



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Smörgåsbord av metoder
En kvalitativ studie om lärares val av metoder vid läs- och
skrivinlärning

Mayssoun Yasin, Soltana Assouab och Maryam Nouroallahei

LAU370

Handledare: Anna Lyngfelt

Examinator: Lena Rogström

Rapportnummer: HT 09–1170-02

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Smörgåsbord av metoder - En kvalitativ studie om lärares val av metoder vid läs- och skrivinlärning

Författare: Mayssoun Yasin, Soltana Assouab och Maryam Nouroallahei

Termin och år: Hösttermin 2009

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Anna Lyngfelt

Examinator: Lena Rogström

Rapportnummer: HT 09-1170-02

Nyckelord: Läs- och skrivinlärning, analytiska och syntetiska inriktningar, ljudmetoden, Wittingmetoden, läsning på talets grund (LTG), storboksmetoden, Trageton, utvärderingsmetoder

Sammanfattning

Vi är tre lärarstudenter som har läst specialiseringar som tar upp olika metoder inom läs- och skrivinlärningen och teorier som ligger bakom dessa metoder. Vårt intresse för läs- och skrivinlärningsmetoder växte då vi fick lära oss att det finns flera olika metoder som lärare kan använda sig av i läs- och skrivundervisning. Samtidigt blev vi funder samma över vilka metoder man ska välja att använda sig av som lärare. Utifrån vår undersökning vill vi fördjupa våra kunskaper om olika metoder, se vilka metoder som används mest av lärarna vid läs- och skrivinlärning samt undersöka hur lärarna argumenterar för sina val. Syftet med examensarbetet är att undersöka vilka läs och skrivinlärningsmetoder som är vanligt förekommande och orsakerna till att dessa metoder används hör också till vårt syfte att utreda. Följande frågeställningar är aktuella i vår studie: Vilka metoder använder lärarna i läs och skrivinlärning? Hur argumenterar lärarna för sina val av metoder? Kvalitativa intervjuer med nio lärare som arbetar med läs- och skrivinlärning i olika stadsdelar i Göteborg har givit oss kunskap om vilka metoder lärare väljer att använda sig av samt hur de argumenterar för sina val av metoder. Genom att sätta intervjuresultatet i relation till relevant teoribildning om läs- och skrivinlärning kan vi se att de flesta lärare använder sig av metoder som utgår både från den så kallade analytiska och syntetiska inriktningen vid läs- och skrivinlärning. Resultatet visar att dessa lärare utgår både från barnens behov och perspektiv vid läs- och skrivinlärning. Minoriteten av lärarna använder sig däremot mer av metoder som utgår från den syntetiska inriktningen.

Förord

Vi vill tacka varandra för ett gott samarbete.

Vi vill också tacka alla pedagoger som har ställt upp för våra intervjuer. Det var mycket intressant och lärorikt att ta del av deras erfarenheter.

Till slut vill vi rikta ett stort tack till vår handledare Anna Lyngfelt för allt stöd, goda råd och uppmuntran under arbetets gång.

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	6
2. Syfte och forskningsfrågor	7
3. Bakgrund	7
3.1 Styrdokument.....	7
3.1.1 Lpo 94.....	7
3.1.2 Kursplan (svenska)	7
4. Bakomliggande teorier	8
4.1 Per Fröjd.....	8
4.2 Caroline Liberg	9
4.3 Syntetisk inriktning.....	9
4.3.1 Behaviorismen.....	10
4.3.2 Ljudmetoden.....	10
4.3.3 Wittingmetoden	11
4.3.4 Bornholmsmodellen	11
4.4 Analytisk inriktning	12
4.4.1 Sociokulturellt perspektiv.....	13
4.4.2 Helordsmetoden.....	14
4.4.3 Storboksmetoden	14
4.4.4 LTG	15
4.5 Trageton	16
5. Utvärderingsmetoder	17
5.1 God läsutveckling	17
5.2 LUS	18
5.3 Nya Språket lyfter!.....	19
6. Metod och material.....	20
6.1 Urval.....	20
6.2 Intervju	21
6.3 Genomförande.....	21
6.4 Reliabilitet.....	22
6.5 Validiteten.....	22
6.6 Etiska principer	23
7. Resultat	23

7.1 Elin	23
7.2 Rigmor	25
7.3 Yvonne	26
7.4 Ulla	27
7.5 Lisbeth	29
7.6 Kerstin	31
7.7 Anna	32
7.8 Barbro	33
7.9 Maria	34
8. Diskussion och slutsatser	36
8.1 Avslutande diskussion	38
9. Sammanfattning	40
10. Referenslista	40
11. Bilaga	42

1. Inledning

Vår undersökning kommer att behandla ämnet läs- och skrivinläring. I *Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (Lpo 94)* står följande: ”Språk, lärande och identitetsutveckling är nära förknippade. Genom rika möjligheter att samtala, läsa och skriva skall varje elev få utveckla sina möjligheter att kommunicera och därmed få tilltro till sin språkliga förmåga” (sid.11).

Yasin har läst specialiseringen *svenska för lärare för tidigare åldrar*, medan Assouab och Nouroallahei har läst specialiseringen *didaktik mot tal, läs- och skrivinläring*. I dessa specialiseringar ingick 15 poäng läs- och skrivinläring. Vårt intresse för metoder inom läs- och skrivinläring växte då vi fick lära oss att det finns flera olika läs- och skrivinlärningsmetoder. Samtidigt blev vi funder samma på vilka metoder man ska välja att arbeta med som lärare. Av den orsaken blev vi nyfikna på att undersöka vilka läs- och skrivinlärningsmetoder som verkar vara mest aktuella bland dagens lärare och varför lärarna använder sig just av dessa metoder. Som lärare är det av stor vikt att vara medveten om vilka metoder man kommer att använda sig av vid läs- och skrivinläring. Eftersom barn lär sig på olika sätt är det viktigt att läraren använder sig av olika metoder i sin läs- och skrivundervisning.

Som vi nämnt tidigare finns det flera olika läs- och skrivinlärningsmetoder. Bland dessa kan två huvudinriktningar urskiljas: den syntetiska och den analytiska inriktningen. Vi kommer att redogöra för dessa metoder och inriktningar i den teoretiska delen av vårt arbete. Vi kommer även att redogöra för tre välkända utvärderingsmetoder vilka är LUS som står för *läsutvecklingsschema*, *God läsutveckling* och *Nya Språket lyfter!*

Det pågår ständigt en debatt om elevers läs- och skrivkunskaper. I tidskriften som är utgiven av *Swedish Council of The International Reading Association* står det att det finns undersökningar som visar att läsförmågan sjunker i Sverige (Fröjd 2005; Johansson 2004; Skolverket 2003; Wolff 2005). En möjlig orsak (Myberg 2001; Skolverket 2003; Fröjd 2005) kan vara den försämrade lärarutbildningen. Samtidigt finns det ett stort behov av utbildning och kompetensutveckling hos lärarna, eftersom det finns ett starkt samband mellan lärarkompetens och elevers prestationer. Av den orsaken blev vi mycket motiverade att genomföra en undersökning som berör läs- och skrivinläring. Att barn får en bra grund inom läs- och skrivinläring är avgörande inte bara för den fortsatta läs- och skrivutvecklingen utan även för att kunna klara av andra ämnen.

2. Syfte och forskningsfrågor

Syftet med examensarbetet är att undersöka vilka läs- och skrivinlärningsmetoder som är vanligt förekommande och orsakerna till att dessa metoder används hör också till vårt syfte att utreda. För att uppnå syftet valde vi att intervjua nio lärare som arbetar på åtta olika skolor i olika stadsdelar i Göteborg.

Följande frågeställningar är centrala i vår undersökning:

- Vilka metoder använder lärarna i läs- och skrivinlärning?
- Hur argumenterar lärarna för sina val av metoder?

3. Bakgrund

3.1 Styrdokument

3.1.1 Lpo 94

I läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (Lpo 94) betonas språkets betydelse för elevens lärande och identitetsutveckling. När *skolans uppdrag* diskuteras kan man läsa följande: ”Språk, lärande och identitetsutveckling är nära förknippade. Genom rika möjligheter att samtala, läsa och skriva skall varje elev få utveckla sina möjligheter att kommunicera och därmed få tilltro till sin språkliga förmåga” (sid.11).

Även detta står att läsa i Lpo 94: ”Skolan skall bidra till elevernas harmoniska utveckling. Utforskande, nyfikenhet och lust att lära skall utgöra en grund för undervisningen”(sid.14). Detta skall frambringas genom en varierad och balanserad sammansättning av innehåll och arbetsformer. Vidare står det i Lpo 94, när *likvärdig utbildning* omtalas, att undervisningen skall anpassas till varje individs förutsättningar och behov. ”Den skall med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling”(sid.10).

3.1.2 Kursplan (svenska)

Under rubriken ”Ämnets syfte och roll i utbildningen” står det att svenskämnet har som mål att utveckla elevernas språk i tal och skrift. Dessutom ska eleverna lära sig att respektera varandras sätt att uttrycka sig.

Bland mål som eleven lägst ska ha uppnått i slutet av det tredje läsåret, när det gäller läsning, är att eleven ska kunna läsa elevnära texter, skönlitterära såväl som faktatexter, och ska kunna beskriva dem och använda dess innehåll både muntligt och skriftligt. När det gäller skrivning ska eleven i slutet av årskurs tre kunna skriva läsbart för hand, skriva berättande texter med tydlig handling samt stava ord som eleven ofta använder i sina texter och som förekommer i elevnära texter.

Bland mål som skolan ska sträva efter i årskurs tre, när det gäller läsning, är att eleven får möjligheter att utveckla sin förmåga att läsa, förstå, tolka och uppleva olika texter av olika slag och anpassa läsningen till textens syfte och karaktär. När det gäller skrivning ska skolan sträva efter att eleven, genom sitt skrivande, tillägnar sig redskap för tänkande, lärande och kommunikation. Genom eget skrivande fördjupar eleven sin kunskap om de grundläggande

mönster och grammatiska strukturer som finns i språket och utvecklar sin förmåga att använda sig av skriftspråket i olika kontexter.

4. Bakomliggande teorier

Eftersom syftet med examensarbetet är att undersöka vilka läs- och skrivinlärningsmetoder som är vanligt förekommande bland lärare på olika skolor, redogör vi nu för de teorier som ligger bakom metoder för läs- och skrivinläring. Undervisningsmetoder som finns inom läs- och skrivinläring utgår från två olika inriktningar, nämligen den syntetiska och den analytiska. Den första utgår från den naturvetenskapliga forskningstraditionen som har ett kvantitativt, mätbart, objektivet och reproducerbart kunskapsbegrepp som kunskapsideal. Den andra inriktningen utgår däremot från den humanvetenskapliga forskningstraditionen som har en kunskapssyn som leder till kvalitativa och förståelseinriktade metoder. De kvalitativa metoderna har som syfte att tolka och förstå människans tänkande och beteende (Lindö, 2002: 14-15).

För att tydliggöra den syntetiska och analytiska inriktningen har vi valt att använda oss av två forskare som kan ses som representanter för dessa inriktningar. Fröjd representerar den syntetiska inriktningen medan Liberg representerar den analytiska inriktningen.

4.1 Per Fröjd

Fröjd (2005) skriver i sitt *förord*: ” Om jag påstår att Ingvar Lundberg är en gigant inom svensk och internationell läsforskning gör jag inte mig skyldig till någon överdrift, vilket torde framgå klart för alla dem som orkar läsa denna avhandling”.

Fröjds avhandling (2005) består av två delar. Syftet med den första delen är med författarens ord: ”att visa hur teorier och resultat om läsning kan bidra till förståelsen av skriftspråkligheten i Sverige”. Syftet med den andra delen är: ”att undersöka hur läsförmågan i Borås ändrats under en kort tidsperiod och diskutera möjliga orsaker till förändringar” (2005:2). Resultaten från denna undersökning visar att läsförmågan har försämrats hos eleverna. Under stycket ”Villkor för god läsning” hävdar Fröjd att forskningen har visat att duktiga läsare avkodar allt och förstår samtidigt vad de läser och att avkodningsproblem är den grundläggande orsaken till lässvårigheter. Av den anledningen menar Fröjd att skolan bör garantera att alla elever som lämnar lågstadiet har en minimal avkodningsförmåga. Fröjd lyfter fram att en väl fungerande lästeknik omfattar förmågan att styra ögonrörelserna så att man dels kan processa alla grafem och tecken i en text, dels kan förstå innehållet av texten. Vidare menar Fröjd att för att kunna utveckla avkodning är det viktigt att arbeta med stavning på rätt sätt.

Fröjd (2005:213) skriver att man behöver den traditionella grammatiken för att man ska kunna beskriva förutsättningarna för en god läs- och skrivutveckling. Han menar att man inte behöver börja med traditionell grammatikundervisning redan på låg- och mellanstadiet utan att man kan i början träna den fonologiska, morfologiska och syntaktiska medvetenheten utan att behöva använda språkvetenskapliga termer. Fröjd betonar att en grundläggande fonologisk medvetenhet är avgörande både för avkodning och förståelseprocesser.

4.2 Caroline Liberg

Caroline Liberg låter vi representera vår andra huvudinriktning, nämligen den analytiska. Liberg är professor i utbildningsvetenskap med inriktning mot läs- och lärprocesser vid Uppsala universitet. Under många år har hon undervisat och forskat om barns och ungdomars språkutveckling i tal och skrift. Hon menar att i sitt första möte med läsande och skrivande får barnet en helhetsuppfattning om läsning och skrivning utifrån situationen och sammanhanget t.ex. genom att titta på skyltar lär han/hon sig att läsa dem. Så småningom lär sig barnet att det är själva texten som avgör läsning och skrivning och inte sammanhanget (s:34). Liberg menar att när barnen börjar laborera med språket utgår de från meningsfulla helheter, som är ord och fraser, och delar upp dem i mindre delar, som är stavelser och bokstavsljud (Björk & Liberg, 1996). Vidare nämner Liberg den fonologiska cirkeln, som är förmågan att ljuda ut och ljuda ihop, den kan sammanfattas så här:

- I det första steget klarar barnet att se ett språkligt uttryck som en sak, ett objekt. Ett språkligt uttryck kan vara ett namn som barnet samlar ihop i sitt block.
- Barnet börjar jämföra språkliga uttryck för att se och finna likheter och olikheter mellan dem med avseende på delarna i dem.
- I nästa steg fokuserar barnet på vad de olika delarna heter, hur de ser ut och hur de låter.
- Barnet förstår att det finns en viss ordning på de här bokstavsljuden och har koll på att ingen av dem faller bort eller hamnar på fel plats.
- Under detta steg klarar barnet att gå från delarna, bokstavsljuden, tillbaka till den helhet, språkobjektet, som man hade från början.
- Barnet ska kunna använda språkobjektet i ett sammanhang och förstå vad det betyder i just det användningssammanhanget (s: 39-40).

4.3 Syntetisk inriktning

Längsjö och Nilsson (2005:121-124) menar att den syntetiska inriktningen innebär att eleven börjar sin läsning i delarna och fogar samman dessa delar till en helhet. Eleven börjar med enkla ljud och tränar på att läsa samman dessa. Det som sker är en *uppåt- syntes/ bottom- up* vilket innebär att eleven börjar med att avkoda varje tecken under sin läsning. Därefter för eleven samman varje tecken och för upp dem till förståelse. Lundberg (1999:31) skriver: ”Läsning är alltid en fråga om både avkodning, identifiering av skrivna ord, och förståelse, tolkning av innebörder”. Han menar att den fonologiska medvetenheten är central för en god avkodning. Lundberg & Herrlin (2005:9) anser att en god fonologisk medvetenhet gynnar ordavkodningen och att en god avkodning även har en positiv inverkan på den fonologiska medvetenheten. Kullberg (2006:137) anser att barnen lär sig skriftspråket genom att sammanföra bokstäverna och bokstavsljuden till ord, fraser, satser och text. Vidare menar Kullberg att lärandet, utifrån den syntetiska inriktningen, är svårighetsgraderat vilket innebär att man utgår från det enkla till det svåra.

