

Lärarstudenters uppfattningar och kunskaper om läsundervisning och läsutveckling – en enkätstudie

Av: Mariam Hattab

Handledare: Anna Malmbjer

Södertörns högskola | Institutionen för kultur och lärande

Självständigt arbete 2 15 hp

Svenska | Höstterminen 2017

Programmet för Grundlärarutbildning med interkulturell profil, med inriktning mot förskoleklass och årskurs 1-3, 240hp



Abstract

English title: Teacher student's perceptions and knowledge about educating and teaching pupils to read

Author: Mariam Hattab

Supervisor: Anna Malmbjer

Program: Basic Teacher education with intercultural profile, for the pre-school and grades 1-3

Term: Autumn 2017

The basic teacher education for the grades F-3 will provide teacher student with knowledge about reading and writing development of children, which will lead to a competence to develop reading and writing learning at pre-school class and school's previous years.

It is known by earlier studies that there is a problem regarding teacher education in reading. It shows by studies that teacher student's often feels like they does not get the education they need to fulfil and teach pupils when it comes to teach reading.

The purpose of this study is to examine how teacher student's relate to and perceive reading education. The study examines what teacher student's consider is important and not when it comes to children's reading development. I prepared two following questions to answer the aim of this study:

- How do teacher student's perceive reading education?
- What do teacher students consider to be important and less important regarding children's reading development?

The study is based on a survey study that 112 teacher students answered. All the questions are based on earlier studies about what is important in reading instruction. The study is also based on theories about content knowledge and pedagogical content knowledge. The result showed that there is a common perception of what is important when it comes to some factors in reading like phonemic awareness, phonological awareness, oral narration and conversation, reading aloud, reading strategies, discussions of literature and big vocabulary. The result also showed that some student's have perceptions about some other factors and find it not quite important as the already mentioned factors. The factors are spelling rules, model texts, big vocabulary, discussions of literature, reading strategies, repeated reading, phonemic awareness, phonological awareness and oral narration and conversation. It also showed that a majority thought that they did not know if spelling rules and model texts is important when it comes to teaching reading.

Keywords: reading instruction, teacher students perceptions, survey

Nyckelord: läsundervisning, lärarstudenters uppfattningar, enkätstudie

Innehållsförteckning

| | |
|--|-----------|
| 1. Inledning | 4 |
| 2. Syfte och frågeställningar | 4 |
| 3. Bakgrund - begreppsdefinitioner | 5 |
| 4. Teoretiska utgångspunkter | 6 |
| 5. Tidigare forskning | 8 |
| 5.1 Forskning om lärares kunskaper om läsning..... | 8 |
| 5.2 Forskning om läsundervisning | 9 |
| 5.3 Forskning om skickliga lärare | 10 |
| 5.4 Forskning om lärares utbildning i läsning | 10 |
| 6. Metod | 11 |
| 6.1 Enkäten | 11 |
| 6.2 Urval och avgränsning | 12 |
| 6.3 Etiska överväganden | 13 |
| 7. Resultat och analys | 13 |
| 7.1 Resultat från enkäterna | 14 |
| 7.2 Lärarstudenters uppfattning om betydelsen av olika faktorer..... | 20 |
| 7.2.1 Vad lärarstudenterna anser är mycket viktigt och viktigt..... | 20 |
| 7.2.2 Vad lärarstudenterna anser inte är lika viktigt | 21 |
| 7.2.3 Vad lärarstudenter uppfattar sig inte veta | 24 |
| 7.3 Ämneskunskap och ämnesdidaktisk kunskap | 24 |
| 8. Diskussion och slutsats | 25 |
| 8.1 Diskussion utifrån tidigare forskning | 25 |
| 8.2 Slutsats..... | 27 |
| 8.3 Metoddiskussion - felkällor | 28 |
| 8.4 Reliabilitet och validitet..... | 28 |
| 8.5 Didaktiska implikationer | 29 |
| 9. Litteratur och källförteckning | 30 |
| Bilaga 1 | 32 |
| Bilaga 2 | 33 |

1. Inledning

Denna studie undersöker vad lärarstudenter kan om läsundervisning i tidigare åldrar och vad de uppfattar som viktigt i läsundervisning. Grundlärarutbildningen för årskurs F-3 ska ge lärarstudenter kunskaper om barns läsutveckling vilket ska leda till en förmåga att stötta läsutvecklingen hos elever i förskoleklass och skolans tidigare år (Utbildningsdepartementet 2009, s.19). Vidare ska studierna inkludera både ämneskunskap och ämnesdidaktik i läsutveckling och läsundervisning.

Kritik mot lärarutbildningarna har framkommit både i media och i andra sammanhang. Exempelvis skriver Södling och Håkansson att lärarutbildningarna kritiserats på grund av att ”de inte alltid gett sina studenter tillräckliga kunskaper i läs- och skrivpedagogik” (i Hedström 2009, s.201). Statens offentliga utredningar, även kallat SOU (2005), har i en utredning påpekat att läs- och skrivundervisningen varit ett ”försummat kunskapsområde”, vilket var en anledning till att regeringen fick göra ett snabbt ingripande med nya krav i lärarutbildningarna. Utredningen visade att en tredjedel av nyutbildade lärare inte kände sig förberedda på att undervisa i läsning och skrivning. År 2008 visade en annan SOU-utredning att bara närmare en fjärdedel ansåg sig ha fått de kunskaper de behöver för att undervisa. Många lärare ansåg alltså fortfarande att lärarutbildningen inte gett de kunskaper som de behöver för att bedriva en effektiv läs- och skrivundervisning.

Studier har visat att för att få en framgångsrik start på läs- och skrivutvecklingen är det viktigt att elever möts av kompetenta lärare. Hur ser det ut idag? Vad kan snart färdiga lärare om läsutveckling och läsundervisning? Är studenterna medvetna om vad som bidrar till en framgångsrik läsundervisning?

2. Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att undersöka hur lärarstudenter förhåller sig till och uppfattar läsutveckling och läsundervisning. Studien undersöker vad lärarstudenter anser är viktigt och inte när det kommer till barns läsutveckling.

Utgångspunkten i denna studie är följande frågor:

- Vad kan lärarstudenter om läsutveckling och läsundervisning?
- Vad anser lärarstudenter är viktigt och mindre viktigt vad gäller läsutveckling och läsundervisning?

3. Bakgrund – begreppsdefinitioner

Detta avsnitt redogör för några begrepp som är viktiga att förstå då dessa kommer tas upp i senare del av denna studie. Samtliga begrepp är enligt forskning väsentliga och uppmärksammade i läs- och skrivutveckling och läs- och skrivundervisning.

Fonologisk medvetenhet är att vara medveten om språkets ljudsystem (Bråten 2008, s.88). Man ska vara medveten om att det talade språket består av ljud. Med en fonologisk medvetenhet är man medveten om att det skrivna språket är relaterat till det talade språket (Alatalo 2011, s.41-42).

Fonemisk medvetenhet innebär att eleven är medveten om språkljud. Barnet upptäcker och är medveten om att ord är uppbyggda av fonem. Fonem är ”det talade språkets minsta betydelseskiljande enhet” (Alatalo 2011, s.40). Man förstår fonem som ett språkljud som motsvaras av en bokstav. Detta är en grund för att eleven ska lära sig fonem-grafem-korrespondens, det vill säga att ljud och bokstäver har en stark koppling i svenska skriftspråket.

Lässtrategier är metoder som läsaren använder för att förstå en text. Strategier kan vara allt från att samtala om texter, besvara frågor om texten, sammanfatta texter och mycket mer. Om eleven är medveten om strategierna kommer läsförståelsen att bli bättre (Alatalo 2011, s.51).

Upprepad läsning är en metod för att bland annat träna läsflyt. Alatalo (2011) skriver ”Metoden ökar läsflytet genom att eleven får läsa om ett kort meningsfullt stycke flera gånger tills en godtagbar nivå av ordavkodning, hastighet och förståelse uppnåtts” (2011, s.48). Upprepad läsning tränar alltså även andra delar i läsningen och inte bara läsflytet.

Stort ordförråd handlar bland annat om hur många ord barn kan, men också genom att definiera ordbetydelser. De handlar också om vad barn förstår av andras tal, och vad barnet själv kan använda (Bråten 2008, s. 92). ”Talspråket utgör en väsentlig grund för skriftspråket och i början möter barnet den skrivna textens ord med hjälp av sitt talspråkliga ordförråd” (Alatalo 2011, s.49). Därför är det viktigt att ordförrådet både byggs upp och utvecklas.

Modelltext är en exempeltext som lärare använder för att tala om och undersöka text, bokstäver, meningar och ord tillsammans med elever. Man utgår då från en gemensam text (Skoog 2012 s.55).

Högläsning är viktigt då forskning visat att vuxna/föräldrar som läser böcker för sina barn är gynnsamt och utvecklande för barnets språk, läsning och skrivande (Skoog 2012, s.45). Genom högläsning får barn möta ord och begrepp som de kanske vanligtvis inte möter. I en tidig läsutveckling lär sig barn också att krumelurer i böcker står för någonting och bildar någonting man kan lyssna på, vilket är en början på läsutvecklingen (Fast 2007, s.85).

Boksamtal hör ihop med exempelvis högläsning och innebär att man för en diskussion om boken som lästs. Frågor ska gärna vara öppna och utmanande som gör att barnen utvecklar både ordkunskap och språklig förmåga att uttrycka sig (Skoog 2012, s.45).

Muntligt berättande/samtal handlar om att barn berättar något för någon annan. De blir medvetna om att det som framförs förmedlas från någon och riktas till någon annan (en mottagare). Barn blir också medvetna om på vilket sätt man bör uttrycka sig för att förstå och göra sig förstådda, liksom medvetna om samtalsgenrer och lär sig både berätta och förklara (Bråten 2008, s.95).

Stavningskonventioner är regler för stavning i svenska språket. Morfologisk stavning, eller släktskapsstavning, innebär att ord stavas som sitt grundord (Alatalo 2011, s.133). Det finns även en lexikal konvention som innebär speciella stavningar som ordet ”jysst”. När det gäller stavning finns även regler om dubbelteckning, sj-ljud, tj-ljud, j-ljud, k-ljud, ng-ljud och ä-ljudet (Glentow 2006).

