

Södertörns högskola | Institutionen för utbildningvetenskap
Kandidat/Magisteruppsats 15 hp | Utbildningsvetenskap C
Vårterminen 2011

Läs- och skrivinläring

– En kvalitativ undersökning av fyra pedagogers
val av metod i läs- och skrivundervisningen

Av: Özlem Yücel
Handledare: Jenny Magnusson

ABSTRACT

Titel: Reading and writing – A qualitative research of four pedagogues' choice of methodology in education of reading and writing.

Author: Özlem Yucel

Supervisor: Jenny Magnusson

Term: Spring 2011

Background: Language skills are of great importance for all work at school and for students' future life and activities. Therefore it is particularly important that preschool and school in every way possible should encourage and support ALL children's linguistic development. Many linguists points out that all learning takes place best in natural and meaningful contexts and around a meaningful content.

Theory: The study is based on theories created by the renowned theorist Lev Vygotsky who illustrates what is important to encourage children's reading development. Vygotsky's theories regarding the zone for the next development were reflected in the study. Dewey's concept of "Learning by doing" and Bruner's concept of "scaffolding" are also theories that I have used to interpret and analyze empirical data collected through qualitative interviews.

Purpose: The purpose of this thesis is to achieve the best possible knowledge in my study area. I aim to clarify the learning methods used by the four teachers and also to see if whether a combination of methodology is practiced among teachers. I strive to outline the differences and similarities among the four teachers' approaches.

Methodology: The methodology is based on qualitative interviews with four teachers from different elementary schools. I am using subject-specific literature to build a relevant theory and I have also presented relevant research in my study area.

Conclusion: The results show that all four informants form their literacy classes differently and apply different read and write methods. None of the teachers rely on only one single method, but all in some way blend methods partly to satisfy students' diverse needs and partly because the teachers believe that there is not one universal method that benefits and suits everyone in the classroom. The activities in reading and writing instruction varied depending on whether the teacher is mostly focused on traditional phonics methodology also known as 'bottom-up theories' or whether the teacher sees the language as a meaningful unity based on LTG-inspired 'top-down theories'. The results show that the surveyed teachers are aware of and implement individualized tuition and that they support and encourage students to improvement.

The results show that teachers have generally positive attitudes towards computers in education. One teacher has integrated computers in teaching by following a method called Writing to Reading. Two other teachers seemed to be aware of the pedagogical benefits of using computers in teaching. They like to use computers in teaching the whole class but in the present situation, only children who need extra practice have access to this educational tool. One teacher has expressed confusion over the use of computers in teaching. She chose not to use computers in teaching because she did not even mastered it himself, and believes the technology is not intelligent in itself but that it becomes intelligent when it is managed by a competent person.

FÖRORD

Jag vill rikta ett stort tack till min underbara handledare Jenny Magnusson för det engagemang och stöd hon har gett mig under hela arbetets gång. Du har gjort denna studie möjlig.

Jag vill också rikta ett stort tack till Maria Zackariasson för uppmuntran och stöd hon har gett mig i **”ur och skur”** och alla de fyra lärare som ställde upp på att bli intervjuade och delade med sig av sina erfarenheter och upplevelser.

Jag vill även tacka min familj och mina vänner som har varit ett stort stöd för mig under skrivprocessen. Arbetet med min C- uppsats har varit stimulerande och utvecklande. Under arbetets gång har jag fått en djupare förståelse för läs- och skrivinlärnings metoder.

Özlem Yücel

INLEDNING

ABSTRACT	1
FÖRORD.....	2
INLEDNING	3
INLEDNING OCH BAKGRUND.....	5
SYFTE	7
FRÅGESTÄLLNINGAR	7
TEORI OCH TIDIGARE FORSKNING	8
INLÄRNING	8
CENTRALA TEORIER OM LÄRANDE:.....	8
<i>Behaviorismen</i>	8
<i>Kognitivismen</i>	9
<i>Konstruktivismen</i>	9
<i>Sociokulturellt och socialinteraktionistiska perspektiv</i>	9
VYGOTSKIJ- DEN NÄRMASTE UTVECKLINGZONEN	10
SCAFFOLDING- STÖTTNING	10
DEWEYS AKTIVITETSPEDAGOGIK - ”LEARNING BY DOING”	11
DIALOG OCH IMITATION OCH MEDIERING	11
TRADITIONELLA METODER FÖR LÄSINLÄRNING.....	12
LÄRA SIG ATT LÄSA PÅ ETT SYNTETISKT SÄTT	12
WITTINGMETODEN (LJUDNINGSMETOD, PHONICS TRADITIONEN)	12
LÄRA SIG ATT LÄSA PÅ ETT ANALYTISKT SÄTT	13
ORDBILDMETODEN (HELORDSMETODEN)	13
LTG - ”LÄSNING PÅ TALETS GRUND”	14
KIWIMETODEN.....	15
FAKTORER AV BETYDELSE FÖR EN FRAMGÅNGSRIK LÄS- OCH SKRIVINLÄRNING.....	16
EN GOD FONOLOGISK MEDVETENHET	16
DATORN SOM REDSKAP I UNDERVISNINGEN	17
INDIVIDANPASSAD UNDERVISNING	17
KUNSKAPSDOKUMENTATION	18
MATERIAL OCH METOD	19
VAL AV ENHETER OCH VARIABLER	19
URVAL.....	19
KRITISK GRANSKNING	20
<i>Validitet</i>	20
<i>Reliabiliteten</i>	20
<i>Generalisering</i>	21
INTERVJUER.....	21
FORSKNINGSETISKA PRINCIPER.....	22
<i>Informationskravet</i> :.....	22
<i>Samtyckeskravet</i> :.....	22
<i>Konfidentialitetskravet</i> :.....	22
<i>Nyttjandekravet</i> :.....	23
RESULTAT OCH ANALYS	23
LÄS OCH SKRIVINLÄRNINGSMETODER	24
<i>Syntetisk metod- Ljud metoden</i>	24
<i>Tolkning och analys av resultaten</i>	26
<i>Sammanfattning av analysen</i>	27
ANALYTISK METOD- HELORDSMETODEN	27
TOLKNING OCH ANALYS AV RESULTATEN.....	29
SAMMANFATTNING AV ANALYSEN	30

METODKOMBINATION.....	30
ANALYS OCH TOLKNING AV RESULTATEN.....	31
SAMMANFATTNING AV ANALYSEN	32
FAKTORER AV BETYDELSE FÖR EN FRAMGÅNGSRIK LÄS- OCH SKRIVINLÄRNING	32
<i>Individanpassad och målinriktad läsundervisning</i>	32
<i>Tolkning och analys av resultaten</i>	33
<i>Sammanfattning av analysen</i>	34
DATORN SOM REDSKAP I UNDERVISNINGEN.....	34
<i>Tolkning och analys av resultaten</i>	36
<i>Sammanfattning av resultaten</i>	36
ÄMNESINTEGRERAD UNDERVISNING.....	37
ANALYS OCH TOLKNING AV RESULTAT.....	37
<i>Sammanfattning av resultaten</i>	38
DISKUSSION.....	38
RESULTATDISKUSSION.....	38
SLUTSATS	40
FORSKA VIDARE.....	41
REFERENSLITTERATUR	41
INTERNETKÄLLOR:.....	43
OTRYCKTA KÄLLOR:.....	43
INTERVJUER.....	43
INTERVJUGUIDEN.....	43

INLEDNING OCH BAKGRUND

”Man äger inte det man inte har ord för” säger August Strindberg. I citatet betonas kraftigt hur stor betydelse språket har. Annika Löthagen och Jessica Staaf har skrivit i boken om ”Skön Litteratur – vägar till läslust och språkutveckling” att språket är makt och de säger att det faktum är att vi människor bedömer och bedöms utifrån hur vi använder vårt språk (Löthagen & Staaf, 2009).

I publikationen som utgivits av Statens offentliga utredningar *”Att lämna skolan med rak rygg - om rätten till skriftspråket och om förskolans och skolans möjligheter att förebygga och möta läs- och skrivsvårigheter”* diskuteras språkets roll i människors liv och lärande. Publikationen tar också sin utgångspunkt i att språket är makt. Det sägs att kraven på skriftspråkighet ökar därför blir det viktigt att förskolan och skolan förstärker sina ansträngningar när det gäller barns och ungas möjligheter att utveckla sin kommunikationsförmåga – muntligt såväl som skriftligt. Detta är en grundläggande rättvise- och demokratifråga. Alla barn har rätt till att äga ett starkt språk (SOU 1997:108).

I Lpo 94 står det att efter genomgången grundskola skall varje elev behärska det svenska språket, kunna läsa aktivt och uttrycka idéer och tankar i tal och skrift. Läroplan och kursplaner betonar att språket har en nyckelställning i skolan. Språket fungerar som ett verktyg för kommunikation och samarbete med andra. Kunskap bildas genom språket och genom språket görs den synlig och hanterbar (<http://www.skolverket.se/sb/d/618>).

Caroline Liberg som är professor i utbildningsvetenskap med inriktning mot lär- och läsprocesser vid Uppsala Universitet instämmer med det ovan sagda och säger att den historiska epoken som vi nu befinner oss i har inneburit kraftiga och snabba förändringar. Tillkomsten av informations och kommunikationsteknologi har på flera sätt omformat våra liv och påverkat vårt sätt att leva och kommunicera. Vi kommunicerar med andra människor för att skapa mening i tillvaron dvs. göra oss förstådda och för att förstå andra och världen omkring oss. Kommunikation i tillvaron kräver ett etablerat och starkt språk. Som följd av det här har medvetenheten om utbildningens roll i ett samhällets utveckling ökat kraftigt de senaste decennierna. Det är därför Liberg också tycker att det är angeläget att förskolan och skolan på alla tänkbara sätt bör stimulera och stödja ALLA barns språkliga utveckling (Att läsa och skriva, 2007;8).

Undersökningar som görs genom PISA och PIRLS visar dock ett glapp mellan ideal och verklighet. Det görs undersökningar genom PIRLS och PISA för att mäta och jämföra skillnader mellan olika länders skolsystem för att ge stöd för förbättringar i läsundervisning och att följa utvecklingen av elevers kunskaper i läsning över tid. Liberg påstår att det har hänt en glädjande förändring i Sverige; dvs. det finns många barn som kommer till skolan i årskurs 1 har stora erfarenheter av olika typer av läs- och

skrivfärdigheter dvs. vi ligger bra till internationellt. Skolan verkar med andra ord vara förhållandevis bra på att lära de flesta barn att läsa, dvs. att avkoda och knäcka läskoden. Men beklagligtvis har PIRLS och PISA undersökningarna visat att läsförståelsen bland grundskoleelever i Sverige befinner sig nu i en nedåtgående trend. Liberg tycker att denna nedåtgående trenden är en mycket tydlig varningsklocka (Ellvin, Manderstedt, 2009;14). Att eleverna tillägnar sig en god läsförmåga är avgörande för deras fortsatta skolgång.

Hur läs och skrivinlärningen introduceras och hur lärarna går tillväga för att hjälpa elever med deras första läs- och skrivinlärning är av betydelse. Enligt Liberg är det övergripande målet med läs och skrivundervisningen att ha god läsförståelse för meningskapande i olika uttrycksformer och i skriftspråkliga medier, det som i sin tur bidrar till ökad reflektions och generaliseringsförmåga. Det finns nämligen metodpluralism inom läs- och skrivlärande. Varje metod eller perspektiv har sina anhängare; när en metod godtas av någon kan den samtidigt avslås av andra. Som Liberg framhåller att oavsett vilken metod eller metoder man väljer måste dessa stödja elevers meningsskapande inom olika ämnesområden (Liberg, 2006, s.148).

Utifrån resultaten från PIRLS och PISA undersökningarna kan man då säga att det behövs mer fokus och stimulans på läsförståelse och att det finns ett gap mellan retorik och didaktik i praktiken. Det ger mig en anledning till att fördjupa mig i ämnet. Detta arbete syftar till att ta reda på hur fyra pedagoger i år 1 beskriver sin läs- och skrivundervisning. Jag vill dessutom få kännedom om vilka metoder de använder i sin läs- och skrivundervisning och vill dessutom ta del av vad de har för uppfattningar och tankar om läs- och skrivinlärning.

Syfte

Det övergripande syftet med mitt arbete är att få en ökad insikt och kunskap om vilka olika metoder som används av fyra pedagoger vid läs- och skrivinlärning. Dessutom vill jag ha kunskap om hur de arbetar och resonerar kring dessa metoder.

Frågeställningar

- Vilka metoder beskriver lärarna att de använder sig av i läs och skrivundervisningen och hur motiverar de detta?
- Förekommer det kombinationer mellan metoder?
- Hur skiljer sig de olika lärarnas beskrivningar om sina undervisningar åt?

TEORI OCH TIDIGARE FORSKNING

Inläring

Jag inser att det är lägligt att jag börjar med att presentera begreppet inläring; vad inläring är och vad det inte är. Främst genom språket tillägnar sig individen kunskap om och förståelse för sin omgivning (Vygotskij, 1934, Dysthe, 2003). Inläring betyder aktivt tillägnande av viss kunskap eller färdighet, genom t.ex. övning eller erfarenhet (Ne.se).

Lärande finns inte i färdig form. Den uppstår genom processer. Fakta, förståelse, förtrogenhet och färdighet är de fyra kunskapsformer som beskrivs även i läroplanstexter. Barn lär sig genom att delta i ett socialt sammanhang (Lpo 94).

Man kan urskilja två huvudströmningar i synen på människan, lärande, språk och didaktik. De två huvudströmningarna grundar sig på en naturvetenskaplig respektive humanvetenskaplig världsbild (Lindö, 2002). Den naturvetenskapliga forskningstraditionen har en kvantitativ, systematisk, objektiv och reproducerbar syn på kunskap och barn anses som tomma kärl som ska fyllas med kunskap och detta anammandes av behaviorismen. Den humanvetenskapliga forskningstraditionen har en kvalitativ och förståelseinriktad kunskapssyn. Barn tillägnar sig kunskap genom att delta i dialog vid social samvaro. Centrala teorier som faller under de humanvetenskapliga forskningstraditionerna är kognitivism, konstruktivism och sociokulturella synsättet (ibid).