Lindö (2002:15) menar att den syntetiska inriktningen utgår från att eleven lär sig bäst när läraren förmedlar en kunskapsbit i taget. Detta innebär att eleven får arbeta med läs- och skrivinläring på ett formellt sätt där skriv- och grammatikövningar är isolerade. Av den orsaken anser Lindö att eleven ses som en passiv individ som skall lära in det som läraren väljer att lära ut. Vidare menar Lindö att inom den syntetiska inriktningen finns det drag av behaviorism.

4.3.1 Behaviorismen

Säljö (2000:50) menar att för behaviorismen är det yttre - och synliga - beteendet det som uppfattas som konkret och verkligt. "Inlärning definieras således i termer av en förändring av det yttre och observerbara beteendet. Att inlärningssynen är empiristisk innebär att lärande ses som grundat i de fysiska erfarenheter en individ gör", skriver Säljö (2000:50). Vidare menar Säljö att för behavioristerna antas inre aspekter som tankar, känslor och reflektioner inte existera, eftersom vetenskapen inte kan säga något om dem.

Säljö (2000:50) lyfter fram att behaviorismens tankar har sitt ursprung från den ryske fysiologen och psykologen Ivan Pavlovs (1849-1936) arbeten. Pavlov studerade kopplingen mellan stimulus (retning) och respons (reaktion) hos djur. Han fortsatte i sitt vetenskapliga arbete att studera hur dessa så kallade betingade reflexer uppkommer och hur man kan skapa och kontrollera dem.

Säljö (2000:51) berättar också att det var den amerikanske psykologen Skinner (1904-1990) som genomförde den andra revolutionen inom behaviorismen. Skinner införde begreppet förstärkning. Enligt Säljö (2000:52) kom Skinner fram till att individen upprepar beteenden där man får någon form av positivt resultat (belöning eller förstärkning). Beteenden som inte förstärks tenderar att bli mindre vanliga, och kan med tiden helt försvinna. Säljö menar att för att tydliggöra förstärkningen konstruerade man bland annat läromedel och inlärningsmaskiner som bygger på förstärkning. Säljö (2000:52) lyfter också fram att kunskapen, med detta synsätt, finns utanför individen i lätt avgränsbara enheter. Kunskapen byggs sedan upp hos människan likt en tegelsten mur, där kunskapsbit läggs till kunskapsbit. Synen på kunskap leder därför till kvantitativa undersökningsmetoder.

Korp (2003:63) menar att undervisning som bygger på behavioristiskt inlärningsteori utgår från en bild av eleven som ett tomt kärl som ska fyllas, eller en tom tavla. Lärarens uppgift är då att förmedla kunskap till eleven, och elevens enda uppgift är att lagra den. Minnet och förmågan att reproducera spelar därför en central roll.

Avkodningsbaserade metoder för läs- och skrivinlärning

Vi kommer nu att redogöra för en del metoder som kan sägas ha viss anknytning till behavioristisk teoribildning. Det som kännetecknar dessa metoder är att de fokuserar på avkodning och form vid läsinlärning. Detta innebär att barnet efter fonologisk medvetenhet måste lära sig att automatisera ordavkodning, innan flyt i läsningen och läsförståelse kan uppnås. I princip innebär detta att barn måste lära sig att läsa innan de kan skriva.

4.3.2 Ljudmetoden

I ljudmetoden, som enligt Lindö (2002:30) också kallas för den syntetiska metoden, utgår man från delarna, bokstavsljuden, och binder sedan samman ljuden till ord. Man bildar en syntes genom att lägga ihop varje del till en helhet (Lindö, 2002). Enligt Längsjö och Nilson (2005:53) var ljudmetoden styrande under 1950- och 60-talen och texter med ljudmetoden ansågs vara pedagogiska. Man tänkte att med denna metod skulle barnen gå från det som var lätt att avkoda till det som var mer komplicerat. Lärarna började med att lära ut alfabetiska systemets huvudprinciper och övade på att se sambandet mellan talspråk och alfabetets bokstäver (Längsjö & Nilson, 2005).

Längsjö och Nilson (2005: 55) ger exempel på en inlärningsgång:

- Barnet lyssnar för att känna igen det nya ljudet.
- Läraren säger ljudet gång på gång och barnet imiterar tills det han/hon lyckas att säga rätt.
- Läraren presenterar bokstaven och eleven får i uppgift att leta efter bokstaven i olika övningar som till exempel att ringa in bokstaven i olika ord.
- Läraren formar bokstaven t.ex. skriver den i luften eller på tavlan för att barnet ska lära sig hur man skriver bokstaven, tills han/hon börjar skriva den i sin skrivbok.
- Barnet ljudar samman det nya ljudet med de genomgångna ljud som han/hon lärde sig tidigare.

Enligt ljudmetoden kommer formen före funktionen och fokus ligger på avkodning. Läraren börjar med fonologiskt lätta ljud i undervisningen.

4.3.3 Wittingmetoden

En metod som kan ses som exempel på avkodningsbaserade metoder är Wittingmetoden. Kullberg (2006:141) skriver att Witting har utarbetat sin metod för att undvika läs- och skrivsvårigheter hos elever. En del elever upplever att läs och skrivinläring är en komplex process som kräver stor energi, eftersom de måste fokusera på både formen och innehållet i det de läser och skriver.

När det gäller läsning fokuserar Witting (1985) på två olika funktioner i läsinläring, nämligen symbolfunktion och förståelse. Med symbolfunktion menar hon att eleven arbetar med tecken (bokstäver) i sin läsning genom att tyda dem korrekt från vänster till höger utan någon slags paus eller tvekan. Det krävs här att eleven är medveten om relationen som finns mellan grafem och fonem, vilket underlättar för eleven att automatisera symbolfunktionen. Förståelse är den andra funktionen i Wittingmetoden. Den är omöjlig att automatisera eller överinlära, eftersom den är beroende av elevens kunskaper, upplevelser och erfarenheter. Det innebär att även skickliga läsare i sin läsning möter ord och uttryck som de kan förstå med hjälp av ordbok eller sammanhang som texten ger. Förståelse kan utvecklas och fördjupas genom att eleven får läsa olika genrer med varierande innehållslig och språklig karaktär.

Wittingmetoden, när det gäller skriftspråk, baseras på två delar. I den första delen arbetar eleven med symboler genom att göra ett korrekt symbolval (bokstäver) när han/ hon skriver, föra ned dem från vänster till höger, hålla samman de tecken som bildar ord och avgränsa dem från föregående och efterföljande ord. Det som förenar den som läser och den som skriver är att de blir medvetna om att språkljud och tecken har en generell funktion. Skriftspråkets andra del är innehållsskapande, vilket innebär att orden eleven skriver leder till att budskapet går fram. I likhet med förståelse i läsning är innehållsskapandet omöjligt att automatisera, eftersom det är beroende av skrivarens erfarenheter, kreativitet och upplevelser.

Witting (1985:31) anser att den automatiserade symbolfunktionen är en trygghetsfaktor. Hon menar att när eleven läser och skriver flytande blir det enklare för honom/henne att koncentrera sig på innehållet i det han/hon läser eller skriver.

4.3.4 Bornholmsmodellen

Bornholmsmodellen bygger på ett pedagogiskt forskningsprojekt. Ingvar Lundberg var vetenskaplig ledare för detta forskningsprojekt som pågick under fyra år på Bornholm i Danmark under 90-talet. Ursprungligen utarbetades delar av detta material i Umeå av Lundberg och hans medarbetare. Materialet översattes till danska och flera nya lekar tillkom. Lundberg och de andra forskarna som står bakom modellen vill visa att språklig medvetenhet

är en viktig förutsättning för god läsinlärning. Syftet är att utveckla och fördjupa barnens fonologiska medvetenhet vilket betyder att barnet ska bli medveten om språkets ljudmässiga uppbyggnad. Programmet innehåller 15-20 minuters dagliga språklekar för 6-åringar under 8 månader och man repeterar lekarna under perioder om åtta veckor, när barnen börjar skolår 1 (Häggström och Lundberg, 1994). Lundberg (2007) menar att det finns skillnader mellan tal och skrift, detta eftersom när man talar behöver man aldrig tänka på de enskilda språkljuden och att språkets minsta byggstenar, fonemen, glider i varandra utan tydliga åtskillnader. Däremot när man lär sig läsa och skriva måste man bli medveten om att ord är uppbyggda av fonem och det är fonemen som i olika kombinationer kan bilda alla språkets otaliga ord.

Bornholmsmodellens byggstenar är tänkta att vara lustfyllda lekar. Lundberg (2007: 20) avser att förutom språklekarna måste det finnas andra aktiviteter som främjar barnens språk- och läsutveckling, t.ex. högläsning. Lundberg (2007) menar att högläsning kan betyda mycket för utvecklingen av ordförråd och grammatik. Häggström och Lundberg (1994: 14-15) delar språklekarna i sju kategorier som övar olika områden av språket och under varje kategorin ingår en mängd olika lekar.

- Lyssnandelekar: genom att lyssna på ljud runt omkring, t.ex. hur vinden låter utanför huset eller hur det låter när man klipper med en sax.
- Rim och ramsor: genom att läsa rimsagor utvecklas förmågan att urskilja ljudstrukturer i språket och rikta uppmärksamheten på innehåll och form och dess skillnader.
- Meningar och ord: genom att leka med begreppen meningar och ord blir barn medvetna om att det som man säger består av meningar och ord med olika längder.
- Stavelser: förmågan att dela upp ord i stavelser utvecklas och detta gör man genom att visa hur vissa ord kan delas upp i mindre bitar, som kallas stavelser.
- Första ljudet i ord: genom att lyssna ut det första ljudet i ett ord och sedan föra samman det (första ljudet) med resten av ordet utvecklas förmågan att urskilja ett ords första ljud.
- Analys och syntes av fonem: för att kunna börja med den här leken behövs det att barnet har klarat de tidigare övningarna. Förmågan att dela upp ord i fonem, t.ex. kanin= k-a-n-i-n (analys) eller att föra samman fonem till ett ord, t.ex. k-a-n-i-n= kanin (syntes).
- Betoningsövningar: med dessa övningar hjälper man barnen bli uppmärksamma på att ord har olika betoning och den varierar.

4.4 Analytisk inriktning

Åkerblom (1993: 14) skriver att i de undervisningsmetoder som bygger på kognitiva teorier är synen på kunskap holistisk. Detta innebär att i undervisningen utgår läraren från helheten, som kan vara en sammanhängande text eller en mening, och analyserar fram delarna, bokstäver och ljud, och går sedan tillbaka till helheten, som är texten eller meningen. Den analytiska metoden innehåller både analys och syntes men skillnaden finns i det att analysen kommer före syntesen. Enligt Åkerblom (1993) är den analytiska inriktningen kunskapsinriktad och fokus ligger på förståelsen. Om barn förstår vad de gör och vad de lär sig med hjälp av sammanhängande text, som utgår från deras erfarenheter och språk, underlättas inlärningen. I denna inriktning utgår läraren från de kunskaper som barnet redan har. Eleven är en aktiv och kreativ aktör i undervisningen och läraren har ingen styrande roll utan underlättar och stödjer eleven. Längsjö och Nilsson (2005:122) menar att de viktigaste begreppen i denna inriktning är förståelse, funktion och effektivt läsande och skrivande. Om

barnet upplever situationer där skriften fyller en kommunikativ funktion för individen och känner behovet av att meddela eller ta emot något i skrift lär han/hon sig att läsa och skriva. Barnet måste förstå det meningsfulla med läsning och skrivning.

Innan man börjar läsa och skriva så behöver eleverna för det första skaffa sig en förståelse och ha ett intresse för en text. För att skaffa förståelse och intresse kan man t.ex. titta på en boks bilder och diskutera dem eller prata om gemensamma erfarenheter i klassen, som man kan koppla till den text man vill läsa efter. På detta sätt byggs en *förförståelse* om textens tema upp. När intresse och förförståelse för texten väckts förbättras också förutsättningarna för att eleverna når en helhetsförståelse för texten (Allard, Rundqvist & Sundblad, 2001). Efter att eleven tagit till sig helheten i texten är det dags att gå in i enskilda delar och utforska ord, tecken (grafem) och deras ljud (fonem). Inom denna metod menar man att det finns ett samband mellan läsandet och skrivandet och att varken läsning eller skrivning kan isoleras från sitt sammanhang. Grundläggande inom denna metod är kommunikation och samspelet mellan individer.

4.4.1 Sociokulturellt perspektiv

Det sociokulturella perspektivet bygger på en konstruktivistisk syn på lärande. Lev Vygotskij (1896-1934) är en rysk psykolog och språkforskare som står bakom det sociokulturella perspektivet. Vygotskij fokuserar på den sociala omgivningens påverkan samt språkets betydelse för barnets lärande. Vygotskij menar att den sociala miljön påverkar barns utveckling och att det inte går att skilja mellan barns utveckling och lärande (Claesson 2002: 29). Vygotskij menar att man lär sig tillsammans med andra människor eftersom lärandet sker i ett socialt sammanhang. Barnet utvecklar sitt lärande genom språket, som är ett kulturellt utvecklande redskap, och hjälper barnet att kommunicera och utforska omvärlden (Lindö, 2002). Det sociokulturella perspektivet innebär att kunskap inte konstrueras genom individuella processer utan genom samarbete i grupper. Interaktion är helt avgörande för människans förmåga att delta i sociala samspel där lärande äger rum (Dysthe, 2003). Vygotskij har myntat begreppet potentiella utvecklingszoner och menar att man arbetar med barn inom ett utvecklingsrum eller en zon. I denna zon finns det som barnet redan kan men här finns utrymme för det som barnet inte klarar på egen hand men klarar det tillsammans med andra. Då lär sig barnet så småningom klara sig själv (Björk och Liberg, 2006). Samarbete är centralt för inlärningsprocessen och fokus ligger inte på uppnådd kompetens utan på möjligheter i elevens förståelse och agerande. Inom den sociokulturella inriktningen är det i ett kulturellt sammanhang och i socialt samspel med andra som lärandet och utvecklingen sker (Dysthe, 2003).

En av de centrala aspekterna på lärandet inom den sociokulturella inriktningen är att lärande medieras. Med detta menas alla typer av stöd, både personer och verktyg, som kan hjälpa någon i läroprocessen. En av skillnaderna mellan människan och andra arter är att han/hon kan utveckla fysiska, tekniska och semiotiska redskap. ”Redskap eller verktyg betyder i ett sociokulturellt läroperspektiv de intellektuella och praktiska resurser som vi har tillgång till och som vi använder för att förstå omvärlden och för att handla”(Dysthe, 2003:45). Språket är ett av de viktigaste medierande redskapen för människan.

Helordsbaserade metoder för läs- och skrivinläring

Vi kommer nu att redogöra för ett antal metoder som har sitt ursprung i den sociokulturella teoribildningen för läs- och skrivinläring. I dessa står barns behov av mening (funktion) och förståelse i centrum, eftersom en viktig utgångspunkt är att barn enbart när de möter

meningsfull text i ett meningsfullt sammanhang kan knäcka läskoden. Här går låtsasläsande/-skrivande hand i hand.

4.4.2 Helordsmetoden

”Whole Language” kan ses som en humanvetenskapligt inriktad rörelse som ledde till en metod i läs- och skrivinlärning. Denna metod växte fram under 1960- och 1970-talen i Nya Zeeland och betyder helspråksundervisning vilket innebär en helhetssyn på läs- och skrivinlärning och betonar förståelse. Denna helhetssyn på lärandet avser att läsning och skrivning sker i meningsfulla sammanhang (Lindö, 2002). Det viktigaste inom denna didaktiska metod är att man utgår från skrivandets och läsandets funktion i undervisningen. För att läsande och skrivande skall bli meningsfullt måste eleverna först upptäcka texters funktion innan de kan tränga in i enskilda delar och dess grammatik (Lindö, 2002). Lindö (2002) menar att med de yngre barnen ska man utgå från ”här och nu” vilket betyder att utgå från den kontext och det sammanhang som barnet befinner sig i. För att barnet ska kunna knäcka skriftspråskoden måste vi hjälpa det att ”dekontextualisera”, alltså begripa något som ligger utanför sammanhanget. Att ”dekontextualisera” betyder att barnet ska tala, läsa och skriva om något som inte kan upplevas i den aktuella stunden. Den holistiska synen på skrivandet och lärandet leder till några principer, som gäller både för yngre och för äldre barn: I undervisningen utgår man från den lärandes perspektiv vilket innebär att man utgår från varje barns egen förmåga att lära sig. Man skapar meningsfulla situationer och miljöer för lärande där fokus är på barnens erfarenheter och intressen. Det är viktigt att man är mottagligt för mångfalden eftersom barnen har olika sätt att lära och många olika språk.

