

EXAMENSARBETE

Våren 2010

Lärarytbildningen

”Blandar lite av varje för att anpassa till elevens egna behov”

– en studie om läsmetoder och om hur pedagoger använder
dem i sin undervisning

Författare

Emma Truedsson

Jenny Holm

Handledare

Paul Strand

www.hkr.se

”Blandar lite av varje för att anpassa till elevens egna behov”

– en studie om läsmetoder och om hur pedagoger använder dem i sin undervisning

Abstract

Syftet med uppsatsen är att undersöka, genom samtal med pedagoger på fältet, vilka läsmetoder pedagogerna säger sig använda och hur pedagogerna säger sig använder dem samt att, genom observation, se hur läsmetoderna används i undervisningen av de deltagande pedagogerna. I litteraturgenomgången presenteras flertalet läsmetoder samt vad dagens aktuella forskning säger om läsinlärning. Detta relateras även till vad Lpo94 samt kursplanen i svenska. Huvudresultatet visar att samtliga deltagande pedagoger säger sig välja att blanda flera olika läsmetoder för att på så sätt kunna anpassa till varje elevs egna behov. Resultatet visar även att pedagogerna, vid våra observationer, inte alltid använder sig av de läsmetoderna de sagt sig använda i intervjun. De mest förekommande läsmetoderna är LTG (Läsning på talets grund) samt ljudningsmetoden, vilka används av samtliga respondenter.

Ämnesord: läsmetoder, läsinlärning, lärandeteorier, Lpo94, intervju, observation

Innehållsförteckning

1. Introduktion.....	8
1.1 Bakgrund	8
1.2 Syfte.....	9
1.3 Problemformulering.....	9
1.4 Avgränsning.....	9
1.5 Disposition.....	9
2. Litteraturgenomgång	11
2.1 Begreppsdefinition.....	11
2.2 Tidigare forskning	11
2.3 Teoretiska utgångspunkter.....	14
2.3.1 Konstruktivism.....	14
2.3.2 Det sociokulturella perspektivet	14
2.4 Styrdokument.....	15
2.5 Läsmetoder	16
2.5.1 Ljudning	16
2.5.2 Bornholmsmodellen	16
2.5.3 Witting	17
2.5.4 Helordsmetoden	17
2.5.5 Tragetonmodellen	17
2.5.6 LTG – Läsning på talets grund	18
2.5.7 Kiwimetoden (storbok)	19
3. Metod.....	21
3.1 Val av metod.....	21
3.1.1 Intervjuer.....	21
3.1.2 Observationer.....	22
3.2 Urval	22
3.3 Genomförande	23
3.3.1 Intervjuer.....	23
3.3.2 Observationer	24
3.4 Bearbetning.....	24
3.4.1 Intervjuer.....	24
3.4.2 Observationer	24
3.5 Etiska övervägande.....	25
4. Resultat.....	26
4.1 Presentation av Pedagog 1	26

4.1.1 Vilka läsmetoder säger sig pedagogen använda sig av?	26
4.1.2 Hur säger sig pedagogen använda läsmetoderna i sin undervisning?	26
4.1.3 Observation	27
4.1.4 Analys	27
4.2 Presentation av Pedagog 2	28
4.2.1 Vilka läsmetoder säger sig pedagogen använda sig av?	28
4.2.2 Hur säger sig pedagogen använda läsmetoderna i sin undervisning?	28
4.2.3 Observation	29
4.2.4 Analys	29
4.3 Presentation av Pedagog 3	30
4.3.1 Vilka läsmetoder säger sig pedagogen använda sig av?	30
4.3.2 Hur säger sig pedagogen använda läsmetoderna i sin undervisning?	30
4.3.3 Observation	31
4.3.4 Analys	31
4.4 Presentation av Pedagog 4	32
4.4.1 Vilka läsmetoder säger sig pedagogen använda sig av?	32
4.4.2 Hur säger sig pedagogen använda läsmetoderna i sin undervisning?	32
4.4.3 Observation	32
4.4.4 Analys	33
4.5 Presentation av Pedagog 5	33
4.5.1 Vilka läsmetoder säger sig pedagogen använda sig av?	34
4.5.2 Hur säger sig pedagogen använda läsmetoderna i sin undervisning?	34
4.5.3 Observation	34
4.5.4 Analys	35
4.6 Sammanfattande analys	35
5. Diskussion	37
5.1 Resultatdiskussion	37
5.2 Metoddiskussion	39
5.3 Vidare forskning	40
5.4 Slutsats	40
6. Sammanfattning	41
7. Referenslista	43
Bilaga I	
Bilaga II	

Förord

Vi vill börja med att tacka samtliga deltagare i vår undersökning för deras medverkan, tid och engagemang. Utan dem skulle vi aldrig ha fått något material till uppsatsen. Slutligen vill vi även tacka varandra för ett bra och välfungerande samarbete under dessa månader.

Lund 2010-05-24

Jenny Holm och Emma Truedsson

1. Introduktion

Vi kommer här att beskriva bakgrunden till att vi valde vårt område samt syftet och våra problemformuleringar. Vi kommer även att redogöra för vår avgränsning och disposition av uppsatsen.

1.1 Bakgrund

Vi uppfattar att det är ett stort steg för ett barn att börja skolan och således är det en viktig uppgift för skolan att eleven tillgodogör sig kunskaper inom läsning och skrivning. Lundberg och Herrlin påpekar att; ”Skolans viktigaste uppgift är att se till att alla elever lär sig läsa, förstår och använda texter.” (Lundberg och Herrlin, 2005, s. 4). Taube (2007) anser att det är skolans uppdrag att stödja barns språkutveckling för att på detta viss kunna hjälpa barnen att få en framgångsrik läsutveckling, där barnens språk är förutsättning för läsutvecklingen. Liberg (2006) påpekar att barn introduceras för både tal- och skriftspråket tidigt. Redan när barn är små börjar vuxna omkring dem att tala om och peka på specifika saker ur omgivningen och förklara detta för barnet. Barnet blir även introducerat för skriftspråket i form av till exempel skyltar, matlistor och andra skrivna texter. Vuxna berättar och beskriver även det som de läser, skriver eller ser för barnet (a.a.). Att lära sig läsa i skolan ser de flesta som en självklarhet, men hur vägen dit konstrueras är olika beroende på elev, lärare och skola. Smiths (2000) huvudtes är att barn bara lär sig läsa genom att läsa men att materialet de läser ska vara meningsfullt och stimulerande för barnet och att det är lärarens uppgift att förse eleven med sådant material. Om pedagogen väljer ett material som barnet inte kan relatera till tidigare erfarenheter och därmed inte förstår så blir läsandet meningslöst och ointressant för barnet (a.a.). Detta speglar sig även i Lpo94 (Skolverket, 2006) som säger att: ”Undervisningen skall anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Den skall med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling.” (Skolverket, 2006, s.4). Vi uppfattar att ingen elev är den andre lik och att alla därmed lär på olika sätt. Pedagogen måste därmed, precis som, både Smith och Skolverket påpekar, variera sina val och sitt arbetssätt utifrån elevens tidigare bakgrund, intresse samt kunskaper.

Vi upplever att det är viktigt att en pedagog har kunskap om olika typer av läsmetoder för att på så sätt se vilken metod som passar både en själv och ens klass bäst, detta för att göra elevens läsinlärning optimal. Uppsatsen kommer att fokusera på läsmetoder – vilka läsmetoder intervjuade lärarna säger sig använda, hur de säger sig använda dem och genom att observera även se hur de använder metoderna. Vi valde att skriva om läsmetoder för att vi ville veta mer om läsmetoder och även finner det intressant att undersöka vilka läsmetoder som pedagogerna säger sig använda samt se hur de används praktiskt i undervisningen.

1.2 Syfte

Syftet med uppsatsen är att undersöka, genom samtal med pedagoger på fältet, vilka läsmetoder pedagogerna säger sig använda och hur pedagogerna säger sig använder dem samt att, genom observation, se hur läsmetoderna används i undervisningen av de deltagande pedagogerna.

1.3 Problemformulering

Vilka läsmetoder säger sig pedagogerna använda?

Hur säger sig pedagogerna använda läsmetoderna i sin undervisning?

Hur blir läsmetoderna synliga i undervisningen vid en observation?

1.4 Avgränsning

Vi har valt att avgränsa vår uppsats till tre frågor för att kunna få ett precist och konkret område att rikta in oss på. Vi kommer endast att fokusera på vilka läsmetoder som pedagogen säger att denne använder, hur pedagogen säger sig använda dessa läsmetoder samt att se, via observation, hur läsmetoderna används praktiskt i undervisningen.

1.5 Disposition

Vår disposition i uppsatsen är att vi inleder kapitel två med att förklara flera av de begrepp som vi kommer att använda oss av i uppsatsen, därefter berättar vi om vad tidigare forskning säger om läsinlärning utifrån flera erkända forskare, sedan förklarar vi våra teoretiska utgångspunkter. Därpå beskriver vi vad det står i både läroplan och kursplan för svenska. Vi avslutar kapitel två med att beskriva några av de kända läsmetoderna som finns. I kapitel tre

så beskriver vi vår metod, hur vi kommer att gå tillväga i vår empiriska undersökning. Vi tar där upp hur vi gjorde urvalet av intervjuande samt hur genomförandet gick. Som avslutning på kapitel tre så presenterar vi de etiska övervägande som måste tas i beaktning vid en empirisk undersökning. I kapitel fyra kommer vi att presentera resultatet av vår undersökning och vi kommer där även att analysera resultatet. I kapitel fem diskuteras detta resultat och även våra metoder samt en diskussion kring hur en eventuell vidare forskning kan se ut. I vårt avslutande kapitel, sex, så sammanfattas uppsatsen.

2. Litteraturgenomgång

I följande kapitel kommer vi att förklara de begrepp som förekommer i uppsatsen och som därefter följs av en presentation av tidigare forskning på området. Därefter följer våra teoretiska utgångspunkter vilket följs av en beskrivning av vad det står i läroplan samt kursplan om läsning. Avslutningsvis beskrivs flera olika läsmetoder.

2.1 Begreppsdefinition

Flera begrepp som används kontinuerligt och återupprepande i uppsatsen kan behöva en tydligare förklaring och vi kommer här klargöra betydelsen ytterligare av de begreppen.

Pedagog = person som arbetar i skolan, kan vara en förskollärare, fritidspedagog eller lärare.

