



Stockholms universitet  
Institutionen för socialt arbete – Socialhögskolan

# Familjehemsföräldrars erfarenheter av Paired Reading med placerade barn

---

Lästräning utifrån nytta och nöje

Masteruppsats, 30 hp, HT 2013

Författare: Hilma Forsman

Handledare: Bo Vinnerljung & Marie Sallnäs

Familjehemsföräldrars erfarenheter av Paired Reading med placerade barn:

Lästräning utifrån nytta och nöje

Hilma Forsman

## **ABSTRACT**

The academic underachievement of looked after children is well known. By involving foster carers in a Paired Reading intervention a Swedish project tried to address this issue, replicating a successful British trial. The aim of my thesis was to study the variations in the foster carers' experiences of this literacy intervention. Reading reports from 100 children were collected and qualitative interviews with 15 foster parents were analyzed using concepts from motivational psychology. The results revealed that although some had reported difficulties a majority of the participants had implemented the program in an acceptable way. Many carers had noticed improvements in the child's reading ability and some reported improved relations, but in a few cases rigidly following the method had led to conflicts. The interviews showed that the completion of the literacy training was conditioned on the children's pleasure/joy in reading which in turn may require adjustments in the day-to-day delivery of the intervention. Also carers had to see a purpose with Paired Reading in order to be able to arouse enthusiasm in the child. The results suggest that it is possible to engage foster parents in the improvement of foster children's literacy skills.

**Key words:** looked after children, literacy, intervention, foster carer

**Nyckelord:** placerade barn, läsförmåga, intervention, familjehem

## FÖRORD

Vad som fick mig att en gång påbörja mina studier i socialt arbete var en något diffus, men på samma gång stark önskan om att få göra skillnad. Därför har det varit en ynnest att få medverka i ett utvecklingsprojekt som det svenska Paired Reading-projektet. Det har inneburit att jag fått se hur det är möjligt att göra skillnad på ett direkt och på samma gång utvärderingsbart sätt. Tack till mina handledare Bo Vinnerljung och Marie Sallnäs för att ni lät mig vara en del av projektet. Det har varit spännande och lärorikt, erfarenheter präglade av nytta och nöje, skulle man rent av kunna säga. Tack också för er mycket viktiga handledning i skrivandet av denna uppsats.

Tack till specialpedagogerna i de sju kommunerna för ett gott samarbete. Ni har inte enbart gjort ansträngningar för att förse mig med empiriskt material, ni har under resans gång också bidragit med värdefulla synpunkter och perspektiv på lästräningen.

Tack till alla familjehemsföräldrar för att ni tog er tiden att fylla i veckoöversikterna. Ett särskilt tack till er som ställde upp på en intervju och delade med er av era erfarenheter av lästräningen med Paired Reading. Jag hoppas att jag återgivit dem på ett förståeligt och respektfullt sätt och att jag lyckats med att förvalta dem så att de kan utgöra ett kunskapsbidrag i förbättrandet av samhällsvården och att det i förlängningen kan göra skillnad för fler familjehemsplacerade barn.

# INNEHÅLLSFÖRTECKNING

INLEDNING .....	5
Problemformulering .....	6
Syfte och frågeställningar.....	7
BAKGRUND .....	8
Familjehemsvård .....	8
Att vara familjehem.....	8
Familjehem och placerade barns läsning och skolgång .....	9
TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER.....	11
Placerade barns skolgång .....	11
Skolstödjande insatser för placerade barn .....	12
Paired Reading - en metod för lästräning.....	13
Varför Paired Reading med placerade barn?.....	13
Utvärderingar av Paired Reading med placerade barn.....	14
Ett motivationsteoretiskt analysverktyg .....	15
Motivationspsykologi och motivationsteorier.....	15
Lästräning utifrån aspekterna nytta och nöje .....	16
METOD.....	17
Innehållsanalysen .....	17
Datainsamling och bortfall .....	17
Bearbetning och analys .....	18
Intervjuerna .....	18
Urval och bortfall .....	19
Intervjuguide .....	21
Genomförande.....	21
Bearbetning och analys .....	22
Etiska överväganden .....	23
Litteratursökning .....	24
Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet .....	24
RESULTAT OCH ANALYS.....	26
Lästräningens genomförande - kvantitativa data.....	26
Typfallet ”Avhopp” .....	28
Analys av typfallet ”Avhopp” .....	29

Korrigeringar - ett <i>kritiskt</i> moment?.....	29
När avhoppet är nära .....	31
Relationer .....	32
Typfallet ”Bristfällig läsning” .....	33
Analys av typfallet ”Bristfällig läsning” .....	34
Lästräning, tid och vardagsliv .....	34
Utvald respektive påtvingad .....	37
Typfallet ”Fullföljd, men problemfylld läsning” .....	38
Analys av typfallet ”Fullföljd, men problemfylld läsning” .....	39
Parläsning - störande eller givande?.....	40
Familjehemsplacerad - ett komplext annorlundaskap .....	41
Typfallet ”Fullföljd läsning” .....	42
Analys av typfallet ”Fullföljd läsning” .....	43
I böckernas värld .....	43
Påverkan på läsning och skolgång .....	44
Sammanfattande analys av genomförandet.....	46
Sammanfattande analys av lästräningens påverkan .....	47
Sammanfattande analys av variationer i lästräningen: Nyttan och nöje .....	49
DISKUSSION .....	52
Resultatdiskussion.....	53
Inte någon manualbaserad metod .....	53
Särskilda svårigheter .....	54
En outnyttjad resurs? .....	55
Om professionellas ansvar .....	55
Metodologiska begränsningar .....	56
Slutsatser .....	57
Implikationer för praktik och forskning .....	57
REFERENSER.....	58
BILAGOR.....	

## INLEDNING

*Alla barn har rätt till föräldrar - vuxna som finns och har tid och kärlek för sina barn. Men en del barn och ungdomar kan av olika skäl inte bo hos sina föräldrar[...] Det bästa alternativet är då att de här barnen får komma till en familj som ger dem trygghet, omsorg och kärlek. Vill du bli familjehem? (Stockholms stad, 2013)*

Citatet ovan är ett exempel på de annons- eller informationstexter som brukar läggas ut på kommuners hemsidor eller finnas tryckta på foldrar på socialtjänstkontoren runt om i landet. Årligen handlar det om sammanlagt nästan 30 000 barn som inte kan bo hos sina föräldrar. Majoriteten av dessa barn blir placerade i familjehem (Socialstyrelsen, 2013a). Denna studie rör en del av de personer som en gång tackat ja till den ovanstående frågan, personer som av olika anledningar valt att bli familjehem. Mer specifikt handlar studien om erfarenheterna från en grupp familjehemsföräldrar som deltagit i ett utvecklingsprojekt med syfte att stödja placerade barns skolgång med hjälp av lästräningmetoden Paired Reading.

Forskning från Sverige och en rad andra länder har under lång tid visat att placerade barn är svagpresterande i skolan och riskerar att ha lägre utbildning som vuxna i jämförelse med andra barn (för översikt se Egelund, 2009; Trout, Hagaman, Casey, Reid & Epstein, 2008; Vinnerljung, 1998). Då det finns ett starkt samband mellan dåliga skolresultat och framtida psykosociala problem (Berlin, Vinnerljung & Hjern, 2011; Vinnerljung, Berlin & Hjern, 2010) kan skolstödande insatser till samhällsvårdade barn vara ett sätt att också förbättra deras framtidsutsikter (Berlin et al., 2011; Heath, Colton & Aldgate, 1994; Stone, 2007; Vinnerljung et al., 2010; Zetlin & Weinberg, 2004).

I en kunskapsöversikt undersöktes interventioner inriktade på att förbättra skolprestationer hos barn i samhällsvård (Forsman & Vinnerljung, 2012). Insatserna varierade från allt mellan distribuering av böcker, till olika former av tutoringprogram (handledning/privat utbildning) och svenska SkolFam. Av elva olika interventioner hade nio visat sig verkningsfulla på något sätt, vilket tyder på att det är rimligt att förvänta sig positiva resultat från insatser som inriktas mot placerade barns skolgång (a.a.). Läsning ligger till grund för inläring i alla skolämnen (Duncan et al., 2007; Makin & Whitehead, 2004) och alla insatser som var inriktade på läsning hade också varit framgångsrika, varför satsningar på att förbättra barnens läsförmåga kan ses som särskilt strategiska (Forsman & Vinnerljung, 2012).

En av de interventioner som förbättrat placerade barns läsförmåga var ett brittiskt försök där familjehemsföräldrar läst tillsammans med barnen utifrån den särskilda metoden Paired Reading (Osborne, Alfano & Winn, 2010). Metoden innebär att barnets läsning tränas på ett

systematiserat sätt genom aktivt stöd från en annan person (Topping, 2001) och tar utgångspunkt i den betydelse föräldrars delaktighet har för barns skolprestationer (Nye, Turner & Schwartz, 2006). Tester av barnens läsning före och efter den fyra månader långa insatsen visade att barnen i genomsnitt gjort förbättringar i sin läsålder motsvarande ett år. Det innebär en förbättring på tre månader för varje månad i projektet (Osborne et al., 2010).

Mot bakgrund av det ovan beskrivna gjordes en svensk replikering i sju kommuner av det framgångsrika brittiska försöket med Paired Reading. Det svenska Paired Reading-projektet omfattade drygt 100 placerade barn mellan 7-13 år och deras familjehemsföräldrar. Familjehemmen utbildades i metoden och åtog sig att läsa tillsammans med barnen 20 minuter/gång, tre gånger i veckan under en period av sexton veckor. Familjehemmen rapporterade om hur lästräningen gick genom att fylla i särskilda veckoöversikter som skickades till kommunernas specialpedagoger. Förutom att övervaka läsningen ingick det i dessa specialpedagogers uppdrag att stötta och vid behov handleda familjehemmen. De testade även barnens läsförmåga med standardiserade åldersnormerade instrument innan och efter att lästräningen genomförts. Resultaten av utvärderingen visade signifikanta förbättringar av barnens läsförmåga. I genomsnitt förbättrades barnens läsålder med elva månader, vilket visar att lästräning med Paired Reading kan vara framgångsrikt också i en svensk kontext (Tideman, Vinnerljung, Sallnäs & Forsman, under tryckning). Resultaten säger däremot mindre om variationen mellan deltagarna, om lyckade respektive mindre lyckade fall eller om förhållandena bakom den genomsnittliga läsutvecklingen.

## **Problemformulering**

Sammanfattningsvis ger alltså forskningen en samstämmig bild av att placerade barn är en akademiskt sårbar grupp, men att deras skolprestationer är något som går att påverka. Då barnens skolmisslyckanden visat samband med deras överrisker för ogynnsam utveckling finns det ett starkt intresse av att ge dem särskilt stöd under skolgången. Paired Reading har visat sig kunnat förbättra familjehemsplacerade barns läsförmåga. Det är en förhållandesvis enkel metod att lära som inte kräver några licenser eller manualer, vilket sammantaget borde göra den intressant för många kommuner. Inför eventuella framtida försök finns det dock behov av att veta mer om variationen i utfallet.

Forskarna bakom det brittiska försöket med Paired Reading eftersökte att framtida utvärderingar skulle undersöka familjehemmens erfarenheter av lästräningen (Osborne et al.,

2010). Genom att göra det inom ramen för det svenska projektet, ser jag det som möjligt att lära mer om variationen i utfallet. En intressant aspekt rör likheter och skillnader i genomförandet gällande exempelvis hur mycket de läst och hur lästräningen gått till. För att få ett brukarperspektiv på metoden, ser jag det som angeläget att undersöka familjehemsföräldrarnas uppfattningar om vilken påverkan lästräningen haft på barnens läsning. Då genomförandet kräver deras deltagande vore det också betydelsefullt att få veta mer om vilken påverkan lästräningen haft på vardagsliv och relationer. En viktig fråga är hur variationen i genomförande och påverkan kan förstås. Eftersom de brittiska forskarna trodde att utfallet i stor utsträckning var beroende av deltagarnas motivation (J. Alfano, personlig kommunikation, 28 februari, 2012) ser jag det som fruktbart att analysera variationer i erfarenheterna utifrån ett motivationsteoretiskt synsätt.

Lästräning med Paired Reading förutsätter familjehemsföräldrars medverkan och engagemang. Deras erfarenheter skulle inte enbart kunna ge fördjupade kunskaper om lästräning med denna metod utan även om familjehemsvården i relation till placerade barns utbildning och inte minst i fråga om användandet av familjehem för att aktivt stödja barnens skolgång.

## **Syfte och frågeställningar**

Med avsikt att kunna dra lärdomar inför framtiden är syftet med denna studie att undersöka variationen i familjehemsföräldrars erfarenheter av lästräning med placerade barn. Utifrån genomgången ovan handlar det mer specifikt om att besvara dessa frågeställningar:

1. Hur har Paired Reading-programmet genomförts?
2. Hur beskriver familjehemsföräldrarna att lästräningen har påverkat relationer, vardagsliv samt barnens läsning och skolgång?
3. Hur kan variationer i familjehemsföräldrarnas erfarenheter förstås utifrån ett motivationsteoretiskt synsätt?



## **BAKGRUND**

I detta avsnitt kommer jag att ge en bakgrund om familjehemsvården och presentera tidigare forskning om familjehem i allmänhet och mer specifikt om familjehem i relation till placerade barns skolgång och läsning.

### **Familjehemsvård**

Samhället har ett ansvar att verka för att barn växer upp under trygga och goda förhållanden. I detta ingår att sörja för utsatta barns vård och fostran utanför det egna hemmet om hänsynen till barnets bästa motiverar det. Den 1 november 2012 omfattades 20 800 barn av samhällsvård. Av statistiken följer att placeringar är vanligare bland pojkar och barn mellan 13-17 år (Socialstyrelsen, 2013a). Familjehem är den vanligaste placeringsformen, särskilt bland åldersgruppen 0-12 år (Socialstyrelsen, 2013b).

Familjehem, eller som det tidigare kallades fosterhem, är ett hem som tar emot ett barn som av olika anledningar inte kan bo hos sina föräldrar och som på uppdrag av socialnämnden har det dagliga ansvaret för detta barn. I uppdraget ingår bland annat att bygga upp en trygg relation med barnet och att samarbeta med föräldrar och socialsekreterare. Familjehem har oftast inte någon tidigare relation till barnet, men kan även vara ett hem i barnets närverk, ett så kallat nätverkshem eller släktinghem. Vidare finns det konsulentstödda familjehem, vilka rekryteras och stöds av privata verksamheter (Socialstyrelsen, 2013c).

Av socialtjänstlagen (SFS 2001:453) följer att socialtjänsten har huvudansvaret för att barnet får ”god vård och fostran och i övrigt gynnsamma uppväxtförhållanden” samt utbildning och hälso- och sjukvård efter behov (6 kap. 7 § SoL). Socialtjänsten ansvarar även för att ge familjehem utbildning, råd och stöd (Socialstyrelsen, 2013b).

### **Att vara familjehem**

Svensk forskning har pekat på att familjehem ofta tillhör arbetar- eller lägre medelklass (Höjer, 2001; Vinnerljung, 1996). Wiklund och Sallnäs (2011) har dock visat att det inte tycks finnas några större skillnader mellan familjehemsföräldrars och andra föräldrars ekonomi och socioekonomiska bakgrund. Familjehem består oftast av två vuxna, en man och kvinna, som beskrivs leva i stabila förhållanden med en traditionell könsuppdelning där kvinnan har det

huvudsakliga ansvaret för barn och hem. Många har fler än ett placerat barn boende hos sig. De har ofta egna barn som är äldre än de placerade, varför familjehemsföräldrar många gånger är något äldre än föräldrar med barn i samma ålder (Höjer, 2001; Vinnerljung, 1996).

I en studie med ett tusental brittiska familjehemsföräldrar såg Sinclair, Gibbs och Wilson (2004) inte några direkta samband mellan familjehemmens karakteristika och hur de upplevde sitt uppdrag. Forskarna menar att inställningen till uppdraget troligen är mer beroende av tidigare erfarenheter i form av exempelvis positiva utfall, sammanbrott i placeringar eller samarbetssvårigheter med socialnämnden. Höjer (2001) beskriver uppdraget som en ”belönande utmaning” då hon i sin studie om fosterföräldraskap fann att de flesta var nöjda med uppdraget. Även om det kräver stort engagemang och stundtals kan vara tidskrävande och besvärligt berättade de intervjuade familjehemsföräldrarna att de fick mycket tillbaka genom relationerna till de placerade barnen och genom att de ansåg sig göra en viktig insats.

Det vardagsliv familjehemsplacerade barn har tycks inte vara mycket annorlunda än andra barns (Andersson, 2001; Höjer, 2001; Kjellén, 2006). Även om ansvaret och omsorgen för barnen bygger på ett avtal mellan familjehem och socialnämnd, fann Höjer (2001) att relationerna till de placerade barnen enligt familjehemsföräldrarna inte skiljde sig nämnvärt åt från relationerna till de biologiska barnen. Andersson (2009) visar en något mer komplex bild i sin longitudinella studie där barn i samhällsvård följts från barndom till vuxenliv. Ungefär hälften av de tjugo personer hon intervjuat uppgavs ha haft nära, trygga relationer med familjehemsföräldrarna medan relationerna för de andra präglades av anknytningsproblem och osäkerhet.

Att socialtjänsten har ansvaret för omsorgen om barnet under tiden det är placerat, kan upplevas som frustrerande av många familjehem när det kommer till att fatta beslut som gäller barnet (Höjer, 2001). Flera studier visar också att familjehemsföräldrar ser det som viktigt att ses som jämbördiga parter i ett team av professionella (Sinclair et al., 2004; Sinclair, 2005; Wilson & Evetts, 2006).

## **Familjehem och placerade barns läsning och skolgång**

I en skotsk intervjustudie med placerade barn framkom det att vuxna genom uppmuntran och extra stöd haft en positiv inverkan på skolgången. Av 80 barn var det dock bara 31 som uppgav att familjehemsföräldrar eller institutionspersonal gav dem stöd (Harker, Dobel-Ober, Lawrence, Berridge & Sinclair, 2003). I en annan brittisk intervjustudie med vuxna personer

med erfarenhet av samhällsvård framhölls uppmuntran till och engagemang i studierna från familjehemsföräldrar som en förklaring till varför dessa personer lyckats väl i skolan (Jackson & Martin, 1998). Att uppmuntran och stöd är viktiga också i en svensk kontext bekräftas av erfarenheterna från SkolFam i Norrköping där familjehemmens förmåga att prioritera skolarbetet i vardagen ansågs vara avgörande för barnens skolmässiga framgångar (Tordön, Axelsson, Nordin Rappestad, Windelhed & Wiman-Olsson, 2012).

I en intervjuundersökning med nio familjehemsföräldrar av Kjellén (2006) menade samtliga att läsning var viktigt, men brist på tid tycktes försvåra deras engagemang i barnens läsning. Intervjupersonerna högläste inte för de yngsta barnen (upp till två år) eftersom de ansågs för unga. För de äldre barnen var det vanligt med högläsning innan de lärt sig läsa därefter läste barnen vanligtvis på egen hand. I en senare studie fann Kjellén (2010) att de flesta av de drygt 200 familjehemsföräldrarna som besvarat en enkät om läsning och skolgång såg läsning som viktigt. Det framkom dock att de läst mer med sina egna barn när de var små än vad de gjorde med de placerade barnen. Nästan 30 procent uppgav att de sällan eller aldrig läste för barnet och en fjärdedel svarade att barnet sällan eller aldrig läste högt för dem. Kjellén fann stora skillnader mellan könen, då det var familjehemsmammor som skötte kontakten med skolan och de läste och lånade mer på biblioteket än familjehemspapporna.