4. Teoretiska utgångspunkter

Lee Shulman (1986), professor och forskare med inriktning mot lärarutbildning och psykologi grundade begreppet Pedagogical Content Knowledge (PCK). Det är en modell om lärares kunskap. Shulman (1986) beskriver olika egenskaper som lärare bör ha för att bli en bra lärare som kan förmedla kunskap som främjar elevers förståelse. Tidigare la man fokus på ämneskunskap men numera även ämnesdidaktisk kunskap (Shulman 1986, s.7-8). Begreppet Pedagogical Content Knowledge är enligt Shulman (1986) viktigt och centralt att lyfta fram i lärarutbildningar (1986, s.9).

Pedagogical content knowledge delas in i tre kategorier: Subject matter content knowledge, Pedagogical content knowledge och Curricular knowledge. Dessa kategorier kan förstås som ämneskunskap, ämnesdidaktik och kunskap om läroplanen. De två förstnämnda kategorierna används i denna studie. Den tredje, Curricular Knowledge som handlar om att ha kunskap om läroplanen kommer inte undersökas.

Ämneskunskap (Content knowledge) handlar bland annat om att vara kunnig i ämnet, men inte bara om att förstå sig på ämnet med hjälp av begrepp eller fakta utan också ha en förståelse för ämnets struktur. Lärare bör också kunna redogöra för hur och varför ett visst innehåll är motiverat på ett visst sätt, varför det är viktigt att veta och hur det relateras till andra saker. Allt bör läras både teoretiskt och praktiskt (Shulman 1986, s.9). Med andra ord bör läraren inte bara behärska varför något är som det är, utan också ha förståelse för *varför* det är på det viset och på vilka grunder och i vilka situationer det är så och samtidigt kunna analysera sin undervisning kritiskt.

Ämnesdidaktisk kunskap (Pedagogical content knowledge) handlar däremot om ämnesdidaktik vilket innebär att inte bara ha kunskap om ämnet i sig utan också ämnesundervisning. Med det menas hur man som lärare förmedlar ett visst ämne eller ett innehåll för att det ska leda till förståelse hos andra. Det kan ha att göra med hur man exempelvis förklarar, ger exempel eller illustrerar något (1986, s.9).

Det handlar alltså om hur man representerar och formulerar ett visst innehåll för att göra det förståeligt för andra. Vidare skriver Shulman (1986) att det inte finns en given form för hur detta ska ske utan läraren måste ha kunskap om olika kunskapsförmedlande former där man kan presentera ett innehåll utifrån vad forskning visar och från praktiska erfarenheter (1986, s.9). Pedagogical content knowledge handlar även om att som lärare förstå hur och vad som gör ett visst ämne eller innehåll svårt eller lätt för eleverna och kunna utgå från det i sin undervisning, det vill säga elevers förutsättningar. Lärare behöver också kunskap om olika strategier som är gynnsamma i elevers utveckling (1986, s.10).

Shulmans (1986) teori Pedagogical content knowledge kommer användas senare i studien i analysavsnittet där begreppen ämneskunskap och ämnesdidaktisk kunskap kommer kopplas till materialet som samlats in.

5. Tidigare forskning

I detta avsnitt kommer tidigare forskning om barns läsutveckling, läsundervisning samt lärares utbildning om läsning och skrivning presenteras. Fokus ligger på forskning av Louisa Cook Moats (1999/2004), Tarja Alatalo (2011) och Oistein Anmarkrud (2008). Vetenskapsrådets rapporter kommer också att lyftas upp utifrån deras forskningsresultat och kunskapsöversikter om läsundervisning för yngre elever.

5.1 Forskning om lärares kunskaper om läsning

Alatalo (2011) skriver att läsundervisning kan förknippas med svårigheter på grund för stora klasser, tidsbrist, eller annat som lärares ork och stress. Andra studier har visat att svårigheter kan beror på att lärare har fått en otillräcklig utbildning i läsundervisning. Likaså visar en del svenska studier att lärares kunskap om läsning minskat (Alatalo 2011, s.13).

Alatalo (2011) lyfter upp att många barn redan kommit in i läsandet väldigt tidigt, vilket innebär att dessa barn knäckt läskoden. Lärares uppgift blir då att leda dessa barn till att utveckla sin läs- och skrivförmåga. Detta är dock inte den största utmaningen för lärare. Utmaningen är att kunna identifiera elevers svårigheter och hjälpa dem vidareutveckla sin läsning med olika hjälpmedel och systematiskt stöd (2011, s.13).

Forskning kring hur barn utvecklar en god läsförmåga har visat på ett par förmågor som är särskilt viktiga. ”Språklig medvetenhet och automatiserad fonem-grafem-korrespondens är de viktiga faktorerna för god läsutveckling” skriver Alatalo (2011, s.14). Den språkliga medvetenheten byggs upp i samspel med andra och genom att barnet känner igen bokstäver och språkljud och börjar ljuda. I Sverige har man länge utgått från en avkodningspedagogik men forskning har visat att ”avkodningsinriktad läsundervisning kopplat till meningsfulla texter och kommunikativa aspekter kan ha större effekt på läsutvecklingen än vad de båda lästraditionerna har var för sig” (Alatalo 2011, s.14). Med det menar hon att en kombination av både avkodningsmetoden och helordsmetoden är mest gynnsamt vad gäller barns läsutveckling.

Vetenskapsrådet (2015) har kartlagt både svenska och internationella forskningsresultat som är relevanta för skolan. De har gjort flera delprojekt i form av metaanalyser och systematiska översikter, varav ett av projekten fokuserat på läs- och skrivundervisning. Rapporten konstaterar att den tidiga läsutvecklingen bör innehålla lärande om fonem, ljud och inte lika mycket rim och ramsor då språklekar inte har en lika positiv effekt i början av läsutvecklingen, men kan ha annan positiv effekt för yngre barn. En explicit

undervisning med variation av intressanta och gynnande språkliga aktiviteter kräver en bred kunskap hos lärare. Dessa kunskaper bör förmedlas i lärarutbildningarna (Vetenskapsrådet 2015, s.25). Vidare skriver Vetenskapsrådet att det är en stor fördel om lärare kan använda sig av flera olika inlärningsmetoder. ”Lärares utbildning och yrkesskicklighet står i centrum och därmed lärarutbildningarnas ansvar att erbjuda de blivande lärarna adekvata kunskaper” (2015, s.26). Vetenskapsrådet menar alltså att det ligger i lärarutbildningarnas händer att utbilda och utrusta lärare med kunskap som kan användas i läsundervisningen såsom metoder, språkliga aktiviteter och så vidare. Vetenskapsrådet konstaterar att dagens forskning inte nått ut helt och hållet till bland annat lärarutbildningsinstitutioner, utan endast delar av forskning har nått ut och i en väldigt långsam takt.

Både Alatalos (2011) forskning om läsning och Vetenskapsrådets (2015) kartläggningar kommer användas senare i diskussionsavsnittet genom att diskutera resultatet som framkommit i enkäterna med utgångspunkt i denna tidigare forskning

5.2 Forskning om läsundervisning

Anmarkrud (2008) skriver om hur skickliga lärare skapar lustfyllda och lärorika klassrum som genererar god läsning och läsförståelse hos elever. Lärarens skicklighet ligger i att kunna utveckla elevernas läsning mer än förväntat utifrån elevernas förutsättningar inom läsandet (2008, s.199). Lärarens viktigaste uppgift är att utgå från barns olika förutsättningar och utveckling för att kunna individanpassa läsundervisningen utifrån barnens olika nivåer (2008, s.202). Läraren bör också variera läsundervisningen. Undervisning i läsförståelse enligt författaren är en krånglig process som ställer krav på läraren och dennes undervisning (2008, s.197). Forskning har visat att förkunskaper är en viktig förutsättning för god läsförståelse, och alla elever har olika förkunskaper när de börjar skolan. Det gäller för lärare att kunna hitta och utgå från elevernas utgångspunkter vad gäller deras ämneskunskap.

Inom forskning råder det stor oenighet om hur läsundervisningen ska genomföras. En del påstår att avkodning och ljudande är den främsta metoden när barn ska lära sig läsa, även kallat, syntetisk metod. En del påstår däremot att den analytiska metoden är viktigast, som går ut på läsningens meningsaspekt (2008, s. 203). I studier har det visat sig att många lärare använder sig av båda metoderna i praktiken och väljer ut delar från metoderna som gynnar barnen bäst. Den skickliga lärare ska kunna avgöra och se vad eleven har behov av och kunna lägga upp läsundervisningen utifrån det.

Anmarkruds (2008) forskning om läsundervisning kommer lyftas upp senare i diskussionsavsnittet.

5.3 Forskning om skickliga lärare

I Skolverkets forskningsrapport från ”Konsensusprojektet” av Myrberg och Lange (2006), där tjugofyra läs- och skrivforskare enats om vad som utmärker effektiv läsundervisning, skrivs om vad som definierar en skicklig lärare. Myrberg och Lange (2006) håller med om att en skicklig lärare ska kunna behärska olika metoder och kunna hitta ett arbetssätt som passar elevens inlärningsätt och nivå. Läraren bör också vara medveten om att användning av enbart en metod kan störa barnets läsutveckling. En skicklig lärare definieras också utifrån att veta varför hen arbetar på ett visst sätt och till vilket syfte (2006, s.9). Konsensusforskarna skriver att ”Hög lärarkompetens är den mest betydelsefulla beståndsdelen i pedagogik som lyckas utveckla elevernas läs- och skrivförmåga och förhindra att läs- och skrivproblem uppkommer” (2006, s.8). Detta kräver att en skicklig lärare har kunskaper om barns läsveckling samt om processen att lära sig läsa med utgångspunkt i elevens utvecklingsnivå.

Myrberg och Langes (2006) forskning om hur en bra lärare är när det gäller läsundervisningen kommer att lyftas upp i diskussionsavsnittet och kopplas till empirin som samlats in genom enkäterna.