Läsmetod = Olika metoder eller strategier som kan användas i läsundervisning. Metoderna har oftast en konkret utgångspunkt i hur läsundervisning ska bedrivas.

Lpo94 = Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet

Lärandeteori = En teori om elevers lärande, några av de mest kända är behavioristisk, konstruktivistisk och det sociokulturella perspektivet.

2.2 Tidigare forskning

Bland forskare så råder det oense tankar om läsinlärning. Forskare som (Smith; 2000, Liberg; 2006 och Frost; 2009) menar bland annat på att texterna som barnen läser måste vara meningsfulla för barnet medan andra forskare som till exempel Lundberg (2007) istället anser att fokus ska ligga på den formella språkinlärningen och medvetenheten. Smith (2000) är professor och forskare inom språk, tänkande och inlärning och är en känd forskare inom läsinlärning. Smith (2000) anser att det finns två grundregler som krävs för att man ska lära sig läsa: ett intressant läsmaterial som eleven upplever som meningsfullt samt en vägledare som är en mer erfaren läsare. Detta anser även universitetslektorn vid Göteborgs Universitet Lindö (2002) som menar på att pedagogen måste ge barnet rätt förutsättningar i sitt lärande; en språkstimulerande och trygg miljö där det är tillåtet att samspela tillsammans i meningsfulla sammanhang. Även forskaren och professorn Liberg (2006) betonar det meningsfulla lärandet då hon menar på att kärnan i språkandet är att det ska vara en

meningsskapande situation där man även är deltagare i ett socialt sammanhang. Professor emeritus Lundberg (2007) är en internationell erkänd forskare inom läsinlärning och han menar att för att barn ska starta sin läsutveckling så måste de ha fyra grundläggande kunskaper; Språklig medvetenhet, bokstavskunskap, ett bra ordförråd samt motivationen eller viljan till uppgiftsorientering. Om de fyra grundläggande kunskaperna och att barnet förstått olika ords betydelse samt att ord inte bara är ett ord utan att det har ljudliga egenskapsformer samt de har insett att ordens form kan låta olika beroende på vilka bokstäver, så kommer denne lättare att lära sig läsa (a.a.).

Frost (2002) menar på att innan barnet börjar skolan så kan barnet använda sig av språket i vardagliga situationerna och har därmed ett välfungerade talspråk. När barnet senare börjar skolan så ställs det krav på att barnet ska använda språket utan att det behöver vara kopplat till en konkret situation, alltså att språket ska kunna skiljas från upplevelser och handlingar och att kunna skilja språket från handlingar och upplevelser är en viktig förutsättning för barnet när denne introduceras i skolans värld. Smith (2000) anser att barnet måste komma underfull med två insikter innan denne kan börja lära sig läsa; den första är att barnet inser att den skrivna texten faktiskt betyder något samt att detta kan läsas och att det därför finns en poäng med att urskilja tecknen i texten. Den andra insikten är att barnet måste förstå att det talade och skrivna språket skiljer sig åt då man inte skriver på samma sätt som man talar. Fridolfsson (2008) menar på att det finns fyra övergripande konventioner som ett barn måste lära sig för att läsa; att se nyttan med att kunna läsa så att barnet blir motiverad till fortsatt läsning, ha kunskap om bokstävernas funktion för att på så sätt förstå att det är bokstäverna som är texten, kunna förstå läsriktningen vilket innebär att förstå att läsningen börjar från vänster uppfifrån och går neråt mot höger och den sista konventionen är att kunna förstå vardagliga begrepp som till exempel mening eller bokstav (a.a.).

När barnet därefter försöker börja lära sig läsa och skriva på egen hand så gör denne det med det som Liberg (2006) kallar preläsande och preskrivande. Detta innebär att barnet betar sig som en utvecklad läsare och skriver samt att barnet skriver egna påhittade tecken men även ibland kan få in korrekta bokstavsliknande tecken. Barnet använder sig av samma material som utvecklad läsare och skrivare gör som till exempel en bok, papper och penna och hanterar det även på samma sätt (a.a.).

Lundberg och Herrlin (2005) anser att för att bli en välfungerande och utvecklad läsare så krävs det en förståelse för den alfabetiska principen. Det krävs att man förstår att det finns ett språkljud till varje bokstav samt att man inser att talade ord kan delas upp i mindre delar, fonem. Det är detta som kallas att ha en fonologisk medvetenhet och det är även den svåraste delen i läsutvecklingen. Enligt Smith (2000) däremot så är fonetisk medvetenhet inte det viktigaste eftersom beteckningar som till exempel bokstäver, ord och meningar bara är meningsfulla för dem som redan kan läsa då dessa beteckningar endast går att relatera till skriftspråket och inte till det talade språket. Detta relaterar Smith vidare till att när man lär sig tala så lär man sig inte förståelsen om verb och substantiv först utan man lär sig tala ändå. Lindö (2002) menar på att för ett barn är det svårast att upptäcka de enskilda språkljuden och att förstå att det finns ett samband mellan språkljudet och själva bokstaven. Därför är det viktigt att läraren ger eleven en text som ger en läsoplevelse medan den även gradvis gör eleven uppmärksam på att texten är indelad i meningar, ord och stavelser (a.a.).

För läsinläringen finns det olika typer av läsmetoder som kan användas, en del startar i att lära sig orden som helhet medan andra tar sin utgångspunkt i bokstavsinläring. Frost anser att pedagoger kan blanda läsmetoder därför att: ”Genom att kombinera deras respektive fördelar står vi bättre rustade att möta kraven på en differentierad undervisning, eftersom traditionerna var för sig inte täcker in samtliga aspekter.” (Frost, 2002 s. 31). Vid en undersökning av läsmetoders tillämpning fann forskare att en kombination av olika läsmetoder gav en bättre läsutveckling hos barnet än när bara en läsmetod användes. Detta då läsmetoderna på varsitt håll rymmer viktig information om läsning och att de tillsammans ger goda underlag för läsutvecklingen (Frost, 2009). Myrberg (2003) ser även fördelar för lärarens del med att kombinera läsmetoder då en kombination av dessa ger läraren en bredare insikt i sin egen läsundervisning samt djupare kunskap om läsundervisning generellt. Vid ett sådant arbetssätt så lösgör sig läraren från läsmetoder men kan ändå arbeta insiktsfullt (a.a.). En lärare ska dock använda läsmetoder utifrån elevernas egna behov och det påpekar även Myrberg;

”Den skicklige läraren behärskar många metoder, arbetssätt och material. Hon kan välja det arbetssätt som passar gruppen eller den enskilde eleven bäst vid ett givet tillfälle. Att ensidigt tillämpa en metod innebär risker för elevernas läs- och skrivutveckling. Den skicklige läraren anpassar sitt arbetssätt till sina elevers utvecklingsnivå” (Myrberg, 2003, s 9).

2.3 Teoretiska utgångspunkter

Vi har valt att utgå ifrån konstruktivismen och det sociokulturella perspektivet i våra teoretiska utgångspunkter.

2.3.1 Konstruktivism

Jean Piaget (1886-1980) är, enligt Säljö (2000), en av de mest kända företrädarna för konstruktivismen. Han är en av de teoretiker som mest har influerat vår tids skola och vår nuvarande läroplan bygger stora delar på hans teorier. Konstruktivismen kännetecknas av att eleven ska upptäcka saker på egen hand, kunna vara aktiv, tillåtas vara nyfiken och att arbeta laborativt. Eleven ska inte bara lära utantill utan även förstå. Människan är i grund och botten en aktiv människa som inte passivt tar emot information utan skapar istället kontinuerligt meningsfulla helheter av det som upplevs (Säljö, 2000).

Säljö (2000) hävdar även att det konstruktivistiska perspektivet anser att människan inte är en passiv varelse utan att människan kan inhämta kunskapen själv och att intresset och nyfikenheten är det som ska driva människan till att lära sig mer. Att inläring ska utgå ifrån nyfikenhet och intresse kan ses i Lpo 94 där det står: ”Utforskande, nyfikenhet och lust att lära skall utgöra en grund för undervisningen.” (Lpo94, 2006, s9). Säljö (2000) anser att ur ett konstruktivistiskt perspektiv vill människan förstå sin omvärld och vill därför söka den kunskapen, människan ska inte bara kunna utan även förstå kunskapen. Inom konstruktivismen så är tankeprocessen det viktiga, i hur människan förstår och uppfattar saker eller för att kunna förstå varför vi tänker på olika sätt och varför.

2.3.2 Det sociokulturella perspektivet

Ett namn som mest förknippas med det sociokulturella perspektivet är Lev Vygotskij (1896-1934). Vygotskij menade, enligt Bråten (1998), på att allt lärande äger rum i ett sammanhang oavsett om det är kulturellt eller socialt. Vygotskij teorier utgår ifrån att det är i det sociala samspelet som vi utvecklas och lär oss. Det är tillsammans med andra som vi lär oss om hur omvärlden fungerar. I samspelet så använder barnet språket som ett redskap, en artefakt, och den artefakten är länken mellan barnet och omgivningen (Bråten, 1998).

Säljö (2000) hävdar att människan lär i olika sammanhang och anser att man lär sig både på individuell och kollektiv nivå. I den individuella nivån lär man sig genom att själv använda artefakter och i den kollektiva nivån lär man sig i sociala sammanhang och även när någon berättar saker för en. Detta kan ses även i Lpo94 som säger att: "Skolan skall sträva efter att varje elev [...] lär sig utforska, lära och arbeta både självständigt och tillsammans med andra." (Lpo94, 2006, s9). Enligt Säljö (2000) så är språket och kommunikationen, i det sociokulturella perspektivet, de viktigaste huvudpunkterna, genom språket och kommunikationen kan människan förstå och lära sig om sin omvärld. Genom det sociala samspelet med andra så kan nya tankeprocesser bildas och nya sätt att se på verkligheten tillkommer. Människans sociala samspel och erfarenheter är det som formar människan och dess värderingar. Ur ett sociokulturellt perspektiv menas även att man lär sig i olika kontexter, människan lär sig i olika sammanhang, genom att individen ställs inför dem och måste då utgå från sina värderingar, kunskaper och förståelse för att sedan kunna möta de nya kontexterna. (a.a.).

2.4 Styrdokument

Både Lpo94 och kursplanerna i svenska har många synpunkter på elevers läs- och skrivinläring. I Lpo94 enligt Skolverket (2006) under kapitlet om skolans värdegrund och uppdrag kan man läsa att: "Genom rika möjligheter att samtala, läsa och skriva skall varje elev få utveckla sina möjligheter att kommunicera och därmed få tilltro på sin språkliga förmåga." (Skolverket, 2006, s.5). Detta upplever vi innebär att pedagogen ska variera sitt arbetssätt för att på bästa möjliga sätt kunna stimulera varje elevs språkutveckling.

