



GÖTEBORGS UNIVERSITET
Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning
Examensarbete, lärarprogrammet, 10p

Metodval vid läs- och skrivinlärning i skolår 1

Olika synsätt på hur barn lär sig läsa och skriva

Helena Persson-Eskilson och Käthe Upper

LAU 350: Människan i världen

Handledare: Rigmor Lindö

Examinator: Marianne Molander Beyer

Rapportnummer: HT06-2611-055

Sammanfattning

Arbetets art	Examensarbete inom allmänt utbildningsområde 10 p
Titel	Metodval vid läs och skrivinlärning i skolår 1 Olika synsätt på hur barn lär sig läsa och skriva
Författare	Helena Persson-Eskilson Käthe Upper
Handledare	Rigmor Lindö
Examinator	Marianne Molander Beyer
Rapportnr	HT06-2611-055
Nyckelord	Behavioristiskt, sociokulturellt, metoder

Bakgrund och syfte

Vi ville i vår studie undersöka hur läs och skrivundervisningen bedrevs i två klasser i skolår 1. Därför var vårt syfte att undersöka vilka metoder, arbets sätt, arbetsformer och förhållningssätt lärarna i de båda klasserna utövade. Vi ville också undersöka vad eleverna själva ansåg om behovet av att lära sig läsa och skriva.

Metod

För att få svar på våra frågeställningar genomförde vi en kvalitativ studie som inspirerats av den etnografiska metoden. Utifrån våra frågeställningar gjorde vi observationer och intervjuer med såväl barn som deras lärare samt en forskare vid Göteborgs universitet. Vi intervjuade sammanlagt åtta barn och två lärare, fyra barn i varje klass. Vi valde våra skolor väl medvetna om deras olika läs- och skrivmetoder. Intervjufrågorna till forskaren var halvstrukturerade med följdfrågor för att få mer fördjupade svar. För att få kunskap om barnens egna tankar och undvika ja och nej svar ställde vi öppna frågor som ”Vad skulle hända om.....”.

Resultat

Alla barn lär sig att läsa och skriva men barn lär sig på olika sätt. För vissa barn är den syntetiska metoden med sin strukturerade inlärningsgång från del till helhet den bästa menar vissa forskare och lärare. Andra forskare och pedagoger föredrar den analytiska metoden som utgår från hela texter. Det finns ingen metod som är rätt eller fel vid läs- och skrivinlärning. Samtliga åtta elever vi intervjuade i de båda skolorna hade förstått poängen med att kunna läsa och skriva men bara två elever av de åtta nämnde läsningen för nöjes skull. I Tomteskolan nämnde tre av eleverna att de kunde läsa det som fröken sagt till dem att läsa. Läsningen skedde individuellt och språkmiljön kan beskrivas som tyst.

I Trollskolan använde sig eleverna av varandra när de skulle läsa och samarbetet mellan eleverna var viktigt i deras läs- och skrivinlärning. Högläsningens betydelse var de båda lärarna mycket väl medvetna om men det var bara i den sociokulturellt präglade skolan som högläsning bedrevs dagligen i samlingsen. Läraren i den mer behavioristiskt influerade skolan använde sig av högläsning ”när det fanns tid till det”. I de två skolorna var det behavioristiska respektive det sociokulturella synsättet påfallande tydligt i undervisningen. Språkmiljön kan beskrivas som flerstämmig.

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

1 Inledning	1
2 Syfte	3
2.1 Frågeställningar	3
3 Litteraturöversikt	4
3.1 Läsning ut ett historiskt perspektiv	
4 Läsinlärningsmetoder	5
4.1 Behavioristiskt synsätt	5
4.2 Bornholmsmodellen	5
4.3 Syntetisk metod	7
4.4 Sociokulturellt synsätt	10
4.5 Analytisk metod	10
4.6 LTG-Läsning på talets grund	12
4.7 Storbok	13
5 Att lära sig läsa och skriva med temainriktat arbetssätt	15
6 Förankring i styrdokument och läroplaner	16
6.1 Kursplan i svenska	16
6.2 Pedagogens roll i läs- och skrivutveckling	17
6.3 Formellt och informellt lärande	17
7 Metod	19
7.1 Metodval	19
7.2 Val av undersökningsgrupp	19
7.3 Genomförande	19
7.4 Analys	20
7.5 Forskningsetiska principer	20
7.6 Tillförlitlighet	21
8 Resultat	22
8.1. Tomteskolan	22
8.1.1 Klassrumsmiljön	22
8.1.2 Bokstavsinläring	23
8.1.3 Skrivinläring	25
8.1.4 Elevintervjuer i Tomteskolan	26
8.1.5 Analys av elevintervju i Tomteskolan	27
8.1.6 Lärarintervju på Tomteskolan	27
8.1.7 Analys av lärarintervju på Tomteskolan	28

8.2 Trollskolan	29
8.2.1 Klassrumsmiljön	29
8.2.2 Att lära tillsammans	30
8.2.3 Elevintervjuer i Trollskolan	32
8.2.4 Analys av elevintervju i Trollskolan	33
8.2.5 Jämförande analys av elevsvaren i de båda skolorna	34
8.2.6 Lärarintervju på Trollskolan	34
9 Intervju av forskare	37
10 Sammanfattning av resultat	39
10.1 Arbetssätt och arbetsformer i Tomteskolan och Trollskolan	39
10.2 Förhållningssätt till eleverna	39
10.3 Utformning av det pedagogiska rummet	40
10.4 Lärarnas perspektiv och didaktiska val	41
11 Diskussion	42
11.1 Det pedagogiska rummets utformning	43
11.2 Arbetssätt, arbetsformer och förhållningssätt	44
11.3 Perspektiv på lärandet	45
11.4 Fortsatt forskning	45
12 Referenser	46
Bilagor	

1 Inledning

Vi är två lärarstudenter som under årens lopp har intresserat oss för hur läs- och skrivinläring bedrivs i skolan. Arbetet har vi skrivit gemensamt men i resultatdelen har studien delats upp mellan oss. Under senare tid har det varit debatt om hur bra elever lär sig läsa och skriva i skolan. Forskning har visat att bland annat läsförståelsen i svenska har blivit sämre sedan 1990-talet (Lindö, 2005:15). Vi har fokuserat undersökningen på hur läs- och skrivinläring går till i skolår 1 och vilka vetenskapliga teorier som ligger till grund för en god inläring och språkutveckling. I dag ställs stora krav på att förstå och använda tryckt och skriven information då informationsflödet ökar. Det krävs också en större förmåga att skilja ut och analysera väsentlig information i informationsflödet. God läs- och skrivförmåga krävs för att fungera socialt i samhället och i arbetslivet (Andersson & Staf, 2002:2-4).

Att ha en god läs- och skrivkunnighet enligt PISA (2000:8) är att man har kunskapen att förstå, använda och reflektera över texter för att nå de egna uppställda målen och vara en deltagande individ i samhället.

I vårt läraruppdrag ingår det att vi skall känna till och förhålla oss till olika metoder för läs- och skrivinläring. Detta ställer stora krav på oss att bemöta eleverna utifrån deras kunskapsnivå. Genom detta arbete har vi förhoppningar på att få en djupare förståelse för denna inlärningsprocess.

Människor tolkar begreppet läsning på olika sätt. På frågan: ”Vad är läsning?”, kan svaren skifta från att det är en glädje, njutning och avkoppling till att tyda bokstäver och få ihop dem till meningar. Lagerkrantz (1985:7) definierar läsning som följande:

”Vad sker när vi läser? Ögat följer svarta bokstavstecken på det vita pappret från vänster till höger, åter och åter. Och varelsen, natur eller tankar, som en annan tänkt, nyss eller för tusen år sedan, stiger fram i vår inbillning. Det är ett underverk större än att ett sädeskorn ut faraonernas gravar förmåtts att gro. Och det sker var stund” (Lagerkrantz, 1985 : 7).

Termen ”läs och skrivkunnighet” används ofta i den allmänna debatten om basfärdighetsnivån i grundskolan och gymnasieskolan trots att läroplansformuleringarna ligger i linje med definitionen av ”läs- och skrivförmåga” ovan. Detta leder ofta till svåra missförstånd hos allmänheten om svenska skolelevs läs och skrivförmåga. Läs- och skrivförmåga kommer i den allmänna debatten att framträda som en förmåga man tillägnar sig (eller inte tillägnar sig) tidigt i livet och som sedan finns där som fasta kunskaper (Myndigheten för skolutvecklingen, 2003:9).

Läs- och skrivförmåga är alltså mer än läs- och skrivkunnighet. Enligt rapporten ”Att läsa och skriva” (Myndigheten för skolutvecklingen, 2003:9) är definitionen på literacy:

”Förmågan att använda tryckt eller handskriven text” för att:

- fungera i samhället och fylla kraven i olika vardagssituationer
- kunna tillgodose sina behov i olika vardagssituationer
- förkovra sig och utvecklas i enighet med sina personliga förutsättningar. (Myndigheten för skolutvecklingen, 2003:9)

Att vara läs- och skrivkunnig är å andra sidan den person som kan:

”With understanding both read and write a short
simple statement on his or her everyday life”
(Myndigheten för skolutvecklingen, 2003:9)

2 Syfte

Syftet med vår undersökning är att undersöka hur läs- och skrivundervisningen bedrivs i två klasser i skolår 1. Vi vill också utforska vilken pedagogisk grundsyn dessa lärare har och hur den kommer till uttryck i deras undervisning.

2.1 Frågeställningar

- Hur utformas det pedagogiska rummet för att stödja språkutvecklingen?
- Vilka arbetsätt, arbetsformer och förhållningssätt bygger lärare sin läs- och skrivundervisning på?
- Vilka vetenskapliga teorier och perspektiv kan skönjas bakom deras didaktiska val?

3 Litteraturoversikt

3.1 Läsning ur ett historiskt perspektiv

Längsjö & Nilsson (2004:10) redogör för hur läsinlärningen bedrevs förr i tiden. Det var på 1600-talet som läsinlärningen spreds i samhället. Orsaken till läskunnigheten var att Luther och reformationen krävde att folket skulle bli så kunniga att de kunde läsa bibeln. Det låg på kyrkans ansvar att se till att människor blev läskunniga. För att kontrollera detta gjordes husförhör där bibelns budskap förhördes. Att kunna dessa frågor som ställdes var väsentligt då det låg till grund för att få lov att konfirmeras, ingå äktenskap och ta nattvard.

Den första skolstadgan infördes 1842. Det var få barn i bondesamhället som kunde gå i skolan då de behövdes i arbetet på gården. Lärarna var från början utbildade med dålig lön. År 1882 infördes allmän skolplikt. Dels för att industrin skulle få arbetskraft men även för att aristokratin skulle få kontroll över den ökade befolkningen. 1918 infördes krav på lärarexamen.

Ordbildsmetoden uppkom i slutet av 1800-talet och i på början av 1900-talet. Denna metod för läsning framhävde vikten av att utgå ifrån elevernas egen verklighet och inte enbart utifrån bibelläsning. Att se ord som bilder är här utgångspunkten för detta synsätt och det var då läroböcker fick genomslag i svensk folkskola.

Den första läsinlärningen skedde med en metod som kallades bokstaveringsmetoden. Den innebar att man uttalade bokstavsnamn för en stavelse åt gången och sedan hela stavelsen. Det kunde se ut på följande sätt för ordet skomakare:

s-k-o (äss-ko-o) säger sko, m-a (ämm-a) säger ma, k-a(kå-a) säger ka, r-e (ärr-e) säger re, säger skomakare. Denna lästeknik användes in på 1940-talet då ljudmetoden, även kallad för den syntetiska metoden infördes (Längsjö & Nilsson 2004:12) och används även i dagens skola. Metoden sätter läsfärdigheten före läsförståelse. Man utgår ifrån fonem (bokstavsljud)- och grafem (bokstavsnamn) -koppling.

Bra uttal var något som prioriterades högt av lärarna. Genom uttal- och betoningsövningar hade lärarna förhoppningar att eliminera elevernas dialekter och ersätta dessa med rikssvenska, då dialekter inte ansågs vara acceptabla.

Utifrån Deweys tankegångar uppkom under 1920-30 talen i Tyskland en ny pedagogik *learning-by-doing*. I denna pedagogik framhölls elevens aktivitet. Det passiva mottagandet förkastades och var enligt Dewey: ”dött och ofruktbart vetande.” Denna pedagogik fick till en början ingen genomslagskraft men fick ny fart under det progressiva 1970-talet. Deweys tankar har stort inflytande på dagens styrdokument där vikten av att teoretiskt reflektera över sina praktiska erfarenheter betonas (Lindö 2002:28).

Den första läroplanen (Lgr 62) uppkom 1962. Med detta införande övergick den tidigare folkskolan och realskolan till den nya allmänna grundskolan för alla barn.

4 Läsinlärningsmetoder

Här presenteras två synsätt som har en stark koppling till dagens skola. Det behavioristiska synsättet präglade skolan förr medan det i dag mer präglas av det sociokulturella synsättet.

4.1 Behavioristiskt synsätt

Det behavioristiska synsättet var aktuellt från slutet av 1800-talet till en bit in på 1900-talet, men spår av detta finns fortfarande kvar i dagens skola. Förespråkaren för detta synsätt var en amerikan som hette B.J. Skinner (1904-1990). Enligt Åkerblom (1998) ansåg Skinner att kunskapsprocesser som sker i oss inte är något som går att mäta och därför inte är användbart i forskning av seriöst slag. Åkerblom menar att synsättet innebär att barnet ses som ett objekt och en passiv mottagare av kunskapen. Den tar ingen hänsyn till elevers egna tankar och funderingar. Eleverna får lära sig grundläggande fakta på ett strukturerat och förbestämt sätt. Överföringen av kunskap är begränsad då man lär ut en bokstav/ bokstavsljud och ljudar ihop det med andra genomgångna bokstäver/ljud åt gången och därför måste varje moment undervisas tydligt. Innan man fortsätter med ny kunskap, görs tester för att kontrollera elevernas förvärvade kunskaper. Motivation ges till eleverna via stimuli och respons. Det är läraren och den yttre motivationen som står i centrum i denna behavioristiska teori. Det är inte glädjen att lära sig som är belöningen, utan lärarens beröm och bra betyg. Ett exempel på detta är guldstjärnor när läraren tycker att det är bra gjort och bockar i kanten vid fel samt betygsättning. Skinner kallar detta för stimuli och responsituation. Inte förrän senare anser lärarna att elever skall vara kapabla att tänka, reflektera och använda sina förvärvade kunskaper (Dysthe, 2003: 35).

I skolan är det läraren som skall undervisa, dvs. överföra kunskap till eleverna. Behavioristerna ansåg att man inte kan mäta tillexempel tankar och känslor. Genom yttre påverkan, belöning och bestraffning kan vem som helst lära sig vad som helst. Traditionell undervisning, där läraren förmedlar färdig kunskap till eleverna och elevernas uppgift är att reproducera denna kunskap, är ett behavioristiskt synsätt (Maltén 1997).

4.2 Bornholmsmodellen

Bornholmsmodellen kallas ett språkstimulerande pedagogiskt program som ingår i en stor vetenskaplig studie av Ingvar Lundberg och Jörgen Frost som provades under fyra år (1985-1989) på Bornholm och Jylland. Modellen utvecklades i samverkan med andra pedagoger på Bornholm. Målet var att förebygga läs- och skrivsvårigheter och att stimulera barns språkliga medvetenhet då forskare menar att det *inte* är lika naturligt att kunna läsa som att tala (Lindö, 2002:150). Detta projekt utvecklades till ett läromedel som innehåller ett strukturerat språkprogram som skall användas för sex- och sjuåringar, 15-20 minuter varje dag under en åttaveckors period (Lindö, 2002 :150). Modellen bygger på systematik, repetition och kontinuitet under lustfyllda former. I den analytiska modellen däremot har inte repetition så stor betydelse då det anses hämma inlärningen.

Modellen bygger på språklekar som skall ge gemensamma upplevelser av språket. Arbetet görs i förskoleklass och under de första skolåren. Inom denna forskningsansats anses den fonologiska medvetenheten ha stor betydelse. Forskarna bakom denna studie menar att om eleverna inte blivit fonologiskt medvetna i början av skolår 1 så kommer de sannolikt att få svårigheter med läsinlärningen.

Bornholmsmodellen utgår från sju grupper som inövar olika områden av språket. Dessa är:

1. Lyssnandelekar
 2. Rim och ramsor
 3. Meningar och ord
 4. Stavelser
 5. Första ljudet i ord
 6. Analys och syntes av fonem
 7. Betoningsövningar
- Med *lyssnandelekar* menas att uppmärksamhet inriktas mot ljud i allmänhet. Genom lekar tränas på ett effektivt sätt lyssnande och koncentration.
 - Med *rim och ramsor* utvecklas förmågan till ljuduppbyggnaden i språket och att skilja mellan innehåll och form.
 - I *meningar och ord* utvecklas förmågan att dela upp korta och långa meningar i ord och uppmärksamma olika ordlängder, exempel: hus-tändsticksask. Detta är det första steget att upptäcka att det som sägs kan delas upp i mindre enheter.
 - I *stavelser* utvecklas förmågan att dela upp ord i stavelser. Exempel tenn-is-boll för att sedan för att föra samman stavelserna till ett helt ord (syntes).
 - I *första ljudet i ord* utvecklas förmågan att urskilja ett ords första ljud från resten av ordet. Eleverna lär sig då att lyssna på det första ljudet i ett ord skilt från resten av ordet, exempel: b-oll. Det första ljudet (b) kan tas bort och ersättas med en ny bokstav och på så sätt bilda ett nytt ord, exempel k-oll.
 - I *analys och syntes av fonem* (bokstavsljudet) utvecklas förmågan att dela upp ord i språkljud. Exempel: b-o (analys). Detta förs samman till ett ord, bo (syntes).