Erfarenheterna från SkolFam-projekten i Helsingborg och Norrköping visade att familjehemmens förväntningar på skolprestationerna var viktiga för insatsernas utfall (Tideman, Vinnerljung, Hintze & Aldenius Isaksson, 2011; Tordön et al., 2012). Jackson (2001) konstaterar att familjehem och andra vuxna ofta har låga förväntningar på placerade barns skolresultat och framtida utbildningsnivå och håller det som en viktig förklarande orsak till gruppens dåliga skolresultat. Den tidigare nämnda enkätundersökningen av Kjellén (2010) visade en något splittrad bild av vuxnas förväntningar. Bland familjehemsmammorna hade 61 procent uppgett att de hade höga förväntningar på barnets skolgång, medan motsvarande siffra hos familjehemspapporna var 45 procent och 17 procent hos familjehemssekreterarna.

Skolan har ansvaret för placerade barns utbildning, socialtjänsten ska verka för att barnen får den utbildning de har rätt till (Prop. 2012/13:10) och familjehemmen förväntas ge stöd i skolarbetet och hålla sig informerade om barnens skolgång (Socialstyrelsen, 2013c). Då forskning visat att vårdmiljön ofta brister i att uppmärksamma och engagera sig i barnens skolgång och att förväntningarna på deras skolprestationer ofta är låga lyfter Socialstyrelsen fram utbildningens betydelse för placerade barn och deras behov av stöd i skolarbetet som en viktig fråga att fokusera på i arbetet med familjehem (a.a.).

## TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER

Studiens teoretiska utgångspunkter bygger på forskning som visat att föräldrars delaktighet är viktigt för barns skolprestationer och att det finns potential i att använda familjehemsföräldrar som tutors eller läspartners för placerade barn. I det följande kommer jag att gå igenom forskning som rör placerade barns skolgång och skolstödjande insatser. Därefter redogör jag för Paired Reading-metoden i allmänhet och i förhållande till placerade barn. Avslutningsvis presenteras ett analysverktyg inspirerat av motivationspsykologi som tillsammans med den tidigare forskningen är tänkt att användas vid analysen av det empiriska materialet.

### Placerade barns skolgång

Såväl nationell som internationell forskning ger en samstämmig bild av att placerade barn är svagpresterande i skolan och att de i jämförelse med normalpopulationen löper stor risk att ha låg utbildning som vuxna (för forskningsöversikter se Egelund, 2009; Trout et al., 2008; Vinnerljung, 1998). Metaanalyser av 31 olika studier visade att placerade barn är överrepresenterade bland barn som får specialundervisning och att de i högre utsträckning får gå om en eller flera klasser (Scherr, 2007). Tidigare forskning har också kunnat visa att denna grupp lämnar grundskolan med mycket lägre betyg än andra barn (Vinnerljung et al., 2010).

YIPPEE-projektet, ett forskningsprojekt på EU-nivå, bekräftar bilden av att placerade barn får lägre betyg i skolan än jämnåriga. Resultaten visade också att det är mer vanligt att de inte fullgör sin utbildning på grundnivå och att de i lägre utsträckning fortsätter med högre studier (Jackson & Cameron, 2011). Vinnerljung, Öman och Gunnarsson (2005) har undersökt utbildningsnivån i vuxen ålder för före detta klienter i den sociala barnavården. I befolkningen i stort hade 12,5 procent enbart grundskoleutbildning, medan motsvarande siffra bland barnen som varit placerade var 49 procent (jmf Andersson, 2008). Registerstudier visar på samma sätt att placerade barn får sämre utbildning i vuxen ålder än barn med samma kognitiva förmåga, men också sämre än barn med samma grundskolebetyg (Vinnerljung et al., 2010).

Forskningen har lyft fram en rad orsaker till varför placerade barn är en akademiskt sårbar grupp. De förklaringar som framhålls har oftast fokus antingen på barnens bakgrund och tidigare trauman eller på samhällets brister i hanteringen av skolgången. Berridge (2007) ser de placerade barnens bakgrund som en riskfaktor för skolmisslyckanden. Många har farit illa innan placeringen och/eller kommer från familjer med låg socioekonomisk status, vilket i sig innebär risker för sämre skolresultat (jmf McClung & Gayle; Stone, 2007). Tidigare negativa

erfarenheter av vuxenvärlden har ofta resulterat i dåligt självförtroende, vilket enligt Jackson (2001) är en förklarande faktor till att barnen ofta underpresterar utifrån sin egen potential.

Diskontinuitet ses som ett annat stort problem, då barn i samhällsvård på grund av omplaceringar ofta får gå igenom upprepade skolbyten, som dessutom kan innebära avbrott i studierna (Jackson, 2001; Weitz, 2011; Stone, 2007). Placeringsformen påverkar också barnens utbildning (McClung & Gayle, 2010; Stone, 2007). Institutionsplacerade ungdomar tycks ha färre skolrelaterade resurser än jämnåriga (Lagerlöf, 2012). Placeringar på institution kan i vissa fall även innebära negativa gruppeffekter (Andreassen, 2003; Dodge et al., 2006).

Flera studier indikerar att socialtjänst, skola och vårdmiljö brister i att uppmärksamma placerade barns historia och i att prioritera utbildning och skolmässiga behov (Jackson, 2001; Harker et al., 2003; Jackson & Cameron, 2011, Kjellén, 2010; McClung & Gayle, 2010). Låga förväntningar på skolresultat från barnen själva, men framförallt från familjehem, institutionspersonal, lärare och socialsekreterare tycks vara en annan anledning till barnens skolmisslyckanden (Jackson, 2001; Francis, 2000; Kjellén, 2010; Tideman et al., 2010).

## **Skolstödjande insatser för placerade barn**

Skolstödjande insatser för placerade barn ses inte som angelägna enbart på grund av att det idag ställs allt högre krav på utbildning för att få arbete utan också för att skolmisslyckanden visat sig vara en stark riskfaktor för framtida psykosociala problem. I olika registerstudier har Vinnerljung och kollegor (2010) funnit starka samband mellan ogynnsam utveckling och låga eller ofullständiga betyg i grundskolan. Placerade barns överrisker för exempelvis missbruk, psykisk ohälsa och kriminalitet kunde till stor del statistiskt förklaras av deras dåliga skolresultat. Omvänt var frånvaron av så kallade skolmisslyckanden en stark skyddsfaktor.

Trots vetskapen om placerade barns skolmisslyckanden konstaterar Barth, Daniels och Ferguson (2004) att det finns lite kunskap om interventioner som syftar till att förbättra deras skolresultat. En senare kunskapsöversikt av Forsman och Vinnerljung (2012) har visat att nio av elva utvärderade insatser genererade någon form av positiv effekt. Det pekar på att det är möjligt att förbättra barnens skolprestationer med en rad olika metoder. Framgången hos dessa insatser bör vidare ses i relation till att det i övrigt tycks finnas få interventioner som lyckats med att påverka riskfaktorer för placerade barns utveckling. Till exempel visade en randomiserad studie av Macdonald och Turner (2005) att en manualbaserad metod inriktad på att minska den höga förekomsten av sammanbrott i placeringar inte var verkningsfull.

## **Paired Reading - en metod för lästräning**

Paired Reading-metoden följer en cirkulär process där barn och läspartner först läser tillsammans. I nästa steg läser barnet själv och blir vid behov rättad av läspartnern varpå de båda återgår till att läsa tillsammans. Hur mycket parläsning som behövs beror på läsmaterialets svårighetsgrad, men en grundtanke är att barnet med tiden ska bli mer självsäker och självständig i sin läsning. Förutsatt att läsmaterialet har en lagom svårighetsgrad (ska ligga något över barnets läsnivå), får barnet själv välja bok eller tidning. Det är viktigt att barnet får läsa saker som intresserar och det är okej att byta om barnet tycker det är tråkigt. För att läspartnern ska veta att barnet förstår innebörden uppmuntras barnet att diskutera innehållet. Läsningen bör vidare ske på en lugn och bekväm plats. Tanken är att barnet ska uppfatta lästräningen som positiv och rolig, varför det är viktigt att läspartnern försöker entusiasmera barnet. En essentiell aspekt av metoden är att barnet hela tiden uppmuntras och får beröm för framsteg (Topping, 2001).

Paired Reading beskrevs först i litteraturen under mitten av 1970-talet (Morgon, 1976) och metoden har därefter utvärderats med positiva resultat i en rad olika studier med normalpopulationer (för översikt se Brooks, 2007; Topping & Lindsay, 1992). Topping (2001) menar att det finns ett flertal anledningar till varför Paired Reading fungerar och att olika delar av tekniken sannolikt är betydelsefulla för olika personer. Metoden innebär för det första att barnet ägnar mer tid åt att läsa. För det andra får barnet hjälp av en annan person med att utveckla sin läsning genom att denna visar på kompetent läsning, rättar vid fel och pratar med barnet om innehållet. För det tredje är lästräningen tänkt att vara rolig och motiverande då barnet får välja eget läsmaterial och uppmuntras och beröms under processen.

## **Varför Paired Reading med placerade barn?**

Då Paired Reading är inriktad på att förbättra läsförmågan och utnyttjar den potential som finns i vuxnas aktiva stöd kan den ses som särskilt användbar för placerade barn om det är familjehemsföräldrar som läser med dem. I den tidigare nämnda översikten om interventioner riktade till placerade barn var interventionerna som inriktats på lästräning mest framgångsrika (Forsman & Vinnerljung, 2012). Att göra satsningar på att förbättra läsförmågan är viktigt eftersom läsning är en baskunskap som ligger till grund för inläring i alla ämnen i skolan och forskning visat att läsförmågan i tidig ålder har starka samband med framtida skolresultat (Duncan et al., 2007; Makin & Whitehead, 2004).

Paired Reading kan ses som en form av tutoringprogram, en insatstyp som visat sig verkningsfull i normalpopulationer i ett flertal utvärderingsstudier (för översikt se Slavin, Lake, Davis & Madden, 2010). Tutoringprogram är också den typ av intervention som i dagsläget har bäst empiriskt stöd gällande skolstöd till placerade barn (Forsman & Vinnerljung, 2012). Potentialen i användandet av familjehemsföräldrar som tutors understryks av de studier som visat att uppmuntran, extra stöd och engagemang från familjehemsföräldrar har en positiv inverkan på skolgången hos barn i samhällsvård (Harker et al., 2003; Hedin, Höjer & Brunnberg, 2011; Jackson & Martin, 1998; Tordön et al., 2012).

I en systematisk översikt av Nye och kollegor (2006) undersöktes effekterna av olika interventioner som försökte förbättra barns skolprestationer genom att föräldrar engagerade sig i en skolstödande aktivitet utanför skolan. Resultaten visade att föräldrars delaktighet hade positiva effekter på barnens skolresultat, särskilt på deras läsutveckling. I en annan översikt fann Wennerholm Juslin och Bremberg (2005) att föräldrars engagemang och inflytande i skolan gjorde att barnen fick bättre betyg och fortsatte med högre studier i större utsträckning. Andra studier har visat liknande samband avseende placerade barns skolresultat och familjehemsföräldrars engagemang (Cheung, Lwin & Jenkins, 2012; Flynn, Tessier & Coulombe, 2013). Cheung et al. fann att de barn som var framgångsrika i skolan också var placerade i familjehem med god tillgång till böcker och vuxna som hade höga förväntningar på deras skolresultat, som hjälpte dem med läxor och intresserade sig för deras skolgång.

### **Utvärderingar av Paired Reading med placerade barn**

Det finns alltså en rad aspekter som talar för att Paired Reading kan vara lämpad för barn placerade i familjehem. I Storbritannien gjordes ett försök att använda metoden med placerade barn och familjehemsföräldrar eller institutionspersonal inom ramen för läsprojektet PRAISE. Utifrån de erfarenheter som gjordes rapporterade Menmuir (1994) att läsmetoden verkade lovande. Återkopplingen var positiv, men någon ordnad utvärdering gjordes aldrig.

Inspirerade av PRAISE-projektet och med ambitioner att utvärdera Paired Reading med barn i samhällsvård, initierades ett liknande brittiskt försök av Osborne och kollegor (2010). Från början deltog 68 barn, 5-12 år gamla och deras familjehemsföräldrar, men på grund av stora bortfall återstod endast 35 barn vid projektets slut. Bortfallen berodde dels på att många av skolorna som ansvarade för testerna inte lämnade in testdata, men också på bristande engagemang hos familjehemmen. Kommentarer indikerade samtidigt att många familjehemsföräldrar tyckte att metoden var bra. Tester med standardiserade instrument före

och efter den sexton veckor långa insatsen, visade att de återstående barnens läsålder hade förbättrats med tolv månader. De barn som haft sämst testvärden initialt var också de som gjort störst förbättringar (Osborne et al., 2010).

Det svenska Paired Reading-projektet är som tidigare nämnts en replikering av det framgångsrika brittiska försöket. Utvärderingen baserad på 83 barn, 8-12 år (åk 2-6) visade att de deltagande barnens läsålder förbättrats med elva månader, vilket ligger i linje med resultaten från det brittiska försöket. Barnens ordförråd hade också förbättrats. Samtliga tester som administrerades till de yngre barnen (åk 2-3) visade på signifikanta förbättringar över tid medan resultaten för de äldre barnen (åk 4-6) var något sämre, vilket kan ses som en indikation på att yngre barn kanske har mer att vinna på denna intervention. I jämförelse med det brittiska försöket var bortfallet (2,4%) mycket lägre. Användandet av fler tester innebar att fler aspekter av barnens läsförmåga täcktes in, vilket också talar för att resultaten är robustare (Tideman et al., under tryckning).

## **Ett motivationsteoretiskt analysverktyg**

För att närmare kunna analysera likheter och skillnader i familjehemsföräldrarnas erfarenheter har jag sett det som nödvändigt att utveckla ett särskilt analysverktyg. Detta verktyg har växt fram mot bakgrund av empirin och har inspirerats av teorier inom motivationspsykologin.

## **Motivationspsykologi och motivationsteorier**

Inom motivationspsykologin ligger intresset på de behov, önskningar, impulser, attityder och andra faktorer som styr människors beteende. Motivation kan följaktligen förstås som en medveten eller omedveten benägenhet hos en person att känna på ett visst sätt, att fatta ett visst beslut och att handla på ett särskilt sätt. De faktorer som styr motivationen är komplexa och beroende av både arv och miljö (Fredriksson & Furmark, 2007).

Det är lätt att förstå att motivationen kan variera. Den kan exempelvis vara olika stark eller svag och den kan vidare styras av faktorer inom oss själva, så kallade inre drivkrafter, och av faktorer i den yttre miljön eller yttre målobjekt. Inom motivationspsykologin har det vuxit fram en uppsjö av olika motivationsteorier vilka alla försöker studera vad som sätter igång och styr människors beteende (Fredriksson & Furmark, 2007). Om syftet med studien varit att undersöka enskilda barns och familjehemsföräldrars erfarenheter av lästräningen hade dessa



teorier kunnat vara givande vid en analys. I detta fall är det dock inte mitt syfte att psykologisera deltagarna och det empiriska materialet är inte heller på en sådan nivå att en dylik djuplodande analys hade varit möjlig. Däremot menar jag att ett analysverktyg som på ett schematiskt vis utgår från motivation som fenomen kan fånga in de aspekter jag sett som väsentliga för att förstå familjehemsföräldrarnas erfarenheter.

### **Lästräning utifrån aspekterna nytta och nöje**

Med utgångspunkt i ett motivationsteoretiskt synsätt går det att se två olika aspekter av lästräningen nämligen *nytta* och *nöje*. Motivation relaterat till nytta skulle i det här fallet troligen vara mest relevant för vuxna och skulle kunna utgöras av åsikten att läsning är viktigt för att man ska klara skolan, det vill säga ett slags *universellt nyttoperspektiv*. Det kan också handla om vetskapen om att placerade barn är svagpresterande i skolan, varför en annan motiverande faktor kan inordnas inom ett *selektivt nyttoperspektiv*. Uppfattningen om att ett visst barn behöver lästräna för att inte staka sig vid högläsning, skulle förstås som motivation ur ett *indikerat nyttoperspektiv*. Termerna universell, selektiv och indikerad utgör en vanlig klassificering av insatser inom interventionsforskningen (Ferrer-Wreder, 2005). En universell insats är tänkt att främja alla, en selektiv är inriktad på särskilda riskgrupper och en indikerad är inriktad på individer som redan har problem.

Nöje relaterat till lästräningen kan till exempel handla om att ett barn vill läsa för att det är spännande att komma in i böckernas värld, vilket skulle kunna förstås som ett slags *personligt nöjesperspektiv*. Nöjesaspekten kan också utgöras av uppfattningen om att lästräningen kan innebära att vuxna och barn får en mysig stund tillsammans, det vill säga en motivationsfaktor som kan hänföras till ett mer *relationellt nöjesperspektiv*.

Sammanfattningsvis består den beskrivna modellen eller analysverktyget av fem olika perspektiv, vilka kan inordnas under två olika, ibland kompletterande och ibland konkurrerande aspekter av lästräningen; nytta och nöje. Det handlar således om en tänkbar uppdelning av vad som kan motivera barn och familjehemsföräldrar att genomföra lästräningen. Vad som går in under de olika kategorierna kan självklart variera mellan vuxna och barn och från person till person. Analysverktygets ändamål är i första hand att sortera det empiriska materialet med syfte att det ska vara ett hjälpmedel för att förstå variationerna i familjehemsföräldrarnas erfarenheter av lästräningen.

## **METOD**

Metoden för denna studie utgörs av en enklare form av innehållsanalys av de veckoöversikter familjehemsföräldrarna fyllde i under projekttiden och intervjuer med ett urval av familjehemmen. Innehållsanalysen baserades på veckoöversikterna kopplade till samtliga 107 barn som påbörjade lästräningen i Paired Reading-projektet. Tidemans och kollegors (under tryckning) utvärdering av projektet baseras på färre antal barn eftersom barn i årskurs 1 exkluderades i analyserna. Innehållsanalysen av veckoöversikterna låg sedan till grund för urvalet av de femton familjehem jag intervjuat. I det följande kommer jag att redogöra för genomförandet av innehållsanalysen och de fördjupande intervjuerna. Därefter redovisar jag etiska överväganden och litteratursökning samt för ett resonemang kring validitet, reliabilitet och generaliserbarhet.

### **Innehållsanalysen**

Innehållsanalys är en metod som används för att analysera innehållet i någon form av skriftlig, muntlig eller bildmässig framställning. Kvantitativ innehållsanalys är användbart för att svara på frågor om förekomsten av olika kategorier (Esaiasson, Gilljam, Oscarsson & Wängnerud, 2012). Då en av studiens frågeställningar är hur lästräningen genomförts såg jag det som lämpligt att sammanställa uppgifterna i veckoöversikterna (se Bilaga 1) om lästräningen utifrån mängd och vem som läst med barnen. En kvalitativ innehållsanalys handlar om beskrivningar och tolkningar av innehållet (Olsson & Sörensen, 2011). Här är det öppna kommentarer om lästräningen som sammanställts för att få ett underlag till de fördjupande intervjuerna. Innehållsanalysen har vidare legat till grund för urvalet av intervjupersoner.

### **Datinsamling och bortfall**

De veckoöversikter (se Bilaga 1) som fyllts i av familjehemsföräldrarna till de 107 deltagande barnen var en förenklad variant på ”weekly monitoring sheets” från det brittiska försöket med Paired Reading (Osborne et al., 2010). Syftet med dem var att följa genomförandet av lästräningen. De var tänkta att fungera som ett underlag för utvärderingen av läsmetoden, men också utgöra en länk mellan familjehem och specialpedagoger. Familjehemmen ombads uppge hur mycket de läst, anledning till missade lästillfällen, vem som läst med barnet och hur det gått att följa läsmetoden. Det fanns även utrymme för att lämna kommentarer.