I kursplanen för svenska så poängteras det att språket har betydelse för individens identitet och att det är viktigt att pedagog har det i beaktning: "Språket och litteraturen har stor betydelse för den personliga identiteten. Svenskämnet har som syfte att främja elevernas förmåga att tala och skriva väl samt att med förståelse respektera andras sätt att uttrycka sig i tal och skrift." (Skolverket, 2007, s 96).

Läraren har också krav på sig att skapa en miljö och undervisning i klassrummet som främjar och stödjer elevers språkutveckling: "Läraren skall organisera och genomföra arbetet så att eleven får stöd i sin språk- och kommunikationsutveckling." (Skolverket, 2006, s12).

2.5 Läsmetoder

Det finns många olika läsmetoder och alla har sina egna speciella sätt att se på läsinlärning. Vi upplever att vilken metod som väljs beror på läraren själv och dennes bakgrund. Vi kommer i detta avsnitt beskriva några av de vanligaste läsmetoderna som finns idag.

2.5.1 Ljudning

Liberg (2006) förklarar att ljudningsmetoden utgår från delarna innan dessa sätts ihop till helheten, en syntetisk metod. Man börjar först med att lära sig bokstäverna, därefter ljuda de samman så att de bildar ord och slutligen bildar orden meningar. Åkerblom (1988) menar på att i denna metod så är det läraren som lär eleverna läsa, det är lärarna som bestämmer vad som ska läras in och i vilken ordning detta ska ske. Läraren blir på detta sätt en förmedlare åt eleverna som är passiva mottagare. Läromedel som är baserade på en ljudningsmetod börjar ofta med små korta ord utan sammanhang som är lätta att säga men är svåra att förstå då de inte är på elevernas nivå. Det som anses som viktigast är att eleverna först lär sig lästekniken som ska bli automatiserad innan man för in läsförståelse i undervisningen (a.a.).

2.5.2 Bornholmsmodellen

Enligt Lundberg (2007) så är huvudtesen i Bornholmsmodellen att alla barn ska lyckas för att på så sätt skapa en lust för språket. Bornholmsmodellen baseras på språklekar som kan utveckla barns läsinlärning genom till exempel rim och ramsor, bildkort och rimspel. Lekarna är uppbyggda så att de ska vara lustfyllda, skapa glädje och nyfikenhet. Språklekarna är indelade i fem grupper; *Lyssna på ljud* där fokus ligger på ljud i allmänhet och där barnet får lyssna på ljud, *Ord och meningar* där barnet genom leken får upptäcka och förstå vad en mening är och att den även kan delas upp i ord, *Första och sista ljudet i ord* där barnet får lyssna efter hur ord låter i början och i slutet, *Fonemens värld - analys och syntes* där fokus ligger på fonemet och barnet får testa att ljuda ihop fonem till ord och slutligen *Bokstävernars värld – på väg mot riktig läsning* där fokus ligger på att uppmärksamma att fonemen kan

kopplas

till

en

bokstav.

2.5.3 Witting

Wittingmetoden arbetar med bokstäver och bokstävernas ljud. Barnen tränar sig på att känna igen själva bokstaven och därefter även hur bokstaven låter. Bokstäverna lärs in i en särskild ordning med vokaler först och konsonanter sist. När barnen därefter ska lära in ord så börjar man med två bokstäver som till exempel vo och ve. Orden har ingen betydelse utan barnet ska lära sig bokstavsljuden. Detta görs till eleverna kan alla språkljuden och först därefter presenteras hela texter med ord (Witting, 1985).

2.5.4 Helordsmetoden

Helordsmetoden kallas även den analytiska metoden, då den innebär att läsningen börjar i helheten. Därefter plockar man ner helheten i mindre delar så som ord, satser, stavelser och bokstavsljud. Slutligen sätter man ihop dessa delar till ord och meningar (Liberg, 2006). I helordsmetoden används meningsfulla och sammanhängande texter för att på så sätt relatera till elevernas tidigare erfarenheter och kunskaper för att underlätta läsinläringen. Metoden fokuserar även på en förståelse inom läsning så att det som läses inte bara ska ske mekaniskt utan att eleven ska förstå det som denne läser, detta menar man på gör att eleverna får ut något av sin läsning vilket gör att de får lust att läsa vidare (Åkerblom, 1988).

2.5.5 Tragetonmodellen

Trageton är personen bakom Tragetonmodellen och den är baserad utifrån ett forskningsprojekt i Norge, Danmark, Finland och Estland där eleverna som deltog var mellan 6-9 år. Modellen utgår ifrån att eleven kan lära sig läsa genom datorskrivning, detta eftersom bokstäverna i en datorskriven text ser likadan ut som texten i en skriven bok och att eleven själv inte behöver forma bokstaven skriftligt. Genom att inte behöva skriva bokstäverna själva så behöver inte eleverna lägga allt tid på att forma bokstäverna så att de blir läsliga, vilket annars kan få eleverna att tappa koncentrationen på själva innehållet (Trageton, 2005). Enligt Trageton (2005) så är modellen indelad efter tre skolår; förskoleklass, år 1 och år 2. I Förskoleklass så finns det 11 steg att arbeta med. Det första steget är *bokstavsräckor*, där barnen arbetar i par och skriver bokstäver i stor stil på datorn, eleverna fyller då papper efter

papper med bokstäver utan någon inbördes ordning. Efteråt skrivet man ut papperna och eleverna får då leta efter utvalda bokstäver på dem. Efter detta är det dags för steg två *bokstavsräckor med förnamn* då eleverna gör på samma sätt som under steg ett men att de istället skriver bokstäverna från sina förnamn (a.a.). Trageton (2005) förklarar vidare att steg nummer tre *Bokstavsräckorna representerar en berättelse* innebär att eleverna kompletterar sin text med att rita en bild. Efter det är det steg nummer fyra, *enstaka ord och bokstavsräckor representerar en berättelse*, och då kan man urskilja enskilda ord i berättelserna som eleverna skriver till sin bild. *Ordböcker* är steg nummer fem och då gör eleven och läraren tillsammans en ordbok med alla de ord som eleven skrivit för att därefter göra en bok för varje bokstav som eleven kan där man sedan kompletterar med ord som börjar på just den bokstaven. I steg nummer sex *Invented spelling – egen påhittad stavning* skapar eleverna sin egen text genom att ljuda sig fram (a.a.). Trageton (2005) menar på att under steg sju *Från sats till begynnande uppdelning mellan orden* ska pedagogen introducera eleverna för uppdelning av text så att det blir hela ord istället. *Temaorienterade texter* är steg nummer åtta och då förordar Trageton att arbeta med teman. Under steg nio *Brevskrivande utifrån teman* så arbetas det även då med teman men då med fokus på brevskrivning. Under det nästista steget, nummer tio, *Tema ned matematikämnet i centrum* så ska det även där arbetas med tema men då med inriktning mot matematik och i det elfte och sista steget, *Dikter*, så ska det arbetas med poesi och rim. Under år 1 och år 2 så är fokus på att fortsätta med läsning på den nivå som eleven befinner sig på. Det fortsätts med brevskrivning, dikter, skrivning av tidningsinnehåll och egna läseböcker (a.a.).

2.5.6 LTG – Läsning på talets grund

Leimar (1974) förklarar att hon utvecklade LTG under 1960- och 1970-talet då hon efter tolv år som lärare såg tendenser till att barnen, utifrån olika övningar i den förberedande läsundervisningen, inte förstod vad läsning egentligen gick ut på. Leimar frågade sig varför ett barn kunde utläsa ett svårt ord medan det hade svårigheter med ett lätt ord. Hon förklarade detta med att barnet förstår ord utifrån sina egna erfarenheter och intressen. Ett barn som är intresserat av rymden förstår lättare en text om det ämnet istället för att börja läsa om till exempel fåglar (a.a.). Leimar (1974) har delat in LTG i fem faser: *Samtalsfasen*, *Dikteringsfasen*, *Laborationsfasen*, *Återläsningsfasen* och *Efterbehandlingsfasen*. Under *samtalsfasen* så samlar läraren tillsammans med elever in själva ordmaterialet. Det förs mellan barnen, vid behov med hjälp av läraren, diskussioner kring till exempel ett föremål

eller en händelse. Därefter följer *dikteringsfasen* och den kan ske vid *samtalsfasen* eller några dagar senare. Läraren skriver, på ett blädderblock, tillsammans med barnen samman en text från det som diskuterats och vad man kom fram till från samtalsfasen. Barnen får sinsemellan bestämma vad det är som ska stå på blädderblocket och alla måste vara eniga om det som står.

Leimar (1974) menar på att *laborationsfasen* sker oftast dagen efter *dikteringsfasen* och barnen får här laborera med texten som skrevs dagen innan. Läraren förbereder genom att skriva ändelser, ord och meningar på till exempel pappersremsor. Övningen börjar med att alla läser igenom texten från dagen innan, eftersom texten utgår från vad barnen själva sagt så försöker alla läsa med. Därefter får eleverna pappersremorna och utifrån barnens egen kunskapsnivå så arbetar de med dessa remsor, en del letar efter bokstäver medan andra letar efter ord. Dagen efter *laborationsfasen* börjar man med *återläsningsfasen*. Läraren skriver då ut texten som skrevs under *dikteringsfasen* och ger ett exemplar till varje elev. Eleverna läser texten enskilt och läraren återläser texten tillsammans med en elev i taget. Läraren kan i början behöva peka samtidigt som hon läser texten, men allt eftersom så kan eleven själv läsa ut orden. De ord som eleven läste själv stryker man under på elevens arbetsblad och samtidigt ger man eleven lika många små kort som ord som strukits under (a.a.). Leimar (1974) beskriver den sista fasen, *efterbehandlingsfasen*, som att den ska ske omedelbart efter *återläsningsfasen* och då arbetar eleven med de ord som läraren strök under på dess egna arbetsblad. Eleven skriver av orden på de små korten som läraren gav och läser dem. När eleven kan orden, det vill säga kan benämna ljuden i ordet, så får denne stoppa ner korten i sin ordsamlingslåda, där eleven samlar alla ord som denne lärt sig (a.a.).