4.4.3 Storboksmetoden

Lindö (2002: 153-154) skriver att det är Don Holdaway som är grundaren till storboken. Holdaways tanke bakom storboken var att återskapa hemmiljöns lässtund och lässamtal. Så här skriver Lindö: ”Efter att ha studerat de tidiga läsarnas hemmiljö där barnen badades i språk och litteratur i nära samspel med en vuxen, försökte Holdaway och hans kollegor att skapa något av samma stimulerande lässituation i skolan” (s.153).

Med storboken menar Björk, i Björk och Liberg (2007:46) att den är en förstorad bok som kan förekomma i form av en saga, berättelse, dikt och ramsa men det kan även vara en faktabok. Boken är förstorad för att alla ska kunna samlas kring boken och både lyssna och följa med i texten. Till varje storbok finns det en exakt kopia men i liten storlek, och den kallas för den lilla boken. Björk, i Björk och Liberg, menar att genom läsning med storboken kan man bidra till att uppnå två viktiga målsättningar. Den första målsättningen är att den ska ge stimulerande och roliga läsupplevelser åt alla barn. Detta når man genom att läraren tillsammans med barnen talar om innehållet och bilderna som finns i boken och samtidigt knyter an detta till barnens erfarenheter. Den andra målsättningen är att den ska hjälpa barn att lära sig läsa och vidareutveckla läs- och skrivförmågan. Detta sker genom att läraren tillsammans med eleverna utforskar boken, för då upptäcker barnen den alfabetiska koden. Undervisningen som läraren bedriver med hjälp av storboken kan i kombination med ett integrerat skrivande (Att läsa och skriva tillsammans) vidareutveckla barnens läs- och skrivutveckling.

Enligt Björk, i Björk och Liberg (2007: 47) kan läsningen utifrån storboken och lillboken delas upp i tre faser:

1. *Upptäckarfasen.* Barnen och läraren läser storboken tillsammans för att få en helhets bild av texten. I denna fas får barnen lyssna till hur texten låter och se hur den ser ut. När barnen läser texten i sin helhet gör de upptäckter av ord och lär sig en del av dessa som ordbilder (s. 46-47).
2. *Utforskarfasen.* Syftet med utforskarfasen är att hjälpa barnen att förstå förhållandet mellan bokstavstecken och ljud och hur man sammanljudar bokstäver till ord. Detta innebär att barnen går från helheten till delarna när de analyserar texten tillsammans med läraren (s. 53)
3. *Självständiga fasen.* I denna fas läser barnen lillbokens text dels självständigt, dels i mindre grupper. De läser även ibland storboken(s. 47).

4.4.4 LTG

LTG står för "läsning på talets grund". Metoden initierades i början av 1970-talet av Ulrika Leimar. Hon fick inspiration från den ryske forskaren Vygotskij och dennes betoning av det lärandet som sker i samspel med barnets omgivning. Lindö (2002) skriver att när pedagogen arbetar med den tidiga läs- och skrivinlärning, utifrån LTG, tar han sin utgångspunkt i en gemensam upplevelse eller i ett fantasiskapande, för att tillsammans med barnen producera en gemensam text. Ibland skriver läraren i form av en text det som barnen berättar, och ibland använder han även bilder för att konkretisera texten. Sedan läser läraren och eleverna texten, samtalar om den och laborerar med dess delar.

Lindö (2002: 38- 40) anger tre undervisningsfaser i LTG-metoden:

Samtal- och dikteringsfas. Pedagogen samtalar tillsammans med barnen om någon form av fakta, fantasibaserad upplevelse eller händelse. Lärarens uppgift är att omvandla barnens tal till skriftspråk som han/hon sparar på ett blädderblock. Här ser varje barn sambandet mellan det talade och det skrivna ordet.

Laborationsfas. Pedagogen och barnen laborerar med texten på olika sätt. Både genom gemensamma eller individuella övningar, där barnen med olika läsnivåer känner sig delaktiga. Barn får till exempel vissa ord på pappersremсор och försöker hitta dem i texten och jämföra bokstäverna i orden. Den här övningen kan anpassas till elevernas olika förmågor. Barnen läser i kör deras skapade text och lägger märke till att man till exempel läser från vänster till höger och att meningen börjar med stor bokstav och slutar med punkt.

Återläsnings- och efterbehandlingsfas. Barnet får ett exemplar av den bekanta texten, läser den tillsammans med läraren och arbetar vidare med den på olika sätt. Viktigt på den här nivån är att pedagogen varierar undervisningsformer och anpassar övningar utifrån elevernas behov. Barn som till exempel behöver arbeta med vissa bokstäver får till exempel hitta ord som innehåller de bokstäverna och ringa in dem, medan andra barn däremot får försöka arbeta med meningar.

Lindö (2002:47) beskriver att LTG- metoden utgår från helheten, som till exempel innebär att diskutera innehållet i en viss text och därefter övergår man till delarna där eleverna tillsammans med pedagogen laborerar med textens meningar, ord och bokstäver. Så småningom knäcker barnen läskoden.

4.5 Trageton

Vi vill lyfta fram en teoretiker inom läs- och skrivinlärningen, Trageton, som varken är ”syntetisk” eller ”analytisk”. Trageton (2005) menar att metoden utgår från analytiska metoder och det är genom interaktion och samspel som barn lär sig skriva och läsa. Metoden utgår från det sociokulturella perspektivet då eleverna sitter och skriver tillsammans men eftersom barn i inledningen av metoden gör en bokstavstest, börjar arbeta med bokstäver och skriver ner sammanhängande texter utan någon mening eller innebörd kan man se spår av de syntetiska metoderna vid läs- och skrivinlärning.

Trageton (2005) skriver om den amerikanska metoden ”writing to read” som utvecklades under 1980-talet i USA av John Henry Martin. Programmet marknadsfördes av IBM och användes av femåringar och sexåringar i hela landet. WTR 2000 (writing to read) numera används i USA och enligt Trageton (2005) har många barn lärt sig att skriva och läsa genom att kunna skriva sina egna berättelser via detta program. Enligt Trageton (2005) kombinerar WTR ”språkliga erfarenheter som utgångspunkt, tidigt skrivande, fonembaserad (invented spelling) ljudriktig skrivning och användning av datateknologi” (s:146). Programmet grundas på idén att barn lär sig att läsa genom eget skrivande.

Trageton (2005) refererar till ett forskningsprojekt ”Textskapande på dator” som pågick i Norge, Danmark, Finland och Estland under fyra år. Detta talar, enligt honom, för att barnen istället att skriva för hand börjar skriva med datorn som skrivredskap. Barnen får vänta med att använda pennan fram till skolår 3. Trageton (2005:9) skriver att forskning visar att skrivandet är enklare än läsandet. Han hävdar att istället för läs- och skrivinlärning, som är en vanlig förekommande ordsammansättnings, borde man säga skriv- och läsinlärning. Vidare menar Trageton (2005) att skrivning för hand är svårare för yngre barn men med datorn, som är ett enklare redskap än pennan, blir det lättare för barn att skriva. Trageton (2005) menar att en fördel med metoden är att eleverna blir kunskapsproducenter genom att formulera sina tankar och meningar istället för att vara konsumenter av färdiga datorprogram.

I boken *Att skriva sig till läsning, IKT i förskoleklass och skola* (2005) skriver Trageton hur man börjar med skrivinlärning från förskoleklassen och går tillväga med metoden. Som inledning nämns föräldrainsformation. Trageton (2005) menar att metoden är ny för många föräldrar och därför är det mycket viktigt med bra information till exempel genom ett föräldramöte. I början av läsåret börjar man med en bokstavstest, detta för att veta hur många bokstäver som en enskild elev kan. Efter det börjar eleven att arbeta med de bokstäver som han/hon inte kan. Vid slutet av läsåret eller början av andra året repeterar man bokstavstestet för att se hur eleven har utvecklats under tiden.

Trageton (2005) nämner ”bokstavsräckor” som den första fasen i utvecklingen av maskinskrivning. I denna fas sitter eleverna två och två framför datorn och trycker på tangentbordet. Eleverna väljer själva att skriva bokstäver, tecken eller siffror i den storlek som de vill på datorn. Resultatet blir en osammanhängande text. Eleverna skriver ut texten och väljer själva vilken bokstav de vill leta efter och ringa in bokstaven. Till slut räknar de hur många bokstäver det blev totalt. Eleverna börjar skapa sina egna bokstavsböcker genom att använda sina egna texter. I andra fasen som är ”bokstavsräckor plus förnamn” menar Trageton (2005) att om barn skriver sina namn först på början av sidan blir det lättare både för dem och för läraren att ha ordning på de utskrivna texterna. Barn skriver i par och den som inte skriver följer aktivt med i skrivandet och diskuterar och pratar om bokstäverna med sin kompis. Syftet är att alla ska vara aktiva och att läraren ska ge intressanta uppgifter till de elever som är passiva. Nästa fas presenteras av Trageton (2005) som ”bokstavsräckor

representerar en berättelse”. I den här fasen skapar barnen en berättelse av sina bokstavsräckor med lärarens hjälp. Barnen målar en bild och läser muntligt det de ser i sina bokstavsräckor och läraren skriver ner allt och läser sedan texten högt. Det är bara själva barnen som kan läsa sina bokstavsräckor och därför kallas detta av många barn för ”hemlig skrift”. Läraren skriver alla diktat på datorn med radbrytning för varje ny sats och delar huvudsats och bisats så att raderna inte blir för långa. När läraren skriver ut texten klipper eleven ut den och tejpar fast den under sin teckning. Genom att repetera texten klarar barnet snart att skilja ut de viktigaste orden som upprepas ofta i texten. Den fjärde fasen kallas för ”enstaka ord och bokstavsräckor som representerar en berättelse” och det är under den här fasen som enskilda ord dyker upp i elevernas bokstavsräckor. Det är ett avgörande steg i utvecklingen. Barnet är nyfiket på hur ett särskilt ord stavas och för att kunna skriva ner ordet hjälper läraren till genom att analysera ordet ner till grafem och fonemnivå. Lärarens stöd är väldigt viktigt under denna fas. Nästa fas är ”ordböcker” och under denna fas börjar barnen att skapa sina egna ordböcker. Ett första steg kan vara att nyckelord i barnens berättelse eller de ord som barnen har kommit på själva skrivs ner. I nästa steg kan man börja med att göra riktiga ordböcker där alla ord ska börja på samma bokstav. Här får varje barn bestämma vilken bokstav hans/hennes ordbok börjar med. Till slut har varje barn en ordbok med 29 bokstäver som han/hon får binda ihop i alfabetisk ordning. ”Ivented spelling- egen påhittad stavning” Trageton (2005) menar att eleverna konstruerar sina egna sätt att stava med hjälp av deras kunskaper om bokstäver och ljud. Fram till den här fasen klarar inte barnen att skilja mellan ordgränser och genom att lyssna på ljudflödet i ordet, hittar de sina egna lösningar för att skriva ner detta. För att en lärare ska klara av att läsa barnens egen påhittade stavning behövs det mycket träning. Lärare kan också be barnen att läsa upp det de har skrivit för att kunna förstå det. Nästa fas är ”Från sats till begynnande uppdelning mellan orden” Trageton (2005) menar att barnen börjar skriva sammanhängande texter utan något mellanrum mellan orden både med handskrivning eller skrivning på datorn. Därför blir det svårt att läsa texten både för läraren och för eleven som har skrivit texten. Trageton (2005) menar att med hjälp och uppmuntran från läraren lär sig barnet att det är praktiskt att dela upp en sats i ord. Läraren sitter tillsammans med eleven och trycker på mellanslagstangenten för att visa hur man kan skriva två skilda ord.

5. Utvärderingsmetoder

Vi ska nu presentera utvärderingsmetoder som anknyter till de båda huvudinriktningarna. Vi börjar först med att presentera *God läsutveckling* som anknyter till den syntetiska inriktningen. Därefter presenterar vi LUS som står för läsutvecklingsschema och som knyter an till den analytiska inriktningen. Vi avslutar med Nya Språket lyfter! som är ett exempel på utvärderingsmetod där både syntetiska och analytiska metoder utgör utgångspunkt.

5.1 God läsutveckling

Lundberg & Herrlin (2005:6) skriver att utvecklingen av barnens läsförmåga omfattar fem olika dimensioner och att dessa är fonologisk medvetenhet, ordavkodning, flyt i läsningen, läsförståelse och läsintresse. De här fem dimensionerna samspelar men har även var för sig ett eget utmärkande förlopp. Lundberg & Herrlin menar att ibland kan det hända att eleven klättrar hastigt uppåt i en eller ett par av dimensionerna medan han/hon kanske stannar upp i en annan dimension.

Lundberg & Herrlin (2005:6) skriver att God läs utveckling är ett kartläggnings- och övningsmaterial som berättar klart och konkret vad de olika läsnivåerna i respektive dimension handlar om. Det finns även metodiska övningar till de grundläggande faserna i läsutvecklingen. Lundberg & Herrlin hävdar att kartläggningens viktigaste uppgift är att vara ett fungerande verktyg för läraren för att med denna kartläggning kan läraren följa elevens läsutveckling. Utifrån kartläggningen kan läraren dels se om eleven har stannat upp på en nivå under en längre tid, dels se om utvecklingen går långsammare än hos andra elever. Vidare menar Lundberg & Herrlin att det är viktigt att kartläggningen sker med viss regelbundenhet vilket innebär att under den första tiden bör kartläggningen ske varannan månad.

Lundberg & Herrlin (2005:11-66) beskriver de fem dimensionerna, inklusive övningar, så här:

1. *Fonologisk medvetenhet.* Lundberg & Herrlin (2005) menar att fonologisk medvetenhet innebär att barnen blir medvetna om fonologins egenskaper. Att barnen kan höra rim och själva kan rimma är ett tecken på språklig medvetenhet. Det finns övningar som läraren kan göra tillsammans med barnen i fonologisk medvetenhet som t.ex. att rimma med barnen, att låta barnen hitta på egna rim, att läsa traditionella ramsor och rimverser och låta barnen vara med och rimma.
2. *Ordavkodning.* Lundberg & Herrlin (2005) menar att ordavkodning bygger på att den fonologiska medvetenheten har utvecklats, men att den också stärks av läsförståelsen. Lundberg & Herrlin beskriver flera övningar i ordavkodning. När barnen börjar skolan kan läraren t.ex. göra i ordning ett papper med alla bokstäverna. Läraren kan sedan ringa in de bokstäver barnen känner igen.
3. *Flyt i läsningen.* Lundberg & Herrlin (2005) menar att flyt i läsning innebär att man kan arbeta med förståelsen av en text på en djupare nivå. Detta innebär att elever som läser med flyt kan identifiera ord och förstå samtidigt. För att öva upp flyt i läsning är det mycket effektivt med upprepad läsning.
4. *Läsförståelse.* Barnet kan avkoda enkla ord och samtidigt förstå innebörden av dessa ord. "Förståelse innebär att man nått fram till ett inre mentalt lexikon, där ordens betydelser finns lagrade", menar Lundberg & Herrlin (2005:53). Det finns övningar i läsförståelse som t.ex. att tidigt vänja barnen att använda sig av ordlistan. Barnen kan även arbeta med att samla in nya ord i ett eget häfte.
5. *Läsintresse.* Lundberg & Herrlin (2005) skriver att ett av de tidigaste tecknen på ett inledande läsintresse är när barn vill lyssna på sagor och berättelser. Barn som läser med ett intresse läser bland annat gärna för andra, föredrar ofta läsning framför andra aktiviteter, känner till många boktitlar och författare och tar initiativ till läsaktiviteter i klassen.

5.2 LUS

LUS står för läsutvecklingsschema. Det är ett hjälpmedel för att synliggöra var eleven befinner sig i sin läsutveckling, utan att över- eller underskatta honom/henne.