Centrala teorier om lärande:

Behaviorismen

Den naturvetenskapliga forskningstraditionen har ett kvantitativt, systematiskt, objektivt, mätbart kunskapsbegrepp. Detta anammades av behaviorismen som har haft starkt fotfäste inom utbildningssammanhang. Behaviorismen riktar sig på synliga beteenden som kan observeras eller mätas och väljer bort andra aspekter såsom tankar och känslor. Läraren förmedlar kunskap och eleverna måste lära in det läraren väljer lära ut. Det sker en enkelriktad förmedling av kunskap (ibid s.13). Den mest kända representanten för behaviorismen är amerikanen B.F. Skinner.

Hans Åkerblom tillägger i sin bok "Läsinläring från teori till praktik" att inläring inom behaviorismen definieras som en förändring av det observerbara beteendet. Denna förändring av beteendet sker med hjälp av en rad stimulus-responsförbindelser (Åkerblom, 1988). En stimulus kan beskrivas som ett sinnesintryck, t.ex. en bokstav. Åkerblom säger att läsundervisning som baserad på behavioristiska teorier om inläring har pedagogiska konsekvenser. Han menar att man i första hand är inriktad på att få eleverna att prestera en teknisk läsning vilket medför att man i hög grad fokuseras elevernas svagheter.

Rättning av läsfel bör korrigeras omedelbart för att inte riskera felinläring vilket sårar motivationen för läsning (ibid.). Syntetisk läsinläring (det kommer att beskrivas djupgående under rubriken ”läsmetoder”) representerar denna teori om lärande (Lindö, 2002-Åkerblom 1988).

Den behavioristiska teorin har dominerat synen på undervisningen ganska länge. Kritiken växte sig allt starkare och det utmynnade slutligen i den kognitiva revolutionen.

Kognitivismen

Inom kognitivismen fokuserar man på individens kognitiva utveckling och hur den avspeglas i samspelet med omgivningen. När vi upplever någonting med våra sinnen förstår vi och tar till oss upplevelsen utifrån våra tidigare erfarenheter. Chomsky som är en kognitivistisk språkforskare ansåg att människohjärnan har en medfödd kapacitet att utveckla sitt språk utan någon formell undervisning (Lindö, 2002:16).

Konstruktivismen

Piagets teorier om inläring brukar också betraktas som konstruktivistisk dvs. att barnet självt bildar sin egen kunskap och konstruerar förståelse. Barnet tolkar och skapar mening och innebörd i den information som gäller. Ju mer barnet lär sig desto mer förändring i barns tänkande blir det; sättet att förstå omvärlden omkonstrueras kontinuerligt (Doverborg, Pramling och Qvarsell, 1996;18).

Det som är viktigt i denna process är dialog och socialt samspel med andra. Analytisk läsundervisning (beskrivning av det kommer lite längre ner i texten) representerar denna teori om lärande.

Det sociokulturella och socialinteraktionistiska perspektivet

Inom de humanvetenskapliga forskningstraditionerna finns en annan grundpelare som har lämnat djupa avtryck med sina banbrytande teorier. Det är Vygotskij och han vände sig emot behaviorismen och inom denna humanvetenskapliga forskningstradition förstår man lärande utifrån Vygotskijs socialinteraktionistiska synsättet.

Detta perspektiv betonar lärandet som ett socialt fenomen, allt språkande och lärande är invävt i ett socialt sammanhang och människan förstås som en del av sin kultur och sin historia. Tankandet och beteendet kan variera starkt från kultur till kultur. Vygotskij betonar samspelet med omvärlden för kunskapsutvecklingen. Enligt Vygotsky leder social interaktion till stegvisa förändringar i ett barns tänkande och beteende och samspelet är av betydelse för barns inre uppfattning. Vygotskij hävdar att språkutveckling sker i kommunikation och att språket är länken mellan det yttre och det inre. (Lindö,

2002). Genom imitation kan ett vetande, ett tänkande eller ett beteende överföras från en individ till en annan. Då människor lär genom att imitera andra, kallas det imitationsinlärning. .

Vygotskij- den närmaste utvecklingzonen

Med sitt begrepp *den närmaste utvecklingzonen* riktade även Vygotskij uppmärksamheten på de kognitiva processer som är ofärdiga och under utveckling. En av inlärningspsykologins viktigaste uppgifter är att blottlägga denna inre logik och det inre förloppet hos de utvecklingsprocesserna som väcks till liv med hjälp av en lärare eller en kamrat som vet mera (Vygotskij, 1934, 328). Barnet kan göra mer än vad det kan på egen hand i samarbete med den utvecklingsnivån som ligger precis ovanför dess egen.

Han uttalar även faran med att förbise denna process och att bara synliggöra och koncentrera barnets självständiga prestationer här och nu. Man ska också räkna med den närmaste utvecklingzonen som består av de inneboende möjligheter eleverna har för att utveckla ett nytt vetande.

Scaffolding- stöttning

Uttrycket scaffolding (stöttning) användes första gången av Bruner. Med termen *scaffolding* menas tillfällig stöttning som ges av lärare eller av klasskamrater som leder till behärskning av nya färdigheter och till nya kunskaper (Gibbons, 2008). Det liknas en byggnadsställning som fortlöpande ändras i takt med att bygget fortskrider och hela ställningen så småningom kan tas bort. Alltså är scaffolding situationsbetingat, dynamiskt och en del av läroprocessen. Stödet ändras allteftersom eleven utvecklas.

Hogan & Pressley (Frost, 2009, 145) har utformat en lathund; en generell vägledning i användning av *scaffolding*. Det kan se ut följande:

Förarbete: Utifrån målen och områden som barnen behöver jobba med väljer läraren uppgifter med hänsyn till elevens behov.

Bestämma ett gemensamt mål: Eleven behöver medvetandegöras om målen, läroprocessen, om vad de lär och varför. Eleven kan ha svårighetsområden och läraren letar aktivt efter olika sätt att jobba med dem.

Ge graderat stöd: Stödet kan ges både genom samtal eller agerande, där eleven hittar sin egen strategi.

Upprätthålla fokus: Uppmärksamheten kan svikta vid svåra uppgifter. Med hjälp av dialog i form av frågor tvingas eleven redogöra för hur långt han har kommit, vad han ska göra därefter.

Ge feedback: läraren måste hela tiden stötta och ge uppmuntran och framhäva bra saker som eleven har gjort. På samma sätt måste läraren dra slutsatser mellan insats och resultat så att eleven förstår att ju mer prestation desto bättre resultat.

Begränsa risker och frustration: Det måste råda en trygg stämning kring lärandet så att eleven prövar andra sätt att jobba. Tilltro till läraren är viktig.

Stötta internalisering, självständighet och generalisering till andra områden: Läraren måste vara explicit i sina förslag till eleven om hur han ska utnyttja de nya konkreta erfarenheterna i nya sammanhang. Att stötta internalisering handlar om att läraren inte hela tiden är för skyndsam att bedöma elevens resultat och hela tiden komma med förslag utan läraren bör låta eleven få egen konkret handlingskraft.

Deweys aktivitetspedagogik - ”Learning by doing”

Deweys begrepp ”Learning by doing” är lika betydelsefullt som Bruners begrepp ”stöttning” när man lär sig att läsa och skriva.

Dewey är den progressiva pedagogikens fader och han myntade begreppet ”*learning by doing*” som innefattas i aktivitetspedagogiken där teori, praktik, reflexion och aktion är starkt beroende av varandra. Han hävdar att kunskap måste kunna bli till nytta och ha verklighetsanknytning; aktivitetspedagogiken har haft stort inflytande i hela västvärlden och påverkat undervisningssynen i samtliga styrdokument. Den skarpa uppdelningen mellan teori och praktik måste överges och Dewey tror på expressiva eller konstruktiva aktiviteter. Barnens första kontakt med teoretiska ämnen på schemat sker genom förmedling av dessa verksamheter. Därmed blir framstegen meningsfulla. (Dewey, 1980)

Dialog och imitation och mediering

Olga Dyste säger att det finns ett samband mellan samspel och lärande och den grundläggande uppfattningen är att det är den sociala gruppen och gemenskapen som individen är en del av är själva utgångspunkten för lärande (Dyste, 2003). Mediering är ett annat centralt begrepp, och språket är enligt Vygotskij det viktigaste redskap som vidareför och medierar kunskap och lärande (Ibid.).

Enligt Vygotskij är dialogen en förutsättning för lärande, alltså dialogens betydelse för språket är nämnvärt. Vi människor är sociala varelser och vi använder språket för att förmedla budskap. Lärande sker genom interaktion (Vygotskij, 1934, Dyste, 2003). Vygotskij säger att man inte ska glömma att barnet i samarbete med andra kan göra mer än vad det själv kan göra. Då dialogen och interaktionen sker ”här och nu” och är full av konkreta, verkliga och befintliga situationer så utvecklas barnsspråket per automatik. Då framkommer olika språkliga nyanser och skillnader.

Det dialogiska lärandet har makten idag snarare än det monologiska. Det står i Lpo 94 att skolan som institution skall upprätta lärande utifrån denna teori. Vid dialogisk lärande får man stöd och stimulans av nivån som är närmast. Detta kallar Vygotskij för den proximala utvecklings zonen. Den är källan till att förvärva nya kunskaper. Hos barn sker utveckling genom samarbete och dialog med hjälp av imitation. Hos Vygotskij får begreppet imitation sin vidsträckt innebörd. Han hävdar att språkutveckling och

inläring i skolan i väldigt stor utsträckning bygger på imitation. Vygotskij definierade att inläring är möjlig när det finns möjlighet att imitera (Vygotskij, 1934).

Traditionella metoder för läsinläring

Det finns metodpluralism inom läs- och skrivinläring. Där påträffar man två stora motpoler inom läs- och skrivinläringen. Dessa metoder kan sammanfattas under rubriken syntetisk och analytisk: men kärt barn har många namn. Den syntetiska metoden kallas ”phonics”, ljudningsmetoden.

Den analytiska metoden har också andra benämningar såsom ”Whole language”, helhetsläsning. Liberg säger att det finns två grundläggande perspektiv på läsande och skrivande: individualpsykologiskt perspektiv och socialinteraktionistiskt perspektiv.

Här ska jag i turordning beskriva vad dessa stora motpoler innebär och sedan de respektive tillhörande läsinlärningsmetoderna.

Lära sig att läsa på ett syntetiskt sätt

Förespråkarna för dessa metoder menar att läsningen går från delarna till helheten. Den går alltså från språkljud och bokstäver till ord, meningar och texter. Enligt detta sätt kommer förståelsen för texten sist. Den vanligaste syntetiska metoden är den metod som kallas Wittingmetoden eller ljudmetoden som bygger på den fonematiska principen. .

Wittingmetoden (ljudningsmetod, Phonics traditionen)

Man börjar med att lära sig analysera ljuden i orden. Metoden bygger därmed på bottom-up- teorier. Enligt metoden har läsningen två delar; ena delen handlar om att man gör en korrekt symboltydning och att man läser från vänster till höger. Det krävs av barnen att de har kommit underfund med att tecken och språkljud fungerar i förhållande till varandra. En automatiserad avkodning är det grundläggande och en nödvändig förutsättning för god läsförmåga. Den andra delen handlar om att förstå det man läser. För att kunna förstå texten måste man ha medvetenhet om grafem-fonem relationer. Förståelsen är alltså beroende av hur omfattande och rika kunskaper man har om bokstäver och dess ljud. Metoden menar att när eleverna behärskar att avkoda övergår de till att söka textens innehåll (Witting, 1985).

Elkonin som är läsforskare hävdar att läsning i grunden är en process där läsaren skapar ordets ljudstruktur utifrån dess grafiska representation. Om läsaren inte lyckas med detta så blir ordet otillgängligt. Enligt honom handlar läsning om att upptäcka språkets ljud och hur ordens ljudstruktur byggs upp. Förståelsen fungerar då som facit för att kontrollera att ljudstrukturen är korrekt återgiven (Frost, 2002; s194).

Förespråkarna av helordsmetoden menar att läsinlärningsmetoder via bokstavsljud är en onaturlig och meningslös, när läsning sker i meningsfulla sammanhang blir det roligare att lära sig läsa.

Lära sig att läsa på ett analytiskt sätt

De analytiska metoderna bygger på top-down-teorier. Enligt dessa metoder går läsningen från helheten till delarna och uppfattas som en kommunikativ process. Att träna sig i olika språkliga delmoment är till ingen nytta. Läsningen inleds med förståelse av texten och slutar med igenkänning av bokstäverna. Medvetenhet om fonem spelar en underordnad roll vid läsning.

De vanligaste analytiska metoderna är ordbildsmetoden eller LTG och Kiwimetoden.

Ordbildsmetoden (helordsmetoden)

Det centrala i ordbildsmetoden är att man utgår ifrån ord, som eleverna är bekanta med. Oftast innebär detta att man väljer ord för kroppsdelar, bekanta föremål, leksaker, maträtter. Det är barnnära ord eller handlingar som barn kan utföra (Witting 1985;22). Orden presenteras i sin helhet utan att eleverna behöver analysera ordens beståndsdelar; de lär dem som ordbilder. Alla barn t.ex. vet att det står "Polis" på en polisbil. Barn lär känna igen ordet "Polis" i ett annat sammanhang. Eleverna ökar på så sätt sitt förråd av bekanta och nära ord som de känner igen i skrift. Med hjälp av dem igenkända orden kan man arbeta vidare och kanske bilda meningar. Från meningar kommer man så småningom över till texter, för att sist kunna läsa böcker. Sammanhanget gör att elever lär sig bokstäverna och kommer underfund med att det finns ett samband mellan språkljud och tecken (ibid.).

Men det brukar dyka upp svårigheter för eleverna. De tar inte alltid fasta på hela ordbilden; t.ex. elever som har lärt sig att säga mamma och pappa när de såg MAMMA och PAPPAN kan sedan läsa av andra skyltar med bara M och P som mamma och pappa dvs. eleverna råkar identifiera en av bokstäverna i respektive ord som hela ordet.

Eleverna blev förvirrade av två ordbilder som liknade varandra t.ex. ÖGA och ÖRA.

Svårare blev det för eleverna att se sambandet mellan språkljud och tecken.