2.5.7 Kiwimetoden (storbok)

Kiwimetoden kommer från Nya Zeeland och är en metod som använder sig av alla språkets aspekter – det lästa, det muntliga och det egna skrivandet. Metoden låter eleven tillägna sig alla möjligheter i språket, från att lära sig första orden till att bli en kritisk läsare (Körling, 2006). Körling (2006) delar in Kiwimetoden i fyra olika delar; *gemensam läsning*, *vägledad undervisning*, *självständig läsning* och *högläsning*. Under den *gemensamma läsningen* så används en så kallad storbok, en bok i ett stort format med stor text och stora bilder. Läraren gör tillsammans med eleverna, i helklass, en bildpromenad till bilderna i boken, där det diskuteras vad bilderna föreställer och vad författarna vill framföra med dessa. Efter

bildpromenaden så läser läraren texten i boken i vanlig läshastighet, detta för att eleverna ska höra hur verklig läsning låter. Om eleverna vill så får de läsa med. Under den *vägleda undervisningen* så delar läraren in eleverna i smågrupper om två till sex personer, det kan vara beroende på allt från gemensamt intresse hos eleverna till vilken nivå de ligger på i sin kunskapsprocess. Läraren ger eleverna först en förförståelse till boken som ska läsas och därefter börjar texten läsas, antingen individuellt eller i grupp. När läsningen är avklarad så diskuteras boken (a.a.). Körling (2006) menar att den *självständiga läsningen* är vad som brukar kallas tyst läsning och det sker varje morgon. Eleverna läser självständigt i böcker de själva valt och i den takt de själva vill. Eleverna får viska till varandra, delge varandra episoder ur böcker, skratta tillsammans eller visa varandra något ur boken. Den *självständiga läsningen* ska präglas av rofylldhet och lugn. Under *högläsningen* så är det läraren som läser. Det är en bok som läraren har valt själv och texten ska vara bekant för läsaren, för det är först då som högläsaren kan förmedla läsglädje. Läraren kan även välja att läsa delar ur någon elevs egen läsningsbok där eleven själv valt vilken del som ska läsas upp (a.a.).

3. Metod

Vi kommer i detta kapitel att beskriva vårt tillvägagångssätt i vår empiriska undersökning. Från hur vi valde vår metod, urvalet av respondenter till hur själva genomförandet såg ut. Vi kommer även att ta upp de etiska övervägande som ska tas i beaktning när en empirisk undersökning ska göras.

3.1 Val av metod

Vi har valt att använda oss av både intervjuer och observationer, detta för att dels kunna fråga pedagogerna vilken läsmetod de säger sig använda och dels för att genom observation även kunna se hur de använder denna metod praktiskt. Detta relaterar vi till Kvale och Brinkmann som menar på att: ”Om man vill studera människors beteende och deras samspel med sin omgivning ger observationer och informella samtal under fältstudier en mer giltig kunskap än om man bara frågar undersökningsspersonerna om deras beteenden.” (Kvale och Brinkmann, 2009, s 132).

3.1.1 Intervjuer

Vi kommer att använda oss av en kvalitativ intervjuteknik då vi vill fokusera på och förstå vad de intervjuade berättar, deras erfarenheter och deras förhållningssätt. Kvale och Brinkmann (2009) menar på att en kvalitativ forskningsintervju vill förstå omvärlden från den intervjuades synvinkel och att intervjusekvensen är en interaktion mellan den intervjuande och den intervjuade. Under intervjuerna kommer vi att använda oss av semistrukturerade intervjuer. Detta betyder enligt Bell (2006) att den intervjuande har förberett ett antal frågor inför intervjun och samtidigt är flexibel när det gäller frågornas ordningsföljd. Detta gör att den intervjuade får berätta mer utförligt och även utveckla sina tankar och idéer. Frågorna har på så sätt inget givet svar utan är öppna för den intervjuade att besvara (a.a.). Inför intervjuerna sammanställde vi fem stycken frågor (se bilaga 1) som intervjuerna kommer att ta utgångspunkt i. Frågorna täcker in vårt valda område och syfte samt är öppna så att den intervjuade kan utveckla sina svar utefter deras egna tankar. Enligt Denscombe (2009) så är fördelarna vid intervjuer att man vid eventuella oklarheter kan ställa följdfrågor för att bättre förstå svaret samt att informationen blir detaljerad och tydlig då frågorna kan följas upp. Nackdelarna med intervjuer är bland annat tillförlitligheten då svaren kan påverkas av

intervjutillfället då det kan upplevas konstlat samt att datan är baserad på det de intervjuade säger och inte på deras praktiska handlingar (a.a.). På grund av detta valde vi att följa upp våra intervjuer med en observation av vardera respondent då vi på så sätt kunde relatera deras svar till deras praktiska handlingar. Vid en del av intervjuerna så användes det diktafon medan det vid några intervjuer endast användes fältanteckningar då mediaspelaren tyvärr inte fungerade.

3.1.2 Observationer

Observationerna gjordes en gång per respondent. Inför observationerna så sammanställde vi ett observationsschema (se bilaga 2) för att på så sätt kunna utgå ifrån samma punkter. Detta kopplar vi till Denscombe (2009) som menar på att genom att ha ett observationsschema så gör man det möjligt att båda observerar samma företeelser och aktiviteter. I observationsschemat avgränsade vi oss till endast tre punkter för att på så sätt kunna fokusera på det som är uppsatsens syfte. Detta är viktigt enligt Denscombe (2009) som menar att ett observationsschema endast ska innefatta de viktigaste punkterna som ger en tydlig bild av det som sker utan att det ska behöva tolkas av den observerande. Denscombe (2009) påpekar även att det finns både fördelar och nackdelar med observationer. En fördel är att det ger en tydlig bild av situationen då den inte förlitar sig på det människor säger att de gör utan istället fokuserar på det de faktiskt gör. Däremot kan det vara svårt för den observerande personen att inte påverka själva händelseförloppet under observationen då denna person oftast sitter med i klassrummet, dock i bakgrunden, och samtidigt antecknar (a.a.). För att minska vår påverkan vid observationen valde vi att sätta oss längst bak i klassrummet och försökte vara diskreta när vi antecknade.

3.2 Urval

Kvale och Brinkmann (2009) anser att man ska intervjua så många personer som behövs för att komma fram till ett resultat som relaterar till ens syfte. Han menar vidare att cirka 15 +/- 10 stycken intervjuer är det vanligaste. Denscombe (2009) menar på att människorna som har valts ut till att delta oftast väljs på grund av att de har något särskilt och unikt att bidra med samt sin erfarenhet och kompetens. Vi har valt att intervjua och observera fem personer som arbetar från förskoleklass till år två. Detta urval valde vi för att få en brett åldersspann och på så sett kunna se hur man arbetar med läsmetoderna i de olika åldrarna. Två av pedagogerna

arbetar i en mindre stad i Skåne medan tre av pedagogerna arbetar i en storstad i Skåne. Fyra stycken av pedagogerna är lågstadielärare och en är förskollärare. Fyra av pedagogerna har arbetat i mer än 30 år medan en har arbetat i cirka 15 år.

3.3 Genomförande

Respondenterna fick vi kontakt med via personliga besök då flertalet av de intervjuade arbetade på våra verksamhetsförlagda utbildningsplatser. Under besöket förklarade vi vårt val av ämne och syftet med deras deltagande. Vi bestämde en tid och plats som passade både den intervjuande samt den intervjuade. Alla intervjuer genomfördes på respektive respondents arbetsplats antingen under lektionstid (då en annan hade klassansvaret) eller efter. Vi satt oftast i ett angränsande rum där vi inte blev störda. Samtliga intervjuer genomfördes innan observationerna, detta för att veta vilket förhållningssätt pedagogen hade samt veta vad vi skulle fokusera på. Inför både intervjuerna och observationerna läste vi igenom våra frågor och observationsschemat för att förbereda oss och inte ta upp onödig tid av intervjun.

3.3.1 Intervjuer

Innan intervjun började så förklarade vi för respondenterna vilket ämne intervjun fokuserar på och syftet med den. Vi informerade även att deltagandet var anonymt och att deras medverkan skedde frivilligt. Enligt Denscombe (2009) är det viktigt att inleda intervjun med en lätt fråga där respondenten har lätt för att komma fram till ett svar och som i sin tur får respondenten att slappna av inför intervjun. Därför valde vi att inleda intervjuerna med en lätt fråga där de fick svara på vilken utbildning de hade samt hur länge de har arbetat. Intervjuerna skedde i ett avskilt rum eller i ett tomt klassrum för att på så sätt inte bli störda och utnyttja tiden till fullo. Under intervjuerna satt intervjuaren och respondenten mitt emot varandra för att lättare kunna se och höra varandra. När intervjun var slut så berättade vi att de kunde nå oss via e-post om de hade något att tillägga eller funderingar samt så tackade vi för deras medverkan och detta menar Denscombe (2009) är viktigt då han anser att det är viktigt att intervjuaren tackar respondenten för dennes medverkande och även har tagit sig tid till intervjun.

3.3.2 Observationer

Vid observationerna valde vi att sitta på en diskret plats i klassrummet där vi inte var allt för synliga och heller inte störde undervisningen. Detta menar Denscombe (2009) är viktigt då han anser att en diskret placering är av yttersta vikt men att forskaren även måste kunna ha en överblick över hela lärandetillfället. Detta gjorde vi för att inte störa eller påverka observationen utan istället låta lärandetillfället fortskrida som det skulle ha gjort även om vi inte observerade. Denscombe (2009) anser att i en observation vill man inte störa den annars förekommande klassrumsmiljön utan istället betrakta den utifrån utan att delta. Detta görs för att minimera forskarens påverkan på det som observeras. Under observationen antecknade vi det vi såg utifrån vårt observationsschema.

3.4 Bearbetning

Efter att våra intervjuer och observationer genomförts så sammanställde vi de en i taget för att på så sätt kunna hålla isär de. Därefter valde vi att utelämna information som inte var relevant för uppsatsens syfte. Vi anonymiserade intervjuerna och observationerna för att inte riskera att namnge varken person eller plats.

3.4.1 Intervjuer

Vi valde att dela in varje intervju i två olika delar, dels vilken läsmetod som pedagogen säger sig använda samt hur pedagogen säger sig använda dem i sin undervisning. Detta gjorde vi för att det skulle bli lättare för både oss själva men även för läsaren att läsa. Vi valde även att delge pedagogerna namn som pedagog 1, pedagog2, pedagog3, pedagog 4 och pedagog 5 utan inbördes ordning för när intervjun och observationerna genomfördes. Därefter valde vi ut delar ur intervjuerna som vi ansåg passade in i rätt sammanhang i uppsatsen.

