



GÖTEBORGS UNIVERSITET

# Hur lär sig elever att läsa?

En kvalitativ studie om lärares syn på och erfarenhet av läsmetoder

Ingela Andreasson

Examensarbete 15 hp/LAU390

Handledare: Katharina Dahlbäck

Examinator: Inger Björneloo

Rapportnummer: HT-2611-110



## GÖTEBORGS UNIVERSITET

### **Abstract**

#### **Examensarbete inom Lärarprogrammet LP01**

**Titel:** Hur lär sig elever att läsa? En kvalitativ studie om lärares syn på och erfarenhet av läsmetoder

**Författare:** Ingela Andreasson

**Termin och år:** HT 2012

**Kursansvarig institution:** Institutionen för sociologi och arbetsvetenskap

**Handledare:** Katharina Dahlbäck

**Examinator:** Inger Björneloo

**Rapportnummer:** HT-2611-110

**Nyckelord:** Läsning, läsmetoder, syntetisk och analytisk metod, sociokulturellt perspektiv

### **Sammanfattning**

Syftet med denna studie är att undersöka vad lärare har för syn på och erfarenhet av olika metoder då elever ska lära sig att läsa, samt vilka för- och nackdelar lärarna upplever med läsmetoderna. För att kunna ta reda på lärarnas syn och erfarenheter, utgick jag från den kvalitativa forskningsmetoden och intervjuade fem erfarna lärare som arbetar eller har arbetat i de tidiga skolåren. Min teoretiska ingång i studien är det sociokulturella perspektivet. Utifrån detta perspektiv analyserades resultaten.

Resultaten som framkom i studien är att informanterna använder ett variationsrikt tillvägagångssätt i användningen av läsmetoder, och ett varierande arbetssätt i läsundervisningen, som utgår från elevernas behov och förmågor. Samtliga informanter använder ljud- och helordsmetoder i sin undervisning, dessutom blandar de flera olika metoder. Lärarna har skiftande åsikter om läsmetodernas för- och nackdelar för både ”lässtarka” och ”lässvaga” elever. Några lärare anser att de analytiska metoderna är mer fördelaktiga och någon lärare menar att den syntetiska är mer gynnsam. Slutsatsen är att lärarna har kännedom om hur flera olika läsmetoder kan tillämpas i praktiken och kan därigenom tillgodose alla elevers behov.

## **Förord**

Ett stort TACK vill jag säga till alla de som har hjälpt, stöttat och bidragit till att denna studie har kunnat genomföras. Tack till alla lärare som har ställt upp och svarat på mina intervjufrågor. Med era svar har jag fått en mer berikad bild, större förståelse och kunskap om hur jag som blivande lärare kan arbeta med läsmetoder och tillämpa dem i praktiken. Tack Karin och Mikael för att ni har kritiskt läst och granskat min text. Tack Katharina, min handledare, som har väglett mig genom detta examensarbete.

# Innehållsförteckning

1. Inledning.....	5
1.1. Syfte och frågeställningar .....	6
2. Litteraturgenomgång och teoretisk anknytning.....	7
2.1. Historik om läsning i Sverige.....	7
2.2. Läsmetoder.....	8
2.2.1. Syntetiskt och analytiskt tillvägagångssätt.....	9
2.2.2. Ljudmetoden.....	9
2.2.3. Bornholmsmodellen.....	9
2.2.4. Wittingmetoden .....	10
2.2.5. Helordsmetoden.....	10
2.2.6. LTG.....	11
2.2.7. Storbok.....	11
2.2.8. Läsinlärning med språket som bas /Anna-modellen.....	12
2.2.9. Bild till bokstav.....	13
2.2.10. Trageton - att skriva sig till läsning.....	13
2.2.11. ClaroRead Pro och Skolstil.....	13
2.3. Synen på läsmetoder idag.....	14
2.4. Ett sociokulturellt perspektiv.....	15
3. Metod.....	16
3.1. Metodval.....	16
3.2. Undersökningsgrupp.....	17
3.3. Etiska aspekter .....	17
3.4. Studiens tillförlitlighet.....	18
4. Resultat och analys .....	19
4.1. Viktiga aspekter vid starten av läslärandet.....	19
4.2. Lärarnas syn på erfarenhet av läsmetoder.....	20
4.2.1. Varierande tillvägagångssätt.....	20
4.2.2. Varierande arbetssätt utifrån elevens behov.....	21
4.3. Läsmetoders för- och nackdelar?.....	22
4.3.1. Fördelar .....	22
4.3.2. Nackdelar.....	23
4.3.3. Elever med lässvårigheter.....	23
5. Diskussion.....	25
5.1. Metoddiskussion .....	25
5.2. Resultatdiskussion.....	25
5.3. Pedagogiska implikationer.....	28
6. Avslutning .....	29
6.1. Fortsatt forskning .....	29
Referenslista .....	30
Bilaga 1.....	32

# 1. Inledning

En av skolans huvudsakliga uppgift är att lära alla elever att läsa. Läsning är en form av kommunikation som människan konstant möter i sin vardag och som krävs för att kunna leva och verka i vårt svenska samhälle. Lundberg & Herrlin (2005) menar att skolan behöver se till att alla elever lär sig läsa, förstå och använda texter. Detta uppdrag är mer väsentligt idag än någonsin tidigare, eftersom vårt samhälle har förändrats och utvecklats. Idag krävs det en god läsfärdighet inom de flesta yrken, och allt fler arbeten kräver vidareutbildning. Mycket av den kunskap som förmedlas i vårt samhälle är uppbyggd på att människan ska kunna läsa och förstå texter. Följaktligen är en god lässtart väsentlig för en elevs kommande möjlighet till att lära sig och få ny kunskap.

Skolans styrdokument betonar också vikten av att elever lär sig läsa. I *Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet* (2011) beskrivs bland annat att några av skolans uppdrag är att:

[...] överföra grundläggande värden och främja elevernas lärande för att därigenom förbereda dem för att leva och verka i samhället. Skolan ska förmedla de mer beständiga kunskaper som utgör den gemensamma referensram alla i samhället behöver. [...] språk, lärande och identitetsutveckling är nära förknippade. Genom rika möjligheter att samtala, läsa och skriva ska varje elev få utveckla sina möjligheter att kommunicera och därmed få tilltro till sin språkliga förmåga (Lgr 11, s. 9).

I kursplanen för svenska (2011), nämns bland annat att syftet med undervisningen i ämnet svenska ska leda till att eleverna förbättrar och fördjupar sina kunskaper i och om det svenska språket. Ett annat syfte är att undervisningen ska bidra till motivation och intresse hos eleverna för att både läsa och skriva.

Läraren har en viktig roll i att hjälpa eleverna i sin läsprocess, men hur eleverna ska lära sig eller vilka tillvägagångssätt läraren ska använda sig av nämns inte i skolans styrdokument. Det finns en uppsjö med olika läsmetoder att tillämpa i undervisningen, och det är lärarens uppgift att skaffa sig den kunskap som krävs för att kunna både behärska och applicera metoderna så att alla elevers olika sätt att lära sig kan tillgodoses

Mitt intresse för elevers läsinlärning inleddes under lärarutbildningen och främst när jag studerade en kurs om läs- och skrivlärande. Där studerades olika läsmetoder och mina tankar och funderingar började då leda in på vilken eller vilka läsmetoder jag vill arbeta med som blivande lärare, för att kunna ge eleverna de goda förutsättningar som krävs för att få en god läsförmåga. Det är dessa tankar som har bidragit till att jag nu i denna studie valt att undersöka vad ett antal lärare som arbetar med den tidiga läsundervisningen använder för läsmetoder, och vilka för- och nackdelar de ser med metoderna. Läsning och skrivning är två lika viktiga delar som går hand i hand i processen att lära sig läsa, och i några läsmetoder börjar dessutom eleverna med skrivning före läsning. Detta är något jag är medveten om men jag har valt att så gott som helt avgränsa studien till läsning på grund av uppsatsens omfattning. Min teoretiska ingång är utifrån ett sociokulturellt perspektivet. Denna studie vänder sig främst till lärarstudenter och nyutexaminerade lärare men också till erfarna lärare som funderar över det här med metoder för att lära elever att läsa.

## 1.1. Syfte och frågeställningar

### *Syfte*

Syftet med denna studie är att undersöka vilken syn och erfarenhet fem lärare har av olika läsmetoder och synliggöra om gemensamma mönster finns hos lärarnas erfarenheter. Dessutom vill jag ta reda på vilka läsmetoder som tillämpas och om det är någon metod som är mer vanligt förekommande i lärarnas läsundervisning. I undersökningen vill jag även ur ett sociokulturellt perspektiv synliggöra och analysera hur samspel och kommunikation kan föra läsprocessen framåt.

### *Frågeställningar*

- ♣ Vilken syn på och erfarenhet av läsmetoder i läsundervisningen har fem lärare?
- ♣ Vilka för- och nackdelar upplever lärarna med metoderna?
- ♣ Har lärarna ett sociokulturellt präglat arbetssätt i läsundervisningen? Hur påverkar detta i så fall elevernas utveckling i läsprocessen?

## 2. Litteraturgenomgång och teoretisk anknytning

Forskningsbakgrunden inleds med historik om läsning i Sverige, sedan presenteras och beskrivs ett antal läsmetoder som kan appliceras i läsundervisningen. Därefter kommer ett avsnitt om hur synen på läsmetoder ser ut idag. Bakgrunden avslutas med ett sociokulturellt perspektiv.

### 2.1. Historik om läsning i Sverige

Läsningen började uppmärksammas hos det svenska folket på 1600 talet. Längsjö & Nilsson (2005) menar att anledningen till detta tidiga fokus på läsning beror på Luther och genomförandet av reformationen på 1500 talet, som innebar att alla människor själva skulle kunna läsa bibeln och hitta den sanna tron. År 1686 genomfördes kyrkolagen om en allmän läskunnighet. Biskopar, präster och klockare ansvarade för läsundervisningen i hemmen, och de kontrollerade även läskunnigheten genom husförhör. Det fanns inga riktlinjer eller ett allmänt system i landet för vad som ansågs som läskunnighet, men kravet och målet med läsningen handlade om att kunna svara på katekesfrågor. Att kunna läsa var också ett krav om man ville konfirmera sig eller ingå äktenskap. På 1840 talet ansågs 85-90 % av den vuxna befolkningen som läskunniga, tillgången till litteratur var dock begränsad så läsförmågan nyttjades huvudsakligen till att läsa katekesen. År 1842 kom vår första skolstadga, ändå tog det några år innan alla barn gick i skolan, vanligtvis för att föräldrarna behövde sina barn som arbetskraft.

Isling (1991) beskriver att hemmen fick ta över ansvaret för läsningen, men hemmen klarade inte av den uppgiften på grund av att samhället var i förändring. Färre arbetade med sitt eget jordbruk. Istället slogs jordbruk samman vilket medförde att många föräldrar inte arbetade hemma längre och kunde inte ge barnen den hjälp de behövde med sin läsning. För att motverka den vacklande läsutvecklingen i landet, beslöts det år 1858 att småskolan skulle införas och att läsundervisningen skulle prioriteras. I normalplanen från år 1878 nämns det att skolans främsta uppgift är att lära barn att läsa. Enligt Längsjö & Nilsson (2005) var lärarna som arbetade i småskolan oftast utbildade i början, men med tiden erbjöds kortare utbildningskurser och år 1918 blev det krav på examen för att få arbeta som lärare.