I *betoningsövningar* inriktas uppmärksamheten på språkets betoning och dess variation. Detta tillvägagångssätt är speciellt lämpligt för elever som talar eller läser monotont. (www.bornholmsmodellen.se)

Argument mot Bornholmsmodellen

Den modell som Bornholmsmodellen förespråkar går stick i stäv med Lindös, Leimars, Söderberghs och Libergs helhetssyn på språktillägnet. Dahl ställer sig också kritisk till detta inlärningssätt då eleverna drillas i teknisk, mekanisk färdighet. Dahl menar att handboken till denna modell inte antyder att läsning och skrivning är språkliga meningsfulla aktiviteter utan ligger nära den traditionella läs- och skrivundervisningen. Dahl befarar att allt fler ljudövningar baserade på lösryckta ord praktiseras i skolorna av rädslan för dyslexi. (Lindö, 2002:151). Viippola menar att om barn tidigt kommer i kontakt med läs- och skriftspråket så behövs inte Bornholmsmodellens isolerade färdighetsträning. Hon efterlyser samspel mellan barn och omgivning och en meningsfull språkanvändning i centrum (Viippola, 1997:130). Kritik har riktats mot att det finns en risk att Bornholmsmodellen kan upplevas som tråkig och enformig då den skall hålla på i månader. Arbetet kräver en stor uppfinningsrikedom hos oss pedagoger för att eleverna inte skall tappa lusten för inläringen.

4.3 Syntetisk metod

Inom läs- och skrivinlärning finns det två olika perspektiv på hur elever bäst lär sig att läsa och skriva. De som förespråkar analytisk metod och de som förespråkar syntetisk metod. Den syntetiska metoden utgår från de enskilda språkljuden vilket sedan undan för undan sätts samman genom syntes till ord och meningar och vilar på en behavioristisk grund.

En framstående förespråkare för ljudmetoden som är en syntetisk metod är Ingvar Lundberg. Metoden sätter läsfärdigheten före läsförståelsen menar Lindö (2002:30). Hon skriver vidare att läsfärdighet är en kombination av avkodning och förståelseprocesser. Läsningen är alltså en produkt av två kunskapsfält. Trageton menar vidare att om avkodningen inte fungerar så blir det inget resultat i läsningen. Om avkodningen är optimal men ingen förståelse sker blir det heller inget läsresultat. En förutsättning för god läsfärdighet är en exakt och automatiserad avkodning. Brister i avkodningen leder till problem i läsningen menar Trageton, (2005:157). I denna metod utgår man ifrån delarna i ett ord. Läsningen kan delas in i flera olika dimensioner som Lundberg (1992,1995:18) påpekar samspelar men också har ett eget förlopp. Man kan med andra ord gå från ena dimensionen åt båda hållen. Dimensionerna är

1. Fonologisk medvetenhet
 2. Ordavkodning
 3. Flyt i läsningen
 4. Läsförståelse
 5. Läsintresse
- Med *fonologisk medvetenhet* menas att eleven skall känna till kopplingen mellan fonem och grafem (ljud och bokstavsform). Om eleverna kan bokstävernas namn presenteras ljudet och namnet tillsammans. Man börjar med de ”lätta” ljuden som är lätta att ljuda samman. Exempel på detta kan vara s-a-l, v-a-l etcetera. Det är viktigt att inte presentera bokstäver som låter eller till utseendet lika så som u-y, b, p, b, d, å-ä-a och o-ö.
 - Med *ordavkodning* menas att eleven skall identifiera skrivna ord. Ordavkodningen bygger på den fonologiska medvetenheten och att den har utvecklats. Men den stärks också av läsförståelsen. Särskilt i början av läsutvecklingen spelar sammanhanget en viktig roll för ordavkodningen.
 - Med *flyt i läsningen* menas att man kan läsa en sammanhängande text tillräckligt snabbt och felfritt. Den rätta satsmelodin är viktig för att få en god förståelse vad man läser av texten. Att läsa med flyt betyder att man kan förstå texten bättre. Flytet i texten är beroende av vilken text man läser. Om man som duktig läsare läser en text som har många okända ord då kan även denna läsning bli knagglig. Läsförståelse och flyt i läsningen hänger samman. Den ena är beroende av den andre. Om eleven inte läser flytande läggs mycket kraft åt avkodningen och därmed blir förståelsen av texten negativt drabbat.
 - Med *läsförståelse* menas att läsaren förstår textens innebörd utifrån bakgrundskunskaper. Eleven kan läsa mellan raderna och få en vidare förståelse av textens innebörd.

- *Läsintresset* är A och O i all läsinlärning. Här spelar lärarens inspiration och arbetssätt en väsentlig roll. Elevernas framgångar framhävs med uppmuntran och positiv förstärkning, vilket medför att självförtroendet stärks. Hemmet spelar en stor roll för elevens läsinlärning då tiden i skolan är begränsad för läsning. Det behövs som med allting annat vid inlärning en stor dos av övning Lundberg & Herrlin (2004: 5-71).

Argument för den syntetiska metoden

Höien & Lundberg (2004 :277) framhåller att främjandet av automatisk avkodningsfärdig är repeterad läsning, då eleverna får läsa igenom sina texter flera gånger. Det finns dock en risk hävdar de, att läsningen blir tråkig och omotiverad (:277). För att öka motivationen hos eleverna kan läraren göra läsningen mer tävlingsinriktad. Ett av skolans delmål är ett lustfyllt lärande, vilket detta tillvägagångssätt motsäger. Lundberg, som är en förespråkare för det syntetiska synsättet påpekar att ”läsning är en avkodning av grafiska tecken som leder fram till förståelse för texten” (Lundberg, 1992;1995). Han betonar att man först måste arbeta med avkodning och automatisera det innan man kan söka förståelse.

En ledande förespråkare inom det syntetiska synsättet är den amerikanska forskaren Loisa Moats. Hon anser att elever behöver en god undervisning i systematik och syntetisk avkodning där de får lära sig sambandet mellan ljud och symbol tydligt och koncist. Hon hävdar även att lära sig läsa är inte en naturlig process (Moats, 2000:5). De flesta barn måste bli undervisade i att läsa strukturerat där de blir medvetna om ljud och symbol och sedan automatisera detta. Talspråket och skriftspråket är olika och att behärska dessa färdigheter är två vitt skilda saker.

Den viktigaste färdigheten i början av läsinlärning menar Moats är förmågan att kunna läsa enskilda ord fullständigt, korrekt och flytande. Under alla förutsättningar så måste elevernas läsintresse och lusten att läsa vara i fokus precis som utvecklingen av deras läsfärdighet, vilket också den analytiska metoden företräder. Den analytiska metoden, menar Moats består av att eleverna skall tro och gissa sig till ett ords betydelse (Moats, 2000:8). Detta kan innebära en negativ inverkan på elevernas lust till lärande då de kan känna att de inte läser rätt och därmed lättare ger upp läsningen. Moats är kritisk till att fonemmedvetenheten inte lärs ut så grundläggande i den analytiska metoden. Den fonetiska medvetenheten ses av de analytiska företrädarna som en naturlig faktor som det inte behövs läggas så mycket tid på.

Argument mot den syntetiska metoden

Förespråkare för den analytiska metoden menar att elever lär sig läsa ändå utan tydliga instruktioner. De menar till och med att för mycket fonetik i läsinlärningen kan vara till skada för eleven då eleverna inte får förståelse för innehållet i texten. I samband med den traditionella läs- och skrivinlärningen kritiserar Liberg (1990) den syntetiska metoden. Hon hävdar att den inte knyter an till elevers behov av att förstå innebörden av det skrivna och elevernas vardagliga användande av skriften. De kan inte relatera till orden då de inte finns i deras erfarenhetsvärld vilket många forskare, bland annat Liberg, Allard och Sundblad instämmer i. Elevernas behov av mening gör, att om de får möta för dem meningsfull skrift i ett meningsfyllt sammanhang, knäcker de förr eller senare läskoden. Förståelsen måste finnas innan man börjar träna avkodning. Med förståelse avses då både att förstå vad läsning är, varför man behöver läsa och förståelse för den text som skall läsas. (Längsjö & Nilsson, 2004). Allard, Rudqvist & Sundblad. (2001:24) anser att om man låter barn läsa ord som inte ingår i en löpande text så blir läsningen både en svår och onaturlig situation. För barn som försöker lära sig kan det vara katastrofalt. Åkerblom (1988) menar att detta synsätt kan leda till mekanisk ytinlärning och kan därmed leda till elevernas avkodning och läsförståelse blir dålig. Lästekniken prioriteras före läsförståelsen (Åkerblom, 1988). Läsinlärning som utgår från det behavioristiska synsätten är atomisk, vilket betyder att eleverna lär sig delarna först och sedan går över till helheten (Lindö, 2002).

Allard m.fl.(2001) menar att utan förförståelse av textinnehållet kan lusten för läsningen gå förlorad. Det finns ingen röd tråd att följa. Förförståelsen med syntetisk metod fokuseras på ljudningen istället för innehållet i texten. De menar att man i och för sig lär sig ord men inte för att i första hand förstå vad orden betyder utan för att läsa av ordet korrekt. Eleverna blir läskunniga menar Allard m. fl. om de får läsa texter utifrån deras egna erfarenheter och utgå från dessa. Liberg menar till och med att användandet av den traditionella skrivmetoden kan leda till att elever får problem med läs- och skrivinlärningen genom att läs- och skrivandet inte sker i meningsfulla sammanhang (Liberg, 1992;1995).

Doverborg, Pramling & Qvarsell, (1989:55) anser att genom att fokusera på delarna i ord blir helheten aldrig synbar för eleverna. Detta gör att många tappar intresset på vägen eftersom de inte egentligen förstår vad de håller på med. De menar vidare att eleverna givetvis måste lära sig delarna men det måste speglas mot helheten. Att kunna alfabetet eller att läsa utan att staka sig är inte tillräckligt utan att de måste också förstå och individuellt skapa en innebörd av det lästa och skrivna.

Smith (2000:17) har den åsikten att ”barns misslyckande beror inte heller på bristande intelligens”. Barn behöver inte vara särskilt klipska för att lära sig läsa (även om förmågan att läsa utan tvekan bidrar till att göra dem klipskare). Barn misslyckas med att lära sig läsa därför att de inte vill läsa, inte ser det meningsfulla i det eller anser att de får betala ett alltför högt pris för lärandet. De kommer att misslyckas om de får en felaktig uppfattning om vad läsning är. Barn lär sig ständigt saker och ting, och undervisning kan ibland ge oväntade resultat. Ett barn kan lära sig att inte vilja läsa, inte tro sig kunna läsa eller rent av lära sig att närma sig läsning på ett sätt som alltid kommer att göra det svårt eller omöjligt.

Liberg, (2006:139) menar att läsning inom det syntetiska synsättet lärs ut som en isolerad färdighet, d.v.s. läsande utan specifikt syfte. En elev som inte känner till meningen med läsningen och där texterna inte hänvisas till elevernas begreppsvärld kan få problem med att förstå syftet med ett sådant arbetssätt. Därmed kan heller inte eleven se det slutgiltiga målet,

att kunna läsa och skriva för olika syften i olika sammanhang. Detta menar hon kan leda till svårigheter i läs- och skrivinläringen för eleven.

4.4 Sociokulturellt synsätt

En grundtanke i ett sociokulturellt synsätt är att det är genom kommunikation som sociokulturella resurser skapas men det är också genom kommunikation som de förs vidare (Säljö, 2000:22). Interaktion och samarbete är helt avgörande för det sociokulturella synsättet. Längsjö & Nilsson, (2004:18-21) hävdar att mening skapas i interaktion mellan läsaren, texten och kontexten för en särskild läsoplevelse. Språk och kommunikation är grundläggande element i det sociokulturella synsättet (Dysthe, 2003:31). Förespråkaren för detta perspektiv var en ryss vid namn Lev Vygotskij (1896-1934). Han menade att lek och arbete samverkar med varandra där intresse och motivation är de viktigaste drivkrafterna till ny kunskap. Då lärande sker genom deltagande i en gemenskap. Människans tänkande ändras under tidens gång med hjälp av nya kulturella redskap. Den proximala utvecklingszonen är det område mellan det som en elev kan klara med hjälp av någon annan till exempel en lärare eller en annan kamrat ensam och det som samma elev kan klara på egen hand. Det grundläggande i läroprocesserna är språket och kommunikationen i interaktion med andra människor. Bahktin, en annan förespråkare för denna teori menar att mening inte kan överföras utan uppstår i samspel mellan mottagare och sändare (Dysthe, 2003:95-97). Centralt i det sociokulturella perspektivet är att lärandet varierar när förhållandena varierar (Säljö, 2000:22-34). Lärande är situerat och i huvudsak socialt och språket poängteras vara grundläggande i läroprocesserna (Dysthe, 2003: 31).

4.5 Analytisk metod

Enligt den analytiska metoden utgår man från språkets helheter, orden och analyserar dem så småningom i deras beståndsdelar: stavelser och enskilda ljud. I denna metod sätts läsförståelsen före den fonologiska medvetenheten. Den analytiska metoden står på sociokulturell grund där samverkan och samspel individer emellan är avgörande för lärandet.

Till en början arbetar man endast med talspråket, dess ord och ljud och lär barnen att analysera ljud innan någon bokstav lärs ut. Läraren övar sambandet mellan ljud och tecken i en speciell ordning som kan påminna om de syntetiska läsläror (Längsjö & Nilsson, 2004:27). Den analytiska metoden utgår ifrån helheten och återgår sedan till delen och sedan tillbaka till helheten. Den analytiska metodens förespråkare anser att man inte skall mata eleverna med färdiga ord och färdiga meningar utan att istället hjälpa dem att skapa ord och meningar utifrån deras begreppsvärld och laborera med ordens betydelse (Ejerman & Larsson 1976:164). Eleverna får arbeta med texter som bygger på deras egna erfarenheter och inte lösryckta ord som inte skapar någon mening och som de inte kan knyta an till. I denna metod finns ingen mekanisk inläring. Här studeras inte i första hand ordets beståndsdelar utan man utgår från en hel text och sedan analyserar man de mindre beståndsdelarna, först meningar sedan ord och sist de enskilda språkljuden. Läsning uppstår när alla delar är verksamma i förhållande till varandra. I denna metod poängteras läsförståelsen och inte de fonetiska övningarna. Frost (1998:13) ger en överblick över den analytiska metoden och menar att läsning är lika naturligt som att lära sig prata, och menar också att fonemmedvetenheten inte har så stor betydelse. Den utvecklar eleven efterhand. Att förutse en mening och kontrollera den med den första bokstaven i ordet är viktigare.

Argument för den analytiska metoden

Allard m.fl. (2002:34) menar att läsningen startar i förståelsen. Vi tolkar och förstår och föreställer oss innehållet utifrån våra kunskaper och erfarenheter. Vidare nämns att läsningen tillsammans med någon som redan kan utvecklas barns förmåga att också läsa på egen hand (Allard m.fl. 2002:49). Lärprocessen kan beskrivas som att vi förstår innebörden i texten genom att skapa kopplingar mellan det vi läser och det vi redan vet. Skickliga läsare arbetar på det sättet under alla stadier. De tar med sig viktig information i all läsning och använder den tillsammans med informationen i texten (*Lyckas med läsning*, 2001: 19). Söderbergh (1992, 1995: 22) menar att eleven själv med hjälp av den vuxne lär sig läsa orden och sedan bryter ner ordet i mindre beståndsdelar. När kodbrytningen är klar kan eleven lära sig nya ord. Liberg (1992, 1995: 29) menar även att språket växer fram i interaktion med andra och skall ske i meningsfulla sammanhang. Detta är en viktig innebörd för den fortsatta läs- och skrivinläringen, där man delger de egna producerade texterna för varandra.

Argument mot den analytiska metoden

Lundberg kritiserar den analytiska metoden och menar att läsning består av fonologisk medvetenhet och ordavkodning som leder fram till förståelse av texten. Han är kritisk till att varje ord uppfattas som en bild. Om det blir för många ord som ser så lika ut att de lätt kan förväxlas (Lundberg, 1992, 1995:17). Om man skall kunna känna igen varje ord som en ordbild och så småningom börja läsa sammanhängande text menar Lundberg att poängen förloras med vårt skriftspråk, nämligen att med ett fåtal tecken (28 bokstäver) kan utveckla språkets mångfald (Lundberg, 1989:190). Den analytiska metoden är förödande för elever med läs- och skrivsvårigheter då inte ordavkodning som enligt Lundberg (1984:67) är basen i läs- och skrivinläring prioriteras i denna undervisningsform. Lundberg, (1992, 1995:17) menar att läsningen måste vara automatiserad, annars blir avläsningen mer ansträngande och långsammare. Han anser att en automatiserad avkodning av grafiska tecken leder fram till förståelse för texten. Elever som har avkodningsproblem använder sig av ”ungefär läsning” som innebär att de försöker ta sig igenom en mening som de har framför sig. Elever som har svårigheter i avkodningsförmågan utvecklar ofta dålig läsförståelse. Lundberg (1984:107) menar att man måste kunna se vad som står på pappret (avkodning) för att kunna läsa meningar. Samtidigt måste eleven kunna tolka textsammanhanget med tidigare förståelse. Enligt Lundberg är målet med den analytiska metoden att mäta läsningens process, inte dess resultat. Inom det syntetiska synsättet hävdas att resultatet är det centrala, inte hur man kommer dit.

Moats redogör för att lärare som undervisar utefter den analytiska metoden inte har tillräckliga kunskaper inom språkets struktur, språkljud och grammatikkännedom, vilket får till följd att eleverna inte får den rätta ljud- och symbolkopplingen. Hon menar vidare att det är de svaga eleverna som faller bort inom den analytiska metodens undervisning. Moats medger dock att de flesta elever lär sig läsa och skriva oavsett vilken metod som används (Moats, 2000: 22).