5.4 Forskning om lärares utbildning i läsning

Louisa Moats (1999; 2004), amerikansk forskare i läsning, har skrivit en rapport om hur och vad lärarkandidater och praktiserande lärare behöver och bör behärska i läsning för att lyckas i arbetet med att lära barn läsa. Hon anser att det är ett expertjobb i att kunna lära barn att läsa. Moats (1999;2004) skriver också att barn som i ung ålder inte lyckas ta till sig läsningens grunder kommer ha svårt att lyckas senare i skolgången (1999;2004, s.5). Vidare lyfter hon upp att forskare har gjort studier och kommit fram till att 20 % av elever i grundskolan har svårigheter i att lära sig läsa och att 20 % elever inte har läsflyt i sin läsning. Detta beror på enligt Moats (1999; 2004) att lärarförberedande program inte har lyckats förbereda sina lärarstudenter inför att lära barn att läsa. Hon lyfter upp vikten av att forskning måste komma till användning i lärarutbildningarna för att kunna utbilda kompetenta lärarstudenter men också för praktiserande lärare ska kunna utvecklas i sitt yrke. Bortsett från detta konstaterar hon också att dessa färdigheter och kunskaper bör bedömas på ett likvärdigt sätt. Hon anser att en myndighet eller liknande bör bedöma studenternas kunskap (1999; 2004, s.8).

Moats (1999;2004) skriver att de flesta elevers lässvårigheter kan förebyggas och utvecklas med forskningsbaserade element och metoder och att det gäller att kunna tillgodose barns behov och utgå från deras förmågor och nivåer. Studier som mäter praktiserande lärares kunskap om språkliga medvetenhet

har gjorts och visat att även utbildade lärare har svårt och blir förvirrade när det kommer till att kunna identifiera delar som språkljud, ljuda, språkstrukturer och stavningsmönster. I många fall kan lärare inte förklara exempelvis sammansättningar och andra mönster i stavning och uttal. Moats (1999;2004) skriver att lärarstudenter behöver få dessa grundläggande läskunskaper med instruktioner och övningar för att sedan kunna handskas med läsning i en grupp av barn (1999; 2004, s.12). Väsentliga delar som läraren bör behärska i läsundervisning är kunskap om fonemisk medvetenhet, fonem-grafem-korrespondens, ordkunskap och stavning, läsflyt, ordförråd och läsförståelse skriver Alatalo (2011, s.30) i sin avhandling där hon refererar till Moats (2009).

Alatalo (2011) tar i sin studie upp att hålla i läsundervisningen på ett professionellt sätt av lärare kräver en grundutbildning och att det finns stora skillnader mellan lärarutbildningarna i de tidiga årskurserna. En del lärarstudenter har fått mycket utbildning i ämnet och andra inget alls, vilket således resulterar i svårigheter i att kunna undervisa professionellt som lärare. Det har också visat sig att lärarstudenters kunskap de fått rent teoretiskt inte varit tillräckligt konkreta för att användas i undervisningen av nyutbildade lärare när de väl kom ut i arbetslivet. Teoretisk kunskap som lärdes ut i grundlärarutbildningarna har alltså visat sig vara svåra att omsätta i praktisk undervisning. Lärarstudenters förhoppningar är därför att få tips och råd om hur dessa teoretiska kunskaper kan användas i praktiken genom exempelvis konkreta övningar eller metoder (Alatalo 2011, s.200). Bakomliggande problematik kan också vara att nya lärare använder sig av metoder och kunskap som de inte reflekterat kring. De har ingen aning om hur dessa metoder påverkar elevers inläring och förstår inte bakomliggande syfte med att använda olika metoder i sin undervisning. För att kunna gynna och individanpassa elevers lärande behöver studenter/lärare lära sig, och förstå hur och på vilket sätt undervisningen gynnar elevers lärande (Alatalo 2011, s.201).

6. Metod

Denna undersökning grundar sig på en kvantitativ metod, en enkätstudie som syftar till att sammanställa lärarstudenters svar kring hur de uppfattar läsundervisningen och barns läsutveckling. Metodavsnittet presenterar enkätens utformning, urval och avgränsningar.

6.1 Enkäten

Enkäten togs fram och utformades utifrån den tidigare forskning som finns om läsundervisning. Enkäten (se bilaga 2) består av begrepp med flera påståenden som lärarstudenterna fått fylla i beroende på vad de

anser är viktigt och mindre viktigt. Lärarstudenterna har fått ta ställning till om påståenden om läsning och läsundervisning är: inte alls viktigt, inte viktigt, ganska viktigt, viktigt, mycket viktigt och vet inte. Syftet med påståendena är att studenterna ska få kryssa i svarsalternativen under begreppen i en skala utifrån vad de anser är viktigt och inte, samt om studenterna inte vet vad de anser om begreppet.

Denna typ av enkät kallas också för attitydformulär vilket också kan formuleras som ”en grundläggande värdering hos individen” (Patel och Davidsson 2011, s.88). Befring (1994) beskriver attitydmätningar i empiriska studier genom att informanter via bland annat enkäter tillkännager ”direkt eller indirekt – vad de anser, känner eller tror” (1994, s.77). Enkäterna blir ett sätt att kartlägga lärarstudenters kunskap genom att undersöka hur studenterna uppfattar läsundervisning och läsutveckling. För att uppnå studiens syfte har undersökningen skett genom digitala webbenkäter.

Till en början fick en testgrupp, även kallat pilottest enligt Bell (2016), prova på att besvara enkäten för att få bekräftat att enkäten fungerar och att lärarstudenterna förstod sig på enkäten. Testgruppen bestod av studenter som går samma utbildning och termin som mig själv. Bell (2016) lyfter upp att syftet med att testa enkäter i förväg är för att undvika missförstånd som man kan redigera innan de andra respondenterna får chansen att svara på frågorna (2016, s.181). Med samma syfte fick testgruppen chansen att testa enkäten.

6.2 Urval och avgränsning

Urvalet av informanter har skett genom att kontakta programansvariga för lärarutbildningar på olika högskolor/universitet runt om i Sverige. Tolv olika lärosäten kontaktades där en del svarade och andra inte. De som svarade var villiga att hjälpa till genom att bland annat ge ut studenters mailadresser, andra var villiga att lägga upp enkäten på sina studiewebbar. Den snabbaste metoden för att nå ut till studenter var att skicka ut ett missivbrev via mail till de studenter vars mailadresser skickats av utbildningens programansvarige. Mailen skickades ut slumpmässigt till studenterna vars mailadresser jag fått. Dessa studenter går i termin sex, sju och åtta då jag var tydlig med att jag söker studenter som går termin sex, sju eller åtta. Anledningen till att just de nämnda terminerna valts är på grund av att studenterna snart är färdiga lärare och snart ska undervisa i läsning.

Förhoppningen var från början att minst femtio studenter skulle besvara enkäten. Dock har jag varit medveten om att jag inte har någon kontroll över hur många som kommer att besvara enkäten då väldigt många mail skickades ut. För att påskynda materialinsamlingen vände jag mig till sociala medier där det

finns privata grupper för lärarstudenter, vilket jag ansökte om att få gå med i. När jag blev godkänd och tillagd i gruppen skrev jag ett inlägg där jag sökte efter lärarstudenter som ville besvara enkäten, vilket ledde till väldigt många studenter som ville medverka.

Viktigt att tillägga är att dessa lärarstudenter läser grundlärarprogrammet mot förskoleklass och årskurs 1-3 och är därför lämpliga kandidater till att svara på enkäten. Samtliga respondenter hade tio dagar på sig att besvara enkäten. Antal medverkande lärarstudenter i enkäten blev till slut 112 personer.

6.3 Etiska överväganden

Som forskare utgår man från de fyra forskningskraven när man använder metoder som intervjuer och observationer, och enkäter till en del. Jag har utgått från och tagit ställning till forskningsreglerna i den mån som gått när det kommer till insamling av material med hjälp av enkäter.

Enkäterna skickades ut via mailkontakt slumpmässigt och i sociala medier, och till grupper av lärarstudenter utan kännedom om vilka lärarstudenterna är. När enkäterna besvarats har det gjorts anonymt då ingen kan se vem eller vilka som besvarat enkäten. Studenterna fick information om studien i samband med att enkäten skickades ut, och information om hur svaren kommer användas under studien. Genom att studenterna besvarar enkäten ger de sitt samtycke till att medverka i undersökningen, vilket Ejlertsson (2014, s.32) tar upp.

7. Resultat och analys

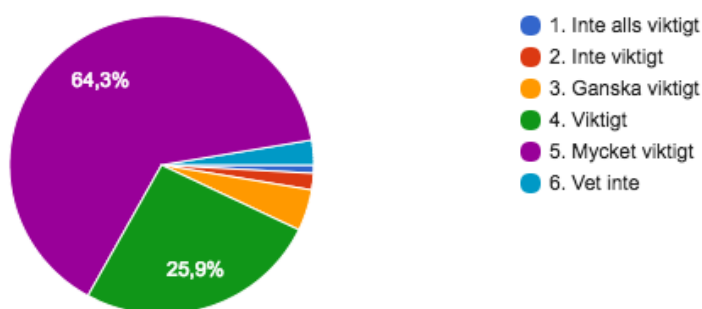
I detta avsnitt av studien presenteras resultat och analys från enkäterna och diskuteras med utgångspunkt i begreppsförklaringarna, det teoretiska perspektivet och den tidigare forskning som redovisats i detta arbete. Resultaten från enkäterna presenteras i ett eget avsnitt i form av cirkeldiagram och tillhörande förklaring som förklarar hur lärarstudenterna svarat kring vad de anser är viktigt och mindre viktigt vad gäller läs- och skrivundervisning. När resultaten presenterats analyseras det utifrån samtliga svar från cirkeldiagrammen i ett annat avsnitt. Analysen är indelad i två delar. Första delen är uppdelad i tre kategorier som handlar om lärarstudenter som anser att begreppet är viktigt, en del som anser att det inte är viktigt och slutligen en del som anser att de inte vet. I den andra delen kommer lärarstudenternas svar att analyseras utifrån den teoretiska utgångspunkten i detta arbete, Shulmans (1986) teori om PCK.