Kommunerna ansvarade för distribueringen och insamlandet av veckoöversikterna. I vissa fall fyllde specialpedagogerna i dem efter att ha pratat med familjehemmen på telefon. I majoriteten av fallen var det dock familjehemmen själva som fyllde i dem i pappersform, via mail eller i form av en webenkät. Kommunerna avidentifierade veckoöversikterna och skickade dem sedan vidare till mig. Om det saknats fyra eller fler av sammanlagt sexton veckoöversikter har jag bedömt underlaget som otillräckligt, vilket i praktiken inneburit ett externt bortfall på sju barn (6,5%). Orsaker till bortfallen var problem med webenkäten eller att familjehemmen inte lämnade in veckoöversikter trots påtryckningar från specialpedagog. Det interna bortfallet har jag bedömt som lågt, då få uppgifter i veckoöversikterna saknats.

### **Bearbetning och analys**

Veckoöversikterna för de 100 barn det fanns tillräckliga uppgifter om har sammanställts genom att jag räknat ut genomsnittligt antal lästillfällen per vecka och vem som i huvudsak läst med barnet. Resultaten har därefter förts in i frekvenstabeller. Utifrån hur läsningen gått skapade jag fyra olika läskategorier eller typfall. Barn som hoppade av projektet har kallats för "Avhopp". Inom projektet behövde barnen ha läst i genomsnitt minst två av de tre rekommenderade lästillfällena per vecka för att de skulle anses ha fullföljt programmet (jmf Tideman et al., under tryckning). Barn som läst mindre än två gånger per vecka har utgjort kategorin "Bristfällig läsning". Utöver antalet lästillfällen har jag även beaktat om de som fullföljt programmet har rapporterat återkommande svårigheter under lästräningen. Om så är fallet har de kategoriserats som "Fullföljd, men problemfylld läsning". Barn som fullföljt programmet utan större svårigheter har slutligen fått utgöra kategorin "Fullföljd läsning".

Den kvalitativa innehållsanalysen av veckoöversikterna har inneburit att jag tematiserat familjehemsföräldrarnas kommentarer utifrån exempelvis olika former av svårigheter och uppgifter om lästräningens påverkan. Sammanställningen har utgjort en allmän bakgrund till intervjuerna och legat till grund för vilka teman jag ville belysa under intervjuerna.

### **Intervjuerna**

Intervjuer är lämpliga när det, som i denna studie, handlar om att fånga någons erfarenheter eller upplevelser av något (Dalen, 2008; Kvale & Brinkmann, 2009). Enligt Esaiisson et al. (2012) handlar det ofta om att kartlägga människors uppfattningar, vilket ligger i linje med

studiens frågeställning om hur familjehemsföräldrarna beskriver lästränings påverkan. Genom att intervjua dem fick jag också en möjlighet att bättre ge svar på hur lästräningen genomförts och följa upp och fördjupa resultaten från innehållsanalysen av veckoöversikterna.

För att det skulle vara möjligt att intervjua ett större antal familjehem över ett spritt geografiskt område, valde jag att genomföra telefonintervjuer. Den praktiska fördelen med telefonintervjuer kommer dock med vissa nackdelar då intervjuare och intervjuperson inte möts ansikte mot ansikte. Som Gillham (2008) påpekar innebär detta att det endast går att förlita sig på muntlig kommunikation. Då det ofta är svårt att hålla igång samtalet över telefon menar Gillham att det är en fördel med strukturerade intervjuer. I mitt fall har det rört sig om en halvstrukturerad form, vilket inneburit att jag haft en uppsättning färdiga teman och frågor som jag gått igenom med varje intervjuperson, men att ordningsföljd och exakta formulering av frågor har varierat beroende på hur samtalet har utvecklats (jmf Esaiasson et al., 2012).

## **Urval och bortfall**

Intervjuerna gjordes med femton familjehemsföräldrar från tre av de sju deltagande kommunerna. Kvale och Brinkmann (2009) menar att urvalets storlek kan avgöras i relation till lagen om avtagande avkastning, det vill säga antagandet om att fler intervjupersoner tillför allt mindre ny kunskap bortom en viss punkt. I denna studie handlade det om en bedömning mellan antalet intervjuer i förhållande till det arbete jag kunde lägga ned på dem. Att begränsa urvalet till tre kommuner var en avvägning mellan att få en bredd i materialet och samtidigt hålla nere antalet personer jag behövde involvera för att kunna få till stånd intervjuerna.

Gällande urvalsfrågan beskriver Esaiasson et al. (2012) det som att det inte är personerna som är centrala utan de olika uppfattningar och erfarenheter som de ger uttryck för. Då målet är att kartlägga så många uppfattningar som möjligt görs ofta ett strategiskt urval utifrån en princip om att få så stor variation som möjligt avseende relevanta individegenskaper. För att få en bredd valde jag att basera urvalet på den tidigare beskrivna innehållsanalysen av veckoöversikterna. Då avsikten var att täcka in de olika typer av erfarenheter jag hade identifierat ville jag ha minst tre intervjupersoner kopplade till respektive läskategori.

Efter att jag sett ut ett tjugotal barn tillhörandes de olika kategorierna och med variation sinsemellan, valde jag i samråd med specialpedagogerna ut femton familjehem (vissa hade haft flera barn med i projektet). Samtliga uttryckte intresse av att ställa upp på en intervju när de tillfrågades av specialpedagogerna. När jag kontaktade dem var det dock ett som avböjde. Familjehemmet uppgav att lästräningen haft negativ inverkan på relationen med barnet. Det är

svårt att uppskatta vad bortfallet kan ha betytt för resultatet. Esaiasson et al. (2012) menar att det går att kompensera bortfall med personer som liknar dem avseende urvalskriterierna. Det familjehem som tackade nej ersattes därför med ett från samma läskategori, varför antalet jag intervjuade blev femton detta bortfall till trots. I det slutliga urvalet ingår tre familjehem som hoppat av (Avhopp), tre som läst mindre än två gånger/vecka (Bristfällig läsning), fyra som fullföljt lästräningen men haft problem (Fullföljd, men problemfylld läsning) och fem som gjort det utan större problem (Fullföljd läsning).

### ***De intervjuade familjehemsföräldrarna och deras barn***

Av de familjehemsföräldrar som intervjuades var tretton kvinnor och två män. Som framgår av Tabell 1 hade de i genomsnitt varit familjehem i elva år, men erfarenheterna varierade från 1,5 till 30 år. Kärnan i familjen utgjordes, i alla fall förutom ett, av två vuxna personer (man och kvinna). I tre av femton familjehem fanns ett placerat barn. I övriga hade det under projekttiden bott mellan 2-6 barn (både placerade och egna). Av de femton familjehemmen hade elva haft ett placerat barn med i projektet medan fyra av dem haft 2-4 deltagande barn.

Tabell 1. Deskriptiva data om de intervjuade familjehemmen. Antal, n=15

<b>Om familjehemmen</b>	<b>Antal</b>
Erfarenhet som familjehem	11 år (medel)
Släktinghem	3
<i>Placerade barn med i projektet</i>	
1	11
2	3
3-4	1
<i>Barn i familjehemmet</i>	
1	3
2	4
3-4	5
5-6	3

De femton familjehemmen hade tillsammans haft 21 placerade barn med i projektet. Något barn hade varit placerat i det aktuella familjehemmet sedan spädbarnsåldern medan ett annat endast bott där ett drygt år. I genomsnitt hade placeringen varit i ungefär 3,5 år, vilket indikerar att det i de flesta fall rörde sig om långtidsvårdade barn. Vid tidpunkten för intervjun bodde sex av barnen, uppdelat på tre olika familjehem, inte längre kvar. Ett av barnen tillhörde kategorin "Avhopp" och det var på grund av sammanbrott i placeringen som barnet

hoppat av projektet. De andra fem tillhörde kategorin ”Fullföljd läsning”. Orsakerna till att barnen inte bodde kvar i familjehemmen var inte något som behandlades under intervjuerna.

Av Tabell 2 framgår att barnen var uppdelade på tio flickor och elva pojkar. Åldern under projekttiden var 7-13 år och majoriteten gick i årskurs 4-6. Bland barnen hade flera antingen gått om ett år, haft sent utvecklat tal, ADHD eller skolsvårigheter (läs- och skrivsvårigheter eller särskild undervisningsgrupp). Sammanlagt tretton av barnen, det vill säga mer än hälften, uppgavs ha sådana problem att läsning eller skolgång påverkades negativt.

Tabell 2. Deskriptiva data om de deltagande barnen. Antal, n=21

Om barnen	Antal
Pojkar	11
Flickor	10
Årskurs 1-3	8
Årskurs 4-6	13
Sent utvecklat tal	4
ADHD (autismspektrumstörning)	4(2)
Skolsvårigheter	6
Gått om ett år	4

## Intervjuguide

Intervjuerna gjordes utifrån en särskild intervjuguide (se Bilaga 2). Kvale och Brinkmann (2009) menar att en intervju bör inledas med att situationen definieras för intervjupersonen. Därför innehåller min intervjuguide stödord för en presentation av mig, syftet med och villkoren runt intervjun. De första frågorna är bakgrundsfrågor för att skapa kontakt och få igång samtalet (jmf Esaiasson et al., 2012). Därefter följer frågor som rör situationen innan, under och efter lästräningen. Esaiasson et al. menar att frågor bör vara korta, lätta att förstå och öppet formulerade, vilket jag hade i åtanke då intervjuguiden utformades. Vidare anser Kvale och Brinkmann (2009) att en intervju bör avrundas med en uppföljning, varför intervjuguiden avslutas med frågan om intervjupersonen har några funderingar eller något mer att tillägga. Inför varje intervju hade jag också förberett särskilda intervjuunderlag. Dessa bestod av upplysningar om barnen som specialpedagogerna gett, information från veckoöversikterna och frågor som jag ville belysa utifrån dessa uppgifter.

## Genomförande

Intervjupersonerna valde själva tidpunkt för telefonintervjuerna, vilket ibland var i samband med att jag först kontaktade dem, men oftast vid ett senare tillfälle. Intervjuerna genomfördes

under hösten 2012, det vill säga några månader efter att projektet avslutats. De varade mellan 20-45 minuter och spelades in direkt på min mobiltelefon.

Då det rörde sig om halvstrukturerade intervjuer följde jag inte alltid intervjuguiden beträffande frågornas lydelse och ordningsföljd (jmf Kvale & Brinkmann, 2009). Dalen (2008) menar att det ofta är bra att be personen beskriva något eftersom sådana frågor ofta ger rikare svar. För att få mer innehållsrika svar kunde jag även upprepa en fråga, använda mig av uppföljande frågor eller vara tyst ett tag för att ge intervjupersonen möjlighet att utveckla sina svar (jmf Esaiasson et al., 2012). Ibland upplevde jag det dock som svårt att hantera pauser då intervjuerna gjordes över telefon. Då vi inte kunde se varandra blev kortare stunder av tystnad fort obekväma, vilket ledde till att jag ibland skyndade på intervjuerna något. Som Dalen påpekar bör en god intervjuare visa intresse för vad intervjupersonen berättar, vilket ofta sker genom ögonkontakt och annan icke-verbal kommunikation. I mitt fall var detta inte möjligt, vilket jag i vissa fall upplevde som försvårande i kontakten med intervjupersonerna.

Kvale och Brinkmann (2009) menar att det kan vara värt att ägna en stund till reflektion efter varje genomförd intervju. Då jag vid intervjutillfällena visste att det skulle dröja några månader innan jag skulle börja analysera intervjuerna, såg jag det som viktigt att ta tid till att sammanfatta innehållet och skriva ner omedelbara tankar om vad som sagts.

## **Bearbetning och analys**

Första steget i bearbetningen var de ovan nämnda sammandragen som gjordes efter varje intervju. Widerberg (2002) menar att sådana sammandrag kan vara ett viktigt komplement till transkriberat material. Då analysprocessen startar tidigt vid intervjustudier, anser Dalen (2008) att reflektioner som görs efter hand är betydelsefulla och för mig har de varit en hjälp i det fortsatta analysarbetet. Fler tankar skrevs ned i samband med att jag lyssnade igenom inspelningarna av intervjuerna, vilket gav en bättre helhetsbild.

I nästa steg transkriberades intervjuerna. Då den språkliga formen inte varit viktig för studien valde jag att återge talspråk i en läsbar skriftlig form för att underlätta förståelsen (jmf Kvale & Brinkman, 2009). Utskrifterna lästes igenom i sin helhet och återigen skrev jag ner olika reflektioner. Därefter började själva sorterandet och kategoriseringen av materialet.

Under analysarbetet utkristalliserades vissa mönster i berättelserna utifrån vilken läskategori barnen tillhört. För att gestalta och göra det möjligt att tolka dessa mönster, valde jag att sammanföra flera olika berättelser inom varje läskategori till en gemensam, det vill säga skapa ett slags porträtt eller typfall av de kategorier jag tidigare identifierat från empirin.

Centralt för en sådan analys är att typfallet ska fånga in det som är karakteristiskt för kategorin och vad som utmärker den i förhållande till andra (jmf Widerberg, 2002).

Utöver att visa det gemensamma inom de olika kategorierna ville jag visa att det i det empiriska materialet också fanns skillnader i erfarenheter inom läskategorierna liksom likheter mellan berättelser från olika läskategorier. Därför har jag förutom typfallsanalysen valt att göra en tematisk analys utifrån de centrala teman som jag hittat i materialet. I relation till dessa teman har jag valt ut citat från intervjuerna vilka fångat det jag uppfattat som väsentligt för respektive tema. Av citaten framgår inte vem som sagt vad, men väl vilken kategori familjehemsföräldern hör till. I de fall mina frågor citeras är de återgivna inom parantes.

## **Etiska överväganden**

Då Paired Reading-projektet var ett utvecklingsprojekt i de sju deltagande kommunerna, har det inte krävts extern etisk prövning. I denna studie har jag utgått från Vetenskapsrådets forskningsetiska principer inom samhällsvetenskaplig forskning och de fyra huvudkraven på som rör information, samtycke, konfidentialitet och nyttjande (Vetenskapsrådet, 2001).

Samtliga familjehem var informerade om att veckoöversikterna skulle komma att användas i en utvärdering. För att jag inte skulle kunna sammankoppla uppgifterna med enskilda personer var de veckoöversikter kommunerna skickade till mig avidentifierade och försedda med ett unikt kodnummer istället för personuppgifter. Då intervjuerna kunde innebära att jag skulle få ta del av känsliga uppgifter om enskilda identifierbara personer undertecknades sekretessförbindelser beträffande sådana uppgifter med kommunerna. Kontaktuppgifter och upplysningar om de placerade barnen lämnades ut först efter att familjehemmen tackat ja till att bli intervjuade och sekretessförbindelser hade upprättats. För att undvika igenkänning av familjehem och barn har jag valt att inte uppge vilka kommuner de hör till och avidentifierat uppgifter samt uteslutit eller förändrat detaljer som varit utan betydelse för resultatet.

Inför intervjuerna lämnade specialpedagogerna uppgifter om barnens ålder, kön och eventuell annan information de tyckte var relevant inför intervjuerna (t.ex. att barnet hade ADHD eller dyslexi). Då studien primärt rör lästräning med Paired Reading och inte familjehemmen eller de placerade barnen, har jag i övrigt undvikit att ta reda på personlig information om jag inte bedömt den som viktig för förståelsen av erfarenheterna.



Specialpedagogerna hade informerat intervjupersonerna om studien då de först blev kontaktade med förfrågan om att ställa upp på en intervju. För att säkerställa att familjehemmen hade fått denna information berättade även jag om studien, dess syfte, hur materialet skulle komma att användas och att deltagandet var frivilligt. Då jag hade fått vissa upplysningar om barnen och tagit del av deras veckoöversikter upplyste jag även om detta.

Som tidigare nämnts valde ett av de utvalda familjehemmen att avbryta sin medverkan i studien. När personen sa att lästräningen haft negativa konsekvenser på relationen ville jag utifrån studiens syfte fråga vidare. Då intervjupersonerna hade rätt att när som helst avbryta sin medverkan fick jag dock respektera denna önskan om att inte längre delta.

## **Litteratursökning**

Den tidigare forskning som behandlas i uppsatsens olika delar har identifierats genom systematiska sökningar i Libris och Artikelsök samt olika databaser via ProQuest och EBSCO Host. Kompletterande sökningar har gjorts i Google Scholar och Campbell Library. Sökningarna har gjorts genom att svensk- och engelskspråkiga termer för placerade barn och samhällsvård eller familjehemsföräldrar och familjehem har kombinerats med olika uttryck för skolprestationer och läsning. Ytterligare referenser har hittats genom kedjesökningar.

## **Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet**

Frågor om *validitet* eller giltighet och *reliabilitet*, det vill säga tillförlitlighet, har varit närvarande under hela forskningsprocessen. Utifrån en strävan att uppnå transparens finns det dock några aspekter som jag särskilt vill lyfta. Gällande innehållsanalysen finns det vissa validitets- och reliabilitetsproblem med veckoöversikterna. En av frågorna syftade till att ge en bild av hur det gått att följa de tekniska elementen kopplade till Paired Reading-metoden (se Bilaga 1). Flertalet familjehemsföräldrar kunde dock svara att det gått bra att följa metoden trots att de i sina kommentarer uppgett att de inte alls parläste med barnet. Då frågan inte mätte vad den var avsedd att mäta valde jag att inte ta med den i innehållsanalysen.

Som tidigare nämnts saknas veckoöversikter för sju barn och även om jag bedömer det som lågt, finns det också ett visst internt bortfall. Vidare går det inte att garantera att alla svårigheter som funnits också rapporterats. Det finns en risk att familjehemmen, på grund av

exempelvis social önskvärdhet, har överskattat sin läsning med barnen, vilket skulle innebära problem med både validitet och reliabilitet. Det är därför viktigt att poängtera att de slutsatser som dras om hur lästräningen gått är beroende av familjehemmens rapportering och att varken jag eller specialpedagogerna har kunnat kontrollera tillförlitligheten i dessa uppgifter.

Avseende intervjuerna tänker jag att reliabiliteten kan ha påverkats negativt av att intervjuerna genomfördes en tid efter att projektet avslutats. Samtidigt är det med det retrospektiva perspektivet i åtanke som jag dragit mina slutsatser. Enligt Kirk och Miller (1986) är det största hotet mot validiteten i intervjustudier att forskaren ställer fel sorts frågor. I mitt fall tänker jag att öppnare frågor hade gett rikare svar. Då intervjuerna var en slags fördjupning av innehållsanalysen av veckoöversikterna, hade jag visserligen förutbestämda teman jag ville få belysta. Samtidigt tror jag att studien varit betjänt av att jag i högre utsträckning bett intervjupersonerna tala fritt om sina erfarenheter.

Kirk och Miller (1986) påpekar att det alltid finns en risk för att intervjupersoner medvetet eller omedvetet ger felaktiga svar. Genom att använda mig av följdfrågor har jag i enlighet med Kvaless och Brinkmanns (2009) rekommendationer försökt kontrollera meningen i den information som kommit fram. För att potentiella problem med social önskvärdhet inte skulle prägla intervjuerna var jag noga med att poängtera anonymitet och att jag var intresserad av alla erfarenheter inklusive fall där lästräningen av olika anledningar gått mindre bra.

På grund av anonymitetsskäl har det inte varit möjligt att ge utförliga beskrivningar av intervjupersonerna och deras kontext, vilket kan ses som ett hot mot både validitet och reliabilitet (Raines, 2008). För att kompensera för detta har jag istället gjort utförligare beskrivningar av typfallen och försökt kontextualisera de erfarenheter de ger uttryck för. Även om typfallsanalysen är väl förankrad i det empiriska underlaget är det troligt att denna resultatpresentation gör att data färgats mer av mina slutsatser än vad som kanske varit fallet om jag exempelvis enbart återgett rena citat (jmf Silverman, 2005). För att stärka validiteten i mina tolkningar och slutsatser har jag i enlighet med Silvermans rekommendationer försökt behandla motsägelser i materialet genom att lyfta fram både likheter och olikheter.