LUS är indelat i tre faser. Under de två första faserna, i Nya Lusboken, anges punkter som följer elevens successiva upptäckande av lässtrategier som främjar ett funktionellt läsande hos eleven.

Utforskande fas. Eleven försöker läsa korta texter med tolkande bilder. Det krävs stor energi och uppmärksamhet så att eleven förstår innehållet i texten. Från och med punkt 11 (barnet fortfarande läser osäkert mer text och tar sig fram till innehållet, eftersom han/hon vill förstå innehållet i texten) tillägnar sig eleven en fungerande lässtrategi som underlättar läsning av längre texter med färre bilder. Så småningom minskas fokus på avläsning hos eleven.

Expanderade fas. I den här fasen har eleven tillägnat sig en grund av fungerande lässtrategi. Han/hon vidgar sin läsning genom att läsa längre och innehållsrika textböcker. Efter att eleven har uppnått en kvalitet i löpande text uppträder nya läsfunktioner, nämligen att söka, utföra och överblicka.

Litterat fas. Litterat läsande anses vara ett läsande som gynnar abstrakt tänkande. Det innebär att läsaren har förmågan att läsa mellan raderna och dra slutsatser om abstrakta företeelser. Genom att eleven läser sakprosa och skönlitterära texter inom olika genrer förstår han/hon innebörden i metaforer och nya dimensioner på olika nivåer.

I det dagliga arbetet utförs bedömningar genom att läraren lyssnar på elevens läsning och placerar honom/henne enligt LUS- modellen. Detta underlättar, enligt författarna, lärarens planering av elevens fortsatta arbete med läsning.

5.3 Nya Språket lyfter!

Nya Språket lyfter! är ett diagnostiskt material i svenska och svenska som andraspråk för grundskolans skolår ett till fem. Hörnstenar i *Nya språket lyfter!* är precis som i Skolverkets kursplan för Svenska: tala, samtala, lyssna, läsa och skriva. Barnets tal är grunden i *Nya Språket lyfter!* eftersom en del elever har svårigheter i läsning och skrivning på grund av ett osäkert eller outvecklat tal.

Det anges i *Nya Språket lyfter!* hur läraren, genom en del observationer och arbetssätt, kan följa elevens läs- och skrivutveckling från hans/hennes första steg i läs- och skrivinläring tills han/hon uppnår mål för skolår fem.

Under den första tiden i skolan läser läraren högt för barnen. Men att det är läraren som läser innebär inte att barnen är passiva mottagare. Läraren engagerar barnen i berättelsen genom att prata om bilder i böcker och skapa en förförståelse hos barnen om bokens innehåll. Genom högläsning möter barnen också det skrivna språkets funktion, berättarstrukturer och dess speciella formuleringar.

Enligt *Nya Språket lyfter!* ska skönlitteratur vara tillgänglig för barnet, eftersom den är källa för kunskap om livet, människorna och språket. När barnet skriver är det förstås innehållet som är i fokus, precis som när han/hon muntligen berättar om något. Men för att lära sig skriva och läsa blir också fokus på språkets form. Detta kan övas i lustfyllda, lekfulla och stimulerande sammanhang.

När barnet börjar läsa på egen hand är det mycket viktigt att barnet får tillgång till lockande elevnära texter. Lärarens stöd och inspiration behövs när det gäller till exempel att få igång ett samtal om boken, att skapa en förförståelse om händelsen i boken och att anknyta boken till barnets erfarenheter.

Att läsa mellan raderna växer fram genom att barnen upplever ett lustfyllt och engagerat läsande. Det anses i *Nya Språket lyfter!* att det är viktigt att barnen tidigt introduceras till olika textgenrer. Olika genrer har olika karaktär och ställer olika krav på läsarens förmåga att förstå. Det krävs en muntlig bearbetning som lyfter fram texttypiska drag så att barnet får en reell förståelse för sådana texter. Barnet måste vara medvetet om när han/hon inte förstår och veta hur han/hon ska bära sig åt. Texter som barnet skriver på den här nivån är långt ifrån memorerande och osjälvständiga referat. När barnet till exempel arbetar med en skoltidning eller brevväxlar med en annan klass, fokuserar han/hon mycket på språkets form för att hans/hennes text har en mottagare. Det blir även tydligt för barnet att han/ hon skriver på olika sätt för olika syften.

Nya Språket lyfter! innehåller ett observationsschema för eleven. Tillsammans med läraren diskuterar och markerar eleven den egna språkutvecklingen i observationsschemat. Texten i elevmaterialet skrivs så att eleven förstår. De finns fyra avstämningar i *Nya Språket lyfter!* nämligen A, B, C och D. Observationspunkterna A1- A4, i både läsning och skrivning, leder till exempel till avstämning A. Elevens observationsschema anses vara ett bra underlag vid samtal mellan föräldrar, elever och lärare.

6. Metod och material

Syftet med examensarbetet är att undersöka vilka läs- och skrivinlärningsmetoder som är vanligt förekommande och orsakerna till att dessa metoder används hör också till vårt syfte att utreda. För att uppnå syftet valde vi att intervjua nio lärare som är verksamma på åtta olika skolor i olika stadsdelar i Göteborg. I följande avsnitt behandlar vi undersökningens tillvägagångssätt nämligen urval, intervju och genomförandet. Efter det redogör vi för studiens tillförlighet utifrån reliabilitet, validitet och etiska principer.

6.1 Urval

För att kunna besvara frågeställningarna till vårt examensarbete har vi valt att intervjua nio lärare som undervisar i läs- och skrivinlärning. Åtta av de nio lärarna som vi har intervjuat arbetar i olika skolor som ligger i olika stadsdelar i Göteborg. Vi har med avsikt valt att intervjua lärare från olika stadsdelar. Syftet med det är att få ett bredare, omfångsrikare och ett mer ”generaliserbart” resultat. Stukat (2005:56) skriver: ”Ambitionen bör vara en undersökningsgrupp där resultatet inte begränsas till att gälla för denna lilla grupp, utan även kan generaliseras till en större grupp”. Intervjuer med nio lärare som arbetar med läs- och skrivinlärning i åtta olika stadsdelar kan ge oss en bredd i undersökningen. Stukat (2005:62) menar att vid kvalitativa studier vill man i de flesta fall få en variation av uppfattningar och inte ett antal likartade fall för då sviker man generaliseringstanken.

Eftersom vår verksamhetsförlagda utbildning befinner sig i olika stadsdelar valde vi att intervjua i första hand lärare från våra verksamhetsförlagda utbildningar. De tre lärarna som vi intervjuade från vår verksamhetsförlagda utbildning var inte våra lokala lärarutbildare. Vi fick tag på de övriga informanterna genom att ringa till skolor i olika stadsdelar. Lärarna som valde att ställa upp, intervjuade vi.

Sju av de nio lärarna som vi har intervjuat arbetar i kommunala skolor och två arbetar i friskolor. Om skolan var kommunal eller fri hade inte någon betydelse för oss, eftersom syftet

med vår undersökning är att ta reda på vilka läs- och skrivinlärningsmetoder som är vanligt förekommande bland lärarna och inte att jämföra undervisningen i läs- och skrivinläring mellan kommunala skolor och friskolor. Om det var kvinnor eller män som ställde upp på intervjuerna hade inte heller någon betydelse eftersom syftet inte heller var att jämföra om män och kvinnor arbetar med läs- och skrivinläring på olika sätt.

6.2 Intervju

Vi har valt att göra en kvalitativ intervju för att kunna besvara våra frågeställningar om läs- och skrivinläring. Kvalitativa intervjuer kännetecknas av att man genom raka och enkla frågor till den som tillfrågas kommer fram till innehållsrika svar för att sedan analysera dem (Trost, 2005:7). Frågorna som ställdes till varje informant planerades i förväg. Utifrån intervjufrågorna (se bilaga 1) ville vi få svar på de didaktiska frågorna *vad, hur och varför* när det gäller läs- och skrivinläring. Vi började alla intervjuer med inledande frågor, t.ex. om pedagogens yrkesverksamma år totalt. Därefter kom de frågor som hade mer förklarande karaktär. Vi bestämde oss för att använda bandspelare vid varje intervju och efter det transkribera materialet.

Vi anser att vår intervju är en kombination av strukturerad och ostrukturerad intervju. Frågorna som vi ställde till alla nio pedagoger i vår intervju hade en strukturerad intervjuform, detta eftersom vi följde samma mall med exakt samma frågor till våra nio intervjuer. Stukát, (2005) skriver att i en strukturerad intervju använder sig intervjuaren av ett intervjuschema där både frågornas ordningsföljd och formulering är fastställda. Vi bestämde oss för öppna frågor där informanter svarar fritt med egna ord och inte med fasta svarsalternativ. Denna form av intervju kallar Stukát (2005) för halvstrukturerad intervju.

Esaiasson m.fl. (2009) nämner fördelarna med samtalsintervju. En av dessa är till exempel möjligheten att kunna registrera svar som är helt oväntade och att kunna följa upp dem. I samtalsintervju finns en interaktion och samspel mellan intervjuaren och informanten.

6.3 Genomförande

Vi har intervjuat nio kvinnliga lärare, som arbetar med den tidiga läs- och skrivinläringen på åtta olika skolor i olika stadsdelar. Var och en av oss bokade in tre intervjuer och genomförde dem. De flesta informanter ställde upp frivilligt för intervjun. Redan vid första kontakten med informanterna berättade vi att frågorna berör en undersökning av den tidiga läs- och skrivinläringen och att intervjuaren används till vårt examensarbete, som berör ämnet, men att varken läraren eller skolans namn skulle nämnas.

Det tog en månad innan alla intervjuer var slutförda. Att det tog så lång tid berodde på att vissa lärare var upptagna med utvecklingssamtal och att det inte var lätt att boka tid som både passar intervjuaren och informanter. En lärare tackade ja till intervjun, men hade inte hört av sig när intervjuaren skulle boka tid, vilket gjorde att intervjuaren sökte sig till en annan lärare i en annan skola.

Intervjuerna ägde rum i varje lärares skola i ett ostört rum (sex intervjuer genomfördes i lärarnas klassrum, medan tre genomfördes i ett separat grupprum) efter skoldagens slut. Alla intervjuer spelades in på band och varade 30 till 45 minuter. Varje intervjuare transkriberade de intervjuerna hon själv hade genomfört och lät andra lyssna och läsa dem.

6.4 Reliabilitet

Stukát (2005: 125) definierar begreppet reliabilitet som hur bra ens mätinstrument är på att mäta. Enligt honom är upprepning av mätningen ett bra sätt att kontrollera reliabilitet i en undersökning. Stukát anser att ordet *mäta* låter lite kvantifierande och naturvetenskapligt, men att det också används för en kvalitativ undersökning.

Reliabilitet i vår undersökningsmetod handlar om att alla informanter fick samma frågeställningar. Vi tog hänsyn till de etiska aspekterna när vi informerade informanterna inför intervjun och vi spelade in och transkriberade alla informanternas svar. Reliabilitet i vår undersökning kan också vara att informanterna intervjuades på den tiden som passade dem (efter skoldagen) och fick tillräckligt med tid för att berätta om sina erfarenheter.

Reliabilitetsbrister, som kan förekomma i en kvalitativ undersökning, är enligt Stukát (2005: 126) till exempel att informanten kan feltolka frågor och att intervjuaren missuppfattar svar eller skriver fel intervjusvar. För att stärka reliabiliteten i vår undersökningsmetod hade vi formulerat intervjufrågorna så tydligt som möjligt så informanterna skulle tolka dem på det sättet vi menade. Vi hade även låtit en annan oberoende medbedömare läsa intervjufrågorna som därmed bekräftade att de stämde överens med vårt syfte med intervjufrågorna. Vi valde att använda bandspelaren och transkribera intervjuerna. Syftet med detta var att noggrant redovisa resultaten.

Det som kunde sänka reliabiliteten i vår undersökning var att samma intervjuare ställde frågor, skötte bandspelaren och transkriberade intervjuerna hon genomförde. Vi var medvetna om att det skulle ha varit effektivare om minst två stycken var med och genomförde intervjuer, att den ena ställde frågor och att den andra skötte bandspelaren och antecknade när det behövdes. Den begränsade tiden vi hade haft till arbetet och informanternas brist på tid ledde till att vi genomförde intervjuerna individuellt.

6.5 Validiteten

Stukát (2005) beskriver validiteten som ett svårt och mångtydigt begrepp, vilket anger hur bra ett mätinstrument mäter det som man har för avsikt att mäta. Kvale (2009) skriver att i vanligt språkbruk betyder validitet detsamma som giltighet, riktighet och styrka i ett yttrande. Validitet inom samhällsvetenskapen gäller om en metod verkligen undersöker vad den påstår sig undersöka. Utifrån vårt tydliga syfte, våra frågeställningar och de vetenskapliga teorier som hade med vårt ämne att göra ställde vi våra intervjufrågor. På basis av detta tycker vi att i vårt examensarbete försöker vi undersöka det som vi vill ta reda på. Vårt mätinstrument i undersökningen är intervjufrågorna som vi ställde till informanterna.

Merriam (1994:177) nämner att validitet handlar om tolkningar av det som studeras och förklarar att inre eller intern validitet tar upp resultatets överensstämmelse med verkligheten. I vår intervju bestämde vi oss för att använda samma frågor till alla informanter. Frågorna skulle hjälpa oss att nå ett resultat och ge svar på våra frågeställningar. Vi försökte genomföra våra intervjuer på samma sätt, t.ex. intervjua i ett ostört rum, en intervjuare och en informant vid varje intervju och använda bandspelare. Man kan säga att vi försökte återskapa en och samma situation i alla våra intervjuer. Självklart finns det andra faktorer som kan påverka validiteten i vår undersökning som t.ex. informanternas ärlighet i svaren. Stukát (2005:128) bekräftar också detta och skriver att informanter kanske inte vill erkänna sina brister och vill ge svar som intervjuaren vill höra. För att förhindra detta måste intervjuaren skapa en

förtroendefull situation och ändå vara beredd på att inte få ett helt ärligt svar. Vi tror att om vi hade haft möjlighet att komplettera vår undersökning med observation skulle vi ha nått ett pålitligare resultat. Detta för att se om resultatet från intervjun överensstämmer med informanternas svar. Men samtidigt efter varje intervju kunde vi se vilka läromedel som pedagoger använder sig av i sin undervisning med läs- och skrivinlärning. Dessa läromedel speglar pedagogernas syn på läs- och skrivinlärning och även de metoderna som används i undervisningen.

6.6 Etiska principer

Av etiska skäl kommer lärarna att vara anonyma vilket innebär att vi inte använder deras riktiga namn i vår resultatredovisning. Namnen på lärarna kommer att vara pseudonymifierade. Skolornas namn kommer inte heller att lämnas ut.

När vi fick tag på lärare som var villiga att bli intervjuade, berättade vi först för dem vad syftet med vår undersökning var och detta för att de skulle vara medvetna om varför vi ville intervju dem. Samtidigt berättade vi för dem att deras integritet kommer att skyddas i undersökningen, vilket innebär att både namnen på dem och skolorna kommer att vara anonyma. De deltagande, informanterna, fick också reda på hur resultaten kommer att användas och presenteras i undersökningen. Vidare berättade vi för dem att den information som samlats in endast kommer att användas till forskningsändamål.

7. Resultat

Som vi nämnt tidigare är syftet med examensarbetet att undersöka vilka läs- och skrivinlärningsmetoder som är vanligt förekommande och orsakerna till att dessa metoder används hör också till vårt syfte. För att ta reda på detta valde vi att intervju nio lärare där åtta av dem arbetar i olika stadsdelar i Göteborg. I följande avsnitt kommer vi att presentera resultaten av våra intervjuer. Utifrån de inledande frågorna gör vi en kort presentation av varje lärare och efter det redogör vi för hur de har besvarat huvudfrågorna. Vi har valt att skriva ner huvudfrågorna under några övergripande rubriker: 1) Val av metoder vid läs- och skrivinlärning och motivet till dessa val, 2) Hur dessa metoder används i undervisningen, 3) Material och läromedel, 4) Utvärdering.