7.1 Resultat från enkäterna

Fråga 1: Lärarstudenterna har fått ta ställning till betydelsen av fonemisk medvetenhet för en effektiv läsundervisning genom att besvara frågan utifrån flervalsalternativ.

Fonemisk medvetenhet

112 svar



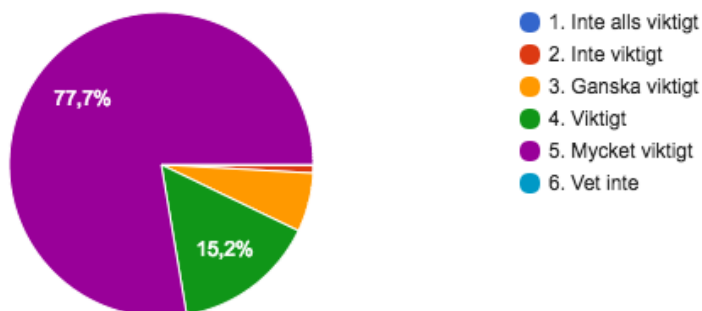
Figur 1

Figur 1 visar resultat av 112 lärarstudenters svar från enkäten. Diagrammet visar att ca 64 % (72 svar) uppfattar att fonemisk medvetenhet är mycket viktigt vad gäller barns läsutveckling. Ca 26 % (29 svar) anser att det är viktigt. Ca 5 % (5 svar) uppfattar fonemisk medvetenhet som ganska viktigt. Ca 2 % (2 svar) anser att det inte är viktigt. Ca 1 % (1 svar) har kryssat i inte alls viktigt. Slutligen har ca 3 % (3 personer) besvarat att de inte vet.

Fråga 2: Lärarstudenterna har tagit ställning till betydelsen av fonologisk medvetenhet genom att besvara utifrån olika svarsalternativ som presenteras nedan.

Fonologisk medvetenhet

112 svar



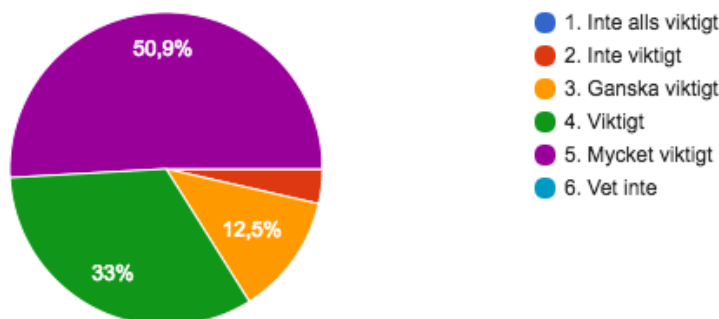
Figur 2

Figur 2 visar resultatet av att ca 80 % (87 personer) anser att fonologisk medvetenhet är mycket viktigt. Ca 15 % (17 personer) anser att det är viktigt. Ca 6 % (7 personer) svarade att det är ganska viktigt. Ca 1 % (1 person) svarade att det inte är viktigt. Ingen av de samtliga 122 lärarstudenterna svarade att det inte alls är viktigt eller att de inte vet.

Fråga 3: Lärarstudenterna har tagit ställning till betydelsen av lässtrategier genom att besvara utifrån olika svarsalternativ som presenteras nedan.

Lässtrategier

112 svar



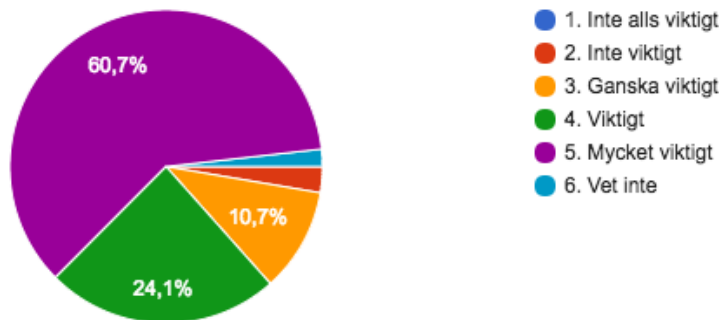
Figur 3

Ovan visas resultaten från figur 3 om lässtrategier. Diagrammet visar att ungefär 51 % (57 personer) av 112 har svarat att lässtrategier är mycket viktigt. 33 % (37 personer) har svarat att det är viktigt. Sedan visas ca 13 % (14 personer) som besvarat lässtrategier som ganska viktigt. Ca 4 % (4 personer) har kryssat i att det inte är viktigt. Ingen av de 112 lärarstudenter har kryssat i att det inte alls är viktigt eller att de inte vet.

Fråga 4: Lärarstudenterna har tagit ställning till betydelsen av upprepad läsning genom att besvara utifrån olika svarsalternativ som presenteras nedan.

Upprepad läsning

112 svar



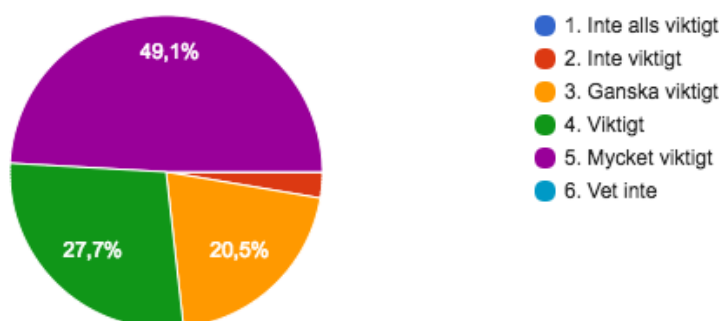
Figur 4

Figur 4 som handlar om upprepad läsning visade att närmare 61 % (68 personer) svarade att upprepad läsning är mycket viktigt. 24 % (27 personer) kryssade i alternativet viktigt. Ca 11 % (12 personer) svarade att det är ganska viktigt med upprepad läsning. Ca 3 % (3 personer) svarade att det inte är viktigt. Ca 2 % (2 personer) svarade att de inte vet. Slutligen kryssade ingen av de 112 studenterna i att det inte alls är viktigt.

Fråga 5: Lärarstudenterna har tagit ställning till betydelsen av stort ordförråd genom att besvara utifrån olika svarsalternativ som presenteras nedan.

Stort ordförråd

112 svar



Figur 5

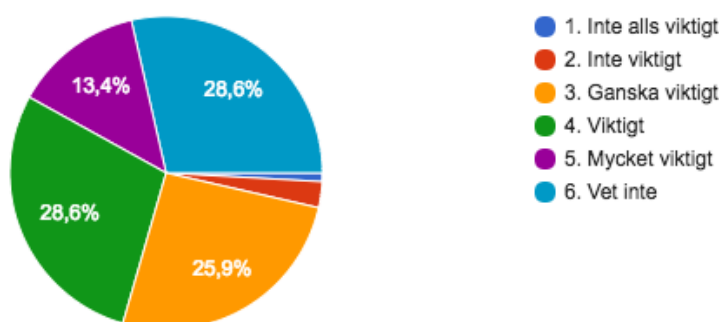
Figur 5 visar hur studenterna förhåller sig till begreppet stort ordförråd. Resultaten visar att 49 % (55 studenter) har svarat att det är mycket viktigt. Ca 28 % (31 studenter) anser att det är viktigt. Ca 21 % (23 studenter) anser att det är ganska viktigt. Slutligen en mindre siffra omkring 3 % (3 studenter) har svarat

att det inte är viktigt. Samtliga 112 studenter har varken kryssat i att det inte alls är viktigt eller att de inte vet.

Fråga 6: Lärarstudenterna har tagit ställning till betydelsen av modelltexter genom att besvara utifrån olika svarsalternativ som presenteras nedan.

Modelltext

112 svar



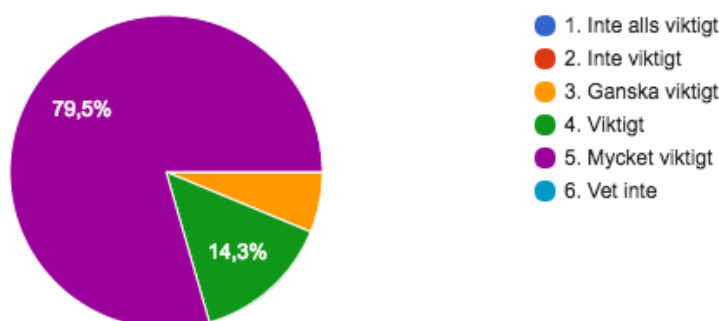
Figur 6

På figur 6 kan vi se ett varierat resultat kring modelltexter. Av de 112 lärarstudenter som besvarat enkäten har ca 13 % (15 studenter) svarat att det är mycket viktigt. Ca 29 % (32 studenter) har svarat att det är viktigt. Ca 26 % (29 studenter) har svarat att det är ganska viktigt. Ca 3 % (3 studenter) anser att det inte är viktigt. 1 % (1 student) anser att det inte alls är viktigt. Slutligen en summa på ca 29 % (32 studenter) som har kryssat i att de inte vet.

Fråga 7: Lärarstudenterna har tagit ställning till betydelsen av högläsning genom att besvara utifrån olika svarsalternativ som presenteras nedan.

Högläsning

112 svar



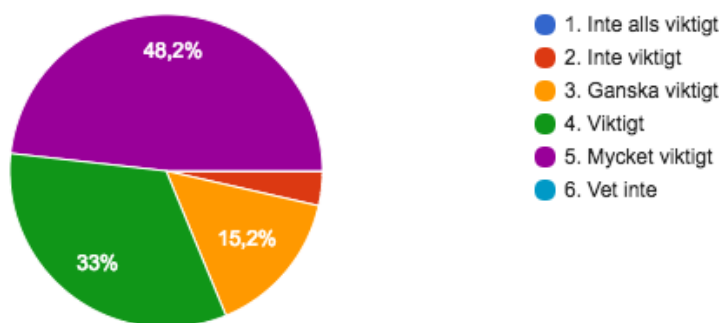
Figur 7

På sjunde figuren kan vi se hur lärarstudenterna svarat angående högläsning. Ca 80 % (89 studenter) tycker att högläsning är mycket viktigt. Ca 14 % (16 studenter) anser att det är viktigt. De resterande studenterna det vill säga ca 6 % (7 studenter) har kryssat i att det är ganska viktigt. Ingen av studenterna har kryssat i att det inte är viktigt, inte alls viktigt eller att de inte vet.

