förståelse kring det studerade. De informella samtalen kan genomföras med lärare och elever under samt efter undervisningstillfällen.

### 4.4 Urval

Bryman (2011) beskriver olika urvalsmetoder. En vanlig förekommande urvalsmetod inom kvalitativa undersökningar är *målinriktat urval*. Målinriktat urval är inte ett sannolikhetsurval eftersom deltagarna är valda utifrån vissa uppställda kriterier och på så vis är relevanta utifrån de aktuella forskningsfrågorna, snarare än utifrån en slumpmässig metod. Generella slutsatser om population kan därför inte dras utifrån ett målinriktat urval. Målinriktat urval är således en metod för att göra ett urval som är relevant för förståelsen av ett socialt fenomen. Följaktligen är det betydelsefullt att forskaren är medveten om vilka kriterier som bör användas för att urvalet ska bli relevant (ibid.). Kriterier för denna studie är att deltagarna är klasslärare för elever i årskurs ett, två eller tre samt behörig lärare i ämnet svenska. Antal klasslärare som deltar i undersökningen är fyra, vilka arbetar på en landsbygdsskola, en tätortsskola respektive en stadsskola. Stadsskolan har ett tvålärarsystem vilket innebär att två av lärarna i studien arbetar tillsammans i klassrummet.

De tre klassrummen som lärarna arbetar i har observerats under en heldag samt en svensklektion var. Skolorna har i denna studie fingerade namn och kommer fortsättningsvis att kallas för Tallskolan, Björkbacksskolan och Aspskolan. Skolornas karaktär beskrivs i tabellen nedan för enkel översikt.

*Tabell 1: Beskrivning av skolornas karaktär*

Skola	Typ av skola	Årskurser	Antal elever i skolan	Årskurs	Antal elever i klassen
Tallskolan	Landsbygdsskola	År F-6	> 50	År 2	< 10
Björkbacksskolan	Tätortsskola	År F-3	> 400	År 3	> 20
Aspskolan	Stadsskola	År F-9	> 750	År 3	> 20

Samtliga lärare som deltar i studien har flera års erfarenhet av läraryrket. Björkbacksskolan och Aspskolan är mångkulturella skolor där många av eleverna har svenska som andraspråk. Genom att studera klassrum från tre skolor av olika karaktär, i stället för en, ökas möjligheten att få data med en större variationsrikedom vilket ger ett fylligare underlag för analys av framträdande drag för den skriftspråkliga miljön i klassrummet.

#### 4.5 Grundad teori

Flick (2014) framhåller att analys av insamlad data är centralt i kvalitativa undersökningar eftersom det är analysen som påverkar studiens resultat. I denna studie används *grundad teori* som metodansats, det vill säga metod för analys av studiens resultat. Teorin är lämplig vid studier om sociala företeelser som är baserade på empiriskt material och är induktiv, det vill säga att den kan användas för teorigenerering (Hartman, 2001; Nylén, 2005; Thornberg & Forslund Frykedal, 2015). Centralt inom denna metodansats är att datainsamling och dataanalys pågår växelvis eftersom vad som är relevant för datainsamling bestäms utifrån analysprocessen och studiens forskningsfrågor (ibid.). Hartman (2001) framhåller att på samma sätt kan även urvalet för deltagare i studien komma att förändras under studiens gång. Följaktligen kan grundad teori förstås som en induktiv metodansats med deduktiva inslag. Med andra ord är metoden teorigenererande men har inslag av teoriprövning eftersom teorin som genereras under studiens insamling- och analysprocess påverkar det fortsatta urvalet samt den fortsatta datainsamlingen och datanalen (ibid.).

Analysprocessen tar sig uttryck genom kodning, där kodningen är mer öppen i det initiala skedet av analysprocessen för att sedan bli mer precis och utmynna i kategorier (Hartman, 2001; Nylén, 2005; Thornberg & Forslund Frykedal, 2015). Inom grundad teori är det betydelsefullt att växla mellan att närhet och distans, det vill säga att analysera och jämföra insamlad data med både helhetsperspektiv och på detaljnivå. Den växlande processen möjliggör urskiljning av hur insamlad data förhåller sig till varandra (ibid.). Datainsamling och dataanalys fortgår tills teoretisk mättnad uppstår, det vill säga att det inte längre bidrar till utveckling av förståelse för de funna kategorierna (Hartman, 2001; Nylén, 2005).

Hartman (2001) beskriver att grundad teori är starkt styrd av regler för hur metoden ska tillämpas – vad som är tillåtet respektive icke tillåtet att genomföra. Thornberg och Forslund Frykedal (2015) framhåller däremot att grundad teori är en flexibel metod samtidigt som den är systematisk. Författarna menar att grundad teori kan fungera som analysverktyg som anpassas efter den specifika studien snarare än bestämda regler som måste följas.

I denna studie används grundad teori som ett verktyg och inte som ett regelverk för datainsamling och analysprocess. Initialt observerades en svensklektion på Tallskolan. Vid analys av observationen noterades kodord och meningar till fältanteckningarna som exempelvis *gester och kroppsspråk för att öka förståelse*. Därefter observerades klassrummet under en heldag, vilket insamlad data jämfördes med tidigare observation och utmynnade i stödord och preliminära gemensamma teman. Observationerna på Björkbacksskolan genomfördes på liknande vis där insamlad data jämfördes och tematiserades med samtlig insamlad data från både Björkbacksskolan och Tallskolan. Analysprocessen som följde visade att teoretisk mättnad ännu inte uppstått, därför genomfördes ytterligare observationer på en skola som i studien kallas för Aspskolan. Insamlad data på Aspskolan överensstämde med de teman som funnits på Björkbacksskolan och Tallskolan. Inga nya teman skapades men förståelsen för funna teman utvecklades och fördjupades.

#### **4.6 Forskningsetiska överväganden**

Vetenskapsrådet (2002) beskriver det de kallar för *forskningskravet* och *individskyddskravet*. Forskning kan möjliggöra samhällsutveckling vilket innebär att det finns ett krav från samhället och dess medlemmar på att forskning med hög kvalitet bedrivs samt är inriktad på



relevanta frågor. Med andra ord finns det ett forskningskrav. För att värna om samhällsmedlemmarnas integritet samt försäkra att personer inte skadas fysiskt eller psykiskt, kränks eller förödmjukas vid forskning finns individskyddskravet. Individskyddskravet kan konkretiseras i form av *informationskravet*, *samtyckeskravet*, *konfidentialitetskravet* samt *nyttjandekravet*. Forskaren ansvarar för att väga forskningskravet och individskyddskravet mot varandra kortsiktig såväl som långsiktigt (ibid.).