Då studien inte bygger på slumpmässiga urval går det inte att tala om någon generaliserbarhet i statistisk mening, men möjligen en form av analytisk generaliserbarhet, det vill säga en möjlighet att studiens resultat kan vara vägledande för framtida försök (Kvale & Brinkmann, 2009). Eftersom jag intervjuat femton personer från tre olika kommuner och gjort urvalet med syfte att få en bredd i materialet, tänker jag att det finns förutsättningar för att resultaten kan fånga många erfarenheter. Därmed finns det även en möjlighet att studien täcker in aspekter som kan vara allmängiltiga för andra familjehem i liknande situationer.

## RESULTAT OCH ANALYS

Detta avsnitt är ägnat åt att presentera samt analysera resultaten av studien. Inledningsvis ges en översikt över hur lästräningen har genomförts utifrån resultaten av innehållsanalysen av veckoöversikterna. Därefter presenterar jag resultatet av intervjuerna i form av berättelser om de olika typfallen, vilka analyseras med hjälp av studiens analysverktyg. I relation till varje typfall kommer olika teman att särskilt lyftas fram och ytterligare belysas med intervjuer. Resultaten tolkas kontinuerligt med utgångspunkt i forskning och teori. Slutligen sammanfattas och analyseras resultaten kopplade till studiens frågeställningar.

### Lästräningens genomförande - kvantitativa data

Inom ramen för Paired Reading-projektet påbörjade 107 familjehemsplacerade barn lästräningen och sammanställningen av veckoöversikterna bygger på 100 av dessa barn (bortfall 6,5%). Innehållsanalysen resulterade i definierandet av fyra olika läskategorier med avseende på hur läsningen genomförts. Av Tabell 3a framgår att åtta barn hoppade av projektet (Avhopp). Av veckoöversikterna framkommer inte alltid vad orsaken till dessa avhopp varit. I vissa fall har det rört sig om sammanbrott i placeringen och i andra fall verkar det ha berott på att familjehemmet och/eller barnet av olika anledningar helt enkelt inte velat fortsätta sin medverkan i projektet. För att läsningen skulle ses som fullföljd skulle barnet ha läst minst 15 minuter (rekommendationen var 20 min) i genomsnitt minst två av de tre lästillfällen som rekommenderades (jmf Tideman et al., under tryckning), vilket sammanlagt mer än tre fjärdedelar hade gjort (Fullföljd läsning + Fullföljd, men problemfylld läsning). En dryg femtedel av dessa hade dock upplevt återkommande svårigheter (Fullföljd, men problemfylld läsning). Innehållsanalysen av veckoöversikterna visade att det exempelvis kunde handla om svårigheter med att få in läsningen i vardagen, att följa själva metoden, att motivera barnet eller att det uppstod konflikter i samband med läsningen.

Tabell 3a. Hur läsningen gått. Antal (procent), n=100

Kategori	Antal (procent)
Avhopp	8 (8%)
Bristfällig läsning (läst mindre än 2 ggr/v)	15 (15%)
Fullföljd, men problemfylld läsning (läst 2 ggr eller mer/v, rapporterat svårigheter)	16 (16%)
Fullföljd läsning (läst 2 ggr eller mer/v)	61 (61%)
Totalt	100

Intervjuerna gjordes med femton familjehemsföräldrar, vilka tillsammans haft 21 barn med i projektet. Tabell 3b ger en översikt för hur dessa personer förhåller sig till läskategorierna. Då urvalet har styrts av att intervjupersonerna så långt möjligt skulle vara jämnt fördelade över kategorierna är det inte representativt i förhållande till hela gruppen deltagande barn.

Tabell 3b. Hur läsningen gått för de intervjuade familjehemsföräldrarna (och deras barn). Antal, n=15 (n=21)

Kategori	Antal f-hem	(Antal barn)
Avhopp	3	(3)
Bristfällig läsning (läst mindre än 2 ggr/v)	3	(4)
Fullföljd, men problemfylld läsning (läst 2 ggr eller mer/v, rapporterat svårigheter)	4	(5)
Fullföljd läsning (läst 2 ggr eller mer/v)	5	(9)
Totalt	15	(21)

I veckoöversikterna ombads familjehemmen uppge vem som i huvudsak läst med barnet. Som framgår av Tabell 4a är det kvinnor som stått för den största delen av läsningen med barnen. I drygt en femtedel av fallen hade läsningen delats ungefär lika mellan de båda könen. De fall där familjehemspappan varit den som läst mest, utgörs i detta material av femton procent. Mönstret för vem som stått för lästräningen i familjehemmen går igen bland de intervjuade familjehemsföräldrarna och deras barn (se Tabell 4b). Den ojämna könsfördelningen känns också igen från Kjelléns (2010) studie om familjehemsplacerade barns skolgång och läsning där det till exempel i regel var familjehemsammorna som skötte all skolrelaterad kontakt.

Tabell 4a. Vem som läst mest med barnet. Antal (procent), n=100

Familjehemsförälder	Antal	(procent)
Familjehemsmamma	63	(63%)
Familjehemspappa	15	(15%)
Båda läst lika mycket	22	(22%)
Totalt	100	

Tabell 4b. Vem som läst mest med barnet - intervjuade familjehemsföräldrar (och deras barn). Antal n=15 (n=21)

Familjehemsförälder	Antal f-hem	(Antal barn)
Familjehemsmamma	10	(16)
Familjehemspappa	2	(2)
Båda läst lika mycket	3	(3)
Totalt	15	(21)

## Typfallet "Avhopp"

Anita, familjehemsmamma till Kristoffer 12 år, trodde inledningsvis mycket på Paired Reading-projektet. Kristoffer som hade läs- och skrivsvårigheter och ofta fick utbrott i hemmet och i skolan brukade på lärarens inrådan läsa någon gång i veckan innan projektet. Anita hade då hört att han stakade sig och ofta slarvade när han läste, varför hon var glad att de fick chansen att delta i projektet. Hon hade hoppats att Kristoffer skulle komma ikapp sina jämnåriga, men hade också en tanke om att parläsningen skulle föra dem närmare varandra. För henne var det viktigt att de fick en mysig stund bara de två tillsammans.

Anita och Kristoffer hade oftast läst på kvällarna och då suttit i soffan med den bok som Kristoffer själv valt framför sig. I början hade parläsningen gått bra. De hade haft roligt och om det blivit fel i läsningen hade de kunnat skratta åt situationen. Kristoffer verkade även ha uppskattat att få allt fokus på sig. Anita tyckte att metoden var jättebra, men hon trodde att Kristoffer hade besvärats av själva parläsningen. Med tiden hade han börjat göra tecknet för att läsa själv innan de knappt hunnit börja läsa tillsammans. Enligt Anita hade det jobbigaste med lästräningen varit momentet då hon rättat när Kristoffer läst fel. Efter ett tag hade han inte velat läsa alls. Anita hade försökt peppa honom, men hade blivit tvungen att tjata för att det skulle bli någon läsning överhuvudtaget. Hon hade också försökt få honom att läsa genom mutor i form av datortid eller annat, men det hade bara hjälpt några gånger. När de väl hade läst hade Kristoffer inte koncentrerat sig på läsningen. Han hade mest suttit och tittat på klockan och undrat när de var färdiga. Specialpedagogen hade försökt prata med Kristoffer vid några tillfällen. Hon hade förklarat varför lästräningen var viktig för honom och försökt få honom att kämpa på, men det hade bara blivit svårare och svårare att få till lässtunderna. Till slut hade Anita bestämt att de skulle hoppa av projektet. Hon hade känt att hon inte hade något mer kvar att ge. Istället för att få en mysig stund hade de fått en vardag kantad av konflikter och att ständigt vara osams över lästräningen hade blivit för jobbigt för dem båda.

Trots svårigheterna hade Anita märkt av en viss förbättring i Kristoffers läsning under tiden de var med i projektet. Han hade fått ett bättre flyt, men läste numer enbart i skolan. I efterhand kände hon sig besviken över att de hade hoppat av projektet, själv tyckte hon att det hade varit helt okej att läsa. Kristoffer däremot hade tagit tillrättavisningarna som kritik, vilket dödat läsglädjen och ofta gjort honom arg. En annan del av svårigheterna trodde Anita berodde på att han haft det jobbigt med sig själv under projekttiden. Hon beskrev det som rörigt kring placeringen, att han haft svårt i skolan och att det därför fanns andra saker som var viktigare att lägga energin på än lästräningen. Hon kände att de gjort vad de hade kunnat

och framhöll att det var svårt att få det att fungera när barnet inte vill. Om hon inte hade korrigerat, utan bara låtit Kristoffer läsa på trodde hon att det skulle kunnat gå bättre.

## **Analys av typfallet "Avhopp"**

Presentationen av detta typfall visar en familjehemsförälder som varit starkt motiverad till lästräningen. Anita hade haft en förhoppning om att Kristoffer skulle komma ikapp sina jämnåriga genom att lästräningen skulle göra honom till en bättre läsare, det vill säga hon hade sett på projektet utifrån ett indikerat nyttoperspektiv. Hon hade också sett på läsningen utifrån ett relationellt nöjesperspektiv då hon hoppats att läsningen skulle innebära att de fick en mysig stund tillsammans. Det faktum att hon till en början tyckte att läsningen var rolig talar för att hon också såg det som motiverande ur ett mer personligt nöjesperspektiv.

Utifrån Anitas utsago verkar det som att Kristoffer till en början upplevt lästräningen som positiv då han tycktes ha uppskattat att få hennes fulla fokus, en faktor som kan hänföras till ett relationellt nöjesperspektiv. Med tiden verkar det som att motivationen försvann. Enligt Anita var positiv förstärkning i form av mutor (personligt nöjesperspektiv) inte tillräckligt för att han skulle se något nöje i läsningen. Specialpedagogen kan sägas ha försökt få Kristoffer att se på lästräningen ur ett indikerat nyttoperspektiv genom att hon förklarade varför den var viktig för honom, men det hade inte heller hjälpt. Till slut valde de att hoppa av projektet. Anita menade att det hade blivit för svårt att få läsningen att fungera när Kristoffer inte ville.

Sammantaget indikerar detta typfall att om barnet varken ser nytta eller nöje med lästräningen, så spelar det mindre roll att familjehemsföräldern gör det. I Anitas berättelse framkom att anledningen till att Kristoffer tappat lusten till att läsa till stor del tycks ha berott på en känslighet för att bli rättad. Detta är därför ett tema som jag vill belysa närmare utifrån fler familjehemsföräldrars erfarenheter. Det som särskilt utmärker detta typfall i förhållande till de andra är det faktum att Anita och Kristoffer hoppade av projektet, varför jag också kommer att ägna ett särskilt avsnitt åt hot om avhopp. I den följande analysen kommer jag även att gå djupare in i ämnet relationen, vilket varit ett återkommande tema i flera intervjuer.

## **Korrigeringar - ett *kritiskt* moment?**

Ett av de centrala momenten i Paired Reading-metoden är att läspartnern ska rätta barnet när det hakar upp sig på ett ord eller läser fel (Topping, 2001). En familjehemsförälder menade att

detta sätt att läsa inte skilde sig så mycket från hur de hade läst förut eftersom personen brukade tillrättavisa fel då också. En annan intervjuperson sa:

[Fullföljd läsning] *Det var lite annorlunda mot vad jag var van vid när man ska hjälpa barn. Bland annat det här när man läser fel, att man skulle säga till då. Tidigare så hade jag fått lära mig att lite småfel inte är något att bry sig om, så det här var ju annorlunda på så vis. (Märkte du att det påverkade honom?) Jag tyckte nog inte att det gjorde något egentligen utan han tog det bra.*

Även om familjehemsföräldern upplevt att korrigerandet känts ovant hade personen inte uppfattat att det skulle ha påverkat barnet. En annan intervjuperson tyckte rättandet var som att peta i barnets läsning och berättade följande:

[Bristfällig läsning] *Hon blev jätteirriterad när jag korrigerade när hon läste något ord fel. De första tre gångerna var väl okej men när jag fortsatte sa hon, "Men sluta nu, du förstör när jag läser". Hon tappade drivet. Det kan jag väl också förstå. (Vad tror du det handlade om, att det var jobbigt att bli korrigerad, att det störde flytet..?) Både och.*

Som citatet ovan illustrerar tycktes barnen kunna uppfatta rättandet som negativt både på grund av att det var ett störande moment i läsningen och på grund av att de upplevde det som kritik. Tidigare forskning beskriver placerade barns dåliga självförtroende som en anledning till att de i jämförelse med andra barn presterar sämre i skolan (Jackson, 2001). Ett dåligt självförtroende på grund av tidigare negativa erfarenheter skulle därmed kunna innebära att tillrättavisningar upplevs som särskilt jobbiga för vissa placerade barn. En intervjuperson menade att rättandet av barnets läsning betydde att ytterligare en aspekt av honom blev utsatt för kritik. I takt med stigande ålder och medvetenhet om sig själv i förhållande till andra, kanske det även kan vara jobbigare att träna på det man inte är bra på. Det är också möjligt att känsligheten är beroende av hur barnet rättas och av vem. En familjehemsförälder berättade till exempel att det gått bättre när barnets storebror varit läspartner.

Även om korrigerandet eller rättandet är ett av de centrala momenten i metoden, är det viktigt att komma ihåg att Paired Reading inte är någon manualbaserad metod. Med tanke på att vissa barn haft svårt för just detta moment, och Anita i det här fallet trodde att lästräningen hade kunnat gå bättre om hon bara låtit Kristoffer läsa på, går det att fundera över hur viktigt det är att följa metoden till punkt och pricka i varje enskilt fall.

## När avhoppet är nära

I intervjuerna framkom erfarenheter av kritiska punkter under projekttiden då vissa familjehem avvägt att hoppa av projektet. I flera fall hade specialpedagogerna och ibland även representanter från socialtjänsten försökt ingripa genom att handleda familjehemmet och prata med barnet. Så här berättade en av intervjupersonerna:

[Fullföljd, men problemfylld läsning] *Det var ju som sagt lite kämpigt. Vi försökte byta böcker, provade mutor och en massa olika alternativ för att vi skulle få till den där stunden för vi vet ju att hon behöver den. (Hur fungerade det då?) Mutor? Nej, det fungerade inte. (Vad fungerade då?) Att jag sa att vi kanske skulle bli tvungna att sluta helt och hållet. Då backade hon och pratade med specialpedagogen[...]. Hon var duktig, kämpade på och ville inte ge sig. Vi var lite osams, men vi fick ihop de där minuterna.*

I det här fallet tycktes specialpedagogens intervenerande ha fått en positiv inverkan på barnet som, utifrån den vuxnes perspektiv, trots svårigheter kunde se på projektet ur ett nyttoperspektiv och i det finna motivation till att fortsätta med lästräningen. En annan person hade liknande, men delvis annorlunda erfarenheter av att vara nära att hoppa av projektet:

[Bristfällig läsning] *Det var svårt att motivera honom. Vi fick nästan bli osams varje gång, så det blev nästan ett påhäng till slut. (Du kan inte komma ihåg att det var något särskilt som hände?) Nej, det blev bara segare och segare. Vi hade inget till slut att ge. Vi pratade med specialpedagogen om att vi skulle hoppa av, men då tyckte hon att vi skulle fortsätta och hon pratade med honom också.*

Familjehemsföräldern upplevde inte att lästräningen förbättrades efter kontakten med specialpedagogen och lästräningen hade också varit bristfällig. I likhet med det tidigare nämnda familjehemmet fullföljde de ändå sin medverkan i projektet, vilket väcker frågan om när svårigheter har lett till att ett familjehem faktiskt valt att hoppa av.

I projektet avbröt åtta barn sin medverkan och jag har intervjuat familjehemsföräldrarna till tre av dessa barn. I beskrivningen av typfallet ”Avhopp” framkom att Anita upplevt att Kristoffer haft det jobbigt med sig själv och därför ansett att det fanns andra saker som var viktigare att lägga energin på än genomförandet av lästräningen. Mönstret jag kan se är att det är en särskilt stark oro för hur barnet mått som lett fram till sådana typer av avhopp. Barnet beskrivs må dåligt i sig själv och det berättas om turbulens på grund av exempelvis svårigheter i umgänge med biologiska föräldrar och oroligheter kring placeringen. Tidigare forskning har visat att familjehemsföräldrar och andra vuxna i barnens närhet inte prioriterar deras skolgång (Jackson, 2001; Harker et al., 2003; Jackson & Cameron, 2011, Kjellén, 2010; McClung & Gayle, 2010). Goda skolprestationer är en skyddsfaktor för utvecklingen över tid



(Vinnerljung et al., 2010), men intervjupersonernas erfarenheter väcker frågan om det under vissa omständigheter är bättre att prioritera annat gällande barnens mående.

## **Relationer**

Olika intervjupersoner gav uttryck för en förhoppning om att lästräningen skulle ha en positiv inverkan på deras relation med barnen. I det ovan beskrivna typfallet ”Avhopp” var det möjligheten till egen tid med barnet som särskilt tilltalat Anita då de gick med i projektet. En del personer hade uppfattat att sådan tid också hade varit tilltalande för barnet:

[Fullföljd läsning] *Han tyckte det var jättemysigt att vi läste båda två. Jag tror att det var lite extra att få komma nära och verkligen få egen tid och få precis all uppmärksamhet riktad mot sig. Det upplevde han som väldigt positivt.*

Att få spendera egen tid tillsammans kunde innebära att barn och vuxna kom varandra närmare. Återkoppling från de deltagande familjehemsföräldrarna i det brittiska försöket med Paired Reading visade att lästräningen i vissa fall inneburit en förbättring i relationen mellan vuxna och barn (Osborne et al., 2010) och detsamma tycks gälla för det svenska. Lässtunderna och innehållet i böckerna kunde innebära en möjlighet att på ett naturligt och otvunget sätt närma sig ämnen som kärlek, droger, svartsjuka och andra svåra ämnen som annars kanske inte kom på tal. I ett av fallen uppfattade inte familjehemsföräldern någon förbättring i barnets läsförmåga, men kunde se andra fördelar med lästräningen:

[Bristfällig läsning] *Det gör väl lite för relationen absolut, det är ingen fråga om den saken. Man kommer ju närmare varandra. Man sitter ju och läser och det kommer frågor, det blir ju en dialog på ett annat sätt.*

Samtidigt som vissa personer vittnade om att läsningen kunde vara relationsfrämjande, är det viktigt att påpeka att det fanns exempel på intervjupersoner som upplevt det motsatta. I de fall där lästräningen inte fungerat hade det ofta uppstått konflikter mellan barn och vuxna. Konflikter, som kom att påverka hela familjen och som på samma sätt som i beskrivningen av typfallet ovan, riskerade att försämra relationen mellan barn och familjehemsförälder.

En annan aspekt av temat relationer är vilken inverkan relationen mellan läspartner och barn (som fanns sedan innan) kan ha haft på lästräningen. Det är möjligt att hur nära relationerna mellan vuxna och barn är sätter upp grundförutsättningar för hur lästräningen kommer att gå. Eftersom föremålet för denna studie är Paired Reading-metoden och inte personerna, har jag dock valt att inte fokusera på detta under intervjuerna.

## Typfallet "Bristfällig läsning"

Stefan, familjehemspappa till syskonen Linnéa, 13 år och Johan, 9 år, var inte direkt orolig för något av barnens skolgång. Linnéa hade tidigare behövt gå om en klass, men Stefan hade god kontakt med lärarna i skolan och kände sig trygg med att skolan skulle hålla dem informerade om något särskilt skulle inträffa. Innan projektet hade det hänt att barnen läst en del på egen hand, men det hade mest varit i form av läxor. Då Stefan tyckt att barnen var duktiga i skolan och inte hade märkt av att de haft några svårigheter med just läsningen, hade han inte tyckt att projektet riktigt passat dem. Han såg sig inte heller som någon expert på läsning, men de hade känt sig mer eller mindre tvingade av socialtjänsten att delta.