Fråga 8: Lärarstudenterna har tagit ställning till betydelsen av boksamtal genom att besvara utifrån olika svarsalternativ som presenteras nedan.

Boksamtal

112 svar



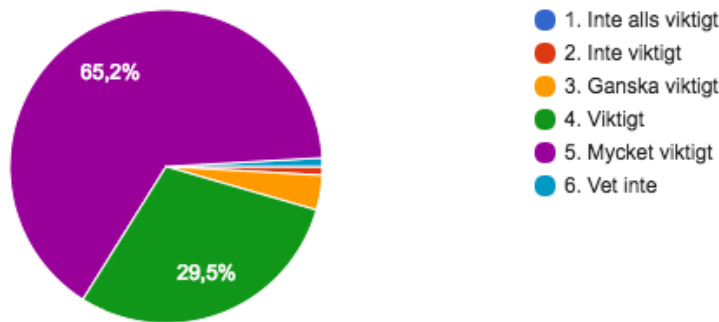
Figur 8

I figur 8 redovisas resultaten av hur studenterna ställer sig till boksamtal. Ca 48 % (54 studenter) anser att boksamtal är mycket viktigt. 33 % (37 studenter) har kryssat i att det är viktigt. Ca 15 % (17 studenter) anser att det är ganska viktigt och ca 4 % (4 studenter) anser att det inte är viktigt. Ingen av samtliga studenter har däremot fyllt i att det inte alls är viktigt eller att de inte vet.

Fråga 9: Lärarstudenterna har tagit ställning till betydelsen av muntligt berättande och samtal genom att besvara utifrån olika svarsalternativ som presenteras nedan.

Muntligt berättande/samtal

112 svar



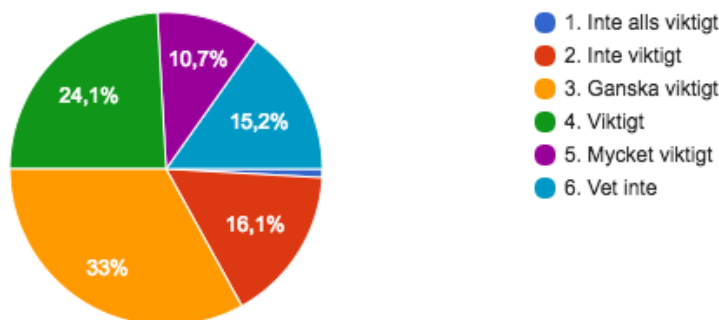
Figur 9

I figur 9 redovisas ett resultat som visar att ca 65 % (73 studenter) av 112 studentsvar anser att det är mycket viktigt med muntligt berättande och samtal. Ca 30 % (33 studenter) anser att det är viktigt. Ungefär 4 % (4 studenter) tycker att det är ganska viktigt. Ca 1 % (1 student) tycker att det inte är viktigt. Ca 1 % (1 student) har kryssat i att hen inte vet. Ingen har kryssat i att det inte alls är viktigt.

Fråga 10: Lärarstudenterna har tagit ställning till betydelsen av stavningskonventioner genom att besvara utifrån olika svarsalternativ som presenteras nedan.

Stavningskonventioner

112 svar



Figur 10

Figur 10 handlar om stavningskonventioner och hur lärarstudenterna ställer sig till detta genom att ca 11 % (12 studenter) har svarat att det är mycket viktigt med stavningskonventioner. Ca 24 % (27 studenter) har svarat att det är viktigt. 33 % (37 studenter) har svarat att det är ganska viktigt. Ca 16 % (18 studenter) har kryssat i att det inte är viktigt. 1 % (1 student) anser att det inte alls är viktigt. Slutligen visar ca 15 %

(17 studenter) att de inte vet vad de tycker angående stavningskonventioner.

7.2 Lärarstudenters uppfattning om betydelsen av olika faktorer

Denna del av analysen kommer att delas in i tre olika kategorier. Den första kategorin kommer handla om vad studenterna anser är mycket viktigt och viktigt. Den andra kategorin handlar om vad studenterna anser är ganska viktigt, inte viktigt och inte alls viktigt. Den tredje kategorin handlar om studenter som inte vet vad de har för uppfattning kring begreppen från enkäten.

7.2.1 Vad lärarstudenterna anser är mycket viktigt och viktigt

Enkäterna tyder på att många lärarstudenter uppfattar vissa faktorer i läs- och skrivundervisning som viktigare än andra faktorer. Statistiken visar att av de 112 lärarstudenter som besvarat enkäten anser majoriteten att fonologisk medvetenhet är viktigt. Närmare 95 % av studenterna har kryssat i att fonologisk medvetenhet är viktigt eller mycket viktigt. Det betyder troligtvis att dessa 95 % lärarstudenter är medvetna om vad fonologisk medvetenhet är, och att det är en viktig del när det kommer till en framgångsrik läsundervisning. Studenterna är alltså medvetna om att en fonologisk medvetenhet bidrar till att eleven har förståelse om språkljud och hur det bildar ord. Det är svårt att sätta ord på hur alla dessa lärarstudenter har tänkt när de kryssat i att det är viktigt, men antagligen har studenterna fått läsa om fonologisk medvetenhet under utbildningen. Det är nästan alla studenterna som kryssat i alternativet viktigt, förutom ett väldigt litet antal som kryssat i annat, vilket kommer diskuteras senare i analysen.

I fråga 9 kan vi se att 95 % av lärarstudenterna anser att muntligt berättande och muntliga samtal är viktiga faktorer för att uppnå en effektiv läsundervisning. Detta innebär att en liten del av de som svarat inte instämmer ifråga om att det är viktigt. I samma tro som föregående faktorer tolkar jag att dessa 95 % är medvetna om begreppets innebörd, om inte, anser jag att det inte är relevant att kryssa i att det är viktigt om fallet är att förståelse saknas.

Resultatet visar höga rankningar vad gäller betydelsen av högläsning där närmare 94 % av lärarstudenterna svarat att högläsning är viktigt för en framgångsrik läs- och skrivundervisning.

Statistiken från enkäterna har visat att när det gäller fonemisk medvetenhet anser majoriteten av lärarstudenterna att det är viktigt. Ungefär 90 % av alla 112 lärarstudenters svar har kryssat i att fonemisk medvetenhet är viktigt. Fonemisk medvetenhet kan också kallas för fonem-grafemkorrespondensen eller

phonics (engelskt uttryck). Lärarstudenterna ställer sig alltså positiva till frågan om fonemisk medvetenhet då majoriteten anser att det är en viktig del för att lära barn läsa och för att skapa en framgångsrik läs- och skrivundervisning. Svaren tyder enligt mig på att dessa lärarstudenter som besvarat frågan som viktig kan bero på att studenterna är medvetna om innebörden av begreppet och har fått kunskap om det under sin utbildning.

En annan faktor som majoriteten av lärarstudenterna kryssat i som viktigt är lässtrategier vilket är metoder som gynnar läsförståelsen däribland att förstå ord, och kunna koppla egna erfarenheter med texters innehåll. Enligt figur 3 kan vi se att majoriteten av 112 lärarstudenters svar om hela 84 % har kryssat i att lässtrategier är viktigt för läs- och skrivundervisning. Figur 4 som handlar om upprepad läsning (läsa om ett stycke tills en godtagbar nivå av avkodning, hastighet och förståelse nåtts) visade ett resultat där lärarstudenterna mestadels kryssat i upprepad läsning som viktigt. Figur 4 visar en siffra på 85 % vilket motsvarar en majoritet till skillnad från de resterande svarsalternativen. Min tolkning av dessa resultat är att lärarstudenterna som tidigare nämnts har en god insikt i vad som gynnar elevers läsning, så som faktorer som lässtrategier och upprepad läsning. Anledningen bakom dessa svarsalternativ är oklara på grund av de anonyma enkäterna med givna svarsalternativ, men som forskare och läsare kan man ana vilka anledningarna är, vilket kan diskuteras.

Fråga 8 som handlar om boksamtal visar en så hög siffra som 81 % att studenterna anser att boksamtal är en viktig process för en framgångsrik undervisning. Min tolkning är som tidigare nämnt att dessa lärarstudenter som kryssat i faktorerna som viktiga är studenter som är medvetna om dess innebörd. De vet antagligen om att högläsning bidrar till ett utvecklande språk med nya ord och begrepp och att boksamtal leder till att utveckla hur barn uttrycker sig och använder sitt ordförråd.

Gällande frågan om stort ordförråd har likaså majoriteten av svaren visat sig vara ikryssade som viktigt. Varför 77 % av de 112 lärarstudenterna besvarat stort ordförråd som viktigt kan vi inte förutsäga. Men kan det vara så att studenterna tagit del av forskning? Kan det vara så att forskningen lyfts upp i lärarutbildningen? Möjligtvis! Av svaren tolkar jag att studenterna är kunniga om och hur de svarat kring att ha ett stort ordförråd. Då majoriteten anser att det är viktigt bör det också finnas en orsak till varför just så många lärarstudenter anser att det är så.

7.2.2 Vad lärarstudenterna anser inte är lika viktigt

Hur lärarstudenterna ställer sig till frågorna i enkäten är väldigt varierande enligt diagrammen. Tidigare har majoritetssvaren kring vad som uppfattas som viktigt lyfts fram utifrån resultatet. I detta stycke kommer de svar vars resultat visat att studenter anser att de olika frågorna inte är lika viktiga för en framgångsrik läs- och skrivundervisning att lyftas fram.