Bryne har gjort en undersökning om barn som får arbeta med hela ord dvs. att läraren i sin läsundervisning har utgått ifrån helordsmetoden. Han kom fram till att när barn inte fick några instruktioner om sambandet mellan bokstäver och ljud blev det svårt för dem när deras minne inte räckte till (Frost, 2002, 186). Detta behöver inte tolkas som att själva metoden har fått kritik från Bryne utan snarare att lärarnas eget förhållningssätt till metoden var otillfredsställande, vilket är viktigt för lärare att bli medvetna om och för att kunna förändra sitt förhållningssätt.

Cuningham studerade vid ett projekt två olika program som syftade till att öva barns fonemmedvetenhet, programmen varade i tio veckor. I varje program deltog dels en grupp av förskolebarn och dels en grupp

av förstaklassare. Det gjordes ett slumpmässigt urval och sammanlagt blev det fyra övningsgrupper, två i vardera.

En grupp av förskolebarn och en grupp av förstaklassare genomgick vanlig undervisning i läsning som bestod av momenten stavning, ljudning, ordbilder och innehållsförståelse.

De två andra övningsgrupperna genomgick samma program men metodiken skiljde sig åt i den meningen att de barnen även fick förklaring till vad de lärde sig och varför. Deras metakognitiva förståelse av undervisningen stärktes genom att de i början av varje lektion fick gå igenom mål och syften. Eleverna fick repetition av förra lektionen och lärarna exemplifierade hur färdigheterna kunde tillämpas vid läsning. Sedan fick barnen pröva dessa färdigheter i praktiken och läraren utformade lektionen efter eleverna. Alltså såg man till att hjälpa barnen att tillämpa den förvärvade fonemkunskapen i läsprocessen. Det visade sig att undervisningssättet i sig inte kunde sägas vara avgörande för barns fonemmedvetenhet men rent generellt visade denna studie att fonemmedvetenhet och läsutveckling har nära relation till varandra. Följaktligen finns det ett klart samband mellan metodik och läsning när det gäller förstaklassare. De barn som fick förberedelser inför och repetition efter varje lektionstillfälle hade utmärkande skillnad i läsförmåga (ibid).

LTG - "Läsning På Talets Grund"

Särskilt med tanke på en läsundervisningmetod som skulle ge rika möjligheter till individualisering och samverkan och dialog utvecklade Leimar LTG – *Läsning på talets grund* på 1970- talet. Kärnan i LTG är dialogen.

Leimar gav sig i väg för att hitta svar på frågan: Varför kunde en pojke med lätthet läsa ett svårt ord som ASTRONAUT, medan han hade svårigheter med enklare ord som VÄV i läseboken?

Leimar ansåg att de traditionella läslärorna begränsade ordvalet som barnen mötte. Barnen som börjar skolan har säkerligen ett ganska stort ordförråd. Hon menar att om de första läs- och skrivövningarna begränsas till ord som MOS, OS, EK, ÅL, SAM, ROS, RIS, RAS o s v, uppfattar många barn undervisningen som meningslös. Att lära sig läsa och skriva genom dessa meningslösa bokstavskombinationer anses, enligt Leimar, helt oförsvarligt.

I en LTG-inspirerad läsundervisning utgår man ifrån barnets talspråk eftersom detta i denna metod utgör grunden för både läsning och skrivning. LTG handlar om att eleverna tillsammans med sin lärare formulerar egna texter. LTG är förståelseinriktad och texterna handlar om elevernas gemensamma upplevelser och konkreta iakttagelser och orden kan vara av varierande svårighetsgrad. Eleverna har då möjlighet att inse att deras tal kan bli nedskrivet. Metoden vill ta vara på gruppens dynamik och att det går att lära av varandra genom samtal och interaktion. LTG består av fem faser: samtalsfasen,

dikteringsfasen, laborationsfasen, återläsningsfasen och efterbehandlingsfasen.

Kiwimetoden

Kiwimetoden har sitt ursprung i Nya Zeeland där den kallas Whole Language. Metoden gör hela språket synligt och möjligt att erövra och uppmuntrar till utåtriktad dialog med stoffet, med läraren och med resten av klassen. Hela språket består av bilden, texten, omslaget, författaren, rubriken, fotografen samt erfarenheter vi bär med oss för att kunna tolka, förstå och utvecklas som läsare. Kiwiundervisningen innefattar alla lässtrategier som behövs för att utveckla läsförmåga: ljudning, helord, sammanhang, grammatik, formgivning och bild kopplat till den förförståelse eleven har (Körling, 2006).

Ann-Marie Körling menar att genom Kiwimetoden uppnår lärare de mål som framförs i styrdokumentet, d v s att skapa läsare som vågar sig på att läsa, tänka, fundera, ställa sig kritiska och uppleva språkets hela innebörd. Ett uppnått mål skapar nya mål - lärandeprocessen (ibid.).

En lärare bör enligt Kiwimetoden ha sin utgångspunkt i elevens självuppfattning om läslust och läsförmåga. Glädjen över att läsa och titta på bilder samt få lyssna på berättelser är en viktig utgångspunkt för lärare i möten med elever. Enligt Körling väljs läsning bort om barn inte får den stimulans och uppmuntran de behöver, om böckerna är för svåra, om de inte förstår vad de läser. Kiwimetoden består av fyra bärande begrepp: gemensam, vägledad och självständig läsning samt den viktiga högläsningen (ibid.).

Åsa Wedin skriver i sin bok *Språkande i förskolan och grundskolans tidigare år* att högläsning spelar en viktig roll för barns språkutveckling (Wedin, 2011, s.109). Högläsning skapar gyllene tillfällen då barn får träna många olika saker. Högläsning är en bärande aktivitet även i Kiwimetoden vilken är en kollektiv upplevelse som skapar gemenskap i klassrummet (Körling, 2006). Här gör läraren en bok så levande så möjligt genom att förändra röst och anpassa innehållet till lyssnarna. Eleverna går ett steg längre och skapar egna inre bilder av det lästa (ibid.).

Judith A. Langers påstår att möten med texter skapar nya föreställningsvärldar. Allteftersom läsning fortgår utvecklas nya aspekter hos läsaren och tolkningsprocessen kan fortsätta även efter avslutad läsning (Ellvin & Manderstedt, 2009, s. 56).

Förförståelse är A och O i Kiwimetoden. Barnen skapar en hel del förförståelse om den valda boken innan de går vidare till nästa typ av läsning. Denna förförståelse gör att det blir lättare att följa med i det läraren tar upp, t.ex. när de har väggledd läsning (Körling, 2006).

Om eleverna upplever att det går bra för dem, vilket är viktigt att det gör, underlättas kunskapstillägnet per automatik. Karin Taube skriver i boken *Läsinläring och självförtroende*

(1987) om att lärare måste ha insikt om vilka krav läs- och skrivinlärning ställer på eleverna. Elevens läs- och skrivprestationer påverkar självbilden, som i sin tur påverkar läs- och skrivsituationer. Det har visat sig att korrelationen är starkare mellan negativ självbild och låg prestation (ibid).

Frank Smith påpekar i sin bok *Läsning* ett antal gånger att läsningen består av visuell och icke visuell information. Vi kan självklart inte se med slutna ögon. Visuella är de skrivtecken vi ser med ögonen, men visuell information är inget tillräckligt villkor för läsning – det krävs även den icke-visuella delen för att skapa förståelse (Smith, 2000). Genom Kiwimetoden skapas den icke-visuella informationen (Körling, 2006). Smith och andra förespråkarna för analytisk metod (Whole Language) hävdar att läsinlärning genom avkodning av meningslösa texter aldrig ger läsfärdighet.

Smith hävdar att det finns en ömsesidig relation mellan den visuella och icke-visuella informationen. Han menar att ju mer icke-visuell information man har när man läser, desto mindre visuell information behöver man. Och, ju mindre icke-visuell information du har när du läser, desto mer visuell information behöver du (Smith, 2000).

Bruno Bettelheim instämmer med Frank Smith och skriver att om barn omedelbart kan tillämpa nyförvärvad läsfärdighet på intressanta texter, kan läsning bli en värdefull och meningsfull upplevelse och barnens intelligens ökar och självkänslan stärks. Bettelheim hävdar därför att det är betydelsefullt hur läraren betonar det hela, och om eleverna drillas i att känna igen olika bokstäver och/eller fonem eller avkoda orden rätt o s v, kommer det att få förödande konsekvenser som vanligtvis är omöjliga att reparera (Bettelheim, 1981).

Faktorer av betydelse för en framgångsrik läs- och skrivinlärning

En god fonologisk medvetenhet

En god läsutveckling vilar på ett antal grundpelare som är nära sammanflätade. Det första kravet som ställs på barn som skall lära sig läsa, är att de blir medvetna om sitt eget talade språk och ord. Det är viktigt att kunna urskilja den minsta betydelsebärande delarna, ljuden och stavelserna. För att stimulera barns fonologiska medvetenhet, kan man leka språkliga lekar där barnen kan till exempel träna på att rimma, identifiera ljud i orden, räkna ljud i ord, bilda ord med specifikt ljud, ta bort, lägg till eller byta ut fonem och att kunna avgöra om ordet är kort eller lång genom att lyssna (Svensson Ann Katrin, 1998; 86, Frost Jörgen, 2002, 43, Lundberg 1991, Lindö 1998 ,140 m.fl.).

På 1980-talet utvecklade Ingvar Lundberg ett program som går under namnet Bornholmsprojektet och denna metod är vetenskapligt utprövad. En mängd forskningsresultat har under de senaste decennierna visat på ett starkt samband mellan den fonologiska medvetenheten och barns läs- och skrivutveckling

under de första skolåren. Det visade sig att den välstrukturerade stimuleringen av barnens språkliga medvetenhet fick kvarstående positiva effekter under de första skolåren (ibid, 97).

Sammanfattningsvis kan man alltså teckna följande utvecklinglinje:

Barnramsor→Rimfärdighet→Fonemmedvetenhet→Läsning (Frost,42)

Datorn som redskap i undervisningen

Barns läs- och skrivinlärning grundläggs på flera olika sätt. Det traditionella sättet att möta barns skriftspråk är med hjälp av rent fysiska artefakter dvs. penna, papper. IKT ger andra möjligheter än det traditionella bok- och papper/penna mediet. Med hjälp av IKTmediet kan man få texten uppläst av en inspelad röst. Med den här tekniken kan man också lägga in både ljud och bildillustrationer av olika slag vilket gör att läsandet och skrivandet befinner sig i dialog med varandra och stöddas av en mängd olika sinnesuttryck. Det ger möjlighet till ett meningsskapande genom flera sinnesingångar och upplevelser; alltså ett multimodalt meningsskapande (Att läsa och skriva, 2007 s.26).

Med tanke på att hur man ska hjälpa eleverna på traven när de ska lära sig läsa och skriva gjorde Trageton ett undersökningsprojekt som hette ”Textskapande på dator”. Han vände på den traditionella ordningsföljden i uttrycket ”läs- och skrivinlärning” till ”skriv- och läslärande”. Han ifrågasatte varför man inte ska följa utvecklingen som skapar en bättre kvalitet på inlärningen. Inledningsvis har jag skrivit att läs- och skrivinlärning är ett omdebatterat område. När Maja Witting kräver ortografisk korrekthet och hävdar att teknikdelen i läsning är viktigast (dvs. att ha rätt skrivriktning och skrivtecknen ska skrivas i korrekt ordning och hålla skrivtecken samman på ett sätt så att orden blir läsliga och tydliga samt att orden hålls separerade från varandra) hävdar Trageton och andra sidan att kunna skriva alla bokstäver för hand för 6-7 åringar är en svår och mödosam process hos barn där motoriken inte är riktig utvecklad vilket i sin tur kan bli ett hinder för den fortsatte utvecklingen. Skrivande är lättare än läsning, och skrivande på dator är ännu lättare än skrivande med penna, och han anser att barnen ska börja med det lättaste. Alltså datorn som redskap för skrivandet gör det lättare för eleverna att få en förståelse av bokstäver och ord. (Trageton, 2005).

Individanpassad undervisning

Begreppet individualisering ingår i demokratisk undervisning. Dewey hävdar i sin ”*Individ, Skola och Samhälle*” att demokratins grundval är tron på människonaturens möjligheter samt tron på den mänskliga intelligensen. Dewey upprepar sig ofta i sina pedagogiska arbeten om hur viktigt det är med att anpassa undervisningen till den enskilda elevens förutsättningar (Dewey, 1980). Dewey säger att individ anpassad undervisning inte handlar om att man är begåvad eller icke begåvad. Det finns lika många sätt att vara begåvad och obegåvad som det finns positioner att uppnå och arbeten att utföra(ibid.).

Demokratiperspektivet på undervisningen är någonting som vi alla lärare måste sträva efter och vi bör tillämpa demokratins principer i det dagliga skolarbetet, då alla elever har olika förutsättningar när de kommer till skolan. När man strukturerar upp sin undervisning måste man ta hänsyn till dessa olikheter som finns i klassrummet. Jörgen Frost (2009) hävdar att läsundervisningen ska genomföras på ett sådant sätt att aktiviteterna anpassas efter den enskilda elevens utvecklingsstadium. Det innebär då att läraren måste vara förtrogen med att finna de olika aktiviteterna som är relevanta för en viss elev.

Pia Williams hävdar i sin bok "När barn lär av varandra" att individanpassad undervisning är motsägelsefullt. Hon menar att en total individualisering innebär att man förlorar de kollektiva krafter som finns i ett klassrum med tanke på att ett klassrum ses som en meningsskapande gemenskap.

Den individualiseringen som håller på att breda ut sig i skolan genom att varje elev arbetar i sin egen takt med sina uppgifter, leder till ökad segregation i samhället och då har man inte heller visat hänsyn för Vygotskijs sociokulturella perspektiv för lärande. Samspelet mellan barn är en ovillkorlig nödvändighet för lärande (Williams, 2006;22).

Kunskapsdokumentation

Caroline Liberg tycker att man ska följa upp och bedöma barns utveckling och hon har sammanfattat syftet med varför man ska följa elevers progression utifrån tre skäl.

1. Läraren, barnet självt och föräldrarna ska få kunskap om hur det går för barnet.
2. För att läraren ska få rätt stöd och hjälp med att individualisera undervisningen behöver hon följa upp elevers utveckling.
3. Och dessutom skolledningen och huvudmannen behöver också ta del av verksamhetsresultaten (Liberg; 2006, s.164)

Det är en vanlig företeelse att skolorna idag använder sig av LUS för att kunna följa upp och bedöma olika kunskapskvaliteter och kunskapsprogressioner eleven visar.