3.4.2 Observationer

Efter att vi genomfört våra observationer så datorskrev vi dem utefter vårt observationsschema. Observationerna blev då relativt långa och innefattade onödiga information och därför valde vi att korta ner de samt att utelämna obetydliga aspekter.

3.5 Etiska övervägande

Vetenskapsrådet (2010) har fyra krav inom forskningsetiken; informations-, samtyckes-, konfidentialitets- och nyttjandekravet.

- *Informationskravet* som betyder att uppgiftslämnaren eller undersökningsdeltagaren ska bli informerad om syftet till intervjun.
- *Samtyckekravet* som innebär att uppgiftslämnaren eller undersökningsdeltagaren ska lämna sitt godkännande för deltagande.
- *Konfidentialitetskravet* som innebär uppgiftslämnaren eller undersökningsdeltagaren ska bli garanterade att deras identitet inte går att fastställa för utomstående.
- *Nyttjandekravet* som betyder att uppgifterna som insamlas endast ska användas för uppsatsens syfte och inte användas i icke-vetenskapliga syften.

Innan intervjuerna skedde upplyste vi undersökningsdeltagaren om syftet till intervjun samt att deras deltagande var frivilligt. Vi förklarade även att deltagandet skedde helt anonymt och att vi inte skulle komma att namnge varken person, skola eller ort. Slutligen förklarade vi även att materialet och uppgifterna som undersökningsdeltagaren bidrog med endast skulle användas till uppsatsens syfte och därmed ej användas i andra sammanhang.

4. Resultat

Här presenteras vårt resultat från våra intervjuer och observationer. Resultatet är indelat i fem olika avsnitt där varje pedagog har ett avsnitt som innefattar intervjun, observationen och en analys. Vi kommer att benämna pedagogerna som pedagog 1, pedagog2, pedagog3, pedagog 4 och pedagog 5 utan inbördes ordning för när intervjun och observationerna genomfördes. Avslutningsvis så sammanställer vi samtliga analyser i en sammanfattande analys.

4.1 Presentation av Pedagog 1

Pedagogen är en medelålders kvinna som har arbetat som lärare i 30 år. Hon är utbildad förskollärare inom montessoripedagogik och har arbetat i förskola, förskoleklass, som föreståndare samt i en Montessoriförskola. För närvarande arbetar pedagogen i en förskoleklass i en storstad i Skåne.

4.1.1 Vilka läsmetoder säger sig pedagogen använda sig av?

Pedagog 1 upplever att hon försöker blanda olika läsmetoder såsom LTG, Trageton och Bornholmsmodellen. Pedagogen säger sig arbeta individanpassat och försöker anpassa läsmetoden utifrån barnets behov. Pedagogen menar på ”Det spelar ingen roll VILKEN metod man använder utan det ska vara en metod som passar barnet” (Citat Pedagog 1, 2010-03-16 kl. 9.15, intervjuanteckningar). Pedagogen uppfattar att det är viktigt att man är öppen för de flesta metoder, nya som gamla. Däremot vill Pedagog 1 inte använda sig av Wittingmetoden då hon anser att användning av nonsens ord i undervisningen inte är att föredra utan pedagogen anser att barnet måste kunna relatera till ord som används.

4.1.2 Hur säger sig pedagogen använda läsmetoderna i sin undervisning?

Pedagogen säger sig använda många olika typer av material i sin undervisning och tycker även att materialet ska vara framme så att eleverna själv kan välja att arbeta med det. ”Barnet ska själv kunna välja och även ta ett material som denne känner för att använda just nu” (Citat Pedagog 1, 2010-03-16 kl. 9.15, intervjuanteckningar). Ett material är en bokstavslåda som

används flitigt. Det är en tavla med olika fack och i varje fack står en bokstav skriven, det finns lika många fack som det finns bokstäver. I en låda vid sidan om har pedagogen saker för att representera en specifik bokstav, som till exempel en citron för c och en katt för k som eleverna får placera in i de olika facken. Pedagogen brukar även avsluta dagen med att låta eleverna skriva tre meningar som sammanfattar dagens händelser och därefter brukar de laborera med texten, då de till exempel räknar antal ord och ringar in särskilda bokstäver.

4.1.3 Observation

Barnen sätter sig tillsammans i en ring vid tavlan och barnen får bestämma meningarna som ska skrivas. En elev vill som första mening skriva ”Vi har läst X favoritbok, Den fula ankungen.” Pedagogen skriver och uppmärksammar samtidigt att elevens namn skrivs med en stor bokstav. Andra meningen blir ”Vi har läst om Alla vi barn i Bullerbyn”. Sista meningen blir ”Vi har tagit fram nya spel och pussel”. Pedagogen skriver de två sista meningarna på samma sätt hon gjorde vid den första. Efter det läser pedagogen igenom meningarna tillsammans med barnen. Därefter är det dags att arbeta med meningarna. En elev får välja en särskild bokstav som denne vill ringa in, och denne väljer H. Efter det räknar eleven ihop hur många H det blev och skriver det bredvid meningen. En annan elev väljer R och gör samma procedur. Nästa elev väljer N och gör återigen likadant. Pedagogen ställer frågan om hur man vet att det är ett ord. Eleverna får tänka en stund och pedagogen ber därefter en elev att ringa in ett ord i meningarna. Pedagogen förklarar sen hur man kan se att ett ord är ett ord och ber en elev att räkna antalet ord i meningen och skriva det vid sidan om. Därefter väljer pedagogen två andra elever som får göra likadant med varsin av de två sista meningarna. Pedagogen frågar vilken mening som hade flest ord och eleverna svarar. Därefter avslutas lektionen och dagen.

4.1.4 Analys

Pedagog 1 uppfattade sig använda LTG, Trageton och Bornholmsmodellen i sin undervisning och blandade läsmetoderna för att kunna anpassa till varje barns egna behov. Enligt pedagogen så arbetar de laborativt när de skriver meningarna vid dagens slut och detta syntes i observationen. Vid observationen framträdde LTG genom att eleverna tillsammans fick välja tre valfria meningar att skriva på blädderblocket om vad som hade hänt under dagen. Pedagogen laborerade därefter med meningarna tillsammans med barnen. Detta gjorde hon

genom att låta en elev i taget välja en bokstav och därefter få ringa in den. Vid observationen av pedagogens undervisning ses likheter till LTG där laborativt arbete med text är huvudtesen. Under just det här undervisningstillfället sågs varken Trageton eller Bornholmsmodellen och pedagogen berättade inte heller under intervjun på vilket sätt hon arbetar med Trageton och Bornholmmodellen.

4.2 Presentation av Pedagog 2

Pedagog 2 är en medelålders kvinna som för närvarande arbetar i en år 1 i en storstad i Skåne. Hon har arbetat i cirka 30 år och är utbildad lågstadielärare.

4.2.1 Vilka läsmetoder säger sig pedagogen använda sig av?

Under Pedagog 2s utbildning så låg fokus på LTG-metoden. De fick då lära sig de olika faserna i metoden samt läsa böcker och se filmer om den. Även Wittingmetoden nämndes under hennes utbildning men det är inget hon själv har använt sig av i sin undervisning. Pedagog 2 upplever sig arbeta enligt både ljudningsmetoden och LTG, och anser sig även arbeta mycket med bokstavsljud, då hon menar på att: ”För att kunna lära sig läsa måste barnen känna till bokstavsljuden.” (Citat Pedagog 2, 2010-04-12 kl. 14.30, intervjuanteckningar).

4.2.2 Hur säger sig pedagogen använda läsmetoderna i sin undervisning?

”Jag trivs med att presentera bokstaven, hur den ser ut, hur den skrivs och viktigt hur den låter” (Citat Pedagog 2, 2010-04-12 kl. 14.30, intervjuanteckningar). Pedagog 2 berättar att hon ofta gör dikteringar genom att låta eleverna säga vad hon ska skriva på tavlan och att hon därefter skriver det eleverna sa. Detta brukar de ibland efterarbeta genom att till exempel markera aktuell bokstav eller markera ord som de kan läsa. Pedagog 2 tycker även om att arbeta praktiskt med material, till exempel med knappar. Då får barnen ett antal knappar var, pedagog 2 säger ett ord och barnen ska lägga det antal knappar som de hör ljud i orden. Om de till exempel hör vas så ska de lägga tre knappar då det finns tre ljud i det ordet. Sen kan man be dem peka på den knapp som låter s, eller peka på en knapp och fråga hur den låter.

4.2.3 Observation

Momentet inleddes med att Pedagog 2 berättade att de idag skulle prata om bokstaven N. Därefter skulle en saga läsas som handlade om en nyckelpiga. Pedagogen ber barnen att sätta sig i en ring och hon sätter sig själv på en pall i ringen. Hon läser därefter sagan och visar samtidigt bilderna efter varje avslutad sida. Efter att sagan är läst så frågar pedagogen eleverna om vad de kommit ihåg från sagan. Flera elever räcker upp händerna och pedagogen ger ordet till en pojke som säger att: "Nyckelpigor kan ha olika färger." Samtidigt som eleven säger vad denne kommit fram till så skriver pedagogen det på tavlan. När pedagogen skriver meningarna så ljudar hon orden och berättar även att hon börjar med en stor bokstav och avslutar med punkt. Därefter frågar pedagogen om det är någon annan som kommer ihåg något från sagan. Återigen räcker flera barn upp händerna. En del barn pratar rakt ut och pedagogen tystar då dem. Pedagog 2 ger ordet till en flicka som säger att: "Nyckelpigor har prickar på kroppen". Pedagogen gör samma sak som vid förra meningen, ljudar och upplyser om den stora bokstaven och punkten. Detta fortsätter till barnen kommit fram till fem meningar som handlar om nyckelpigan. Pedagogen berättar för eleverna att hon kommer att skriva meningarna på datorn för att sen skriva ut dem och ge varje elev ett eget exemplar som de ska sätta in i sin pärm. Därefter får eleverna arbeta vidare med andra uppgifter.