4.6 LTG- Läsning på talets grund

Denna metod utvecklades i Sverige på 1960-1970- talet av Ulrika Leimar. Hon fick inspirationen från Nya Zeeland och Whole language- modellen som är en analytisk metod. Metoden fick stor genomslagskraft inom dåtidens läs-och skrivundervisning, men möttes även av mycket kritik. Teorierna är hämtade från bland annat Vygotskijs teorier om det sociala samspelet, hur det bidrar till lärande och utveckling samt hur läraren genom eget deltagande i processen kan bidra till elevers kunskapsinhämtande, men det skall även ges möjlighet att individualisera. Vygotskij och Dewey menar att det måste finnas ett samband mellan skolan och det verkliga livet. Elevernas intresse måste därför vara utgångspunkten för undervisningen (Dysthe, 2003:88).

Leimar påpekar också att ”formella ljudanalys- och sammanljudsövningar är nödvändiga för att eleverna skall få ut en säkerhet även i att utläsa för dem okänd text” (Leimar, 1974:63). LTG- metoden utgår ifrån texter som relaterar till elevernas egna erfarenheter. Ljudövningar tragglas inte utan en fungerade förmåga av ljudanalys uppstår ändå. Tekniska drillningar anses vara meningslösa och tar bort fokuseringen av läsningens huvudmål, att få ut innehållet i texten. Texterna som används är skapade gemensamt i klassen där de gemensamma upplevelserna ligger till grund för diktering på ett blädderblock. Läraren skriver ned vad eleverna säger samtidigt som eleverna uttalar orden. Därefter läses texten i kör. Några elever kan få lokalisera en viss bokstav medan andra exempelvis får leta efter dubbelteckning. LTG- metoden utgår ifrån helheten (texten) till delarna (ord/ljud) och åter till helheten. Ett syfte med LTG menar Lindö (2002:39) är att utnyttja dynamiken i barngruppen och stödja de elever som inte har förstått eller lärt sig använda språket på ett mångsidigt sätt. LTG lägger stor vikt vid att eleverna får göra iakttagelser, jämföra, analysera och dra egna slutsatser. I LTG utgår man från fem faser: *samtalsfasen*, samtalet utgör basen för dikteringsarbetet framför ett blädderblock. Utifrån elevernas tal och gemensamma erfarenheter byggs texterna upp i form av ledning från läraren. Under *dikteringsfasen* ljudar läraren ut orden tillsammans med eleverna. När läraren har skrivit färdigt texten läser läraren och eleverna den högt gemensamt. I *laborationsfasen* undersöks texten av eleverna och läraren och bearbetas. Här kan eleverna få till uppgift att leta efter en viss bokstav, ord eller mening. I *återläsningsfasen* och *efterbehandlingsfasen*, får eleverna läsa de orden som de kan för läraren. Läraren stryker under de ord som eleven kan/ inte kan.

Argument för LTG-metoden

Leimar betonar dialogen i undervisningen. Detta stöds i Bakhtins teorier där han menar att dialog är något eftersträfvansvärt både i undervisning och i andra sammanhang. Genom att arbeta med gemensamma texter menar Bakhtin, är en nödvändig förutsättning för förståelse och lärande. Han menar vidare att kreativ förståelse uppstår när det muntliga och skriftliga språkandet interagerar med varandra på ett givande sätt (Dysthe, 2003). Leimar poängterar samspelet mellan eleven och den vuxne. Detta är centralt för begrepps- och språkutvecklingen. Genom att lärare och elever utforskar texter tillsammans i gemensamma upplevelser byggs språkförståelsen fram, vilket enligt Vygotskij är att språk och tanke är olösligt förenade. ”Ett ord utan tanke är ett dött ting och en tanke som inte förkroppsligas i ord förblir en skugga” (Leimar, 1974: 24). Leimar stödjer sig också på den kognitiva teorin som beskriver hur hjärnan tar emot och bearbetar information, utifrån ett helhetsperspektiv, därefter ner till delarna i ordet eller meningen och slutligen tillbaka till helheten.

Argument mot LTG-metoden

Som kritik till LTG-metoden menar Gustafsson (1982) att det finns en stor risk att inte alla elevers röster blir hörda utan bara de meningar som läraren tycker är bra och som är skolanknytna. Dialogen, menar han har förlorat sitt ursprung då dialog sker mellan två personer, i undervisningssammanhang ett barn och en vuxen. I LTG sker dialogen mellan en vuxen och en grupp elever. Dialogen har därmed mist sin mening. Gustafsson menar vidare att LTG-texterna utgår från gruppens gemensamma erfarenheter i skolan och inte den enskilda elevens erfarenheter av tillvaron utanför skolan. Han kommer dock inte bara med negativ kritik utan menar att klassrumsklimatet har förändrats, demokratin utvecklats mellan elever och vuxna samt arbetsglädjen i klassrummet har ökat (Lindö, 2002: 43).

Vidare kan sägas att LTG har talet och skriften som utgångspunkt i istället för läsningen (Dahlgren, Gustafsson, Mellgren, Olsson, 1999:40). Lundberg argumenterar för att avkodningsfasen blir försummad av LTG- lärare då avkodning och fonologisk medvetenhet är en förutsättning för att kunna läsa (Lindö, 2002:42).

4.7 Storbok

I Nya Zeeland uppstod den så kallade ”whole language”-modellen som ansluter sig till det sociokulturella perspektivet och den analytiska metoden. En av dess grundare är Don Holdaway. Han ville skapa en läsmiljö som liknade det som eleverna hade med sig hemifrån där de vuxna hade läst mycket litteratur för dem. Tanken var att skapa en gemensam läsoplevelse för eleverna i skolan och uppnå den närhet som eleverna hade fått med sig hemifrån genom att förstora upp texter som rim, ramsor och favoritsagor (Lindö, 2002: 153). Forskare menar även att den litterära miljön där barn tidigt kommer i kontakt med texter har stor betydelse för att ge en allsidig läsutveckling. Björk & Liberg (1996:12) kallar detta för litterär amning.

Björk & Liberg (1996:46) ger förslag på hur man kan arbeta med storbok. Storboken ger alla elever lustfyllda och gemensamma läsupplevelser oberoende av elevers läs- och skrivförmåga. Syftet är att ge stimulerande och roliga läsupplevelser åt alla elever. Ute på marknaden finns storböcker utgivna av olika läromedelsförlag. Böckerna är dock lätta att tillverka själva med lite fantasi. Till varje storbok finns en liten bok av samma innehåll som används för individuell läsning (lillbok).

Arbetet med storbok delas in i tre olika faser. Dessa är.

1. Upptäckarfasen
2. Utforskarfasen
3. Självständiga fasen

- I *upptäckarfasen* ges en presentation och förväntningar av boken byggs upp som skall ligga till grund för att ge eleverna en god förståelse av boken. Läraren ställer öppna frågor om innehållet i boken. Bilder är ett viktigt innehåll i denna fas då dessa ökar förståelsen om textens innehåll. Det är betydelsefullt när eleverna själva så småningom skall pröva på att läsa texten i lillboken. Bilden underlättar läsningen, eftersom man kan se, peka ut saker och företeelser som finns i boken. Betoning på rim, återkommande och svåra ord bearbetas för att

sedan skapa intresse för boken. Det är viktigt att läsa klart och tydligt så att eleverna får en chans att följa orden på storboken med blicken när läraren pekar på orden. I denna fas får eleverna möjlighet att lägga märke till ord av betydelse eller ord som intresserar dem.

- I *utforskarfasen* uppmärksammas förhållandet mellan bokstavstecken och ljud. I denna fas fokuseras på ord som utseendemässigt liknar varandra med få avvikelser, till exempel: rund-kund-hund. Här uppmärksammas även att delar av ord låter likadant i andra ord. I början lär sig eleverna att känna igen orden som ordbilder. Genom större erfarenheter av ord i texten börjar de efter hand kunna urskilja upprepade mönster. När eleverna har börjat förstå sambandet mellan bokstavstecken och ljud kommer de också att kunna läsa ord som tidigare varit okända för dem. Eleverna kommer därmed att kunna känna igen ordbilder i läsmiljön, vilket så småningom gör dem till goda läsare.
- I den *självständiga fasen* använder man sig av lillboken. Eleverna läser här självständigt. Vissa har knäckt den alfabetiska koden medan andra fortfarande läser med hjälp av bilderna och ordbilderna. De behöver mycket handledning för en fortsatt läsutveckling, medan läsarna inspireras till att vidareutveckla sin läsförmåga. Genom att samtala om texterna motiveras eleverna till att vilja läsa mer. Den självständiga fasen betyder inte att eleverna lämnas själva helt och hållet i sin läsning utan koncentreras mot ett individuellt behov (Björk & Liberg, 1996:48-76).

När eleverna läser själva skall en lärare alltid finnas tillgänglig. Det är viktigt att man som lärare är observant på när eleven behöver hjälp för att komma vidare. Man får dock aldrig frånta eleverna deras egna initiativ och ansvar över deras läsning (Björk & Liberg, 1996:70-71).

5 Att lära sig läsa och skriva med temainriktat arbetssätt

Att arbeta ämnesintegrerat utifrån ett tema är ett arbetssätt som är oberoende av traditionella läromedel. Enligt Doverberg m.fl. (1989:41) måste eleverna få träning i att reflektera och tänka omkring centrala begrepp i naturliga sammanhang där de är engagerade. Vilket även påpekas i Lpo-94 (Utbildningsdepartementet, 2002:14-15). Det är även viktigt att man som lärare tar reda på vilka föreställningar eleverna har för att längre fram kunna se om dessa har förändrats eller vidareutvecklats. Doverberg m.fl. (1989:41) anser att det inte finns någon garanti för att eleverna skall få en djupare förståelse bara för att man arbetar med tema, eftersom även teman kan behandlas fragmentariskt. Men författarna anser att temainriktat arbetssätt är ett steg närmre integrering av olika ämnen.

En modell som bygger på temainriktat lärande är *Bifrost*-modellen som utvecklats i Herning, i Danmark. Där flyter temaarbetet som en röd tråd från förskolan upp till grundskolans senare år. Lindö (2002:211) redogör för hur kommunikationen ses som ett viktigt inslag i lärandeprocessen. Kommunikationen skall ske med alla elevers sinnen med uttryck av sina tankar, känslor och föreställningar och vetande i bilder, musik, dans, drama och ord. Genom de många språken får eleverna en fördjupad syn på verkligheten. Det används heller inga traditionella läromedel och eleverna får heller inga läxor då de menar att dessa kan skada elevernas arbetsglädje och inre lust till lärande. Stor vikt läggs vid uppstarten av ett nytt tema, då inspirationsfasen är en viktig del i lärandeprocessen, eftersom sinnligheten anses styrka elevernas förmåga att ta till sig kunskap. Samtidigt som barnen inspireras till att samtala, läsa, skriva och skapa inom temat utvecklar de sitt tal och skriftspråk.

Lindö (2002:213) nämner vidare att det goda arbetet startar i involveringen och konfrontationen. Eleverna inspireras att fördjupa sin förståelse genom att konfronteras med andras tankar och erfarenheter för att på så sätt komma vidare i sin kunskapsutveckling. Bifrostmodellen har en tydlig koppling till det sociokulturella perspektivet.

6 Förankring i styrdokument och läroplaner

I skolans styrdokument behandlas knappt begreppet basfärdigheter. När man talar om grundskolans grundläggande uppgifter framhåller man vidare förmågor än att kunna läsa, skriva och räkna ur ett livslångt lärandeperspektiv (Myndigheten för skolutveckling, 2003).

Malmgren, (i Lindö, 2002:65) menar att man i läroplansteorin kan urskilja fyra olika paradig. Den första syftar författaren på som ett färdighetsämne, där formella språkövningar är på bekostnad av ett sammanhängande och omvärldsorienterat innehåll.

I det andra ses svenska som ett litteraturhistoriskt bildningsämne där förmedlingen av vårt kulturarv sätt i centrum. Här menar Malmgren att språkläran ingår. Författaren menar grammatik och språkhistoria.

Den tredje ämnesuppfattningen är att det ses som ett erfarenhetspedagogiskt ämne, ett sociokulturellt synsätt. Man utgår mer från elevernas förutsättningar och erfarenheter än den fasta studiegången.

Den fjärde uppfattningen beskriver Malmgren att svenska kan ses som ett personlighetsutvecklande ämne. Författaren syftar på att de språkliga aktiviteterna integreras i en helhetsprocess som är orienterad mot ett meningsfullt innehåll.

6.1 Kursplan i svenska

Eleverna måste få utveckla sin förmåga att tala, lyssna, se, läsa och skriva och språket är av grundläggande betydelse och en väg till kunskap. Genom att lyssna, läsa och skriva tillägnas sig eleven nya begrepp och lär sig att tänka och se sammanhang (www.skolverket.se, 2000). Mål att sträva mot:

- ”skolan skall i sin undervisning i svenska sträva efter att eleven fördjupar sin fantasi och lust att lära genom att lyssna på och läsa litteratur”
- fördjupar sin förmåga att i dialog med andra uttrycka tankar och känslor”
- ”utveckla sin förmåga att skriva läsligt för hand och använda datorn som hjälpmedel”(Skolverket, 2002:45).

Som uppnående mål i svenskämnet nämns bland annat att eleverna skall kunna:

- ”muntligt berätta och redogöra för något så att innehållet blir begripligt och levande”,
- ”läsa med flyt både högt och tyst och uppfatta skeenden och budskap i böcker och saklitteratur skrivna för barn och ungdom, kunna samtala om läsningens upplevelser samt reflektera över texter.”

Uppnåendemålen i kursplanen i svenska kritiseras av Ågren i Lindö, (2002:65) där hon menar att de är av en bristfällig basfärdighetskaraktär medan strävansmålen siktar på att utveckla aktiva och skapande elever. De nya målformuleringarna innebär enligt Ågren en delning av elevgruppen som påminner om realskole- och folkskoletiden.

Malmgren påpekar att formella språkövningar och isolerad färdighetsträning prioriteras i denna kursplan på bekostnad av ett sammanhängande och omvärldsorienterat innehåll. Språkets form är därmed skild från dess innehåll (Lindö, 2002:65). Enligt Bredow (i Lindö,2002:66) finns kritik mot att formuleringarna är vida och svepande. Det anges inte

några kvalitetsgarantier samtidigt som kursplanen skall garantera den nationella likvärdigheten i utbildningen menar författaren.

6.2 Pedagogens roll i läs- och skrivutveckling

Det är viktigt skriver Lindö, (2002:50), att låta elever tala och reflektera över innehållet i olika sammanhang. Genom att eleverna får sätta ord på sina erfarenheter utvecklas deras medvetande. Som lärare är det viktigt att ta till vara på elevers olika tankar och idéer, att få eleverna att inse hur viktigt det är att värna om individens skilda sätt att tänka om olika fenomen. Samtidigt som eleverna utvecklar sitt språk genom att göra om sina tankar till ord, stimuleras deras metakognitiva förmåga. Det vill säga, reflektera över sitt eget lärande.

I rapporten *Att läsa och skriva* (Myndigheten för skolutveckling, 2003:116) nämns att läs- och skrivinläringen skall vara tydlig och systematiskt uppbyggd. Läraren skall skapa en miljö som främjar läs- och skrivinläring. Eleverna skall få ett stort utrymme av olika läsaktiviteter och uppmuntran ges till eleverna att reflektera över sin egen inläring. Ett exempel på hur man kan arbeta på detta sätt är att integrera läs- och skrivinläringen med andra ämnen (:117). Läsningen får då stöd i elevernas handlingar och på så sätt sker läsandet i autentiska sammanhang som är konkreta för stunden som eleverna arbetar (Dahlgren m fl. 1999:78).

För att undervisa på ett framgångsrikt sätt föreslås följande i rapporten från Myndigheten för skolutveckling (2003:117), att läraren kan använda barnböcker och individuella bokval för läs- och skrivinläring. De bör även vara flitiga användare av bibliotekens resurser. Böcker som är inspelade på band skall man även kunna ha tillgång till. Högläsning bör även finnas med en viss tid varje dag. En stor del av dagen bör läggas på läs- och skrivträning, då svåra ord tränas genom att man övar stavning på dessa. Läs- och skrivträningen integreras med andra ämnen. Anpassning av val av texter efter elevers förmåga är en viktig roll som läraren har. Då elever ofta läser i sociala sammanhang bör läraren uppmuntra läsning tillsammans med kamrater och i hemmet. För bedömning av elevers prestationer används stavningsprov med textförståelser, tankekartor som bedömning av elevers prestationer (Myndigheten för skolutveckling, 2003:118).

6.3 Formellt och informellt lärande

Den traditionella undervisningen i läs-och skrivinläring präglas av en formell undervisning medan den sociokulturella undervisningen präglas av en mer informell ansats.

Lindö (2005:78) beskriver förhållandet mellan ett formellt och ett mer informellt lärande. Det formella lärandet innebär att inläring sker med hjälp av läromedel. Eleverna får i sin inläring en kunskapsbit i taget som till exempel ett ord eller en bokstav åt gången. Eleverna får här lära sig fonetiskt lätta ord. Det är *produkten* som betyder något i det formella lärandet. Detta förhållningssätt är läroboksstyrt där läraren för en monolog och eleverna är passiva mottagare. Läraren är inte medveten om elevernas egna tankar och eleverna arbetar självständigt i det tysta klassrummet. Läsandet kan upplevas som tvång av vissa elever och sker på lärarens uppmaning. I det traditionella klassrummet är alla elever oftast lika gamla. Klasserna är åldershomogena där det är viktigt att hinna med kursens innehåll. Eleverna sitter i bänkar medan läraren har sin kateder.

I det informella lärandet används elevernas upplevelser till kunskapsinhämtningen. Här får eleverna lära sig nya ord via till exempel skönlitteratur som kopplas med temaarbeten som

eleverna arbetar med. I det informella lärandet är det *processen* som ligger i fokus. Man är intresserad av att utgå från helheten innan man går in för att titta på delarna. Man samtalar för att lära av varandra. Det är ett flerstämmigt klassrumsklimat där olika åsikter framhålls och uppmuntras. Klassen är ofta åldersintegrerad där eleverna arbetar gruppvis och lär av varandra.