Vetenskapsrådet (2002) beskriver hur forskaren kan beakta de fyra krav som inryms i individskyddskravet. Informationskravet innebär att de personer som berörs av forskningen ska vara medvetna om studiens syfte, deras roll samt villkor för deras deltagande i studien. Forskaren ska således informera om att deltagandet är frivilligt och att studiedeltagarnas medverkan därmed kan avbrytas under studiens gång samt att insamlade uppgifter enbart används för den aktuella studien. Samtyckeskravet innebär att studiedeltagarnas samtycke till medverkan i studien ska inhämtas, att de har rätt att avbryta sin medverkan utan att få negativa följder samt att de har rätt att bestämma på vilka villkor de deltar i studien. Beroendeförhållanden mellan forskaren och studiedeltagarna bör undervikas, i annat fall kan studiedeltagare uppleva en påtryckning att behöva delta i studien. Konfidentialitetskravet ska tillförsäkra att insamlad data/information inte kan härröras till deltagarna i studien. Det kan exempelvis verkställas genom anonymisering, tystnadsplikt samt att personuppgifter förvaras så obehöriga inte kan få tillgång till dem. Nyttjandekravet medför att insamlade uppgifter endast får användas till den aktuella studien (ibid.).

I denna studie har forskningsetiska överväganden tagits med hänsyn till individskyddskravet. Informationsbrev till lärare (bilaga 1) skickades vid tillfrågan om deltagande i studien. I samband med informationsbrevet inhämtades skriftligt samtycke från lärare, därigenom beaktades samtyckeskravet. Informationsbrev sändes även till vårdnadshavare (bilaga 2) där forskarnas mejladresser bifogades. Vårdnadshavare gavs därmed möjlighet att mejla vid frågor eller motsättningar kring deras barns deltagande i studien. Eleverna som deltog i studien blev muntligt informerade om studien och gavs möjlighet att muntligt tacka nej till deltagande i studien. Elevers kroppsspråk studerades och eventuellt avvaktande och avståndstagande kroppsspråk tolkas som nekande till deltagande i studien. Samtlig insamlad data anonymiseras och används enbart i den aktuella studien, skolorna har fingerade namn och kallas för Tallskolan, Björkbacksskolan och Aspskolan.

#### 4.7 Metoddiskussion

Om observationerna skulle ha genomförts i andra klassrum än de studerade skulle det kunna medföra ett annorlunda resultat. Andra teman skulle kunna ha funnits om andra skolor, klassrum eller lektioner hade studerats. Syftet med studien är dock att undersöka hur den skriftspråkliga miljön *kan* te sig i klassrummet. Studien är kvalitativ och syftar därmed inte till att dra generella eller allmängiltiga slutsatser kring den skriftspråkliga miljön. I stället utgår studien från ett beskrivande perspektiv på ett fåtal, specifika klassrum. Därtill kan ordningen som observationerna genomfördes i påverkat studiens resultat. Det som synliggjordes under första observationen kan ha riktat forskarnas uppmärksamhet mot liknande fenomen i observationerna som följde. Andra teman kan således ha funnits om den första observationen hade genomförts på en annan av de tre studerade skolorna. Däremot är avgränsningen och tematiseringen en central del i metodansatsen grundad teori. Datainsamling samt analys av data förekommer växelvis inom grundad teori. Därmed är uppfattningen att analysprocessen med preliminär kategorisering förekommer redan under datainsamlingen vilket försvårar förutsättningslöst studerande men möjliggör att likheter synliggörs och framhävs.

Informationen som har framkommit under informella samtal kan ha påverkats av hur studiens deltagare har uppfattat forskarna genom forskarnas utseende och beteende samt huruvida studiedeltagarna har känt förtroende för dem. Forskarna har därför strävat efter att visa kännedom om skolans värld för att lärare ska uppleva att de kan utveckla sina reflektioner till djupa och uttömmande beskrivningar. Forskarna har även strävat efter att visa lyhördhet för eleverna för att de ska uppleva trygghet vid observation och informella samtal. Studiens huvudsakliga metod för datainsamling är observation och det studerade är inte av känslig karaktär, följaktligen är studiens resultat inte starkt beroende av en god relation mellan studiedeltagare och forskare.

Resultatet av studien kan ha färgats av forskarnas förväntningar och tidigare erfarenheter samt hur de uppfattar skolan, lärarna samt eleverna. Forskarna är lärarstudenter samt har tidigare själva varit elever i grundskolan vilket kan medföra att antaganden kan vara tagna förgivet i stället för att vara baserat på det studerade. Ett kritiskt förhållningssätt har varit eftersträvansvärt och observationer samt analys av datainsamling har genomförts av båda forskarna. Att två forskare studerar samma situationer kan bidra till högre reliabilitet då risken att observationer missbedöms samt att aspekter tas förgivet i analyser och färgas av forskaren minskas.

I denna studie gavs vårdnadshavare inte möjlighet till ett aktivt samtycke till deras barns deltagande i studien. Givetvis skulle det vara mer etiskt korrekt om de fick möjlighet att ge aktivt samtycke, dock var det inte möjligt på grund av tidsaspekten. I stället fick vårdnadshavare tillgång till forskarnas mejladresser via informationsbrevet och därmed möjlighet att mejla vid frågor eller åsikter kring deras barns deltagande i studien. Lyhördhet för elevernas känslor beaktades och uppmärksamhet riktades mot eventuella uttryck för motvilja att delta i studien. Avvaktande och avståndstagande kroppsspråk skulle betraktas som nekande till deltagande i studien. Samtliga elever visade dock intresse och nyfikenhet för studien, varpå ingen sådan tolkning genomfördes. Eftersom denna studie dessutom fokuserar på lärarens agerande i klassrummet och inte tar upp känslig information användes passivt samtycke.

## 5. Resultat

Resultatet presenteras i form av fem teman, vilka kan tolkas som svar på studiens frågeställningar. Frågeställningarna besvaras sammanvävt i varje tema med den första frågeställningen i förgrunden. De teman som har funnits kan följaktligen förstås som besvarande av frågeställningen *vilka är de mest framträdande dragen i klassrummets skriftspråkliga miljö?* Frågeställningen *hur arbetar läraren i klassrummet för att försöka stimulera till skriftspråksorienterade aktiviteter?* kan därmed utläsas och exemplifieras i beskrivningarna av funna teman. Studiens teman presenteras nedan i punktform:

- Att använda och förklara ord och begrepp
- Att låta elever vara lärresurser för varandra
- Att synliggöra undervisningens mål samt kognitiva strategier
- Att vara lyhörd för elevers erfarenheter och nyfikenhet
- Att göra läs- och skrivmaterial lättillgängligt och funktionellt för elever

### 5.1 Att använda och förklara ord och begrepp

I denna studie har det framkommit att användning och förklaring av ord och begrepp genomsyrar undervisningen. Både lärarna och eleverna tar initiativ till att diskutera ord och begrepps betydelser. Det framstår som användning och förklaring av begrepp både är planerat och oplanerat. Med andra ord kan läraren ha förberett vissa begrepp som ska diskuteras men tar även initiativ till det spontant under lektioner vilket även förekommer på initiativ av eleverna. När lärarna och eleverna förklarar ord använder de synonymer och gester för att skapa förståelse för orden men de ger även exempel på meningar som innefattar det aktuella ordet. I undervisningen använder lärarna sig av ord och begrepp som är relevanta för den specifika undervisningssekvensen, de förenklar således inte språket och begränsar ordvalet utifrån elevernas befintliga ordförråd. Begrepp som är relevanta för eleverna återfinns även på väggar, i läromedel samt på laborativt material för matematik.