4.2.4 Analys

Pedagog 2 synsätt är att använda både LTG och ljudningsmetoden i sin undervisning och fokuserar mycket på att låta eleverna arbeta med bokstavsljud. När pedagogen arbetar med diktering så brukar de ibland även att arbeta med texten då de till exempel markerar ord som de kan läsa. I observationen sågs båda metoderna då pedagogen först läste en saga som handlade om en nyckelpiga för att fokusera på bokstaven N. Därefter lät hon eleverna berätta fakta som de kom ihåg från sagan om nyckelpigan och när en elev sa sin mening så skrev pedagogen den på tavlan. Detta kan kopplas till LTG-metoden som förespråkar diktering. När pedagogen skrev meningarna på tavlan så ljudade hon bokstäverna samtidigt för att uppmärksamma eleverna på den stora bokstaven och punkten. Att ljuda bokstäverna i en mening är sammankopplat med ljudningsmetoden. Pedagog 2 efterarbetade inte den skrivna texten på tavlan och säger att hon enbart gör det ibland, dock förespråkar LTG-metoden att laborativt arbete med text är viktigt. Däremot sa pedagogen att hon skulle skriva texten på datorn och därefter ge eleverna ett exemplar var som de skulle sätta in i pärmen och i och med

det så vet vi inte om eleverna eventuellt fick arbeta laborativt med texten fast vid ett annat tillfälle.

4.3 Presentation av Pedagog 3

Pedagog 3 är en medelålders kvinna som arbetar i en år 2 i en storstad i Skåne. Hon är utbildad lågstadielärare men har även senare läst upp behörighet i NO till och med år 7. Pedagog 3 har arbetat som lärare i mer än 35 år och har arbetat i årskurser på både låg- och mellanstadiet.

4.3.1 Vilka läsmetoder säger sig pedagogen använda sig av?

Under Pedagog 3s utbildning så var det främst ljudningsmetoden som var den dominerande läsmetoden men innan hon tog examen så kom LTG-metoden som de fick se en film om. Efter examen valde hon att gå en kurs om just LTG-metoden för att lära sig mer om denna. Pedagog 3 valde att i början av sin profession använda sig av LTG-metoden och då i form av dikteringar och ordlådor. Numera använder hon sig fortfarande av LTG men även ljudningsmetoden, Trageton, Witting och ibland Kiwimetoden. Tyngdpunkten ligger då främst på LTG, ljudningsmetoden och Tragetonmodellen. Pedagog 3 anser att ”de flesta barn lär sig läsa med antingen LTG eller ljudning, men eftersom det finns barn som lär sig på andra sätt så måste man som pedagog även ha beredskap för andra läsmetoder.” (Citat Pedagog 3, 2010-04-22 kl 13.30, intervjuanteckningar).

4.3.2 Hur säger sig pedagogen använda läsmetoderna i sin undervisning?

Pedagog 3 har ett synsätt där barnen ska få så många olika infallsvinklar och så kallade, enligt henne, minneskrokar. När de arbetar med en viss bokstav så har de olika arbetssätt. De har bland annat veckans djur, veckans saga och veckoläxa som alla fokuserar på veckans bokstav, allt för att eleverna ska hitta sin egen minneskrok till bokstaven. ”Jag har inga gemensamma läseböcker utan har flera olika såväl som många olika småböcker till typ Stjärnsvenska. Allt för att stimulera läslusten” (Citat Pedagog 3, 2010-04-22 kl 13.30, intervjuanteckningar).

4.3.3 Observation

Temat som klassen arbetat med i flera veckor var rymden och lektionen idag handlade om Jupiter. Pedagog 3 ber eleverna att sätta sig i en ring runt henne på golvet. Pedagogen inleder med att fråga eleverna om vilka planeter de tidigare har pratat om och berättar därefter att de idag ska prata om Jupiter. Hon visar Jupiter bland de planeter som de har uppsatta i klassrummet. Pedagog 3 har flera olika böcker med sig som handlar om rymden. En del av böckerna är bilderböcker medan andra är faktaböcker. Pedagogen börjar med att läsa fakta om planeten för eleverna. Hon läser med inlevelse och tittar ibland upp från boken för att se på eleverna. Om det är ett ord som är svårt att förstå, som till exempel krater, så förklarar hon vad det betyder. När hon läst faktan så visar hon bilderna som finns i boken samt bilderna i bilderböckerna. Hon bestämmer sig därefter för att skicka runt boken i ringen så att alla som vill kan se bilderna på nära håll. Därefter delar hon ut varsitt linjerat papper till eleverna och ber de sätta sig vid sina bänkar. Pedagogen frågar eleverna om vad de minns för några fakta om Jupiter. En elev svarar: "Jupiter är en gasplanet" och pedagogen skriver meningen på tavlan utan att ljuda eller visa på stor bokstav. En annan elev räcker upp handen och säger att den är den största planeten och pedagogen skriver detta på tavlan. Till sist har eleverna sagt sex stycken meningar. Pedagog 3 ber eleverna att rita en bild till planeten och därefter skriva så mycket av meningarna på tavlan som de känner att de klarar av. Alla elever börjar rita och skriva och pedagogen går runt i klassrummet och hjälper de elever som behöver hjälp med sin stavning. När eleverna är klara med uppgiften så lägger de pappret i en särskild rymd-mapp och därefter fortsätter de med annat arbete.

4.3.4 Analys

Pedagog 3 upplever sig använda ljudningsmetoden, LTG samt Trageton i sin undervisning. Vid enstaka tillfällen använder hon även Kiwimetoden och Witting. Under observationen så sågs en koppling till LTG-metoden då pedagogen dikterade den fakta eleverna sa sig komma ihåg från boken. Eleverna fick därefter skriva så många meningar som de kände att de klarade av. Däremot arbetade pedagogen inte laborativt med de skrivna meningarna efteråt, vilket är en huvudpunkt med LTG-metoden. Varken ljudningsmetoden eller Tragetonmodellen var synliga i observationen och de nämndes inte heller då pedagogen beskrev hur hon arbetade med metoderna.

4.4 Presentation av Pedagog 4

Pedagog 4 har en lågstadielärarutbildning och har arbetat som detta i 39 år samt har varit verksam i mellersta Sverige och på olika skolor i Skåne.

4.4.1 Vilka läsmetoder säger sig pedagogen använda sig av?

Under Pedagog 4s utbildning så var det ljudningsmetoden som var i fokus. Under åren som pedagogen varit verksam så har LTG blivit en populär metod som pedagogen anammat och hon använder nu sig av både ljudning och LTG. Blandningen av metoderna upplever sig pedagogen ha gjort för att hon anser att olika metoder passar olika barn. . ”Jag tog de bästa bitarna från varje och det gör jag fortfarande. Det visar sig att om man blandar metoder så finns det alltid något som passar alla barn, de flesta barn lär sig oavsett vilken metod jag använder” (Citat Pedagog 4, 2010-04-12 kl 14.15, bandinspelning). Pedagogen säger sig använda en blandning av dessa metoder genom att barnen får arbeta genom olika arbetsschema som utgår ifrån bokstäverna i alfabetet och genom att ha varje bokstav som tema under en vecka.

4.4.2 Hur säger sig pedagogen använda läsmetoderna i sin undervisning?

När pedagogen arbetar med bokstäver så försöker hon få eleverna att lära känna bokstaven genom att skriva den, rim och ramsor, bygga kring bokstaven, ser vilka ord som börjar med bokstaven samt någon form av skapande aktivitet kring bokstaven. I de olika arbetsschema så arbetar barnen med läsförståelse samt formulerar sig med ord och meningar. Pedagogen upplever även ”att det kan vara svårt att klara dig helt utan ljudning du kan lära dig ordbilder till en viss utsträckning men du kan inte ersätta det helt och hållet” (Citat Pedagog 4, 2010-04-12 kl 14.20, bandinspelning). Pedagogen använder sig även av en läsebok som finns i olika svårighetsgrader för att ta tillvara på alla barnens behov och utveckling, läseboken diskuteras i helklass och i mindre grupper och pedagogen menar att genom att arbeta så, så lär sig barnen av varandra och ökar sitt ordförråd.

4.4.3 Observation

Pedagogen inleder med att repetera det arbetsschema som klassen ska utgå ifrån när de jobbar med svenskan. Pedagogen berättar att arbetsschema utgår ifrån alfabetet och denna vecka

kommer de börja med bokstaven A. Pedagogen fortsätter med att gå igenom de olika övningarna som finns i arbetsschemat. I arbetsschemat finns det läsning och skrivning, korsord, svara på frågor från en text samt hitta på ord som börjar på bokstaven. Hon förklarar även att det finns två olika kort, ett rött som är lite svårare och ett grönt som är lättare. Under lektionen är klassen delad i två grupper, en grupp som arbetar med det röda kortet och en som arbetar med det gröna. Pedagogen börjar med att gå igenom arbetsschemat för grupp grön och därefter börjar eleverna att arbeta med arbetsschemat medan grupp röd har skapande verksamhet. Många av barnen jobbar självständigt och pedagogen går runt och hjälper barnen hela tiden. Efter ett tag är det dags för den röda gruppen, pedagogen repeterar ännu en gång arbetsschemat och delar ut det. Sedan sätter gruppen igång med sina arbetsscheman, under denna tid så sitter varje barn med sitt eget arbete och är koncentrerade på det. Pedagogen går omkring och hjälper barnen och tillrättavisar ibland när barnen läser. Pedagogen avslutar lektionen när de andra eleverna kommer tillbaka.

4.4.4 Analys

Enligt Pedagog 4 så använder hon sig av både ljudningsmetoden och LTG detta för att hon anser att olika metoder passar olika barn. Pedagogen arbetar med rim och ramsor samt någon form av skapande aktivitet med bokstäver. Under observationen delade pedagogen ut det nya arbetschemat till eleverna där hon även förklarade uppgifterna på arbetschemat. Uppgifterna var relaterade till arbetssättet som pedagogen säger sig använda till exempel genom att se vilka ord som börjar på den specifika bokstaven. Uppgifterna i arbetsschemat kan relateras till ljudningsmetoden då det fokuseras på bokstäverna och dess ljud. Däremot syns inte LTG-metoden i arbetsschemat då den inte verkar innehålla vare sig diktering eller laborering med egenskriven text. Det går heller inte att se någon skapande verksamhet med bokstäver i arbetsschemat vilket pedagogen säger sig använda sig av.

4.5 Presentation av Pedagog 5

Pedagogen har arbetat som lärare i 15 år och är utbildad från årskurs ett till årskurs sju och har svenska, SO och idrott som huvudämnen.