Stavningskonventioner (Figur 10) är det som majoriteten av de 112 lärarstudenter har kryssat i att det inte är viktigt, eller en viss tveksamhet. Närmare 33 % (37 studenter) anser att det är både viktigt och inte viktigt. Närmare 16 % (18 studenter) anser att det inte är viktigt. Frågan man kan ställa sig är om samtliga lärarstudenter är medvetna om vad stavningskonventioner är och vilken roll de har i en framgångsrik läs- och skrivundervisning som forskning pekar på. Det är nästan 50 % av alla lärarstudenter som svarat på enkäten som påstår sig tycka att det inte är viktigt. Min tolkning är att det är en stor siffra och i och med att forskning visat att stavningskonventioner är viktigt kan man undra hur det kommer sig att så pass många inte är medvetna om detta.

Figur 6 som handlar om modelltexter har visat att ett stort antal av lärarstudenterna anser att modelltexter inte är viktigt. Närmare 26 % (29 studenter) ställer sig tveksamma och ca 3 % (3 studenter) anser att modelltexter inte är viktigt. Vad orsaken till detta är kan diskuteras men inte klargöras. Det kan mycket väl bero på att de inte vet innebörden av modelltexter. Det är heller inte givet för alla att modelltexter utgår från den så kallade whole- language modellen som tidigare tagits upp.

Av fråga 5 kan vi dra slutsatsen att betydelsen av att ha stort ordförråd är omkring 21 % (23 studenter) som är tveksamma till om det är viktigt eller inte, och omkring 3 % (3 studenter) påstår att ett stort ordförråd inte är viktigt. Då det är forskningsbevisat att ordförråd är viktigt för barns språkutveckling, kan vi inte veta om alla dessa studenter tagit del av denna forskning. Vi vet heller inte om kunskap om ordförråd lärts ut i samtliga lärarutbildningar.

Frågan om boksamtal har ett resultat som visar att ca 15 % (17 studenter) är tveksamma till om det är viktigt och ca 4 % (4 studenter) anser att boksamtal inte är viktigt. Hur detta kommer sig att så pass många studenter känner att det både är viktigt och inte viktigt är inget vi vet men kan möjligtvis vara att boksamtal inte används som metod för många lärare överlag.

Vi kan också konstatera att en lägre siffra än ovan anser att lässtrategier inte är viktigt. Närmare 4 % (4 studenter) anser att det inte är viktigt och närmare 13 % (14 studenter) anser att det inte är viktigt med en viss tvekan. Hur detta kommer sig är som tidigare skrivet oklart. Kan det vara så att dessa studenter har

andra sätt att utveckla barns läsning? Det vet vi inte. Däremot kan det påpekas och lyftas fram att forskning visat att lärare bör hjälpa elever att utveckla olika typer av lässtrategier. Vad dessa snart färdiga lärare har svarat med utgångspunkt i är svårt att avgöra.

På ett liknande sätt svarar lärarstudenterna när det kommer till upprepad läsning 11 % (12 studenter) anser att det är viktigt med viss tvekan. Ca 3 % (3 studenter) anser att det inte är viktigt. För att förstå detta fenomen bättre innebär upprepad läsning att man läser om ett stycke/en text flera gånger tills man nått en relativt bra avkodning, hastighet och förståelse. Man kan tolka diagrammen som att dessa studenter inte anser att det är viktigt att läsa om texter om och om igen.

Utifrån diagrammen kan vi se att 3 %, en motsvarighet till 3 lärarstudenter har kryssat i att fonemisk medvetenhet inte är viktigt. Vidare framkommer en del som anser att det är ganska viktigt, ca 5 % (5 studenter) anser detta. Min tolkning är att de studenter som svarat att det är ganska viktigt, håller med om att det är viktigt till en viss del, därmed en viss osäkerhet. Troligtvis håller de delvis med och delvis inte, om att det är viktigt i läs- och skrivundervisning. Sammanlagt framkommer 8 % (8 studenter) vars svar tyder på att det inte är så värst viktigt. I och med att fonemisk medvetenhet utgår från metoden phonics eller fonem-grafemkorrespondensen kan man också dra en slutsats om att dessa studenter möjligtvis fått utbildning i whole-language metoden som går ut på att bryta ned en helhet till mindre delar, från en text till meningar, ord och bokstäver. Kan det vara så att studenterna föredrar modellen phonics framför whole-language?

Precis som den fonemiska medvetenheten kan vi se ett liknande resultat vad gäller den fonologiska medvetenheten. I figur 2 framkommer det att studenter som inte tycker att det är viktigt är ca 1 % det vill säga 1 person. Bland resultaten ser vi också att en del ställer sig mellan viktigt och inte viktigt, det vill säga att ca 6 % (7 studenter) svarat ganska viktigt, med en viss tvekan. Det kan vara så att studenterna är osäkra eller att de anser att det är viktigt eller oviktigt till en viss del när det kommer till undervisning, enligt min tolkning av diagrammen.

Vad gäller muntligt berättande och samtal är det inte ett stort antal som anser att det inte är viktigt, en mindre summa på 5 personer totalt är tveksamma eller anser att det inte är viktigt. Det utgör inte en majoritet men är dock också något som går att diskutera. Summan är så pass låg, vilket bör innebära enligt min tolkning att de flesta lärarstudenterna är medvetna om det muntliga berättandets och samtalets betydelse för elevers läsutveckling. Vad gäller samtliga frågor är det minst antal studenter som anser att frågan om muntligt berättande och samtal inte är viktigt.

7.2.3 Vad lärarstudenter uppfattar sig inte veta

Lärarstudenternas ställningstaganden har visat att en ganska stor siffra har besvarat frågan om modelltexter med alternativet ”vet inte”. Resultatet visar att ca 29 % (32 studenter) har svarat att de inte vet. Vad anledningen till detta svar beror på vet vi som tidigare skrivet inte, men möjliga orsaker som skulle kunna vara är att lärarstudenterna inte vet vad modelltexter är. Det är inte ofta modelltexter kommer på tal, utan det är begreppet whole-language modellen som oftast lyfts upp. Whole-language är som tidigare skrivet att man utgår från en helhet till mindre delar, exempelvis från en färdig text till att bryta ner till meningar, ord och till sist bokstäver. Hade frågan ställts annorlunda med begreppet whole-language eller analytisk metod hade svaren möjligtvis kunnat se annorlunda ut, men dessa har samma innebörd där syftet är att lära sig avkodning, förstå samband mellan bokstäver och språkljud. I och med att det är så stort antal som kryssat i att de inte vet kan man undra, om studenterna visste vad begreppet innebar hade de kanske kryssat i viktigt eller inte viktigt. Då studenterna kryssade i ”vet inte” är det svårt att inte ställa sig frågan om studenterna stött på begreppet eller inte.

Samma sak gäller även frågan om stavningskonventioner. Resultatet visar att ca 15 % (17 studenter) kryssat i alternativet ”vet inte” när det kommer till stavningskonventioner. Det innebär alltså att av dessa 112 lärarstudenter har 17 studenter besvarat att de inte vet hur de ställer sig till stavningskonventioner. Det är inte en lika stor siffra jämfört med frågan om modelltexter men det är trots allt inte den lägsta siffran när det kommer till hur studenterna svarat på frågan om stavningskonventioner. Frågan man kan ställa sig här är om dessa lärarstudenter som svarat på det viset är medvetna om innebörden av stavningskonventioner eller om studenterna enbart svarat att de inte vet för att de inte är medvetna om det är viktigt eller inte för en framgångsrik läs- och skrivundervisning. Kunde svaren ha sett annorlunda ut ifall frågan sett ut på ett annat sätt? Det skulle möjligen kunna vara enklare att förstå om det stod stavningsregler istället för stavningskonventioner. Begreppet som använts i enkäten är trots allt ett begrepp som bör läsas om och förstå, men det kan lika gärna vara så att stavningsregler är ordet som används i vissa lärarutbildningar, istället för stavningskonventioner. Stavningskonventioner bygger trots allt på regler om hur stavning bör se ut.

7.3 Ämneskunskap och ämnesdidaktisk kunskap

Med grund i Shulmans (1986) begrepp Pedagogical content knowledge (PCK) kan resultaten från enkäterna kopplas ihop med begreppet PCK. Frågorna (begreppen) i enkäten kan endera relateras till

ämneskunskap om läsning eller till ämnesdidaktisk kunskap, det vill säga kunskap om ett ämne och kunskap om hur man lär ut ämnet. Som visat i resultaten av enkäterna är det tydligt att lärarstudenterna har mer ämneskunskap än ämnesdidaktisk kunskap. Detta syns genom att lärarstudenterna har besvarat frågorna om fonemisk medvetenhet (90 %), fonologisk medvetenhet (95 %), lässtrategier (84 %), stort ordförråd (77 %) och muntligt samtal/berättande (95 %) med majoritetssvar både antalsmässigt och procentuellt när det kommer till vikten av begreppen. Det innebär enligt min tolkning av resultaten, att studenterna är kunniga och medvetna om innebörden av dessa begrepp som förekommit i enkäterna. Detta betyder i sin tur att studenterna har en ämneskunskap om läsning. Den ämneskunskap som verkar saknas är stavningskonventioner där endast 35 % av studenterna ansåg det vara viktigt.

När det gäller den ämnesdidaktiska kunskapen har studenterna rangordnat vikten av upprepad läsning (85 %), högläsning (94 %) och boksamtal (81 %) som de begrepp som studenterna ansåg vara viktigast. Resultatet om viktighetsgraden vad gäller modelltexter (42 %) ansågs enligt majoritetssvaren inte vara det viktigaste. Det innebär att lärarstudenterna är mer medvetna om ämneskunskap än ämnesdidaktisk kunskap eftersom att modelltexter används av lärare för att skapa gemensam text och är därför ett sätt/en modell som kan undervisas utifrån. Studenterna har alltså kännedom om läsning. Dock har många (inte alla) en mindre kunskap vad gäller ämnesdidaktisk kunskap, det vill säga i effektiv läsundervisning.