I dagens skola pendlar man emellan dessa olika synsätt. En renodlad formell eller informell lärandemiljö är svår att finna i praktiken. Den nationella kvalitetsgranskningen (Skolverket, 2000) fastslog dock att de enstämiga, tysta och reproducerande språkmiljöerna är i stark majoritet i svenska skolor.

7 Metod

7.1 Metodval

Vi har valt en kvalitativ metod med en etnografisk ansats. Enligt Stukat är denna metod lämplig.

”då huvuduppgiften för det kvalitativa synsättet är att tolka och förstå de resultat som framkommer, inte att generalisera, förklara och förutsäga. Man vill karaktärisera eller gestalta något. Ett viktigt instrument är djupintervjun när man försöker beskriva och förstå det enskilda – kanske unika fallet” (2005:32).

Syftet med vår undersökning var att ta reda på hur lärarna i våra två skolor bedriver sin läs- och skrivundervisning. Vi ville också ta reda på elevernas inställning till att lära sig läsa och skriva. För att få svar på våra frågeställningar har vi intervjuat åtta elever. Intervjufrågorna har tidigare använts av forskare, Dahlgren, m.fl. (1999: 65-68). Vi intervjuade också lärarna på våra respektive skolor om sin syn på läs- och skrivinläringen och om vilka arbetsätt och arbetsformer de använder.

Som en ytterligare metod valde vi att vara deltagande och passiva observatörer i var sin barngrupp för att även försöka utröna lärarnas förhållningssätt och perspektiv.

Enligt Kullberg (2004:175) utgör etnografi en strukturerad, distanserad och tillförlitlig forskningsansats med stor noggrannhet i både planering, genomförande och analys. Att använda någon form av observation brukar vara lämpligt när man vill ta reda på vad människor faktiskt gör, inte bara säger att de gör (Stukat, 2005:49). Syftet med denna metodiska triangulering, d.v.s. en kombination av kvalitativ och kvantitativ metod genom att samla och använda en blandning av dessa undersökningsmetoder för att det sammantagna resultatet skall nå längre (Stukat, 2005:35) Syftet med våra observationer och barn- lärarforskarintervjuer har varit att fördjupa och få förståelse av vårt problemområde. En etnografisk resultatredovisning är ofta narrativ d.v.s. berättande och vi kommer att presentera våra resultat i en narrativ text.

7.2 Val av undersökningsgrupp

Vi valde att göra vår studie i två skolor i olika förorter till Göteborg. Vi valde skolorna väl medvetna om deras arbetsätt och fingerade skolornas namn. En av skolorna, Tomteskolan, var en VFU-skola där Käthe haft möjlighet att vara deltagande observatör under flera veckor. På denna skola arbetar man inte temainriktat i skolår 1. Helena har besökt den andra skolan, Trollskolan, en temainriktad skola, som har haft möjlighet att ta emot besök under ett par dagar.

I den här kvalitativa studien har vi valt att intervju fyra elever i skolår 1 i våra respektive skolor. Innan vi intervjuade eleverna så skickade vi ut en förfrågan till föräldrarna om deras tillåtelse. I de båda undersökningsgrupperna valde de två respektive lärarna ut de elever som skulle intervjuas för att vi skulle få en så stor variation som möjligt utifrån barnens skriftspråksutveckling.

7.3 Genomförande

Som inledning tog vi kontakt med våra respektive skolor och presenterade vår undersökning och syftet med den. De två lärarna i de olika klasserna fick ta del av vårt missiv (se bilaga 2 och 3) för att få en klar bild om innehållet av intervjuerna och observationerna. Föräldrarna fick ta del av missivet och godkänna intervjun med deras barn. Lärarna fick i uppgift att plocka ut fyra elever i vardera klass för en intervju. En av observationerna bedrevs under en tvåveckorsperiod som vävdes samman med den verksamhetsförlagda utbildningen (VFU), medan den andra bedrevs under två dagar. Under observationstillfällena var vi deltagande observatörer. Med det menas, att observatören skiftar mellan att vara en i gruppen som tar undersökningsgruppens perspektiv och att vara en observatör som ser på gruppen och personerna utifrån. Under observationsdagarna var vi med under hela dagen.

”Den stora fördelen med deltagande observation är att man får en ”inifrånkunskap”, kännedom och socialt samspel och ”tyst” eller utsagd kunskap om sådant som tas för givet” (Stukát, 2005:52).

Nackdelen är att man lätt blir känslomässigt involverad och på så sätt får svårt att hålla tillräcklig distans att säkerställa en objektiv beskrivning (Stukát, 2005:51).

Vi berättade för eleverna i respektive klass om vår intervju. De flesta av eleverna tyckte att detta var spännande och såg fram emot att bli intervjuade som bandades. Många av eleverna blev dock besvikna över att de inte blev uttagna. Våra frågeställningar hämtades från Dahlgren, m.fl. 1999 (:65-68) (se bilaga 3). Vissa av eleverna svarade mer ingående och reflekterande på frågorna än andra.

Lärlarintervjuerna utfördes i ett enskilt rum och bandades. Frågorna vi ställde till lärarna var halvstrukturerade, vilket innebär att vi hade frågeställningarna klara men kunde ändra turordningen på dem och kunde ställa djupare följdfrågor in på ämnesområdet. De respektive lärlarintervjuerna tog cirka en och en halv timme (se bilaga 2). När intervjuerna var avslutade fick lärarna ta del av de svar som eleverna i deras respektive klass gett, samt sina egna svar på frågorna. Kullberg, (2004:75) påpekar att: ”Ett sätt att förstärka en etnografisk studies giltighet och tillförlitlighet är att låta informanterna i studien ta del av tolkningar och resultat och reagera på dessa.”

7.4 Analys

I den etnografiska ansatsen ingår att föra noggranna anteckningar och fortlöpande tolka och analysera det insamlade materialet. Vi har kontinuerligt analyserat våra observationer och intervjuer och diskuterat vår tolkning av resultatet.

7.5 Forskningsetiska principer

De forskningsetiska principerna hade vi i åtanke när vi skrev och skickade ut frågeformuläret till elevernas föräldrar. De fyra huvudkraven är: *Informationskravet*, vilket menas att deltagandet är frivilligt och de även har rätt att avbryta sin medverkan. *Samtyckeskravet*, vilket betyder att föräldrarna samtyckt till undersökningen. *Nyttjandekravet* som betyder att de insamlade uppgifterna endast används för forskningsändamål och *konfidentialitetskravet*, som betyder att alla namnuppgifter är fingerade (Vetenskapsrådet 1990). (se bilaga 1)

7.6 Tillförlitlighet

Vi har försökt att använda oss av så hög tillförlitlighet som möjligt. Den metodiska trianguleringen stärker tillförlitligheten liksom att vi är två personer som kan jämföra våra tolkningar. De två lärare vi har intervjuat har varit verksamma i skolan trettiosex respektive fem år och har därmed olika erfarenheter av undervisning. Vi valde bara ut elever från den gruppen som hade föräldrarnas samtycke. Genom inspelning av intervjuerna kunde vi lyssna flera gånger på vad lärarna, eleverna och forskaren sagt som intervjuades på dennes rum. På så sätt kunde feltolkningar elimineras. Vi är dock medvetna om att gruppstorleken är en brist i vår studie och att den inte är generaliserbar.

För att minimera eventuella misstolkningar av forskarens uttalande bandade vi intervjun, skrev ut det väsentliga och skickade utkastet till henne. Hon fick då möjlighet att revidera intervjumaterialet.

8 Resultat

Vår resultatredovisning av observationer, elev- och lärarintervjuer har vi valt att strukturera på följande sätt. Först presenteras en sammanställning av observationerna och de olika intervjuerna som vi genomfört och en sammanfattning av vår analys. Skolornas och lärarnas namn är fingerade i vår resultatredovisning.

8.1 Tomteskolan

Tomteskolan ligger i en förort till Göteborg och är byggd en bit in på 1900-talet och är den äldsta skolbyggnaden i området. Skolan är omringad av villor och underlaget består av lågt antal elever med invandrarbakgrund. I skolans två byggnader bedrivs undervisning från skolår 1 till skolår 6. I anknytning till skolan finns också en förskoleklass. Den befinner sig dock fem minuters gångtid från huvudbyggnaden. I klass 1B där jag gör min studie, finns 24 elever, varav 14 är pojkar.

8.1.1 Klassrumsmiljön

Jag möter Beda, som är klasslärare i klass 1B i personalrummet klockan 8.00 då hennes arbetstid börjar. Vi småpratar en stund innan vi går ut på skolgården och bort till den andra skolbyggnaden där klass 1B har sin hemsal. Det är stöjigt i korridoren men barnen tystnar ganska snart då vi kommer. Medan läraren låser upp dörren till klassrummet ställer eleverna upp sig på rad. Några pojkar knuffas i kön som uppstår. Läraren tar varje elev i handen och tittar dem i ögonen i tur och ordning och säger ”god morgon”. Eleverna går och sätter sig på sina platser och medan lugnet breder ut sig i klassrummet ställer jag mig jämte läraren längst fram i klassrummet och presenterar mig själv för eleverna.

När jag står där framme och blickar ut i klassrummet ser jag en kateder som står längst bort i hörnet jämte fönstret. Framför den finns ett bord med sex stolar runt. I klassrummet står bänkar uppradade två och två i tre rader. Det är åtta bänkar i varje rad. 24 nyfikna barn tittar på mig där jag står och ett smått tumult uppstår när alla eleverna vill komma fram och hälsa när hälften av klassen skall gå iväg och ha annan aktivitet och resten skall vara kvar för att ha svenska. När lugnet återkommer ser jag att eleverna sitter pojke och flicka. Eleverna har inga bänkar med lock som de har sina skolmaterial i utan bänklådor där de förvarar sina böcker, pennor och dylikt. Jag intar en plats längst ner i klassrummet och bredvid mig på hyllorna är jag litteratur av skilda slag. När jag tittar närmare består dessa böcker av faktaböcker för barn och läseböcker av olika svårighetsgrad. Längst fram i klassrummet finns också en hylla med böcker som läraren valt ut från skolans bibliotek. Dessa ligger i högar.

På väggarna hänger elevernas teckningar. Det är förra veckans bokstavsteckningar. Förra veckan arbetade de med bokstaven ”L” så hela väggen är full med ritade lejon i olika färger. Denna vecka skall eleverna arbeta med bokstaven ”S”. Läraren hade sagt till mig att hon går igenom en ny bokstav i veckan. På väggen längst fram i klassrummet ovanför griffeltavlan är alfabetet upphängt med stora kort med en bild på varje kort, som börjar på den bokstav som den representerar. Det är ett konstant sorl bland eleverna och det tystnar inte förrän läraren har börjat sin undervisning. Efter ett tag så börjar mumlandet igen avbrutet med en fråga: ”får jag gå på toaletten?”. Läraren nickar som svar till eleven och uppmanar de andra att vara tysta.

Längst ner i hörnet omringad av bokhyllor finns klassens enda dator. Den är det uteslutande bara läraren som använder på eftermiddagarna när hon behöver kontrollera sina mail, eller när hon skriver veckobrev till föräldrarna. ”Datorer är för de unga lärarna, de som kan med den där apparaten”, spottar hon ur sig och fortsätter, ” om det är något viktigt som hänt så föredrar jag telefonkontakt”.

Reflektion

Atmosfären påminner mig starkt om katederundervisningen under min egen skoltid. Här tycks inte finnas mycket utrymme för barnens egna initiativ. Genom bänkarnas placering uppmuntras inte samtal mellan eleverna som grupp utan det är det individuella arbetet som prioriteras i Bedas undervisningssätt. Elevernas egna alster som är uppsatta på väggen är bara om den bokstaven som de arbetar med just nu, precis som den traditionella och behavioristiska undervisningsformen förordnar.

Jag kan inte låta bli att undra om det inte är så att Beda inte har kunskap om datorns oändliga möjligheter i hennes arbete. För mig verkar det som att skolan inte har gett lärarna den kompetensutveckling som så väl behövs då samhället förändras och som skolan måste hålla sig à jour med. Genom att inte Beda har den kompetens som behövs i datoranvändningen så får heller inte eleverna den kunskapen. Det finns knappt några skönlitteraturläroböcker i klassrummet, vilket säger en del om Bedas syn på barnlitteraturens betydelse för läsinläringen.

8.1.2 Bokstavsinsläring

Jag berättar här nedanför hur bokstavsinsläring går till i den klass jag besöker. Här beskriver jag hur upplägget ser ut under en vecka. När jag besöker klassen en bit in på terminen har sex bokstäver redan behandlats och den sjunde bokstavsinsläringen skall påbörjas i klassen. Rutinerna som följer är samma för alla bokstäver som eleverna får lära sig. Tilläggas skall också göras att samtliga barn har gått i förskoleklass där bokstäver har presenterats för dem. I skolår 1 vill läraren gå igenom dem grundligt. Eftersom de inte har gått igenom så många bokstäver har inte eleverna fått någon läsebok ännu. Beda använder den syntetiska läsmetoden i sin läs- och skrivundervisning, vilken utgår ifrån delarna som sätts ihop till en helhet.

Lektion 1

Lektionen börjar med att läraren läser en vers ur en ABC bok. Hon har valt ut ”S-versen”. Beda frågar eleverna innan hon börjar läsa vilket bokstavsljud som de hör oftast i versen. Hon börjar läsa. För att göra det lättare för samtliga elever att höra vilket ljud det är, så betonar hon tydligt just ”S-ljudet”. När hon läst färdigt frågar hon eleverna vilket ljud de hörde mest i texten hon läste. Hon är noga med att låta alla elever svara och återberätta ljudet. När alla har svarat så bekräftar hon det som eleverna sagt och säger själv bokstavsljudet ”Sssss”. Hon drar ut på ljudet. Efteråt skriver hon upp ”stora S” och ”lilla s” på tavlan (S s) där hon tydligt visar att bokstaven skall skrivas uppifrån och ner med mjuka rörelser. Hon frågar eleverna om de kan något ord som börjar på ”S”. Nu åker alla händerna upp i luften och alla barn får en efter en säga det ordet de tänkte på. Beda skriver upp alla orden på tavlan som eleverna säger. Under tiden hon skriver så ljudar hon ut ordet. Hon placerar sig så att alla elever kan se det hon skriver. Hon visar också att orden skrivs från vänster till höger.

När hon har skrivit färdigt orden, körläser eleverna och läraren orden ihop. Sedan får de elever som vill läsa orden själva medan läraren pekar på ordet. Hon är noga med att inte hoppa mellan orden utan eleverna får läsa orden i samma ordning som vid körläsningen, allt för att underlätta läsningen. På detta sätt ser de ordbilden, får jag förklarat för mig senare. Hon frågar också var i ordet bokstaven finns. Är det i början mitten eller i slutet av orden och hörs det på flera ställen i ordet? Eleverna läser orden igen och ropar till när bokstavsljudet uppenbarar sig.

När presentationen är gjord så går eleverna och hämta sin bokstavsbok och slår upp "S-sidan" där de först får börja med att spåra bokstaven med fingret och sen med krita. När detta är gjort hämtar eleverna ett A4-papper som de viker till hälften och sedan hälften igen. På detta sätt har de fått fyra rader som de med krita får skriva bokstaven på. En del elever som läraren tycker gör "fina S" behöver inte skriva färdigt på pappret utan får gå vidare i arbetsboken.

Reflektion

Beda använder en syntetisk metod vid bokstavsinnlärningen men samtidigt kan jag även urskilja en analytisk metod när eleverna får läsa ut hela ord som hon skriver på tavlan.

Lektion 2

Där skall de nu börja med att leta upp och ringa in bokstaven i några ord som står i den blåa arbetsboken. På sidan längre ner skall de färglägga de bilder som har "S" i sitt ord. Exempelvis de färglägger en bild på en sten. Efter varje moment som de gör färdigt visar de upp det för läraren för att få tillåtelse att fortsätta med nästa uppgift. Nu får eleverna gå över till bokstavssidan. Eleverna skall nu fylla i rader med "S" på en hel sida. På varje rad är ett "S" förtryckt. När dessa sidor är gjorda får eleverna ta fram sin bokstavsbok där det är meningen att de skall skriva det finaste de kan. Läraren vänder sig till mig och säger att om det är någon elev som inte vill skriva "S" rad efter rad i sina böcker, så behöver de inte det. Huvudsaken är att de blir bekanta med bokstavsformen i "S-kapitlet". "Det andra kommer så småningom." Sist finns en "fylleriuppgift". Den består av en bild med streck under som motsvarar antal bokstäver i ordet. Eleverna får skriva i under bilden vad det är för något. Exempelvis om bilden föreställer en sko, så skriver de ordet "sko" under. Jag märker när jag går omkring att samtliga barn ljudar ut bokstäverna samtidigt som de skriver. När eleverna har skrivit färdigt i den blå boken får de ta fram den rosa bokstavs-boken. Det är en bok i vilken eleverna skall skriva den inövade bokstaven det finaste de kan. De elever som har lätt för att skriva och som själva tycker de skriver fint visar med stolthet upp för mig vad de har skrivit i den rosa bokstavs-boken. Andra som inte tycker det är lika inspirerande börjar skruva på sig och prata med sin bänkkamrat som sitter bredvid eller med den som sitter strax framför eller bakom.

Eftersom eleverna arbetar med bokstavsinnlärningen olika snabbt så arbetar de med olika delar i sin arbetsbok. Läraren går runt och hjälper de barn som räcker upp handen. Jag lämnar nu min plats i hörnet och går runt och observerar hur eleverna arbetar samt hjälper till när problem uppstår med att forma "esset" eller hjälper dem med att läsa ut ett ord.

Reflektion

I denna undervisningssekvens blir den syntetiska metoden mycket märkbar när eleverna ”drillövas” i bokstavsskrivningen. De flesta elever accepterar denna strukturerade färdighetsträning. Några elever ser ut att ha tappat intresset.