Eftersom barnen varit engagerade i många andra aktiviteter tyckte Stefan att det hade varit svårt att få in lästräningen i vardagen. De hade haft för vana att sitta vid köksbordet eller i barnens rum och hade försökt göra lästräningen när det fanns en stund över. Då det ofta inneburit att de inte fått ihop tillräckligt många lästillfällen per vecka, hade de istället börja läsa på bestämda dagar, vilket fungerat lite bättre. Stefan menade att lästräningen hade känts konstlad i början. Både han och barnen hade tyckt att det var besvärligt att parläsa, varför Stefan för det mesta bara följt med i texten och rättat om det var något ord som de inte kunnat. När de väl läst hade det fungerat ganska bra, även om det hade tagit ett tag innan framförallt Linnéa hade känt sig bekväm med att läsa högt för Stefan. Linnéa hade också varit den som varit svårast att motivera. Ibland hade det krävts en del tjat. Stefan trodde att det hade varit lättare att motivera barnen till läsningen om projektet hade pågått under en kortare, mer överskådlig tid. Det svåraste hade varit att hitta tid till läsningen, särskilt med tanke på att det handlade om två barn som skulle läsa tre gånger var varje vecka. I samband med semester och lov hade det knappt blivit någon läsning alls och om något av barnen varit sjuka hade det varit svårt att ta igen missade lästillfällen.

Stefan menade att det är bra att man ser över placerade barns utveckling generellt sett och han var intresserad av att det skulle gå bra för Johan och Linnéa i skolan. Gällande parläsningen kunde han däremot inte se att den hade haft någon nämnvärd effekt på deras läsning eller skolgång i övrigt. Ibland hade läsningen varit rolig, men på det stora hela hade han inte uppskattat projektet. Deras medverkan hade inte känts som en tillgång utan snarare som ett påhäng i en redan pressad vardag. Hade de kunnat tacka nej, så hade de gjort det.

## **Analys av typfallet "Bristfällig läsning"**

I presentationen ovan skildras ett familjehem som hade tackat nej till att medverka i projektet om de upplevt att möjligheten fanns. Stefan menade att det är bra att man ser över placerade barns utveckling, vilket kan hänföras till ett selektivt nyttoperspektiv. Denna eventuella motivationsfaktor tycks dock ha varit underordnad det faktum att barnen inte hade några direkta problem i skolan eller svårigheter med att läsa, faktorer som rör ett indikerat nyttoperspektiv. I berättelsen finns det inte heller något som talar för att läsning i allmänhet ses som en viktig eller central aktivitet i familjehemmet. En möjlig tolkning är att Stefan inte såg att han kunde tillföra barnens läsning något och att han tyckte att läsning främst var skolans ansvar, varför lästräning därmed borde vara något man också ägnar sig åt i skolan.

Även om Stefan uppgav att lästräningen stundtals varit roligt, så framstår det inte som att varken han eller barnen motiverades utifrån ett nöjesperspektiv. Det finns inget som tyder på att de upplevt läsningen som en mysig eller trevlig stund. Av beskrivningen framgår att de hade haft en del initiala svårigheter att få till lästräningen som närmast känts konstlad. Stefan gav också uttryck för att det varit extra svårt att avsätta tid för lästräningen i ett vardagsliv som redan var fullt av många andra aktiviteter. Däremot verkar inte barnen ha haft något direkt motstånd mot att läsa. Av berättelsen att döma tycks det snarare handlat om att andra aktiviteter lockat mer. Utifrån detta är det rimligt att tro att lästräningen hade kunnat gå bättre om familjehemsföräldern varit mer motiverad till genomförandet.

En grundtanke med Paired Reading är att lästräningen ska uppfattas som roligt, varför vikten av att läspartnern uppmuntrar barnet framhålls (Topping, 2001). I mitt tycke illustrerar detta typfall att barnet förmodligen inte kommer att se något nöje med lästräningen om läspartnern inte förmår entusiasmera barnet och inte heller visar att det är en prioriterad aktivitet. Samtidigt har många uppgett att tidsaspekten varit särskilt svår, varför lästräningen i förhållande till vardagslivet är ett tema jag ämnar fördjupa. Det är också troligt att familjehemmets inställning till lästräningen påverkas av deras upplevelse av hur de involverats i projektet. I detta fall berättade Stefan att de känt sig mer eller mindre tvingade att delta, varför detta är en annan omständighet jag ytterligare vill belysa.

### **Lästräning, tid och vardagsliv**

Ett återkommande tema, oavsett läskategori, var att lästräningen tog mycket tid i anspråk. Brist på tid framhölls också som anledningen till varför familjehemsföräldrarna i Kjelléns (2006) studie inte läste mer med sina placerade barn. De familjehemsföräldrar jag intervjuade

berättade att det för många barn också funnits konkurrens från andra aktiviteter, som idrott, tv-tittande eller umgänge med kompisar. När jag frågade ett familjehem som upplevt problem, vad som hade behövt vara annorlunda för att det skulle fungerat för dem, fick jag svaret:

[Bristfällig läsning] *Det vet jag inte faktiskt. Eller om man ska tänka så, så tror jag att det hade varit lättare att motivera dem om det hade varit under en mer överskådlig, kortare tid, kanske en månad eller två. Sexton veckor är en väldigt lång tid. De såg ingen ände på det.*

I intervjuerna framkom det att tidsfaktorn inte enbart varit jobbig för barnen. En familjehemsförälder sa: ”När det var sista veckan och jag sa att nu är det verkligen sista veckan, så var det en stor lättnad för oss alla, att äntligen är det här gjort”. I ett annat fall där det hade varit svårt att kombinera lästräningen med vardagslivet svarade intervjupersonen följande när jag frågade om det var skillnad på att ha med fler än ett barn:

[Bristfällig läsning] *Ja, det tror jag. (På vilket sätt?) För mig som familjehemsförälder blev det väldigt mycket mer att pressa in i ett redan tight schema eftersom vi är så många och det är så många saker som ska klaffa. Vår vardag är ganska inrutad med måltider, hämtning, lämning, skolarbete och så. Man kan ju tycka att 20 minuter inte är mycket tid, men det handlar ju om 20 minuter effektiv läsning, sen är det tiden före, man ska samla ihop, förbereda och sen avsluta.*

Intervjupersonen poängterade att lästräningen inte bara kunde reduceras till 3 x 20 minuter per vecka. För att få till det i vardagen kunde det följaktligen krävas en del planering, men de svårigheter som vissa upplevde var inte enbart strikt tidsrelaterade. Så här sa en annan person:

[Fullföljd, men problemfylld läsning] *Som familjehem känner jag, att visst vi gjorde det här, och vi gjorde det för hans skull för vi vill ju att det ska bli bra för honom. Samtidigt känner man att det blir tungt för en själv. Det kanske kan vara något man gör i skolan under en kortare period eller något biblioteken kan gå ut och informera om. För jag tror att det är jättebra för barns läsning, men att det kan bli svårt att få alla familjehemsföräldrar att ställa upp på något sådant. Som familjehem känner jag att vi redan har en rätt så, ehm, barnen som kommer till oss har mycket som de måste jobba med och det här blir en extra belastning på oss familjehem. Det är rätt tungt att vara familjehem och så ska man läsa i sexton veckor också.*

Det som berörs i uttalandet menar jag kan knytas till uppfattningar om vad som ska ingå i familjehemsuppdraget. Skolan har huvudansvaret för placerade barns utbildning, men enligt Socialstyrelsen (2013c) förväntas familjehemmen ge stöd i skolarbetet. Som i det tidigare

typfallet var denne familjehemsförälder inte helt oengagerad i barnets skolgång. Personen i fråga hjälpte barnet med läxor, men ansåg att lästräning av detta slag borde falla på skolans lott. Det går att resonera om huruvida familjehem ska förväntas stödja barnen genom att, som i det här fallet, åta sig att läsa tillsammans efter en särskild metod under en viss period. Oavsett vilket, gav denna intervjuperson uttryck för att det i praktiken kan upplevas som för mycket om situationen av olika anledningar redan är ansträngd.

I materialet finns det också exempel på familjehem som gav uttryck för att de ville göra mer för att hjälpa barnet i sin utbildning. Följande citat visar på att familjehem kan ha uppfattat att ett placerat barn skulle ha behov av extra stöd i skolgången, men att de inte tänkt tanken att det finns något särskilt de själva skulle kunna göra:

*[Fullföljd läsning] Det var ju något vi skulle försöka börja med och då var det ju så. Det här var ju ett jobb, en uppgift som han och vi hade gemensamt. Jag hade väl aldrig riktigt tänkt tanken att sitta så där på kvällarna och läsa med honom. Jag hade väl tänkt att barn som har sådana där problem skulle lära sig i skolan, men det är ju det, man vet inte vilka möjligheter som finns.*

Angående plats för lästräning i vardagen, såg intervjupersonen läsandet som en uppgift, något som de åtagit sig att fullfölja, underförstått att det då är något som helt enkelt får prioriteras bland andra aktiviteter. Trots att familjehemsföräldrar gav uttryck för att det varit svårt att få till tidsaspekten av lästräningen, var det samtidigt många andra som menade att lästräningen inte haft någon direkt inverkan på deras vardagsliv. I samband med att jag frågade en av dem hur lästräningen hade påverkat de andra barnen, fick jag följande svar:

*[Fullföljd, men problemfylld läsning] Vi gick ju undan, så jag tror inte att det påverkade de andra barnen något. Jag tror inte att de reflekterade något över det. Vi har alltid haft många barn i det här huset och det här var precis som med läxor överlag. Det är ju ofta så att man hjälper ett barn och de andra får göra något annat.*

Tidigare forskning har beskrivit ett vardagsliv för familjehemsplacerade barn som inte skiljer sig nämnvärt från den vardag som präglar de egna barnen (Andersson, 2001; Höjer, 2001; Kjellén, 2006). Familjehemsföräldrar som framhållit läsning som något viktigt har poängterat att de läst med placerade barn på samma sätt som de gjort med biologiska. I berättelserna finns det tecken på att barnens tillvaro också skulle kunna innefatta lästräning utifrån en speciell metod utan att vardagslivet behöver påverkas i någon större utsträckning. Ett familjehem som haft fler än ett barn med i projektet, menade att genomförandet av läsningen visserligen krävt en del planering. Tack vare denna planering, som inneburit att de exempelvis

läst extra mycket under skollov, hade det gått att få ihop vardagen. Som framgår av citatet ovan, fanns det vuxna som i princip upplevde lästräningen som att göra läxorna och för de som redan hade en vana att läsa med barnen innebar det enbart ett nytt sätt att läsa på.

### **Utvald respektive påtvingad**

En fråga som ställdes under alla intervjuer, var hur de hade blivit involverade i projektet. I de flesta fall var svaren att de tillfrågats av specialpedagogen eller social-/familjehemssekreterare vid socialtjänsten. Några familjehemsföräldrar berättade att de blivit utvalda till att delta och i deras efterföljande berättelser tyckte jag mig ana att känslan av att vara utvald varit viktig för dem, vilket kan illustreras med följande citat:

*[Avhopp] Vi var ju jättegglada att vi fick chansen att vara med och det var något som vi också sa till henne att det kanske finns flera som ville vara med, men som inte fick.*

En annan intervjuperson som upplevt vissa svårigheter under projektiden berättade att deltagandet till en början känts påtvingat, men menade i efterhand att det varit bra: "Det ställer krav på oss, att vi ska göra det här, något vi annars kanske inte skulle göra". Det fanns dock familjehemsföräldrar, som i likhet med Stefan i typfallsbeskrivningen ovan, gav uttryck för andra upplevelser av socialtjänstens krav:

*[Bristfällig läsning] Det var som att "Det här ska ni delta i". Då lägger man sig på den nivån. (Har jag förstått det rätt, att det känns som om ni kanske inte blev direkt tillfrågade om det var något ni ville vara med i, utan att det var mer som att "Det här ska ni göra"?) Ja. Nej, vi blev inte tillfrågade utan det var "Ni ska delta i det här projektet". Ingen som frågade om vi ville eller inte. Då hade jag definitivt sagt nej.*

Tidigare forskning har visat att familjehem vill känna sig delaktiga i den vård som rör det placerade barnet. De vill ingå i ett partnerskap med socialtjänsten och ses som jämbördiga parter i ett professionellt team (Sinclair et al., 2004; Sinclair, 2005; Wilson & Evetts, 2006). Här hade inte familjehemsföräldern blivit behandlad som en jämbördig part i och med att hon kände sig tvingad att delta. Höjer (2001) fann i sin studie om fosterföräldraskap att familjehem ofta upplevde frustration över att det var socialtjänsten som fattade beslut om barnet. Denna person upplevde inte att hon hade haft något att säga till om utan fick acceptera socialtjänstens beslut, som inte bara rörde barnet utan också familjehemmet. En person som känner sig tvingad ser troligtvis varken nytta eller nöje med lästräningen. I de fall där någon

känt sig tvingad att delta har lästräningen inte heller fungerat. Barnen har inte läst den mängd de förväntats och lästräningen har varit kantad av upprepade svårigheter.

### **Typfallet "Fullföljd, men problemfylld läsning"**

Linda och hennes man, familjehemsföräldrar till Yusef 11 år, hade haft dåliga erfarenheter av att förskolor och skolor ställt för låga krav på placerade barns skolprestationer. Linda trodde att detta gjordes på grund av en slags hänsyn, men menade att det var att göra barnen en björntjänst. Därför hade hon tyckt att det varit bra med ett projekt som uppmärksammade dessa barns skolgång. Yusef hade haft skolsvårigheter, men tyckt om att läsa innan projektet. Linda berättade att de på olika sätt försökt stödja hans skolgång, vilket ibland varit en utmaning på grund av att Yusef hade ADHD och en misstänkt autismspektrumstörning.

Under projektet hade Linda och hennes man delat på läsningen. De hade läst med Yusef nästan varje dag. För att få lugn och ro hade de läst på kvällarna då de yngre barnen sov och de hade oftast suttit inne i hans rum. Linda beskrev lässtunderna som frustrerande. Yusef hade haft svårt att koncentrera sig på läsningen, vilket till stor del berodde på att han blivit störd av själva parläsningen. Till en början hade Linda och hennes man varit noga med att ändå följa Paired Reading-metoden. Då Yusef till slut vägrat läsa hade de kommit överens med specialpedagogen om att övergå till en ordning där de istället hade turats om att läsa högt för varandra. När Yusef läst hade Linda eller hennes man följt med i texten och rättat vid behov. Det sättet att läsa hade fungerat mycket bättre. En annan försvårande omständighet under lässtunderna hade varit de långa diskussionerna, som uppstått då Yusef slutat läsa för att fråga något om innehållet i böckerna. Han hade även hängt upp sig på särskilda ord, velat veta vad de betydde, vilka synonymer man kunde använda, vad motsatsordet var och liknande. Linda menade att det därför varit svårt att få flyt i läsningen och stämningen hade ofta blivit irriterad när hon försökt avbryta hans funderingar för att få honom att återgå till att faktiskt läsa.

Linda hade inte upplevt lässtunderna under projektet som särskilt roliga. Hon visste inte riktigt vad Yusef hade tyckt, men trodde att vetskapen om att han blivit utvald till att delta i ett forskningsprojekt fått honom att kämpa på även när det varit svårt. Det hade varit viktigt för honom att klara av att läsa de sexton veckorna som projektet pågick. Så småningom hade han själv märkt att läsningen gjort nytta och kunde komma till dem och be om att få läsa. Enligt Linda hade han också tyckt om att få klistermärken efter varje genomfört lästillfälle. Även om lässtunderna varit frustrerande, tyckte Linda i efterhand att det hade varit värt det.

Hon menade att all läsning var bra läsning och tyckte också att Yusefs läsning och ordförråd blivit bättre. Numer ville Yusef att de skulle göra läxorna så som de läst tillsammans under projektet. När det inte fanns något krav på att läsa på ett visst sätt under ett visst antal minuter, gjorde det inte heller något om Yusef istället för att läsa ville diskutera eller fråga något.

### **Analys av typfallet "Fullföljd, men problemfylld läsning"**

Yusefs familjehemsföräldrar kan sägas ha varit motiverade till lästräningen utifrån ett selektivt nyttoperspektiv då de tyckt att det varit bra med ett projekt som uppmärksammade placerade barns skolgång. Lindas uppfattning om att all läsning är bra läsning kan vidare kopplas till ett universellt nyttoperspektiv. Av berättelsen framkommer det att Linda inte tyckt att lästräningen varit särskilt rolig. Med tanke på de långa diskussioner som hade uppstått mellan henne och Yusef hade hon snarast upplevt lässtunderna som frustrerande. Utav detta drar jag slutsatsen att hon varken var motiverad till lästräningen utifrån ett personligt eller ett mer relationellt nöjesperspektiv.

Trots att lästräningen till en början kantats av svårigheter och familjehemmet inte tycktes se något nöje, hade de fullföljt programmet och lästränat med Yusef nästan dagligen. Om den vuxne enbart ser nyttoaspekter med lästräningen tycks det med andra ord i vissa fall vara tillräckligt för att personen ska förmås genomföra lästräningen och även kunna entusiasmera barnet. Av det sammantagna materialet att döma verkar detsamma inte gälla för barnen. För att ett barn ska fullfölja lästräningen tycks det med andra ord inte räcka med att barnet enbart ser nyttoaspekten av träningen utan barnet måste också se ett nöje med att läsa.

Linda menade att Yusef hade uppskattat att få klistra klistermärken som en slags belöning efter lässtunderna och att det hade varit viktigt för honom att visa att han klarade av att fullfölja projektet. Min tolkning är därför att den viktigaste motiverande faktorn för Yusef var att vara duktig, vilket kan ses som motivation ur ett personligt nöjesperspektiv. Enligt Linda hade han kommit till dem och själv bett om att få läsa när han märkt att läsningen gett resultat. Detta tyder på att Yusef även motiverades till att läsa utifrån ett indikerat nyttoperspektiv. För att det överhuvudtaget skulle vara möjligt att få Yusef att läsa hade de dock varit tvungna att avstå själva parläsandet. Då svårigheter med parläsningen varit ett återkommande tema under intervjuerna är detta något jag kommer att analysera vidare. Berättelsen ovan berör även frågor kring vad det kan innebära att vara familjehemsplacerad, varför jag kommer att ta upp intervjupersonernas syn på detta.