I Lpo 94 står det på samma sätt att det är viktigt att läraren utvärderar undervisningen.

LUS är en förkortning för LäsUtvecklingsSchema och är ett mätinstrument som förskole-, grundskole- och gymnasielärare kan använda för att ta reda på hur långt eleverna har nått i sin läsutveckling. Syftet med LUS är att läraren får insikt i varje elevs läs- och skrivutveckling vilket sedan underlättar vid individanpassad undervisningen. LUS har tre faser; utforskande, expanderande och litterat läsande och LUS säger inget om hur läraren ska göra för att följa denna utveckling, dvs, LUS är inte en metodisk modell för läsundervisningen (Nya Lusboken; 53).

MATERIAL OCH METOD

När man genomför en undersökning eller forskningsprojekt måste man använda sig av någon slags metod. De olika metoderna handlar hur man hämtar in, organiserar och tolkar empirin som man har samlat in; väljer man en viss metod får man en viss typ av data

(Larsen, 2009, s.17). Det finns två typer av metoder; kvantitativa respektive kvalitativa. Kvantitativa metoder är ett samlingsbegrepp som betecknar mätbara och kategoriserbara data. Kvantitativa metoder är betydelsefulla vid studier av stora populationer. Kvantitativ data samlas vanligtvis in genom att ställa *hur många?* eller *hur ofta?* frågor med hjälp av enkäter där materialet redovisas med hjälp av någon typ av statistik (ibid.).

Medan kvalitativa forskningsmetoder (icke- siffermässiga) som är mitt tillvägagångssätt gällande detta arbete bygger på hermeneutik, dvs. förståelse genom tolkning av livsvärld (Tomassen, 2007, s.95). Kvalitativa metoder används inom många akademiska områden som rör inom pedagogik, psykologi, sociologi etc. och omfattar oftast mindre populationer än kvantitativa undersökningar.

Syftet med denna undersökning är inte att få fram mätbara data utan jag vill skaffa mig en helhetsförståelse angående läs- och skrivinlärning vilket gjorde att jag valde HUR, VAD och VILKA frågor som ger mer uttömmande svar än frågor som kan besvaras med ett ja eller nej.

Val av enheter och variabler

Mina fyra intervju personer är undersökningens enheter och de har olika erfarenheter och åldrar samt att de arbetar på olika skolor, dessa olika egenskaper kallas variabler. Med tanke på att det kan förekomma likartade svar vid en och samma skola och för att inte få enhetliga svar har jag valt mina intervju personer spridda på olika skolor i kommunen. Pedagogerna i min undersökning har Å1 och de arbetar i olika skolor i en kommun i Stockholm.

I kommunen gick det dåligt för fyra av tio elever för fyra år sedan och med den insikten startades en förändringsprocess. Kommunen hävdar att bara goda pedagoger med utvecklade pedagogiska metoder kan ta alla barn till de kunskapsmål som de har rätt till. Med det som bakgrund vill jag som blivande lärare ta del av hur mina informanter strukturerar upp sina läsundervisningar med hjälp av de valda metoderna.

Urval

Larsen skriver i sin bok att det finns olika sätt att välja ut personer till undersökningen; godtyckligt urval, urval enligt självselektion, slumpmässigt urval, kvoturval och snöbollsurval (Larsen, 2009). Två utav mina intervju personer har jag av praktiska och tidsbesparande skäl själv bestämt att jag vill

intervjua. Ena är från den grundskola där jag utfört min VFU och andra är min sons före detta lärare. De var intresserade och ville vara med i undersökningen.

Jag har även pratat om min undersökning med kommunens läsutvecklare. Hon har i sin tur tipsat om de andra två personerna som hon tyckte att det kan vara värt att prata med om mitt undersökningssyfte. Detta urval kallas enligt Larsen snöbollsmetoden då forskaren tar kontakt med personer som han eller hon antar har goda kunskaper om det aktuella ämnet. Dessa personer i sin tur kan rekommendera andra personer som tros ha goda kunskaper. Jag har samtidigt gjort ett godtyckligt urval av lärare grundat på följande kriterier: årskurstillhörighet, utbildning och geografisk belägenhet.

Kritisk granskning

Validitet

Validitet handlar om riktigheten och styrkan i ett yttrande (Kvale, Brinkmann; 2009). Kvale skriver att inom metodologisk positivistisk forskning finns en tendens att kvalitativ forskning ibland har blivit avfärdad som ovetenskaplig för att det inte resulterar i siffror. En undersökning har hög validitet om du mäter eller undersöker det du har i syfte. Jag kommer att sträva efter att förverkliga mitt syfte genom att ofta kasta blick på mina frågeställningar.

Under datasamlingsfasen sker absolut ingen värdering från min sida. Min tolkning kommer enbart när jag analyserar materialet som samlats in; därmed anser jag att studien har hög validitet.

Reliabiliteten

Reliabiliteten visar på att undersökningen är tillförlitlig och att man har varit noggrann under hela förloppet. Larsen menar att reliabiliteten kan mätas genom att genomföra samma undersökning en gång till och får man då samma resultat tyder det på att undersökningen påvisar en hög reliabilitet (Larsen, 2009, 81) När man utgår ifrån kvalitativa undersökningar är det lite svårt att få fram likadana resultat därför att det görs så många tolkningar och när jag tolkar något så utgår jag ifrån min egen förväntningshorisont och lägger märke till det jag tycker att det är adekvata för min undersökning.

I intervjuer finns det också risker att informanten kan påverkas av situationen och säger det intervjuaren vill höra och som låter bättre. Detta kallar Larsen för kontexteffekt inför intervjuer.

Att bli intervjuad är en stressande faktor. För att kunna minimalisera kontexteffekten har jag tänkt på vissa praktiska detaljer så som att skapa tillit och att poängtera att man vill lära sig mer om undersökningsämnet. Jag har börjat intervjuerna genom att fråga om enkla bakgrundsfrågor. Vissa teoretiska begrepp som kan kännas avlägsna för en lärare som har varit offline från den teoretiska världen. När jag har märkt att jag har använt begrepp som var svåra att uppfatta har jag ändrat det till nästa intervju. T.ex. analytisk och syntetiskperspektiv på läs- och skrivinlärning var inte lätta begrepp. Jag har inte ställt ja och nej frågor; som alternativ har jag ställt mycket uttömmande följdfrågor som gör

att man når djupförståelse som i sin tur bidrar till hög validitet på undersökningen. På detta sätt kommer man fram till mer sanningsenliga svar.

Vem som helst kan göra denna undersökning. Det skulle vara intressant att se hur hög reliabilitet jag har för min undersökning men jag tror emellertid inte att resultaten blir detsamma. Därför att kunskap är ett situerat begrepp; med det menar Thomassen att kunskap är kontext- och situationsbunden alltså kunskap konstrueras dynamiskt i ett socialt sammanhang (Thomassen, 2007). I vilken tid, på vilken plats gjordes denna undersökning och vilka faktorer som har medverkat är av betydelse för studiens (icke oberoende variabler) slutsats och resultat.

Reliabilitet innebär också att informationen behandlas på ett noggrant sätt. Jag har varit noga med insamling av data för att säkerställa hög reliabilitet, och använt mig av diktafon för att spela in intervjuer. Jag har faktiskt spelat in varje intervju i en separat folder för att inte råka blanda ihop vem som har sagt vad. Jag har även antecknat ner stödord samtidigt som jag spela in intervjun. Detta gjorde att det blev enklare att följa intervjun under transkribering.

Generalisering

Enligt Larsen är det inte alltid viktigt att kunna generalisera och det är inte heller mitt syfte för den här undersökningen. Det kunde man kanske göra om man utfört en kvantitativ undersökning genom enkäter som man når till större urvalsunderlag.

Intervjuer

Jag har utfört strukturerade intervjuer dvs. att jag har ställt samma färdigformulerade frågor till alla. Det viktigaste men inte lättaste är att kunna göra en bra intervjuguide som består utav relevanta frågor som i sin tur besvarar frågeställningarna. Det är väldigt arbetskrävande att starta en ny intervjurunda ifall man inser att svaren man har fått in inte är tillfredsställande.

Kvale och Brinkmann (2009) tar upp en annan viktig punkt som rör intervjuer, de menar att om kunskap produceras genom intervjuer så måste man sträva efter att få objektivitet på intervjuer. Objektivitet för kvalitativ forskning handlar om frihet från bias dvs. fri från personliga fördomar som medför sig en tillförlitlig, kontrollerad och undersökt kunskap. Men man kan också tala om reflexiv objektivitet vilket innebär reflektioner över sina egna bidrag till produktionen av kunskap dvs. har jag strävat efter att vara objektiv i förhållande till subjektiviteten. Hermeneutik som är en vetenskapsfilosofisk teoritradition har en rad förespråkare. En av de mest kända är tysken Gadamer. Gadamer bedömer att för att kunna förstå en text eller något måste den först tolkas som i slutändan skapas förståelse. Enligt Gadamer när vi ska försöka att förstå något så för-domen är något vi bär med oss under hela resans gång. För att kunna

förstå materialet krävs även att vi är medvetna om våra hållningar, fördomar och uppfattningar så de inte stör tolkningsprocessen (Thomassen, 2007).

Forskningsetiska principer

Det finns krav på hur forskning bedrivs. Man kan inte hur som helst och när som helst forska om något. Man kan t.ex. inte forska om frågor som betraktas som en kränkning av människovärdet eller anses vara moraliskt fel och kan leda till rättsliga påföljder.

I vetenskapsrådet står det att forskning är viktig och nödvändig för både individernas och samhällets utveckling men individer får heller inte utsättas för psykisk eller fysisk skada, förödmjukelse eller kränkning. Därför är det viktigt att ta avstånd från forskning som sker på bekostnad av människovärde. Detta krav som kallas individskyddskravet, är den självklara utgångspunkten för forskningsetiska överväganden (<http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>).

Vetenskapsrådet tar upp fyra huvudkrav på forskningen, som man ska ta hänsyn till. De fyra huvudkraven är:

Informationskravet:

Forskaren skall informera undersökningsdeltagare om deras uppgift i projektet och vilka villkor som gäller för deras deltagande. De skall i det sammanhanget upplysas om att deltagandet är frivilligt och om att de har rätt att avbryta sin medverkan, dvs. medverkan är frivilligt. Mina undersökningsdeltagare har blivit informerade och upplysta om att de uppgifter som insamlats inte kommer att användas för något annat syfte än för min egen forskning. Denna information har getts både muntligt innan intervjun påbörjade och skriftligt via mail.

Samtyckeskravet:

Forskaren skall erhålla undersökningsdeltagares samtycke. De som medverkar i en undersökning skall ha rätt att självständigt bestämma om, hur länge och på vilka villkor de skall delta. De skall kunna avbryta sin medverkan utan att detta medför negativa följder för dem. Jag har kommit överens med mina undersökningspersoner om detta krav.

Konfidentialitetskravet:

Enligt detta krav måste hänsyn tas till de medverkandes anonymitet. Alla uppgifter behandlades konfidentiellt och data som kan identifiera informanten kommer inte redovisas. Jag har heller inte namngett skolorna i kommunen. Identifierbara informationer är omöjligt att komma åt för utomstående och all sådana informationer kommer att förstöras efter betyget registreras på Ladok. I den här undersökningen används inga riktiga namn och om namn som används är fiktiva.

Nyttjandekravet:

Uppgifter insamlade om enskilda personer får endast användas för forskningsändamål och får inte användas eller utlånas för kommersiellt bruk eller andra icke-vetenskapliga syften. Det har jag tagit även hänsyn till detta krav.

Resultat och Analys

I detta kapitel skall jag presentera och analysera det empiriska material som jag har samlat in. Först ges en kort beskrivning av informanterna som har deltagit i undersökningen vilka jag kommer att benämna Pedagog A, B, C och D.

Pedagog A är lärare för årskurs 1-7 med inriktning Svenska och SO och är 38 år gammal. Hon har under hela sitt yrkesverksamma liv, i 15 år arbetat på lågstadiet och nu har hon Å1. Hon arbetar på en mångkulturell skola där man aktivt arbetar med barnens språkliga utveckling.

På hennes tid när hon läste till lärare var det viktigt att tänka på hur man strukturerar upp en lektion på olika sätt då elever har olika kunskapsnivåer. Även individualisering var ett nyckelord men det kunde förekomma olika förhållningssätt kring olika barn som ligger ungefär på samma nivå.

Pedagog B är 40 år och har arbetat som lärare i snart två år. Hon har läst inriktningen språk och språkutveckling som omfattar 90 högskolepoäng vid Stockholms universitet. Hon har läst om hur man kan hjälpa eleverna som har svårt för att läsa och skriva. Utan att gå in på djupet fick hennes lärarutbildning snudda lite på de olika traditionella läs och skrivinlärningsmetoderna. Hon läste mycket grammatik; formlära, satslära och fonetik dvs, hur och var de olika bokstäverna låter i munnen.

Hon arbetar för tillfället i en skola där 90 % av eleverna har svensk bakgrund. Skolan hon arbetar på uppmuntrar barn och vuxna till analys och reflektion samt till att pröva olika lösningar och för att kunna göra det krävs det givetvis ett starkt språk och därför prioriteras läsning, tematiskt arbete och samarbete i olika konstellationer.

Pedagog C är 45 år och arbetat som lärare i snart 11 år för årskurs 1-7 med inriktning Matte och NO. Hon har läst grundläggande svenska och ämnet läs och skrivinläring. Hon har dels läst den tidiga läs- och skrivinläringen samt hur man arbetar med litteratur längre upp i åldrarna. När hon utbildade sig låg fokus i första hand på hur man kopplar temaarbeten till ämnet svenska, och det var viktigt att inte hålla sig fast vid en metod.

Det pratades om Bornholmsmodellen men de fick ingen djupare kunskap om den didaktiken.

Hon läste inriktningen Whole Language Approach i sin masterutbildning i Australien. Hon säger att det inte är en metod utan är ett synsätt. Whole language är ett Top-down-inspirerad system för läsinlärning som inriktar sig mest på hur man ska tänka när man lär tvåspråkiga barn att läsa. Enligt detta synsätt ska man undvika att utgå ifrån metoder som låser läraren till ett tillvägagångssätt, utan du som lärare ska hela tiden anpassa det till situationen och eleverna.