Initiativ till att förklara ord och begrepps betydelser tas av både eleverna och lärarna. Eleverna kan ta initiativ genom att räcka upp handen och fråga vad ett ord betyder eller genom att muntligt förklara ett ords betydelse som påträffas i undervisningen i exempelvis en bok eller under ett samtal. Läraren ger inledningsvis eleverna utrymme att själva ta upp ord eller begrepp som de inte förstår och fyller därefter på med ord och begrepp som läraren tror att eleverna kan finna krångliga. Under högläsningen på Tallskolan tog läraren initiativ till att

diskutera ord och begrepp såsom *skinande*, *Wimbledon* och *mystiska*. Vid förklaringar av ord och begrepp använder både lärarna och eleverna sig av bland annat synonymer. Ett exempel från Tallskolan är när en elev läste ordet *migrän* i en text och frågade läraren vad det betydde varpå hon förklarade ordet som svår huvudvärk. Gester samt ljud kan även användas för att förmedla förståelse för ord och begrepp. Eleverna på Björkbacksskolan fick till exempel förklara orden *klarvaken*, *vinden ven* och *råkallt* för varandra med hjälp utav gester och ljud. Läraren talade då om för sina elever att “nu vill jag se klarvakna barn” och så vidare. Genom att använda ord och begrepp i meningar där deras betydelse framkommer kan elever och lärare påvisa ordens betydelse. En elev på Tallskolan stötte på ordet *fjäska* varpå han frågade läraren vad det betydde. Läraren beskrev då ordet i ett sammanhang genom meningen “han fjäskade för sin mamma för att få pengar till ett par nya skor”. Läraren kompletterade även förklaringen genom att framhålla att barnet således genomförde något snällt för att få pengar till skor. Även bilder kan användas för att öka förståelse av ord och begrepp. Inom de naturorienterade ämnena arbetade klassen på Björkbacksskolan med fjärilars liv och ordet *tistel* framkom varpå en elev påpekar att han inte vet vad en tistel är. Läraren tog då fram bilder på en tistel via Internet och visade för samtliga elever.

Språket som används i undervisningen är inte förenklat till “barnnivå”, i stället används relevanta ord och begrepp men deras betydelse framkommer genom kontexten eller genom förklaringar. Vid fruktstunden ville en elev på Tallskolan att läraren skulle dela hennes frukt. Läraren frågade då eleven om hon ville ha frukten delat i *halvor* eller *fjärdedelar* varpå eleven svarade fjärdedelar. Även eleverna använder relevanta begrepp som de har kännedom om.

Det är morgon och eleverna på Björkbacksskolan läser tyst vid sina platser. Läraren går igenom elevernas böcker som skickas med information mellan hem och skola. Några elever undersöker de levande larverna som finns i genomskinliga plastburkar på en bänk i klassrummet. Larverna ska så småningom bli fjärilar. Ett par elever noterar att det har blivit “ludd” i några av burkarna som innehåller larver. De diskuterar huruvida det är spindelnät eller något annat. En tredje elev sammansluter sig till diskussionen och uttrycker “nej, det är inte spindelnät förstår ni väl. Det är larven som håller på att bli en *puppa*”. (Ur fältanteckning, Björkbacksskolan)

Utifrån samtalet kring fjärilslarverna togs begreppet puppa upp på initiativ av eleven. Trots att läraren vid tillfället inte var närvarande i diskussionen använde eleven ett ämnesrelevant

begrepp som han hade kännedom om samt behärskade och kunde använda i ett relevant sammanhang.

Lärarna uppmuntrar eleverna till att förklara ord och begrepp genom att ställa följdfrågor samt genom att visa ett genuint intresse för elevers förklaringar och vidareutvecklingar av beskrivningar av ord och begrepp. På Björkbacksskolan hade en elev sytt ett klädesplagg som används i ett annat land än Sverige. Läraren bad eleven att berätta om plagget, vem som använder det samt vid vilka tillfällen det används. Läraren bad även eleven att instruera henne hur hon skulle ta på sig klädesplaget och läraren följde då elevens instruktioner.

På väggarna i klassrummet finns olika planscher uppsatta med ämnesspecifika begrepp som hör till matematik, svenska, de naturorienterade ämnena samt engelska. Planscher med de fyra räknesätten inom matematik finns uppsatta på väggarna där bland annat begreppen subtraktion, term och differens samt förhållandet mellan begreppen synliggörs. Planscher med begreppen vokaler samt substantiv, verb och adjektiv finns. På planscher med ordklasser finns även ramsor för att lättare komma ihåg ordklassen samt exempel på ord som hör dit. Eleverna på Björkbacksskolan arbetar med djur och på väggarna finns en bild på ett träd där stammen går över i två grenar varav den ena är benämnd som "ryggradslösa djur" och den andra "ryggradsdjur". Grenarna övergår därefter till kvistar vilka benämns som djur som tillhör den klassificeringen. På Tallskolan arbetar eleverna med rymden där bland annat begreppen *Tellus*, *solsystem* och *jordvarv* är uppsatta på väggen. På laborativt material inom matematiken finns geometriska figurer som är märkta med begrepp såsom *triangel* och *cirkel*. I läromedel som används i klassrummen uttrycks och förklaras begrepp, såsom *additionsalgoritm* i en matematikbok. Följaktligen använder lärarna och eleverna relevanta begrepp i samtal och texter. Dessutom återfinns relevanta begrepp samt förklaringar till dem i klassrummets miljö både på väggar och i läromedel.

## **5.2 Att låta elever vara lärresurser för varandra**

Ett framträdande drag i klassrummen är att eleverna fungerar som lärresurser för varandra i utvecklingen av literacy. Eleverna stöttar varandra genom att tillsammans genomföra uppgifter som syftar till att stimulera utvecklingen av litteracitet, lyssna på varandra och ge respons samt genom att förklara begrepp och instruktioner i literacy-aktiviteter. Eleverna stöttar varandra genomgående i undervisningen, både på eget initiativ samt på initiativ av

lärarna. Genom att tillsammans genomföra uppgifter som syftar till att stimulera utvecklingen av litteracitet kan eleverna utmana och hjälpa varandra eftersom deras litteracitet har olika styrkor berättar läraren på Aspskolan. Att genomföra literacy-aktiviteter tillsammans kan fungera på olika sätt, muntligt, skriftligt eller genom läsning. Variation mellan arbetsätt förekommer, eleverna får således träna sin literacy på olika sätt.

Genom att delge varandra erfarenheter och kunskap kan eleverna få en bredare förståelse för ett ämne samt för ords betydelse. När läraren på Tallskolan ber eleverna förklara ordet plankan räcker flera elever upp sina händer och förklarar:

- Elev 1: En plankan är något man bygger med.  
Elev 2: Men man kan gå på plankan också.  
Lärare: Så som piraterna gör?  
Elev 2: Ja precis.  
Elev 3: Jag vet! [Eleven räcker ivrigt upp handen]. Man kan stå i plankan också.  
Lärare: Ja just det. Kan du visa hur man gör det?  
Elev 2: Ja! [Eleven dyker entusiastiskt ned på golvet och gestaltar övningen].