## Parläsning - störande eller givande?

I den mån det har förekommit svårigheter med lästräningen har dessa ofta handlat om parläsningsmomentet, det vill säga när barnet och läspartnern läser högt tillsammans. För i stort sett alla intervjuade var det ett helt nytt sätt att läsa på och det hade inte alltid varit helt lätt att få till det:

[Fullföljd, men problemfylld läsning] *Från början var det ju sagt att man skulle läsa tillsammans i mun på varandra, men det funkade ju inte. Det tyckte jag var jättejobbigt och barnen tyckte också det. De har ju svårt att läsa så de hänger inte med på samma nivå som en annan och då hade man svårt att höra dem läsa.*

Citatet visar att både vuxna och barn kunde ha svårt med parläsningen. Som i typfallsbeskrivningen tycks vissa barn ha tappat koncentrationen av att läsa samtidigt som sin läspartner. En tendens i materialet är att det är barn med koncentrationssvårigheter, som i störst utsträckning haft dessa svårigheter. Som i Yusefs fall fanns det familjehemsföräldrar som propsat på att de ändå skulle följa metoden och i vissa fall gick det så småningom bättre medan det i andra gjorde lästräningen problemfylld. En som inledningsvis upplevt konflikter då barnet inte ville parläsa berättade följande:

[Fullföljd läsning] *Det var hon som läste. Jag följde ju bara med och rättade om det barkade åt skogen för henne. Ibland har jag bara rättat det ordet som blev fel. Man får anpassa lite efter de förutsättningar som vi hade med henne, lirka lite, annars blir hon otålig och då faller ju hela projektet den dagen.*

I detta familjehem hade man som i typfallet valt att anpassa metoden utifrån barnets speciella förutsättningar. Eftersom familjehemmen deltog i ett forskningsprojekt och åtagit sig att läsa tillsammans med barnet på ett speciellt sätt, hade en del uppfattat det som att det var särskilt viktigt att följa Paired Reading-metoden till punkt och pricka. Andra hade varit mer pragmatiska i sitt förhållningssätt, tänkt att det viktigaste varit att de läste och som i fallet ovan gjort vissa anpassningar i metoden utifrån barnets förutsättningar. Följande citat visar ett lyckat exempel på när man valt att fortsätta parläsa trots initiala svårigheter:

[Fullföljd läsning] *Det var lite knepigt först för man är ju inte van att läsa tillsammans på det sättet. Det blev en himla samhörighetskänsla i det där och det var roligt när man läste tillsammans och fick in ett flyt. Men man var ju tvungen att ställa om sig själv lite, för man är ju van vid att antingen läsa själv eller lyssna på den som läser, så det tog ett par gånger innan man kom in i det. Det är ett ovanligt sätt att läsa på, men det är givande. Jag märkte faktiskt skillnad på honom i och med att jag läste samtidigt. Då fick*

*han lyssna på mitt flyt. Han fick ett annat tempo och lärde sig saker som att man kan ta en paus vid punkt och han fick höra hur ord som han inte riktigt kunde skulle uttalas.*

Personen berättade att det tagit ett tag innan de hade kommit in i det nya sättet att läsa, men att det som först känts ovant efter ett tag hade visat sig fördelaktigt ur flera synpunkter. Syftet med det parläsande momentet är att barnet ska få en slags modell på kompetent läsning (Topping, 2001), som citatet ovan illustrerar kan det i praktiken innebära att barnet genom att läsa med en skickligare läsare snabbare får upp sin läshastighet och lär sig att nyansera sin läsning. Familjehemsföräldern hade också upplevt en känsla av samhörighet och tyckt att parläsningen varit rolig.

### **Familjehemsplacerad - ett komplext annorlundaskap**

De barn som deltog i Paired Reading-projektet var alla utvalda på grund av att de var familjehemsplacerade och forskning visat att barn i samhällsvård är en riskgrupp för skolmisslyckanden. Precis som i den tidigare typfallsbeskrivningen fanns det personer som såg det som en motiverande för att genomföra programmet. ”Det handlar ju om deras framtid, så det är jätteviktigt”, sa en av dem. Linda och hennes man, hade erfarenhet av att skolor ställt för låga krav på placerade barn och menade att det var att göra barnen en björntjänst. En av intervjupersonerna utvecklade denna tankegång:

*[Fullföljd läsning] Jag tycker att det är självklart att dessa barn ska ha samma möjligheter att lyckas i skolan som andra barn, att det ska ställas krav också på dem. Det klarar de för det är inte synd om dem, synd om dem var det innan de placerades, nu ska de ha det som alla andra. Men det kanske inte är så överallt, så jag tycker att det här är ett bra sätt att komma åt det.*

Familjehemsföräldern såg det som viktigt att inte tycka synd om dessa barn och att ställa samma krav på dem som på andra barn. Som framkommit av tidigare avsnitt fanns det samtidigt andra som uppgav att det funnits försvårande omständigheter, vilka kom av att barnet befann sig i samhällsvård, som oro kring placeringen eller svårigheter vid umgänge med biologiska föräldrar. Följande citat visar att deltagandet i projektet för några äldre barn gjorde dem påminda om att de tillhörde en speciell grupp, att de inte var som alla andra:

*[Avhopp:] Det har varit så mycket kring hans placering och andra projekt som han varit med i genom socialförvaltningen. Så hans första reaktion var väl ”åh, kan jag inte bara få vara som alla andra barn och bara vara”. Han tyckte att han utmärkte sig*

*tillräckligt redan som det var och var orolig för att de andra barnen skulle tycka att han var dum i huvudet när specialpedagogen skulle komma till skolan och testa honom.*

## **Typfallet "Fullföljd läsning"**

Juliana, familjehemsmamma till Emelie, 8 år, hade alltid läst mycket med sina biologiska och familjehemsplacerade barn. Hon tyckte själv om att läsa och ansåg att läsning var viktigt för skolans skull. För barnens del menade hon att det också var en bra aktivitet för att varva ned på kvällarna. Emelie, som varit duktig på att läsa redan innan projektet, hade brukat läsa på egen hand en stund innan hon somnade. Enligt Juliana var det inget som hon som vuxen egentligen hade engagerat sig i. Juliana tyckte det var roligt att prova på nya saker och eftersom Emelie varit osäker på att läsa högt inför klassen hade hon tyckt att det kunde vara värt att gå med i projektet och se vad det kunde leda till.

Med många barn i hemmet menade Juliana att egen tid med de vuxna var extra viktigt. Därför hade de försökt göra läsningen till en mysig stund, tänt ljus och pallat upp kuddar i sängen. Till en början hade de tyckt att själva parläsningen känts ovan, men efter ett tag hade de enligt Juliana kommit in i ett flyt och sett det som ett roligt och givande sätt att läsa på. Juliana hade lagt mycket vikt vid att läsa lugnt och tydligt eftersom hon upptäckt att Emelie ofta slarvade och kunde läsa på utan att uppfatta innebörden av vad hon läst. När de läst tillsammans uppfattade Juliana det som om Emelie hade fått en slags aha-upplevelse och insett att det faktiskt var lättare att läsa om man tog det lite lugnare. Med tiden hade Emelie även blivit säkrare på sin läsning och kunnat läsa längre stunder själv utan att det blev några fel, vilket gjort dem båda stolta. Vissa gånger, speciellt när det blivit varmare ute, hade Emelie gnällt och velat slippa läsningen för att få ägna sig åt annat. Juliana menade att det då varit extra angeläget att hon som vuxen varit positiv inför lästräningen. För Emelies del trodde hon att det hade varit viktigt att få läsa böcker som sa henne något, böcker vars innehåll fått henne att längta till nästa lästillfälle bara för att få veta vad som skulle hända därefter.

På grund av den extra tid och uppmärksamhet Emelie hade fått av familjehemsmamman under projekttiden, hade ett av de andra barnen blivit svartsjukt. På det stora hela såg dock Juliana deras medverkan i projektet som något positivt. Genom att hon suttit koncentrerat bredvid Emelie hade hon fått en helt annan inblick i hennes läsning och hur hennes inläring fungerade. Enligt Juliana hade projektet utvecklat Emelies läsförmåga och gett henne en helt annan säkerhet, vilket lett till att hon numer inte var orolig inför att läsa högt i skolan. Då

lässtunderna fungerat så bra för dem tänkte Juliana att de skulle fortsätta med parläsningen och även prova metoden med andra barn i familjehemmet.

### **Analys av typfallet "Fullföljd läsning"**

Beskrivningen av det fjärde och sista typfallet skildrar hur lästräningen kan ha gått till när barn och vuxna fullföljt programmet utan några direkta svårigheter. Tolkningen utifrån presentationen är att Juliana sett både nytta och nöje med lästräningen. Hon höll läsning som viktigt för skolans skull och såg det likaså som bra avkoppling, vilket kan hänföras till ett universellt nyttoperspektiv. Berättelsen tyder även på att hon var motiverad utifrån ett indikerat nyttoperspektiv då hon hade hyst en förhoppning om att Emelie skulle bli en säkrare läsare. Juliana hade värderat den speciella tid med Emelie som lästräningen kommit att innebära och tyckte själv att läsning var något roligt. Med andra ord kan familjehemsmamman också antas ha motiverats ur såväl ett relationellt som ur ett mer personligt nöjesperspektiv.

Av berättelsen att döma tycks Emelie ha motiverats av samma förhållanden som familjehemsmamman. Enligt Kjellén (2006) är familjehemsföräldrars uppfattning om läsning, inställning till den egna skolgången och de egna skolvänorna viktiga för barnens läsning. Då Juliana hade en positiv inställning till läsning ur ett flertal olika perspektiv, är det tänkbart att denna inställning hade positiva effekter på Emelies läsning. Emelie hade läst en del på egen hand innan projektet och även om hon inte alltid velat genomföra lästräningen framstår det som att hon oftast såg fram emot lästillfällena eftersom hon läste böcker som hon tyckte var spännande (personligt nöjesperspektiv). Vidare hade familjehemsmamman ansträngt sig för att göra lästräningen till en mysig stund där de fick tid för varandra (relationellt nöjesperspektiv). Då ämnet böcker var ett tema som lyftes i flera intervjuer är det ett tema jag kommer att analysera vidare i nästa avsnitt. Utifrån Julianas utsago hade lästräningen också gett resultat, vilket leder in på det sista mer generella tema jag ämnar beröra, nämligen lästräningens påverkan på barnens läsning och skolgång.

### **I böckernas värld**

För att lästräning utifrån Paired Reading-metoden ska vara motiverande för barnet är det viktigt att barnet själv får välja bok och att denna bok, eller annat läsmaterial, är på en lagom svårighetsnivå (Topping, 2001). Familjehemmen från en av kommunerna hade fått hjälp av

specialpedagogen i samarbete med biblioteket för att hitta lämpliga böcker. För övriga tycktes det ha varit mer av en utmaning att hitta lämpligt läsmaterial:

[Bristfällig läsning] *Jag tror vi valde en för svår bok. Man ska nog tänka en extra gång på vad man väljer för bok, det är nog a och o. I efterhand kan man se att det kanske var fel bokval.*

Denna person kunde i efterhand se att de kanske valt fel bok och menade, i likhet med andra, att det var en av anledningarna till att de inte hade genomfört programmet på det sätt som förväntades. Som illustrerades av typfallet ”Fullföljd läsning” kunde böckerna också vara en motiverande faktor för barnen, vilket familjehemsföräldern bakom följande citat belyser:

[Fullföljd läsning] *Det var inte så att någon tyckte det var jobbigt att läsa, utan de gick och väntade på den stunden. De valde ju böcker själva så det var ju spännande böcker och de ville veta vad som skulle hända.*

Det är meningen att lästräningen ska vara positiv och rolig (Topping, 2001) och om barnen hittar böcker som är spännande och vars innehåll tilltalar dem, finns det potential för att lästräningen kan bli en stund att längta efter.

### **Påverkan på läsning och skolgång**

Utifrån att syftet med Paired Reading-projektet var att förbättra de deltagande barnens läsning, frågade jag alla intervjupersoner om deras uppfattningar om vilken eventuell påverkan lästräningen haft på barnens läsning och skolgång. En familjehemsförälder berättade följande om de framsteg barnet gjort:

[Fullföljd läsning] *Nu fick hon in en vana att läsa. Det har nog legat bra i tiden och gjort läsningen bra fortare[...]Jag är övertygad om att det hjälpt henne att få till ett flyt och då fattar man ju bättre vad man läst och då blir det också kul. På slutet läste hon böcker med mycket text och några enstaka svartvita bilder. Det trodde jag aldrig innan och det hade aldrig gått från början med den sortens bok, men det tog vi på slutet.*

De förbättringar barnet gjort var långt över personens förväntningar. Gällande förväntningar har forskning visat att vårdmiljön ofta har låga förväntningar på placerade barns skolresultat och håller det som en anledning till att de presterar sämre i skolan i jämförelse med andra barn (Jackson, 2001; Francis, 2000; Kjellén, 2010; Tideman et al., 2010). Samtliga familjehem frågades om hur de sett på barnets läsning och skolgång i allmänhet, men det finns inget i

materialet som i det här fallet visar på någon sådan tendens. Vad som var mer slående var att de kunde berätta att barnet haft större svårigheter med läsningen än de varit medvetna om, något jag inte tror beror på ett ointresse inför barnets skolprestationer. En person som inte hade uppfattat några skillnader i barnets läsning under projekttiden, svarade följande när jag frågade om projektet hade påverkat hennes tankar om barnets läsning eller utbildning:

[Fullföljd, men problemfylld läsning] *Ja, det har det, efter diskussioner med specialpedagogen när hon såg saker som jag inte hade sett. Då blev jag orolig. Hon har legat rätt bra till vid nationella prov och sådana skrivningar så jag har aldrig varit orolig för henne på det sättet. Men nu insåg jag att hon faktiskt hade svårigheter som varken skolan eller vi hade upptäckt. Nu vill jag ha ett möte med skolan och specialpedagogen så att hon får förmedla det hon har sett till dem.*

Kjellén (2010) har betonat skillnaden mellan läsning och läsförståelse då det händer att placerade barn, som i citatet ovan, klarat av olika prov och gått flertalet år i skolan innan det visat sig att läsförståelsen saknas. I det här fallet hade familjehemmet uppfattat flickan som en god läsare, men lästesterna hade visat att hon hade stora svårigheter med läsförståelsen, vilket enligt intervjupersonen också blivit uppenbart då de läst tillsammans. Som tidigare nämnts tyckte vissa barn att det varit jobbigt att bli rättade och i intervjuerna framkom det även att några barn exempelvis velat läsa alldeles för enkla böcker, att de mumlat för att dölja att de inte kunnat uttala ord eller att de inte stannat upp när de läst något de inte förstått. Utifrån dessa utsagor går det att fundera på om lästräningen blivit prestigefylld för vissa barn, att de velat visa sig duktiga inför familjehemsföräldrarna.

Ett familjehem som upplevt problem under lästräningen hade fortsatt läsa tillsammans på ett liknande sätt efter projektets slut. När jag frågade om det fortfarande uppstod konflikter på samma sätt som det gjorts under projektet, fick jag svaret:

[Fullföljd, men problemfylld läsning] *Nej, inte riktigt. Vid ett uppföljningsmöte i skolan med specialpedagogen fick vi hjälp med att hitta ett sätt att läsa där vi inte blev osams, det är ju inte meningen att man ska bli osams när man läser. Vi fick båda skriva ett kontrakt om hur vi skulle läsa.*

Enligt familjehemsföräldern hade barnet upplevt lästräningen som jobbig, men av uttalandet att döma hade projektet ändå lett till något gott. Tack vare specialpedagogens engagemang i den fortsatta läsningen, hade de hittat ett sätt att gå vidare utan att behöva bli osams. En annan intervjuperson berättade att lärarna i skolan sagt att det hade blivit milsvid skillnad i barnets

läsning ”Det är ju roligt att höra, för då har man ju gjort någonting bra”, sa personen, men det fanns även motsatta erfarenheter:

[Fullföljd läsning] *Jag har frågat i skolan om de har märkt någon skillnad, men det var ingen som kunde säga det. Jag hade hoppats på att de skulle säga att han läste bättre, men det sa de faktiskt inte.*

Barnet och familjehemsföräldrarna hade fullföljt programmet utan några direkta svårigheter och därför hoppats att lästräningen skulle ha gett resultat i skolan, vilket det inte tycktes ha gjort. Familjehemsföräldern var besviken, men berättade samtidigt att hon märkt av att barnet blivit mer noggrann och börjat fråga om ord han inte förstod.

Som framkommit av tidigare avsnitt fanns det i materialet också exempel på fall där familjehemsföräldern menade att lästräningen hade förstört barnets läsglädje, vilket om det blev bestående antagligen haft negativa konsekvenser för barnets fortsatta lärande. En tendens i materialet var annars att många i efterhand kände sig mer positiva till projektet än vad som framkommit i de kommentarer som de lämnat i veckoöversikterna. Höjer (2001) har beskrivit familjehemsuppdraget som en ”belönande utmaning”, vilket många intervjupersoner nog också skulle se som en giltig sammanfattning av lästräningen. Deltagandet i Paired Reading-projektet var tidskrävande och stundtals besvärligt, men på grund av observerade förbättringar i barnets läsning var många i efterhand nöjda över att de varit med.

## **Sammanfattande analys av genomförandet**

Sammanställningen av veckoöversikterna visade att det gick att urskilja fyra kategorier med avseende på hur programmet genomförts. Av de 100 barn det fanns uppgifter om (bortfall 6,5%) tillhörde 61 kategorin ”Fullföljd läsning”, vilket innebar att de i genomsnitt läst minst två gånger/vecka. Ytterligare sexton barn hade genomfört läsningen på ett fullgott sätt, men rapporterat återkommande svårigheter varför de utgjorde kategorin ”Fullföljd, men problemfylld läsning. Kategorin ”Bristfällig läsning” bestod av de femton barn som läst mindre än två gånger/vecka. De åtta barn som avbrutit sin medverkan tillhörde kategorin ”Avhopp”. Sammanfattningsvis hade 77 procent av deltagarna, eller mer än tre fjärdedelar genomfört programmet på vad som i projektet setts som ett godtagbart sätt. Av resultaten att döma förefaller de äldre barnen haft svårare att genomföra lästräningen. Det verkar däremot inte finnas några samband mellan genomförandet och familjehemmens karaktäristika.

Innehållsanalysen av veckoöversikterna visade att det i närmare två tredjedelar av fallen var kvinnor som läst mest med barnen. I en del familjehem hade man delat ungefär lika och i femton procent av fallen hade familjehemspappan stått för den huvudsakliga delen av läsningen. Uppdelningen var ungefär likadan bland de femton familjehem som blivit utvalda för intervju. Sammantaget stärker resultaten den bild tidigare forskning gett av att familjehem har en traditionell könsuppdelning där kvinnan har det huvudsakliga ansvaret för barnen (Höjer, 2001; Vinnerljung, 1996) och den skolrelaterade kontakten (Kjellén, 2010).

Under intervjuerna ombads familjehemsföräldrarna redogöra för en typisk lässtund. Vissa hade läst på bestämda dagar och tider, medan andra utfört lästräningen när det fanns tid över. Barn och läspartner hade suttit bredvid varandra vid köksbordet, i soffan eller i barnets rum. Det viktigaste hade varit att de kunnat ägna sig åt lästräningen i lugn och ro (jmf Topping, 2001). Några hade ansträngt sig för att göra läsningen till en mysig stund, medan andra betraktade det mer som en form av läxläsning. Av deras utsagor att döma har de praktiska förhållandena runt lästräningen varit mindre viktiga för genomförandet av programmet.

Familjehemsföräldrarnas berättelser visade att ungefär hälften hade följt Paired Reading-metoden till punkt och pricka. De avvikelser som gjordes kunde exempelvis vara kortare lästillfällen, att läspartnern inte alltid korrigerade vid fel eller att man inte parläste. Tendensen i materialet är att sådana avvikelser hänger samman med upprepade problem med att genomföra lästräningen. För de som inte anpassat metoden efter barnets förutsättningar var svårigheterna att följa metoden antingen övergående eller bestående över hela projekttiden. Paired Reading är inte någon manualbaserad metod och det är rimligt att tro att olika moment kan vara verkningsfulla för olika barn (jmf Topping, 2001). En slutsats utifrån studiens resultat är att individuella anpassningar av metoden i vissa fall är nödvändiga för att barn och familjehemsföräldrar ska kunna fullfölja lästräningen.

## **Sammanfattande analys av lästräningens påverkan**

Under intervjuerna framkom att lästräningen påverkat barn och familjehemsföräldrar inom en rad olika områden. Syftet med Paired Reading-projektet var att barnen skulle bli duktigare läsare och utvärderingen som gjordes i form av en före/efterstudie visade också signifikanta förbättringar i barnens läsning och ordförråd (Tideman et al., under tryckning). Vid tiden för intervjuerna var detta dock inte känt. I familjehemsföräldrarnas berättelser gavs olika exempel på hur barnens läsning hade förbättrats under projektiden. Familjehemmen hade framförlit



märkt av bättre flyt och utökat ordförråd, men det berättades också om barn som börjat läsa på ett mer nyanserat sätt. Det går dock inte att se några särskilda tendenser avseende vilka exakta moment i lästräningen eller Paired Reading-metoden som kan tänkas ligga bakom eventuella förbättringar. Sannolikt har olika aspekter varit viktiga för olika barn, men regelbundenheten i läsningen och den vuxnes engagemang är troligen viktiga för alla barn (jmf Topping, 2001).