Under småskolans begynnelse genomfördes läsinläringen med hjälp av *bokstaveringsmetoden*, som även förut hade tillämpats i både hemmen och av kyrkan. Metoden innebar ”att man uttalade bokstavsnamnen för en stavelse åt gången och sedan hela denna stavelse. När ordets alla stavelser uttalats sades hela ordet. För ordet skomakare blev det s-k-o (äss-kå-o) säger sko, m-a (ämm-a) säger ma, k-a (kå-a) säger ka, r-e (ärr-e) säger re, säger skomakare” (Längsjö & Nilsson, 2005, s. 31-32).

Omkring mitten på 1800 talet kom den så kallade *ljudmetoden* från Tyskland, och vid 1860 talet kom metoden in i svenska läseböcker och handledningar. Längsjö & Nilsson (2005) menar att enligt ljudmetoden skulle tre saker om varje bokstav läras ut: ljud, ljudtecken och ljudnamn. Flera lärare var kluvna till denna metod och i början av 1900 talet undervisades ännu barn på landsbygden med bokstaveringsmetoden. Isling (1991) nämner att målet med läsundervisningen innebar välläsning, och med införandet av ljudmetoden följdes också riktlinjer för vad som menades med välläsning. Syftet med välläsning innebar att genom uttal och betoning uppnå rätt förnuft och intellekt, men också att byta ut sin dialekt till rikssvenska.

År 1859 gav Siljeström ut boken *Läsebok vid de första innanläsningsöfningarna i skolan och hemmet*. Boken baserades på ordbildningsmetoden, även kallad helordsmetoden. Siljeström utförde ett antal studieresor i USA, där han fick kontakt med ordbildningsmetoden. Enligt Längsjö & Nilsson (2005) väckte metoden starka reaktioner i Sverige, eftersom innehållet stred mot de andra läslärorerna. Metoden återfördes i början av 1900 talet genom Anna Kruse, Laura Löwenhielm och även genom Glenn Doman år 1964. Vidare beskrivs att metoden utgår från ord som är välbekanta för barn och som sedan skrivs ner på en skylt. Orden upprepas för barnen och så småningom kan barnet identifiera ordet och uttala det när skylten visas. På detta sätt bygger barnet upp ett ordförråd som de kan känna igen. Nästa steg i metoden är att sortera ord eller sätta ihop skyltarna till en mening.

Längsjö & Nilsson (2005) beskriver att lärarna i början av 1900 talet började ställa krav på förändring av läseböckerna. De menar att lärarna inte var nöjda med innehållet utan ville att läseböckerna skulle väcka intresse och nyfikenhet hos barn för litteratur. Vidare beskrivs att vid den tiden lanserades bland annat läsläran *Vill du läsa?* (1935), skriven av Elsa Beskow som ansågs vara en ”riktig” författare. Selma Lagerlöfs bok *Nils Holgerssons underbara resa* (1906) tillkom efter en beställning från Sveriges allmänna folkskollära-förening. År 1948 kom läsläran *Nu ska vi läsa*, som är grundad av Borrman och Salminen. Genom åren har boken tryckts åtskilliga gånger och används fortfarande i skolan idag.

Under 1900 talet har ljudmetoden varit den mest framträdande metoden i den svenska skolan. På 1970 talet grundades Läsning på Talets Grund (LTG) av Ulrika Leimar, en metod som innebar en ny syn på läsning. Enligt Lindö (2002) var många lärare till en början starkt provocerade av Leimars undervisningsidéer när hon presenterade LTG. Attityden förändrades dock med tiden och flera LTG-föreningar startades istället över hela landet. Under 80-90 talet blev de flesta språkforskarna ense om att LTG hade flera fördelar i jämförelse med den traditionella läs- och skrivundervisningen. Mer om LTG och läsmetoder presenteras i nästa avsnitt.

## 2.2. Läsmetoder

Här nedan i följande avsnitt presenteras ett antal läsmetoder som kan tillämpas i läsundervisningen. Kursplanen i svenska (2011) pekar på centrala innehåll som ska ingå i läsundervisningen. Bland annat redogörs att elever i årskurs 1-3 ska lära sig:

- ♣ Lässtrategier för att förstå och tolka texter samt för att anpassa läsningen efter textens form och innehåll.
- ♣ Alfabetet och alfabetisk ordning.
- ♣ Sambandet mellan ljud och bokstav (Lgr 11, s. 223).

Kursplanen (2011) beskriver att undervisningen i ämnet svenska ska bland annat leda till att eleverna utvecklar sin förmåga att formulera och uttrycka i tal och skrift, samt kunna läsa och analysera texter för olika syften. *Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet* (2011) påpekar att ”Undervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Den ska främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper” (Lgr 11, s. 8).



### 2.2.1. Syntetiskt och analytiskt tillvägagångssätt

De läsmetoder som främst används i Sverige, kan delas in efter om de förespråkar ett syntetiskt eller analytiskt tillvägagångssätt. Fridolfsson (2008) menar att det syntetiska tillvägagångssättet har sin utgångspunkt i att gå från delen, det vill säga det enskilda språkljudet eller bokstaven för att sedan föra samman till ett ord, helheten. Exempel på syntetiska metoder är: ljudmetoden, Bornholmsmodellen och Wittingmetoden. De analytiska metoderna startar istället i texter och ord som en helhet, som sedan bryts ner i delar, till enskilda språkljud och bokstäver. Till det analytiska synsättet hör bland annat metoderna: helordsmetoden, LTG, storbok och LSB/Anna-modellen. Det finns även de metoder som har både ett syntetiskt och analytiskt tillvägagångssätt, dit hör bland annat Tragetonmetoden.

### 2.2.2. Ljudmetoden

Ljudmetoden kommer som tidigare nämnts från Tyskland och introducerades i den svenska skolan på mitten av 1800 talet. Fridolfsson (2008) menar att denna metod är väl strukturerad, eftersom barnen får lära sig en bokstav och ett språkljud åt gången. Längsjö & Nilsson (2005) beskriver att de vokaler som i regel introduceras först är: a, o, i, e på grund av att de anses som långa ljud. De konsonanter som vanligtvis behandlas först är de så kallade hålljuden, vilket är de konsonanter som ljudmässigt kan hållas ut, dit tillhör: r, s, l, v. När barnen har lärt in två eller tre bokstäver, är nästa steg att bilda ett ord av de bokstäverna. De ord som går att bilda är vanligen ord som inte tillhör barnets talade språk. Fridolfsson menar att förutom att lära in bokstäver ligger fokus i att lyssna på bokstävernas språkljud, och leta efter visuella likheter och skillnader mellan de olika bokstäverna, samt visa bilder där föremålet börjar på den bokstav som det arbetas med. Ett vanligt moment i metoden är att barnen får lyssna efter ordens ljud, vilket kan genomföras i ett flertal övningar men som till exempel i att försöka identifiera var i ordet en viss bokstav finns.

### 2.2.3. Bornholmsmodellen

Bornholmsmodellen bygger på ett forskningsprojekt som genomfördes under 1980 talet på Bornholm i Danmark. Metodens pedagogiska material har ett fokus på systematiska språklekar och vänder sig främst till barn i förskolan och förskoleklassen. Läsforskaren Ingvar Lundberg (2007) och hans medarbetare står bakom metoden, och genom deras forskning visade resultat på att en god läsinlärning skapas om det finns en språklig medvetenhet. De barn som varje dag ger tid åt språklekar klarar bättre av att lära sig läsa och skriva i skolan. Språklig medvetenhet påstår Lundberg är en allmän term som handlar om att uppmärksamma sitt eget språk genom hur det låter, och hur det är uppbyggt av ord och meningar. Lundberg uttrycker att språklekarna främst är riktade åt att ge en god utgångspunkt för avkodning vid läsning. Lekarna ska också bidra till att barnen väcker intresse och nyfikenhet för orden och språket.

Enligt Lundberg (2007) delas språklekarna in i fem kategorier: 1) *Lyssna på ljud*, genom övning får barnen lyssna efter olika språkljud. Detta bidrar också till att barnen utvecklar en koncentration över uppgiften. 2) *Ord och meningar*, syftet med dessa lekar är att barnen ska upptäcka att en mening kan delas upp i ord, fokus ligger på hur ord ljudmässigt låter. 3) *Första och sista ljudet i ord*, lära sig höra fonem genom att uppmärksamma ett ords första och sista ljud. 4) *Fonemens värld -analys och syntes*, barnen får träna i att ljuda samman fonem till ord. 5) *Bokstävernas värld – på väg mot riktig läsning*, under dessa lekar får barnen upptäcka att varje fonem står för en bokstav. Modellen är som

sagt främst riktad mot förskolebarn och förskoleklass, men kan repeteras i årskurs 1 om läraren upptäcker att elever saknar en språklig medvetenhet.

Ingvar Lundberg förknippas i regel med ett syntetiskt förhållningssätt. Kullberg (2006) beskriver att Lundberg pekar på att läsning har två sidor som är starkt sammankopplade med varandra, nämligen: *avkodning* och *förståelse*. Läsning innebär att avkoda bokstäver och ord genom övning för att kunna automatisera sin läsning, vilket senare leder fram till en förståelse av texten.

#### **2.2.4. Wittingmetoden**

Wittingmetoden utvecklades av pedagogen Maja Witting på slutet av 1940 talet. Metoden växte fram under en tioårsperiod genom kontinuerlig dokumentation och utvärdering i samspel med praktiskt arbete tillsammans med eleverna, och teoretisk analys med reflektion på sin undervisning. Enligt Witting (2010) har metoden två tillämpningsområden: *nyinlärning* och *ominlärning*. Nyinlärning omfattar de elever som ska börja sin läs- och skrivinlärning, medan ominlärning riktar sig till de elever som visat någon svårighet i att lära sig läsa och skriva, och som behöver göra om sin läs- och skrivinlärning.

Witting (2010) menar att i metoden arbetar läraren med en elev eller med en mindre grupp elever i taget, för att kunna stimulera alla elevers behov. Därmed behöver eleverna i en klass träna sig i *självständighetsövningar*, det vill säga genomföra uppgifter på egen hand eller tillsammans med en klasskamrat, så läraren får tid till att hjälpa alla elever där de befinner sig. Läraren startar med att lära ut vokalerna, i en bestämd ordningsföljd. Eleverna får då lära sig hur vokalernas språkljud kan kopplas samman med rätt bokstav. När vokalerna har genomgåts kan konsonanterna introduceras på samma sätt. Därefter sker kombinationen konsonant – vokal eller vokal – konsonant som eleven lär sig att ljuda fram. Witting menar att genom att få pröva sig fram i språket med att bygga ut kombinationer till ord, utvecklas elevernas förmåga för språkets struktur. I elevernas texthäften förekommer inga bilder, eftersom tanken är att eleverna själva med sin egen erfarenhet och fantasi ska skapa sig en bild av textinnehållet. Fri skrivning, det vill säga att eleverna får uttrycka sina tankar och funderingar i skrift, kommer medvetet sent in i undervisningen eftersom fokus ligger på symbolfunktionen. Dessutom anser Witting att skrivning är mer krävande än läsning.