8.1.3 Skrivinlärning

Lektion 3

I början på veckan får eleverna skriva. För att inspirera eleverna till att skriva ber hon dem att skriva något de har gjort i helgen. En del barn viskar till mig att de inte har gjort något speciellt. Jag säger då till dem att skriva om något som de tycker är roligt och som de vill berätta för de andra i klassen. Eleverna får cirka 20 minuter på sig att ”komma på något” att skriva om och rita en bild till texten. När detta är gjort får de som vill gå fram till tavlan och läsa upp vad de skrivit samt visa bilden. De flesta vill göra detta men dock inte alla. Beda uppmuntrar eleverna att gå fram en och en och läsa upp vad de har skrivit. Efter varje uppläst text brukar de andra eleverna klappa händerna åt berättaren och sedan ges det kommentarer på den lästa texten. Eleverna har blivit uppmanade till att bara ge positiv respons och inte ”klanka” på texten. De skall iså fall säga: ”Det kan du tänka på tills nästa gång”. På så sätt uppmuntras elevens egen reflektion på sin text. Beda kan ibland ställa följdfrågor om texten om inte de andra eleverna ställt just den frågan, allt för att öka elevens egen tankeprocess.

Reflektion

Beda säger aldrig något negativt om det som eleverna har skrivit utan uppmuntrar dem till att utveckla texten efter det att hon diskuterat med dem för att sporra eleverna i deras skriftspråksutveckling. Stavning korrigeras ej ännu.

Lektion 4

Läraren använder sig också av flanobilder som hon sätter upp på tavlan. Utefter bokstäver som eleverna hittills på terminen (A, V, L, I, E och T) har lärt sig skall de nu få skriva ord. Eleverna får samtidigt till sig en alfabetlåda. Det är en liten låda med bokstäver i som eleverna använder för att lägga ord i. Läraren tar fram och sätter upp en bild på en vas som eleverna får ljuda ut och sedan lägger de det ordet. Hon fortsätter på samma sätt med en bild som föreställer mos, val och os. Läraren går sedan runt till var och en i klassen för att se om de lagt rätt. Eleverna får sen skriva i ett häfte de ord de har lagt. Klassen får instruktionen att ett fingers mellanrum måste finnas mellan varje ord.

Reflektion

När Beda använder flanobilder påminner det mig om min egen skoltid på 1970-talet då min dåvarande lärare också var en flitig användare av flanobilder. Undervisningen är helt lärostyrd och det finns väldigt lite utrymme för barnens egna initiativ.

Lektion 5

Då de arbetar med bokstaven "S" så är det dags att byta ut lejonen vars bokstav de arbetade med förra veckan. Nu skall eleverna få göra skator. Läraren har högläsning i klassen om hur skatorna lever och hur de ser ut. Hon hämtar ett antal böcker med bilder på skator. För att eleverna på nära håll skall få se hur den ser ut i verkligheten har läraren varit nere i NO-salen och hämtat en uppstoppad skata. Ett sorl uppstår i klassen.

Svarta och vita papper har tagits fram och en genomgång på tavlan hur uppgiften skall göras går igenom. Eleverna får klippa, pussla ihop sina "skatbitar" och klistra upp den på ett blått papper. Vissa barn ritar även till en sol och en trädstam, men det är frivilligt i uppgiften om de vill ha det med. De gamla bilderna på lejonen tas ner och skatbilderna sätts nu upp istället. När detta är gjort har veckans undervisning av en bokstav utförts.

8.1.4 Elevintervjuer i Tomteskolan

Då ett av syftena var att vi var intresserade av att veta vad eleverna tyckte om behovet av att kunna läsa och skriva. Vi intervjuade tillsammans åtta barn. Käthe intervjuade fyra barn, varav två är flickor.

Elevernas åsikter om deras läs- och skrivförmåga

Eleverna tycker att de kan läsa och skriva, i varje fall det som fröken säger till dem att de skall läsa och skriva. Om det blir för många bokstäver i ordet så kan problem uppstå för en av eleverna. En av eleverna säger. "Jag kan inte läsa alls när jag är förkyld. Det känns så konstigt i halsen och näsan då". Han har den åsikten att om han inte kan läsa högt så läser han inte. En flicka tycker att hon är "jätteduktig" på att läsa, för det har hennes mamma sagt.

Läsning och skrivning i praktiken

Alla fyra eleverna ljudar ihop orden. Tre av eleverna ljudar högt medan en ljudar för sig själv, på så sätt "kommer bara ordet". En flicka brukar fråga sin mamma om det är någon bokstav som hon inte kan. "För min mamma kan stava jättebra". Eleverna förstår att sambandet mellan bokstav och ljud är viktiga för att läsa.

Nyttan med att läsa och skriva

Samtliga elever förstår att man kan kommunicera med andra via skriften.

En elev har sett sina föräldrar skriva som sedan någon annan läser. Att kunna skicka SMS och skriva meddelanden till sin mamma är något som två elever anser viktigt att kunna.

Endast en av eleverna uppger att hon vill läsa sagor för sin mamma då det alltid var mamman som läste sagor för henne.

Världsanalfabetism

"Då behöver inte jag gå i skolan för om inte fröken kan läsa så kan hon inte lära mig", menar en elev. För denne elev är det en självklarhet att man går i skolan för att lära sig att läsa och skriva, och om läraren inte kan förmedla den kunskapen så tycker inte han att han har något att göra där överhuvudtaget.

Om bokstäverna tog slut

Om bokstäverna tar slut får man hitta på nya bokstäver. ”Då skulle däremot inte vi prata som vi gör nu och då skulle inte svenskan finnas utan vi hade fått ett nytt språk”.

En annan elev menar att vi inte förstår varandra om det bara är hon som kan de nya bokstäverna. En av eleverna som tycker mycket om att läsa blir lite fundersam över frågan och svarar lite trumpet att hon inte vet vad som händer om alla bokstäverna tar slut.

8.1.5 Analys av elevintervju i Tomteskolan

Eleverna använde både den syntetiska och analytiska metoden när de läste. När den analytiska metoden inte räckte till, när det kom en ny bokstavskombination som de inte kände till använde de sig av den syntetiska metoden för att ljuda ihop det nya ordet. Min tolkning är att i dessa fyra elevers fall så använde man inte bara den ena eller den andra metoden, utan blandade dessa. Eleverna förstod också fördelen med att kunna läsa och skriva för att kommunicera med andra. För dem var det en viktig kunskap. De kunde då skicka lappar och ”skriva på något”. Då var man ju tvungen att kunna se vad det stod på pappret. Om ingen i världen skulle kunna läsa får man rita bilder och berätta om det man vill förmedla var samtliga elever överens om. Det var ju också det första sättet, förutom talet som människor kommunicerade med andra på innan det fanns ett skriftspråk. Alla eleverna kunde se fördelen med att kunna läsa och skriva men utifrån olika förståelser. Samtliga elever kunde läsa det som läraren sa till dem och läste då för lärarens skull. Om man kunde läsa det som läraren sa då kunde man enligt vissa elever läsa. En flicka hade dock förstått skriftspråkets möjligheter och förmåga att kunna öppna en ny värld med hjälp av litteratur där fantasin och spänningen fick utrymme. Det var flickan vars mamma alltid läste sagor för henne.

8.1.6 Lärarintervju på Tomteskolan

Greta säger att det inte går att i förväg planera vilken sort metod man skall använda för att lägga upp undervisningen. Det måste utgå från gruppens behov. Vissa barn kan läsa och skriva redan innan de börjar första klass, andra kan det inte. Det beror mycket på hur de har arbetat i förskolan med läs- och skrivinläring. Som lärare måste man ha olika redskap att ta till beroende på olika barn och situation då barn faktiskt lär sig på olika sätt. Beda använder sig av både den syntetiska och analytiska metoden. Hon påpekar dock att det är viktigt att tidigt lära barnen sammankopplingen mellan bokstavens utseende och bokstavsljudet. Den analytiska metoden, som hon väljer att kalla helordsmetoden är bra för de elever som har bra synminne och på så sätt har lätt för att memorera ord. Ett exempel på helord kan vara ”Coca Cola”. Vissa barn, menar Beda lär sig fort att läsa (knäcka koden) medan andra barn som har svårigheter i läsinläringen behöver mer av den syntetiska metoden då de måste få höra hur varje bokstav låter för att få förståelse för ordets betydelse och uppbyggnad.

”Det kan aldrig vara meningen att eleverna skall börja sin läs- och skrivinläring med att gissa sig till vad det står i ett ord i början av läsinläringen” De måste få lära sig en vettig lässtrategi i sin läsutveckling”.

Hon förklarar dock för mig att vissa ord som inte är ljudenliga måste läras in som helord. Exempel på ord hon ger mig är: *och, han och hon*.

I början av terminen väljer hon vilken bokstav de gemensamt skall arbeta med för att eleverna skall få in rätt förfarande i bokstavsarbetet, sedan när detta har blivit automatiserat kan eleverna få välja fritt. De måste dock komma fram till henne och visa efter varje arbetsmoment vad de har gjort. Om det är gjort på ett bra sätt får de sedan gå vidare med nästa

arbetsuppgift. Hon kan ibland använda sig av guldstjärnor i deras skrivböcker då det upplevs positivt av eleverna och att det faktiskt är de själva som vill ha en sådan när de presterat att skriva fint efter deras egen förmåga. Läraren säger att hon ser varje gång när hon tar fram sin karta med guldstjärnor hur glada de blir över att få en sådan i sin bok.

Samarbetet mellan förskolelärare och vi lärare som skall ta emot de nya eleverna är av stor betydelse, påpekar hon. Då får hon information om eleverna som gör att hon kan bemöta eleverna där de befinner sig på deras kunskapsnivå. Det är viktigt att man som lärare ser individen och lyfter fram det som just den eleven är bra på. På så sätt skapar man tillit från barnet om barnet får visa vad de kan. Eleven kan till exempel få dramatisera eller rita sin berättelse om denne inte vill skriva. Genom att skapa för eleven en sådan trygg skolmiljö som möjligt ökar möjligheten till en god kunskapsutveckling. Läraren är väl medveten om betydelsen av att ha högläsning för eleverna varje dag men hävdar att, det ibland inte finns tid till det då det kan vara mycket annat som måste hinnas med. Läraren använder inte läseböcker i början av terminen, men påpekar hon, de som vill kan alltid gå och hämta en bok i hyllan. De kan antingen sitta och läsa och hon kan lyssna på dem eller också bara bläddra i den och på så sätt bekanta sig med de tryckta ”krumelurerna” och titta på bilderna. På så sätt, menar Beda kan eleverna få en förståelse om bokens innehåll, även om de inte kan läsa varje ord. Men, påpekar hon igen, att vid själva läsinläringen skall inga barn behöva gissa sig till vad det står. Det är därför som inte eleverna får en gemensam läsebok förrän ett visst antal bokstäver har gått igenom. Då först uppmuntras läsningen i både den gemensamma och den individuella läseboken som eleverna lånar på skolbiblioteket. På så sätt anser läraren att hon bedriver en gynnsam undervisning i läs- och skrivundervisning och att de flesta elever i slutet av höstterminen och början på vårterminen knäckt koden och har fått ett bra flyt i läsningen. Med dessa ord avslutas intervjun med läraren.

8.1.7 Analys av lärarintervju på Tomteskolan

För att samtliga elever skall få en grundlig genomgång av hur bokstaven ser ut och hur den låter är bokstavsinläringen mycket grundlig och av väl strukturerad art. Läs- och skrivinläringen kan anses vara formalistisk där språkets form är skild från innehållet, vilket menas att avskild färdighetsträning prioriteras på bekostnad av ett sammanhängande innehåll (Lindö, 2005:65). Detta anser Beda vara det primära just i bokstavsinläringen där alla elever skall ha kunskap om bokstaven innan ny bokstav lärs ut. Utöver de arbetsätt som beskrivits så uppmuntras inte elevernas egen spontanitet och kreativitet. Däremot uppmuntrar Beda de arbeten som eleverna gjort efter hennes instruktioner. Här kan skönjas en traditionell syn på lärandet där elevernas egna reflektioner inte framhålls utan eleverna ses som passiva mottagare av lärarens instruktioner. Samtliga elever gör samma arbetsmoment där resultaten i princip blir det samma. De sitter i rader pojke och flicka. Min uppfattning är att Beda ser det som en risk att om pojkar sitter tillsammans blir det för ”pratigt”. Dessutom får jag en uppfattning om att Beda anser att om en pojke sitter med en flicka så har flickan en ”lugnande” effekt på pojken, speciellt om det är en pojke som är lite ”rörlig” av sig.

Beda var noga med att kontrollera hur varje elev arbetade och vilka resultat de uppnådde och hade ett bestämt sätt att arbeta på även om hon sa att hon anpassade undervisningen till elevernas kunskapsnivå. Jag kan dock konstatera att om en elev inte ville skriva ”S” på ett helt papper så behövde de inte det medan de som inte behövde men ville skriva ”S” fick göra det. Här såg Beda till individen och anpassade undervisningssituationen till var och en. Något som dock förvånade mig var att trots lärarens insikt om högläsningens betydelse för läs- och

skrivinlärningen var det inte något som prioriterades utan något som bara utfördes ”när tid fanns över”. En fråga jag ställde mig undrande inför när jag gick därifrån var hur man skall få eleverna att känna det lustfyllda och spännande i att läsa en bok om detta får så litet utrymme i klassundervisningen.

Beda har i intervjun sagt att man måste se till varje individ och anpassa undervisningen utefter dem. Det märktes inte i bokstavsundervisningen då alla elever, även de som kunde läsa fick göra samma sak i samma ordning. Det märktes endast när eleverna arbetade individuellt, exempelvis vid bokstavsarbetet då en elev inte behövde skriva hela sidan med ”S”. Genom att Beda inte uppmuntrar de elever som kan läsa kan det till och med vara så att hon bromsar dessa elevers läsutveckling. Att hon låter alla elever göra samma sak kan ha att göra med att hon vill ha kontroll över vad eleverna gör. Då kan hon inte ha elever som i inlärningen arbetar med olika arbetsuppgifter, eftersom struktur och ordning prioriteras i undervisningen. Det som är en fördel i denna arbetsform är att Beda kan snabbt identifiera de elever som eventuellt inte hänger med och på så sätt ge dessa mer stöd i deras kunskapsinhämtning och utveckling. Risken är att de läskunniga eleverna inte får möjlighet att utmanas genom att få uppgifter på sin nivå.

8.2 Trollskolan

Skolan heter Trollskolan och ligger i en förort till Göteborg, i ett större lägenhetsområde och där ett stort antal elever har invandrarbakgrund. Klassen består av 17 elever, varav 9 är flickor. Skolan är byggd i början av sjuttioalet och är nu i behov av uppfräschning, men enligt rektorn satsas det mindre på just denna skola eftersom den inte anses ligga i ett attraktivt område. Trots skolans förutsättningar genomsyras verksamheten av en otrolig lust och engagemang bland personalen. Skolans arbete bygger på ett tematiskt arbetssätt utifrån *Bifrostmodellen* (se s.14) Det som utmärker Trollskolan är att alla strävar åt samma håll. Enligt klassläraren är rektorn mycket ansvarstagande och medverkar ofta i klasserna. Arbetsslaget *Trollkitteln* består av en klasslärare, en fritidspedagog, en förskolelärare och en elevassistent.

I klass 1C, där Greta är klasslärare har man mycket samarbete med förskoleklassen då lärarna anser, att särskilt de yngre eleverna lär av de äldre. Ett viktigt motto som all personal arbetar efter är att *lära av varandra*, vilket de har i åtanke i all verksamhet. Förr arbetade de med åldersintegrerade klasser. I varje klass gick det elever som var mellan sju och elva år. Enligt lärarna fungerade detta utmärkt, eftersom de yngre eleverna hela tiden fick mycket kunskap av de äldre. Denna fördelning togs dock bort för ungefär ett år sedan på grund av minskning av elevantalet.

8.2.1 Klassrumsmiljön

Det första som slår mig när jag kommer in i klassrummet är hur gemytlig möbleringen är. Eleverna har sina platser vid bord som är placerade i fyra grupper. Längst fram i klassrummet står en mysig soffgrupp som används flitigt varje dag. Klassrummets väggar är prydda av elevernas olika alster. Längst fram i klassrummet är alfabetets bokstäver upphängda i en prydlig rad. I anslutning till klassrummet finns ett litet grupprum, som enligt Greta används flitigt. När eleverna skall läsa får de gå in och sätta sig där i lugn och ro. Även här finns en liten soffa och några stora saccosäckar på golvet. Väggarna är dekorerade med elevernas alster och syftet med grupprummet är att eleverna här skall känna att de kan koppla av.

På ena sidan av klassrummet finns elevernas egna lådor där de förvarar sina böcker och viktiga papper. I ett hörn av klassrummet har Greta ordnat ett litet ”minibibliotek”, med både skönlitteratur och faktaböcker. Hon anser att det är viktigt för elevernas läs- och skrivförmåga att alltid ha god tillgång till mycket litteratur för att gynna läs- och skrivprocessen. Klassrummet har två datorer vilka används flitigt, särskilt av de elever som har svårigheter vid inläringen. Klassrummet känns litet men det märks att klassläraren försökt att skapa en så trevlig miljö som möjligt då det runtomkring är dekorerat med växter.

Eleverna kommer in i klassrummet efter hand och hejar på läraren och mig och går och sätter sig vid bestämda platser i en ring längst framme vid tavlan i klassrummet. Greta berättar att varje arbetspass inleds med en gemensam samling. Hon hälsar på eleverna och presenterar mig. Jag tar sedan över och berättar om min roll i klassrummet, att jag gärna vill se hur de arbetar och att jag även vill intervjua några elever under nästkommande dag och banda det de säger. Jag förklarar för eleverna att jag kommer att anteckna en del, men att jag även kommer att gå runt i klassrummet och då gärna också kan vara till hjälp om de har några frågor. Efter den gemensamma samlingen går eleverna till sina respektive platser och börjar arbeta. Det är ett ganska lugnt klassrumsklimat. Det jag ser är att eleverna arbetar enskilt men många småpratar lågmält med varandra och jag noterar att eleverna enbart pratar om sådant som hör till arbetspasset. Jag noterar att någon elev arbetar med något som helt skiljer från vad de andra eleverna arbetar med. När jag frågar klassläraren varför denne elev håller på med helt olika saker får jag som svar att det är viktigt att utgå från varje elevs aktuella förutsättningar. Just nu har denne elev det psykiskt påfrestande, då dennes mamma är svårt sjuk. Därför måste eleven få arbeta med något som han maktar med, vilket resterande kamrater förstår.