Utvärderingen av det brittiska Paired Reading-projektet visade att de barn som haft sämst testvärden initialt också var de som gjort störst förbättringar (Osborne et al., 2010) medan den svenska utvärderingen indikerade att de yngre barnen kanske haft mer att vinna på lästräningen (Tideman et al., under tryckning). I denna studie är det inte möjligt att komma fram till några liknande slutsatser eftersom jag inte kan urskilja något särskilt mönster beträffande vilken eventuell påverkan lästräningen haft på barnens läsförmåga.

I intervjuerna framkom också vittnesmål om att lästräningen lett till ökat självförtroende i läsningen, ökad läslust, att barnet frågade mer när det inte förstod och att barn och vuxna fått in en rutin för fortsatt läsande. Samtidigt som lästräningen fått sådana positiva följder, fanns det också uppgifter om negativa konsekvenser. I de fall där lästräningen hängt ihop med särskilda svårigheter fanns det exempel på barn vars läslust hade försvunnit och självförtroende påverkats negativt på grund av att exempelvis korrigeringar tagits som kritik eller att parläsningen upplevts som särskilt störande.

Familjehemmens attityd eller inställning till barnens läsning och skolgång har som bekant visat sig betydelsefulla för lästräningen. Däremot tycks inte lästräningen inneburit några direkta attitydförändringar hos de intervjuade familjehemsföräldrarna. Vad som däremot står klart är att testandet av läsförmågan och det särskilda sättet att läsa med barnet på för många inneburit ökade insikter i barnets läsning. En del hade hållit barnen för duktigare läsare än vad de faktiskt var och projektet hade för vissa därför kommit att innebära vidare utredningar av skolmässiga behov. För vissa familjehem hade projektet också lett till ökad kunskap om placerade barns skolgång.

Familjehemsföräldrarnas erfarenheter av lästräningen visade att deltagandet i projektet också kunde innebära att relationer påverkades. Egen tid tillsammans, möjligheten att ge barnet sitt fulla fokus och de samtal som uppstod över läsningen framhölls som betydelsefulla och hade i vissa fall inneburit att familjehemsföräldrar och barn kommit varandra närmare. I de fall där medverkan i projektet präglats av konflikter är det rimligt att anta att lästräningen istället haft negativ inverkan på relationen. Bortsett från att några intervjupersoner menat att barnet varit oroligt i samband med umgänge, är relationer till de biologiska föräldrarna något som överhuvudtaget inte nämns under intervjuerna. Orsakerna till detta kan förstås vara

många, oavsett anledning är frånvaron slående. Gällande påverkan på relationerna inom familjehemmet har det rapporterats om några fall av svartsjuka från andra barn. I andra fall uppgavs hela familjen varit delaktiga i projektet på ett positivt sätt.

Hur lästräningen har påverkat vardagslivet varierar mellan familjehemsföräldrarnas erfarenheter. Även om medverkan i projektet inneburit att deltagarna åtagit sig att läsa tillsammans 20 minuter/gång, tre gånger i veckan under en period av sexton veckor, tycks det i de flesta fall inte medfört att vardagen påverkats i någon större utsträckning. För en del har lästräningen varit ett sätt att umgås med barnen. Några har betraktat det som extra läxläsning under en begränsad period. I de fall där familjehemmen haft som återkommande rutin att läsa med barnen har det setts som ett annat sätt att läsa på. Beroende på hur inrutad och aktivitetsfylld familjehemmens vardag är har genomförandet av lästräningen krävt en del planering. För en del har det varit svårt att prioritera lästräningen i en sådan vardag, men att några intervjupersoner gav uttryck för att lästräningen haft en negativ påverkan hade inte enbart med tidsfaktorn att göra. I de fall där det krävts mycket tjat och deltagandet i projektet kantades av konflikter, upplevdes lästräningen ha haft en dålig inverkan på vardagslivet.

### **Sammanfattande analys av variationer i lästräningen: Nyttan och nöje**

Familjehemsföräldrarnas erfarenheter visar att det funnits olika förutsättningar för att genomföra lästräningen, men analysen utifrån ett motivationsteoretiskt synsätt visar att vad som verkar ha haft störst betydelse för utfallet i huvudsak kan hänföras till två olika, ibland kompletterande och ibland konkurrerande aspekter av lästräningen, nämligen nytta och nöje.

Många familjehemsföräldrar har framhållit läsning som något bra eftersom det setts som viktigt för inläringen i skolan eller ansetts vara en bra form av avkoppling. Flera hade en uppfattning om att läsning är bra, vilket präglade deras förhållningssätt till både egna och placerade barn. Sådana uppfattningar kan hänföras till ett universellt nyttoperspektiv och har varit motiverande för genomförandet av lästräningen för familjehemmen.

En del familjehemsföräldrar har motiverats av att placerade barn är en akademiskt sårbar grupp och mer bestämt av vetenskapen om att skolmisslyckanden är en stark riskfaktor. Några kände till forskning inom området sedan tidigare och andra hade blivit informerade om kunskapsläget i samband med projektet. I berättelserna framkom också erfarenheter av en för lågt ställd kravbild hos omgivningen. Motiverande faktorer relaterade till att familjehemmen sett skolgången som särskilt viktig för placerade barns framtid kan hänföras till ett selektivt

nyttoperspektiv. Detta perspektiv kan sammankopplas med en positiv inställning till projektet som sådant, då personer utifrån detta perspektiv menar att det är viktigt att man ser över barnens skolgång och ger dem extra stöd.

Andra faktorer kopplade till nytta rör uppfattningen om att det enskilda barnet skulle vara tjänt av lästräningen, ett slags indikerat nyttoperspektiv. Det kunde exempelvis handla om att barnet i fråga hade särskilda läs- och skrivsvårigheter, att barnet slarvade, hade problem med läsförståelsen eller saknade självförtroende i sin läsning. Med utgångspunkt i den samlade bilden av materialet är min tolkning att faktorer kopplade till ett indikerat nyttoperspektiv varit mest betydande för variationen i utfallet. Omständigheter som har direkt anknytning till det enskilda barnet tycks alltså varit den viktigaste drivkraften för att genomföra lästräningen.

Familjehemmens uttalanden tydde på att också barnen kunde motiveras ur ett nyttoperspektiv. Det handlade då om barn som fått höra att läsning är viktigt (universellt nyttoperspektiv) eller som själva märkte att lästräningen hade positiva effekter på deras läsning (indikerat nyttoperspektiv). Min tolkning är dock att genomförandet av lästräningen för barnens del är helt beroende av om de varit motiverade ur ett nöjesperspektiv.

I familjehemsföräldrarnas berättelser gavs exempel på förhållanden hos barnen som kan hänföras till ett slags personligt nöjesperspektiv. En del barn hade läst mycket på egen hand, beskrevs som bokmalar och tyckte helt enkelt att läsning var roligt. Att komma in i böckernas värld och få ta del av spännande berättelser hade också motiverat barnen till att genomföra lästräningen. Positiv förstärkning i form av exempelvis olika former av mutor eller klistrandet av klistermärken och att vara duktig var andra personliga nöjesaspekter.

En annan typ av motiverande faktorer kan hänföras till ett mer relationellt nöjesperspektiv. För barnens del kunde det handla om att lästräningen upplevdes som en mysig stund tillsammans med familjehemsföräldern. Enligt intervjupersonerna var det många barn som uppskattade att få den vuxnes fulla fokus och uppmärksamhet. Det framstår som att de samtal som kunde uppstå över innehållet i böckerna också var betydelsefulla för barnen.

Familjehemsföräldrarna kunde också motiveras av faktorer kopplade till en nöjesaspekt av lästräningen och i stort kan man säga att dessa faktorer motsvarade barnens. Enligt Topping (2001) är det viktigt att den vuxne kan entusiasmera barnet inför läsningen, något jag tror är lättare om den vuxne själv är motiverad utifrån ett nöjesperspektiv. För genomförandet av projektet är min tolkning emellertid att huruvida familjehemsföräldern kan se ett nöje är underordnat att han eller hon anser att lästräningen har nytta. Kjellén (2010) har framhållit att familjehemsföräldrars egen inställning till läsning är nog så viktig. De personer som har sett nyttoaspekter av lästräningen tycks i högre utsträckning lyckats med att prioritera läsningen i

vardagen. Å andra sidan kanske de som främst motiverats utifrån nöjesaspekten också kunnat entusiasmera barnet på ett mer otvunget sätt.

När det gäller variationer i familjehemsföräldrarnas erfarenheter finns det ytterligare en aspekt av lästräningen som närmast har att göra med ett slags maktperspektiv. Tidigare forskning har visat att familjehem vill behandlas som en jämbördig part och på ett respektfullt sätt (Sinclair et al., 2004). I intervjuerna framkom det att några familjehem sett sig mer eller mindre tvingade av socialtjänsten att delta i projektet. Ett tydligt mönster i materialet är att lästräningen har fungerat mindre bra i dessa fall. Upplevelsen av att vara tvingad tycks med andra ord utgöra en försvårande omständighet och jag håller det inte för omöjligt att en sådan omständighet kan bygga upp ett mer eller mindre uttalat motstånd mot lästräningen.

Andra omständigheter som kan förklara varför vissa lyckats mindre bra med att genomföra lästräningen är främst relaterade till tidsfaktorn. För både barn och vuxna kunde sexton veckor kännas som en lång och ibland närmast oöverskådlig tid. I en del fall var det svårt att finna tid för läsning i en redan pressad vardag. Några personer uppgav att det kunde vara jobbigt att vara familjehem, vilket kanske visar på behov av mer stöd och handledning. Den allra största försvårande faktorn förefaller dock ha varit bristen på motivation. I de fall där motivationen tycks ha saknats har lästräningen heller inte gått bra.

Det fanns även en del försvårande omständigheter kring de deltagande barnen. Av de intervjuade familjehemsföräldrarnas 21 deltagande barn hade 13 antingen ADHD, sent utvecklat tal eller andra svårigheter som familjehemmen menade hade en negativ inverkan på barnens läsning och/eller skolgång. En del uppgavs också ha mått dåligt under projektet. Att det rörde sig om så många barn med svårigheter har förmodligen att göra med att urvalet omfattade en stor andel barn som antingen hoppat av eller haft problem med läsningen.

Att strikt följa metoden kunde utifrån familjehemmens erfarenheter ta bort nöjesaspekten för barnen då några hade haft en känslighet för att bli rättade eller blivit extra störda av parläsningen. Dessa omständigheter kan inte direkt kopplas till motivation utan handlar mer om förhållanden hos barnet, vilka i sin tur kan bero på ovan nämnda svårigheter eller exempelvis dåligt självförtroende, barnets mående eller bristande tillit. Som jag tidigare nämnt har inte mitt syfte varit att psykologisera deltagarna. Vad jag däremot kan sluta mig till är att nöjet i lästräningen och därmed barnets motivation, försvinner om man inte hittar sätt att ta hänsyn till barnets speciella förutsättningar.

## DISKUSSION

Mot bakgrund av de dåliga skolresultaten hos barn i samhällsvård genomfördes ett försök där familjehemsföräldrar läste tillsammans med placerade barn utifrån läsmetoden Paired Reading. Med avsikt att dra lärdomar inför framtiden har syftet med denna studie varit att undersöka variationen i familjehemsföräldrars erfarenheter av lästräningen. Detta har jag gjort genom en enklare slags innehållsanalys av de veckoöversikter familjehemmen fyllde i under projekttiden och genom intervjuer med femton familjehemsföräldrar. I det följande kommer jag att kortfattat besvara studiens frågeställningar. Därefter kommer vissa delar av resultatet att lyftas och diskuteras närmare. Slutligen berör jag metodologiska begränsningar, redogör för mina slutsatser samt implikationer för forskning och fält.

### **1. Hur har Paired Reading-programmet genomförts?**

Sammanställningen av veckoöversikterna visade att sammanlagt 77 procent av deltagarna hade fullföljt Paired Reading-programmet (läst minst 2 ggr/v). Ungefär en femtedel av dessa hade rapporterat återkommande svårigheter. Bland deltagarna var det femton procent vars läsning varit bristfällig (läst mindre än 2 ggr/v) och åtta procent som hoppat av. Det var i huvudsak familjehemsmammor som läst med barnen. Av intervjuerna framkom att vissa hade sett lästräningen som en mysig stund och andra betraktat det som en form av läxläsning. Ungefär hälften hade gjort någon form av anpassning av metoden, till exempel låtit bli att rätta mindre fel eller inte parläst. Lästräningen tycks ha varit mer kantad av svårigheter för de äldre barnen. I övrigt går det inte att se några mönster kopplade till deltagarnas karakteristika. Hur programmet har genomförts tycks istället vara beroende av huruvida barn och familjehemsföräldrar har sett nytta och/eller nöje med lästräningen.

### **2. Hur beskriver familjehemsföräldrarna att lästräningen har påverkat relationer, vardagsliv samt barnens läsning och skolgång?**

En del familjehemsföräldrar menade att medverkan i projektet haft en positiv effekt på relationen till barnet. Det finns några enstaka, men viktiga fall där lästräningen haft negativ påverkan på både relationer och vardagsliv till följd av konflikter i samband med genomförandet och svårigheter att införliva läsningen i vardagen. Genomförandet har krävt en del planering, men i övrigt tycks lästräningen inte haft någon större inverkan på familjehemmens vardagsliv. Resultatet visar att lästräningen kan innebära förbättringar i barnets läsning i form av exempelvis bättre flyt, utökat ordförråd och ökad läslust. Samtidigt

fanns det familjehem som inte märkt av någon större skillnad i läsning eller skolgång i övrigt. För många innebar lästräningen en ökad inblick i och förståelse för barnets läsning, vilket kunde leda till vidare utredningar eller nya sätt att göra läsläxan på.

### **3. Hur kan variationer i familjehemsföräldrarnas erfarenheter förstås utifrån ett motivationsteoretiskt synsätt?**

Resultatet visar att variationerna i erfarenheterna till stor del kunde kopplas till deltagarnas motivation och närmare bestämt deras uppfattningar om olika nytto- och nöjesaspekter av lästräningen. Som exempel på nyttoaspekter kan nämnas uppfattningen om att läsning är viktigt för skolan eller att det enskilda barnet ansågs behöva extra lästräning. Nöjesaspekter kunde vara att få läsa spännande böcker, att ha en gemensam trevlig stund eller att barnet tyckte om att känna sig duktig. Oavsett hur lästräningen genomförts, var tidsfaktorn något många tog upp som försvårande. Perioden på sexton veckor hade känts lång och vissa tyckte att tre gånger per vecka var för mycket. Om tidsfaktorn eller andra försvårande omständigheter blev ett faktiskt hinder tycks dock varit avhängigt om deltagarna sett nytta och/eller nöje med lästräningen. Med andra ord kan vad som varit försvårande i huvudsak förstås som bristande motivation. Resultaten tyder vidare på att genomförandet är helt beroende av att barnet ser något slags nöje med lästräningen. Nöjet behöver inte vara konstant, men det måste finnas där. För att det ska vara möjligt verkar det som att lästräningen i vissa fall måste anpassas utifrån barnets speciella förutsättningar, förutsättningar som annars kan försvåra läsningen. Det visar också på vikten av att den vuxne förmår entusiasmera barnet, vilket i sin tur verkar vara avhängigt att familjehemsföräldern ser på lästräningen ur ett nytto- eller nöjesperspektiv.

## **Resultatdiskussion**

### **Inte någon manualbaserad metod**

Även om Paired Reading-metoden bygger på en del centrala moment, handlar det inte om någon manualbaserad metod. Det är inte belagt exakt vad som gör metoden framgångsrik och som Topping (2001) påpekar är det troligt att momenten är olika viktiga för olika barn. Det som däremot är påvisbart är att föräldrars delaktighet och aktiva stöd har positiva effekter på barns läsning och skolresultat (Nye et al., 2006; Wennerholm Juslin & Bremberg, 2005).

Denna studie visar att det viktigaste för barnets del tycks vara att lästräningen är lustfylld. Av resultatet att döma har budskapet om att lästräningen i första hand ska vara rolig inte förmedlats till projektdeltagarna på ett tillräckligt tydligt sätt. Lästräningen tycks ibland ha präglats av en rigiditet, vilket fått till följd att nöjet med läsningen gått barnet förlorat och i värsta fall fått negativa konsekvenser på barnets läslust och relationerna i familjehemmet.

I valet mellan att följa metoden till punkt och pricka och att få till regelbundna stunder då familjehemsföräldrar engagerar sig i placerade barns läsning, tycker jag att valet borde vara enkelt. I vissa fall har svårigheter varit av övergående karaktär, vilket tyder på att det kan vara värt att fortsätta försöka följa metoden. Mer utbildning gällande de moment som visat sig svåra och att såväl barn som vuxna får stöd och handledning för att exempelvis få till parläsningen eller sättet att korrigera på, är ett sätt att komma åt de återkommande svårigheterna. Ett annat sätt är att i samråd med professionella anpassa metoden efter rådande omständigheter. Som tidigare nämnts har ungefär hälften av de intervjuade familjehemmen gjort en del avvikelser från Paired Reading-metoden, vilket också fått läsningen att fungera bättre. Problemen kan skilja sig åt och lösningarna se annorlunda ut. Det viktiga måste ändå vara att lästräningen fungerar i praktiken.

### **Särskilda svårigheter**

En tendens i familjehemmens berättelser var att lästräningen varit mer problemfylld för de äldre barnen. Utvärderingen av det svenska Paired Reading-projektet visade att de yngre barnen (åk 2-3) fått signifikanta förbättringar på fler test än de äldre (åk 4-6) (Tideman et al., under tryckning). Utifrån familjehemsföräldrarnas beskrivningar skulle det dels kunna bero på ökad konkurrens från andra aktiviteter och dels på deras minskade engagemang i barnets läsning i takt med stigande ålder (jmf Kjellén, 2006). Motstånd till lästräning hos en del äldre barn skulle kunna förstås som att en större självmedvetenhet inneburit att de inte velat utpekas som annorlunda och att de varit känsliga för att träna på det de varit mindre bra på. Inför framtiden menar jag att det är viktigt att beakta att lästräningen kan innebära andra utmaningar för äldre barn och att dåligt självförtroende mycket väl kan tänkas påverka barnens upplevelser av lästräningen.

I intervjuerna framkom det att några barn hade mått dåligt och haft särskilda svårigheter under projekttiden, något som också är en trolig orsak till varför dessa barn antingen hoppat av eller inte kunnat fullfölja lästräningen. Erfarenheterna från en del familjehem väcker frågan om det i vissa situationer är bättre att prioritera annat gällande barnens mående än

genomförandet av lästräningen. Skolprestationer är en skyddsfaktor för barns utveckling över tid (Vinnerljung et al., 2010) och tidigare forskning tyder på att en orsak till att placerade barn lyckas sämre i skolan är att deras skolgång inte prioriteras av familjehemsföräldrar och andra vuxna (se t. ex. Jackson, 2001). Oavsett om ett barn är i samhällsvård eller ej, tänker jag att det kan finnas perioder då särskilda svårigheter eller det allmänna måendet gör lästräning mindre lämpligt. Samtidigt visar resultaten att lästräning kan ha en positiv inverkan både personligt och mer relationellt. Kanske att det kan vara något konstant i en annars turbulent tillvaro. Det finns inga enkla svar och jag antar att det är en avvägning i varje enskilt fall där socialtjänst och familjehem måste väga för- och nackdelar mot varandra.

### **En outnyttjad resurs?**

Studiens teoretiska utgångspunkter bygger på forskning som visat att föräldrars delaktighet är viktigt för barns skolprestationer och att det finns potential i att familjehem ger aktivt stöd till placerade barn (se t.ex. Cheung et al., 2012; Nye et al., 2006). När det gäller lästräning med Paired Reading visar resultatet att det i 63 procent av fallen varit kvinnor som läst mest med barnen medan motsvarande siffra för männen är 15 procent. Det indikerar att familjehemmens engagemang i praktiken handlar om kvinnors engagemang. En utmaning som jag ser för skola och socialtjänst är att jobba för att potentialen i familjehemsföräldrars engagemang ska falla ut på ett bättre sätt. Resultaten från denna studie indikerar nämligen att det finns en outnyttjad resurs i användandet av familjehemspappors aktiva stöd.