Pedagog D är lågstadielärare och har arbetat i 27 år som lärare. Största fokus låg på läs- och skrivinlärning under hennes utbildning.

Hon säger att hon utbildade sig då när brytningstiden hade skett från att läraren lärde eleverna att läsa till att eleven själv lär sig läsa utifrån de verktyg som läraren ger. LTG var den populäraste metoden som användes. Skolan ligger i ett radhus och villaområde i närheten av vacker natur.

Läs och skrivinlärningsmetoder

Syntetisk metod- Ljud metoden

De syntetiska och analytiska metoderna har stora skillnader. Läsundervisningsmetod som grundar sig på syntetiskt förhållningssätt utgår från delarna till helheten. Här vill jag redovisa i vilken utsträckning syntetisk metod används av samtliga pedagoger.

Pedagog A föredrar oftast att börja med bokstavsarbete och säger att

”- jag tycker att man ska vara ganska stabilt och kunna rabbla upp alfabetets namn och ljud.”

Hon uttrycker att det är grundläggande att känna till alfabetet; vad de olika krumelurerna heter och hur de låter. Enligt henne är det viktigt att eleverna har förståelse för att det vi säger kan omvandlas till bokstäver, ord och meningar. Pedagog A säger att hon väljer mest del till helhet för att hon anser att tekniken och motoriken om hur man skriver och formar bokstäverna är viktigt och att man hör bokstävers ljud för att sedan kunna gå vidare med den hela processen utan större problem. När det gäller bokstavsarbete så har hon en viss ordning på bokstäverna när hon presenterar dem för barnen. Hon tycker också att det är viktigt att rätta till och justera på ett bra sätt så att det inte blir ännu mer fel senare.

Klassen har Silorema som arbetsbok. Silorema bygger på grundtanken att bra läs- och skrivinlärning ska omfatta en grundlig inlärning av bokstäver och sammanljudningsteknik. Silorema är elevernas egen arbetsbok. De tretton första ljuden som lärs in, s i l o r e m a n u å f ö, är sådana som kan hållas ut –

alltså "hålljud" som är lätta och mer frekventa att bilda ord med och det gör att det blir ganska lätt att läsa efter ett tag.

Tex. i den här lilla ramsan "Vi solar" finns det en hel del korta ord som kan vara lätt att läsa; om man känner till fyra till fem bokstäver så kan man läsa några ord. Man kan också bygga ord av dessa bokstäver. Pedagog A upplever att barnen blir jätteglada då de både kan hitta nya ord och att de kan läsa de nya orden för att slutligen skriva upp dem nya orden.

Eleverna har även ett individuellt arbete på sidan om när det gäller själva bokstäverna. Man ska kunna forma de åt rätt håll. Oftast görs bokstäverna större eller baklänges. De tränar skrivriktningen samt hur man forcerar texten framåt.

Pedagog B säger att en del elever är duktiga på att läsa men inte att skriva och då får de arbeta med olika stenciler för att forma ihop bokstäverna. En del är jätteduktiga på att skriva men inte på att läsa.

Hon säger att när hon känner att det behövs utgår hon ifrån språkljuden och helst först med vokaler sen kommer de tydliga konsonanterna som V, S och M. Om hon säger bokstaven så kan de skriva ner den men de inte kan ljuda och läsa ihop ett ord. De som inte kan ljuda bokstäver måste träna det varje dag enligt henne och hon säger hon inte kan göra det i klassrummet. Det är då specialläraren kommer in i bilden och sitter enskilt med elever som behöver den typen av hjälp. Bokstavsarbeten pågår hela tiden då de tränar t.ex. att skriva små bokstäver.

Pedagog C arbetar efter Kiwimetoden men hon säger att det inte ingår att arbeta med språkljuden i Kiwimetoden. Hon väljer ändå att göra det då hon tycker att båda delarna behövs. När ena gruppen har boksamtal arbetar den andra gruppen med Stjärnsvenska som består av tre olika nivåer där barn tränar de olika språkliga delmomenten. Varje kapitel handlar om samma sak men är på olika nivåer. Hon föredrar alltid att arbeta gemensamt med alla, lyfter upp det språkliga moment som gäller i Stjärnsvenska och sedan arbetar alla med sina egna sidor. Klassen har även bokstavsboken där eleverna tränar på att urskilja ljud i ord och att skriva och forma bokstäverna

Pedagog D säger hon inte har vanlig traditionell läsinläring. Om en elev har svårt och inte kan så mycket om bokstäver, så arbetar de med boken om Elsa, Leo och Ola.

I Elsa, Leo och Ola serien presenteras bokstäverna en och en i en ordning så att eleverna snabbt kan bilda ord. Eleverna övar bokstavsskrivning, ljudanalys och syntes och de mest frekventa småorden läses som ordbilder.

Det har inte hänt i år men hon kan tänka sig att utgå ifrån t.ex. Witting metoden vid ominläring dvs. barn som av olika anledningar inte har haft möjligheter att ta till sig förhållandena mellan ljud och

symboler där varje ljud kan stavas med mer än en symbol eller symbolkluster. Annars rynkar hon näsan åt Witting metoden.

Tolkning och analys av resultaten

Pedagog A har som resultatet tyder på, bygger den största delen av sin läsundervisning utifrån syntetiskt förhållningssätt. Hon tycker det är viktigt att först och främst ha bokstavskunskap och hon arbetar på det sättet. Jorgen Frost (2002) skriver i sin bok "Läsundervisning" att uppfattningarna om den rätta vägen till läs- och skrivinlärning går starkt isär. Det är inte bara en fråga om en metodkontrovers utan det rör sig i grunden om olika syn på barn och barnsutveckling, olika syn på lärande och kunskap (Frost;2002). Jag uppfattar att Pedagog A har ett förhållningssätt som lutar mer åt behavioristiska teorier. Som jag har skrivit under teoridelen att när undervisning domineras av behaviorism har man kvantitativa synen på kunskap. Som resultatet tyder på har Pedagog A en isolerad färdighetsträning och läsundervisningsteknik. Anledningen till att jag kategoriserar hennes förhållningssätt på läsundervisning i ett behavioristiskt fack, är för att hon tycker bokstav-ljutförbindelserna måste vara automatiserat, helst överinlärt och om en elev saknar dessa kunskaper saknar eleven följaktligen kapacitet att förstå vad han eller hon läser. Även de läromedel hon väljer att ha för sin klass verifierar detta. När Pedagog A säger att hon ofta griper in och rättar elevens fel för att förhindra felinlärning, tyder detta på att hon ser elever som passiv mottagare av kunskap vilket är ett behavioristiskt synsätt.

Vad Ingvar Lundberg tycker om god läsutveckling är lite motsägelsefullt, då han menar att avkodningen måste uppnå en automatiserad nivå för att det inte ska framträda några svårigheter och problem för förståelsen (Lundberg, 2005). Han vill dock betona att eleverna redan från början måste få uppleva att läsning handlar om mening och upplevelse (ibid). Till skillnad från Caroline Liberg (2006) som tycker att det primära målet med läs- och skrivlärande är att barn ska uppleva begriplighet och meningsfullhet för att kunna utveckla sina förmågor och kunskaper. När läsundervisning byggs utifrån del till helperspektiv menar Liberg och många andra forskare, att inläringen blir abstrakt och således mycket svårt då den består av en isolerad språkfärdighetsträning. Laila Åge (1995) hävdar också att först när vi förstår det meningsfulla i att kunna läsa och skriva lär vi oss bokstäverna. Som jag skrev ovan i teori delen menar läsforskaren Frank Smith att läsning handlar om meningsfullhet och han hävdar att det fonetiska systemet är otillförlitligt och ytterst sällan leder till någon funktionell och framgångsrik läs- och skrivutveckling (Smith, 1997, s. 88).

Pedagog B, C och D använder sig av Ljudmetoden vid behov, alltså när de upptäcker att vissa barn inte har förmågan att koppla språkljud till bokstäver. Pedagog C tycker att språkets båda delar är viktiga och

hon pendlar mellan helhet till delarna. Liberg (2006) säger att olika barn befinner sig på olika nivåer och det är viktigt att de språkliga verksamheterna anpassas till enskilda barnets förutsättningar. I Lpo 94 betonas det starkt att läraren skall utgå från varje enskild individs behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande (Lpo 94).

Sammanfattning av analysen

Alla pedagoger bygger sina lektioner mer eller mindre utifrån syntetiskt förhållningssätt- ljudmetoden men Bara Pedagog A tycker att bokstavskunskaperna är det primära och grundläggande för barns vidare läsutveckling och enligt henne kommer form före innehåll. Till skillnad från pedagog A utgår Pedagog B, C och D från ljudmetoden vid behov. Pedagog B, C och D utgår visserligen från ljudmetoden men eftersträvar till varje pris att bygga läs undervisningen utifrån meningsfulla sammanhang.

Analytisk metod- helordsmetoden

Läsundervisningmetod som grundar sig på analytisk metod, även kallad helordsmetod, utgår från helheter för att sedan belysa de olika delarna språket har. Först poängteras textens innehåll och därefter lär sig eleven språkljuden samt att generalisera språkljud och stavelser genom att knäcka koden (Åkerblom, 1998).

Pedagog A säger att för att få en gemensam läsupplevelse kan de läsa en text eller en dikt tillsammans. De som vill läser ett litet stycke högt för andra och sedan startas en gemensam diskussion om vad de har läst för att slutligen leta efter ord som de känner till och skriva orden på tavlan för att kunna se en bild.

I hennes klass går det alltid att ha helordsmetod där man sätter ord på allting. Eleverna får först se en bild på t.ex. en bil eller ett fönster och sedan förklarar läraren att föremålet på bilden kan skrivas på papper och gör det samtidigt. När eleverna sedan ser ordet ”fönster” i ett annat sammanhang kan denna utantill inläring i sin tur leda till att de känner igen orden och vet vad det står i texten.

Hon anser att detta inte är riktig läsning men att själva upplevelsen gör att eleven går vidare.

Hon säger att barns fonologiska medvetenhet är en förutsättning för god läsning och skrivning. Det ges tid för olika språkövningarna i form av rim och ramsor som syftar till att öka den fonologiska medvetenheten hos barn.

Pedagog B säger att eleverna i hennes klass ligger kunskapsmässigt spritt. Vissa ligger redan på LUS punkt 13 (LUS är ett mätinstrument som mäter kvaliteten på läsning och har 19 punkter), vilket gör att man får diskutera mer kring texterna och får en annan typ av hjälp.

Vid undervisning av elever som inte kommit så långt i sin läsutveckling utgår hon ifrån helordsmetoden där det byggs ordbilder och korta meningar som hela tiden kopplas till bilderna.

De starka läser obehindrat bl.a kapitelböcker och där arbetar hon inte så mycket med att de ska lära sig läsa utan de sökläser och tränar läsförståelse. Vidare skriver de mycket egna texter både på dator och för hand och koppla texter till bilder samt gör egna sagor. De kan också arbeta med texters uppbyggnad t.ex. de pratar om att när man ser ett talsträck så innebär det att någon talar och ett utropstecken innebär att något allvarligt eller spännande händer, detta vill man visa med en intonationsmässig röst. De läser mycket under veckan och det sker olika typer av läsning; högläsning, tystläsning, parläsning och fadderläsning. De elever som går i årskurs 4 och 5 läser för dem som går i årskurs 1 och 2. Hon säger att det är en riktig mysig stund och genom att läsa för sin fadder övar både den äldre och den yngre eleven i fadderparet sina färdigheter. Hon säger inte att dessa stunder är instruerade eller handledda.

Arbetslaget hos **Pedagog C** har tillsammans bestämt att arbeta efter Kiwimetoden så hon följer metoden steg för steg. De sitter i sina läsgrupper och hon förbereder eleverna innan själva läsningen börjar genom att prata om bilder eller om rubriken. De får bekanta sig med boken och hon frågar hela tiden barnen vad de tror att boken handlar om efter att de har sett bilder och vet vad rubriken är. Första fasen är en viktig fas anger Pedagog C för här skapas förförståelse om boken och hon säger att det som görs här bygger underlag för andra faser. Ju stabilare förgrund man bygger desto smidigare blir det att utföra andra faser. Efter att de har börjat prata kring bilder och rubrik läser hon hela boken högt för alla och ibland stannar hon upp och frågar eleverna vad de tror att det kommer att hända i nästa sida. Hon säger att:

”Alla barn när man har pratat om boken- gått igenom den – de ska känna att de kan läsa boken även om de själva inte kan ljuda orden. De känner igen orden och kombinerar till bilderna”.

I början är det förstås utantillläsning säger Pedagog C men så småningom efter det att barnen känner igen och kommer ihåg fler ordbilder går det mycket bättre.

Sedan diskuteras svåra ord och för att vidga barns ordförråd pratas och hittas möjliga synonymer. Efter att förförståelse skapats och alla lyssnat på storaboken och alla har läst småböckerna börjar alla arbeta med olika stenciler som är färdiga eller som kanske läraren har skapat utifrån boken. För att kontrollera om de har uppfattat handlingen kan de tala om boken eller skriva om boken. Många känner uppmuntrade av att få visa att de har läst och har förstått. Hon säger att:

”det gör läsandet mer betydelse för dem – när de vet att man följer upp det”.

Pedagog D ser stora vinster med att arbeta utifrån analytiskt förhållningssätt i sin läsundervisning. Hon utgår ifrån böcker som heter ”Läsdax”. Eftersom det i Läsdax finns både skönlitterära och poetiska texter får barnen då möjligheter att lära känna olika texttyper och genrer redan från början. Texter i

Läsdax är inte skrivna av en och samma författare och dessutom är illustrationerna i boken gjorda av olika illustratörer, vilket ger böckerna en rik variation utav olika texter och bilder.

Texterna i Läsdax är också webbaserade som hon har uppkopplat på en interaktiv tavla och de högläser alltid texterna gemensamt flera gånger och arbetar utifrån den och kanske får idéer till skrivande av texter. Om de exempelvis har läst om gåtor så får de information om hur en gåta kan se ut och sedan gör de gemensamma gåtor på tavlan och därefter gör barnen egna gåtor efter formen de har fått.