(Ur fältanteckning, Tallskolan)

Eleverna och läraren har således en diskussion kring homonyma ord, det vill säga ord som har fler betydelser. Det är eleverna som är drivande i att förklara ordens betydelse för varandra. Läraren stöttar och styr elevernas samtal genom att ställa frågor för att förtydliga elevernas kommentarer samt genom att fördela ordet.

Genom att fokusera på utvecklingen av den muntliga delen av litteracitet i arbetet med läsläxan kan eleverna få del av varandras kunskaper och erfarenheter, berättar läraren på Björkbacksskolan. Till varje vecka har läraren förberett frågor och begrepp som först diskuteras i hemmet, sedan i skolan. I skolan diskuteras dessa först i grupper om fyra, därefter i helklass. I samtalet hjälper eleverna varandra att förklara ord och vidareutvecklar varandras beskrivningar. De samtalar även om egna erfarenheter av och tankar kring ämnet. Mycket av det gemensamma samtalet vid observationstillfället kretsade kring militärtjänst - både hur Sverige historiskt har försvarat sitt land och att Sverige idag har yrkesmilitärer. De diskuterade Bodens fästning; hur ett berg har nyttjats för att bygga den samt de underjordiska gångarna som finns under fästningen. Vidare diskuterade eleverna och läraren vilka

arbetsuppgifter som elevernas anhöriga hade när de gjorde militärtjänst. Majoriteten av kunskaperna som framträdde i klassrummet kom inte från läraren, utan från olika elever. Läraren hjälpte dock till med att förtydliga och skapa förståelse för kontexten av elevernas berättelser. På så vis synliggjordes elevernas kunskaper och färdigheter och de fick delge dem till varandra och fick en djupare förståelse för ämnet.

Att skriva texter i par förekommer i klassrummen, texterna kan vara av olika genrer och olika stödstrukturer kan användas för att underlätta skrivandet. På Tallskolan fick eleverna skriva sagor i par med Skolverkets ansiktsmodell som stödstruktur. Ansiktsmodellen kan fungera som ett stöd i planeringen i skrivande för att underlätta att skapa en berättelse med en röd tråd, det vill säga för att berättelsen ska höra ihop med en början, en mitt och ett slut. På Björkbacksskolan fick eleverna välja att skriva en text om en karaktär från en teater de sett tillsammans i par eller enskilt. Stödstrukturen som eleverna använde för skrivandet av texten var en tankekarta där läraren skrivit frågor såsom *vad ser hen? vad gör hen? vad känner hen?* Under observationen var både eleverna på Tallskolan och eleverna på Björkbacksskolan i det initiala skeendet av skrivprocessen. Främst stöttade de varandra med fantasin i detta skeende men även för att skapa en röd tråd i berättelsen samt grammatiskt, exempelvis med meningsuppbyggnad och när versaler ska användas.

Vid läsning av läsläxa i klassrummen lyssnar eleverna på varandras högläsning. Läsningen kan ske i par eller helklass. Eleverna ges tillfälle att stötta varandra i sin läsning samt att ge varandra respons. Stöttning genom att korrigera varandra i läsningen förekommer, exempelvis kan de hjälpa varandra att uttala ord som eleven som läser fastnar vid. Fältanteckningen nedan beskriver en situation som utspelade sig på Björkbacksskolan vid läsning av läsläxan parvis i klassrummet där en elev korrigerar den andra elevens läsning.

Elev 1:                   Var är du?  
Elev 2:                   Här! [Eleven pekar i boken]  
Elev 1:                   Ja... men det där är ett kommatecken och inte en punkt. Du måste  
                                 stanna vid en punkt.  
Elev 2:                   Jaha! [Eleven läser färdigt meningen]

(Ur fältanteckning, Björkbacksskolan)

Vid literacy-aktiviteter såsom högläsning av böcker samt eevalster ger eleverna varandra respons genom att benämna vad som var bra med elevens prestation samt det eleven kan träna



vidare på. En metod att använda vid detta är "two stars and a wish", där eleverna får delge två bra saker med prestationen samt en önskan av en förbättring. Vid högläsning av läsläxan på Tallskolan frågade läraren eleverna vad eleven som har läst gjorde bra i sin läsning. Då fick två elever svara, exempelvis att eleven kunde uttala svåra ord och använde inlevelse under läsningen. Därefter frågade läraren vad eleven skulle kunna förbättra till nästa gång och då fick en elev svara, exempelvis att eleven skulle kunna läsa lite långsammare under nästkommande läsning. Eleverna på Aspskolan fick ge varandra respons under och efter läsning av samma bok i mindre grupper. Återkoppling under läsning såsom "läs inte så snabbt" syftade till att förbättra läsningen i denna situation medan återkoppling efter läsning syftade till att uppmärksamma styrkor och utvecklingsområden till nästkommande läsning. Läraren antecknade den respons som eleverna gav varandra efter läsning i ett protokoll för att synliggöra elevernas individuella utveckling.

I klassrummen tar elever själva initiativ till att hjälpa elever som behöver stöttning med uppgifter. Eleverna stöttar både bordskamraten och elever som sitter längre ifrån varandra och räcker upp handen. Läraren på Tallskolan uttrycker att hon aktivt uppmuntrar eleverna till att hjälpa varandra då hon anser att literacy utvecklas både genom att ge och ta emot förklaringar och instruktioner.

### **5.3 Att synliggöra undervisningens mål samt kognitiva strategier**

Ett centralt drag i klassrummen är att undervisningens mål både för det specifika undervisningstillfället samt för en längre tidsperiod synliggörs för eleverna. Dessutom stimuleras eleverna till att tillägna sig tankeredskap i form av kognitiva strategier. Eleverna har därmed kännedom om undervisningens syfte samt får redskap för hur de kan gå tillväga för att underlätta exempelvis läsförståelse.

Undervisningens mål synliggörs genom att de är uppsatta i form av text i klassrummen samt uttrycks muntligt för eleverna. Målen är framtagna från syftesdelen, det centrala innehållet och kunskapskraven för de olika ämnena i läroplanen för grundskolans tidiga år. Dessa mål har samma innehåll som läroplanen men målen är nedbrutna till mindre delmål samt har ett förenklat språk för att bli mer konkreta och enklare för elever att förstå. Eleverna arbetar inte med samtliga mål parallellt utan fokus läggs på utvalda mål i perioder. Att synliggöra syftet med undervisningen, det vill säga de mål som eleverna arbetar mot, kan göras på olika sätt. På

Björkbacksskolan synliggörs delmålen genom inplastade kort där delmålen är uppskrivna var för sig. De mål som fokuseras är uppsatta på whiteboardtavlan, när läraren bedömer att majoriteten av eleverna behärskar dem förflyttas korten till ett fönster där behandlade mål finns uppsatta under ämneskategorier. På Tallskolan och Aspskolan förmedlas även specifika lektioners mål muntligt samt genom skrift på en whiteboardtavla. På Tallskolan kan det gå till på följande sätt:

Eleverna kommer in i klassrummet efter rast. Framme på tavlan har läraren skrivit målen för dagens lektion i svenska som uttrycks följande: *kunna skriva en saga med början, mitt och slut*. Inledningsvis av lektionen presenterar läraren målet muntligt och diskuterar tillsammans med eleverna målets innebörd. (Ur fältanteckningar, Tallskolan)

I klassrummen förmedlas således syftet med undervisningen, det vill säga målen som eleverna arbetar mot inom de olika skolämnena, både muntligt och skriftligt. De förmedlas även vid olika tillfällen, inför en period med fokus på nya mål, inledningsvis av lektioner samt under pågående lektion. Under lektioner ger läraren dessutom respons utifrån formativ bedömning på elevarbeten med betoning på målet med undervisningen. I slutet av varje skoldag uttrycker även ett par elever på Aspskolan vilken kunskap de har tillägnat sig under skoldagen.