### **Om professionellas ansvar**

Genomförandet av lästräningen har varit beroende av att deltagarna varit motiverade, men vilka faktorer som varit betydelsefulla har varierat mellan olika personer. Här menar jag att de professionella har ett ansvar att visa på de olika aspekter av lästräningen som finns. Resultatet av studien visar att lästräningen inte fungerat i de fall familjehemmen känt sig tvingade, varför socialtjänsten behöver fundera på hur lästräningen ska presenteras för familjehemmen. En utgångspunkt i begreppen nytta och nöje kanske kan vara vägledande. Specialpedagoger kan upplysa om vikten av läsning ur ett universellt, men också indikerat nyttoperspektiv genom att relatera lästräningen till det enskilda barnets behov. Socialtjänsten kan ansvara för det selektiva nyttoperspektivet genom att informera om kunskapsläget gällande placerade barns skolgång. De professionella kan också informera om såväl personliga som mer



relationella nöjesperspektiv och utifrån sin erfarenhet och expertis arbeta med både barn och vuxna med målet att göra lästräningen så positiv som möjligt.

Avslutningsvis vill jag påpeka att lästräningen för intervjupersonerna och deras placerade barn, på grund av urvalskriterierna, varit mer problemfylld i jämförelse med hela gruppen barn i projektet. Samtidigt var det slående att den sammantagna bild som intervjupersonerna gav av Paired Reading-metoden och projektet i stort, med några få men viktiga undantag, var positiv och detta oavsett hur genomförandet sett ut. Lästräningen hade upplevts mer eller mindre krävande och som framgår av det som diskuterats ovan finns områden för förbättring. Ett familjehem är först och främst ett hem, men det är ett hem som på uppdrag av socialtjänsten tar hand om barn som av olika anledningar inte kan bo hos sina egna föräldrar. Socialtjänsten har ett ansvar att tillgodose barnens rätt till utbildning och familjehemmet förväntas ge stöd i skolarbetet (Socialstyrelsen, 2013c). Att socialtjänsten utbildar familjehem i Paired Reading-metoden och att familjehemsföräldrarna läser tillsammans med barnen kan vara ett sätt att leva upp till det ansvar. Denna studie visar att det är genomförbart.

## **Metodologiska begränsningar**

Studien bygger på familjehemsföräldrarnas erfarenheter av lästräningen och de slutsatser som dras bygger på deras utsagor. Eftersom barnen enbart fått komma till tals via familjehemmens berättelser vill jag lägga in en viss reservation för de tolkningar som görs om barnen och deras förhållanden. Det faktum att intervjuerna genomfördes några månader efter att projektet avslutats kan ha påverkat resultatbilden. Ett större problem kan vara möjligheten att familjehemmen lämnat uppgifter utifrån vad som är socialt önskvärt. För att motverka detta problem har jag varit noga med att poängtera att jag varit intresserad av alla olika typer av erfarenheter. Min strävan efter att fånga många olika erfarenheter skulle också kunna innebära en ökad möjlighet till generalisering. Då det inte rör sig om några slumpmässiga urval kan studiens resultat däremot inte ses som representativa i någon statistisk mening.

## Slutsatser

- Den stora majoriteten har fullföljt programmet utan några vidare svårigheter och det visar att det är genomförbart att utbilda familjehemsföräldrar i Paired Reading och låta dem läsa tillsammans med placerade barn.
- Det fanns några exempel på att lästräningen fått negativa konsekvenser, vilket visar på ett större behov av stöd, men talar också för att lästräningen inte är lämplig i alla fall.
- Genomförandet är beroende av att barnet ser nöje med lästräningen, något som förutsätter att familjehemsföräldern förmår entusiasmera barnet, som i sin tur fordrar att personen ser nytto- och/eller nöjesaspekter av lästräningen.
- Professionella har ett ansvar att dels informera om varför lästräningen är viktig och dels att handleda och stödja barn och vuxna för att lästräningen ska upplevas som positiv.
- Det viktigaste med Paired Reading-metoden tycks vara familjehemsföräldrarnas engagemang och regelbundenheten i läsningen.
- Paired Reading är inte en manualbaserad metod och ett onyanserat förhållningssätt till metoden riskerar att falla illa ut, varför individuella anpassningar i samråd med specialpedagog och socialsekreterare är en nyckel för att få fler att fullfölja programmet.
- Lästräningen kan innebära förbättringar i barnens läsförmåga, men också innebära en ökad läslust och förbättrad relation mellan familjehemsföräldrar och barn.

## Implikationer för praktik och forskning

Resultaten av denna studie visar att det är möjligt att genomföra lästräning med familjehemsföräldrar och placerade barn utifrån Paired Reading-metoden. Även om det finns variationer är det rimligt att förvänta sig att en majoritet kommer att fullfölja programmet.

Eftersom barnets nöje tycks vara av avgörande betydelse behöver familjehem och professionella vara lyhörda inför varje barns upplevelse av läsningen och vid behov göra anpassningar för att inte riskera att lästräningen får negativa konsekvenser.

Barnens perspektiv på lästräningen är ett område som behöver undersökas vidare. Självfallet behövs också fler svenska utvärderande replikeringar av Paired Reading-projekt, helst med en starkare utvärderingsdesign (jmf Tideman et al, under tryckning).

## REFERENSER

- Andersson, G. (2001). Barns vardag i familjehem. I M. Bäck-Wiklund & T. Lundström (Red.), *Barns vardag i det senmoderna samhället* (s. 144-176). Stockholm: Natur & Kultur.
- Andersson, G. (2008). *Utsatt barndom – olika vuxenliv: Ett longitudinellt projekt om barn i samhällsvård*. Stockholm: Allmänna Barnhuset.
- Andersson, G. (2009). Foster children: A longitudinal study of placements and family relationships. *International Journal of Social Welfare*, 18, 13-26.
- Andreassen, T. (2003). *Institutionsbehandling av ungdomar: Vad säger forskningen?*. Stockholm: Gothia.
- Barth, R.P., Daniels, F.A. & Ferguson, C. (2004). *Educational risks and interventions for children in foster care*. Stockholm: Socialstyrelsen.
- Berlin, M., Vinnerljung, B. & Hjern, A. (2011). School performance in primary school and psychosocial problems in young adulthood among care leavers from long term foster care. *Children and Youth Services Review*, 33, 2489-2497.
- Berridge, D. (2007). Theory and explanation in child welfare: Education and looked-after children. *Child and Family Social Work*, 12, 1-10.
- Brooks, G. (2007). *What works for children with literacy difficulties? The effectiveness of intervention schemes* (3rd ed). London: Department for Children, Schools and Families.
- Cheung, C., Lwin, K. & Jenkins, J. M. (2012). Helping youth in care succeed: Influence of caregiver involvement on academic achievement. *Children and Youth Services Review*, 34, 1092-1100.
- Dalen, M. (2008). *Intervju som metod*. (1. uppl.) Malmö: Gleerups utbildning.
- Dodge, K. A., Dishion, T. J. & Lansford, J. E. (Red.) (2006). *Deviant peer influences in programs for youth: Problems and solutions*. New York: Guilford Press.
- Duncan, G.J., Claessens, A., Huston, A.C., Pagani, L.S., Engel, M., Sexton, H., ... Japel, C. (2007). School readiness and later achievement. *Developmental Psychology*, 43, 1428-1446.
- Egelund, T. (Red.). (2009). *Anbragte børn og unge: En forskningsoversigt*. København: SFI - Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.
- Esaiasson, P., Gilljam, M., Oscarsson, H. & Wängnerud, L. (2012). *Metodpraktikan: Konsten att studera samhälle, individ och marknad*. (4., [rev.] uppl.) Stockholm: Norstedts juridik.

- Ferrer-Wreder, L. (2005). *Framgångsrika preventionsprogram för barn och unga: En forskningsöversikt*. Stockholm: Gothia.
- Flynn, R. J., Tessier, N. G. & Coulombe, D. (2013). Placement, protective and risk factors in the educational success of young people in care: Cross-sectional and longitudinal analyses. *European Journal of Social Work, 16*, 70-87.
- Forsman, H. & Vinnerljung, B. (2012). Interventions aiming to improve school achievements of children in out-of-home care: A scoping review. *Children and Youth Services Review, 34*, 1084–1091.
- Francis, J. (2000). Enhancing the educational arrangements of 'looked after' children and young people. *Child and Family Social Work, 5*, 23-33.
- Fredriksson, M. & Furmark, T. (2007). Motivation och emotion. I P. Hwang, I. Lundberg, J. Rönnerberg & A.-C. Smedler (Red.), *Vår tids psykologi* (s. 91-132). Stockholm: Natur och Kultur.
- Gillham, B. (2008). *Forskningsintervjun: Tekniker och genomförande*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Harker, R.M., Dobel-Ober, D., Lawrence, J., Berridge, D. & Sinclair, R. (2003). Who takes care of education?: Looked after children's perceptions of support for educational progress. *Child and Family Social Work, 8*, 89-100.
- Heath, A.F., Colton, M.J. & Aldgate, J. (1994). Failure to escape: A longitudinal study of foster children's educational attainment. *British Journal of Social Work, 24*, 241-260.
- Hedin, L., Höjer, I. & Brunnberg, E. (2011). Why one goes to school: What school means to young people entering foster care. *Child and Family Social Work, 16*, 43-51.
- Höjer, I. (2001). *Fosterfamiljens inre liv*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Jackson, S. (2001). The education of children in care. In S. Jackson (Ed.), *Nobody ever told us school mattered: Raising the educational attainments of children in public care* (pp. 11-53). London: British Agencies for Adoption and Fostering.
- Jackson, S. & Cameron, C. (2011). *Final report of the YIPPEE project, WP12. Young people from a public care background: Pathways to further and higher education in five European countries*. London: Thomas Coram Research Unit, Institute of Education, University of London.
- Jackson, S. & Martin, P. (1998). Surviving the care system: Education and resilience. *Journal of Adolescence, 21*, 569-583.
- Kirk, J. & Miller, M. L. (1986). *Reliability and validity in qualitative research*. Beverly Hills: Sage.

- Kjellén, G. (2006). *Små barn i familjehem och deras läsvanor*. Sollentuna: FoU Nordväst, Stockholms län.
- Kjellén, G. (2010). *Att läsa är livsviktigt: Om familjehemsplacerade barns läsning och skolgång*. Stockholm: Stiftelsen Allmänna Barnhuset.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun* (2. uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Lagerlöf, H. (2012). *Samhällsvård och välfärdsresurser: En studie av skolgång, fritid och kamratrelationer bland unga i familjehem och institutioner*. Diss. Stockholm: Stockholms universitet.
- Makin, L. & Whitehead, M. (2004). *How to develop children's early literacy: A guide for professional carers and educators*. London: Paul Chapman.
- McClung, M. & Gayle, V. (2010). Exploring the care effect of multiple factors on the educational achievement of children looked after at home and away from home: An investigation of two Scottish local authorities. *Child and Family Social Work*, 15, 409-431.
- Mcdonald, G. & Turner, W. (2005). An experiment in helping foster-carers manage challenging behavior. *British Journal of Social Work*, 35, 1264-1282.
- Menmuir, R. (1994). Involving residential social workers and foster carers in reading with young people in their care: The PRAISE reading project. *Oxford Review of Education*, 20, 329-338.
- Morgan, R.T. (1976). Paired reading tuition: A preliminary report on a technique for cases of reading deficit. *Child Care Health Development*, 2, 13-28.
- Nye, C., Turner, H. & Schwartz, J. (2006). *Approaches to parent involvement for improving the academic performance of elementary school age children*. Campbell Systematic Reviews 2006:4.
- Olsson, H. & Sörensen, S. (2011). *Forskningsprocessen: Kvalitativa och kvantitativa perspektiv*. (3. uppl.) Stockholm: Liber.
- Osborne, C., Alfano, J. & Winn, T. (2010). Paired reading as a literacy intervention for foster children. *Adoption & Fostering*, 34, 17-26.
- Prop. 2012/13:10. *Stärkt stöd och skydd för unga*. Stockholm: Socialdepartementet.
- Raines, J. C. (2008). Evaluating qualitative research studies. In R. M. Grinnell & Y. A. Unrau (Ed.), *Social work research and evaluation: Foundations of evidence-based practice* (8. ed) (pp 445-461). New York: Oxford University Press.

- Scherr, T.G. (2007). Educational experiences of children in foster care: Meta-analyses of special education, retention and discipline rates. *School Psychology International*, 28, 419-436.
- SFS 2001:453. *Socialtjänstlagen*. Stockholm: Socialdepartementet.
- Silverman, D. (2010). *Doing qualitative research: A practical handbook* (3. ed.). London: Sage.
- Sinclair, I., Gibbs, I. & Wilson, K. (2004). *Foster carers: Why they stay and why they leave*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Sinclair, I. (2005). *Fostering now: messages from research*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Slavin, R. E., Lake, C., Davis, S. & Madden, N. A. (2010). *Educator's guide: Identifying what works for struggling readers* (The Best Evidence Encyclopedia). Baltimore: Johns Hopkins University School of Education.
- Socialstyrelsen. (2013a). *Barn och unga - insatser år 2012: Vissa insatser enligt socialtjänstlagen (SoL) och lagen med särskilda bestämmelser om vård av unga (LVU)*. Stockholm: Socialstyrelsen.
- Socialstyrelsen. (2013b). *Barn och unga i familjehem och HVB: Handbok om socialnämndens ansvar och uppgifter*. Stockholm: Socialstyrelsen.
- Socialstyrelsen. (2013c). *Ett hem att växa i - familjehemmets bok: Grundutbildning för jour- och familjehem*. Stockholm: Socialstyrelsen.
- Stockholm stad (2013). *Bli familjehem eller jourhem i Stockholm*. Hämtad oktober, 2, 2013 från <http://www.stockholm.se/FamiljOmsorg/Stod-till-familj--barn/Barn-som-far-illa/Familjehem--jourhem/bli-familjehem-eller-jourhem/>
- Stone, S. (2007). Child maltreatment, out-of-home placement and academic vulnerability: A fifteen-year review of evidence and future directions. *Children and Youth Services Review*, 29, 139-161.
- Tideman, E., Vinnerljung, B., Hintze, K. & Aldenius Isaksson, A. (2011). Improving foster children's school achievements: Promising results from a Swedish pilot project. *Adoption & Fostering*, 35, 44-56.
- Tideman, E., Sallnäs, M., Vinnerljung, B. & Forsman, H. (under tryckning). *Paired Reading: Ett försök i sju kommuner med lästräning för familjehemsplacerade barn*. Stockholm: Stiftelsen Allmänna Barnhuset.
- Topping, K.J. (2001). *Thinking, reading, writing: A practical guide to paired learning with peers, parents and volunteers*. New York/London: Continuum International.

- Topping, K.J. & Lindsay, G.A. (1992). Paired reading: A review of the literature. *Research Papers in Education*, 7, 199–246.
- Tordön, R., Axelsson, U., Nordin Rappestad, C., Windelhed, E. & Wiman-Olsson, M. (2012) *Projektrapport SkolFam@2*. Stockholm: Stiftelsen Allmänna Barnhuset.
- Trout, A.L., Hagaman, J., Casey, K., Reid, R. & Epstein, M.H. (2008). The academic status of children and youth in out-of-home care: A review of the literature. *Children and Youth Services Review*, 30, 979-994.
- Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Elanders Gotab.
- Vinnerljung, B. (1996). *Svensk forskning om fosterbarnsvård: En översikt*. Stockholm: Centrum för utvärdering av socialt arbete.
- Vinnerljung, B. (1998). Fosterbarns skolgång och utbildning. *Socialvetenskaplig Tidskrift*, 1, 58-80.
- Vinnerljung, B., Berlin, M. & Hjern, A. (2010). Skolbetyg, utbildning och risker för ogynnsam utveckling. I *Social rapport 2010* (s. 227-266). Stockholm: Socialstyrelsen.
- Vinnerljung, B., Öman, M. & Gunnarson, T. (2005). Educational attainments of former child welfare clients: A Swedish national cohort study. *International Journal of Social Welfare*, 14, 265-276.
- Weitz, Y.S. (2011). *Ungas erfarenheter av skola, samhällsvård och vuxenblivande: En studie av fem livsberättelser*. Diss. Stockholm: Stockholms universitet.
- Wennerholm Juslin, P. & Bremberg, S. (2005). *Bättre skolresultat med ökat föräldrainflytande*. Stockholm: Statens Folkhälsoinstitut.
- Widerberg, K. (2002). *Kvalitativ forskning i praktiken*. Lund: Studentlitteratur.
- Wiklund, S. & Sallnäs, M. (2011). The material side of foster care: Economic and material resources among foster carers and foster youths in Swedish child welfare. *Adoption and Fostering*, 34, 27-38.
- Wilson, K. & Evetts, J. (2006). The professionalisation of foster care. *Adoption & Fostering*, 30, 39-47.
- Zetlin, A.G. & Weinberg, L.A. (2004). Understanding the plight of foster youth and improving their educational opportunities. *Child Abuse & Neglect*, 28, 917-923.

## Parläsning – veckoöversikt

Datum: \_\_\_\_\_ Veckonummer (1-16): \_\_\_\_\_

1. Kryssa för de dagar Du/Ni läst tillsammans med barnet och fyll i antalet minuter (cirka) för dessa lästillfällen:

Dagar	Har läst	Antal minuter
Måndag		
Tisdag		
Onsdag		
Torsdag		
Fredag		
Lördag		
Söndag		

Om Du/Ni läst med barnet färre än tre gånger under veckan och/eller mindre än 20 minuters läsning vid varje tillfälle, vad berodde det på?

---

---

2. Vem har i huvudsak läst med barnet under veckan?  
(Markera det svarsalternativ som stämmer bäst.)

*Familjehems mamman*    *Familjehems pappan*    *Läsningen har delats jämnt*

3. Hur har det gått att följa parläsningssmetoden under veckans läsning?  
(Markera det svarsalternativ som stämmer bäst.)

*Huvudsakligen bra*    *Blandat*    *Huvudsakligen dåligt*

Övriga kommentarer:

---

---

---



## **Paired Reading - Intervjuguide**

- Vem jag är
- Syftet med intervjun, upplägg
- Hur materialet kommer att användas, anonymitet, frivillighet

### **Bakgrundsfrågor**

- Hur såg familjekonstellationen ut under projektet? (andra biologiska/placerade barn?)
- Hur länge har ni varit familjehem?
- Hur blev ni involverade?
- (Vad jag vet om barnet) Något du tycker jag borde veta om barnet?

### **Innan lästräningen**

- Vad hade du för tankar om barnets läsning och skolgång innan lästräningen?
- Hur såg barnets läsvanor ut innan lästräningen? (högläsning, parläsning, egen, ingen läsning alls?)
- Vad hade du för slags förväntningar innan lästräningen började?

### **Om lästräningen**

- Hur såg en typisk lässtund ut? (vem läste, var, när, regelbundet?)
- När fungerade det bra och mindre bra?
- Hur var lästräningen för
  - dig som vuxen?
  - barnet?
  - familjen? (ev andra barn?)
- Vilka för- och nackdelar kan du se med den här metoden?
- Hur blev lästräningen jämfört med vad du förväntade dig?
- Tankar om vad man skulle kunna göra för att få det att fungera bättre?

### **Efter lästräningen**

- Har lästräningen påverkat dina tankar om barnets läsning och skolgång?
- Har lästräningen påverkat barnets läsvanor och skolgång?

### **Avslutning**

- Något mer du vill tillägga? Några frågor?
- Tack!