Pedagog D säger att formen kommer absolut före innehållet men ibland när de skriver tillsammans en gemensam text så klippas det ut ett litet stycke ur texten och görs språkiakttagelser och diskuteras om hur man kan förbättra texten och om det finns möjlighet att beskriva texten på annat sätt osv. Läraren handleder med sina frågor t.ex. så som:

”-men vänta hur såg trädet ut? - Är det ett litet träd eller stort träd” - hur ser ut där Putte befinner sig? - Gömmer han sig bakom trädet?”

Dvs. hon hjälper eleverna på traven i sina försök att skriva en mer nyanserat text samtidigt som eleverna tränas in i de olika språkliga delmomenten . Man använder också Kiwiböckerna.....

Tolkning och analys av resultaten

Alla mina informanter visar mer eller mindre att de bygger sina läsundervisningar utifrån analytisk förhållningssätt. Pedagog A, C och D lyfter att de läser gemensamt och diskuterar. Liberg säger att läsa och skriva tillsammans och samtala kring det som man läser och skriver är sannolikt det allra viktigaste stöd man kan ge för att barns läsande och skrivande ska utvecklas(Att läsa och skriva, 2007 s.29). Att befinna sig i skriftspråkliga verksamheter och att ta hjälp av allas erfarenheter, upplevelser samt att höra varandras sätt att uttrycka sig utvecklar barns förmåga att använda ett mer dekontextualiserat språk vilket i sin tur gynnar barnens läs- och skrivutveckling. Dekontextualisering är läsning mellan raderna och att inte fästa uppmärksamheten på situationsinformationen, vilket i sin tur leder förståelsen bortom den och läsningen får en helt annan betydelse för läsaren.

PIRLS och PISA undersökningar visade också att i Sverige var samtal om texter inte särskilt utbrett, vilket kan vara förklaring till den tydliga nedåtgående trenden i läsförståelse.

Av resultaten kan jag se att vilken metod man än väljer så har läraren en nyckelroll. Det är inte själva metoden i sig som utvecklar barnen, utan det är lärarens elevaktiva förhållningssätt och vägledning i hur dem ska ta till sig innehållet i texter som är det avgörande. T.ex. Pedagog C skapar enorma förförståelse innan de börjar läsa boken med bokpromenad vilket resulterar i att barnen tar till sig boken mycket lättare. Pedagog D har som resultatet visar en explicit modell för språkundervisning dvs. där hon med sina frågor hjälper barnen på traven att producera och skriva mer beskrivande och målade texter. Jag

anser att informanternas sätt att tillvägagå med sina läsundervisningar stämmer väl överens med riktlinjerna som finns i Lpo 94. Enligt Lpo 94 skall läraren hela tiden stötta, handleda och sträva emot att utveckla ett rikt och nyanserat språk (Lpo 94)

När man går igenom texten tillsammans föds förutsättningar för att kunna handskas med ett dekontextualiserat språk som främjar läsförståelsen hos elever och det skapas även tillfälle för interaktioner. Liberg menar att barnen tillägnar sig språket genom interaktion med sin omgivning och i interaktion med andra får barn förebilder för hur man skapar olika former av språkande (Liberg, 2006). För Vygotskij är också dialog och mening de centrala begreppen för kunskapsutveckling och mentala funktioner hos individen som har sina rötter i det sociala livet. I interaktion utmanas barnets närmaste utvecklingszon (Vygotskij, 1934). När barnen deltar i en rik repertoar av olika språkliga aktiviteter såsom högläsning, bokpromenad, efteråtssamtal som informanterna gör, utvecklas barnen hela tiden. Barnen kan ta till sig det som andra säger och det sporrar de flesta barn att prova på vid rätt tillfälle och då sker tillämpning av erhållna kunskaper (Liberg, 2006).

Caroline Liberg säger att *”att lära sig att läsa och skriva innebär att man lär sig delta i språkliga aktiviteter som inte alltid liknar de talspråkliga aktiviteter-skrivna texter är ofta mer självbärande än talade texter”* (Att läsa och skriva, 2007, s. 26). Det Liberg menar stämmer mycket väl överens med förhållningssättet som t.ex. Pedagog D utgår ifrån då hon tillsammans med sin klass diskuterar om den skrivna texten i Läsax.

Att lära sig genom imitation är också en viktig aspekt för språkutveckling. Som resultatet visas ges det möjlighet för eleverna när Pedagog C läser och pratar om bilder och barnen läser alldeles själva fast de inte kan avkoda. Då Pedagog D tillsammans med sin klass läser och pratar om gåtor och sedan gör barnen egna gåtor utifrån formen de lärde sig, alltså de imiterar och gör om det till sitt lärande.

Sammanfattning av analysen

Alla pedagoger utgår ifrån analytisk metod- helordsmetoden. Ena gör kanske lite mer än den andra. Alla pedagoger tycker att det är viktigt att man tillsammans läser texten högt och diskuterar innehållet av det de har läst och utforskar texten närmare. Anledningen till varför pedagoger väljer analytisk förhållningssätt/ helordsmetoden är att eleverna ska uppleva meningsfulla språkliga aktiviteter.

Metodkombination

Pedagog A kan inte riktigt säga att hon utgår från en enda metod då metodvalen beror lite på var eleverna ligger när de startar.

Hon säger inte heller att hon är en Witting eller LTG lärare från början till slut.

Hon beskriver varför hon inte fastnar på en metod, och hon uttrycker sig så här:

”-Det finns både för och nackdelar med allt- man ser vad som passar gruppen och man plockar russinen ur kakan. En bra metod är en metod som passar mig själv i undervisningen – det här känner jag att jag kan och det går in- det är en bra kombination – Jag kan ju inte hålla på med nåt om jag anser att eleverna inte tar in budskapet - då får man lägga ner metoden även om man själv gillar den.

Pedagog B säger att hon är öppen för att ser vad eleverna behöver. För att kunna individanpassa undervisningen väljer hon att använda sig av både analytisk och syntetisk perspektiv. Olika elever behöver träna på olika områden. Vilken linje man väljer beror mycket på elevernas behov och sedan anpassar hon sig efter det. Hon hävdar att det krävs både yrkesprofessionalitet och engagemang av henne som lärare.

Pedagog C håller sig inte heller till en enda metod, hon försöker ta in alla metoder. Hon säger att barn är olika och har olika behov och säger sedan att:

”-jag tror inte att det finns nån idag som jobbar med antingen eller, helt renodlat även om man tror att man gör det eller säger att man gör det”

-”Jag tror inte att det finns en bra metod för alla, jag tror inte heller att det finns en dålig metod för alla”

Pedagog D kombinerar också metoder. Vid behov struktureras undervisningen utifrån syntetisk metod annars eftersträvar hon att ha ett arbetssätt som utgår från ett analytiskt förhållningssätt.

Analys och tolkning av resultaten

Metodkombination förekommer bland alla informanter. Resultatet visar att individualisering och metodkombination är två företeelser som överlappar varandra. Anledningen till att varför Pedagog A, B, C och D blandar metoder är för att elever befinner sig på olika kunskapsnivåer och behöver träna olika saker alltså för att individanpassa undervisningen. Att ha någon renodlad metod för sin läs- och skrivundervisning är inte heller vad läroplanen (Lpo 94) säger. Att utgå från varje individs behov och förutsättningar är klart beordrat i Lpo94.

Dessa intentioner återfinns i Lpo94 angående om individualisering.

”Läraren skall utgå från varje enskild elevs behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande och organisera, genomföra arbetet så att eleven utvecklas efter sina förutsättningar och samtidigt stimuleras att använda och utveckla hela sin förmåga och ge särskilt stöd till elever som har svårigheter” (Lpo 94 s. 17).

Blomqvist och Wood skriver i boken ”Läsundervisning som Fungerar” där man starkt betonar att lärarskicklighet innebär att man kan olika teoretiska aspekter och det är viktigt att man behärskar många olika metoder och anpassar dessa till elevers behov.

En annan viktig aspekt som läraren måste ha i åtanke är att bygga sin undervisning utifrån demokratiska principer som också finns som intention i Lpo 94. Jag anser att när pedagoger kombinerar metoder i sin läsundervisning visas hänsyn till begreppet demokrati och elevers olikheter.

Sammanfattning av analysen

Pedagoger tycker att elever är olika och behöver olika saker. Och det finns inte en metod som täcker alla de olika områden och därför kombineras metoderna av pedagogerna.

Faktorer av betydelse för en framgångsrik läs- och skrivinlärning

Individanpassad och målinriktad läsundervisning

Här vill jag presentera pedagogers sätt att individanpassa undervisningen. Som ovan visats har alla pedagoger anpassat undervisningen efter elevernas behov genom att använda sig av båda analytiskt och syntetiskt perspektiv för läs- och skrivlärande. Men förutom det finns andra förekommande detaljer som visar att pedagogerna individanpassar undervisningen.

Pedagog A, B, C och D påstår att det är viktigt att man utgår individuellt vid läs och skrivundervisning.

Pedagog A säger att i början av skolåret fick specialläraren ta eleverna en och en och checka av dem om de kan bokstäverna, om de kan läsa, om de kan skrivriktningen osv. Då kunde man ganska snabbt se vilka som behövde lite extra stöd. Därefter konstruerades läsgrupperna där arbetet anpassats efter elevernas förutsättningar. Även läsläxan består av 3 olika nivåer. Det finns en serie som heter Elsa, Leo, Ola, där de 3 olika nivåerna i böckerna ändå utgår från samma innehåll.

Pedagog B säger också att undervisningen anpassas efter eleverna. Eleverna har individuella arbetscheman som kallas för tåget. Tåget har 10 individuella vagnar och där har eleverna olika arbetsuppgifter baserat på den nivån de ligger på. Det är både svenska, matte, skriva på datorn, ordförståelse och läsförståelse. Då får eleven börja med vilken vagn som helst och de visar upp när de är klara med en vagn. Hon anser att det är fördelaktigt med att kunna göra nivågrupperade läsgrupper, då man får peppa elever som behöver extra stöd. När det finns elever i klassrummet som ligger på LUS punkt 3 och LUS punkt 13 så tycker hon att hon måste se till att alla får den utmaning som de behöver.

Pedagog C tycker individanpassad undervisning är någonting som hon alltid har i åtanke och att läsgrupperna har bildats utifrån denna tanke. Elever arbetar individuellt med sina Stjärnsvenska böcker och läsgrupperna är nivågrupperade. **Pedagog D** till skillnad från A, B och C har inga läsgrupper men hon individanpassar undervisningen genom att alla har olika läsläxböcker. Elever arbetar parvis och utför övningarna i klassrummet. För att individanpassa får hon hjälp av ett program som heter Lexia som gör en kvantitativ och kvalitativ bedömning av elevens språkliga förutsättningar inför läs- och skrivinlärningen.

Lexia får fram vad barnen behöver träna mer på och utifrån resultat som fås av Lexia kan hon få en uppfattning om hur hon ska gå tillväga med elever.

Samtliga pedagoger gör barn medvetna om målen för arbetet och det anses som en viktig detalj för att barn ska göra framsteg. LUS-schema används av samtliga lärare som mätinstrument för läsutveckling.

Pedagog A tycker att det är viktigt att man pratar om målen, man pratar om nyttan med saker som man lär sig och att man talar om att man också måste träna; träning i sin tur ger färdighet. Likaså tycker **Pedagog B** att det ska finnas mål och tydlighet med allt man gör och enligt henne är det också viktigt att man har tid för fullföljning av lektionspassen i form av efterdiskussion. Man ska vara noga med det. Man ska bjuda in alla till någon efteråtssdiskussion kring frågor om vad de tror att de har lärt sig och vad var meningen med det här lektionspasset. Då tror hon att man skapar enorma möjligheter för minnesrikt lärande. Det i sin tur för med sig målmedvetenhet och uppmärksamhet för lärande. Och vidare tycker hon att det är roligt att arbeta på det viset. När man själv tycker att det roligt så känner eleverna av det och så blir det roligt och lustfyllt för dem också.

Pedagog D tycker också att det är viktigt att man har tid för diskussioner som avslut på lektioner. Hon säger att eleverna presterar mer och mer när hon har en tydlig planering som hon utgår ifrån och visar vad de behöver göra och ställer därefter höga krav på eleverna. Läraren väljer att ha kontinuerliga uppföljningar och veckoavstämningar om vad som har varit bra och vad de behöver tänka mer på.

Tolkning och analys av resultaten

Intentionerna i Lpo 94 uppfylls av samtliga pedagoger. Skolans uppdrag är att främja lärande där individen ges möjlighet till stimulans att inhämta kunskaper (Lpo 94). Det är fördelaktigt att det finns olika nivåer på läromedel i form av övningsböcker och läseböcker vilket gör det möjligt att individualisera undervisningen inom ramen för klassundervisning och hemläxor. Jag har upptäckt att samtliga pedagoger visar hänsyn till Vygotskijs teori om närmaste utvecklingszonen. Vygotskij skulle bli lite upprörd över om han visste att samtliga pedagoger nivågrupperar eleverna istället att överskrida gränserna för att kunna ta hjälp av och övergå till den nivån som ligger närmast.

I Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo 94 står det att skolans uppdrag är att främja lärande genom att klargöra för elever och föräldrar vilka mål och krav som utbildningen har. Skolan ska sträva efter att varje elev utvecklar sitt eget sätt att lära och utvecklar tillit till sin egen förmåga. Samtliga pedagogers beskrivningar är tillräcklig uppenbara då de pratar om målen och betonar vikten av att bli medveten om målen, det gör de för att eleverna ska bli medvetna om sitt lärande. Det jag får fram här är att det ställs höga krav på pedagogerna vid läs och skrivundervisning då de måste administrera, handleda och kontrollera elevernas arbete. Inte nog med det så måste lärare se till att varje individ får tillräcklig med stöd och uppmuntran för att kunna lyckas. Jag anser att pedagogerna

genom att ha nivågrupperade läsgrupper ger eleverna individuella uppmuntran utifrån nivån eleven befinner sig i. Den Nya Zeeländska metoden för läs- och skrivinläring beskrivs i Agneta Johansson Vasbergs (2001) bok "Lyckas med läsning". I Sverige kallas den Nya Zeeländska läs- och skrivmetodiken för Kiwimetoden. I boken lyfts villkoren för läs- och skrivinläring genom hela boken, så som bemöta elevernas inlärningskrav, visa vad målen är, förväntningar samt att uppmuntran är viktiga faktorer för framgång. Att veta vad målen är skapar förförståelse vilket i sin tur gör eleverna medvetna om sitt lärande. Ingen elev vill misslyckas och genom lärarens insatser så som olika stöttningar på olika plan hindras eleven av risken att misslyckas (Johansson Vasbergs, 2001). Som jag tog upp det i teoridelen är stöttning en övergripande princip som ska användas för att vägleda eleverna. Jag anser att samtliga pedagoger stöttar eleverna genom att prata om målen och skapa förförståelse och alla får individuellt stöd och feedback och det visas vägen de ska följa. Hogan & Pressley säger att stöttning ges för att skapa självständighet hos eleverna (Frost, 2009, s. 145).