Under skoldagens sista minuter har klassen på Aspskolan en samling där dagens värd, det vill säga en elev som har specifika uppgifter under dagen såsom almanacksläsning et cetera, frågar sina klasskamrater vad de har lärt sig under dagen. Samtliga elever funderar över vilken kunskap de har tillägnat sig under skoldagen. Dagens värd drar två lappar ur en burk där elevernas namn står uppskrivna på varsin lapp. De två eleverna vars lappar har dragits får svara på frågan. Den ena eleven berättar att han har lärt sig att skriva med mindre bokstäver, den andra eleven berättar att hon har lärt sig att spela kortspelet *Svarte Petter*. Kunskaperna och dagens datum skrivs ned på papper som är format som löv. Löven sätts sedan fast på ett träd av papper som finns på väggen. Eleverna och lärarna kallar trädet för *Kunskapsträdet*. (Ur fältanteckningar, Aspskolan)

Läraren på Aspskolan berättar att syftet med Kunskapsträdet är att synliggöra elevernas lärande och utveckla deras metakognitiva förmåga. På väggarna i klassrummet finns tre andra likande figurer som eleverna och lärarna har arbetat med på samma sätt men i stället för träd har de andra former.

Läraren på Björkbacksskolan framhåller betydelsen av att synliggöra strategier som eleverna kan använda som kognitiva redskap för att utveckla sin literacy. I de studerade klassrummen

påträffades synliggörande av strategier både muntligt och skriftligt. För att underlätta arbete med olika typer av texter finns material uppsatt i klassrummen som kan fungera som stöd för eleverna i deras läsning och skrivning. Materialet kan vara av olika karaktär, exempelvis frågor, texter och bilder. I samtliga av klassrummen i studien finns texter och bilder för att underlätta och utveckla läsförståelse genom olika lässtrategier. Lässtrategierna konkretiseras i form av karaktärer med olika uppgifter, bland annat en detektiv som klargör otydligheter samt nya ord och begrepp i texten. I klassrummen finns även olika former av stödstrukturer, det vill säga mallar eller ramar som innefattar viktiga aspekter att ta hänsyn till i elevers läsning och skrivning. Stödstrukturer med bild och text kan återfinnas på arbetsblad som elever kan använda enskilt, i par eller i grupp i sin läsning och skrivning. En stödstruktur kan till exempel vara ett hinderschema för skrivande av berättande text där den röda tråden symboliseras av en karaktär som springer ett lopp, möter ett hinder som hen löser och till sist tar sig karaktären i mål. Läraren på Björkbacksskolan framhäver betydelsen av att låta elever använda stödstrukturer i sitt skrivande då det inte kan tas förgivet att samtliga elever själva kan lista ut exempelvis vad som kännetecknar en faktatext samt vilka ord och begrepp som används inom den typen av text.

#### **5.4 Att vara lyhörd för elevers erfarenheter och nyfikenhet**

Ett framträdande drag i klassrummen är att lärare är lyhörda för och tar tillvara elevers erfarenheter och nyfikenhet i undervisningen. Med andra ord uppmuntrar lärarna eleverna att använda sitt språk muntligt samt tar tillvara elevernas berättelser och funderingar för att skapa ett tillfälle för språkutveckling.

Undervisningen genomsyras inte enbart av tillfällena som möjliggör utveckling av elevernas ämneskunskaper utan även av tillfällena som möjliggör utveckling av elevernas literacy. De språkutvecklande situationerna skapas inte enbart av lärarna utan även eleverna tar initiativ till dem och blir tilldelade utrymme av lärarna för språkutvecklande ändamål. Ett inplanerat tillfälle för bland annat språkutveckling är morgonsamling. Under morgonsamlingen får eleverna möjlighet att berätta om valfri händelse eller ämne. Det kan gå till på olika sätt, genom att aktivt jaka eller neka till talutrymme. På Björkbacksskolan sitter eleverna i en ring under morgonsamlingen och ett gosedjur skickas runt som en ”talpinne”, det vill säga den som håller i gosedjuret innehar ordet. Samtliga elever får därmed möjlighet till talutrymme och behöver aktivt avsäga sig utrymmet om eleven inte vill delge de andra något. Läraren på

Aspskolan berättar att de planerar tillfällen för att uppmärksamma elevers erfarenheter, tankar och nyfikenhet. Ett sådant tillfälle kan vara initialt i temaarbete där eleverna diskuterar befintlig kunskap de har om temat samt kunskap som de vill ta reda på. Ett annat tillfälle kan vara vid boksamtal där eleverna innan läsning ges utrymme att ställa hypoteser kring bokens innehåll samt diskutera ämnen utifrån bokens bilder. Förutom att det möjliggör utveckling av läsförståelse möjliggör det även tillvaratagande av elevers nyfikenhet kring bokens innehåll samt deras erfarenheter och tankar kopplat till bilderna.

Lärarna i studien bemöter elevernas nyfikenhet och beaktar detta i undervisningen genom att uppmuntra dem till att muntligt berätta om erfarenheter och upptäckter för varandra. Dessa tillfällen kan vara mer eller mindre planerade. Ett spontant tillfälle för muntligt berättande kan illustreras genom ett exempel från Tallskolan:

En elev har plockat en växt utomhus på rasten. Vid avslutning av en lektion berättar läraren att eleven har något som han vill visa sina klasskamrater. Eleven visar upp växten och berättar att han har hittat den på skolgården. Han berättar även att den kallas för rävrumpa. Det framstår som läraren och eleven har diskuterat växten och växtens namn innan presentationen för klassen. Läraren och eleven söker efter en bild på växten via Internet och visar för resterande elever.

Lärare: Varför heter den rävrumpa? Någon som kan lista ut det?

Läraren och eleverna diskuterar tänkbara teorier kring varför växten kallas för rävrumpa.

Lärare: Var på skolgården har du hittat den? [Läraren riktar sig mot eleven som har funnit växten].

Eleven: Bakom fotbollsplanen.

Lärare: Ja, jag kan tänka mig det. Där är marken lite fuktig och där trivs den här växten.

(Ur fältanteckning, Tallskolan)

Vid ovanstående situation lyfte läraren en upptäckt som eleven gjort under sin rast och skapade därmed ett lärtillfälle där eleven dels utvecklade sitt ordförråd men även tränade på muntligt berättande. På så vis visar läraren lyhördhet för elevens nyfikenhet och ger det utrymme i undervisningen.

## **5.5 Att göra läs- och skrivmaterial lättillgängligt och funktionellt för elever**

Ett framträdande drag i klassrummen är att det finns god tillgång till stimulerande material som utvecklar elevernas literacy. Materialet kan dels syfta till att uppmuntra till literacy-aktiviteter men även att förenkla genomförandet av literacy-aktiviteter.