#### **2.2.5. Helordsmetoden**

Helordsmetoden, även kallad ordbildsmetoden, är en analytisk metod som utgår från att ord lärs in som en helhet. Den engelsk-amerikanska motsvarigheten till metoden heter Whole Language. Genom att läraren tillsammans med eleven läser och repeterar en text ett antal gånger, får eleven så småningom en insikt i att ordet går att plocka isär till mindre delar, och först då analyseras språkljuden och bokstäverna. Fridolfsson (2008) menar att tanken med läsning av ordbilder, är att eleven själv får upptäcka hur kopplingen mellan bokstav och ljud fungerar. Genom att jämföra olika ordbilder får eleven möjlighet att leta och finna samband, som att se likheter och skillnader mellan orden. Stor vikt i metoden läggs på att eleven ska få uppleva läsglädje och känna en meningsfullhet med att lära sig läsa, och därför uppmuntras eleven till att själv välja ut ord som är välbekanta eller som det finns ett intresse för.

Edfeldt är en läsforskare som företräder den analytiska synen på läsinlärning. Kullberg (2006) beskriver att Edfeldt anser att elever ska läsa texter som upplevs meningsfulla, för om innehållet känns betydelsefullt blir intresset för läsning större. Till skillnad från Lundbergs syn på läsning om

avkodning och förståelse, anser Edfeldt att avkodningen underlättas eftersom eleven redan har kännedom och förståelse om innehållet.

## 2.2.6. LTG

Läraren Ulrika Leimar utvecklade på 1970-talet den analytiska metoden LTG, som står för Läsning på Talets Grund. Leimar (1974) iakttog under flera år, att elever visade svårigheter med att läsa ord som inte ingick i deras ordförråd. Detta gjorde att Leimar började ifrågasätta den dåvarande läsundervisningen som främst grundades på ljudmetoden. Ur detta ifrågasättande kom inspiration och ett initiativ till att vilja införa: läsinlärning på talets grund, eller som Leimar själv uttryckte sig: ”pröva att lära barn läsa utan att strikt följa en läslära utan istället bygga på barnens eget språk och deras fria personliga skapande” (Leimar, 1974, s.9). Leimar menar att om elevens eget tal blir nedskrivet, kommer texten bli meningsfull för eleven. Metoden är uppbyggd på de fem faserna som är en stadga att utgå från i läsundervisningen:

*Samtalsfasen*, elever och lärare samtalar i grupp om gemensamma och välbekanta upplevelser, för att alla elever ska få känna delaktighet i samtalet. På grund av att gruppen innehar ett rikare ordförråd än några enstaka individer, utvecklas elevernas ordförråd och begreppsbildning och den verbala förmågan övas. Syftet med samtalet är att komma fram till en gemensam text, som sedan kommer att användas i nästa fas.

*Dikteringsfasen*, här diskuterar elever i grupp och får tillsammans fram formuleringar av ämnet de har samtalat om. Läraren skriver ner meningarna, samtidigt får eleverna se hur deras formulerade meningar skrivs och blir text. Under tiden läraren skriver får eleverna ljuda orden.

*Laborationsfasen*, läraren förbereder med att texta på pappersremсор, enstaka bokstäver, några ord eller hela meningar som står med i texten på blädderblocket. Därefter får en elev i taget peka på meningarna som står på blädderblocket, och klasskamraterna får läsa i kör. Sedan delas pappersremсорna ut, eleverna får arbeta med att läsa sin bokstav, ord eller mening, och leta efter var det står i texten på blädderblocket.

*Återläsningsfasen*, till denna fas har läraren förberett med att skriva ut texten från blädderblocket med stora bokstäver, så alla elever får varsitt papper. Texten får varje elev läsa enskilt för läraren. Läraren hjälper till med att peka och sakta läsa texten ord för ord. De ord som eleven kan läsa med i markeras, och det antal markerade ord eleven får, så många blanka kort plockas fram.

*Efterbehandlingsfasen*, eleven ska nu börja arbeta med ”sina” ord. De markerade orden ska skrivas ner av eleven på de blanka korten, ett ord på varje. Därefter får eleven ljuda och läsa sina kort, vilket ska upprepas någon dag senare. När eleven har fått ihop många kort, är uppgiften att försöka bilda meningar av orden.

## 2.2.7. Storbok

Storboksmetoden växte fram under 1970-talet av läraren och forskaren Don Holdaway från Nya Zeeland. Lindö (2002) beskriver att Holdaway och hans kollegor studerade hemmiljön hos de barn som lärt sig läsa och skriva i tidig ålder, och det som upptäcktes vara gemensamt i hemmiljöerna var bland annat att: mycket tid ägnas åt läsaktiviteter, och att en ”litterär amning” har utvecklats genom lyssning på sagor och berättelser. Dessutom har barnen haft höga förväntningar på

berättelser och texter, och förmågan finns att kunna lyssna länge på högläsning. Lindö (2002) beskriver att Holdaway ville skapa en liknande förutsättning för läsning i skolan som hos de studerade hemmiljöerna, med en närhet och gemenskap under lässtunderna. Detta resulterade i att favoritsagor, sånger och ramsor förstorades med stor stil på jätte ark och fördes ihop som en stor bok. På detta sätt kunde barnen samlas runt storboken för att genom körläsning både kunna lyssna och följa med i texten. Till varje storbok finns även en ”lillbok”. Lillboken är en exakt kopia av storboken men i ett mindre format som används för individuell läsning. Björk & Liberg (1996) påpekar att arbetet med storbok och lillbok kan delas in i tre faser:

*Upptäckarfasen*, syftet med denna fas är att presentera texten och försöka skapa en nyfikenhet hos eleverna att vilja ta del av bokens innehåll. Tillsammans läser elever och lärare storbokstexten. Eleverna får möjligheten att upptäcka texten som hel och meningsfull, som de kan upplevelsemässigt skapa till sin.

*Utforskarfasen*, här går eleverna från helhet till del genom att utforska skriftspråket och hur det förhåller sig till det talade språket. Tillsammans med läraren analyseras texten och relationen mellan bokstav och ljud kan uppmärksammas. Från att ha läst hela ord och ordbilder erbjuds nu eleverna att se strukturer och mönster i orden, bokstäverna och bokstavskombinationerna.

*Självständiga fasen*, eleverna får på egen hand utforska och läsa texten i lillboken. Syftet med denna fas är att eleverna ska fördjupa sin läserfarenhet och utveckla sin läsförmåga. Eleverna får även läsa texten individuellt för läraren, vilket medför att läraren kan ge individuell handledning.

## **2.2.8. Läsinlärning med språket som bas /Anna-modellen**

Läsinlärning med språket som bas (LSB) är ett pedagogiskt arbetssätt att utgå från när elever ska lära sig läsa. Läraren och talpedagogen Siw Hagnäs är grundaren till arbetssättet som också kallas för Anna-modellen, eftersom läromedlet som är kopplat till modellen heter Anna. Hagnäs (1995) menar att metoden utgår från kända och hela texter för eleven, och att talet och språket är i fokus. Genom samtal, språkövningar och språklekar, tränas de språkliga komponenterna: semantik (begrepp), lexikon (ordförråd), prosodi (språkmelodi, rytm och betoning), syntax (satslära), morfologi (böjningslära) och fonologi (språkljud). Hagnäs beskriver att ”målet med all träning i språklekar, spelvarianter och dramatisering är att utveckla talet på ett sådant sätt att läsning och skrivning blir en naturlig fortsättning och att samtliga språkliga funktioner utvecklas mera” (Hagnäs, 1995, s. 78). Ljudinlärning finns inte med i LSB, vilket beror på att vid talat språk inträffar en överlappning av ljuden. Detta innebär att inga gränser mellan orden i en mening eller mellan ljuden i ord finns, vilket betyder att det är svårt att lyssna ut enskilda ljud. Handledningen och lärarens arbetsgång i Anna-modellen beskrivs som väl strukturerad. Hagnäs (1988) menar att det ger en trygghet för eleverna om arbetsgången är kontinuerlig och blir rutin. Metoden används främst på elever som har visat någon försening eller svårighet i tal- och språkutvecklingen, eller på barn med annat modersmål än svenska, men arbetssättet används även som helklassundervisning. Forskning har enligt Hagnäs visat ”att det finns samband mellan läs- och skrivsvårigheter och ett outvecklat tal och språk. Därför är det synnerligen angeläget, att anpassa läsinlärningen till barnens språkliga mognad, så att läs- och skrivsvårigheter kan förebyggas” (Hagnäs, 1988, s. 4).

### 2.2.9. Bild till bokstav

Österrikaren Rudolf Steiner utvecklade waldorfpedagogiken i början på 1900 talet. Hellström (1986) beskriver att enligt waldorfpedagogiken lär sig eleverna skrivning före läsning, eftersom både ögat och handen ska vara verksamma innan den intellektuella förståelsen kommer.

Waldorfläraren Frans Carlgren (1978) beskriver att pedagogikens läsinlärning, *från bild till bokstav*, startar med att eleverna först får lära sig bokstäverna genom att leta fram bokstavstecknet ur en åskådlig bild, som läraren har målat. Det kan vara t.ex. en bild på en groda som blir smalare och smalare och som till sist är ett G. Därefter berättas en saga om grodan och eleverna får måla bokstavstecknet och en groda. Carlgren påpekar också att skrivningen är i fokus i skolår 1 och att det inte är ovanligt om eleverna lär sig läsa först i skolår 2 och 3.

### 2.2.10. Trageton - att skriva sig till läsning

Metoden är utformad av den norske forskaren och pedagogen Arne Trageton. Trageton vänder på det traditionella begreppet läs- och skrivinlärning till ett skriv- och läslärande, där datorn är redskapet. Trageton (2005) anser att genom skrivning på dator undgår eleverna de motoriska problem som kan uppstå vid formandet av bokstäverna, och därmed kan läraren koncentrera sig på att både inspirera till och utveckla elevernas egna skrivande.

Genom metoden blir eleverna först bekanta med bokstäverna, ett bokstavstest genomförs för att läraren ska få reda på vilka bokstäver eleven kan och vilka de behöver öva på. Därefter lär sig eleverna skriva och läsa genom att producera egna berättelser på datorn. Trageton poängterar lärandet som kan ske i det sociala samspelet, därför arbetar eleverna två och två vid varje dator. Det som kan anses kontroversiellt i metoden är att den formella handskrivningen först kommer i skolår 2. Enligt Trageton (2005) utgår metoden från tre läsmetoder. Whole language, genom att eleven startar i sina egna tankar, därefter en sammansättning av ordbilds- och ljudmetoden, för att eleven ska kunna formulera meningsfulla texter.

### 2.2.11. ClaroRead Pro och Skolstil

#### *ClaroRead Pro*

ClaroRead Pro är ett dataprogram där elever kan tränas i bokstavskänning, språkljud och hur de kan byggas samman till ord. Svensk TalTeknologi (2012) beskriver att när varje bokstav skrivs uttalar dataprogrammet bokstavens språkljud, och när hela ord eller meningar är skrivna uttalar hela ordet eller meningen.