Sammanfattning av analysen

Precis som Lpo 94 säger anpassas undervisningen individuellt vilket är en självklarhet bland pedagogerna. Eleverna görs medvetna om målen i kursplanerna och om sitt lärande.

Datorn som redskap i undervisningen

Jag har fått olika svar från pedagogerna när det gäller om klassen använder sig av datorer eller olika tekniska redskap för att underlätta lärande. Studien har visat stort glapp mellan de olika pedagogernas förhållningssätt till tekniken. Pedagog B och C vill gärna använda sig av fler datorer men tyvärr på grund av platsbrist och bristfälliga tekniska resurser i skolan så är det i dagsläge bara barn som inte har kommit igång med läsning som har denna tillgång till datorer. Elever som behöver extra stöd arbetar vid datorn och gör olika övningar såsom fonologiska medvetenhet och läsförståelse. Datorn ger omedelbar respons vilket underlättar för eleverna att inse att de har gjort fel. Pedagog A tycker inte att användandet av datorer i undervisningen ger så mycket och hon använder inte datorer i undervisningen och det viktigaste för henne är att veta:

- "Hur ska jag hålla penna? Var ska jag skriva?"

Och sedan säger hon att:

" jag måste hitta en bra metod som jag känner att jag kan vara nöjd med och för att få ut det jag vill än att jag ska ut och vingla på en hal is för att det ska vara".

Pedagog D som utgår från "Skriva sig till Läsning" ser datorer som en viktig resurs i språkarbetet. Hon säger att det är förunderligt att när alla har utvecklade telefoner och alla har datorer hemma samt den utvecklade tekniken som används i ett världsomfattande sett att skolan inte avspeglar verkligheten.

De skriver inte några bokstäver för hand under Å1, de börjar med det under Å2. De har ingen träning i hur man ska forma bokstäver och skriva snyggt, däremot får de barn som vill självklart skriva. Hon säger att de inte sitter och plitar bokstäver och ägnar mycket tid åt att forma bokstäver utan det görs senare under Å2 när motoriken blir bättre under kanske 20 lektioner jämfört med att man sitter hela under årskurs 1 och skriver och tragglar.

De skriver på datorn i par om någonting och i början av Å1 skrev de så att det inte gick att läsa. Läraren bad därefter eleven att berätta vad hon eller han skrev om och läraren översatte deras spökskrift på raden under och barnen visste då vad det stod där och läste texten som läraren skrev. Sakta med säker blev barnens texter bättre och bättre och de visste att de måste läsa det de skrev. Fördelen med att skriva på datorn var att datorn läste upp texten vart eftersom barnen skrev och när barnen då upptäckte och hörde att något ord som inte blev rätt stavat har försökt rätta till det. Pedagog D säger att eleverna får mycket gratis när de skriver på datorn.

Hon säger att

”som t.ex. att använda punkt och storbokstav därefter och att man ska ha mellanrum mellan orden kommer tidigt och naturligt som annars tar ju tid för barnen att utveckla. Det får man på köpet utan att tjata söner eleverna med hjälp av självstavningskontrollen som finns i skrivprogram Word.

Hon ser otroliga vinster med att arbeta på det viset. Eleverna arbetar två och två och läraren parar ofta ihop en pojke och en flicka så att de ska lära sig samarbeta. Hon försöker se till att eleverna ligger ungefär på samma språkutvecklingsnivå men att det inte gör något om någon är lite bättre än den andra då kan man dra nytta av varandra och hjälpas åt. De diskuterar länge vilka ord de ska använda. När de i vanligt fall inte lägger märker till t.ex. att de har skrivit ordet ”jätte” för ofta kan de upptäcka och höra när de skriver på datorn och då försöker de byta ut ordet ”jätte” mot något annat. De får kontrollen över språket och upptäcker språket på ett annat sätt när de arbetar vid datorn.

De flesta fungerar bra med att arbeta med datorer och med datorer lyckas man fånga de flesta barnen, då de flesta tycker att det är roligt att arbeta vid datorn. Läraren säger att det ibland kan vara svårt att fånga upp pojkarnas befintliga intressen men förhoppningsvis när man arbetar vid datorer fångas pojkarnas uppmärksamhet utan något större problem eftersom pojkar är mer tekniskt intresserade. Men läraren påstår inte att den här metoden ska fungera för alla.

Hon säger att de första veckorna i Å1 har de låtit eleverna att bekanta sig med datorer och tangentbordet och presenterat skrivprogrammet Word med dess finesser.

Tolkning och analys av resultaten

Jag kan inte exakt förstå varför glappet mellan pedagoger är så stort vid användningen av datorer i undervisningen, det har i alla fall inte med åldern att göra. Pedagog D har arbetat 27 år som lärare och Pedagog A i 15 år. Fast det står så klart och tydligt att skolan ansvarar för att varje elev ska använda tekniken som ett verktyg för kunskapande och lärande, förekommer det nog ändå att vissa lärare väljer att inte göra det. Det står inte heller i Lpo 94 att det bara är elever med behov ska använda datorer i undervisningen, dock kan det vara vanligt förekommande i våra skolor. Caroline Liberg säger som jag inledningsvis presenterade att vi nu lever i ett tekniksamhälle och flera uttrycksformer är viktiga för att skapa mening. Hon hävdar att barnen nu går mot en vidgad repertoar av uttrycksformer och vidgad medieanvändning. Hon förklarar även att multisensorisk inläring där flera sinnen engagerade stödjer språklärandet (Liberg, 2006, s151).

Olof Lanner gjorde en undersökning som syftade till att undersöka om kvaliteten på det skrivna ökade vid användning av datorer. Resultatet visade att texterna i Å1 som elever har skrivit försämrades när barnen använde datorer men Lanner menar att man inte ska förvänta sig att datorn löser all problem själv, utan det krävs en skrivinlärningsmetodik som lämpar sig för datorstödd undervisning och att det viktiga är att eleverna först lär sig att hantera datorn (Vad händer med läsningen, 2007, s.73). Detta pekars på även av Pedagog D, då hon anser att hon alltid måste vara med när eleverna skriver på datorn och stödja eleverna vid skrivandet.

En annan undersökning("*Datorn i det dialogiska klassrummet*" *En fallstudie av läs- och skrivprocessen år 1-3*") gjordes av Anne- Marie Folkesson år 2004. Undersökningen genomfördes i två klasser, och klasserna fick en dator på två elever. Elever skrev mycket och experimenterade med datorns möjligheter. Det läste texter som t.ex. " nyheter för barn" på internet som gav träning i översiktläsning och eleverna skickade e-post till varandra. Eleverna i undersökningen presterade något bättre än riksgenomsnittet på en läsförståelse text trots att undersökningsgruppen socioekonomiska bakgrundsfaktorer hade sämre förutsättningar i det avseende än genomsnittet (Vad händer med läsningen, 2007 s.73).

Sammanfattning av resultaten

Datorer i undervisningen används inte av samtliga lärare och det finns även skillnader på datorns användningsområde bland pedagogerna. Det framkom också att datorer används endast av elever som behöver träna vissa delar av språket så som fonologisk medvetenhet, avkodningsfärdigheter eller läsförståelse. En lärare säger att hon inte ens själv kan hantera datorn och undrar då hur hon ska vara till hjälp för eleverna. Bara en pedagog bygger sin undervisning på datorer för att hon anser att elever lär sig bäst så.

Ämnesintegrerad undervisning

Utav fyra intervjuade pedagoger var det bara en som har tagit upp att hon arbetar ämnesintegrerat och försöker tänka på språkets nyckelställning i skolarbetet. De andra pedagogerna säger dock inte att de inte vill arbeta ämnesintegrerat utan nämner inget om det arbetssättet. Pedagog B som är nyutbildad lärare pekar på fördelarna med att arbeta ämnesintegrerat då hon inte vill arbeta ämne för ämne. Då blir det för stelt tycker hon och hon ger ett exempel på hur hon strukturerade upp en mattelektion när de skulle mäta med linjal. Istället för att mäta olika föremål och skriva upp hur långa föremålen är så bakade klassen pepparkakshus med hjälp av instruktioner. Hon hade skrivit upp instruktioner på tavlan för hur pepparkakshuset skall göras och vilka mått det skall vara på väggar och tak. Först fick eleverna kavla ut degen och sedan fick de mäta ut och skära ut enligt anvisningen de fått för att sedan grädda husen i ugnen. Slutligen satte de ihop pepparkakshuset. De fick läsa, mäta och baka med hjälp av instruktionerna och de geometriska enheterna blev inte lika abstrakt som det brukade vara annars.

Under en annan mattelektion när de skulle träna ”upp till tio” då fick de ta med sig godis och placerade olika antal godis i burkar döpta med siffror 1-10. Och sedan sattes instruktionerna upp på tavlan.

-Hämta tre godisar i skål nummer åtta.

-Hämta fem godisar i skål nummer nio.

Då fick de både läsa, ta in instruktioner och räkna vilket är ett ämnesöverskridande arbetssätt .

Analys och tolkning av resultat

Kursplanen i svenska säkerställer att språket har en nyckelställning i skolarbetet och genom språket sker kommunikation och samarbete med andra. Kunskap bildas genom språket och genom språket görs den synlig och hanterbar. Svenskämnet syftar till att tillsammans med andra ämnen i skolan utveckla elevernas kommunikationsförmåga, tänkande och kreativitet.

Gibbons säger att man länge har ansett att språkundervisningen blir mer effektiv om eleverna får möta ett meningsfullt språk i ett meningsfullt och naturligt sammanhang. Då är det viktigt att man inte skiljer på språk och innehåll. Parallell undervisning i språket och ämnesstoffet är ett sätt att skynda inläringen. Internationella PIRLS och PISA undersökningar har visat att svenska elevers läsförståelse har visat en nedåtgående trend och elever behöver lära sig olika lässtrategier för att läsa olika typer av texter.

Läroplanen Lgr 11 tydliggör detta och det blir tydligare framlyft på vad det man behöver ha undervisning om. Det står så här att *”Undervisningen ska också bidra till att eleverna utvecklar kunskaper om olika former av sakprosa. I mötet med olika typer av texter, scenkonst och annat estetiskt berättande ska eleverna ges förutsättningar att utveckla sitt språk, den egna identiteten och*

sin förståelse för omvärlden” (<http://www.skolverket.se/content/1/c6/02/38/94/Svenska.pdf>). Det är någonting som inte har funnits lika tydligt i nuvarande kursplanen.

I kursplanen för de olika ämnena än svenska identifieras språknära gemenskap och det går röda trådar tvärs igenom och här uttrycks kraven för språkets nyckelställning för övriga skolarbeten. Verben t.ex. utforska, analysera, informera, övertala, kommunicera, delta aktivt, diskutera, kritiskt granska, formulera, utvecklar kunskaper för att kunna formulera, lösa problem samt reflektera över och värdera valda strategier, utvecklar förmågan att argumentera logiskt och föra matematiska resonemang, redogöra är alltför ofta förekommande verb bland olika kursplan i Lgr 11. Detta tolkar jag som att med den blivande läroplanen kommer även övningslärarna att ställas inför stora krav på didaktiska förhållningssätt till språkutveckling, alltså ämnet svenska behöver inte längre vila på axlar hos lärare i svenska utan även t.ex. lärare i bild eller idrott måste också strukturera sina lektioner på bästa sätt så att det främjar språkutvecklingen hos elever.

Sammanfattning av resultaten

Det är inte så vanligt förekommande att lärarna beskriver sina läs- och skrivundervisningar utifrån ämnesintegrerat förhållningssätt. Utav fyra intervjuade lärare var det bara en som lyfte upp fördelarna med ett ämnesintegrerat förhållningssätt.

Diskussion

Här summerar jag vad jag kommit fram till för att klargöra mitt syfte och frågeställningar. Jag ska även försöka värdera och diskutera resultaten i relation till den tidigare forskning som gjorts på området.

Resultatdiskussion

Förhoppningsvis har min undersökning bidragit till att uppmärksamma vikten av att ha en bred kunskap om olika läs- och skrivinlärningsmetoderna. Genom min studie har jag visat vilket enormt arbete pedagogerna lägger ner på att få teori och praktik att bli en verklighet. Det är inte själva metoden som är en källa till barns utveckling och lärande utan lärarprofessionalitet kan ha betydelse för undervisningspraktiken; alltså hur läraren går till väga och anpassar dessa metoder till varje barns olika behov är av betydelse. Som resultaten visar vävs det även ihop andra aspekter som betraktas som viktiga för barns läs- och skrivinlärning så som eftersträvan av meningsfull läsundervisning, tydlighet och

målmedvetenhet, språkintegrerat ämnesundervisning samt IKT:s potential och att eleverna får rikligt med uppmuntran och stöd i lärande.

De mesta av litteraturen som jag bygger den här undersökningen på betonar att läs- och skrivinläring är av betydelse för elevernas fortsatta studier. Det sägs att läraren har en nyckel roll och bör erbjuda ett varierat utbud av arbetssätt och metoder; vidare sägs att undervisningen ska vara aktiverande och engagerande, där tonvikten läggs vid elevens läsning i meningsfulla sammanhang (Att läsa och skriva, 2007 s. 115). Efter att ha analyserat den empirin jag samlat in kan man då lätt säga att lärarna eftersträvar att erbjuda en bra grund för elevers läs- och skrivutveckling. Lärarna överlag utgår medvetet från olika metoder för att kunna individanpassa läsundervisningen. Lärarna anser att god läsläring kräver en kombination av analytiska och syntetiska metoder.