8. Diskussion och slutsats

I detta avsnitt kommer en sammanfattning och en diskussion av resultatet i denna studie. En diskussion med utgångspunkt i den tidigare forskning som tagits upp i denna studie kommer att lyftas fram och kopplas med studiens resultat. Vidare kommer empiriska slutsatser att presenteras med utgångspunkt i denna studies frågeställningar. Jag kommer också att diskutera metodval, eventuella felkällor i studien och reliabilitet och validitet, till sist kommer jag avsluta med att lyfta upp didaktiska implikationer som kan diskuteras utifrån denna studie.

8.1 Diskussion utifrån tidigare forskning

Det har visat sig att många lärare har känt sig eller känner sig osäkra vad gäller läsundervisning. Alatalo (2011) har i sin avhandling lyft upp att det visar sig att lärares utbildning inom läsning minskat och det har lett till att undervisningen förknippad med svårigheter. I resultaten av enkäterna har det visat sig att lärarstudenterna haft skilda uppfattningar om viktighetsgraden av de olika begreppen som togs upp i frågorna. Däremot var det en del som visade sig inte veta vad de tycker, det vill säga om ett visst begrepp

var viktigt eller inte. Som tidigare skrivits i analysdelen visade det sig gälla frågorna om modelltexter och stavningskonventioner framförallt. Modelltexter kan också förstås som att använda sig av modellen whole-language (helordsmetoden eller analytisk metod) och stavningskonventioner kan förstås som regler för att stava ord. Alatalo (2011) har också skrivit att man kan variera olika metoder för att skapa en mer gynnande undervisning än att bara använda sig av en lästradition.

Vetenskapsrådet (2015) menar i sin kartläggning av läsundervisning att olika språkliga metoder och olika typer av kunskap kring läsundervisningen med grund i forskning ska läras ut i grundlärarutbildningar. Studenter ska utrustas med kunskaper som de behöver som lärare. Utifrån detta kan det vara svårt att förstå hur flertalet lärarstudenter har besvarat frågorna med alternativet ”vet inte”. Dessa studenter går i slutet av sin utbildning. Kan det vara så att de inte läst kurser om läsning än och därför svara som de gör?

Anmarkrud (2008) har lyft upp hur lärare behöver utveckla sin ämneskunskap och att kunna möta elevers behov och förutsättningar i läsundervisningen. Detta ställer krav på läraren och hans undervisning. Vidare lyfter Anmarkrud (2008) upp att en bra lärare ska kunna avgöra och utforma läsundervisningen genom att hitta bra metoder och strategier för just sina elever.

I resultatet kan man tydligt se att majoriteten av lärarstudenter anser att ljudningsmetoden är viktigare än helordsmetoden. Vad detta beror på är svårt att ta reda på via enkäter, men frågan man kan ställa är hur ser det ut idag i lärarutbildningarna? Lär utbildningarna ut att ljudningsmetoden är viktigare än helhetsmetoden eller lär de ut man skulle kunna kombinera båda metoderna? Skulle det inte möjligtvis leda till bättre resultat ifall man lärde ut båda metoderna och lyfta upp ämnesdidaktiskt hur man skulle kunna lära ut båda metoderna i och med att forskning visat att kombination leder till bättre resultat (Anmarkrud 2008). Likaså anser Myrberg och Lange (2008) att en bra lärare behärskar olika metoder och att endast användning av en metod kan leda till negativa konsekvenser vad gäller barns läsutveckling.

I enlighet med forskning är alla begrepp som tagits upp i enkäten viktiga för läsundervisning. Hur kommer det sig att många lärarstudenter anser att vissa begrepp inte är viktiga, och att vissa begrepp har de ingen aning om hur de ställer sig inför de. Det finns en möjlighet att det kan bero på att studenterna går i olika terminer då enkäterna avgränsats till endast studenter som går termin sex, sju eller åtta med anledning att de går slutet av sin utbildning. Studenterna läser även på olika lärosäten. Det skulle därmed kunna vara att de olika lärosätena i Sverige undervisar på olika sätt och väljer att lyfta upp vissa saker mer än andra och vice versa. Problemet kan också ligga hos studenterna, vissa kanske inte läst om begreppen, inte brytt sig, eller kanske inte klarat kursen. Trots detta är det utbildningarnas ansvar att utrusta studenter med kunskap för läraryrket (Vetenskapsrådet 2015).

Felet kan däremot ligga i lärarutbildningarnas sätt att lära ut viktiga faktorer kring läsundervisning, men om fallet är så är det svårt att avgöra. Det finns däremot studier på att många lärare inte utrustats med rätt kunskap som behövs för att lära barn läsa. Moats (1999;2004) har i sin forskning kommit fram till att studier visat att elever haft svårigheter med att lära sig läsa och få ett läsflyt i sin läsning på grund av att lärarstudenter inte fått den utbildning som behövs för att lära ut detta. Studier har också mätt lärares kunskaper och visat att lärare inte kan identifiera och förklara exempelvis språkljud, ljudning, språkstrukturer och stavningsmönster vilket är väsentliga delar i att lära barn att läsa och skriva. Detta kan dock enligt Moats (1999;2004) bli bättre genom att använda sig av forskningsbaserade metoder och utgå från barns förmågor. Kan det vara så att inte alla lärarutbildningar lär ut alla dessa begrepp och hur de ska användas i undervisningen?

Lärarstudenter får en del grundläggande kunskaper men kan inte använda dessa i praktiken. Problemet kan vara att nya lärare har ämneskunskap men att det brister i den ämnesdidaktiska kunskapen. De har grundläggande kunskaper men vet inte hur detta ska förmedlas praktiskt.

8.2 Slutsats

För att uppfylla studiens syfte har två följande frågeställningar besvarats: *Vad kan lärarstudenter om läsutveckling och läsundervisning?* och *Vad anser lärarstudenter är viktigt och mindre viktigt vad gäller läsutveckling och läsundervisning?* med hjälp av enkäter. Resultatet kan ge oss en överblick över vad 112 lärarstudenter anser är viktigt, inte viktigt och vad de anser sig inte veta enligt frågorna i enkäten.

Majoriteten av studenterna anser att fonemisk medvetenhet, fonologisk medvetenhet, lässtrategier, upprepad läsning, stort ordförråd, högläsning, boksamtal och muntligt berättande är viktiga faktorer för att skapa en framgångsrik läsutveckling. Många studenter anser att modelltext och stavningskonventioner inte är lika viktiga faktorer. En mindre del av studenter anser även att boksamtal, stort ordförråd, upprepad läsning och lässtrategier inte heller är viktiga. En ännu mindre del av studenterna anser att den fonologiska medvetenheten inte heller är särskilt viktigt. Slutligen har resultatet visat att en stor del av studenterna inte vet vad de tycker om modelltexter och stavningskonventioner. En mindre del har svarat ”vet inte” när det kommer till muntligt berättande/samtal, upprepad läsning och fonemisk medvetenhet.

En del av dessa begrepp kan sägas utgöra ämneskunskap och andra ämnesdidaktik. Samtidigt går ämneskunskap och ämnesdidaktisk kunskap ihop, det gäller alltså att vara kunnig i ämnet genom att ha

kunskap om ämnet och samtidigt klargöra syftet och varför det är viktigt att läras ut. På samma gång ska man kunna lära ut det didaktiskt genom att göra det förståeligt för andra.

Genom att lärarstudenterna svarat hur viktiga olika begrepp är i läsutvecklingen och läsundervisningen kan det tolkas som att de är medvetna om innebörden av begreppet och har därmed en ämneskunskap, möjligtvis också ämnesdidaktisk kunskap. De studenter vars svar pekar på att begreppen inte är viktiga har varit svåra att avgöra men skulle mycket väl kunna vara att de inte fått lära sig om begreppen i sin utbildning, samma sak gällande de studenter som svarat att de inte vet. En annan anledning skulle kunna vara att begreppen beskrivs i andra termer än vad studenterna är vana vid.

8.3 Metoddiskussion – felkällor

Undersökningen i denna studie var tänkt att bli besvarad av ca 50 lärarstudenter. Emellertid ökade siffran till 112 lärarstudenter som besvarade enkäten i studien vilket också gjort att studien har stärkts. Svagheterna i studien är att det är svårt att veta och avgöra varför studenterna svarat som de gjort eftersom att svaren skett anonymt går det heller inte att fråga studenterna hur de tänkt kring sina svar. Möjligtvis hade detta kunnat se annorlunda ut ifall frågorna var utformade med både öppna och slutna svar. En annan svaghet är också att det är svårt att veta om lärarstudenterna förstått frågorna eller inte. Svaren kanske hade sett annorlunda ut ifall andra ordval användes.

En testgrupp fick som tidigare beskrivits testa enkäten och se om de förstod frågorna, vilket de gjorde, vilket också stärker studien en liten del. Däremot kan jag inte veta om samtliga 112 studenter också förstått frågorna. Jag vet heller inte vad dessa studenter har läst i sin utbildning och vilka förkunskaper de har, men ett antagande är att de fått läsa om läs- och skrivundervisning då de går i slutet av sin utbildning och är snart färdiga lärare.

8.4 Reliabilitet och validitet

Trost och Hultåker (2016) skriver att när det kommer till reliabilitet bör situationen vara likadan för alla och alla bör vara på samma humör vid ifyllning av svaren (2016, s.61). Reliabilitetsbrister kan vara att man tolkar frågor fel, det kan också vara att personen gissar sig fram eller fyller i fel svar (Stukat 2006, s.126). När det kommer till reliabiliteten kan jag inte avgöra respondenternas humör och situation. Jag anser heller inte att svaren hade sett lika ut om andra respondenter hade fått svara på enkäten eftersom det handlar om lärarstudenternas egna uppfattningar.

Ejlertsson (2014) skriver att man med validitet i enkäter mäter det som frågan avser att mäta (Ejlertsson 2014, s.107). Därför är det viktigt att man går igenom frågorna i enkäten så att de mäter det som frågan är avsedd att mäta. Stukat (2005) konstaterar också att felkällor i validiteten kan vara att respondenterna inte är ärliga i sina svar (2005, s.128). För att säkerställa validiteten skriver Patel och Davidsson (2011) att man bör ”prova instrumentet på någon grupp som liknar den grupp som instrumentet är avsett för” (2011, s.103). Resultatet av detta ska mätas med det vi avser att mäta. För att hålla en hög validitet har jag gått igenom begreppen det vill säga frågorna i enkäten ett flertal gånger för att säkerställa att frågorna kommer bidra till svar på det som jag mäter i studien. Jag har även testat enkäten på en testgrupp som fått besvara frågorna innan enkäten skickats ut till andra respondenter. Jag kan dock inte förutsäga om respondenterna varit ärliga i sina svar, men i och med att svaren är anonyma ser jag ingen sannolikhet i att svaren är oärliga och därmed anser jag att studien har en hög validitet.