7.1 Elin

Elin har arbetat som lärare i fem år. Hon tog sin lärarexamen 2004 och har arbetat med läs- och skrivinlärning i två år. Idag är hon lärare för elever i klass två och denna klass har hon haft sedan skolår ett. Tidigare har Elin även jobbat i skolår tre och fyra. Elin trivs mycket bra med sitt yrkesval och känner sig trygg i sin lärarroll, när hon arbetar med läs- och skrivinlärning. De läs- och skrivinlärningsmetoderna som Elin känner till är LTG, Bornholmsmodellen, Whole language och Wittingmetoden.

Val av metoder vid läs- och skrivinlärning och motivet till dessa val

Elin använder vid läs- och skrivinlärning en blandning av de metoder som hon känner till vilka är LTG, Whole Language, Bornholmsmodellen och Wittingmetoden. Så här säger hon:

Jag använder nog en mix. Jag försöker se det som ett smörgåsbord att jag är nyfiken och öppen för många olika metoder. Jag tror att det inte finns en metod som passar alla barn utan att man ska se det som ett smörgåsbord att man kan plocka lite här och där.

Vidare menar Elin att alla barn är olika och har olika inlärningsstrategier för hur de börjar läsa och en del ljudar fortfarande. Hon tycker att som lärare får man därför försöka plocka metoder från olika håll.

Hur används dessa metoder i undervisningen?

När det gäller läsning använder Elin sig av *Stjärnsvenskan*. Hon tycker att *Stjärnsvenskan* är ett bra material eftersom det är ett verktyg för henne när hon ska ”LUS:a” barnen. Elin berättar att barnen använder sig av olika läseböcker vid läsinläring, och läsläxor har barnen varje vecka. De har även läsgrupper då barnen sitter i mindre grupper lite efter hur de ligger i LUS. I de mindre grupperna läser barnen tillsammans med en pedagog samma bok och pratar mycket kring innehållet av det som de har läst.

Elin säger att skrivning får gå lite hand i hand med läsningen. Barnen får t. ex skriva varje måndag i sin dagbok om vad de gjort under helgen. Elin går inte in och rättar i barnens dagböcker, bara om de själva frågar om hur ett ord stavas. Hon menar att det är innehållet som är viktigast. I ”Veckans ord” är det däremot rättstavning som gäller, säger hon. Barnen får även arbeta med andra övningar där de får skriva först. Efter det går hon in och rättar.

Material och läromedel

Elin berättar att när det gäller läsning har de i skolan ett bra material vilket är *Kiwimaterialet*. Hon berättar att *Kiwimaterialet* är små läseböcker i olika nivåer och menar att när man ger läsläxor har man som lärare mycket att välja mellan och barnen tycker att det är roligt och lustfyllt. Elin menar att det beror på att barnen kan välja en bok som intresserar dem. Vidare menar hon att det kan vara lite svåra ord i kiwiböckerna, men att de beskrivs i ett naturligt sammanhang. Det blir inte det som var förr som t. ex *mor* och *ror*, säger hon. Hon menar att det var bra, men inte så utvecklande speciellt när det gäller barn som har ett annat modersmål.

Hon använder sig också av *Stjärnsvenskan* och olika läseböcker vid läsinläring. Som övningsbok har barnen *Språkmästaren*. Elin tycker att de läromedel som hon använder sig av vid läs- och skrivinläring är bra. Hon menar att *Språkmästaren* fungerar bra som grundbok i klassen, men att läromedlet behöver kompletteras och det är då hon låter barnen arbeta med andra övningsböcker.

Utvärdering

Elin menar att dagboken och läsläxan är en slags dokumentation. Vidare säger hon att barnen också får små tester och med dessa känner hon att hon får med alla. Barnen skriver också en gång i veckan egna utvärderingar kring hur de utvecklas i svenskan. Hon nämnde igen att *Stjärnsvenskan* också är ett verktyg för henne när hon ska ”LUS:a” barnen. Hon förklarar:

Stjärnsvenskan är en metod för att skanna av eleverna och se var de ligger i sin läsning, ett verktyg kan man se det som, en del av det hela. Vi får då ett hum om hur de ligger och hur de går framåt.

Vidare säger Elin att dokumentationen egentligen utgår från LUS med läsgrupperna, eftersom hon har plockat de från de nivåerna, LUS- nivåerna.

Sammanfattning av Elins intervju

Elin har varit verksam som lärare i fem år och har arbetat med läs- och skrivinlärning i två år. Hon är öppen för många olika metoder och tror att det inte finns en metod som passar alla barn. Vid läs- och skrivinlärning använder hon en blandning av metoder vilka är LTG, Bornholmsmodellen, Whole Language och Wittingmetoden. När det gäller läsning använder hon sig av kiwiböckerna och *Stjärnsvenskan*. Hon tycker att *Stjärnsvenskan* är ett bra material eftersom det är ett verktyg för henne när hon ska ”LUS:a” barnen utifrån LUS. Dagboken som barnen skriver i varje måndag är också en slags dokumentation. Det är även läsläxan.

Elin tycker att skrivning får gå lite hand i hand med läsning. Hon använder sig av läromedel vid läs- och skrivinlärning och tycker att det fungerar bra med de läromedel som hon använder sig av, men att det behöver kompletteras. Det är då hon använder sig av andra övningsböcker. Hon tycker att det är viktigt med genomgångar med helklass, men att man ändå behöver individualisera undervisningen.

7.2 Rigmor

Rigmor har varit lärare sedan 1967 och hon kallas för lågstadielärare. Idag är Rigmor lärare för elever i skolår ett och hon har alltid arbetat med skolår ett, två och tre. Eftersom hon har arbetat med läs- och skrivinlärning sedan 1967 känner hon sig trygg i sin lärarroll när hon arbetar med läs- och skrivinlärning. Rigmor berättar att de läs- och skrivinlärningsmetoder som hon känner till är de som hon jobbar med och har valt att jobba med den mesta tiden och det är ljudmetoden. Hon nämner att när det var modernt med LTG arbetade hon lite utifrån den.

Val av metoder vid läs- och skrivinlärning och motivet till dessa val

Rigmor använder sig av ljudmetoden och även Wittingsmetoden vid läs- och skrivinlärning. Hon berättar att de sista åren fick de jobba mycket med kiwiböckerna. Så här säger hon:

De sista åren har vi jobbat mycket med kiwiböckerna, där det inte är så mycket ljudande. Utan barnen ska känna igen texten och bli säkra på sin läsning, tro på sig själva som läsare fast de inte kan läsa .

Rigmor berättar att hon parar läsningen med kiwiböckerna med vanlig traditionell ljudning. Hon använder sig av ljudmetoden eftersom hon tycker att den ger bäst resultat. Men hon menar ändå att man får ”modulera” undervisning efter vilka elever man har.

Hur används dessa metoder i undervisning?

Rigmor presenterar bokstaven som de går igenom med hjälp av t.ex. en bok som hon tror att eleverna tycker är skojig. Hon berättar för barnen vad bokstäver kallas, hur de låter och är det en vokal så pratar hon med barnen att den kan låta lång eller att den kan låta kort. Sedan låter hon barnen titta sig runt om i klassrummet för att se om de kan hitta några saker som börjar med den bokstaven. Hon låter barnen studera orden som innehåller den bokstaven som de går igenom och efter det låter hon barnen skriva ner bokstaven och träna på att skriva ord med den aktuella bokstaven i. Rigmor berättar att barnen får sjunga ordet så att det inte blir jobbigt och hackigt för dem. Hon lär barnen att ljuda samman. Vidare berättar Rigmor att barnen jobbar individuellt med bokstavsskrivandet och även med läsinlärning. Rigmor menar att om man börjar med bokstäverna O, S, L, A, R, M, E, N, I, V, T, Ä, K kan man få ihop små gulliga berättelser.

Material och läromedel

Rigmor använder sig av läromedel vid läs- och skrivinlärning och tycker att som lärare får man blanda, kombinera och även variera läromedlen. Så här säger Rigmor:

Man hittar det som passar bäst och blandar små böcker med en läslära som kan variera från år till år. Mycket beror på vad skolan har beställt... Jag tycker överhuvudtaget att det är viktigt att kombinera, att inte bli fast i något för smalt utan kombinera och variera.

Vidare berättar Rigmor att som lärare kan man inte ha en läslära för alla barn eftersom för vissa kan ett material vara lätt, medan för andra barn kan det vara svårt. Av den orsaken menar hon att det är viktigt att individualisera undervisningen.

Rigmor använder *Kiwiböckerna*, *Nu läser vi*, *Olas bok* och *Ottos dagbok* som läromedel vid läs- och skrivinlärning. Hon nämner att hon inte är nöjd med ett nytt läromedel som skolan har köpt in och det är *Ottos dagbok*. Hon tycker att *Ottos dagbok* som ett basläromedel i ettan är för svårt. Hon tycker att de andra böckerna som hon har använt sig av tidigare följer läsinlärningsgången bättre.

Utvärdering

När jag ställer frågan: -Hur utvärderar ni barnens läs- och skrivinlärning till Rigmor, säger hon: "Jag ser ju hela tiden", jag hör hela tiden". Vidare berättar Rigmor att utifrån t. ex läsläxan ser hon om barnet klarar av att läsa den eller inte. Hon menar att det är av den anledningen hon ger olika läsläxor i ettan. Hon berättar att hon gör diktamen för att se om barnen klarar av att skriva ord som de hör muntligt ner på ett papper.

Sammanfattning av Rigmors intervju

Rigmor använder sig av ljudmetoden vid läs- och skrivinlärning. Det gör hon för att hon tycker att den ger bäst resultat. Rigmor lär barnen att ljuda samman. Hon lär dem vad bokstäverna heter, hur de låter och lär dem hur vokaler kan låta i olika sammanhang. Rigmor utgår mycket från bokstäverna O, S, L, A, R, M, E, N, I, V, T, Ä, K, F och menar att man kan få ihop små berättelser utifrån dessa bokstäver. När det gäller läromedel tycker hon att det är viktigt att kombinera och variera eftersom man inte kan ha en läslära för alla barn. Barnen jobbar mycket individuellt med läs- och skrivinlärning. Hon utvärderar barnens läsinlärning utifrån läsläxan, och skrivinlärning genom diktamen som hon gör.

7.3 Yvonne

Yvonne har varit verksam som lärare i mer än 30 år. Hon tog sin lärarexamen 1976. Idag är hon klasslärare för en 1-2:a. Hon trivs med sitt yrkesval och känner sig även trygg i sin lärarroll när hon arbetar med läs- och skrivinlärning. Yvonne tycker att lärarens erfarenhet hjälper läraren att välja "det bästa av det som fungerar". Hon menar att om inte den ena läs- och skrivinlärningsmetoden fungerar får man välja den andra.

Val av metoder vid läs- och skrivinlärning och motivet till dessa val

Yvonne berättar att för det mesta använder hon sig av ljudmetoden vid läs- och skrivinlärning. Hon lär barnen att ljuda ihop, men hon använder sig också av helordsmetoden och LTG. Yvonne tycker att man inte kan ha samma metod för alla barn eftersom barn är olika. Hon menar att en del barn redan kan läsa när de börjar skolan och då får man som lärare anpassa sig efter det. Hon menar att det är utifrån erfarenheten som lärare man kommer fram till den metoden som man använder.

Hur används dessa metoder vid läs- och skrivinlärning?

Yvonne går igenom bokstäverna tillsammans med barnen. Barnen får sedan arbeta mycket individuellt och i sin egen takt beroende på vad de kan och behöver. Hon säger:

Jag har alltså gjort ordning material som de jobbar med. Vi har liksom en tidskriftsamlare där det finns den bokstaven som vi går igenom, och så plockar de därifrån och så säger jag att det här ska du jobba med och så kan de jobba självständigt med det.

Yvonne plockar material från olika läromedel beroende på vad eleverna behöver.

Material och läromedel

Yvonne använder sig av olika läromedel vid läs- och skrivinlärning, men de flesta läromedlen som hon använder sig av följer ljudmetoden. Som läromedel använder hon t. ex *Läs med oss*, *Ottos dagbok* och *Kiwimaterialet*. Hon använder sig av läsövningar för barn som är svaga i sin läsning.

Yvonne berättar att de fortfarande har en del gamla böcker som hon tycker fungerar bra vid läs- och skrivinlärning och som barnen fortfarande använder. Hon menar att om man köper ett nytt material behöver det inte vara bara för att det är nytt läromedel. Hon tycker att *Ottos dagbok* som är ett nytt läromedel är för svårt att börja med.

Utvärdering

Yvonne berättar att alla som arbetar i skolan använder *God läsutveckling* som utvärderingsmetod. Hon testar barnen med jämna mellanrum och i början av varje termin testar hon barnen utifrån Lundbergs *God läsutveckling* och hon tycker att det fungerar bra.

Sammanfattning av Yvannes intervju

Yvonne har varit verksam som lärare sedan 1976 och hon har arbetat med läs- och skrivinlärning sedan det. Yvonne tycker att det är utifrån erfarenheten som lärare som man kommer fram till den metod som man använder sig av vid läs- och skrivinlärning. Sedan beror det på vilka barn man har. Hon menar att om ett barn redan kan läsa innan det börjar skolan får man som lärare anpassa sig efter det. De barn som inte kan läsa, får man känna av och sedan välja en metod som passar dem. För det mesta använder Yvonne sig av ljudmetoden. Hon går igenom bokstäverna tillsammans med barnen och efter det jobbar barnen mycket individuellt. Yvonne berättar att hon har gjort ordning material som barnen jobbar med. De har en tidskriftsamlare där det finns den bokstaven som de går igenom.

Yvonne använder sig av olika läromedel vid läs- och skrivinlärning. Hon använder fortfarande en del gamla läromedel som hon tycker fungerar bra vid läs- och skrivinlärning. När det gäller dokumentationen utgår de i skolan från *God läsutveckling*.

7.4 Ulla

Ulla gick ut lärarhögskolan 1972. Hon har arbetat med den tidiga läs- och skrivinlärningen i skolår ett, två och tre och aldrig följt någon klass till skolår fyra. Ulla har alltid trivts med sitt yrkesval, men på senare år har hon börjat känna att hon inte riktigt hade undervisat på det sättet hon ville. Detta berodde för att det har blivit för stora och oroliga barngrupper. Hon anser att hon är trygg när hon arbetar med den tidiga läs- och skrivinlärningen, eftersom hon tror mycket på det sättet hon arbetar. Ulla känner till LTG och storboksmetoden.

Val av metoder vid läs- och skrivinlärning och motivet till dessa metoder

Ulla använder sig av LTG och storboksmetoden i sin undervisning i den tidiga läs- och skrivinlärningen. Hon berättar att LTG var ny på 70- talet när hon började arbeta. Metoden blev mycket populär bland hennes kollegor och då tog hon den till sig. Hon tycker alltid att det är väldigt roligt att arbeta utifrån LTG, eftersom läraren tillsammans med eleverna skriver meningar eller texter om barnens upplevelser eller intressen.

Ulla använder sig av storboken, för att barnen tycker om den. Eleverna är glada och stolta över sig själva när de klarar att läsa böckerna från början till slut. Hon förklarar att meningar i småböcker alltid börjar med samma ord som till exempel ” Här är Leo” och ” Här är Randy”. Hon anser också att barnen upplever det som roligt när de parvis läser verser och när de skriver egna sagor.

Ulla tycker att det är mycket viktigt att eleverna får bokstavsundervisning utifrån någon läsebok där bokstäverna förekommer i en viss ordning. Detta, enligt henne, underlättar skrivinlärningen hos eleverna. Eleverna skriver egna sagor och gör egna böcker redan i skolår ett. De skriver också i ”Måndagsboken” varje måndag om något som har hänt dem under helgen.

Hur används dessa metoder i undervisningen?

När Ulla arbetar utifrån LTG skriver hon tillsammans med eleverna många dikteringar. Med detta menar hon att eleverna muntligt formulerar meningar som hon skriver på tavlan. Eleverna letar efter bokstäver, ord och meningar i dessa dikteringar och de får dikteringarna som läsläxa.

När Ulla arbetar utifrån storboksmetoden läser hon tillsammans med eleverna storboksversionen. Hon läser också från storboken och eleverna följer med i boken även om de inte kan alla bokstäver. Under fyra successiva dagar arbetar eleverna med samma bok. På detta sätt tycker hon eleverna automatiserar läsningen. Ulla har i klassen en boksnurra där hon sätter de småboksversionerna av storboken så att barnen känner igen dem och kanske vill läsa dem.