Läs- och skrivmaterial finns lättillgängligt för eleverna. Eleverna har fri tillgång till skrivmaterial såsom papper och olika slags pennor under skoldagen. Skrivmaterialet är lättillgängligt för eleverna på deras platser, i bokhyllor samt på bänkar. Eleverna är medvetna om var skrivmaterial finns och kan på eget initiativ få tillgång till det. När eleverna på Tallskolan skrev en saga under en svensklektion hämtade ett par elever ett nytt papper på eget initiativ när det andra var fullskrivet. Läraren på Tallskolan framhåller betydelsen av att skrivmaterialet är väl fungerande. Hon uttrycker att pennan är elevernas främsta verktyg och att det därför är nödvändigt med god tillgång till pennor, sudd, pennvässare et cetera samt att de är väl fungerande.

Eleverna har rik tillgång till böcker i olika genrer inom skönlitteratur samt faktatexter. Vid bestämda tillfällen får eleverna möjlighet att låna böcker från biblioteket. Rutiner för boklån kan se olika ut, till exempel får eleverna på Tallskolan möjlighet att låna böcker under en timme på fredagar och eleverna på Björkbacksskolan ges tillfälle att låna böcker under första halvtimmen av varje skoldag. Lärare uppmuntrar elever till att låna böcker på biblioteket. Vid ett tillfälle när läraren på Björkbacksskolan lyssnade på en elevs högläsning ur en skönlitterär bok diskuterade de betydelsen av att lästräna och läraren framhävde då att det finns många olika böcker som eleven gärna får låna både för att läsa i hemmet och i skolan. Läraren framhöll även att eleven får låna obegränsat antal böcker.

Förutom papper, pennor et cetera används även informations- och kommunikationsteknik (IKT) i de studerade klassrummen. Datorer och läsplattor som ett verktyg för skrivande samt för kunskapsinhämtning genom läsning samt för att förtydliga ord, begrepp och föremål som elever inte har kännedom om. På Aspskolan har elever tillgång till datorer och läsplattor vid specifika tillfällen såsom renskrivning och revidering av elevskrivna texter. För att fokusera på att skriva en sammanhängande berättelse med fantasi kan elevers skrivande underlättas genom att använda dator eller läsplatta, framhåller läraren på Aspskolan. Därför använder elever som behöver utveckla sin finmotorik dessa verktyg mer frekvent än de andra eleverna på Aspskolan.

## **5.6 Sammanfattning av huvudresultat**

Resultaten av denna studie påvisar att framträdande drag i klassrummets skriftspråkliga miljö är att lärare och elever använder ämnesrelevanta ord och begrepp i undervisningen. Läraren nyttjar och skapar tillfällen för att tillsammans med eleverna diskutera fenomen, erfarenheter samt ord och begrepp. Lärare möjliggör därmed tillfällen för elever att vara lärresurser för varandra. Genom att låta eleverna vara lärresurser för varandra lyfts och delges elevers individuella erfarenheter för att skapa en ökad förståelse för bland annat ord och begrepp hos eleverna. Lärarna visar en nyfikenhet inför elevers berättande och ställer följdfrågor för att elever ska kunna vidareutveckla sina beskrivningar och påståenden. Lärarna vidareutvecklar och förtydligar även elevers berättande. Lärarna skapar även lärtillfällen genom att tillvarata elevers nyfikenhet och erfarenheter. Det finns en tydlighet i undervisningen med klargjorda mål att arbeta mot för lärare och elever. Kognitiva strategier samt undervisningens mål synliggörs i klassrummet muntligt och skriftligt vid upprepade tillfällen. Att göra läs- och skrivmaterial som utvecklar elevers literacy lättillgängligt och funktionellt för eleverna kan både uppmuntra till literacy-aktiviteter samt förenkla genomförandet av dessa.

## **6. Diskussion**

I följande avsnitt återfinns resultatdiskussion samt förslag på vidare forskning. Studiens resultat diskuteras i förhållande till tidigare forskning kring främjande kontextuella faktorer för elevers utveckling av literacy samt kring det sociokulturella perspektivet.

### **6.1 Resultatdiskussion**

#### **6.1.1 Elever som ansvarstagande och medvetna aktörer i undervisningen**

I studiens resultat framkommer de mest framträdande dragen i klassrummets skriftspråkliga miljö samt hur lärare arbetar för att försöka stimulera eleverna till skriftspråksorienterade aktiviteter. Resultatet av studien påvisar i likhet med Vygotsky (1978) och Säljö (2000) betydelsen av social interaktion. I de studerade klassrummen genomsyras undervisningen av social interaktion mellan lärare och elever samt mellan elever. Det framstår som om lärarna i studien delar läraren på Aspskolans synsätt om att elever utvecklar sin litteracitet i social interaktion med andra elever då de kan stötta och utmana varandra. Paralleller kan dras till Vygotskys (1978) modell om utveckling och lärande, det vill säga den proximala utvecklingszonen (ZPD).

I studien förekommer samtal och diskussion både mellan lärare och elev samt mellan elever vid utbyte av erfarenheter samt förklaringar av ord och begrepp. Samtalen förekommer både vid läsning och diskussion kring text samt vid diskussion kring fenomen och om elevers erfarenheter. Cole (2003), Fletcher m.fl. (2012), Lockwood (2012) samt O'Sullivan och McConigle (2010) menar att muntlig diskussion kring det lästa bidrar till ökad motivation för läsning. Vidare belyser författarna att samtalet både kan innefatta diskussion kring textens innehåll samt tankar som uppkommer i samband med läsningen. På liknande sätt samtalar eleverna i de studerade klassrummen kring andra tankar som uppkommer i läsningen utöver diskussion kring textens innehåll. Med andra ord diskuterar lärarna och eleverna texter bortom raderna, det vill säga om egna erfarenheter och tankar kopplat till det lästa. Läraren är med och stöttar, vidareutvecklar och utmanar elevernas muntliga språk i samtalet genom att ställa frågor. En betydelsefull aspekt för stöttning, vidareutvecklig och utmaning av elevers muntliga språk förefaller att lärarna anpassar stöttningen utifrån elevers individuella erfarenheter och förkunskaper. Paralleller kan dras till Vygotsky (1978) som framhåller att elevers språkutveckling sker i samspel med andra och i elevers proximala utvecklingszon. I de studerade klassrummen är det muntliga samtalet centralt i flera skolämnen, det vill säga inte

enbart inom arbetet för att främja elevers literacy inom svenska utan även för inhämtning av ämneskunskaper i andra skolämnen. En möjlig tolkning är att lärarna i studien arbetar för att identifiera elevers aktuella utvecklingsnivå för att möjliggöra utmaning inom elevernas ZPD. Den tolkningen är baserad på att elever initialt i samtal ges talutrymme samt genomgående under undervisningen har möjlighet och uppmuntras till att på eget initiativ lyfta ord, begrepp et cetera som de inte har kännedom om eller som de vill förklara och samtala om.