#### *Skolstil*

Skolstil är ett verktyg för att lära sig skriva till läsning. Karin Ohlis (2013) har utvecklat programmet som används på datorer, ipads och iPhones. När en bokstavstangent trycks ner ljudas bokstaven av datorn, och vid mellanslag eller när hela meningen har skrivits uttalar datorn ordet/meningen.

## 2.3. Synen på läsmetoder idag

Från slutet av 1970 talet och under hela 1980 talet förekom det en laddad debatt, om ämnet läsmetoder mellan ett antal läsforskare i Sverige. Hjalme (1999) beskriver att debatten handlade om att göra ett ställningstagande genom att välja sida, om ljudmetoden eller helordsmetoden är den mest gynnsamma metoden för elevers läslärande. Idag har den tydliga indelningen som tidigare funnits inom forskningen på de två synsätten förändrats. Fokus har riktats från vilken metod som är mest gynnsam till att det kan vara fördelaktigt att ha inslag av olika metoder i sin undervisning.

Caroline Liberg (2006), förespråkar det analytiska tillvägagångssättet och menar att senare forskning visat att det är viktigt att kombinera ljudmetoden med helordsmetoden, på grund av att en läsare anses använda sig av båda metoderna vid läsning. Samtidigt påpekar Ingvar Lundberg (2010), förespråkare för det syntetiska tillvägagångssättet, att en metod inte kan skådas isolerad eller renodlad, och att det inte går att jämföra metoderna och deras effektivitet på läsinläring, eftersom läraren och eleverna spelar en stor roll. Lärarens kompetens och förhållningssätt till både sin uppgift och till eleverna, är avgörande för om en metod kommer vara fördelaktig eller inte för elevers läslärande. Eleverna har också inflytande på hur gynnsam en metod kan vara, beroende på vilka elever det är som följer metoden och vilken nivå de befinner sig i sin utveckling. Dessutom påstår Lundberg att de flesta barn lär sig läsa oavsett vilken metod som tillämpas.

Fridolfsson (2008) menar att det pedagogiska arbetets synsätt bör ha sin utgångspunkt i vilka behov eleven har. Lärarens uppgift är att ha insikt i vilka behov en elev har, samt kunskap om olika tillvägagångssätt som finns för att lära elever att läsa. Läraren behöver också tillämpa flera läsmetoder parallellt med varandra i undervisningen, för att kunna möta och nå alla elevers behov. Vidare påstår Fridolfsson att det är få erfarna lärare idag som enbart utgår från en metod, utan vanligast är inslag av olika metoder.

År 2011 deltog 150 skolor från Sverige i en PIRLS undersökning tillsammans med elever från 49 andra länder. Skolverket (2012) presenterar studiens resultat som visar på att svenska fjärdeklassares läsförmåga har sjunkit sedan den tidigare studien år 2006. Det som eleverna främst blivit sämre på är att läsa faktatexter. Resultatet visar även på att flickor läser bättre än pojkar, däremot har flickornas resultat försämrats mer än pojkarnas.

Konsensusprojektet (2003) som genomfördes med Mats Myrberg som projektledare, fick i uppdrag av bland annat skolverket att finna insatser i hur läs- och skrivsvårigheter kan förebyggas och mötas. Ett antal läsforskare bidrog med att lyfta fram det som de enades om vara viktigt i läs- och skrivundervisningen. Rapporten lyfter fram att hög lärarkompetens är den viktigaste delen i att eleverna utvecklar sin förmåga att läsa och skriva, och att förhindra att läs- och skrivsvårigheter uppkommer. Denna kompetens innebär bland annat att läraren kan behärska flera metoder, arbetssätt och material. Forskarna menar att det kan innebära risker i en elevs läs- och skrivutveckling om läraren enbart applicerar en metod i undervisningen. Rapporten visar även på att arbetssättet bör vara välplanerat och strukturerat för eleven men ändå upplevas motiverande och meningsfull. Läsförståelse och ordförråd utvecklas genom samtala om de texter som läses gemensamt med klassen. Liberg (2007) betonar också vikten av att läsa och skriva tillsammans i helklass, och att sedan samtala om det som eleverna har läst och skrivit. Detta menar Liberg är ett betydelsefullt stöd som kan hjälpa eleverna i deras läsutveckling.

## 2.4. Ett sociokulturellt perspektiv

Den främsta representanten för det sociokulturella perspektivet är den ryske psykologen Lev Vygotskij. Under 1920- och 1930 talet utformade han tankar och teorier om mänsklig utveckling. Imsen beskriver att Vygotskijs teori ”är både en teori om barns kognitiva utveckling och en teori om hur kultur och samhälle 'tar sin boning' i individen. Från och med födelseögonblicket lever barnet i ett socialt sammanhang där språk och kultur spelar en viktig roll” (Imsen, 2006 s. 50). Säljö (2000) menar att en viktig och central punkt i det sociokulturella perspektivet är att synen på lärande, mänskligt tänkande och handlande, är hur individer och grupper lär sig att använda fysiska och kognitiva resurser, där ett fokus finns på samspel och interaktion mellan individ och grupper. I samspel mellan människor sker ett lärande med hjälp av språk och kommunikation.

Säljö (2000) beskriver att viktiga termer inom det sociokulturella perspektivet är *redskap* eller *verktyg*, vilket innebär de språkliga, intellektuella och fysiska resurser som människan använder och hanterar när vi ska förstå och agera i vår omvärld. Genom språket kan människor förmedla erfarenheter, samt utbyta och låna kunskaper och färdigheter med varandra. Termerna betraktas också innebära det sätt att tänka och tolka verkligheten på när interaktion sker, vilket bidrar till förståelse och erfarenheter som människan bär med i kommande situationer.

Enligt Säljö (2000) är vårt lärande inte är begränsat, utan istället en livslång pågående process. Ett sätt att kunna åskåda en lärandeprocess är bland annat genom begreppet *den närmaste utvecklingszonen*. Säljö beskriver att Vygotskij introducerade begreppet och det betecknar området mellan det en individ klarar av på egen hand och vad individen klarar av med stöd och hjälp av någon annan. I denna zon finns möjligheter till utveckling och lärande.

## 3. Metod

Metodkapitlet innehåller en redogörelse om hur undersökningen genomfördes. Kapitlet kommer att behandla metodval, undersökningsgrupp och etiska aspekter. Avslutningsvis förs en diskussion angående studiens tillförlitlighet.

### 3.1. Metodval

För att kunna undersöka vilken syn och erfarenhet fem lärare har av läsmetoder, samt om lärarna har ett sociokulturellt präglat arbetssätt och hur det i så fall kan påverka elevernas läsutveckling, fann jag den kvalitativa forskningsintervjun som mest lämplig. Steinar Kvale (1997) beskriver att syftet med kvalitativ forskningsintervju är att få en god bild av intervjupersonens perspektiv och upplevelse inom ett ämne, samt att kunna beskriva och förstå innebörden av ämnet i den intervjuades livsvärld. Kvale menar att metoden är ämnesinriktad, eftersom två personer samtalar om ett ämne som är av betydelse för de båda. Metoden anses vara halvstrukturerad, på grund av att den varken är en öppen dialog eller ett strikt strukturerat frågeformulär, utan genomförs med en intervjuguide där ett antal frågor inom ett tema följs. Jag anser att syftet med undersökningen inte kan uppfyllas utifrån en annan metod, eftersom det är genom intervjuer och inte exempelvis genom observation eller enkätundersökning, som jag kan få svar på mina frågeställningar.

Strömqvist (2010) betonar att en beprövad metod för att samla in stoff är att genomföra intervjuer. Intervjusamtalet kan vara givande ur flera aspekter. Förutom att det ger material till skribenten finns en stor möjlighet till att nya tankar och funderingar om ämnet dyker upp. Därutöver menar Strömqvist att genom samtalet kan en helhetsbild över ämnet bli klarare och skribenten kan få ett bättre grepp om ämnet.

Under intervjuerna ville jag skapa en öppen och avslappnad dialog tillsammans med informanten. Därför valde jag att i konstruktionen av intervjuguiden använda mig av både tematiska och dynamiska frågor. Enligt Kvale (1997) är *tematiska* de frågor som ligger till grund för undersökningens syfte, medan *dynamiska* frågor är de som bör skapa ett positivt samspel mellan intervjuaren och informanten, så att dialogen kan upplevas motiverande för den intervjuade. Mina intervjufrågor är noga genomtänkta och utformade för att studiens syfte och frågeställningar ska kunna uppfyllas. Förutom de förutbestämda frågorna, inleddes varje intervju med frågor om informantens utbildning och arbete. Under intervjuerna ställdes dessutom uppföljningsfrågor om det som informanterna delgav. Intervjuerna avrundades med frågan ”om det finns något att tillägga?”, vilket gav informanterna möjlighet att betona det de ansåg vara viktigt eller om det var någon tanke eller fundering som kom upp under tiden.

Tre intervjuer genomfördes på plats medan två utfördes via telefon. De tre intervjuerna som genomfördes på plats spelades in på mobilen. Dessa intervjuer lyssnades sedan av samma dag som intervjuerna ägde rum och formulerades ner ordagrant på datorn. Svaren från de två telefonintervjuerna antecknades ner på datorn samtidigt som intervjuerna genomfördes, då jag hade handsfree i var händerna fria och svaren kunde skrivas ner ordagrant. Intervjufrågorna är baserade på nio frågor (se bilaga 1), och samtalen tog mellan 25 och 40 minuter.



## 3.2. Undersökningsgrupp

Jag har valt att koncentrera mig på erfarna lärare, som arbetar eller har arbetat som lärare i den tidiga grundskolan. En lärare som anses erfaren i detta avseende har arbetat 12 år eller längre. Urvalet av informanter har skett genom kontakter, antingen från min utbildning på lärarprogrammet eller genom rekommendation via personliga kontakter. Informanterna blev tillfrågade om medverkan i studien några veckor innan intervjutillfället, antingen på deras arbetsplats eller via telefon och mejl, då förklarades även kort uppsatsens syfte och intervjuens ämne. Tre lärare intervjuades på sina arbetsplatser i en kommun i västra Sverige, och två lärare som bor i två olika kommuner i södra Sverige intervjuades på telefon. Esaisson, Gilljam, Oscarsson och Wängnerud (2007) påpekar att olika insamlingsmetoder i en undersökning inte är någon nackdel om skribenten ser större fördelar med kombinationen. Fördelarna jag ser med kombinerade insamlingsmetoder är att det blir en spridning av lärarna eftersom de kommer från olika delar av landet. Dessutom kommer de från olika lärarutbildningar och arbetsplatser som kan bidra till skilda synvinklar. I den kommun som tre av lärarna är verksamma i, har en storsatsning i grundskolan på IKT skett det senaste året. I de tre informanternas klasser delar eleverna två och två på antingen en ipad eller dator. Fyra av informanterna arbetar eller har arbetat på kommunala skolor, medan en är verksam på en Waldorfskola och har en waldorfläroexamen. Samtliga informanter är kvinnor. Nedan kommer en kortare presentation av informanterna.

### *Presentation av undersökningsgrupp:*

Lärare A – Tog sin lärarexamen år 1962. Arbetade som klasslärare med elever i skolår 1-3 fram till år 1980 då hon vidareutbildade sig till speciallärare. Arbetade som speciallärare med elever i skolår 1-6 fram till sin pension år 2005.

