

Läraren alltjämt den viktigaste framgångsfaktorn

Catharina Tjernberg

Vi har mycket goda kunskaper om barns läs- och skrivutveckling och hur den kan relateras till språkliga, kognitiva och sociala faktorer. Kunskap finns även om varför en del barn har svårt att tillägna sig skriftspråket. Men trots 20 års forskning som tydligt visar riktningen förefaller den forskningsbaserade kunskapen inom läs- och skrivområdet inte göra några egentliga avtryck i skolpraktiken.

Denna artikel bygger på en studie som ägt rum på en skola som blivit nationellt uppmärksammas för sitt läs- och skrivpedagogiska arbete. I studien sökte jag tillsammans med lärarna svar på frågan vilka faktorer som bidragit till denna positiva utveckling. Jag hänför mig här till den så kallade "studies in excellence" traditionen med företrädare som exempelvis Michael Pressley och hans amerikanska medarbetare. Genom studien sökte jag svar på frågor om undervisningspraktiken:

- Vilka skriftspråksaktiviteter sker i klassrummet och på vilket sätt bidrar de till elevernas läs- och skrivlärande?
- Finns moment i lärarnas undervisning som kan ses som förebyggande specialpedagogiska insatser?
- Hur arbetar lärarna i så fall för att identifiera och undanröja hinder i elevernas läs- och skrivlärande?
- Vilka vägledande principer ligger till grund för lärarens pedagogiska gestaltning?
- Finns förutsättningar i den pedagogiska miljön som kan tänkas främja ett reflekterat yrkeskunnande? Hur kan de i så fall beskrivas?

Bakgrund till studien

Trots omfattande forskning i syfte att förebygga och möta läs- och skrivsvårigheter har elevers skolresultat fortsatt sjunka enligt internationella undersökningar (Fredriksson, 2012; Skolverket, 2012). Som orsak till detta framhålls olika aspekter såsom lärarutbildningen och den pedagogiska forskningen. Ett exempel på det senare är brist på studier av framgångsrika undervisningspraktiker. Korthagen (2007) pekar även på att det föreligger en klyfta mellan de studier där man beforskar skolan och de där man involverar lärarna i forskningsprocessen.

Framgångsrik läs- och skrivundervisning

Att läraren ser undervisningen i ett språkutvecklande sammanhang och att detta för eleven handlar både om att läsa och att skriva, men också i hög grad om muntlighet som till exempel att få samtala, berätta, argumentera och beskriva, är av betydelse för läs- och skrivundervisningen.

Lärarna i studien använde olika metoder och arbetssätt för att möta den totala elevvariationen. De reflekterade över sin egen undervisning och var beredda att ompröva den med utgångspunkt från vad som passade den enskilde eleven i ett visst sammanhang. Vidare synliggjorde de läroprocessen för eleven och strävade efter att göra alla elever delaktiga. Lärarens tillit och tilltro till elevens förmåga var orubblig:

Att inte ge upp, utan visa eleven: "för din skull, jag vet att du kan bättre. Jag vet att det kommer bli bättre om du gör det här. Jag tror på att du kan det – jag räknar med att du kan det!"

Den pedagogiska gestaltningen utmärktes av hög aktivitet hos både elever och lärare och samtalande, läsande, skrivande och räknande skedde i samspel. Lärarna arrangerade varierande pedagogiska situationer där olika förmågor kom till uttryck och växte. Lektionerna hade tydligt undervisningsfokus, och läraren drev medvetet processen framåt. Det var ingen tvekan om lektionens ämnesinnehåll eller vad som hände i klassrummet. Läraren kunde också klart redogöra för syftet med lektionen, följde inte slaviskt ett läromedel, utan anpassade arbetsmaterial och innehåll till sina elever.

Det visade sig ha en avgörande betydelse att läraren hade en teoretisk förankring bland annat för att tolka och ta till vara de diagnostiska signaler som fanns i klassrummet och att se de pedagogiska möjligheterna. En princip var att alla elever, utifrån sina olika förutsättningar, skulle få möjlighet till ett framgångsrikt lärande i en social gemenskap:

Skulle man placera alla de som har skrivsvårigheter i en grupp så har de ingen som "drar". Ofta är det så att de som har skrivsvårigheter kan ha jättebra skrividéer! Får de då hjälp med själva formuleringen, eller hjälp med hantverket att skriva, så är alla nöjda. Skulle man sätta alla de duktigaste skribenterna i en grupp är jag inte så säker på att den gruppen skulle prestera den bästa totaltexten ändå. ... Därför är det bra med en heterogen grupp.

Lärarna gjorde alltså gruppssammansättningar där elevernas olika förmågor fick utrymme. Det tematiska och ämnesövergripande arbetssättet och tillgången till alternativa verktyg möjliggjorde även för elever med verifierade läs- och skrivsvårigheter att lyckas i sitt lärande. Centralt för lärarna var alltså att skapa ett tillåtande och tryggt klassrumsklimat där det rådde ett naturligt förhållningssätt till olikheter. En god pedagogisk miljö framstod som förutsättningen för ett sådant gott socialt klimat.