Det finns också en stor versbok som Ulla använder i sin undervisning. Barnen får varannan vecka en verskopia, de klistrar in den i sina skrivböcker och ritar till den. Efter en månad har de en ”skatt” med verser. Parvis väljer eleverna en eller några verser som de läser. För att uppmuntra eleverna till ”läsningen” använder Ulla den så kallade ”Min egen boklista”. Det är ett par A4- papper där eleverna skriver till exempel ”Boklista 1”, titlar på de böckerna de har läst och datum då de har läst böckerna. Här får eleverna även läsa samma bok flera gånger. Ulla berättar att hon själv ibland skriver storböcker utifrån småböcker när de inte finns som storboksversioner.

Ulla berättar att hon alltid lär ut bokstäverna i den ordningen som förekommer i vissa läseböcker. Eleverna brukar arbeta med en bokstav i veckan. De tränar formen på den bokstaven. Viktigt är, enligt henne, att de lägger märke till var ljudet hörs: början, mitten eller slutet. Skrivandet blir lättare för eleverna då. Hon menar att läsning och skrivning går hand i hand och att eleverna efter en eller två månader på höstterminen i skolår ett börjar rita/skriva egna sagor. Ulla hjälper eleverna att lägga till det som saknas på deras sagor såsom början, handling, slutet, framsidan (med författare, namn, datum) och en spiral. Elevernas böcker hängs på ett snöre. Ulla berättar att hon inte rättar mycket på den nivån, utan meningen är att eleverna försöker läsa egna och varandras böcker. På så kallade ”Författardagar” läser

eleverna sina böcker inför klassen, och kamraterna kommer med positiva kommentarer om dem. När eleverna skriver i "Måndagsboken", brukar Ulla också sitta och skriva. Avsikten här är också att de ska kunna berätta om det de har skrivit.

Material och läromedel

Ulla använder sig av en läsebok och en arbetsbok till den. Innehållet i läseboken tycker hon är spännande vardagshändelser som eleverna kan samtala om. Till varje bokstav finns det en vers som rimmar, vilket eleverna gillar mycket. Hon är väldigt nöjd med den även om den innehåller svåra ord. Hon berättar också att hon inte heller har provat någon annan läsebok under de senaste tio åren.

Utvärdering

När Ulla utvärderar läsningen använder hon sig av det så kallade H- fyra- testet. Eleven läser så många ord som möjligt på en minut. Hon använder sig också ett bokstavsprotokoll för att veta hur många bokstäver eleverna kan. Ett annat sätt att utvärdera elevernas läsning, enligt Ulla, är att lyssna på hur de läser sina egna böcker på så kallade "Författardagar". Ulla utvärderar elevernas skrivning genom att se hur bra eleverna kan läsa sina egna sagor och hur bra deras kamrater kan läsa dem.

Sammanfattning av Ullas intervju

Ulla använder sig mycket av LTG och storboksmetoden. Hon arbetar med den tidiga läs- och skrivinläringen, eftersom eleverna tycker om dessa arbetsätt. Ulla lär ut bokstäverna utifrån någon läsebok där de förekommer i en viss ordning. Eleverna tränar formen på bokstaven och lägger märke till var ljudet hörs i ordet. Detta enligt underlättar, henne, skrivandet hos eleverna. Redan efter den första eller den andra månaden på höstterminen skriver och ritar eleverna sagor och gör egna böcker. När det gäller läromedel har Ulla använt samma läsebok och dess arbetsbok under 10 år. Hon säger att både hon och eleverna tycker om den även om den innehåller svåra ord. Ulla utvärderar elevernas läsning och skrivning genom H- fyra- testet, ett bokstavsprotokoll, och genom att se hur eleverna skriver och läser sina egna och varandras sagor och böcker.

7.5 Lisbeth

Lisbeth har varit verksam som lärare i trettiosex år. I tjugonio år har hon arbetat som mellanstadielärare vilket hon är utbildad till. För sju år sedan undervisade hon en klass i skolår ett som hon sedan följde i sex år. Nu undervisar hon för andra gången i skolår ett. Hon trivs med sitt yrkesval och känner sig nu trygg när det gäller att arbeta med den tidiga läs- skrivinläringen. När hon undervisade i skolår ett förra omgången var hon osäker, för att hon inte hade någon erfarenhet av det. Hon säger att hon fick hjälp av sina kollegor och specialläraren när hon för första gången undervisade i skolår ett. Lisbeth känner till många metoder, bland annat Trageton, LTG och småböcker.

Val av metoder vid läs- och skrivinläring och motivet till dessa metoder

Lisbeth använder sig av olika undervisningsmetoder. Hon använder sig av Trageton, LTG, småböcker och ljudning. Hon säger: "Vi bakar ihop flera olika, det är inte någon enstaka metod, utan det man tycker passar".

Hon berättar att hon var mycket negativ till Trageton i början, men att hon sedan upptäckte att hans teorier är bra, speciellt för barn med motoriska svårigheter. Hon berättar att barnen upplever det som tråkigt och svårt att sitta och försöka forma bokstäver som de kanske sedan inte alls kan läsa. Hon menar också att eleverna tycker om när de skriver på datorn och när de kan läsa det de har skrivit. När det gäller LTG har Lisbeth arbetat med den mycket förut, men hon arbetar mindre med den idag. Hon anser att eleverna blir glada när de läser sina egna meningar. Lisbeth säger ”att man gör sådana saker som man märker att de nappar på, att de känner lusten att lära sig.”

Hur används dessa metoder i undervisningen?

Eleverna arbetar parvis när de lär sig läsa genom datorn. Lisbeth säger att de låtsasskriver egna texter. Sedan skriver de ut de texterna och arbetar med dem på olika sätt, såsom genom att ringa in en viss bokstav och att räkna hur många gånger den förekommer i en viss text. När Lisbeth undervisar utifrån LTG utgår hon från elevernas talspråk. Att de till exempel berättar något som har hänt på rasten och muntligt formulerar meningar om det. Lisbeth skriver de meningar på en så kallad Smartboard, läser meningarna tillsammans med eleverna flera gånger och samtalar om dem. Hon berättar att eleverna inte får meningarna som läsläxa, därför att de kan innehålla svåra ord som eleverna själva inte kan läsa.

Lisbeth berättar att varje morgon läser eleverna under 20 minuter och då går hon runt och lyssnar om eleverna verkligen ljudar och om de känner igen vissa ord och vissa bokstäver. En del elever får ibland läsa i *Stjärnsvenskan* istället för läseboken, eftersom de befinner sig på olika nivåer.

Lisbeth arbetar med bokstavsträning genom att eleverna skriver en viss bokstav flera gånger hemma. Lisbeth hjälper eleverna att komma på ord som innehåller just den bokstaven och skriver en ordlista med den. Eleverna läser ordlistan flera gånger för att känna igen orden.

Material och läromedel

Lisbeth använder sig av en läsebok som hon tycker är svår för många elever, men att innehållet i den är spännande. Lisbeth tycker att det är trevligt att eleverna har en gemensam läsebok, för att kunna läsa den parvis och samtala om den. Lisbeth använder inga ”fylleriböcker” i sin undervisning, för hon tycker att de inte alls är bra.

Utvärdering

Lisbeth använder sig av *Nya Språket lyfter!* Lisbeth berättar att hon lyssnar på eleverna när de läser. Enligt överenskommelse med henne målar de den rutan gul som motsvarar det målet de har uppnått. Eleverna kan också måla halva rutan och målar resten av den nästa gång när de fyller kraven för uppnåendemålet. Lisbeth anser att det är viktigt att samtala med barnen om deras skolutveckling, att vara konkret och att ge dem beröm. Eleverna blir motiverade och glada när de ser hur de utvecklas. Det blir också tydligt för föräldrarna att förstå hur deras barn utvecklas istället för att läraren läser upp en massa punkter utan att föräldrarna förstår riktigt.

Sammanfattning av Lisbeths intervju

Lisbeth använder sig av olika läs- och skrivinlärningsmetoder, nämligen Trageton, LTG, småböcker och ljudning. Lisbeth väljer att arbeta utifrån dessa metoder, eftersom eleverna

upplever dem som lustfyllda. Lisbeth arbetar med ljudning genom att eleverna ljudar i sina läseböcker eller i *Stjärnsvenskan* som passar till olika nivåer. Lisbeth berättar att eleverna har bokstavsträning som hemläxa, men att de också, med hjälp av henne, kommer med ord som innehåller just den bokstaven. Läseboken, som Lisbeth använder sig av, är svår för många elever, men innehållet i den tycker hon är spännande. Hon tycker också att det är trevligt att eleverna har en gemensam läsebok som de kan samtala om. Lisbeth berättar att hon inte alls använder läromedel med ifyllnadsövningar, därför att hon tycker att de inte alls är bra. När hon utvärderar elevernas läs- och skrivinläring utgår hon från *Nya Språket lyfter!*

7.6 Kerstin

Kerstin har varit verksam som lågstadielärare i fyrtiotvå år på samma skola. I fyrtioett år undervisade hon i skolår ett, två och tre, men detta år har hon en integrerad klass i skolår ett och två. Hon trivs väldigt bra med sitt yrkesval och känner sig trygg när hon undervisar i den tidiga läs- och skrivinläringen. Kerstin känner till följande undervisningsmetoder: Ljudmetoden och LTG.

Val av metoder vid läs- och skrivinläring och motivet till dessa val

Kerstin berättar att hon använder sig av två metoder. Genom den första metoden lär sig eleverna bokstäver: vad de heter, hur de låter och hur man ljudar ihop dem. Den andra metoden är LTG. Kerstin utgår från det barnen berättar, skriver det på tavlan och barnen får det sedan som läxa på papper. Kerstin väljer att arbeta med dessa metoder för att de passar henne bäst och för att de ger bra resultat.

Hur används dessa metoder i undervisningen?

Kerstin lär ut bokstäver genom att eleverna tränar läsning och skrivning av dem. När eleverna har lärt sig några bokstäver, kan de börja lägga ihop dem till korta ord med två bokstäver och sedan till längre ord med tre bokstäver och så vidare. De där orden får eleverna som läsläxa.

Kerstin arbetar också med LTG. Hon skriver det barnen berättar på tavlan eller på blädderblocket. Meningarna innehåller elevernas namn till exempel ”..sa Lena”. Eleverna läser tillsammans med läraren minst två gånger, innan de får det som läsläxa. Kerstin använder också datorn när hon arbetar utifrån LTG. Eleverna får skriva sina egna meningar på datorn.

Material och läromedel

Kerstin använder sig av en läsebok vars titel är *Mini och den magiska stenen* och en bokstavsbok med titeln *Cirkusbok* där eleverna skriver och arbetar med bokstäver. Hon tycker att båda böckerna är bra och att innehållet i läseboken är spännande.

Utvärdering

Kerstin använder sig av LUS när hon utvärderar elevernas läs- och skrivutveckling.

Sammanfattning

Kerstin använder sig av två metoder när hon arbetar med den tidiga läs- och skrivinläringen. Den första innebär arbete med bokstäver, hur de låter och hur man ljudar ihop dem, medan den andra metoden är LTG. Kerstin väljer att arbeta utifrån dessa metoder, eftersom de passar henne bäst och de ger bra resultat. Kerstin använder sig av en läsebok, *Mini och den magiska*

stenen, och en bokstavsbok, *Cirkusbok*. Hon tycker att båda böckerna är bra och att innehållet i läseboken är spännande. När Kerstin utvärderar elevernas läs- och skrivinläring utgår hon från LUS.

7.7 Anna

Anna har arbetat som grundskolelärare i 14 år. Hon tog sin lärarexamen 1995. Under den tiden har hon arbetat med läs- och skrivinläring även om hon har undervisat i skolår 3 och 4. Nu jobbar hon med skolår 1 och trivs med sitt yrkesval och menar att även om mycket förändrats under åren trivs hon med barnen. Anna tycker att nya utmaningar dyker upp som man inte alltid vet hur man ska möta men att det är det som är spännande med läraryrket. Hon känner sig trygg i arbetet med läs- och skrivinläring. Anna känner till många läs- och skrivinlärningsmetoder och nämner ljudningsmetoden och helordsmetoden. Samtidigt säger hon att hon arbetar utifrån de barn hon möter.

Val av metoder vid läs- och skrivinläring och motivet till dessa val

Anna säger att ”olika metoder fastnar i olika barn”. Att man kan få barn som kan läsa och skriva när de börjar i skolår 1 och att man kan möta barn som inte kommit någon vart i sin läs- och skrivutveckling. De vet inte vad bokstäverna heter eller hur de låter måste man börja från början med dem. Val av metoder för läs- och skrivinläringen beror på vilka barn man har i gruppen. Anna tycker att för en del barn passar det bra med att ljuda medan andra barn lär sig bättre genom att helhetsläsa. Anna försöker att individualisera undervisningen mycket och anpassa den utifrån barnens behov. Hon kombinerar olika metoder, som Bornholm och Trageton.

Hur används dessa metoder i undervisningen?

Anna använder sig av Bornholmsmodellen men följer inte strukturen helt och hållet utan plockar en del av den metoden. Hon använder sig också av Trageton, då hon förra året arbetade i en klass som följde Trageton helt och hållet. Nu plockar hon bara lite av den metoden och hon säger att den fungerar för att hon har elever som till exempel har svårt med finmotoriken. Eleverna sitter framför datorn och skriver och använder sig av den metoden. Det största problemet är att man inte har tillgång till många datorer i skolan. Hon säger att när man har genomgångar väljer man olika metoder vid olika tillfällen så att alla barn ska känna att de lyckas, att de hänger med och förstår någonting. Anna säger så här: ”jag vill egentligen inte bara hålla mig till en metod, jag vill plocka och blanda det som passar så många som möjligt”.

Material och läromedel

Anna går igenom en bokstav varje måndag för eleverna och efter det läser barnen Månkemire-sagan, *Läslande*, som handlar om ett litet troll (Månkemire) som reser runt i ett tåg och träffar bokstäverna i *läslandet*. Anna berättar att det även finns arbetsböcker till detta läromedel och att det är mycket spännande för barnen. De kan t.ex. rita vissa figurer som ser ut som bokstäverna. Barnen har ett schema som man följer, de skriver t.ex. på tavla och visar att de kan forma bokstäverna. Bland andra läromedel nämner Anna *Läs med oss*, *Ord som groor* och *Bokstavsriket*. Det finns olika svårighetsgrader på de här böckerna. Barnen har en skrivbok som de skriver i, utifrån det de kan. De skriver sagor tillsammans i halvklass, helklass eller på egen hand. När det gäller läsböcker finns inga speciella utan barnen kan välja att läsa små böcker som är lättlästa och spännande för dem, berättar Anna. Hon tycker att det finns mycket bra läromedel men hon känner sig ganska styrd av dem. Ibland känner hon att hon vill jobba helt och hållet fritt i förhållande till läromedlen men för barnen känns det bra och de älskar

sina läroböcker och lär sig ganska mycket av dem. Därför menar hon att man inte behöver uppfinna allting själv.

Utvärdering

Anna säger att de jobbar mycket utifrån *Nya Språket lyfter!* från Skolverket. Det finns olika steg som barnen går igenom när de lär sig både läsningen och skrivningen och även talet. Man gör det med barnen och fyller i de olika nivåerna. Det finns också en bra handledning till det materialet som man kan följa. Anna berättar att det är första året som skolan jobbar med det här materialet. Man skriver också skriftliga omdömen och individuella utvecklingsplaner för varje barn.