Lärare B - Tog sin lärarexamen år 1992, har sedan dess varit verksam lärare i 16 år. Arbetar på en kommunal skola där det går elever från förskoleklass upp till skolår 6.

Lärare C – Utbildade sig till fritidspedagog på 1980 talet, men skolade om sig till waldorflärare och tog sin examen år 2004. Arbetar på en waldorfskola där det går elever från förskoleklass upp till skolår 9.

Lärare D – Avslutade sin lärarutbildning år 1987 och har arbetat som lärare sedan dess. Är verksam på en kommunal skola där elever från förskoleklass och upp till skolår 3 går.

Lärare E – Utbildade sig först till förskollärare på 1980 talet. Vidareutbildade sig och tog sin lärarexamen år 2000. Arbetar på en kommunal skola där det går elever från förskoleklass och upp till skolår 3.

## 3.3. Etiska aspekter

Vetenskapsrådet (2011) har utformat skriften *god forskningssed* för forskare inom de humanistiska-samhällsvetenskapliga områdena. Skriften pekar på regler och riktlinjer för forskningsetik. Detta har jag tillämpat i genomförandet av studien. Samtliga informanter har blivit upplysta om studiens syfte, och fått förklarat att deltagandet är frivilligt och att de har rätt att avbryta sin medverkan. Samtliga informeredes även om att de kommer vara anonyma i studien, samt att intervjumaterialet enbart kommer användas för detta forskningsändamål.

### 3.4. Studiens tillförlitlighet

#### *Reliabilitet*

Stukát (2011) beskriver att inom kvalitativa undersökningar kan reliabilitetsbrister vara t.ex. feltolkningar av frågor eller svar, yttre störningar eller dagsformen hos informanten eller hos intervjuaren. Dessa brister var jag medveten om. För att kunna genomföra en så noggrann mätning som möjligt på undersökningen, formulerades korta och tydliga intervjufrågor, för att i största mån förhindra att feltolkning uppstår. När jag som intervjuare, upplevde en informants svar som oklart uttryckt, bad jag informanten att upprepa och förklara svaret för att undgå missförstånd. Under telefonintervjuerna, fick lärarna vid ett antal tillfällen repetera vad de uttryckte, på grund av att jag samtidigt antecknade ner svaren på datorn.

#### *Validitet*

Genom min intervjuguide som jag utgick från under samtliga intervjuer, finns de frågor med som jag anser svarar på det som är undersökningens syfte, vilket pekar på en god validitet. Däremot påpekar Stukát (2011) att när människor är inblandade i en undersökning kan felkällor uppstå, bland annat att informanterna kanske inte ger helt ärliga svar vid intervjutillfället. Sådant kan påverka och minskar studiens validitet, det var dock inget jag uppfattade under intervjutillfällena.

#### *Generaliserbarhet*

Att intervju fem lärare innebär ett litet urval och ett stort bortfall, därmed kan studiens resultat inte generaliseras på alla lärare i Sverige. På många skolor är det vanligt att läraren själv väljer och varierar läsmetoder, men på en del skolor är det vanligare att arbetslaget har kommit överens om en viss pedagogik och arbetssätt. Detta innebär också att resultaten inte går att generalisera. Däremot kan resultaten vända sig mot lärarstudenter, nyutexaminerade lärare och erfarna lärare som funderar över hur olika läsmetoder kan tillämpas och är intresserad av att veta andra lärares syn på och erfarenhet av läsmetoder.

## 4. Resultat och analys

I detta kapitel beskrivs och analyseras intervjuresultaten. Metoden som jag utgått från vid intervjuanalysen och som redovisas i detta avsnitt är *meningskoncentrering*. Kvale (1997) beskriver att denna metod innebär att intervjupersonernas meningar och åsikter komprimeras och formuleras till mer korta och precisa svar. Jag har valt att lyfta fram det väsentliga i varje intervju, det vill säga de svar som behandlar studiens syfte och frågeställningar, samt mönster och likheter/skillnader som upptäcktes i intervjusvaren. Utifrån de två första frågeställningarna och det centrala som synliggjordes i analysen, presenteras intervjusvaren i följande tre teman: *viktiga aspekter vid starten av läslärandet, lärarnas syn på och erfarenhet av läsmetoder, och läsmetodernas för- och nackdelar?* Intervjusvaren kommer även att analyseras utifrån ett sociokulturellt perspektiv.

### 4.1. Viktiga aspekter vid starten av läslärandet

Samtliga informanter gav respons om vilka aspekter de anser är viktigt vid starten av läsundervisningen. Det uppkom både likheter och skillnader mellan informanternas svar.

Lärare A och E pekar på att en kartläggning är viktig att genomföra vid skolstarten i skolår 1, för att få veta vilken kunskapsgrund eleverna har. Detta test behandlar bland annat bokstavskänedom, fonologisk medvetenhet, ord och meningar. Lärare A och E menar att genom en kartläggning får du som lärare den kunskap som behövs för att veta vad eleverna kan och vad de behöver öva på, samt hur läsundervisningen kan fortgå. Genom kartläggningen praktiserar lärarna Vygotskijs begrepp, den närmaste utvecklingszonen, eftersom de vill få reda på vad eleverna klarar av på egen hand och hur läsprocessen kan utvecklas.

Både lärare B och C betonar vikten av att läsundervisningen ska upplevas både glädjefyllt och spännande för eleverna. Lärare C menar också att en värdefull aspekt i lässtarten är att eleverna har en stabil grund med rim och ramsor. Därutöver menar även lärare B att det är viktigt att eleverna ska få känna att de lyckas och kan följa med i läsprocessen.

”Det ska vara glädjefyllt och roligt att läsa. Få eleverna att känna att de hänger med på tåget, att de ska få känna att de lyckas” (Lärare B)

Utifrån intervjusvaren pekar lärare B och C på ytterligare ett ingångssätt vid lässtarten, där alla elever ska få uppleva att de befinner sig på ungefär samma nivå innan själva läslärandet startar. Detta kan tolkas som att lärarna arbetar utifrån att eleverna i det sociala sammanhanget hjälper varandra i sin närmaste utvecklingszon, och där språket är ett viktigt redskap för att tillägna sig ny kunskap och erfarenhet.

Lärare D uttrycker att en god planering görs innan eleverna börjar, men att en lärare behöver vara flexibel vid genomförandet av sin planering.

”Jag har planerat upplägget innan så det ska bli en kontinuitet, och att läsinläringen ska bli prioriterad hela första året, så alla elever kan få komma igång och bli säkra läsare” (Lärare D)

Sammanfattningsvis pekar informant A, E och D på viktiga aspekter i ett lärarperspektiv, med en noggrann förberedelse innan läsundervisningen startar. Antingen med någon form av test eller en

väl förberedd planering. Informant B och C lyfter istället fram elevperspektivet genom att poängtera den glädje och spänning som finns att erbjuda eleverna när de ska starta sin läsprocess.

## 4.2. Lärarnas syn på erfarenhet av läsmetoder

Lärarnas syn på och erfarenhet av läsmetoder visade sig ha en hel del gemensamt. Samtliga pekade på ett variationsrikt arbetssätt med utgångspunkt från elevens förmåga.

### 4.2.1. Varierande tillvägagångssätt

Samtliga informanter uttrycker att de har ett varierande tillvägagångssätt med avseende på läsmetoder.

”Jag mixar och blandar. Jag tror att det var vanligare för några år sedan att man körde en metod renodlat, medan nu är det vanligare att blanda” (Lärare B)

Alla lärare uttryckte att de mer eller mindre blandar olika läsmetoder i sin undervisning. De metoder som alla informanter använder sig av är helordsmetoden och ljudmetoden. Därutöver utgår lärare A från Bornholmsmodellen, Wittingmetoden, LTG och Anna-modellen. Lärare B använder LTG och storbok. Lärare C utgår från bild-till-bokstav och LTG. Lärare D använder LTG och storbok, och lärare E utgår från storbok i sin undervisning. Förutom helordsmetoden och ljudmetoden är LTG den vanligaste metoden som används av informanterna, fyra av fem informanter uttrycker att de tillämpar den i undervisningen.

Resultaten visar på att det inte går att placera någon lärare åt ett enbart syntetiskt eller analytiskt tillvägagångssätt. Däremot åskådliggjordes vilket håll som informanterna lutar åt. Genom intervjuvaren på frågan om vilka metoder som används och vilka som föredras, lutar informant A, B, C och D mer åt det analytiska tillvägagångssättet. Medan informant E lutar mer åt det syntetiska.

De material som deltagarna i undersökningen använder sig av i sin läsundervisning är läsläror, läsmaterial, sagor, datorer och ipads. Informant C uttrycker att hennes material är från folksagor och egen producerade texter som är inspirerade från sagornas värld. Informant D och E utgår från läsläran *Vi läser* (2005), vilken är skriven av Stark, Bolldén, Dalmo och Borrman. Läsläran har sitt ursprung från *Nu ska vi läsa*, som tidigare nämnts under avsnitt 2.1., och som lanserades år 1948. Lärare E utgår även från Lundbergs *God läsutveckling* (2005) för att ha som struktur och hjälp för att avgöra hur eleverna ligger till i sin läsning.

Både informant D och E menar att skrivning också är en väg till att lära sig läsa och att eleverna får praktisera detta genom datorer och ipads. Lärare E påpekar att hon dagen efter vår intervju, ska börja introducera eleverna för programmet *Skolstil*. Lärare D använder ett liknande dataprogram med sina elever, *ClaroRead Pro*. De båda lärarna yttrar också att eleverna alltid sitter två och två när de arbetar med datorerna eller ipadsen. Dessa två informanter framhöll att skrivning också är en väg till läsning, men ingen nämnde Tragetonmetoden. Däremot pekar användningen av datorer/ipads på inspiration av metoden. Trageton menar att datorn ska vara ett redskap där eleverna arbetar två och två för att lära känna bokstäverna och lära sig utforma egna texter. Det sociokulturella perspektivet finns med i både Tragetonmetoden och hos de två informanternas arbetssätt, nämligen att eleverna arbetar två och två vid datorn, vilket ger möjlighet till samarbete och samspel mellan eleverna. Kunskap och lärande kan tillsammans med klasskamraten erfaras och

utbytas, och läraren kan arbeta utifrån den närmaste utvecklingszonen och hjälpa eleverna att tillägna ny kunskap.

Informant A påpekar att hon har utgått från flera läsläror under sina år som verksam lärare, men att hon under de sista åren utgick från *Nu ska vi läsa om Anna* (1988), som är en handledning ur Anna-modellen och skriven av Siv Hagnäs. Informant B använder läsmaterialet *Jag läser*, som är skriven av Martin Widmark och lanserades år 2008. Hon utgår också från *trappan* (2006) av Bodil Jönsson.