Vid nästkommande arbetspass råder samma procedur som tidigare med samling där läraren tar upp väsentliga delar ur det ämne som skall behandlas under detta arbetspass. Klassrummet är en plats där eleverna lär av varandra, och där klassläraren fungerar som handledare som alltid finns till hands.

Reflektion

Atmosfären i klassrummet påminner inte om min egen tid i skolan, då undervisningen var mer monologisk. Samspråkande och samlingens betydelse i Trollskolan har en viktig betydelse i läs- och skrivutvecklingen. Det märks tydligt att Greta har gjort det bästa hon kunnat för att skapa en så gemytlig och hemtrevlig lärandemiljö som möjligt. Något som förvånar mig är att det endast finns två datorer i klassrummet, då datorer är något som används flitigt i Gretas undervisning. Detta kan ha att göra med ekonomiska aspekter. Något som ytterligare förvånar mig är att rektorn motiverar minskade elevantal med fler klasser. Borde det inte vara tvärtom?

8.2.2 Att lära tillsammans

Greta anser att samlingen är en viktig del i elevernas kunskapsutveckling, då hon menar att:

”Genom samlingen hjälper läraren eleverna särskilt i de tidigare skolåren att visa respekt, hur man ställer frågor och att uppmuntra elevernas självkänsla på ett positivt sätt. Genom samlingen kommer man varandra närmare än om man sitter vid sina respektive platser vid borden. Samlingen ger även en bättre social trygghet än om barnen sitter vid sina vanliga platser. Särskilt för de blyga och tillbakadragna barnen. Jag har även märkt att särskilt dessa barn pratar mer då vi har samling”.

Hon använder sig av tre olika böcker vid läs- och skrivinläringen. De läroböcker som de använder sig av i klassen är: *Majas alfabet*, *Svenska med mening* och *Trulles metodbok*. Dessa böcker utgår ifrån elevernas eget fria skrivande.

Lektion 1

Arbetspasset startar med en samling, då Greta tar upp väsentliga delar om vad eleverna skall göra under lektionen. Under de dagar som jag gör min studie håller klassen på att arbeta med bokstaven *P*. Varje elev får möjlighet att berätta något under samlingen om bokstaven *P*. En elev sa följande under samlingen:

” I ordet pepparkaka finns det ju jättemånga *P:n*”

Denne elev har kommit till insikt att det finns många likvärdiga bokstavsljud. Greta skriver upp ordet på ett blädderblock samtidigt som de tillsammans lyssnar ut ordet och på så sätt identifieras bokstaven *P*.

Under samlingen läser Greta en vers ur *Majas alfabet* med anknytning till bokstaven *P*, sedan får samtliga elever säga ett valfritt ord som innehåller denna bokstav. Till varje bokstav läser Greta en vers som sätts upp i klassrummet. Efter genomgången går eleverna till sina platser och klistrar in versen i en bok som de samma dag får i ”läxa”. Greta vill inte kalla det läxa utan hon ger istället eleverna olika ”uppdrag”, vilket kan vara till exempel att de skall räkna orden i versen eller räkna veckans bokstav i texten. Efter att de har klistrat in versen i sin bok fortsätter de att arbeta i boken; *Svenska med mening*. Elevernas arbete i denna bok utgår från både ett syntetiskt och analytiskt synsätt, då de först skall skriva stora och lilla bokstaven *P* flera gånger och sedan sätta in den aktuella bokstaven i en fylleriuppgift. Till exempel *P,Ö,L*.

Lektion 2

Lektionen bygger på det fria skrivandet då eleverna utifrån sin förmåga skriver en berättelse om en gemensam händelse, som de sedan får läsa upp för varandra i gruppen. Läraren går runt till respektive bord för att lyssna på elevernas berättelser. Vid senare tillfälle skall dessa alster sättas upp på väggarna i klassrummet. Samtidigt passar Greta på att ställa reflekterande frågor om innehållet i texten.

Lektion 3

Stämningen i rummet är mycket lugn och stämningsfull. Alla sitter samlade i en ring och Greta har tänt levande ljus i mitten av ringen. Hon startar samlingen genom att berätta för eleverna hur viktigt det är att vara en bra kompis. Greta ställer frågor som till exempel: ”Hur är man när man är en bra kompis och varför skall man vara en bra kompis?” En flicka svarar följande:

”Man är snäll såklart eftersom man vill ju att sina kompisar skall vara snälla tillbaka”

Under samlingen startar Greta ett ”ringsamtal”, vilket går ut på att eleverna skall lösa konflikter genom att de får önska sig något. Ringsamtalen startar med att David önskar: ”att Lisa inte alltid skall ställa sig framför honom i bambakön” Greta ställer följdfrågan till Lisa: ”Kan du tänka dig att ställa upp på det?” Och Lisa svarar ”Ja, det kan jag”. Ringsamtalen fortsätter tills alla i barngruppen fått respons på sina samtal. När övningen är slutförd får eleverna skriva om sina individuella konflikter som nu är lösta i sina skoldagböcker.

Även vid det här tillfället då eleverna sitter och skriver i sina skoldagböcker hör jag ständigt hur de småpratar med varandra. Vid något tillfälle då några elever pratar högt om något utöver skolarbetet, går Greta fram till dem och frågar: ”Hör detta samtalet till era berättelser i skoldagboken?” Hon får till svar: ”Nej, det gör de inte!” Efteråt fortsätter eleverna att arbeta i sina skoldagböcker, men jag noterar att de fortsätter att prata men enbart angående skolarbetet.

Reflektion

Under mina observationer kan jag skönja ett ständigt småpratande mellan eleverna om sina berättelser. Jag ställer mig dock tveksam till om samtalet mellan eleverna alltid handlar om skolarbetet. Jag upplever att eleverna inspirerar varandra och Greta fungerar som handledare. Ringsamtalen kan tydligt kopplas till årets tema, som är *kompis*. Samtidigt som arbetet bygger på en dialog mellan Greta och eleverna och eleverna emellan får de i uppgift att skriva om händelsen i sina skoldagböcker. Arbetet bygger på ett analytiskt synsätt, då de skall skriva berättelser trots att alla bokstäver ännu inte är genomgångna.

8.2.3 Elevintervjuer i Trollskolan

I Trollskolan intervjuades fyra elever i skolår 1, två flickor och två pojkar som kommit olika långt i sin läs- och skrivutveckling.

Elevernas åsikter om deras läs- och skrivförmåga

Av de fyra elever som Helena intervjuar säger, två av dem att de kan läsa och skriva ganska bra. Den tredje säger att han kan läsa si och sådär, men att det är lite svårt att hänga med när kompisar läser högt. Han förväxlar ofta till exempel d och b och att han tycker det är lättare att skriva med stora bokstäver (versaler). Den fjärde eleven tycker också att det är svårt att förstå de små bokstäverna (gemener) och tycker att hon behöver träna mycket på det. Hon nämner även betydelsen av att hon ibland tar hjälp av någon kompis som hon vet är bättre på läsning och skrivning än hon själv.

”Det är bra att ibland ta hjälp av någon kompis eftersom fröken har så många att hjälpa. Man behöver ju heller inte vänta så länge då”.

Läsning och skrivning i praktiken

Två av eleverna tycker att de ljudar samtliga bokstäver i ett ord när de läser, det vill säga varje bokstav för sig som till slut blir ett helt ord. Samtliga elever ser sambandet mellan bokstav och ljud som en viktig kunskap för att kunna lära sig att läsa och skriva.

”Förr, när jag precis började att lära mig läsa och skriva var jag tvungen att ljuda ihop varje bokstav, men nu har jag lärt mig att känna igen de flesta bokstäverna. Men när det dyker upp riktigt svåra ord då blir jag tvungen att ljuda igen”.

Nyttan med att lära sig läsa och skriva

Samtliga elever tycker att det är viktigt att lära sig att läsa och skriva. Två av eleverna tycker det är viktigt att kunna läsa så att de längre fram kan lära sina egna barn att läsa. En tredje elev anser att det är viktigt så att han skall hänga med i texten när det är engelska filmer på TV. En fjärde elev tycker det är viktigt att lära sig skriva så att hon kan skriva brev till sina kompisar och läsa böcker. Detta tycker denna elev är roligt.

Världsalfabetism

Samtliga elever är eniga om att det blir jobbigt om ingen på jorden kan läsa eller skriva. De anser att då skulle alla behöva rita bilder på vad de ville förmedla.

”Ibland kan det vara jobbigt att lära sig skriva alla bokstäver och ljuda ut dem, men det skulle vara ännu jobbigare om ingen skulle kunna läsa och skriva, hur skulle man då kunna prata om det inte finns några bokstäver? Det skulle ju heller inte kunna finnas olika språk, eller?”

Om bokstäverna tog slut

Samtliga elever är eniga om att man inte skulle kunna prata om det inte fanns några bokstäver. Det skulle heller inte vara någon idé att gå till skolan eftersom det inte finns några bokstäver, inga andra ämnen skulle heller kunna finnas eftersom det inte finns något språk som kunde förmedla de olika kunskaperna.

8.2.4 Analys av elevintervju i Trollskolan

Eleverna använde sig både av ett syntetiskt och analytiskt förhållningssätt i läs- och skrivprocessen. Det som framgår i mina observationer och intervjuer var att när eleverna var osäkra på något enskilt ord använde de sig av ljudmetoden för att på så sätt läsa ett ord eller en text korrekt. Om de kände sig mer säkra på en text eller ett ord såg de dessa som en ordbild. De elever som inte känner sig som några säkra läsare ljudar ut samtliga bokstäver. De klarar inte att se orden som ordbilder.

De svar som framgått av våra frågeställningar var att samtliga elever insåg betydelsen av skriftspråket. Trots att det ibland kunde kännas jobbigt att läsa och skriva insåg de att det är viktigt, särskilt för sin framtid. Om bokstäverna tog slut menade de att då finns det inte något språk. Teckenspråket ansåg de inte höra samman med skriftspråket. De associerade talet och bokstäverna som en enhet där det ena inte kan existera utan det andra. Däremot ansåg de att bilder är en form av skriftspråk, då bilderna kunde användas i kommunikation med andra.

Trots att de kommit olika långt i sin läs- och skrivutveckling förstod jag att de gärna tog hjälp av någon kompis som hade bättre kunskaper, det vill säga, ”de lär av varandra”. Det som förvånar oss är att endast en elev av fyra tyckte att det var roligt att läsa böcker för nöjes skull trots att läsning av böcker prioriteras mycket i Trollskolans undervisning. Här kan man fundera på hur valet av högläsning böcker i skolan påverkar läsintresset bland eleverna då bara en elev i Trollskolan nämnde läsning som lustfyllt.

8.2.5 Jämförande analys av elevsvaren i de båda skolorna

De båda elevgrupperna använder sig av den syntetiska och analytiska metoden när de läser. I Tomteskolan tar de inte hjälp av någon kamrat när de fick problem i läsningen utan räckte upp handen och väntade på Beda.

Tomtesskolans elever hade insikt i att även det tecknade skriftspråket ingår i skriftspråket, något som eleverna på Trollskolan inte hade. Eleverna på Trollskolan ansåg att man enbart kunde använda sig av bokstäver när man skrev. Vi ställer oss undrande till vad detta kan bero på? Våra funderingar är om inte läraren i Tomteskolan gett en historisk bakgrund till skriftspråkets uppkomst. Detta tillvägagångssätt har förmodligen läraren på Trollskolan inte använt sig av. Orsaken till detta kan vara två olika lärarutbildningar, där den ena utbildningen inte är så omfattande. En annan förklaring kan vara att läraren på Tomteskolan i sitt urval av eleverna tagit ut de som har den största insikten i skriftspråket för att få ett så bra svar som möjligt till vår studie. En av eleverna på Tomteskolan fick mycket stöd och uppmuntran hemifrån i sin läsutvecklingsprocess. Detta kan ha en betydelse för motivationen och därmed lusten att läsa. Ingen av eleverna på Trollskolan nämnde i intervjuerna hemmets påverkan på elevernas läsutveckling.

I vår jämförelse finns det en elev från Trollskolan och en elev från Tomteskolan som uttrycker läsning för nöjes skull, trots de olika metodvalen som respektive lärare använde sig av i läs- och skrivinläringen. Vi ställer oss därför frågande till om undervisningens form spelar någon roll eller vilken metod lärarna använder sig mest av har någon betydelse för att läsa böcker just för nöjes skull? Vi är dock medvetna om att några generella slutsatser inte kan dras i detta avseende då urvalet har varit begränsat. Resultatet kunde mycket väl se annorlunda ut om urvalet varit större.

8.2.6 Lärarintervju på Trollskolan

Greta har varit lärare i ungefär fem år. Hon anser att samlingens betydelse är viktig, eftersom barnen kan lära mycket av varandra via ett socialt samspel.

Varje morgon startar skoldagen med gemensam samling där eleverna ges möjlighet att reflektera runt aktuella händelser. Även vid varje svensklektion startar lektionen med gemensam samling, då de gemensamt läser verser, sjunger sånger med mera som knyter an till lektionens innehåll. Greta poängterar hur viktigt det är att ha en inbjudande läs- och skrivmiljö för att eleverna skall känna en lust och motivation till att läsa och skriva. I skolan arbetar man med temainriktad undervisning som till stor del bygger på *Bifrostmodellen* (se s.16). Detta år är skolans tema: *Att vara kompis*. Varje bokstav symboliserar ett område. *K= kommunikation, O= omvärlden, M= möten, P= planering, I= individen, S= skapande*. Vid temastarten fick eleverna på skolan hjälpas åt att hitta på passande symboliseringar till bokstäverna i ordet *kompis*. Sedan såg lärarna till att de olika benämningarna täcker allt som nämns i läroplanen. Vid planeringen försöker Greta och arbetslaget i största möjligaste mån koppla till årets aktuella tema, men vissa avvikelser måste dock ibland göras.

Greta föredrar att använda både analytisk och syntetisk metod, då hon menar att dessa kompletterar varandra, men hävdar även att elever som har läs- och skrivsvårigheter behöver den syntetiska metoden för att få en optimal kunskapsinhämtning. Eleverna behöver bägge

metoderna beroende på deras förståelse och kunskaper. Hon menar vidare att vissa elever har lättare för att lära sig läsa och skriva med hjälp av ordbilder, men utifrån hennes erfarenhet lär sig eleverna genom att sammanföra bokstäver till ord, det vill säga avkodning. Hon påpekar också betydelsen av att arbetssätten skall knyta an till elevernas förutsättningar och begreppsvärld.

”LTG- metoden använder vi oss ofta av, bland annat när klassen varit på någon gemensam upplevelse för att sedan knyta an till elevernas olika tolkningar av händelserna. Denna metod är ett bra verktyg att ta till för att fånga elevers olika begreppsuppfattningar”.

Greta anser även att det är lätt att lägga kunskapsinhämtandet på en generell nivå och att det blir för lite individualiserat. Vissa elever kanske behöver lite mer tid för exempelvis ljudmetoden men risken finns att man som lärare släpper ljudmetoden för fort för att man är fixerad vid kunskapsmålen. Hon menar vidare att intresse och lust är de viktigaste utgångspunkterna för läroprocessen, då en viktig faktor är att medvetandegöra *varför* eleverna skall lära sig något specifikt. Om man har fler olika böcker menar Greta att hon lättare kan tillgodose alla olika individer.

Hon poängterar också att hon är glad att de endast är sjutton elever i klassen då hon hävdar att om de skulle vara fler elever skulle hon ha svårt att verkligen anpassa undervisningen utifrån varje individ.

Greta anser att det är viktigt i läs- och skrivinläringen att gynna läsningen, därför har en bokstund införts varje onsdag. Eleverna får då ta med sig en valfri bok efter ett turtagningsschema som hon högläser i. Sedan för de samtal om innehållet i boken och om elevernas tankar och funderingar kring innehållet.

Analys av lärarintervju på Trollskolan

Greta använder sig både av en analytisk och syntetisk metod, då hon anser att bägge är beroende av varandra. Det är enligt hennes synsätt viktigt att man som lärare använder sig av den metod som passar varje enskild elev. Hon påpekar även samlingens betydelse vid kunskapsinhämtandet, vilket under mina besök blev väldigt tydligt. Hon nämner vidare att eleverna utvecklar sin sociala förmåga och att det är viktigt att få diskutera gemensamma händelser med varandra. Samlingen är en viktig gemensam stund på dagen då genomgång av aktuella arbetsmoment diskuteras. Min tolkning är att Gretas förhållningssätt till läs- och skrivundervisning är av analytisk art där man utgår från helheten, ett ord, en mening eller en hel text och sedan bryter ner det till delarna. Till exempel då eleverna tar med sig böcker hemifrån och analyserar texterna utifrån hela ord och meningar.

Både klassläraren och arbetslaget strävar efter att eleverna skall ”lära av varandra”, vilket även eleverna verkar helt införstådda med. Läs- och skrivinläringen genomsyras så mycket som det går av årets tema, *kompis*. Arbetsmiljön i klassrummet känns både hemtrevlig och språkstimulerande. Mina intryck som observatör stämmer väl överens med min tolkning av intervjun. Läraren gör det hon säger.