Sammanfattning av Annas intervju

Anna använder sig av metoder som utgår från både den syntetiska och analytiska inriktningen. Hon pekar hela tiden på att barnens behov styr val av metoderna. Hon försöker att plocka material som kan hjälpa alla barn beroende på vad de kan, t.ex. plockar hon lite av Bornholmsmodellen och Trageton. Hon använder sig av många olika läromedel som tränar bokstavskunskaperna hos eleven. För att kunna utvärdera elevernas läs- och skrivinläring använder hon sig av materialet *Nya Språket lyfter!*

7.8 Barbro

Hon har tagit sin lärarexamen 1977 och har jobbat som förskollärare fram till 1990. Hon började som grundskolelärare 1991 och har arbetat med läs- och skrivinläring för tidigare åldrar sedan dess. Hon jobbar med skolår 1 och trivs med sitt yrkesval och känner sig trygg i arbetet med läs- och skrivinläring. Barbro nämner ljudmetoden och helordsmetoden vid läs- och skrivinläring. Med helordsmetoden förklarar hon att ”idag har det blivit mer så att du ska arbeta med en text, arbeta in en text hos barnen så att de har en sån förförståelse för att när de går hem sitter den i minnet och man kan texten”. Hon säger att man får arbeta på olika sätt med olika barn.

Val av metoder vid läs- och skrivinläring och motivet till dessa val

Barbro säger att hon jobbar på olika sätt med de elever som inte har kommit i gång med läsningen och skrivningen. Med vissa barn som har förstått läsriktningen (att i läsningen börjar man från vänster till höger) och har förstått att man kan gå vidare från bokstäver till ord jobbar hon med hela ord, alltså en text. För vissa barn som förstår t.ex. läsriktningen men inte kan alla bokstäver blir det mycket ljud ihop. Arbetet med läs- och skrivinläring är olika beroende på vad barnen behöver. Barbro anser att mycket av den gamla metoden, t.ex. var ljuden ligger och vilka bokstäver man kan plocka först, fortfarande fungerar bra. Hon tycker inte att det är dumt att gå tillbaka till gamla läseböcker och använda dem. Barbro säger att ”vissa ljud är för barnen mycket naturliga som O, S, L och därför måste man ta de orden som ligger bra i munnen på barnen så att de kan identifiera istället för att börja med bokstäver, som F och H, som är lite svårare för barnen att höra”.

Hur används dessa metoder i undervisningen?

Redan i andra veckan av läsåret gör barnen i hennes klass en analystest ihop med specialpedagogen. Barbro får resultatet för att veta hur hon ska börja med varje elev. Om man har en elev som lär sig bra kan man inte gå in på lägsta nivån, för då tappar eleven intresset för skolan, menar Barbro. En elev som lär sig bra måste få material som kan hjälpa henne/honom att känna att det går framåt. I klassen har barnen gemensamt veckans bokstav

och pratar om den tillsammans och efter det skriver barnen i sina bokstavsböcker. Eleverna har en liten skrivbok också där de som kan skriva får försöka komma på en mening där alla ord börjar på t.ex. bokstaven D och skriver i sin skrivbok. De elever som inte kan skriva får bokstäverna på små lappar som finns i ett kuvert för att sedan ta upp sina bokstäver och lägga ord själva eller ihop med Barbro. Hon säger att det är olika undervisningar beroende på vilken nivå barnen ligger på. Ibland samlar hon klassen och tilldelar en gemensam uppgift som barnen gör ihop. Vissa elever klarar att jobba själva samtidigt som hon hjälper de elever som behöver mer stöd.

Material och läromedel

Barbro använder sig av olika material, hon plockar det som hon tycker är bra. Eleverna har en bokstavsordbok, som är en enkel arbetsbok, och i den arbetar barnen mycket med ord. Det finns även en serie små läseböcker med fem olika läsnivåer, som barnen kan ta med sig hem. De heter *Min sagoskatt*. Den första nivån på boken har korta ord och är anpassad för de elever som börjar med läsningen. Först läser barnen i skolan och färglägger bilderna i boken och sedan får de hem den för att träna mer. Barbro tycker att läromedlen som de använder i år fungerar bra.

Utvärdering

Barbro utvärderar barnens läsutveckling genom att lyssna på dem ganska ofta. För att utvärdera barnens skrivutveckling ser Barbro hur barnen skriver t.ex. i sina skoldagböcker eller i sina sagoböcker som är vanliga skrivhäften.

Sammanfattning av Barbros intervju

Barbro använder sig av metoder som utgår från både den syntetiska och den analytiska inriktningen. Hon nämner ingen särskild metod vid läs- och skrivinlärningen utan använder det som passar barnet. Eleverna arbetar mycket med ljud, bokstäver och ord. Även läromedel som används i klassen används för att träna eleverna på bokstavskunskaperna. Det kan förekomma gemensamma arbeten i klassen, som veckans bokstav, men även detta avslutas med individuella övningar. Genom att lyssna på eleverna och se hur de skriver utvärderas deras läs- och skrivinlärning.

7.9 Maria

Maria har jobbat som lågstadielärare i 28 år nu. Hon jobbar med skolår 1 och trivs med sitt jobb och känner sig trygg i arbetet med läs- och skrivinlärningen. Hon berättar att man ständigt möter nya barn med nya behov och det gör att man själv som lärare utvecklas och menar att man hela tiden måste hitta nya infallsvinklar. När det gäller metoder för läs- och skrivinlärning säger hon att man delar dem i syntetiska och analytiska och nämner bland annat Wittingsmetoden, helordsmetoden och LTG.

Val av metoder vid läs- och skrivinlärning och motivet till dessa val

När det gäller användning av metoder anser Maria att det blir lite blandning av olika metoder och inte en renodlad metod. I början av läsåret brukar hon jobba med LTG, efter en utflykt sitter t.ex. barnen i samling och säger olika meningar om just utflykten som Maria skriver ner på ett papper och barnen får jobba med det de skrivit ned. Sedan tycker hon att även det som man kallar för traditionella metoder, t.ex. att barn får träna sig på att ljuda ihop, finns med i undervisningen. Maria berättar att barnen har börjat med läsläxan och att det är lite svårt att hitta rätt nivå direkt eftersom hon har några elever som redan kan läsa och några som precis är i början av läsutvecklingen. De elever som har svårt att ljuda ihop kan få små böcker som är

mycket lätta att lära sig utantill. Maria menar att först sitter hon och läser boken tillsammans med barnet och efter mer träning hemma lär sig barnet ordbilderna och på det här sättet får barnet lite av helordsmetoden. När det gäller användning av LTG menar Maria att eftersom det finns stor spridning på läskunskaperna i klassen kan man med en sådan text som är barnens egna ord och deras egna upplevelser hjälpa dem att utvecklas. Maria anser att LTG ger alla barnen möjlighet att utvecklas och att alla kan jobba med samma text men utifrån sin utvecklingsnivå.

Hur används dessa metoder i undervisningen?

Maria berättar att i början av läsåret arbetar hon med LTG. Efter t.ex. en utflykt skriver hon en diktering, med detta menar hon att varje barn säger en mening och hon skriver ner den och de arbetar i grupp med texten. Maria skriver texten på datorn och delar ut ett exempel till varje elev för att eleverna också ska kunna arbeta själva med texten. De elever som redan har kommit igång med läsningen får läsa hela texten och de elever som inte klarar att läsa hela texten får till uppgift att t.ex. ringa in bara ordet *vi* och *sa*, och de får träna på de här ordbilderna. När det gäller läsläxan och helordsmetoden förklarar Maria att det finns många olika läseböcker som är anpassad efter elevernas nivåer. Med de elever som inte har kommit igång med läs- och skrivningen sitter hon och läser småböcker som är lätta för barnen att lära sig utantill. Barnen kan få med boken hem och träna med föräldrarna och efter det sitter de och läser den för henne igen. Hon menar att på det här sättet lär sig barnen ordbilderna eller genom att titta på bilderna i boken lär de sig hela texten. Maria säger att på detta sätt kan barnen få en känsla av att de kan läsa. När det gäller skrivningen berättar Maria att efter varje tillfälle, t.ex. en utflykt eller ett studiebesök, brukar hon sitta och skriva med barnen. Vissa av barnen kan skriva helt själva genom att rita en bild och skriva sin text och en del elever hjälper hon och skriver ner det som eleven säger på ett papper och barnet får skriva av sin egen text. Hon tycker att läs- och skrivinläring går parallellt även om det finns diskussioner kring detta, t.ex. vissa metoder som Trageton säger att skrivning går före läsningen och vissa metoder säger att läsning går före skrivningen.

Material och läromedel

Maria berättar att det finns 6 till 7 olika nivåer på läseböckerna i hennes klass och ibland händer det att en elev tycker att de läseböcker som finns är tråkiga och då letar hon efter böcker som den eleven tycker är roligt att läsa. Barnen får olika läseböcker och hon menar att på detta sätt får barnen slippa att jämföra hur många sidor som de har läst i boken. När det gäller skrivinläring finns ett läromedel som heter *Bravoboken*, en bokstavsbok med tre olika nivåer. Den första är en bok med ljudanalysträning till de barn som behöver det, t.ex. barnet formar bokstaven och skriver korta ord. Andra nivån börjar med mycket enkla meningar och i den tredje nivån läser barnet faktatext och svarar på frågorna. Maria tycker att det finns vissa kapitler i t.ex. en lärobok, som kan vara roligt men samtidigt svårläs för eleven och därför tycker hon att eleven bör hoppa fram lite i boken. Bara för att man arbetar med en övningsbok behöver det inte betyda att man måste göra klart den helt och hållet, menar Maria. "För barnen handlar det inte om att göra läromedlet, det handlar om vad de behöver lära sig och det spelar ingen roll om han inte läser alla sidor i boken, det viktiga är att han läser", säger Maria.

Utvärdering

Maria säger att hon lyssnar till varje elev varje vecka och har en ganska bra överblick på deras utveckling. Ibland då hon känner sig tveksam när det gäller en särskild elev ber hon specialpedagogen eller en kollega att lyssna på eleven och på det här sättet får hon en fingervisning och kan plocka fram material som knyter an till den elevens problem. Skolan

använder sig av läsutvecklingsschemat, LUS. Hon berättar att om ett barn har klarat av att läsa en bok har hon/ han med god marginal uppnått målen.

Sammanfattning av Marias intervju

Maria använder sig av metoder som utgår från både den syntetiska och den analytiska inriktningen. Hon använder sig av LTG- metoden, helordsmetoden och dessutom jobbar hon med bokstäverna beroende på elevernas behov i hennes klass. När det gäller material, t.ex. läseböcker, väljer Maria det som intresserar barnet. För att träna skrivningen jobbar barnen med en bokstavsbok som finns i tre olika nivåer. Maria använder sig av läsutvecklingsschemat, LUS, för att kunna utvärdera elevernas läs- och skrivutveckling. Hon lyssnar även till barnen varje vecka.

8. Diskussion och slutsatser

Syftet med examensarbetet är att undersöka vilka läs och skrivinlärningsmetoder som är vanligt förekommande samt orsakerna till att dessa metoder används. I diskussionen kommer vi att jämföra, sammanfatta, analysera och diskutera resultaten utifrån tidigare forskning.

Utifrån lärarnas svar på våra intervjufrågor ser man att majoriteten av lärarna som vi intervjuat använder sig av olika läs- och skrivinlärningsmetoder som härstammar både från den syntetiska och från den analytiska inriktningen. Det är endast fyra lärare som för det mesta arbetar utifrån ljudmetoden vid läs- och skrivinläring. Dessa lärare väljer att arbeta mycket med ljudmetoden eftersom de dels tycker att den ger bra resultat, dels för att den skapar trygghet för lärarna. Rigmor, som har arbetat med läs- och skrivinläring sedan 1967, använder sig av ljudmetoden för att hon tycker att den ger bäst resultat. Det som är gemensamt för dessa lärare är också att de har lång erfarenhet av tidig läs- och skrivinläring. Med lång erfarenhet menar vi att lärarna har arbetat under en lång tidsperiod. Rigmor och Kerstin har t.ex. varit verksamma som lärare sedan 60-talet. Längsjö & Nilsson (2005:53) skriver att ljudmetoden blev under 1950- och 60-talen ännu mer styrd och styrande och det beror på olika läsläror med speciella handledningar. Vidare skriver Längsjö & Nilsson att avsikten bakom läsläorna är att barnen ska börja med det som är enkelt att avkoda och sedan övergå till det som är mer komplicerat.

Utifrån resultatet ser man att Rigmor, Yvonne och Barbro, som arbetar mest med ljudmetoden, individualiserar undervisningen. Rigmor, t.ex., tycker att det är viktigt att individualisera undervisningen eftersom hon anser att man som lärare inte kan ha en läslära som passar alla barn. Hon argumenterar för sin åsikt genom att säga att för vissa barn kan ett material vara lätt, medan det för andra kan vara svårt. Yvonne låter barnen arbeta individuellt och i sin egen takt, beroende på vad de kan och behöver. Deras svar är också i linje med skolans styrdokument. I *Lpo 94* står det att eleverna skall få möjlighet att ta initiativ och ansvar och att de skall ges förutsättningar att arbeta självständigt och lösa problem. Även Björk och Liberg (2007:152), som är Vygotskij – påverkade, anser att gemensamt klassrumsarbete kan ha sina begränsningar, det finns alltid barn som är i behov av individuell undervisning.

Flertalet av lärarna som vi intervjuade använder sig av metoder som har sitt ursprung i både den syntetiska och den analytiska inriktningen. Elin, som t.ex. använder sig av olika metoder vid läs- och skrivinläring och använder kiwimaterialet som läromedel, tycker att det kan vara svåra ord i kiwiböckerna men att de alltid beskrivs i ett naturligt sammanhang. Detta innebär

att barnen vid läsning av kiwiböckerna får möta meningsfull skrift i ett meningsfullt sammanhang där bilderna är ett stort stöd vid barnens läsinlärning. Elin berättar att Kiwimaterialet bygger mycket på Whole Language, som är från Australien. Rigmor som däremot arbetar mycket utifrån ljudmetoden, tycker att läsningen utifrån kiwiböckerna också skapar ett självförtroende hos eleverna eftersom de kan känna igen texten med hjälp av bilderna vilket kan leda till att barnen blir säkra på sin läsning och tror på sig själva som läsare fast de inte kan läsa. Av den orsaken berättar Rigmor att hon fortfarande parar läsningen med kiwiböckerna med vanlig traditionell ljudning. Fröjd (2005:211) hävdar att forskningen har visat att duktiga läsare avkodar allt samt förstår innehållet av det de läser. Han hävdar också att avkodningsproblem är den grundläggande orsaken till lässvårigheter hos läsaren. Vidare menar Fröjd (2005:211) att en välfungerande lästeknik innebär att man kan processa eller avkoda alla grafem och tecken i en text och ändå förstå innehållet i texten. Lundberg (1999:31) hävdar också att läsning alltid är en fråga om både avkodning, identifiering av skrivna ord och förståelse. Vidare menar Lundberg (1999:31) att avkodning utvecklas genom läsning och att om man undviker läsning får man problem med avkodning. Björk & Liberg (2007:12) påstår däremot att eftersom alla barn lär sig att läsa och skriva på olika sätt måste de erbjudas olika arbetssätt och uttrycksformer för att deras varierande behov och skilda förutsättningar ska tillfredsställas.

Resultatet visar att lärarna som utgår från olika metoder vid läs- och skrivinlärning utgår bland annat från barnets perspektiv i sin undervisning, vilket innebär att de väljer att arbeta utifrån metoder som barnen tycker är lustfyllda. Ulla t.ex. väljer att arbeta utifrån storboken eftersom barnen tycker om denna metod. Under intervjun med Ulla berättar hon att barnen är glada och stolta över sig själva när de upplever att de får läsa en bok från början till slut. Ulla använder sig också av LTG vid läs- och skrivinlärning eftersom hon tycker att det är roligt att tillsammans med eleverna skriva texter eller meningar som handlar om barnens upplevelser och intressen. Lisbeth, som också använder sig av LTG vid läs- och skrivinlärning, tycker även att barnen blir glada när de ser/läser meningar som de själva har formulerat. I Lpo 94 står det att skolan skall bidra till elevernas harmoniska utveckling vilket innebär att utforskande, nyfikenhet och lust att lära skall utgöra en grund för undervisningen. Lindö (2002:162) hävdar att barn lär sig läsa genom att läsa med lust och mening. Vidare anser Lindö att läsande och skrivande synliggörs i funktionella sammanhang där läraren eller barn är goda förebilder. Samtidigt anger Lindö att Gustavsson (1982) har ett kritiskt perspektiv på LTG, eftersom han tycker att LTG i praktiken kan bli en läsinlärning på lärarens ideologiska grund. Han menar att det bara är vissa barns tal som kommer fram, att talet bara gäller för skolanknutna erfarenheter och att läraren måste godkänna talet.