”*Trappan* testas och kollar av var eleven ligger till och kan. Men detta är inget jag helt föredrar för här visas inte om eleverna har förståelse för texten, utan främst om de har lärt sig att koda av. Därför föredrar jag *Jag läser* för där får man med sammanhanget också” (Lärare B)

Sammanfattningsvis använder Lärare A material från den läsmetod (Anna-modellen) som hon även föredrar i sin undervisning. Lärare B arbetar med det nya läsmaterialet av Widmark. Läsläran innehåller såväl bokstäver och språkljud som ordkunskap och läsförståelse, vilket visar på en blandning av både helords- och ljudmetod. Enligt lärare B är *Trappan* ett syntetiskt material. Trots att hon tidigare har pekat på att hon föredrar det analytiska tillvägagångssättet använder hon här även material från det syntetiska tillvägagångssättet. Lärare C utgår från sagor och egna texter vilket jag tolkar pekar på att eleverna får arbeta mer med hela texter, vilket helordsmetoden står för och som lärare C också nämner att hon arbetar med. Lärare D och E använder dataprogram som utgår från ljudmetodens lära, vilket även stämmer in på deras syn på och arbetssätt med läsmetoder. Läsläran *Vi läser* som de också utgår från har i tidigare upplagor haft sitt ursprung från ljudmetoden, däremot i den upplaga som nu används tränas både en bokstav i taget, samt ord och meningar vilket pekar på en blandning av både ljudmetod och helordsmetod.

#### **4.2.2. Varierande arbetssätt utifrån elevens behov**

Alla deltagare i undersökningen betonar att fokus inte ligger i vilken metod som används, utan vilka behov och förmågor som eleverna i klassen har.

”Man får känna av vad som passar eleven, det är vår roll som lärare att göra det. Eleven får bestämma vilken metod som passar honom/henne. Blandar man metoder märker man tydligare vad elever kan och inte kan, om den behöver extra hjälp eller ej” (Lärare A)

Genom citatet ovan uttrycker informant A att det förekommer någon form av samspel och kommunikation mellan läraren och eleven, om vad eleven förmår och inte förmår. Dessutom påpekar hon att lärarens uppgift är att anpassa arbetssättet så att elevens läslärande utvecklas. En gemensam ståndpunkt mellan alla informanter i deras intervjuvar, är att de blandar och varierar olika metoder i läsundervisningen för att kunna nå och hjälpa alla elever. Dessutom pekar informanterna på en vilja att arbeta utifrån elevens möjligheter att lära sig.

”Jag tror inte på bara en metod utan att man blandar, barnen har ju också olika lärstilar och lär sig på olika sätt. Viktigt är att variera så det finns något som passar alla” (Lärare E)

Lärare E betonar i citatet att vi alla är olika individer som fungerar och lär på olika sätt, och anser att läraren bör vara medveten om detta och se till att variera undervisningen med olika läsmetoder. Lärare C uttrycker att hennes arbetssätt med att variera undervisningen är att individanpassa med utmanande arbetsuppgifter allt efter elevernas förmåga.

Alla informanter var inte helt säkra på olika läsmetoders namn och vilka metoder de applicerade i sin undervisning, och valde istället att förklara hur de arbetar med läsundervisning. Genom deras förklaring av arbetssätt kunde jag hjälpa dem med att tala om vilka metoder de använder. Deltagarna poängterade även att en blandning av olika metoder och arbetssätt är fördelaktigt. Genom att plocka inslag från olika metoder och sätta samman dem blir det till en helhet för eleverna. Vissa delar passar några elever bättre och kanske upplevs svårare för andra, medan andra delar passar andra elever bättre och så vidare. Informanterna menar att med detta varierande arbetssätt kan fler elever enklare lära sig läsa eftersom olika behov blir tillgodosedda.

### 4.3. Läsmetoders för- och nackdelar?

Informanternas åsikter om olika läsmetoders för- och nackdelar visar på skiftande resultat, även när det gäller ”lässtarka” och ”lässvaga” elever.

#### 4.3.1. Fördelar

På intervjufrågan om läsmetoders fördelar kan informanternas uppfattningar delas in i två synsätt. Det första synsättet riktar åt det som lärarna upplever fördelaktigt rent praktiskt i arbetet med metoden. Det andra synsättet riktar åt metodens fördelar då det gäller att utveckla elevernas läsförmåga. Lärare C och D menar att genom det första synsättet åstadkommer ett fördelaktigt lärande för eleverna i arbetet med metoderna.

”Fördelarna jag ser är att det blir en bra inläring med metoderna. Jag ser att eleverna blir självständiga, vilket jag tycker är viktigt. Att de ska våga tänka och försöka, och våga tro på sig själva. Att de vågar vara kreativa och komma med egna idéer” (Lärare D)

”Det blir lustbetonat och skapande för deras lärande, och får möjlighet att använda sin fantasi” (Lärare C)

Citaten som uttrycks enligt ovan behöver inte begränsas till enbart handla om elevers läsutveckling. Att eleverna får öva sig i att vara självständiga, våga försöka, tro på sig själva, vara kreativa och använda sin fantasi är positivt för elever att bära med sig inom alla ämnen och områden i både skolan och i livet. Därmed kan lärarnas svar även uppfattas som ett perspektiv på hur eleverna kan stimuleras i hela deras lärandeprocess.

Lärare A, B och E inriktar enbart sina svar på det andra synsättet om metodernas fördelar när det gäller att utveckla elevernas läsförmåga. Både lärare A och B menar att ljudmetoden är en viktig del i läsundervisningen men att de föredrar det analytiska tillvägagångssättet eftersom där kommer sammanhanget och förståelsen med, som de anser är viktigt för eleverna.

”De metoder jag använder är bra allihopa. Men jag föredrar helordsmetoden eller Anna-modellen eftersom innehållet, sammanhanget och meningen kommer fram som är viktigt för elever att ha med” (Lärare A)

Lärare E anser att ljudmetoden är att föredra eftersom det är viktigt för eleverna att först lära sig språkljuden och bokstäverna. Det gemensamma hos lärare A, B och E är som sagt deras respons på själva läsmetodernas fördelar, däremot uttrycker de tre lärarna skillnad i synsättet på de två tillvägagångssätten. Lärare E betonar det syntetiska tillvägagångssättet som mest fördelaktigt eftersom där tränas språkets minsta beståndsdelar. Denna start med språkljud och bokstäver bygger upp en stabil grund för eleverna. Lärare A och B betonar det analytiska tillvägagångssättet där det erbjuds ett meningsfullt sammanhang för eleven vid läslärandet. Responsen på intervjufrågan visar

på vilket tillvägagångssätt som de tre lärarna lutar åt. Även här stämmer det in på vad som uttrycktes under avsnittet 4.2.1., där lärare E riktar mer åt det syntetiska hållet och lärare A och B mer åt det analytiska hållet.

### 4.3.2. Nackdelar

Tre informanter uttrycker att de har valt att ta bort de moment de upplever som något hinder i elevers läsprocess, och två informanter lyfter fram eventuella hinder som kan förekomma både hos elever och lärare i olika metoder.

Lärare A, D och E uttrycker att de inte finner någon nackdel med sitt val av metod och arbetssätt, då de genom flera års erfarenhet tagit bort de delar som de upplevt vara nackdel för elevernas läslärande.

”Nä, för det jag har upplevt negativt har jag plockat bort, eftersom jag kan anpassa undervisningen för eleverna” (Lärare D)

De få nackdelar som informanterna uppmärksammade var att lärare B anser att LTG metoden kan innebära en svårighet, då den kräver att eleverna själva ska producera texter. Detta kan upplevas svårt för vissa. Dessutom anser hon att ljudmetoden kan vara ett hinder om eleverna enbart får läsa ord och delar som de inte känner till, vilket medför en minskad förståelse för en text.

”Om man endast arbetar med delar och ord som t.ex. os, al, så får eleverna inte sammanhanget. För de vet kanske inte ens vad orden betyder och då försöker de kanske gissa istället vad det står och så kanske de säger oss istället för os. Om man inte vet vad ett ord är och betyder innan man läser, så kan det bli svårt” (Lärare B)

Lärare C lämnade elevperspektivet och påpekar en svårighet för lärarna i metoden bild-till-bokstav, vilket är att läraren själv ska utforma och måla alla bilder. Intervjuszvaren pekar på att samtliga informanter anser att de har en medvetenhet om vilka nackdelar som finns med både metoder och arbetssätt.

### 4.3.3. Elever med lässvårigheter

Samtliga lärare uttrycker att de använder sina läsmetoder för alla elever, dock påpekar lärare D och E att de som redan kan läsa inte behöver arbeta med att ljuda. Lärare B och C uttrycker att metoderna används på alla elever men att alla inte behöver utföra lika mycket, utan arbeta så gott de kan efter sin egen förmåga.

För elever som visar på någon svårighet i att lära sig läsa, ger informanterna skiftande svar. Lärare A uttrycker att hon genom erfarenhet noterat att Wittingmetoden och Anna-modellen varit mest gynnsamma för lässvaga elever, men att läraren behöver vara lyhörd för elevens behov.

”Det kvittar vilken metod man använder för de lässtarka för de kommer att lära sig. Med de lässvaga är det viktigt att se efter elevens behov, och där har jag erfarenhet av att Wittingmetoden och Anna modellen har fungerat bra för lässvaga” (Lärare A)

Både Lärare B och C påpekar att de har erfarenhet av att elever med lässvårigheter upplever det svårare med att ljuda och avkoda.

”Jag har märkt att elever som visar svårigheter med läsning har haft svårt med att endast koda av eftersom det finns inga ledtrådar eller inga bilder som kan hjälpa. Utan de har behövt sammanhanget för att förstå, annars har det blivit att bokstäverna flyger runt. De har dock inte fått hoppa över att avkoda, men jag har tagit det med ett lugnare tempo och mer avskilt” (Lärare B)

Lärare E uttrycker en åsikt som skiljer sig från ovannämnda citat, då hon genom erfarenhet uppmärksammat att ljudmetoden är att föredra för lässvaga elever. Dessutom påpekar hon att de elever som har visat på någon form av lässvårighet, vanligtvis inte har förstått anledningen till varför det är bra att kunna läsa och vad det ska användas till.

”De elever som inte har lärt sig läsa har oftast inte förstått varför det är bra att kunna läsa och vad man ska ha det till... Men vid lässvårigheter tycker jag att ljudmetoden har visat sig vara bättre” (Lärare E)

Informanterna A, B och C anser att det analytiska tillvägagångssättet är mest gynnsamt för lässvaga elever, eftersom de metoderna erbjuder en förförståelse av sammanhanget, som kan vara viktigt för eleverna att ha med sig. På samma gång betonar de också att ljudning och avkodning kan upplevas svårt för eleven, dock uttrycker lärare A parallellt att den syntetiska Wittingmetoden också kan vara fördelaktig för lässvaga. Informant E påpekar att ljudmetoden är fördelaktig vid lässvårigheter. Lärare D uttrycker att det är svårt att avgöra vilka metoder som är mest gynnsamma för lässvaga, eftersom lässvårigheterna hos eleverna kan vara oerhört individuella.

Resultaten av informanternas uppfattning om metoders fördelar för lässvaga elever pekar i två olika riktningar. Informant E har erfarenhet av att ljudmetoden är mest gynnsam och informant B och C har erfarenhet av att det analytiska tillvägagångssättet är mest gynnsamt. Vad kan detta bero på? Informant B menar att den metod man tror på och känner sig engagerad i, kommer ge ett fördelaktigt lärande i läsprocessen för de flesta elever.