Jag har fått en bredare kunskap om de olika användningsområdena för olika läs- och skrivinlärningsmetoder. Ljudmetoden som är den vanligaste syntetiska metoden används oftast vid behov dvs. när lärarna upptäcker att en elev saknar kunskapen om språkljud och bokstäver. Kiwimetoden följs olika mycket av olika lärare. De flesta lärare använder sig av en skriven text och hittar därmed uppgifter till skrivning.

De flesta lärare bygger sin läsundervisning utifrån ett sociokulturellt perspektiv samt att de utgår ifrån analytiska metoderna. Jag har ovan presenterat att detta är enligt Liberg en pedagogik som inverkar mest positivt på barns språkliga utveckling (Liberg, 2006). Undersökningen visar dock att det fortfarande finns mycket kvar att göra vad gäller att kunna ta del av och använda de senaste forskningsresultaten i undervisningen. Undersökningen visade att en lärare bygger den största delen av sin läsundervisning utifrån syntetiskt förhållningssätt och hon tycker att bitarna i det alfabetiska systemet, skrivriktningen samt att ha rätt pennfattning är det primära för framgångsrik läsutveckling. Jag har inledningsvis valt att nämna problemområdet dvs. de internationella PIRLS och PISA undersökningar som har visat att svenska elever har goda förutsättningar vad gäller avkodningsförmåga och undersökningarna har också visat att svenska lärare dock spenderar lite tid att samtala om skönlitterära böcker och andra sakprosatexter (Vad händer med läsningen, 2007, s.43). Att barnen har knäckt den alfabetiska koden är bra men inte tillräckligt och sedan återstår det en lång väg mot att uppnå god läsning. Om man som lärare inte tar hänsyn till resultaten av senaste forskningen och ändrar sitt förhållningssätt efter den och inte skapar de bästa möjliga förutsättningarna för barns utveckling och lärande blir situationen bekymmersam, då det tar tid att vända den nedåtgående trenden i läsförståelse hos svenska elever. Det är elevernas rätt till kunskap som ska vara vägledande för lärare som utformar upplägget och innehållet av

lektionerna. I Lpo 94 står tydligt att skolan och lärare skall ta ett personligt ansvar för sina studier i skolan och skapa bästa möjliga förutsättningarna för barns utveckling och lärande (Lpo 94).

Jag har ytterligare funderat över huruvida det finns ett samband mellan lärarnas metodval för sina läs- och skrivundervisning och de ekonomiska och sociala förhållandena som eleverna har. Lärarna arbetar på fyra olika skolor med olika socioekonomiska förutsättningar. Lärare från skolor vars elever kommer från bättre socioekonomiska förhållanden, klarlägger att de strävar efter att utgå från meningsfulla sammanhang för sina läs- och skrivundervisningar och att de hellre utgår från ett analytiskt perspektiv. Medan läraren som arbetar på en mångkulturell skola markerar att hon oftast bygger sin undervisning som tar sin utgångspunkt i ett ”bottom-up” perspektiv. Hon lägger tonvikten på att ha kunskap om alfabetet och avkodnings- färdigheten. Ingenstans i litteraturen kan man dock läsa något om att man helst ska utgå ifrån ljudmetoden vid elever som lär sig svenska som andraspråk. Vid varje tillfälle poängterar Caroline Liberg att läsning är en sammansatt färdighet vilken bygger på båda olika avkodnings- och förståelseprocesser (Liberg, 2006). Samma lärare riskerar även att försumma IKT:s potential för elevers språkutveckling. Lyckligtvis används datorer i undervisningen av alla andra tre lärare men alla använder inte datorer i samma syfte vilket också är tankeväckande. Två lärare tillåter bara elever som behöver extra stöd att använda datorn. Det nämns ingenting om att det endast är elever med behov som får använda datorn vare sig i den gällande läroplanen Lpo 94 eller i annan litteratur utan användning av datorer gynnar alla i ett informationssamhälle och datorer gör inläring mer levande med hjälp av sina stavningskontroller och andra fina finesser (Trageton, 2005).

Slutsats

Efter genomförd undersökning kan jag dra följande slutsatser. Samtliga lärare använder sig av flera metoder vid läs- och skrivinläring i Å1. Tre av fyra lärare jag intervjuade utgår från ljudmetoden för elever som behöver extra stöd av olika anledningar. En lärare använder ljudmetoden för hela klassen för att hon anser det utgör en bra grund för barns läsutveckling. Den mest använda metoden är Kiwimetoden vilken vilar på ett analytiskt perspektiv. Genom Kiwimetoden möts alla elever och lärare och alla elever utvecklas efter sina behov och metoden skapar goda förutsättningar för eleverna.

Lärarna tog även upp andra aspekter som de anser är viktiga för elevers läs- och skrivinläring. Några av dessa aspekter är att individanpassa undervisningen till varje elev, ge rikligt med uppmuntran och stöd. Lärarna anser att det är viktigt att eleverna känner till målet; detta kan vara en drivkraft för elever att sträva efter det bästa.

Beklagligtvis har undersökningen visat att det inte är vanligt att lärarna integrerar språket med ämnesundervisning. Det är bara en lärare som påpekat att språkintegrerad ämnesundervisning är förmånligt.

Undersökningen visade att tre av fyra lärare jag intervjuade använder datorer i undervisningen. Lärare i min undersökning hade överlag en positiv inställning till datorer i undervisningen.

Forska vidare

Den här undersökningen har väckt en massa tankar hos mig. Det skulle t.ex. vara oerhört intressant att göra en bredare forskning om barns läskvalifikationer (Vilken LUS-punkt eleverna befinner sig på) utifrån två olika arbetssätt. Då skulle man kunna tänka sig att göra en jämförelseundersökning och urval mellan två grupper där den ena läraren bara utgår från ett analytiskt förhållningssätt och den andra läraren kombinerar IKT och metoder som grundar sig på analytiskt förhållningssätt.

En frågeställning till det området kan vara; Är en kombination av IKT och metoder som grundar sig på analytiskt perspektiv gynnar barns läs- och skrivlärande extra mycket?

REFERENSLITTERATUR

Allard, Birgitta& Rudqvist Margret& Sundblad Bo (2001) Nya Lusboken- En Bok Om Läsutveckling. Bonniers: Stockholm

Att läsa och skriva - forskning och beprövad erfarenhet (2007) Stockholm Myndigheten för skolutveckling

Bettleheim, Zelan (1981). Lära sig läs- Barns behov av mening. Stockholm: Almqvist&Wiksell

Chambers, Aidan (1995) *Böcker omkring oss, om läsmiljö*. Norstedt

- Dewey, J. (2004). *Individ, skola och samhälle - utbildningsfilosofiska texter*. Stockholm: Natur och Kultur. Fjärde utgåvan. Urval och översättning: Sven och Ros Mari Hartman, Ulf P Lundgren och Alf Ahlberg
- Doverborg, Elisabeth & Pramling Qvarsell (1996) *Inläring och utveckling- Barnet, förskolan och skolan*. Liber: Stockholm
- Dysthe, Olga (Red.). (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur
- Ellvin&Manderstedt, (2009). *Perspektiv på läsning*. Stockholm: Natur och kultur
- Frost Jörgen (2009), *Läsundervisning och läsutveckling* Lund: Studentlitteratur
- Gibbons, Pauline (2002) *Stärk språket stärk lärandet*. Elanders: Uppsala
- Kvale, Steinar. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur
- Larsen, Ann Kristin (2009) *Metod helt enkelt*. Gleerups
- Leimar, U. (1976). *LTG –Läsning på talets grund*. Lund: Bröderna Ekstrands Tryckeri AB
- Liberg, Caroline (2006). *Hur barn lär sig läsa och skriva*. Lund: Studentlitteratur
- Lindö, Rigmor (1998). *Det gränslösa språkrummet. Om barns tal- och skriftspråk i*
- Lundberg, Ingvar. (2005). *God läsutveckling, Kartläggning och övningar*. Stockholm: Natur
- Lyckas med läsning: läs- och skrivinläring i Nya Zeeland. 1. uppl. (2001). Stockholm: Bonnier
- Läraryrket (2002) *Lärarens handbok*
- Löthagen, Annika & Staaf Jessica (2009) *Skön Litteratur- Vägar till läslust och språkutveckling*. Kalmar: Lenanders Grafiska
- Settergren, Per. ((2003). *Bättre skola- om kvalitet och kvalitetsutveckling i grundskolans arbetsmiljö och undervisning*. Västerås: Ekelunds
- Skolverket (2007) *Vad händer med läsningen? En kunskapsöversikt om läsundervisningen i Sverige 1995-2007*. Stockholm: Danagårds grafiska
- Smith Frank (2000) *Läsning*. Liberg: Stockholm
- SOU 1997:108 *Att lämna skolan med rak rygg. Om rätten till skriftspråket och om förskolans och skolans möjlighet att förebygga och möta läs- och skrivsvårigheter*.
- Svensson, Ann- Katrin (1998) *Barnet, språket och miljön*. Studentlitteratur
- Säljö, Roger (2000). *Lärande i praktiken – ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm:
- Taube, K (1988). *Läsinläring och självförtroende*. Kristianstad: Kristianstads Boktryckeri
- Trageton Arne (2005) *Att skriva sig till läsning – IKT i förskoleklass och skola*. Liber:Stockholm
- Utbildningsdepartementet, (1994). *Läroplaner för det obligatoriska skolväsendet, Lpo –94*.
- Vad händer med läsningen? En kunskapsöversikt om läsundervisningen i Sverige 1995-2007 (2007). Stockholm: Skolverket
- Wedin, Åsa (2011). *Språkande i förskolan och grundskolans tidigare år*. Lund: Studentlitteratur

Vetenskapsrådet

Williams, Pia (2006) När barn lär av varandra. Liber AB

Vygotskij, Lev S (1999). *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos

Åge, Laila (1995) Leka, läsa, skriva: En handbok om tidig läsning Solna: Ekelund

Åkerblom, Hans (1988). Läsinlärning från teori till praktik Stockholm: Almqvist & Wiksell

Internetkällor:

030411, Hämtat från; <http://spica.utv.miun.se/lasaochskriva/?page=ltg>

030411, Hämtat från; <http://www.ne.se/>

030411, Hämtat från; <http://www.skolverket.se/content/1/c6/02/38/94/Svenska.pdf>

040911, Hämtad från; <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Otryckta källor:

Intervjuer

1. Intervju med Pedagog A, 45 år, 11/02/11

2. Intervju med Pedagog B, 38 år, 18/02/11

3. Intervju med Pedagog C, 42 år, 2/3/11

4. Intervju med Pedagog D, 47 år, 4/3/11

Intervjuguiden

Bilaga 1: Intervjuguiden

Hur länge har Du arbetat som lärare?

Vilken inriktning har du fått på din utbildning?

Läste du ämnet läs och skrivinlärning i din utbildning?

Vad innehöll din utbildning när det gäller läs och skrivinlärning?

Tycker Du att du har fått möjlighet att ta del av de nya forskningsresultaten kring ämnet läs och skrivundervisning?

Hur barn lär sig bäst tycker du? Har du alltid tyckt så som du gör nu?

Vilken/ vilka metod använder du dig av?

Hur?

Varför just den metod?

Kombinerar ni metoder?

Är det du som klassföreståndare bestämmer vilken metod du ska arbeta efter eller bestämmer ni det inom arbetslaget/ skolan/ kommunen?

Finns det samarbete mellan kollegor i skolan när det gäller läsundervisning?

Vad är just din roll i läsundervisningen?

Hur gör du för att möta elevers olika behov och hur anpassar du undervisningen till den enskilde eleven?

Hur startade Du upp Å1 i läs och skrivundervisning?

Hur arrangerar du din läsundervisning?

Ser ni er själva analytisk eller syntetisk i ert arbetssätt?

Låter du eleverna börja med att lära sig delarna först i form av ljud och bokstäver för att sedan gå över till hela; riktiga texter eller gör du det tvärtom?

Är du en Wittinglärare? Motivera varför?

Är du en LTG lärare? Motivera varför?

Form eller innehåll?

Har Du aktiviteter som bygger på olika språkliga delelement där eleverna tränas i att behärska de olika delmomenten?

Vilka läromedel använder du i läs och skrivinläring?

Varför just det material som används? Motivera

Hur ska den fysiska miljön se ut för att inte verka hindrande?

Hur arbetar du med klassrumsmiljön så att den ska främja läs och skrivinläringen?

Tycker du att grupparbetena fungerar bra som situationer för lärande när det gäller läs och skrivinläring?

Vad säger du om dialog, samtal, interaktion vid läs och skrivinläring? Är det viktigt? Varför?

Används datorer i din undervisning? Med vilket syfte? I vilka områden? Varför? Fungerar det bra? På vilket sätt?

Hur gör du för att ta in elevers egna intressen i läs- och skrivundervisningen?

Vilka andra resurser och redskap (andra tillgångar) använder du dig av vid din läs och skrivundervisning?

Har du något att tillägga när det gäller läs och skrivinläring?

Avslutningsvis vill jag tacka de personer som har ställt upp för en intervju!!!

Bilaga 2: Informationsbrev

Özlem Yücel

Ozlem01.yucel@student.sh.se

Tel: 07XX XXX XXX

Jag heter Özlem Yücel och går sista terminen på lärarutbildningen på Södertörns högskola. Just nu läser jag Utbildningsvetenskap C. I kursen ingår det att man genomför ett examensarbete på 15 poäng.

Jag har påbörjat med att skriva min C-uppsats om elevens läs och skrivinlärning i årskurs 1.

Syftet med mitt arbete är dels att undersöka vilka läs och skrivinlärningsmetoder används och dels veta motivering för valet av den använda metoden. Mina delsyften är att kartlägga om det förekommer kombinationer av metoder och komma åt skillnaderna och likheterna mellan de olika lärarnas undervisning i praktiken.

Det är jätteviktigt för mig att ta del av den goda kunskapen som ni har. Resultatet kommer endast att bearbetas anonymt och användas i studiesyfte.

Syftet är inte heller att på något sätt ”sätta dit” eller avslöja den utvalda skolan med brister. Snarare vill jag försöka belysa vikten av att ha en bra fungerande metod för elevers läsutveckling.

Jag räknar med att intervjun ska ta ca 45 minuter. Tack för att du vill medverka!

Hälsningar

Özlem