Stukat (2005) lyfter också upp begreppet generaliserbarhet. Han menar att man bör tänka efter vem eller vilka resultatet är avsett för. Är resultatet avsett för den undersökta gruppen eller en större grupp? Värdet blir större om resultatet är avsett för en större grupp än bara den grupp som undersökts (2005, s.129). Jag anser att generaliserbarheten är stor eftersom enkäten gått ut till fler lärarstudenter än vad som förväntats och att resultaten inte bara är avsedd för den undersökta gruppen utan även till hela Sverige som ansvarar för den undersökta gruppens utbildning det vill säga lärarutbildningen.

8.5 Didaktiska implikationer

Resultatet som framkommit utifrån denna studie kan användas på olika sätt. Den kan bland annat och framförallt användas som en kartläggning för hur lärarutbildningarna i Sverige lär ut vad gäller läs- och skrivundervisning. Det som kan användas är resultatet av hur lärarstudenterna besvarat frågorna i enkäten, genom att se vad studenterna kan, vad de inte kan och vad de inte vet. Det är också ett sätt att se vad studenterna fått med sig av sin utbildning kring vad som är viktigt och inte. Det som är mest intressant att titta på är vad studenter anser inte är viktigt och även vad de anser inte veta. I detta fall är alla frågor i enkäten viktiga enligt forskning men enligt lärarstudenterna överensstämmer inte detta då en del besvarat frågorna som inte viktiga, vilket kan ses som ett problem. Likaså svarade många som tidigare skrivet att de inte vet, vilket kan tyda på att de inte har kunskap om ämnet. Genom studien kan alltså lärarutbildningarna förhoppningsvis ta del av resultatet för att förbättra sin utbildning ännu mer i läs- och skrivundervisning. Den kan också användas i syfte för att se hur förberedda lärarstudenterna är inför sitt kommande yrke.

9. Litteratur och källförteckning

Alatalo, Tarja (2011). *Skicklig läs- och skrivundervisning i åk 1-3: om lärares möjligheter och hinder*. Diss. Göteborg : Göteborgs universitet, 2011

Tillgänglig på Internet: <http://hdl.handle.net/2077/25658>

Anmarkrud Oistein (2008) i Bråten, Ivar (red.) (2008). *Läsförståelse i teori och praktik*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur

Befring, Edvard (1994). *Forskningsmetodik och statistik*. Lund: Studentlitteratur

Bell, Judith & Waters, Stephen (2016). *Introduktion till forskningsmetodik*. 5., [uppdaterade] uppl. Lund: Studentlitteratur

Bråten, Ivar (red.) (2008). *Läsförståelse i teori och praktik*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur

Ejlertsson, Göran (2014). *Enkäten i praktiken: en handbok i enkätmetodik*. 3. [rev.] uppl. 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

Glentow Druid, B. (2006). *Förebygg och åtgärda läs- och skrivsvårigheter: metodisk handbok*. Stockholm: Natur och kultur.

Hedström, Hasse (2009). *L som i läsa, M som i metod: om läsutveckling i förskoleklass och skola*. Stockholm: Lärarförbundets förlag.

Moats, L. C. (1999). *Teaching reading is rocket science: What expert teachers of reading should know and be able to do*. Washington, DC: American Federation of Teachers.

Moats, L. C. (2004). *Teaching reading is rocket science: What expert teachers of reading should know and be able to do*. Washington, DC: American Federation of Teachers.

Myrberg, Mats & Lange, Anna-Lena (red.) (2006). *Identifiering, diagnostik samt specialpedagogiska insatser för elever med läs- och skrivsvårigheter*. Konsensusprojektet. Härnösand: Specialpedagogiska institutet

Tillgänglig på: <http://www.skoldatatek.se/dmd/konsensusprojektet2006.pdf>

Patel, Runa & Davidson, Bo (2011). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. 4., [uppdaterade] uppl. Lund: Studentlitteratur

Shulman, L. (1986). *Those Who Understand: Knowledge Growth in Teaching. Educational Researcher*. 15(2), 4-14. Tillgänglig på: <http://www.wcu.edu/WebFiles/PDFs/Shulman.pdf>

Skoog, Marianne (2012). *Skriftspråkande i förskoleklass och årskurs 1*. Diss. Örebro: Örebro universitet, 2012

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

Trost, Jan & Hultåker, Oscar (2016). *Enkätboken*. 5., [moderniserade och rev.] uppl. Lund: Studentlitteratur

Utbildningsdepartementet (2008). (SOU 2008:109) *En hållbar lärarutbildning. Betänkande av Utredningen om en ny lärarutbildning (HUT 07)*. Tillgänglig: <http://www.regeringen.se/49b71b/contentassets/d262d32331a54278b34861c44df8dbad/en-hallbar-lararutbildning-hela-dokumentet-sou-2008109>

Vetenskapsrådet (2015). *Forskning och skola i samverkan – kartläggningar av forskningsresultat med relevans för praktiskt arbete i skolväsendet*. Stockholm: Vetenskapsrådet. Tillgänglig: <https://publikationer.vr.se/produkt/forskning-och-skola-i-samverkan/>

Vetenskapsrådet (2015). *kunskapsöversikt om läs-och skrivundervisning för yngre elever*. Stockholm: Vetenskapsrådet. Tillgänglig: <https://publikationer.vr.se/produkt/kunskapsoversikt-om-las-och-skrivundervisning-for-yngre-elever/>

Bilaga 1

Missivbrev

Hej lärarstudenter!

Jag har fått veta att ni gå slutet av lärarutbildningen, vilket innebär att ni snart ska få gå ut och undervisa som färdiga lärare. Hur känner ni inför att undervisa i läs-och skrivutveckling, känner ni er förberedda?

Jag skriver ett arbete om lärarstudenters uppfattningar om läs-och skrivundervisning. Många studenter/lärare känner sig oförberedda inför detta. Förhoppningsvis bidrar mitt arbete till att utveckla lärarutbildningarna genom en kartläggning av vad studenter i termin 6, 7 eller 8 anser är viktigt och mindre viktigt i undervisningen.

Jag skulle verkligen uppskatta om ni kunde ta er tiden att besvara min enkät som endast tar 1-3 minuter att besvara. Svaren är anonyma, varken jag eller någon annan kan se vem som svarat. Dina svar är viktiga!

Länk till enkäten: <https://goo.gl/forms/cnZntZ5iYZGllgT23>

Vänliga hälsningar,

Mariam Hattab från termin 8 på Södertörns högskola

Bilaga 2

Enkät lärarstudenter

Tack för att du tar dig tid att fylla i den här enkäten. Med hjälp av enkäten hjälper du mig med mitt arbete som undersöker lärarstudenters uppfattningar om läs- och skrivutveckling och förhoppningsvis bidrar mitt arbete till att utveckla lärarutbildningar. Enkäten tar ca 1-3 minuter att besvara. Dina svar är viktiga.

Bedöm följande med hjälp av en skala från 1-5 där 1 innebär att du tycker att det inte alls är viktigt och 5 innebär att du tycker att det är mycket viktigt. Alternativ 6 innebär att du är osäker eller inte vet.

***Obligatorisk**

Tänk dig att du är lärare i årskurs 1. Hur pass viktigt är följande för en framgångsrik läs- och skrivutveckling?

1. Fonemisk medvetenhet *

Markera endast en oval.

- 1. Inte alls viktigt
- 2. Inte viktigt
- 3. Ganska viktigt
- 4. Viktigt
- 5. Mycket viktigt
- 6. Vet inte

2. Fonologisk medvetenhet *

Markera endast en oval.

- 1. Inte alls viktigt
- 2. Inte viktigt
- 3. Ganska viktigt
- 4. Viktigt
- 5. Mycket viktigt
- 6. Vet inte

3. Lässtrategier *

Markera endast en oval.

- 1. Inte alls viktigt
- 2. Inte viktigt
- 3. Ganska viktigt
- 4. Viktigt
- 5. Mycket viktigt
- 6. Vet inte

4. Upprepad läsning *

Markera endast en oval.

- 1. Inte alls viktigt
- 2. Inte viktigt
- 3. Ganska viktigt
- 4. Viktigt
- 5. Mycket viktigt
- 6. Vet inte

5. Stort ordförråd *

Markera endast en oval.

- 1. Inte alls viktigt
- 2. Inte viktigt
- 3. Ganska viktigt
- 4. Viktigt
- 5. Mycket viktigt
- 6. Vet inte

6. Modelltext *

Markera endast en oval.

- 1. Inte alls viktigt
- 2. Inte viktigt
- 3. Ganska viktigt
- 4. Viktigt
- 5. Mycket viktigt
- 6. Vet inte

7. Högläsning *

Markera endast en oval.

- 1. Inte alls viktigt
- 2. Inte viktigt
- 3. Ganska viktigt
- 4. Viktigt
- 5. Mycket viktigt
- 6. Vet inte

8. Boksamtal *

Markera endast en oval.

- 1. Inte alls viktigt
- 2. Inte viktigt
- 3. Ganska viktigt
- 4. Viktigt
- 5. Mycket viktigt
- 6. Vet inte

9. Muntligt berättande/samtal *

Markera endast en oval.

- 1. Inte alls viktigt
- 2. Inte viktigt
- 3. Ganska viktigt
- 4. Viktigt
- 5. Mycket viktigt
- 6. Vet inte

10. Stavningskonventioner *

Markera endast en oval.

- 1. Inte alls viktigt
- 2. Inte viktigt
- 3. Ganska viktigt
- 4. Viktigt
- 5. Mycket viktigt
- 6. Vet inte