Jämförande analys av lärarintervjuerna i Tomte – och Trollskolan

Innan lektionerna börjar i Tomteskolan kan ett samtal ske på morgonen men bara om det finns tid till detta medan det i Trollskolan är ett naturligt inslag i skoldagen. Beda i Tomteskolan anser att eleverna inte skall ha en gemensam läsebok förrän ett antal bokstäver har bearbetats. Detta för att eleverna inte skall gissa sig till vad det står i böckerna. Greta i Trollskolan däremot inför läsebok ganska omgående då hon menar att det viktiga är att eleverna läser och att det inte behöver vara rätt. De elever som vill kan om tid finns över i Tomteskolan hämta en bok och sitta och bläddra i, men det är inget som Beda uppmuntrar i den tidigare läs- och skrivinläringen. Till största del var det de elever som var på väg eller hade ”knäckt koden” som gick och hämtade en barnbok. De resterande arbetade i sina arbetsböcker. Greta i Trollskolan uppmuntrade eleverna att en gång i veckan ta med egna böcker för att använda som högläsning i klassen. Eleverna i Tomteskolan satt pojke och flicka, i rader för att minimera ”onödigt” prat eleverna emellan, samt att flickorna oftast hade en lugnande effekt på ”rörliga” pojkar. I Trollskolan satt de gruppvis med fyra elever könsblandat. Beda i Tomteskolan är mer fokuserad på att hinna med olika moment än Greta i Trollskolan. Vår tolkning är att Beda har färdighetsträning mer i fokus än Greta. Vårt intryck är att de två lärarna prioriterar olika kunskapsmål. Båda lärarna uppmuntrar eleverna i deras presentationer av deras egna texter där ingen negativ kritik ges. Forskare menar även att för mycket negativ kritik kan orsaka negativ inverkan på inläringen (se s.37).

9 Intervju av forskare

För att binda samman vår undersökning med vetenskapliga teorier har vi valt att intervjua en forskare i läs- och skrivinlärning vid Göteborgs universitet på institutionen för pedagogik och didaktik. (se bilaga 1)

Det finns ingen metod som är fel. Både den syntetiska och analytiska metoden har ett betydelsefullt syfte. Det ställs dock stora krav på läraren som måste veta *vad* man gör och *varför* man gör det och ha kunskapen med sig. Förr uppfattade man konkurrens mellan dessa metoder men nu kompletterar de varandra istället. Forskaren anser att man inte som lärare kan företräda enbart en metod eftersom man inte vet hur eleven kommer att arbeta, därför balanserar hon mellan de båda metoderna. Det är viktigt att man lär känna varje elev och utifrån den kunskapen väljer arbetssätt eftersom man måste försöka förstå var elevernas utgångspunkt av behov ligger. Att lära sig namnet på eleverna är grundläggande för att kunna prata med dem på ett personligt plan och att arbeta med grupper och grupprelationer. Hon tillhör de som anser att det är betydelsefullt att arbeta med alfabetets bokstäver i tidigt skede.

Många elever knäcker den alfabetiska koden själva men det tar oftast för lång tid. Därför är det viktigt att vi hjälper dem med det på ett kreativt sätt som känns meningsfullt för eleverna. Det kan göras genom att bland annat använda kroppen, lek, ramsor och de olika sinnen i kunskapsinhämtningen. På så sätt befäster de bokstäverna, vilket kallas för bokstavsbearbetning. Det är viktigt att låta eleverna uppleva glädjen i skrivinlärningen och inte gå in och peta i stavningsfel. Låt hela hösten vara en "glädjetermin". Sedan efter höstterminen kan man hjälpa eleverna med de grammatiska reglerna. Hon skulle vidare utforma rummet utifrån elevernas tankar som knyter an till läs- och skrivprocessen, för att få ett attraktivt och givande pedagogiskt språkrum. Bokstavsinlärningen skulle introduceras med halva klassen redan första dagen på ett syntetiskt sätt. Detta arbetssätt förespråkar hon till tre eller fyra bokstäver där hon sedan efter guidning släpper eleverna mer fritt. Leken med bokstäverna som också är viktig vid bokstavsinlärning kan dock bedrivas i helklass.

Vid skolstart fokuserar eleverna på gruppen i klassen och vad läraren tycker att eleverna skall göra. Det är inte förrän efter några veckor in på terminen som eleverna riktar sitt intresse och sin uppmärksamhet mot svenskämnet. I början av skolår 1 skulle hon även öva prepositionsbegreppen för att eleverna längre fram skall hänga med i undervisningen. Hon skulle inte använda begreppet: "*det där får du göra om*" när de har arbetat med något utan istället säga: "*vad bra, så långt har du kommit och det där kan du utveckla mer*". Det är lika lätt att säga att något kan utvecklas som att säga att det inte är tillräckligt fastän det är samma sak. Hon refererar till Martin Ingvar, neurofysiolog på Karolinska i Stockholm, som menar att vid för mycket kritik så bildas ett överskott av stresshormonet *kortisol*, som har negativ inverkan på vårt tänkande. Det är därför viktigt att ställa frågor som är utvecklingsbara så att eleverna får känna att de lyckas.

När elever har skrivit en text så bör läraren inte anmärka på utseendet av bokstäverna utan huvudsaken är att de vet hur bokstäverna ser ut. Finmotoriken kommer så småningom. Eleverna blir aktiva i sin egen bedömning och får reflektera själva över vad de har åstadkommit då de själva får visa läraren vilken bokstavsutformning som de är mest nöjda med. På så sätt kan läraren ge eleverna sin bekräftelse på att de har lyckats. Det är viktigt att varje elev blir sedd och bekräftad. De "tyngre" ämnena som matematik och svenska bör alltid läggas på förmiddagarna eftersom eleverna oftast är piggast då.

”Elever lär sig läsa genom att läsa och lär sig skriva genom att skriva. Man lär sig inte att skriva och att läsa”, menar forskaren. Intervjun avslutas med att forskaren säger att det passar henne att arbeta med båda metoderna men samhället som sådant har förändrats vid många tillfällen och nu börjar skolan efterlysa mer struktur och styrning även i läs- och skrivinlärningsammanhang. Det kan ses som en tillbakagång till ett mer behavioristiskt synsätt. Det är däremot inget som hon förespråkar. Intervjun avslutas med visdomsorden:

”I den kunskapens blombukett som jag ser finns ALLA blommor representerade. Alla knoppas, och slår ut och blommar om än olika mycket, olika färgstarkt och under olika tider”

10 Sammanfattning av resultat

Efter att ha gett vår redovisning av två ettors läs- och skrivundervisning på Tomte- och Trollskolan vill vi nu tydliggöra vad som förenar och skiljer dessa skolor åt.

10.1 Arbetssätt och arbetsformer i Tomteskolan och Trollskolan

Tomteskolan

I Tomteskolan sitter eleverna i rader två och två och arbetar mest individuellt. De går fram till läraren och visar upp vad de presterat och får om läraren är nöjd med elevens prestation en guldstjärna i sin bok. Guldstjärnor är något som har använts för att sporra eleverna i deras prestation under en lång tid. Datorn är något som enbart används av läraren och är inte tillgänglig för eleverna. Upplägget av läs- och skrivundervisningen är mycket strukturerad och har en speciell turordning. Allt för att underlätta inläringen av bokstävernas ljud och form. Det finns lektionstillfällen när eleverna får skriva fritt och återberätta det de skrivit, men den största tiden går åt till att reproducera text. Även när eleverna fritt får välja vilka bokstäver de vill arbeta med sker detta under en viss form av kontroll av läraren, då läraren vill se vad eleven gjort.

Trollskolan

Till skillnad från Tomteskolan får eleverna i Trollskolan fritt utrymme att samspråka med varandra så länge samtalet gäller arbetsuppgifterna. Datorerna är inte enbart till för läraren utan eleverna får fri tillgång att arbeta vid dessa. Vissa likheter finns dock mellan skolorna, till exempel utgörs arbetet även här med strukturerad turordning vid bokstavs-inläring, då en bokstav åt gången behandlas.

Som arbetsform har samlingen en betydande roll i Trollskolan där dagens arbete diskuteras. Samling i samma bemärkelse kan inte skönjas i Tomteskolan. LTG är ett arbetssätt som används i båda skolorna. I Trollskolan används detta arbetssätt så gott som dagligen, medan Tomteskolan enbart använder detta arbetssätt i slutet av veckan vid utvärderingen.

10.2 Förhållningssätt till eleverna

Tomteskolan

Läraren i Tomteskolan menar att eleverna måste ha en strukturerad gång på *hur* de skall arbeta och där de hela tiden måste få instruktioner för att uppnå de resultat hon önskar. Den traditionella synen på elever, där elever ses som passiva mottagare är något som kan skönjas i undervisningen. Hon anser vidare att eleverna behöver ha stimuli och respons på kunskapsinhämtande för att ett så bra resultat som möjligt skall kunna uppnås. Det är heller inte nödvändigt att i den tidiga läs- och skrivinläringen inhämta information från den övriga gruppen. Det är läraren som mestadels förser eleverna med den kunskap som de behöver.

Hennes förhållningssätt har enligt vår tolkning sin utgångspunkt i den naturvetenskapliga traditionen där kunskapsbegreppen är *kvantitativa*, det vill säga, är ett slags egenskap som framträder i form av mängd eller storhet och är ofta mätbar. Detta kan skönjas i Bedas undervisning när hon använder guldstjärnor som belöning när eleverna har gjort färdigt ett

arbete. Elevernas *egna tankar och känslor* prioriteras inte då undervisningen i läs- och skrivinläringen i stort sätt är förutbestämd. Eleverna bokstavsskrivning är *reproducerande* då de får skriva av bokstaven rad efter rad i sina arbetsböcker och resultaten är *mätbara* då hon i sin undervisning vill att alla elever skall ha gjort alla bokstavsmomenten innan en ny bokstav introduceras. Då Beda hela tiden har en strukturerad arbetsgång, som också är typiskt för den naturvetenskapliga traditionen blir eleverna ”matade” med vad de skall göra och blir därmed *passiva* mottagare.

Trollskolan

I Trollskolan anser läraren att lärandet tillsammans med varandra är grunden för kunskapsinhämtandet. Gretas pedagogiska grundsyn har enligt vår tolkning sina rötter i den humanvetenskapliga traditionen. Eleverna ses inte här som passiva mottagare utan elevens egna reflektioner uttrycks individuellt men även i grupp. Läraren uppmuntrar samtalets betydelse vid bland annat samlingsstunden, där stor hänsyn tas till elevernas eget reflekterande. På så sätt lockar hon fram elevernas redan existerande erfarenheter och ur dessa får hon fram kritiska frågeställningar. Undervisningen är *förståelseinriktad*, vilket innebär att undervisningen utgår från elevens verklighetsuppfattning. Genom problematisering utmanas elevens förmåga till fantasi och kreativitet. Detta är en genomgående procedur vid samlingen men även då Greta hjälper eleverna med eventuella frågeställningar. Detta förhållningssätt som Greta arbetar efter kallar Vygotskij den ”proximala utvecklingszonen”, vilket menas med vad eleven kan lära på egen hand och med hjälp av en lärare eller en annan kamrat (se s.10).

10.3 Utformning av det pedagogiska rummet

Tomteskolan

I Tomteskolan står borden uppradade två och två där pojke och flicka sitter tillsammans. På väggarna hänger elevernas egna alster som de blivit tillsagda av läraren att göra. Eleverna har lådor där de får gå och hämta sina böcker, pennor och dylikt. Katedern står längst fram i klassrummet så att läraren har full uppsikt vad som sker i klassrummet. Det är en relativt tyst miljö där inga samtal bedrivs under arbetspasset. Om det blir för hög ljudvolym i klassrummet så tystar läraren ner dem och menar att det inte blir någon arbetsro för de andra eleverna.

Trollskolan

I Trollskolan har samlingen en stor betydelse, därför har en stor plats i mitten av klassrummet sparats till detta ändamål. Istället för en traditionell kateder längst fram i klassrummet finns det en stor soffa som används flitigt av eleverna. Eleverna småpratar mycket med varandra, men läraren är dock bestämd över att samtal endast får ske med anknytning till deras arbetsuppgifter. I Trollskolan använder sig läraren av eleverna som resurser för varandra, då verksamheten till stor del bygger på samlingens betydelse. Miljön i det pedagogiska rummet har en språkstimulerande utformning då ett ”minbibliotek” utformas i en del av rummet, där eleverna har full tillgång till både skön- och facklitteratur.

10.4 Lärarens perspektiv och didaktiska val Tomteskolan

Vår tolkning är att Beda på Tomteskolans didaktiska val stöder sig på det *behavioristiska synsättet* med en *systematisk* och *formalistisk undervisning* som utgångspunkt. Även om Beda sa att hon använde sig av de båda läs- och skrivmetoderna kunde jag i princip bara iaktta den *syntetiska metoden* där bokstäverna och *teknikdrillingen* prioriterades i den tidiga läs-och skrivinläringen på bekostnad av elevernas egna texter och erfarenheter. Ett avsteg från den syntetiska metoden var när eleverna läste upp ord som de själva sagt på tavlan när de letade efter bokstaven "S". De gånger som inte den syntetiska metoden var användbar tog läraren till den analytiska metoden. Som exempel kan nämnas när eleverna arbetade med ordbilden "och, han, hon". Lärarens grundsyn är att *eleverna lär sig bäst när de arbetar självständigt efter hennes genomgångar*.

Trollskolan

Greta anser att de olika metoderna är beroende av varandra eftersom elever behöver olika inlärningsstrategier för att tillgodogöra sig kunskapen i läs- och skrivinläringen. Exempel på detta kan vara både att eleven får använda sig av den *syntetiska, analytiska och LTG- metoden* där även *samtalet* med kamrater är väsentlig för att inhämta ny kunskap. Lärarens grundsyn är att *eleverna lär sig bäst tillsammans med andra elever utöver samtalet med läraren*. Här blir den *sociokulturella kunskapssynen* tydlig som till stor del bygger på ett humanvetenskapligt förhållningssätt. Det innebär att man har ett *förståelseinriktat* arbetssätt, som vid till exempel samlingen då elevernas *reflektioner* och *tankar* kommer till uttryck och där eleverna skall *förstå* och ge varandra respons. Greta prioriterar även *innehåll före form*, vid till exempel bokläsandet. Barn uppmuntras att koncentrera sig på förståelsen av texten före bokstävernas form.

11 Diskussion

Mycket av grunden till läs- och skrivvanor startas i tidig ålder. Genom kontinuerlig högläsning i skolan grundläggs ett läsintresse och introduktionen för läs- och skrivinläringen. Detta är något som Beda på Tomteskolan är mycket medveten om. Genom hennes attityd att inte alltid "ha tid med detta" kan ses som en brist i läs- och skrivinläringen. Greta anser däremot att det är viktigt att ha högläsning för eleverna och låta deras tankar och reflektioner komma till uttryck. Högläsning är en vardaglig aktivitet i Trollskolan.

Att vara litterat idag innebär, enligt Myndigheten för skolutvecklingen,(2003:9)

"Förmågan att använda tryckt eller handskrivna text" för att: fungera i samhället och fylla kraven i olika vardagssituationer, kunna tillgodose sina behov i olika vardagssituationer förkovra sig och utvecklas i enighet med sina personliga förutsättningar".

Om detta uppnås i skolan så spelar det ingen roll enligt vår åsikt vilken metod läraren väljer att använda. Denna åsikt stöds också i Myndigheten för skolutveckling, (2003:115) där den förklarar att:

"Valet av inlärningsmetod förklarar normalt mindre än fem procent av framgången, medan valet av läs- och skrivträningssmetoder normalt förklarar mindre än tjugo procent. Det är framförallt social bakgrund och annat modersmål än svenska som utgör de viktigaste förklaringsfaktorerna"

Däremot måste vi som blivande lärare känna till och kunna använda oss av båda metoderna för att kunna möta eleverna och deras olika behov. Det viktigaste i läs- och skrivinläringen är att eleverna tycker det är lustfyllt och har motivation att lära. Här läggs det ett stort ansvar på oss lärare. (Lindö, 2002:50) påpekar betydelsen av att få eleverna att tala och reflektera över en händelse eller innehåll i olika sammanhang. Samtal mellan lärare – elev är väsentligt i elevernas utveckling och behöver inte vara beroende av metodval, anser vi. Genom att diskutera innehållet i en bok eller en annan händelse som är angelägen för eleverna att bearbeta så har det ingen betydelse vilken läsmetod som praktiseras. I båda klasserna använde sig lärarna av diskussioner med eleverna fast i olika stor omfattning.

I vår studie fann vi två olika synsätt på barn och lärande. På Tomteskolan härstammade undervisningen från en naturvetenskaplig tradition som behaviorismen är präglad av. Kritiker till detta synsätt hävdar att man inte tar hänsyn till elevernas förståelse och erfarenheter och på så sätt kan inläringen bli en abstrakt upplevelse för eleverna. Den behavioristiska svagheten kan vidare anses ignorera de mentala aktiviteter som krävs för att lärande skall äga rum (Allard, m.fl, 2001).

Dess fördel tycker vi är när ett ämne är nytt och när eleven själv har begränsade inlärningsstrategier (studieförmåga). Detta kan gälla under det första skolåret då mycket är nytt för eleven. Då kan det vara tryggt för eleven att få en tydlig struktur från läraren i elevernas kunskapsinhämtning.

Eleverna får anser vi, en god bokstavsinläring i den syntetiska metoden som är absolut nödvändig i den tidiga läs och skrivinläringen. Vi menar dock att det läggs stor vikt på oss lärare att göra lektionerna så lustfyllda och lärorika som möjligt. Om man diskuterar med eleverna vad de nya orden betyder och låter dem koppla dessa till egna upplevelser kan även den syntetiska inlärningsgången göras meningsfull.

Däremot anser vi att för de elever som har en större förkunskap hur bokstäver ser ut, uttalas och har knäckt koden inte skall behöva sitta med ”drillövningar” utan de skall utmanas utifrån deras individuella nivå, som Vygotskij kallar ”den proximala utvecklingszonen”. Denna utmaning saknar vi i Bedas undervisning och därmed kan den syntetiska metoden bli ett hinder för läs- och skrivutvecklingen för vissa barn.