4.5.1 Vilka läsmetoder säger sig pedagogen använda sig av?

Under Pedagog 5s egen praktik under sin utbildning så stötte hon på LTG-metoden vilken hon fastnade för och som passade hennes sätt att jobba. Pedagog 5 menar på ”Att man i LTG utgår från helheten sen plockar ner i delar, men sen är det viktigt att se att det finns många olika barn att alla inte klarar av den i full utsträckning får man gå in och hitta andra vägar, sätt eller metoder till de barnen” (Citat Pedagog 5, 2010-04-20 kl 09.35, bandinspelning). Den metod som pedagog 5 upplever använda sig av idag är framförallt LTG men enligt pedagog 5 så passar den inte alla barn och då använder hon andra metoder för att nå fram till dem.

4.5.2 Hur säger sig pedagog 5 använda läsmetoderna i sin undervisning?

Pedagog 5 upplever att det är den språkliga medvetenhet som ligger till grund för allt läsande och skrivande och därför så arbetar de väldigt mycket med det i början av terminen. Då laborerar eleverna mycket, pedagog 5 menar att de utgår ifrån helheten till exempel meningar och sedan bryter de ner dem till ord, bokstäver och ljud. Detta gör de på väldigt olika sätt, det kan vara genom att barnen börjar med att hitta på en mening som pedagog 5 skriver upp sedan bryter de ner den eller så kan det vara ord som de bygger till meningar. De laborerar också väldigt mycket med orden för att de ska bli automatiserade så att eleverna känner igen ord som till exempel han, hon, den, det så att de inte behöver ljuda de orden under sin läsning. Pedagog 5 berättar vidare att de varje vecka har en bokstav som de utgår ifrån och då jobbar de med verser, ramsor, skriver, lyssnar på bokstavens ljud, spårar den genom att hitta bokstaven på olika ställen i ord. Pedagog 5 uppfattar att ”LTG utgår ju ifrån helhet ner till delarna men det är jätte viktigt att barnen får med sig att varje bokstav är kopplat till ett ljud och därför har vi veckans bokstav”(Citat Pedagog 5, 2010-04-20 kl 08.45, bandinspelning).

4.5.3 Observation

Pedagog 5 börjar samlingen med åtta barn och börjar läsa upp några skräckssagor som de gjort en tidigare lektion för att barnen ska få lite inspiration till sina fortsatta sagor. Pedagog 5 fortsätter med att fråga vad som är viktigast att göra i en mening. Alla barnen räcker upp handen och svarar att stor bokstav och punkt är viktigt. Helt rätt säger pedagog 5 och för att veta var man ska sätta stor bokstav och punkt så måste vi veta vad en mening är för något. Barnen säger att det är när man berättat något eller gjort något. Ja säger pedagog 5 och frågar eleverna om de kan säga en mening. Barnen räcker upp igen och säger: ”Vi har haft gymna”,

ett annat barn säger ”vi lekte tagen och att det var jobbigt”. Pedagogen ber barnen att räkna hur många ord det finns i meningen: ”Vi har haft gymna”, barnen svarar att det fyra ord. Pedagoger säger därefter att det är dags att fortsätta på sina skräckssagor och pedagoger har då satt upp bilder för att hjälpa barnen till att fortsätta på sin saga. De barnen som är färdiga med sin saga får fortsätta jobba i sin arbetsbok eller läsa en bok bokskåpet.

4.5.4 Analys

Pedagoger synsätt är att använda sig mestadels av LTG-metoden i sin undervisning men för att kunna tillfredsställa alla elevers olika behov så plockar hon även in andra metoder för att nå fram till dem. Enligt pedagoger så använder hon LTG-metoden då hon gör dikteringar samt laborerar med text. Vid observationen arbetade klassen och pedagoger med diskussioner kring meningar och hur dessa är byggda samt räknade ord i meningarna. I observationen syntes det att pedagogers arbetssätt kan kopplas till LTG då de dels skapade egna meningar men även arbetade laborativt med dem genom att räkna orden i meningen.

4.6 Sammanfattande analys

I analyserna kan det ses att alla av respondenterna upplever sig att blanda olika läsmetoder, där LTG-metoden och ljudningsmetoden är de dominerande. En pedagog sa sig övervägande välja att arbeta utefter LTG-metoden. Alla pedagoger förklarade att de ibland även behöver använda sig av andra metoder än de ovan nämnda då de metoderna inte alltid passar alla elever. Dessa metoder var då oftast Tragetonmodellen, Kiwimetoden, Bornholmsmodellen samt Witting. Vid observationerna var det vanligaste arbetssättet med LTG-metoden bland pedagogerna att använda sig av diktering och laborering av skriven text. Vid ljudningsmetoden var arbetssättet oftast att de arbetade med att lyssna efter bokstavsljud samt lära sig att skriva bokstäverna. I analyserna kan det urskiljas att en av pedagogerna arbetar tydligt på det sätt som hon har sagt sig arbeta i intervjuerna. Arbets- och tillvägagångssättet hon beskrivit blev synligt i observationen. Tre av pedagogerna sade sig arbeta utefter flera metoder, dock blev endast en av dem synlig under observationen av samtligas enskilda undervisning. Två av pedagogerna som sa sig arbeta med LTG-metoden använde den även under observationen, dock syntes inte alla delar av metoden då till exempel laborering av text ej förekom. En av dem som inte arbetade vidare med laboreringen vid diktering använde dock

ljudningsmetoden, vilket hon sagt sig använda av, under dikteringen då hon ljudade bokstäver medan hon skrev.

5. Diskussion

I följande avsnitt kommer det att diskuteras hur resultatet blev med utgångspunkt i våra tidigare presenterade frågeställningar, syfte samt litteraturen. Vårt val av metod och dess för- och nackdelar kommer även diskuteras samt vilken vidare forskning som kan bedrivas. Avslutningsvis följer vår slutsats.

5.1 Resultatdiskussion

Syftet med uppsatsen var att undersöka vilka läsmetoder pedagoger på fältet använder samt hur dessa tillämpas i praktiken. Detta ville vi undersöka för att se om pedagoger faktiskt använder metoderna så som de säger sig göra och hur de tillämpar dem. I vår undersökning så framkom det att de deltagande pedagogerna är medvetna om att det finns flera olika läsmetoder och grunderna i dem. Alla respondenter säger sig blanda olika läsmetoder för att på så sätt anpassa undervisningen till alla elevers olika behov, då en läsmetod inte passar alla elever i en klass. Detta speglar sig även i Lpo94 som säger att: "Undervisningen skall anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Den skall med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling." (Skolverket, 2006, s.4). Även Myrberg (2003) stödjer detta resonemang då han menar på att: "[...] Den skicklige pedagogen anpassar sitt arbetssätt till sina elevers utvecklingsnivå" (Myrberg, 2003, s 9). Vi menar att alla elever är egna individer och lär på olika sätt och därmed måste pedagogen, precis som Skolverket och Myrberg påpekar, variera sin undervisning och innehållet i den samt sitt arbetssätt för att på så sätt kunna tillfredsställa samtliga elevers behov i klassen.

De två mest vanligt förekommande läsmetoderna som användes av pedagogerna är LTG-metoden samt ljudningsmetoden. Dessa två metoder användes av den större majoriteten. I resultatet framkom det att pedagogerna i de flesta fall använde läsmetoderna som de sagt att de gjorde i intervjun, däremot var det några av respondenterna som inte använde alla delarna i läsmetoderna. Detta sågs till exempel när pedagogerna använde sig av LTG-metoden, då två av dem inte använde sig av samtliga faser. Leimar (1974) har delat in LTG i fem faser: Samtalsfasen, Dikteringsfasen, Laborationsfasen, Återläsningsfasen och Efterbehandlingsfasen. I observationen syntes endast samtalsfasen och dikteringsfasen. Detta

tror vi beror på att tiden kanske inte alltid räcker till för att behandla alla faser samt att pedagogen vill variera sitt arbetssätt och inte använda sig av samma undervisningsuppbyggnad under varje lektion för att på så sätt variera undervisningen och göra den meningsfull. Även Liberg (2006) betonar det meningsfulla lärandet då hon menar på att kärnan i språkandet är att det ska vara en meningsskapande situation. Detta betonar även Smith (2000) som anser att en grundregel för att man ska lära sig läsa är ett intressant läsmaterial som eleven upplever som meningsfullt.

Vid arbete med ljudningsmetoden så menar Liberg (2006) att undervisningen utgår från delarna innan dessa sätts ihop till helheten, en syntetisk metod. Först börjar barnen med att lära sig bokstäverna, därefter ljuda de samman så att de bildar ord och slutligen bildar orden meningar. Detta arbetssätt förlikar sig även Lundberg och Herrlin (2005) med, då han anser att det krävs en förståelse för att det finns ett språkljud till varje bokstav samt att man inser att talade ord kan delas upp i mindre delar, fonem. Detta arbetssätt syntes tydligt hos majoriteten av respondenterna då deras undervisning bestod av arbetsmoment där det till exempel ”spårades” bokstäver, pedagogen ljudade ord vid tavlan samt att eleverna fick skriva bokstäverna på egen hand i sina skrivböcker. Vi tror att ljudningsmetoden är den oftast mest förekommande läsmetoden som används i undervisning idag då den bygger grunden i språkljuden och fonologisk medvetenhet vilket ger eleverna en stabil grund för fortsatt läsning. Vi tror att utan en fonologisk medvetenhet där eleven inte vet ljuden till varje bokstav samt hur den skrivs så blir det svårt för denne elev att utveckla sitt fortsatta läsande. Dock upplever vi å andra sidan att det är viktigt att fokus i undervisningen inte konstant ligger på den språkliga medvetenheten utan även innehållet är meningsfullt och på så sätt ger en positiv läsupplevelse för eleven. Lindö (2002) anser att det är svårt för ett barn att upptäcka de enskilda språkljuden och att förstå att det finns ett samband mellan språkljudet och själva bokstaven. Därför är det viktigt att pedagogen ger eleven en text som ger en läsupplevelse medan den även gradvis gör eleven uppmärksam på att texten är indelad i meningar, ord och stavelser (a.a.).