”På en svensk kurs jag gick förra året nämnde lärarna att det går bra att blanda metoderna, så länge man som pedagog tror på det. Om man tror på sitt arbetssätt och brinner för det så märks det och då tror jag att man kan komma långt med det oavsett vilken metod man utgår från” (Lärare B)



## 5. Diskussion

I detta avsnitt kommer studiens metod att diskuteras. Därefter sammanfattas och diskuteras intervjurest resultaten utifrån studiens syfte och frågeställningar. Avslutningsvis förs ett resonemang kring pedagogiska implikationer.

### 5.1. Metoddiskussion

Syftet med denna studie var att undersöka hur fem lärare ser på och har för erfarenheter av läsmetoder som kan appliceras i läsundervisningen. Det föll sig naturligt att använda en kvalitativ metod med forskningsintervjuer, då denna metod gav svar på mitt syfte. Valet av att kombinera insamlingsmetoder, både intervjuer på plats och telefonintervjuer, ser jag både fördelar och nackdelar med. I metodkapitlet 3.2., nämns de fördelar jag ser med kombinerade insamlingsmetoder. Dessa fördelar står jag fast vid, däremot upptäcktes även några nackdelar längs studiens gång. I de intervjuer som ägde rum på plats och som spelades in fick jag längre och mer utförligare svar från lärarna. Medan telefonintervjuerna gav något mindre utförliga svar, vilket kan tänkas bero på att det inte är lika enkelt att skapa ett öppet samtal på telefon när personerna inte ser varandra. Svaren blev ordagrant nedskrivna från telefonintervjuerna, däremot kunde jag inte gå tillbaka och lyssna av eftersom telefonintervjuerna inte kunde spelas in.

Frågorna i intervjuguiden utformades med hänsyn till att syftet skulle kunna uppnås, jag ser dock i efterhand en fara i att jag enbart fokuserat på läsmetoder i några av intervjufrågorna och att dessa kan ha en ledande karaktär. Risken finns att eventuella detaljer i informanternas sätt att arbeta med läslärandet missats. Benämningen ”lässtarka och lässvaga elever” som nämns i en intervjufråga, är en definition som kan upplevas värderande och eventuellt kränkande. Läsning är en pågående utveckling som handlar om att läsprocessen går framåt, och inte om att sätta en stämpel på vilken nivå en elev befinner sig eller om en elev är stark eller svag i sin läsning. Samtidigt fanns dock ett behov i intervjufrågan att definiera de elever som har någon form av svårighet i sin läsprocess. Sett ur ett sociokulturellt perspektiv har alla elever samma förutsättningar och kan lära och utvecklas av varandra, och det läggs inget fokus på vilken nivå prestationsmässigt som eleverna befinner sig på.

### 5.2. Resultatdiskussion

Studiens första frågeställning, som omfattar fem lärares syn på och erfarenhet av metoder för att lära elever att läsa, besvarades och uppfylldes genom att lärarna i intervjuerna delgav sina åsikter om sitt tillvägagångssätt i läsundervisningen. Genom resultatanalysen synliggjordes en central, röd tråd mellan informanterna, vilket är deras betoning på att anpassa läsundervisningen efter elevernas behov och förmågor. Elever är egna individer med olika förutsättningar och besitter därmed också olika förmågor. Undersökningen pekar inte på att lärarna varken arbetar efter eller har som mål att renodlat följa en metod, utan på att de varierar sin läsundervisning med både läsmetoder och arbetssätt för att kunna nå alla elever. Detta pekar på att lärarna har kompetens att behärska flera metoder och arbetssätt som konsensusprojektet (2003) framhåller är betydelsefullt i elevers läsutveckling. Fridolfssons (2008) påstående om att det är få lärare idag som enbart utgår från en renodlad metod, stämmer även överens med informanternas respons. Fridolfsson påpekade också att läraren bör ha insikt om elevernas behov, och kunskap om olika tillvägagångssätt, samt parallellt kunna tillämpa olika läsmetoder för att en gynnsam läsutveckling ska kunna ske. Genom intervju svaren uttrycker samtliga informanter en medvetenhet om att de har funnit sitt arbetssätt,

som består av varierande moment och inslag, som de anser innebär ett fördelaktigt läslärande för de flesta elever. En tolkning jag ser i intervju svaren är att lärarnas syn på läsmetoder kan uppfattas mer som ett hjälpmedel än ett tillvägagångssätt. Ett hjälpmedel där bitar och delar plockas från och sammanfogas till en egen helhetsanpassad metod utifrån elevernas behov. Detta synsätt på läsmetoder som ett hjälpmedel kan dock ifrågasättas om det är en utveckling för läslärandet som håller i längden?

Att samtliga lärare använder sig av både helords- och ljudmetoden i läsundervisningen, är inte helt oväntat med tanke på att det är de två främsta metoderna, som genomsyrat läsundervisningen i vårt land och även är de äldsta i Sverige. I och med detta följer alla informanter Libergs (2006) forskning som pekar på att det är viktigt att läraren utgår från både helords- och ljudmetoden, eftersom läsaren kombinerar metoderna vid läsning. Däremot påpekade inte lärarna att de kombinerar metoderna på grund av vad forskningen kommit fram till utan vad de anser att eleverna behöver. Utöver dessa två metoder var främst LTG men även storbok vanliga metoder som tillämpades. Endast specialläraren hade erfarenhet inom och använde sig av Bornholmsmodellen, Wittingmetoden och Anna-modellen (LSB). Hur kommer det sig att endast specialläraren tillämpar dessa metoder? Beror det dels på att hon kanske besitter mer kunskap om olika läsmetoder eller dels på att både Wittingmetoden och Anna-modellen är mer komplicerade att sätta sig in i, eftersom de innebär en strikt handledning och arbetsgång? Både LTG och storbok kanske upplevs som metoder där det enklare går att plocka inslag från, medan Wittingmetoden och Anna-modellen inte är lika enkla att ta delar från på grund av arbetsgången. I och med detta blir det svårare för lärare som vill blanda metoder och arbetssätt i sin läsundervisning. Bornholmsmodellen vänder sig främst mot barn i förskoleklassen, vilket kan vara en förklaring till varför lärarna inte applicerar denna metod. Dessutom var det ingen lärare som nämner att de använder Tragetonmetoden, vilket är något som förvånar mig. Det sker ju en satsning med IKT runt om i landet och allt fler datorer kommer in i klassrummen även hos elever i de tidiga skolåren. Två av de tre lärarna som arbetar i klasser där eleverna två och två har tillgång till dator eller ipads, nämnde i intervjuerna att dessa används i läsundervisningen.

Det undervisningsmaterial som lärarna använder i sin undervisning stämmer mestadels även in på vilka läsmetoder som appliceras. Då informanterna uttryckte att de utgår från både det syntetiska och analytiska tillvägagångssättet, stämmer det också in på att undervisningsmaterialen kan blandas och varieras mellan de två synsätten. Däremot lutar informanterna mer eller mindre åt något tillvägagångssätt och genom analysen synliggjordes det, att tre av lärarna utgår från det material som är uppbyggt på det synsätt som de främst lutar åt. Där det skiljde sig en aning om i utlåtandet är hos informant B och D. Lärare D har tidigare lutat åt det analytiska hållet i valet av metoder, men hon använder mer material som riktar åt det syntetiska tillvägagångssättet. Informant B menar att det analytiska synsättet är att rekommendera, men i sitt val av material utgår hon lika mycket från de båda tillvägagångssätten. Detta behöver inte anses vara problematiskt utan kan visa på att förutom läsmetoderna kan även materialen blandas och anpassas till eleverna. Enligt vad tidigare nämnts av informanterna kan inslag i metoderna upplevas olika för eleverna, vilket även kan stämma då det gäller material. Något material kan vara mer lämpligt för vissa elever medan andra material kan upplevas mer lämpligt för andra elever.

Studiens andra frågeställning som omfattar vilka för- och nackdelar som lärarna upplever med läsmetoder, anser jag också blev uppfyllt genom intervju svaren. Lärarna uttryckte både positivt och negativt om både de syntetiska och analytiska metoderna. De analytiska metoderna fick övervägande positiva uttalanden jämfört med de syntetiska metoderna, på grund av att lärarna betonade den meningsfulla förståelsen och sammanhanget. Sedan var det fler lärare som uttryckte att ljudningsmomentet i ljudmetoden kan innebära vissa hinder för eleven. Endast en

lärare påpekade en nackdel med ett inslag i en analytisk metod, nämligen att i LTG ska eleverna framställa sina egna texter, vilket hon menade kan upplevas problematiskt för en del elever. Lärarna fann även båda riktningarna som gynnsamma för elever med lässvårigheter. Kan två motpoler ge lika mycket fördelar? Informant B gav ett intressant svar, nämligen att vilken metod du än tillämpar så kommer det bli fördelaktigt så länge du själv tror på den. Min uppfattning är att eleverna kommer märka om du som lärare är engagerad och intresserad av dina arbetsuppgifter, vilket i sin tur kan bidra till en inspiration för eleverna att vilja lära sig. Detta stämmer även in på Lundbergs (2010) forskning om att lärarens skicklighet och inställning till både sin uppgift och till eleverna, är betydelsefull för om en metod kommer vara förmånlig eller inte i elevers läsprocess. Lundberg menar också att de flesta barn lär sig läsa oavsett vilken metod som appliceras. Lärare A uttryckte sig på liknande sätt då hon menar att det inte spelar någon större roll vilken metod som tillämpas på lässtarka elever, för de kommer att lära sig.

En intressant synvinkel som informant E delgav är att hon genom erfarenhet upptäckt att lässvaga elever oftast inte har förstått vad de ska ha läsning till. Hur kommer detta sig? Har läraren utelämnat att förklara läsningens syfte eller är det eleven som inte har tagit till sig anledningen eller rent av glömt bort att läraren påpekat syftet? Här ser jag i alla fall en viktig uppgift som blivande lärare, att informera, förklara och påminna eleverna varför de ska lära sig att läsa i skolan och vilken betydelse det kommer ha för deras framtida lärande och utveckling. Genom att förstå syftet med läsning kan motivationen och drivkraften i att lära sig läsa öka, inte minst hos de elever som har någon form av lässvårighet.

Tredje frågeställningen som berör om lärarna har ett sociokulturellt präglat arbetssätt i undervisningen och hur det i så fall påverkar elevernas läsutveckling, synliggjordes i resultatanalysen. Utifrån ett sociokulturellt perspektiv handlar läsprocessen om samspel mellan lärare-elev, och elev-elev. Även om lärarna inte nämnde eller satte ord på att de utgår från någon teori i sitt undervisningssätt, så synliggjordes det att lärarna bland annat arbetar utifrån det sociokulturella perspektivet och med den närmaste utvecklingszonen. Den sociokulturella teorin kan sammankopplas till stor del i hur vår skolas arbetssätt och undervisning är uppbyggd. Undervisningen är i stor omfattning beroende av att eleverna genomför uppgifter mer eller mindre gemensamt där fokus är på samarbete och kommunaktion. Detta stämmer in på Säljös (2000) tidigare nämnda förklaring, då han menar att teorins perspektiv på lärande och tänkande innebär hur fysiska och kognitiva resurser tillämpas av individer och grupper. I informanternas intervjusvar framkom det, att de praktiserar teorin genom gruppaktiviteter i sociala sammanhang som exempelvis gemensam högläsning med rim och ramsor, sångstunder och lek med ord. Allt detta möjliggör en lärandesituation mellan elev och elev, om de får samarbeta och utforska olika uppdrag bland annat det som stimulerar läslärandet. En väsentlig och konstant arbetsuppgift för läraren är att på olika vis skaffa sig en uppfattning om vad eleven klarar av på egen hand, samt reflektera och utvärdera detta för att kunna vägleda och motivera eleven vidare i ett fortsatt lärande. Arbetsuppgiften visar på att det sker någon form av kommunikation mellan lärare och elev om elevens utveckling. Detta arbetssätt samverkar även med Vygotskijs begrepp, den närmaste utvecklingszonen, där det möjliggörs att läsprocessen förs framåt. I resultatanalysen framgår det att informanterna tillämpar begreppet, den närmaste utvecklingszonen, genom att de på olika sätt skaffar sig en uppfattning om vad eleven klarar av på egen hand för att kunna vägleda eleven vidare i sitt läslärande. Däremot synliggörs det inte i analysen om det försiggår en muntlig dialog mellan lärare och elev om hur eleverna kan utvecklas i sin läsförmåga.