I de studerade klassrummen framstår eleverna som medvetna om den kunskap de besitter samt har kännedom om den kommande kunskapsinhämtningen. Tolkningen är baserad på att syftet med undervisningen och kognitiva strategier synliggörs i samtliga tre klassrum. Det kan vara exempelvis genom att eleverna muntligt och skriftligt får kännedom om delmål som de ska arbeta mot i skolan, att eleverna får uttrycka vilken kunskap de har förvärvat under skoldagen samt att kognitiva strategier modelleras, uttrycks och diskuteras. Med andra ord arbetar lärarna och eleverna för att främja utvecklingen av elevernas metakognitiva förmåga.

Det framstår som om elever genom att vara aktörer i den sociala interaktionen samt är medvetna om sitt eget lärande, det vill säga utvecklar metakognitiv förmåga, ges möjlighet till att vara ansvarstagande och agera för sin kunskapsinhämtning. Paralleller kan dras till Fahlén (2002) som framhåller att människors utveckling av literacy har betydelse både på individ- och samhällsnivå. Att eleverna ges förutsättningar att ta ansvar och agera för sin egen utveckling kan på sikt leda till att de blir självständiga, demokratiska medborgare. Därigenom kan eleverna verka i samhället både för självförverkligande men även för utveckling av samhället med exempelvis ekonomi, produktion och sjukvård.

### **6.1.2 Lärandet i centrum**

I de studerade klassrummen framstår det som om lärarna och eleverna arbetar tillsammans mot samma mål. De är således en arbetsgrupp där fokus riktas mot kunskapsinhämtning och lärande. Eleverna och lärarna lär tillsammans genom att stötta och utmana varandra via respons samt att delge varandra erfarenheter. Det förefaller som om undervisningen genomsyras av samarbete och uppmuntran snarare än konkurrens och fokus på annat än kunskapsinhämtning. En tolkning av de aspekter som möjliggör att lärarna och eleverna arbetar tillsammans mot samma mål kan vara att det finns tydliga ramar och rutiner för undervisningen, att klassrumsklimatet upplevs som tryggt och öppet samt att lärarna tillvaratar elevers intressen och nyfikenhet i undervisningen.



Klassrummen som deltar i denna studie upplevs som trygga och tillåtande där det accepteras och även uppmuntras till att elever synliggör sina styrkor samt bristande kunskaper. Det framhålls om eleverna vågar ta risker i undervisningen genom att uttrycka oförståelse eller kännedom om ord, begrepp och fenomen i par, grupp samt helklass inför läraren och klasskamraterna. En möjlig tolkning är att eleven som förklarar ord, begrepp och fenomen fungerar som den mer kunniga och stöttande personen inom de andra elevernas proximala utvecklingszon, ZPD (se Vygotsky, 1978). Eftersom eleverna framstår som trygga med risktagande i olika gruppansättningar och i helklass skulle det kunna möjliggöra att fler elevers proximala utvecklingszon aktiveras och stimuleras för att senare utvecklas till lärande än om eleverna enbart skulle uppleva trygghet vid en-till-en-situationer eller i par. På så vis synliggörs fler individers erfarenheter och kunskaper än om det endast är läraren som innehar talutrymme. Vid avsaknad av ett tryggt klassrumsklimat finns därmed risken att eleverna går miste om den breda variation av erfarenheter och kunskaper som de enskilda eleverna tillsammans besitter. Studiens resultat tyder på att lärarna arbetar för att tillvarata elevers olikheter och erfarenheter. Det framstår som om de mångkulturella klassrummen har en större variation av erfarenheter beträffande andra länder än Sverige, flera språk samt kulturer. Det förefaller att lärarna ser den breda variationen som en möjlighet till lärtillfällen och kunskapsutbyten, både vad gäller elevernas litteracitet samt ämneskunskaper. Genom att uppmärksamma variationen som finns i klassrummet är det möjligt att lärarna därmed blir än mer medvetna om att det inte kan tas förgivet att elever har förförståelse för ämnen och litteracitet. Följaktligen kan synliggörande med hjälp av förklaringar och synonymer av ord, begrepp och fenomen kompenseras ytterligare med bilder och gester.

En tänkbar aspekt för möjliggörande av ett tryggt och tillåtande klassrum kan vara att lärarna i undervisningen uppmuntrar och beaktar elevers nyfikenhet och erfarenheter. Paralleller kan dras till tidigare forskning som påvisar betydelsen av att lärare har god kännedom om elevers intressen och preferenser (se Fletcher m.fl., 2012; Lockwood, 2012). I denna studie påvisas att lärare tar tillvara situationer där elevers intressen och erfarenheter uppkommer och skapar ett lärtillfälle med grund i intresset eller erfarenheten. I studien beskrivs två situationer där eleverna uppmuntras och ges utrymme till muntligt berättande på elevernas eget initiativ. Situationerna som åsyftas är upptäckten av växten rävrumpa samt förklaring av ett egentillverkat klädesplagg. Därmed skapas ett tillfälle för eleverna att utveckla den muntliga aspekten av litteracitet.

## 6.2 Avslutande reflektioner

Eftersom människors utveckling av literacy har betydelse för både individen och samhället är det betydelsefullt att blivande och verksamma lärare reflekterar över hur den skriftspråkliga miljön ter sig i klassrummet. I diskussionen kring studiens resultat framkommer det att i undervisningen som syftar till att främja elevers utveckling av literacy är

- elever ansvarstagande och medvetna aktörer.
- lärandet i centrum.

## 6.3 Förslag på vidare forskning

Observationsstudiens resultat belyser komplexiteten kring arbetet för att främja elevers utveckling av literacy i klassrummet. Den skriftspråkliga miljön i skolan finns dock även utanför det ordinarie klassrummet – i de praktisk-estetiska skolämnena såsom slöjd, bild och idrott samt under rastaktiviteter och i matsalen. Dessa aspekter skulle vara intressant att studera vidare då litteracitet har potential att utvecklas i samtliga situationer där personer interagerar med varandra. Hur betydelsefullt är det att samtliga lärare har kännedom om literacy-främjande arbete samt medvetenhet om hur de arbetar för att främja elevers utveckling av litteracitet?

Denna studie är av en kvalitativ, beskrivande karaktär. För att införskaffa en mer generell kunskap där allmängiltiga teorier kan dras kring hur den skriftspråkliga miljön kan te sig i klassrummet kan en kvantitativ studie genomföras. Styrkor och svagheter i klassrummet kan därmed synliggöras för att sedan tillvaratas respektive utvecklas i utformningen av den skriftspråkliga miljön. Huruvida och i så fall på vilket sätt arbetet med att främja elevers utveckling av litteracitet skiljer sig mellan elever i olika åldrar kan undersökas. Möjliga utgångspunkter kan vara att undersöka arbetsformer samt vilken kunskap som tas för givet att elever besitter.

Ytterligare en möjlig aspekt att undersöka den skriftspråkliga miljön utifrån är genusperspektivet. Finns det någon åtskillnad i den skriftspråkliga miljön mellan elever som uppfattas som pojkar respektive flickor? Utbudet av texter samt lärares beteende, förväntningar och förmedlade värderingar kan undersökas i en kvalitativ studie kring den skriftspråkliga miljön utifrån ett genusperspektiv.