I dagens skola finns inget renodlat behavioristiskt synsätt på barnet där det ses som en blank tavla och en passiv varelse som blir det hon görs till av omgivningen. Barn har egna erfarenheter med sig som vi tror att de allra flesta lärare tar tillvara. Ändå var det markanta skillnader mellan de två lärarnas lärandemiljöer. I det sociokulturellt präglade klassrummet tog Greta mer hänsyn till eleverna, i större bemärkelse, då undervisningen bygger på elevernas egna erfarenheter, där elevers tankar och reflektioner uppmärksammas.

I våra undersökningar blev det tydligt att lärarna hade två olika perspektiv och antaganden om barn och hur barn lär sig läsa och skriva vilket också speglade undervisningen. På Trollskolan bedrevs läs- och skrivinläringen i analytisk form och där läsförståelsen prioriterades före den fonologiska medvetenheten. På Tomteskolan menade Beda däremot att läsförståelsen kommer när barnen har förstått den alfabetiska koden (se s 7).

Hemmets betydelse i elevens läs- och skrivutveckling får inte underskattas. Även om det bara var ett barn i Tomteskolan som nämnde mammans betydelse i form av uppmuntran. Det är vår övertygelse att för att bli en god läsare så behöver eleverna mycket uppmuntran och hjälp i läsinläringen hemifrån. Tiden i skolan räcker inte till eftersom man lär sig att läsa genom att läsa och skriva genom att skriva i meningsfulla och intresseväckande sammanhang. I vår studie kunde vi se att de som fick uppmuntran hemifrån och som lästes för hade en större förståelse för skriftspråket och dess betydelse. Detta kan utan vidare sägas ha en stor effekt på barnens lust att lära. (se s.13)

11.1 Det pedagogiska rummets utformning

Tomteskolan

Genom bänkarnas placering i Tomteskolan hindrades eleverna att samtala med varandra om skolarbetet. Inläringen ligger mycket på det individuella lärandet som läraren ensam förmedlar. Detta var mycket tydligt i Bedas klassrum där endast det som var aktuellt i skolarbetet fanns uppsatta på väggen. Det behavioristiska synsättet som Dysthe (2003:35) beskriver att ”lärande sker genom att små kunskapsbitar ackumuleras”. Detta var extra tydligt när elevernas alster som sattes upp på väggarna endast handlade om den bokstav som de arbetade med under just *den* veckan. I Bedas klassrum finns i början av läs och skrivinläringen knappt några skönlitterära böcker. Hon anser inte att böcker gör någon nytta innan barnen kan läsa.

Trollskolan

I Trollskolan bedrevs dialog kontinuerligt mellan lärare- elev och elev-elev i kunskapsinhämtandet. Här tydliggörs det sociokulturella synsättet där det bland annat framhålls att ” kunskap konstrueras genom praktisk aktivitet där grupper av människor samverkar inom en kulturell gemenskap” (Dysthe, 2003:34). Interaktion och samverkan står i

centrum i Trollskolan. Även här sattes ”veckans läxa” upp på väggen där en hel text bearbetades i stället för en bokstav i taget. Här är den analytiska metoden märkbar. I Gretas klassrum finns det gott om skönlitterära böcker som används flitigt från första början för att skapa läslust.

11.2 Arbetssätt, arbetsformer och förhållningssätt

Med arbetssätt menar vi de mentala osynliga processer som olika metoder sätter igång vid läs- och skrivinläringen. Dessa kan till exempel bestå av barnens egna reflektioner och problemlösningar. Med arbetsform menar vi hur arbetet genomförs. Om det till exempel är enskilt arbete eller grupparbete, monologisk eller dialogisk undervisning.

Tomteskolan

I Tomteskolan var arbetssättet syntetiskt, där bokstäver gick genom strukturerat och en bokstav i taget och där guldstjärnor användes som belöning när eleverna slutfört ett moment i sina skrivböcker. Enligt Åkerblom och Liberg riskerar Bedas bokstavs-inläring att bli mekanisk ytinläring. Arbetssättet är reproducerande och sker för det mesta i en enstämig språkmiljö. I Dysthe (2003:35) citeras Skinner ”genom att göra varje steg så kort som möjligt kan förstärkningen ske maximalt ofta medan de negativa konsekvenserna av att göra fel reduceras till ett minimum”. I Bedas klass fick alla arbeta med samma bokstav oavsett om barnen behärskade den eller inte. Arbetsformen bestod av enskilt arbete där alla elever fick göra samtliga moment i bokstavs-inläringen under veckan.

Beda styrde elevernas inläringsgång vid genomgång av ett antal bokstäver innan hon släppte dem fritt, precis som den forskare som vi intervjuade ansåg vara en bra arbetsform. Bedas förhållningssätt till eleverna var att det är hon som förmedlar kunskapen till eleverna. Hon ser sig själv som kunskapskällan. Beda har samma övertygelse som Moats (2000) angående läsningen när hon säger att ”elever inte skall tro eller gissa sig till ett ords betydelse. När eleverna arbetade med fri skrivning ansåg forskaren att det är viktigt att uppmuntra barnen för sin skrivutveckling. När eleverna gav respons i Tomteskolan fick de inte säga till författaren att något var dåligt utan Beda hade lärt dem att säga ”de där kan du tänka på till nästa gång” om det var något som inte ansågs vara bra. Forskaren anser att det är viktigt att låta eleverna reflektera över vad de hade åstadkommit.

Trollskolan

I Trollskolan utgick man ifrån helheten och lät barnen dela upp meningar och ord i stavelser och enstaka språkljud. Bokstäverna gick dock igenom en i taget då de identifierades i en text. Till skillnad från forskaren ansåg inte Greta att bokstavs-inläring i tidigt skede var väsentligt utan eleverna lär sig efterhand och att den lustfyllda läsningen och samtalen över texterna var mer väsentliga. Detta skedde ofta i samband med högläsning. Arbetsformen bestod av enskilt arbete men eleverna samtalande mycket med varandra om det aktuella arbetsmomentet. Gretas förhållningssätt till eleverna var att hon fungerade som handledare till eleverna och hon ser även eleverna som viktiga kunskapskällor till varandra. Samlingen och LTG:n i Gretas klass anser vi skapar utrymme för barns tankar, fantasi och kreativitet. Dysthe (2003:41) beskriver att ”kunskap konstrueras genom samarbete i en kontext och inte primärt genom individuella processer. Således betraktas interaktion och samarbete som helt avgörande för lärande”. Gretas övertygelse angående läsning är att gissandet av ord skall uppmuntras. När eleverna

inte kan läsa ett nytt ord kan de försöka lista ut ordet med hjälp av sammanhanget. Då fokuserar eleverna på textens innehåll.

11.3 Perspektiv på lärandet

I Tomteskolan är det traditionella och det behavioristiska synsättet markant där eleverna ses som passiva och reproducerande mottagare. I Trollskolan är det sociokulturella och det informella synsättet tydligt då man utgår mycket ifrån elevernas egenproducerade texter, där mycket av bokstavsinnläringen sker via det egna utforskandet.

I Myndigheten för skolutveckling (2003:96) befaras att en stor lärarkompens i läs- och skrivinläring försvinner i och med att så många lärare inom en snar framtid pensioneras. Detta kan vi helt och hållet hålla med om då den nya lärarutbildningen inte har prioriterat denna kunskap till lärarstudenter med tanke på att samhällets krav har förändrats på läs och skrivförmågan (:96). Å andra sidan kan nämnas att lärare har pensionerats i alla tider. Det är viktigt att vi som nyblivna lärare har fått möjlighet att under VFU:n se hur läs- och skrivinläringen går till för att på så sätt ta till sig kunskapen som faktiskt finns ute på skolorna. Detta är en förmån som Käthe har fått uppleva som varit hos en lärare med lång erfarenhet av läraryrket till skillnad från Helena som varit hos en lärare med kortare erfarenhet av läraryrket.

Slutreflektion

Vi hade förmånen att intervjua eleverna och få reda på hur de tänkte om läs- och skrivinlärandet. Om lärarna hade haft möjlighet att jämföra varandras undervisningssätt så hade förmodligen deras förhållningssätt till lärande sett annorlunda ut. Vår studie har fått oss övertygade om bokstavsinnläringens betydelse för läs- och skrivutvecklingen. Hur man gör detta är mindre väsentligt. Det viktigaste är att man hittar ett sätt att göra inläringen lustfylld och för eleven meningsfull då alla elever lär sig på olika sätt.

Vi vill avsluta vår studie med dessa visdomsord:

”I den kunskapens blombukett som jag ser finns ALLA blommor representerade. Alla knoppas, och slår ut och blommar om än olika mycket, olika färgstarkt och under olika tider ”

11.4 Fortsatt forskning

Det finns mycket forskning kring barns läs- och skrivinläring. Det märkte vi inte minst på all den litteratur som finns att tillgå i ämnet och det som vi har läst. Förslag på fortsatt forskning skulle vara att man om två år följde upp de två klasserna i vår studie, för att jämföra deras läs och skrivförmåga med tanke på de olika förutsättningarna i den språkliga miljön som barnen befinner sig i.

12 Referenser

- Allard, B. & Rudqvist, R. & Sundblad, B. (2001) *Nya lusboken. En bok om läsutveckling*. Stockholm: Bonniers.
- Andersson, P. & Staf, S. (2002 04-27) *Dags att betona sambandet mellan språk och inläring*. Partille.
- Att läsa och skriva*. (2003) *En kunskapsöversikt baserad på forskning och dokumenterad erfarenhet*. Myndigheten för skolutvecklingen.
- Björk, M. & Liberg, C. (1996) *Vägar in i skriftspråket. Tillsammans och på egen hand*. Stockholm: Natur och kultur.
- Dahl, K. (1996) *Språklekar, tåg och blyertspennor*. Dako-kontakt. Nr.4
- Dahlgren, G. & Gustafsson, K. & Mellgren, E. Olsson, L-E. (1999) *Barn upptäcker skriftspråket*. Stockholm: Liber.
- Doverberg, E. & Pramling, I. & Qvarsell, B. (1989) *Inläring och utveckling, Barnet, förskolan och skolan*. Stockholm:Liber
- Dysthe, O.(red.) (2003) *Dialog, samspel och lärande*. (översätt. Linderlöf,I.) Lund: Studentlitteratur.
- Ejerman, G. & Larsson,M. (1976) *Svenskämnet i skolan. Lärobok i svenskämnets metodik. Utarbetad på uppdrag av Skolöverstyrelsen*. Stockholm: Liberläromedel/ Utbildningsförlaget.
- Frost, J. (1998) *Laesepraxis-på teoretisk grundlag*, Dansk psykologisk forlag: Köpenhamn
- Gustfsson, B. (1982) *Perspektiv på LTG. Några reflektioner på varför det är svårt att bli klok på LTG*. (Uppsats. Institutionen för praktisk pedagogik, Göteborgs Universitet:70) Göteborg.
- Höien,T. & Lundberg, I. (1999) *Dyslexi från teori och praktik*.
- Kullberg, B. (2004) *Etnografi i klassrummet 2:a uppl*. Lund: Studentlitteratur.
- Lagerkrantz, O. (1985) *Om konsten att läsa och skriva*. Stockholm: Wahlström & Widstrand.
- Liberg, C. (1992;1995) *Emergent Literacy, femton svenska forskares tankar om barns skriftspråklärande*. B, Kullberg (red.) (Småskrifter från institutionen för metodik i lärarutbildningen) Göteborgs Universitet.
- Liberg, C. (2006) *Hur barn lär sig läsa och skriva*. Lund: Studentlitteratur.
- Lindö, R. (2002) *Det gränslösa språkrummet. 2:a uppl*. Lund: Studentlitteratur.
- Lindö, R.(2005) *Den meningsfulla språkväven*. Lund: Studentlitteratur.

- Lpo 94 (1998) *Läroplanen för den obligatoriska skolväsendet, förskoleklassens och fritidshemmet*. Utbildningspartementet.
- Lundberg, I. (1984) *Språk och läsning*. Stockholm:Liber
- Lundberg, I.& Herrlin, K. (2003) *God läsutveckling. Kartläggningoch övningar*.Stockholm: Natur och kultur.
- Lundberg, I. (1992;1995) *Emergent Literacy, femton svenska forskares tankar om barns skriftspråkslärande*. B, Kullberg (red.) (Småskrifter från institutionen för metodik i lärarutbildningen) Göteborgs Universitet.
- Lyckas med läsning. Läs och skrivinläring i Nya Zeeland*. (2001) Stockholm:Bonniers Utbildning.
- Längsjö,E. & Nilsson,I. ”*En bok på bodät en glädje*”. Om läs och skrivlärande förr och nu. IPD-rapport Nr 2004:05 Göteborgs Universitet.
- Maltén, A. (1997) *Pedagogiska frågeställningar: en introduktion till pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur
- Pramling, I.(1986:15) *Meta-inläring i förskolan*. Göteborgs Universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik.
- Skolverket. (2000) *Kursplaner i svenska*. www.skolverket.se/kursplaner.
- Skolverket. (2000) *Nationella kvalitetsgranskningar. Läs- och skrivprocessen som ett led i undervisningen*. Stockholm: Liber
- Säljö,R. (2000) *Lärande i praktiken ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma
- Smith, F. (2000) *Läsning*.Stockholm: Almqvist&Wiksell
- Stukát, S. (2005) *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Söderberg, R. (1992;1995) *Emergent Literacy, femton svenska forskares tankar om barns skriftspråkslärande*. B, Kullberg (red.) (Småskrifter från institutionen för metodik i lärarutbildningen) Göteborgs Universitet.
- Viipola, J.(1997) *Interaktion och innebörd vid skriftspråkstillägandet*. Ut med språket. Svensklärarens årsskrift. Stockholm: Svenskläraryöreningen.
- Åkerblom, H. (1988) *Läsinläring från teori till praktik. En introduktion*. (Pedagogiska biblioteket)Stockholm: Almqvist & Wiksell läromedel

Webbadresser

Moates, L. *Whole language lives on.*

<http://www.usu.edu/teachall/text/reading/sholeang.htm>.

(dokumentet laddades ned 2006-11-27)

PISA. (2000) *Att lära för livet.*

<http://www.skolverket.se/publikationer?id=1367>

(Pedagogiska Biblioteket) Stockholm: Almqvist&Wiksell läromedel.

Vetenskapsrådet. (1990) *Forskningsetiska principer inom humanistisk samhällsvetenskaplig forskning.* Stockholm: Vetenskapsrådet. URL:

<http://www.vr.se/download/18.668745410b37070528800029/HS%5B1%5D.pdf> -

(dokumentet laddades ned 2006-12-10)

Intervjufrågor till forskaren

1. Om du tog emot en nybörjarklass idag – hur skulle du då lägga upp din språkundervisning?
2. Varför är du en stark förespråkare för den analytiska metoden? Vilka är dina argument?
3. Vad är din kritik mot den syntetiska metoden?
4. Hur viktigt är det, tycker du, att ha en syntetisk inlärningsgång?
5. Hur förhåller du dig till Wittings metod?
6. Ser du några brister i hur läs- och skrivinläringen bedrivs idag? Vilka?
7. Vad är dina råd till nyblivna lärare angående planering och genomförandet av läs- och skrivundervisningen?
8. Hur ser du på den kritik av den analytiska metoden som förespråkare för den syntetiska metoden ger?
9. Anser du att det finns något fog för det?
10. Kan du se något positivt med den syntetiska metodens inlärningsätt?
11. De flesta lärare säger att de ”plockar godbitarna” från olika metoder, hur ser du på det?

Intervjuförfrågan 2006 10 24

Hej alla föräldrar i klass 1B!

Jag heter Käthe Upper och är student på lärarutbildningen här i Göteborg. Jag skall snart börja med mitt examensarbete som om kommer att handla om läs- och skrivinlärning och elevers tankar kring läs- och skrivprocessen. För att få reda på elevernas uppfattning om att lära sig läsa och skriva skulle jag vilja ha Er tillåtelse att få intervjua dem.

Intervjun kommer att ske med hjälp av bandinspelning och kommer att behandlas anonymt. Vid redovisning är elevernas namn fingerade. Givetvis sker intervjun på frivillig basis och ni får gärna ta del av intervjuerna med era barn när arbetet är slutfört.

Om det är något ni undrar över får ni gärna ringa mig på telnr. XXX XXXXX

Med vänlig hälsning
Käthe Upper

Jag tillåter att mitt barn blir intervjuad

Elevens namn

Datum och Förälders namn.....

Intervjuförfrågan 2006 10 30

Hej alla föräldrar i klass 1C!

Jag heter Helena Persson-Eskilson och är student på lärarutbildningen här i Göteborg. Jag skall snart börja med mitt examensarbete som om kommer att handla om läs- och skrivinlärning och elevers tankar kring läs- och skrivprocessen. För att få reda på elevernas uppfattning om att lära sig läsa och skriva skulle jag vilja ha Er tillåtelse att få intervjua dem.

Intervjun kommer att ske med hjälp av bandinspelning och kommer att behandlas anonymt. Vid redovisning är elevernas namn fingerade. Givetvis sker intervjun på frivillig basis och ni får gärna ta del av intervjuerna med era barn när arbetet är slutfört.

Om det är något ni undrar över får ni gärna ringa mig på telnr. XXX XXXXX

Med vänlig hälsning
Helena Persson-Eskilson

Jag tillåter att mitt barn blir intervjuad

Elevens namn

Datum och Förälders namn.....

Intervjufrågor till eleverna

1. Kan du läsa och skriva?
2. Hur gör du när du skriver och läser?
3. Varför vill du lära dig läsa och skriva?
4. Hur skulle det vara om ingen på jorden kunde läsa?
5. Vad skulle hända om alla bokstäver på jorden tog slut?

Intervjufrågor till lärarna

1. Vilken läs- och skrivmetod använder du dig av i din undervisning?
2. Använder du dig någon gång en annan metod som komplement vid läs- och skrivinläringen?
3. Hur kollar du upp eleverna kunskapsutveckling när det gäller läs- och skrivinläring?
4. Vad tycker du är väsentligt att ha i klassrummet för att stimulera läs- och skrivutvecklingen
5. Vilket arbetssätt tycker du är viktigt att använda dig av för elevernas kunskapsinhämtning?