Med lärarnas varierande arbetssätt som framgår i analysen öppnas också möjligheterna för interaktion och lärande mellan individerna i klasserna. Genom språklig kommunikation kan eleverna lära av varandra. De elever som upplever moment i läsundervisningen som något enklare

kan ha möjlighet till att hjälpa de elever som upplever momentet något svårare. Genom denna interaktion kan eleverna erfa och utbyta kunskap med varandra om hur språkljuden är uppbyggda, hur bokstäverna ser ut, och hur ord och meningar kan förstås och läsas. Det sociokulturella perspektivet tror jag är förmånligt för elevers lärande i läsprocessen. Eftersom människan är en social varelse och är beroende av att ingå i ett socialt sammanhang, möjliggörs goda förutsättningar för eleverna att utvecklas genom att lära av varandra. I de moment som ingår i läsundervisningen utvecklas även elevernas kunnande och vetande då de befinner sig i en social miljö.

### **5.3. Pedagogiska implikationer**

I *läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet* (2011) beskrivs att ”Undervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Den ska främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper” (Lgr 11, s. 8). Utifrån detta citat vill jag påstå att informanterna följer och arbetar efter läroplanen, vilket även är lärarens uppdrag och skyldighet att göra. Som ovan nämnts individanpassas elevernas läsprocesser efter förmåga. Följder som jag ser av att lärarna följer läsforskningen och skolans styrdokument innebär att eleverna erbjuds den vägledning som behövs för att utveckla en god läsförmåga och läsförståelse. Detta har konsekvenser för elevernas framtid i vårt samhälle när det gäller att ta del av samhällsinformation, kunna vidareutbilda sig eller skaffa sig ett arbete.

Min åsikt är att i läraryrket krävs det att ha kunskap om olika läsmetoder och hur de kan tillämpas i praktiken, vilket är vår arbetsuppgift och yrkesprofessionalitet. Lärarkåren har ett stort ansvar i samhället eftersom vårt samhälle bygger på att skolan erbjuder eleverna en kunskapsgrund, där läsningen är en betydande del i detta. Ett sätt att utveckla läraryrket och göra det mer professionellt är att ha ett yrkesspråk till exempel vid skriftlig dokumentation eller inför föräldrar, kollegor, politiker m.m. I yrkesspråket ingår det att kunna förklara och argumentera för vilken forskning och vilka teorier och begrepp som läraren grundar sin pedagogiska verksamhet på. Genom att kunna sätta ord på vilka metoder som appliceras i undervisningen, eller vilka metoder som står bakom undervisningsmaterialen visar läraren på en yrkesprofession eller ett tydligt yrkesspråk. Professionellt yrkesspråk inger förtroende och trygghet för läraren, och bidrar till en respekt för läraryrket i samhället, vilket jag som blivande lärare vill sträva mot.

## 6. Avslutning

Slutsatsen är att lärarna har kännedom om hur flera olika läsmetoder kan behäskas och tillämpas i praktiken och kan därigenom tillgodose alla elevers behov. Lärarna har ett varierande tillvägagångssätt av både ljud- och helordsmetoder och med ett skiftande pedagogiskt arbetssätt. Genom egna erfarenheter och tankar presenterar lärarna i intervjuvaren olika för- och nackdelar med läsmetoderna. Det lyfts fram att både det syntetiska och analytiska tillvägagångssättet har både positiva och negativa sidor för ”lässtarka” och ”lässvaga” elever. Min syn på läsmetoder har under arbetets gång utvecklats, och jag har fått en större kunskap om metoderna och hur de kan appliceras i undervisningen. Studien har bidragit till att jag har fått svar på de frågor jag hade, när jag började fundera över uppsatsens upplägg. Lärarna har delgett mig många tankar och idéer som jag kommer bära med mig in i mitt kommande yrke. Samtliga lärare uttryckte även vid intervjuerna, att mitt uppsatsämne är ett intressant ämne, som det kan diskuteras och reflekteras mycket och länge om.

### 6.1. Fortsatt forskning

Undersökningen visade på både likheter och skillnader mellan informanternas intervjuvar. Intressant hade varit att få vidareutveckla studien genom att intervjua fler informanter för att finna om resultaten pekar på några ytterligare likheter och skillnader. Vid intervjutillfället skulle även observationsmetoden kunna innefattas, för att i verkligheten få uppleva och se hur läraren arbetar med läsmetoder. Dessutom skulle jag gärna intervjua några manliga informanter, för att kunna undersöka och jämföra åsikterna mellan könen. Studien skulle även kunna vidareutvecklas inom hur skrivning kan vara en väg till läsning. En annan synvinkel som vore intressant att få jämföra är hur speciallärare kontra lärare arbetar med och använder olika läsmetoder, då speciallärare har mer kunskap och är mer inriktade i sitt arbete på att stötta elever med olika svårigheter.

# Referenslista

## Litteratur

- Björk, M. & Liberg, C. (1996). *Vägar in i skriftspråket: tillsammans och på egen hand*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Carlgren, F. (1978). *Waldorfpedagogiken -en framtidsmodell?*. Täby: Robert Larsson AB.
- Esaiasson, P. & Gilljam, M. & Oscarsson, H. & Wängnerud, L. (2007). *Metodpraktikan: konsten att studera samhälle, individ och marknad* (3. uppl.). Stockholm: Norstedts Juridik AB.
- Fridolfsson, I. (2008). *Grunderna i läs- och skrivinlärning*. Lund: Studentlitteratur.
- Hagnäs, S. (1988). *Lärarhandledning till nu ska vi läsa om Anna*. Malmö: WISC-förlaget.
- Hagnäs, S. (1995). *Utveckling av de språkliga funktionerna* (2. uppl.). Malmö: WISC-förlaget.
- Hellström, E. (red.). (1986). *Växa för livet. Waldorfpedagogik -en fortbildningsmodell*. Stockholm: Norstedts förlaget AB.
- Hjälme, A. (1999). *Kan man bli klok på läsdebatten?: Analys av en pedagogisk kontrovers*. Solna: Ekelunds Förlag AB.
- Imsen, G. (2006). *Elevens värld: introduktion till pedagogisk psykologi*. Lund: Studentlitteratur.
- Isling, Å. (1991). *Läsning från Luther till LTG*. I Gun Malmgren & Jan Thavenius (Red). *Svenskämnet i förvandling: Historiska perspektiv – aktuella utmaningar* (ss. 140-157). Lund: Studentlitteratur.
- Kullberg, B. & Åkesson, E. (red.). (2006). *Emergent Literacy: Femton svenska forskares tankar om barns skriftspråklärande* (3. uppl.). Göteborg Universitet: Institutionen för pedagogik och didaktik.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Leimar, U. (1974). *Läsning på talets grund: Läsinlärning som bygger på barnets eget språk*. Lund: CWK Gleerup bokförlag.
- Liberg, C. (2007). *Läsande, skrivande och samtalande*. A. Ewald & B. Garne (red), *Att läsa och skriva -forskning och beprövad erfarenhet* (ss 25-44). Stockholm: Liber.
- Liberg, C. (2006). *Hur barn lär sig läsa och skriva* (2. uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Lindö, R. (2002). *Det gränslösa språkrummet: om barns tal- och skriftspråk i didaktiskt perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.
- Lundberg, I. (2010). *Läsningens psykologi och pedagogik*. Stockholm: Natur & Kultur.

Lundberg, I. (2007). *Bornholmsmodellen: Vägen till läsning - Språklekar i förskoleklass*. Stockholm: Natur & Kultur.

Lundberg, I. & Herrlin, K. (2005). *God läsutveckling: Kartläggning och övningar*. Stockholm: Natur & kultur.

Längsjö, E. & Nilsson, I. (2005). *Att möta och erövra skriftspråket: Om läs- och skrivlärande förr och nu*. Lund: Studentlitteratur.

Strömqvist, S. (2010). *Skrivboken: Skrivprocess, skrivråd och skrivstrategier* (6. uppl.). Malmö: Gleerups Utbildning AB.

Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag.

Trageton, A. (2005). *Att skriva sig till läsning – IKT i förskoleklass och skola*. Stockholm: Liber.

Witting, M. (2010). *Wittingmetoden: En metod för läs- och skrivinlärning*. Förlaget Verti AB.

### *Webbsidor*

Karin Ohlis firma (2013). *Skolstil*. Hämtad 2013-01-17, från: <http://www.skolstil.se/>

*Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Skolverket. Hämtad 2012-11-20 november 2012, från: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2575>.

Myrberg, M. (2003). *Konsensusprojektet: Att skapa konsensus om skolans insatser för att motverka läs- och skrivsvårigheter*. Stockholm. Hämtad 2013-01-18, från: <http://www.kodknackarna.se/wp-content/uploads/2011/04/konsensus2003.pdf>

Skolverket (2012). *Svenska fjärdeklassares läsförmåga har försämrats*. Hämtad 2013-01-14, från: <http://www.skolverket.se/statistik-och-analys/internationella-studier/pirls/svenska-fjardeklassares-lasformaga-har-forsamrats-1.86064>

Svensk TalTeknologi (2012). *ClaroRead Pro*. Hämtad 2013-01-17, från: <http://www.svensktalteknologi.se/?artnr=ClaroRead+Pro>

Vetenskapsrådet (2011). *God forskningssed*. Stockholm. Hämtad 26 november 2012, från: [http://www.cm.se/webbshop\\_vr/pdf/2011\\_01.pdf](http://www.cm.se/webbshop_vr/pdf/2011_01.pdf).

# Bilaga 1

## Intervjufrågorna

1. Vad anser du är viktigt att tänka på när elever ska börja sin läsinlärning?
2. Vilken eller vilka metoder använder du dig av när elever ska lära sig läsa?
3. Vilket läsmaterial utgår du från?
4. Har du erfarenhet av andra metoder?
5. Vilken fördel ser du med den metod du använder?
6. Upplever du någon nackdel med metoden?
7. Används metoden på alla elever, både lässtarka och lässvaga?
8. Hur fungerar metoden på elever som har visat svårigheter med att lära sig läsa t.ex. dyslexi?
9. Finns det något du vill tillägga?