## 7. Referenser

- Alleklev, B. & Lindvall, L. (2000). *Listiga räven: läsinlärning genom skönlitteratur: [ett läsprojekt i Kvarnbyskolan, Rinkeby i samarbete med Rinkeby bibliotek]*. Stockholm: En bok för alla.
- Barrie, J.M. (1911). *Peter Pan*. New York: Barnes & Noble.
- Bogner, K., Raphael, L., & Pressley, M. (2002). How Grade 1 Teachers Motivate Literate Activity by Their Students. *Scientific Studies Of Reading*, 6(2), 135-65.
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (2., [rev.] uppl.) Malmö: Liber.
- Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2015). *Forskningsmetoder för lärarstudenter*. Johanneshov: MTM.
- Cole, J. E. (2003). What Motivates Students To Read? Four Literacy Personalities. *Reading Teacher*, 56(4), 326-36.
- Dahlgren, G., Gustafsson, K., Mellgren, E. & Olsson, L. (red.) (2013). *Barn upptäcker skriftspråket*. (4., rev. uppl.) Stockholm: Liber.
- Damber, U. (2010). *Reading for life: three studies of Swedish students' literacy development*. Diss. (sammanfattning) Linköping : Linköpings universitet, 2010. Linköping.
- Eriksson Barajas, K., Forsberg, C. & Wengström, Y. (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap: vägledning vid examensarbeten och vetenskapliga artiklar*. (1. utg.) Stockholm: Natur & Kultur.
- Fletcher, J., Grimley, M., Greenwood, J., & Parkhill, F. (2012). Motivating and Improving Attitudes to Reading in the Final Years of Primary Schooling in Five New Zealand Schools. *Literacy*, 46(1), 3-16.
- Flick, U. (red.) (2014). *The SAGE handbook of qualitative data analysis*. Los Angeles: SAGE.
- Garton, A. & Pratt, C. (1989). *Learning to be literate: the development of spoken and written language*. Oxford: Basil Blackwell.
- Hartman, J. (2001). *Grundad teori: teorigenerering på empirisk grund*. Lund: Studentlitteratur.
- Holmlander, M. & Holmlander, M. (2015). *Motivation för läsning – En litteraturstudie kring elevers motivation för läsning i år F-3*. ISV (opublicerad uppsats).
- Liberg, C. i Liberg, C., Hyltenstam, K., Myrberg, M., Frykholm, C., Hjort, M., Nordström, G.Z., Wiklund, U. & Persson, M. (red.) (2007). *Att läsa och skriva [Elektronisk resurs]: forskning och beprövad erfarenhet*. ([reviderad upplaga]). Stockholm: Myndigheten för

- skolutveckling. Hämtad 2016-03-29 kl. 11:20 via  
<http://modersmal.skolverket.se/polska/images/stories/filer/pdf1887.pdf>
- Lockwood, M. (2012). Attitudes to reading in english primary schools. *English In Education*, 46(3), 228-246. doi:10.1111/j.1754-8845.2012.01132.x
- Nylén, U. (2005). *Att presentera kvalitativa data: framställningsstrategier för empiriredovisning*. (1. uppl.) Malmö: Liber ekonomi.
- O'Sullivan, O., & McGonigle, S. (2010). Transforming Readers: Teachers and Children in the Centre for Literacy in Primary Education Power of Reading Project. *Literacy*, 44(2), 51-59.
- Putman, M., & Walker, C. (2010). Motivating children to read and write: Using informal learning environments as contexts for literacy instruction. *Journal Of Research In Childhood Education*, 24(2), 140-151. doi:10.1080/02568541003635243
- Svensson, A. (2009). *Barnet, språket och miljön: från ord till mening*. (2., omarb. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.
- Thornberg, R & Forslund Frykedal, K. I Fejes, A. & Thornberg, R. (red.) (2015). *Handbok i kvalitativ analys*. (2., utök. uppl.) Stockholm: Liber.
- Westlund, B. (2012). *Att undervisa i läsförståelse: lässtrategier och studieteknik*. (2., uppdaterade utg.) Stockholm: Natur & kultur.
- Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Vygotskij, L.S. (1978). *Mind in society: the development of higher psychological processes*. Cambridge, Mass.: Harvard U.P.

## Bilaga 1

Hej!

Vi är två lärarstudenter från Linköpings universitet, Campus Norrköping som skriver ett examensarbete som handlar om skriftspråklig miljö i klassrummet. Det är en observationsstudie som syftar till att ge blivande och verksamma lärare ökad förståelse för hur elevers skriftspråkliga miljö kan vara utformad i klassrummet. Med skriftspråklig miljö menar vi hur lärare arbetar och utformar den skriftliga, den muntliga och den fysiska miljön för att främja elevers utveckling av läsning och skrivning. Det är således elevernas lärmiljö i arbetet med läsning och skrivning som är i centrum för studien.

Vårt examensarbete tar hänsyn till Vetenskapsrådets fyra forskningsetiska principer; *informationskravet*, *samtyckeskravet*, *konfidentialitetskravet* samt *nyttjandekravet*. Det vill säga att deltagarna i vår studie informeras om studiens syfte, genomförande och användning av personuppgifter. Deltagarna och skolorna i studien är anonymiserade, deltagandet är frivilligt och deltagarna får närhelst avbryta sin medverkan och uppgifterna som samlas in kommer enbart att användas till denna studie.

Med detta brev vill vi be om samtycke till att delta i studien kring elevers skriftspråkliga miljö. Om ni önskar ytterligare information ber vi er att kontakta oss via mejl eller telefon.

Med vänliga hälsningar, Malin Holmlander och Maria Holmlander

Kontaktuppgifter, Malin

073-82 50 296

[malho408@student.liu.se](mailto:malho408@student.liu.se)

Kontaktuppgifter, Maria

072-54 84 137

[marho798@student.liu.se](mailto:marho798@student.liu.se)

---

Jag *samtycker* till att delta i studien kring elevers skriftspråkliga miljö.

Jag *samtycker inte* till att delta i studien kring elevers skriftspråkliga miljö.

Datum: \_\_\_\_\_

Underskrift: \_\_\_\_\_

Namnförtydligande: \_\_\_\_\_

## Bilaga 2

Hej!

Vi läser till lärare och skriver ett arbete om hur lärare arbetar för att främja elevers läs- och skrivutveckling. Vi kommer att observera tre skolor under ungefär två dagar genom att titta, lyssna och ställa frågor om undervisningen. Eleverna, lärarna och skolan är anonymiserade, det vill säga att det bara är vi två som vet vilka som deltar i studien. Om ni **inte** vill att ditt/ert barn deltar i studien eller har några frågor är ni välkomna att höra av er till oss via mejl. Självklart kommer vi att fråga ert barn om han/hon vill delta och respektera om han/hon inte vill eller visar tecken på att inte vilja delta.

Med vänliga hälsningar,

Malin Holmlander och Maria Holmlander

Linköpings Universitet, Campus Norrköping

Mejladress till Malin: [malho408@student.liu.se](mailto:malho408@student.liu.se)

Mejladress till Maria: [marho798@student.liu.se](mailto:marho798@student.liu.se)