Kollegialt samarbete, mentorskap och kontinuerliga pedagogiska samtal var betydelsefullt för att främja utvecklandet av ett reflekterat yrkeskunnande. Förutsättningar för detta var att det fanns tid avsatt, tillgång till mötesplatser, en gemensam erfarenhetsbas, samt möjlighet till både professionell fortbildning på universitet och högskolor och kontextanknuten fortbildning på den egna skolan. Olika kompetensutvecklingsformer samspelade och bidrog till helheten. Enstaka insatser ansåg lärarna som tämligen betydelselösa:

Jag tror inte att små öar ger någon större effekt, utan det måste vara någonting som man satsar på och som genomsyrar helheten – absolut. Vi måste skapa mötesplatser, och det måste finnas tid för att mötas ... för det får inte kännas som att det är ytterligare en tung arbetsbörda som läggs ovanpå alla de man redan har. Och så måste man uppleva att det angår en.

Ett gott klimat i arbetslaget framstod som en förutsättning för samtal och reflektion. En gynnsam miljö för utveckling karakteriserades av kollegialt samarbete där pedagogerna delade med sig av erfarenheter, uppmärksammade viktiga didaktiska frågor och deltog i undervisningen i varandras klassrum. Olika kompetenser stimulerade på så sätt till kreativa samtal och utmanade tänkandet i nya banor. Viktigt var att det i denna process fanns tillgång till personer med mera specifik kunskap inom läs- och skrivområdet och till de med forskningsanknytning:

Sedan du började med din forskning så har det ju blivit helt andra diskussioner här på skolan. En helt annan medvetenhet som jag tycker bara ökar. Det har jag aldrig stött på tidigare någon gång. Det känns tryggt, man vet att man är på rätt väg. Om man har frågor eller funderingar kan man fråga dig, och vet du inte, tar du reda på det. Eller så diskuterar vi fram och tillbaka, och så kommer vi fram till gemensamma lösningar. Det gäller både de som är unga på skolan och har nya idéer, och vi som jobbat länge.

Avslutande reflektioner

Studien visar på vikten av att skolutveckling utgår från den egna skolans förutsättningar och villkor, vägleds av forskningsutbildade lärare och ger möjlighet till gemensamma reflektioner över dagliga pedagogiska erfarenheter. En av lärarna konstaterar:

Skolan har beforskats av andra än lärare, det har varit psykologer och det har varit sociologer. Det har alltså varit många andra yrkesgrupper, och det de har forskat om har de gjort utifrån sitt perspektiv och utifrån sina mål, och inte utifrån vad skolan vill ha. Därför tror jag att det är många lärare som känner att "det där berör inte mig, det handlar inte om det jag gör".

Detta stämmer väl med vad Korthagen (2007) kommer fram till när han pekar på klyftan mellan de studier där man beforskar skolan och de där man involverar lärarna. När lärarna och jag som forskande lärare gick in i varandras sammanhang blev vinsten ömsesidig. Lärarna hjälpte mig att precisera och fördjupa mina vetenskapliga frågeställningar samtidigt som deras praktik kläddes i ord och teoretiserades. Det samlade vetandet, både den teoretiska och den praktiska kunskapen utvecklades och ledde till handlingsorienterade kunskaper.

I likhet med vad som framgår av resultaten i denna studie lyfter Liberg (2008) fram kollegiet, mentorskapet och pedagogiska samtal som avgörande faktorer för att få till stånd en positiv förändring i skolan. Kärnan i framgångsrik läs- och skrivpedagogik förefaller alltså vara lärare som kontinuerligt reflekterar över sin undervisning och är beredda att ständigt ompröva den i förhållande till eleven, ämnet och sammanhanget. Förmågan att knyta samman teoretiska kunskaper med de erfarenhetsbaserade resulterar därmed i en utvecklad lärarprofession.

Ett intressant resultat i avhandlingen var att lärandet såg likartat ut för såväl eleven, lärarstudenten som för läraren – något jag där benämner som lärandets parallellprocesser. Exempel på detta är den positiva tilltron till den som ska lära, att läroprocessen synliggörs, att man utmanas i den närmaste utvecklingszonen, samt får uppleva känslan av att lyckas i gemenskap med andra.

Slutligen; en intressant iakttagelse vid studiet av den framgångsrika skolan är att man där, utan att orden uttrycks, konkretiserar begreppet "inkluderande verksamhet". Det vill säga, lärarna utvecklar genom sitt pågående, kollektiva reflekterande över den pedagogiska gestaltningen, en icke-exkluderande skolkultur där alla elevers delaktighet och utveckling står i fokus.

Referenser

2. Fredriksson, U. (2012). Hur 15-åringars läsning förändrats mellan 2000 och 2009: Resultat från PISA-undersökningarna. I U. Carlsson & J. Johannisson (red.), *Läsarnas marknad, marknadens läsare: En forskningsantologi* (SOU, 2012:10, s. 95–110). Stockholm: Fritze.
4. Korthagen, F. A. J. (2007). The gap between research and practice revisited. *Educational Research and Evaluation*, 13(3), 303–310.
6. Liberg, C. (2008). *Genrepedagogik i ett didaktiskt perspektiv*. Dokument presenterat vid ASLA:s höstsymposium, Stockholm.

8. Skolverket. (2012). PIRLS 2011: *Läsförmågan hos svenska elever i årskurs 4 i ett internationellt perspektiv – fortsatt nedåtgående resultat* (Skolverkets rapport, 381). Stockholm: Skolverket.