Ulla berättar att barnen redan i skolår1 får skriva egna sagor och göra egna böcker. Elin, som tycker att skrivning får gå lite hand i hand med läsning, låter också barnen redan i skolår1 skriva varje måndag i sina dagböcker. Lindö (2002:162) hävdar: "Läsande och skrivande är två sidor av samma mynt och bör inte behandlas var för sig. Tankarna går också att knyta till Witting. Hon (1985:37) anser att läsning och skrivning betraktas som två sidor av samma process vilket innebär att de ömsesidigt stödjer varandra.

Det visar sig också utifrån lärarnas svar på våra intervjufrågor att några av dem utgår från barnets behov vid läs- och skrivinlärning. Det som kännetecknar dessa lärare är att de väljer att använda sig av olika metoder vid läs- och skrivinlärning. Anna och Lisbeth, t.ex., väljer att arbeta med Trageton eftersom de tycker att metoden är bra för barn med motoriska svårigheter. Lisbeth berättar att hon i början var mycket negativ till Trageton, men att hon senare upptäckte att den metoden passar utmärkt för barn som har svårigheter med

finmotoriken. Detta är intressant i ljuset av Längsjö och Nilssons tankegångar (2005:92) som menar att barn kommer till skolan med olika samlade läs- och skriverfarenheter och att lärarens uppgift blir att bygga vidare på dessa kunskaper. Vidare menar Längsjö & Nilsson att det är viktigt att barnen känner att läraren möter deras behov. I Lpo 94 står det också att undervisningen skall anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Vidare står det i Lpo 94 att undervisningen med utgångspunkt från elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper skall gynna elevernas lärande och kunskapsutveckling.

Resultatet visar att alla lärare använder sig av läromedel vid läs- och skrivinläring. Det visar sig att lärarna som utgår från avkodningsbaserade metoder i sin undervisning, som t.ex. Rigmor, Yvonne och Kerstin, för det mesta använder sig av läromedel som utgår från den syntetiska inriktningen. Det visar sig också att dessa lärare fokuserar sin läs- och skrivundervisning på läromedel. Lärarna som däremot utgår både från helords- och avkodningsbaserade metoder i sin undervisning arbetar mer "fritt" i läs- och skrivinläring, vilket innebär att de inte fokuserar sin undervisning på enbart läromedel. Ulla, som använder sig av olika metoder, vid läs- och skrivinläring som t.ex. LTG och storboken, låter barnen på så kallade "författardagar" läsa böcker som de själva har skrivit. Lisbeth, som också utgår från helords- och avkodningsbaserade metoder i sin läs- och skrivundervisning, låter barnen arbeta parvis när de skriver egna texter på datorn. Maria arbetar också utifrån helords- och avkodningsbaserade metoder i sin undervisning. Hon berättar att i början av läsåret arbetar hon med LTG. Utifrån resultatet framkommer det att lärarna som fokuserar sin undervisning på den analytiska inriktningen inte är lika styrda av läromedel som lärarna som arbetar utifrån den syntetiska inriktningen. Björk, i Björk & Liberg (2007:46) skriver att undervisningen med storboken skapar roliga och gemensamma läsoplevelser för både barn och lärare, då man knyter an innehållet till barnens erfarenheter. Lindö (2002:39) skriver att när läraren arbetar utifrån LTG samtalar barnen med varandra och leker med språket vilket stimulerar och utvecklar barnens språkliga kompetens.

Utifrån resultatet ser man att lärarna utvärderar barnens läs- och skrivinläring på olika sätt. Litteraturstudierna visar att det finns tre välkända sätt varefter man kan utvärdera elevers läs- och skrivutveckling. Det är *LUS* som står för läsutvecklingsschema, *God läsutveckling* och *Nya Språket lyfter!* Resultatet visar att Elin, Kerstin och Maria använder sig av *LUS* när de utvärderar elevernas läs- och skrivinläring. Det som är gemensamt för Elin och Maria är att de utgår från olika metoder i sin läs- och skrivundervisning samt att de inte bara använder sig av *LUS* när de utvärderar barnens läs- och skrivinläring. Elin t.ex. använder sig av dagboken och läsläxan som en slags dokumentation. Hon använder sig också av små tester för att känna att hon har överblick på alla barn.

Lisbeth och Anna använder sig däremot av *Nya Språket lyfter!* Yvonne, som använder sig av ljudmetoden vid läs- och skrivinläring, är den enda som använder sig av *God läsutveckling* som utvärderingsmetod. Ulla, Rigmor och Barbro använder sig varken av *LUS*, *God läsutveckling* eller *Nya Språket lyfter!* Rigmor, Barbro och Ulla utvärderar barnens läsinläring genom att lyssna på barnen när de läser. Rigmor utvärderar barnens skrivinläring genom diktamen som hon gör medan Barbro och Ulla läser i barnens sagoböcker när de vill utvärdera barnens skrivutveckling.

8.1 Avslutande diskussion

Utifrån resultatet kan slutsatsen dras att lärarna som fokuserar sin läs- och skrivinläring på den analytiska inriktningen ändå inte utesluter den syntetiska inriktningen i sin undervisning.

Resultatet har visat att dessa lärare tycker att det är viktigt att arbeta utifrån den syntetiska inriktningen, trots att de fokuserar sin undervisning på helordsbaserade metoder. Dessa lärare väljer att använda sig av både helords- och avkodningsbaserade metoder i sin läs- och skrivundervisning, eftersom de tycker att dessa metoder kompletterar varandra. Resultatet visar också att dessa lärare utgår från barnens behov och perspektiv i sin undervisning. Elin som utgår både från den analytiska och den syntetiska inriktningen i sin läs- och skrivinläring säger: "Jag försöker se det som ett smörgåsbord att jag är nyfiken och öppen för många olika metoder. Jag tror att det inte finns en metod som passar alla barn". Elin menar att alla barn är olika och har olika inlärningsstrategier för hur de börjar läsa.

Resultatet visar emellertid också att lärarna som fokuserar sin läs- och skrivundervisning på den syntetiska inriktningen kan utesluta att använda sig av den analytiska inriktningen. Utifrån resultatet kan man se att dessa lärare argumenterar starkt för sina val av metoder som härstammar från den syntetiska inriktningen. Rigmor t.ex. använder sig av ljudmetoden eftersom hon tycker att den ger bäst resultat. I Rigmors läs- och skrivundervisning kan man se spår av behaviorismen. Hon har berättat att hon parar läsningen med kiwiböckerna med vanlig traditionell ljudning. Yvonne, som t.ex. fokuserar sin undervisning på ljudmetoden, säger att hon använder sig också av LTG, men resultatet visar att Yvonne redogör för hur hon arbetar med ljudmetoden och inte LTG. Björk & Liberg (2007:10) skriver att under många år har det pågått en hård strid om vilka metoder och tekniker som är de bästa och mest produktiva när det gäller läs- och skrivinläring. Vidare anser Björk & Liberg (2007:10) att olika metoder som tillhör olika inriktningar kan vara ett stöd för varandra. De menar att tidig form av helhetsläsande och helhetsskrivande stödjer utvecklandet av ljudningstekniken som i sin tur stödjer utvecklandet av helhetsläsande och helhetsskrivande.

Utifrån resultatet ser man att lärarna som utgår från den syntetiska inriktningen inte utgår från alla barns perspektiv och behov utan arbetar utifrån metoder som de känner sig trygga med. Metoder som är baserade på avkodning kan vara lämpliga för vissa barn och inte alla. Allard m.fl. (2007:49) anser att mekanisk avläsning kan ge en "duktighetsbonus" endast om barnet uppfattar att läraren fokuserar sin undervisning på ljudningsstrategier. Vidare menar Allard m.fl. att ett barn alltid vill känna sig duktigt och bli uppskattat av sin lärare. "En kommentar som "Gissa inte! Läs!" när barnet använder hela sin då tillgängliga språkliga kompetens och "ställer en hypotes", kan vara förödande!" menar Allard m.fl. (s.49). Allard m.fl. menar att i den situation som barnet då befinner sig i får barnet en klar fingervisning om vad som gäller. Detta arbetssätt, enligt Allard m.fl. kan i värsta fall leda till att det som är på väg att bli en god läsutveckling leds fel.

Lundberg & Herrlin (2005) anser att det är en mänsklig rättighet för barnen redan från tidig ålder att få lyssna på sagor och berättelser som en vuxen läser högt. Genom detta övar barnet upp sin fantasi, sitt ordförråd, sin begreppsvärld och sin empatiska förmåga och därmed väcks barnets glädje och lust inför texter. Av den anledningen är det viktigt att läraren tar hänsyn till barnens tidigare erfarenheter och att han/hon bygger vidare på dem.

Utifrån denna undersökning anser vi att det är viktigt att läraren utgår både från avkodnings- och helordsbaserade metoder vid läs- och skrivinläring, eftersom vi tycker att dessa metoder kompletterar varandra. I *Lpo 94* står det också, som vi tidigare påpekat, att undervisningen skall anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Längsjö & Nilson (2005:133) betonar att olika forskare strävar efter att sätta in läsning och skrivning i ett större sammanhang. Vidare anser Längsjö & Nilson att när lärare möter barn som befinner sig på olika nivåer i sitt skriftspråk och som använder sig av olika strategier, blir inte den första

frågan vilken metod man ska välja att arbeta med. Längsjö & Nilson menar att det blir en fråga om hur man ser på både kunskapen och lärandet och även vilken språksyn man har. Efter det kan man söka efter ett förhållningssätt som blir ett resultat av de val man gjort. Utifrån det kan man söka vidare efter en variation av metoder för att kunna möta de olika behoven hos eleverna.

9. Sammanfattning

Syftet med examensarbetet har varit att undersöka vilka läs och skrivinlärningsmetoder som är vanligt förekommande och orsakerna till att dessa metoder används hör också till vårt syfte att utreda. Varför dessa metoder används av lärarna, och hur de använder sig av metoderna, är frågor som undersökts. För att ta reda på detta har vi genomfört en kvalitativ undersökning som inbegrep intervjuer med nio lärare, verksamma i åtta olika skolor i olika stadsdelar i Göteborg.

I forskningsbakgrunden definierade vi och beskrev både den syntetiska och analytiska inriktningen vid läs- och skrivinläring. Vi redogjorde även för en del metoder som härstammar från dessa inriktningar, teorier som metoderna grundar sig på samt hur dessa metoder används. Metoderna som vi presenterat och som utgår från den syntetiska inriktningen är följande: ljudmetoden, Wittingmetoden och Bornholmsmodellen. Metoder som däremot utgår från den analytiska inriktningen är helordsmetoden, storboksmetoden, LTG. Vi redogjorde även för Trageton som verkar tillhöra båda inriktningarna. I slutet av forskningsbakgrunden redogjorde vi också för tre välkända utvärderingsmetoder, nämligen *God läsutveckling*, *LUS* (som står för läsutvecklingsschema) och *Nya Språket lyfter!*

I resultatdelen redovisade vi resultatet av undersökningen. Resultatet visar att de flesta lärarna använder sig av olika metoder vid läs- och skrivinläring. Dessa lärare använder sig av metoder som utgår både från den analytiska och syntetiska inriktningen. Utifrån resultatet framkommer det också att minoriteten av lärarna använder sig däremot för det mesta av metoder som utgår från den syntetiska inriktningen.

I diskussionen jämfördes, sammanfattades, analyserades och diskuterades resultaten utifrån tidigare forskning. Utifrån vår undersökning framkom det att lärarna som fokuserade sin läs- och skrivundervisning på den syntetiska inriktningen kunde utesluta att använda sig av den analytiska inriktningen. Resultatet visade att dessa lärare argumenterade starkt för sina val av metoder. De ansåg att metoder som utgick från den syntetiska inriktningen gav bra resultat. Lärarna som däremot fokuserade sin läs- och skrivinläring på den analytiska inriktningen ändå inte uteslöt den syntetiska inriktningen i sin undervisning. Resultatet har visat att dessa lärare tycker att det är viktigt att arbeta utifrån den syntetiska inriktningen, trots att de fokuserade sin undervisning på helordsbaserade metoder.

10. Referenslista

Allard, B. Rudqvist, M. & Sundblad, B. (2001). *Nya Lusboken*. Bonnier utbildning.

- Björk, M. & Liberg, C. (1996). *Vägar in i skriftspråket: tillsammans och på egen hand*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Claesson, S. (2002). *Spår av teorier i praktiken*. Lund: Studentlitteratur.
- Dyste, O. (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: studentlitteratur.
- Esaiasson, P. Gilljam, M. Oscarsson, h & Wängnerud, L. (2007). *Metodpraktikan. KONSTEN ATT STUDERA SAMHÄLLE, INDIVID OCH MARKNAD*. Norstedts Juridik AB
- Fröd, P. (2005). *Att läsa och förstå svenska – Läsförmågan hos elever i årskurs 9 i Borås 2000-2002*. Elanders infologistics Väst AB.
- Häggström, I. & Lundberg, I. (1994). *Språklekar efter Bornholmsmodellen. En väg till skriftspråket*. Umeå 1999.
- Korp, H. (2003). *Kunskapsbedömning – hur vad och varför*. Kalmar: Lenanders grafiska AB.
- Kullberg, B. (2006). *Boken om att lära sig läsa och skriva*. Ekelunds/Gleerups Utbildning AB.
- Kvale, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lindö, R. (2002). *Det gränslösa språkrummet*. Lund: Studentlitteratur
- Lundberg, I. (2007). *Bornholmsmodellen. Vägen till läsning. Språklekar i förskoleklass*. Stockholm: Natur& Kultur.
- Lundberg, I. (1999). *Att bli läskunnig – en revolution i barnens liv*. Lund: Svenskläraryöreningen.
- Lundberg, I. & Herrlin, K. (2005). *God läsutveckling - kartläggning och övningar*. Stockholm: Natur och kultur.
- Längsjö, E. & Nilsson, I. (2005). *Att möta och erövra skriftspråket. Om läs- och skrivlärande förr och nu*. Lund: Studentlitteratur.
- Läraryrket, (2005). *Lärarens handbok - Skollag, Läroplaner, Yrkesetiska principer. FN:s barnkonvention*, Solna tryckindustri information
- Merriam, B, Sharan. (1994). *Fallstudien som forskningsmetod*. Lund: studentlitteratur.
- Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken*. Stockholm: Prisma.
- Trageton, A. (2005). *Att skriva sig till läsning-IKT i förskoleklass och skola*. Stockholm: Liber.

Trost, J. (2005). Kvalitativa intervjuer. Lund: Studentlitteratur.

Witting, M. (1985). Metod för läs- och skrivinläring. Ekelunds förlag AB.

Åkerblom, H. (1988). *Läsinläring från teori till praktik*. En introduktion. Almqvist & Wiksell förlag.

Tidskrifter:

Fröjd, P. (2006). En skiss till enkel teori om läsförståelse. *SCIRA LÄSNING*. Årsgång 31(s. 11-15).

Internet:

www.skolverket.se . Kursplan för svenska.

www.skolverket.se . Nya Språket lyfter!

11. Bilaga

Intervjufrågor kring läs- och skrivinlärningsmetoder

1. Hur länge har du varit verksam som lärare?
2. Vilka åldrar/klass jobbar du med?
3. Trivs du med ditt yrkesval?
4. Hur länge har du arbetat med läs- och skrivinlärning?
5. Känner du dig trygg i din lärarroll, när du arbetar med läs- och skrivinlärning?
6. Vilken/Vilka läs- och skrivinlärningsmetoder känner ni till?
7. Vilken/Vilka läs- och skrivinlärningsmetoder använder ni er av?
8. Varför använder ni er av den eller dessa metoder?
9. Hur använder ni er av den metoden/dessa metoder?
10. Använder ni något/några läromedel vid läs- och skrivinlärning?
11. Om ja: Vilket/Vilka läromedel använder ni?
12. Vad tycker ni om de läromedlen som ni använder er av vid läs- och skrivinlärning?
13. Om nej: Hur arbetar ni med läs- och skrivinlärning?
14. Hur utvärderar ni barnens läs- och skrivinlärning?