De två mest vanligt förekommande läsmetoderna som användes LTG-metoden och ljudningsmetoden tar avstamp i konstruktivismen samt det sociokulturella perspektivet. Ljudningsmetoden, kan vi se, har mer fokus på konstruktivismen då eleverna själva får arbeta

med bokstäverna vid till exempel spårning av bokstäver samt själva skriva bokstäverna i sina skrivböcker. Både konstruktivismen och det sociokulturella perspektivet syns i LTG-metoden som utgår från att eleverna tillsammans med pedagogen ska diktera en text, vilket gör att eleverna är i samspel och i dialog med både varandra och lärare. Den konstruktivistiska synen kan ses när eleverna därefter får laborera med texten på egen hand, då de letar efter specifika bokstäver eller ord som de kan läsa. Med detta som utgångspunkt så kan vi se att lärarna, i observationerna, väljer att använda sig av både den konstruktivistiska lärandeteorin och det sociokulturella perspektivet då Säljö (2000) påpekar att eleverna får upptäcka och laborera på egen hand men även vara i samspel med varandra. Att vara i samspel med varandra och därmed delta i ett socialt sammanhang betonar även Rigmor Lindö (2002) som menar på att barn måste få rätt förutsättningar i sitt lärande; en språkstimulerande och trygg miljö där det är tillåtet att samspela tillsammans i meningsfulla sammanhang.

Vi upplever att det är viktigt att man som pedagog väljer olika läsmetoder och varierar sitt arbetssätt i klassen. Vi tror även att det är viktigt att pedagogen väljer att arbeta utifrån en läsmetod fast på sitt eget sätt. Pedagogen behöver inte följa en läsmetod till punkt och pricka utan istället välja det som pedagogen tycker passar till klassen och arbetsmomentet som ska behandlas. På så sätt kan pedagogen välja flera olika läsmetoder och välja de moment ur varje läsmetod som denne tycker är relevanta och blanda dem. Detta anser även Frost som menar på att: ”Genom att kombinera deras respektive fördelar står vi bättre rustade att möta kraven på en differentierad undervisning, eftersom traditionerna var för sig inte täcker in samtliga aspekter.” (Frost, 2002 s. 31). Genom att kombinera fler olika läsmetoder så varierar pedagogen sin undervisning och det gagnar även pedagogen, vilket Myrberg (2003) betonar då han anser att vid en kombination av läsmetoder så får pedagogen en djupare insikt i sin egen läsundervisning och bredare kunskap om läsundervisning i allmänhet.

5.2 Metoddiskussion

Valet att kombinera intervjuer med observationer föll väl ut i vår undersökning då vi ville undersöka både vad respondenter säger samt även hur och vad de gör i praktiken. Valet att använda kvalitativa intervjuer var välpassade då vi ville få en djupare förståelse för vilka läsmetoder som används samt hur de praktiseras. Genom att kombinera det med semistrukturerade intervjuer, då man har möjlighet att ställa följdfrågor, kunde även

respondenterna förklara ytterligare om det fanns några oklarheter. Mindre lämpliga aspekter med urvalet är att vi skulle velat ha ett större fokus på år1 då vi tror att det ligger en större tyngdpunkt på läsinlärning i den åldern vilket hade gett oss mer datamaterial till vår undersökning. Vi hade även velat observera respondenterna under fler tillfällen än vad som nu gavs då vi tror att det hade gett en mer rättvis bild av hur de arbetar med läsmetoderna. Detta då vi tror att det är svårt för pedagogerna att visa sitt arbetssätt med samtliga valda läsmetoder under en och samma observation.

5.3 Vidare forskning

Vid fortsatt forskning inom läsmetoder och dess användning så finns det flera intressanta frågeställningar att undersöka och bygga vidare på. Förslag på vidare forskning är att till exempel fokusera varför pedagoger väljer sina läsmetoder och vad det är som ligger till grund för deras val. Ett annat förslag kan vara att undersöka lärarens- och barnets roll i läsundervisningen och hur de samspelar. En annan intressant aspekt är att se och jämföra hur läsinlärningen praktiseras på mångkulturella skolor kontra icke mångkulturella skolor.

5.4 Slutsats

Genom vår undersökning kan vi dra slutsatsen att pedagogerna är väl medvetna om läsmetoder och dess användning. De har även tagit ett aktivt val till vilken läsmetod de vill använda och hur de vill använda den. Detta gör pedagogerna för att kunna tillfredsställa elevernas olika förutsättningar och behov för att på så sätt kunna hjälpa de i sin läsutveckling. Vi upplever att det är viktigt att ens undervisning tar avstamp i elevernas behov och förutsättningar för att därmed göra undervisningen meningsfull. Är inte undervisningen meningsfull, varierad och utgår ifrån allas behov så lär man sig heller inget utav den. Dock kan det å andra sidan vara svårt att som pedagog se till alla elevers behov så därför tror vi att det är viktigt att man varierar undervisningen så att det inte är bara en läsmetod som används konstant utan att det blandas. Genom att variera sig så ger man alla elever en chans till utveckling och därmed blir undervisningen meningsfull och individanpassad.

6. Sammanfattning

Syftet med studien är att undersöka läsmetoder och användningen av dem i skolan. Detta undersöks genom samtal med fem pedagoger på fältet och genom observation av samtliga intervjuade pedagoger. Problemformuleringar koncentreras till; Vilka läsmetoder säger sig pedagogerna använda? Hur säger sig pedagogerna använda läsmetoderna i sin undervisning? Hur blir läsmetoderna synliga i undervisningen vid en observation? Vi valde att skriva om läsmetoder för att vi ville veta mer om läsmetoder och även finner det intressant att undersöka om vilka läsmetoder som pedagogerna säger sig använda samt se hur de används praktiskt i undervisningen.

I litteraturgenomgången syns det tydligt att det råder meningsskiljaktigheter när det gäller läsinlärning hos barn. En del forskare, som till exempel Smith och Liberg, menar på att fokus ska ligga på att texterna som barnen läser måste vara meningsfulla för barnet medan andra forskare som till exempel Lundberg istället anser att fokus ska ligga på den formella språkinlärningen och medvetenheten. Våra teoretiska utgångspunkter är konstruktivismen och det sociokulturella perspektivet. Konstruktivismen å andra sidan menar istället att eleven själv konstruerar sin kunskap genom egna upptäckter och laborationer. Slutligen menar det sociokulturella perspektivet att barn lär sig genom de sociala konstellationerna i klassrummet, att det är genom samspel och att vara i dialog med varandra som inlärningen sker. Även läroplanen för det obligatoriska skolväsendet tar upp elevers inlärning: I Lpo94 (2006) under kapitlet om skolans värdegrund och uppdrag kan man läsa att: "Genom rika möjligheter att samtala, läsa och skriva skall varje elev få utveckla sina möjligheter att kommunicera och därmed få tilltro på sin språkliga förmåga." (Lpo94, 2006, s.5). Litteraturgenomgången avslutas med en presentation av olika läsmetoder, varav flera av dem används av de deltagande pedagogerna. De som tas upp är Ljudningsmetoden, Bornholmsmodellen, Wittingmetoden, Helordsmetoden, Tragetonmetoden, LTG-metoden samt Kiwimetoden.

Som metod använde vi oss av både semistrukturerade intervjuer och observationer för att kunna få en övergripande förståelse för vilka metoder pedagogerna sade sig använda samt även kunna se, genom observation, hur dessa användes praktiskt. Fyra av de fem deltagande pedagogerna har arbetat cirka 30 år som lärare medan den femte har arbetat ca 15 år. Pedagogerna arbetar i blandade klasser från förskoleklass upp till år 2. Metoddelen avslutas

med etiska övervägande och hur vi har använt oss av dessa.

I resultatet kan det utläsas vilka läsmetoder som varje pedagog säger sig använda och hur de gör det praktiskt, därefter följer även observationerna av pedagogerna. Resultatet visar att alla deltagande pedagoger väljer att blanda olika läsmetoder, där LTG-metoden och ljudningsmetoden är de vanligast förekommande. Detta sade sig pedagogerna göra för att på så sätt kunna tillfredsställa alla barns olika behov, då vi alla lär på olika sätt. Resultatet visar även att alla pedagoger, i observationen, använde den läsmetod som de sagt i intervjun att de gjorde. Däremot använde en del av dem inte läsmetoden fullt ut, då vissa delar ur den uteblev i observationen.

I diskussionen relateras resultatet av undersökningen till både tidigare genomgången litteratur samt våra egna åsikter och tankar. Där kommer vi fram till att vi upplever att det är viktigt att pedagogen väljer att blanda arbetssättet och läsmetoderna i undervisningen men även att man inte alltid behöver följa en läsmetod till punkt och pricka utan väljer ut de delar som man finner relevant.

Avslutningsvis kommer vår slutsats där vi menar på att det är viktigt att ens undervisning utgår ifrån elevernas behov och förutsättningar för att därmed göra undervisningen meningsfull. Är inte undervisningen meningsfull, varierad och utifrån allas behov så lär man sig heller inget utav den.

7. Referenslista

Litteratur

Bell, Judith. (2006). *Introduktion till forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 9144046456

Bråten, Ivar. (1998). *Vygotskij och pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 9144005024

Denscombe, Martyn. (2009). *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 9144050046

Fridolfsson, Inger. (2008). *Grunderna i läs- och skrivinlärning*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 9144008910

Frost, Jørgen. (2009). *Läsundervisning och läsutveckling*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 9144052154

Frost, Jørgen. (2002). *Läsundervisning. Praktik och teorier*. Stockholm: Natur och Kultur. ISBN: 9127722724

Kvale, Steinar och Svend Brinkmann . (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 9144055986

Körling, Anne-Marie. (2006). *Kiwimetoden*. Stockholm: Bonnier Utbildning

Leimar, Ulrika. (1974). *Läsning på talets grund*. Lund: CWK Gleerup Bokförlag. ISBN: 9140033201

Liberg, Caroline. (2006). *Hur barn lär sig läsa och skriva*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 9144043694

Lindö, Rigmor. (2002). *Det gränslösa språkrummet*. Lund: Studentlitteratur ISBN: 9144023596

Lundberg, Ingvar. (2007). *Bornholmsmodellen - vägen till läsning, språklekar i förskoleklass*. Stockholm: Natur och Kultur. ISBN: 9127723003

Lundberg, Ingvar och Herrlin, Katarina. (2005). *God läsutveckling – Kartläggning och övningar*. Stockholm: Natur och Kultur. ISBN: 9127723097

Skolverket. (2006). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*. Stockholm: Fritzes. ISBN: 9185545139

Skolverket. (2007). *Kursplaner och betygskriterier*. Stockholm: Fritzes. ISBN: 9138324741

Smith, Frank. (2000). *Läsning*. Stockholm: Liber. ISBN: 9147049847

Språkrådet. (2008). *Svenska skrivregler*. Stockholm: Liber. ISBN: 914708460X

Säljö, Roger. (2000). *Lärande i praktiken*. Stockholm: Prisma. ISBN: 9172274360

Taube, Karin. (2007). *Barns tidiga läsning*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag

Trageton, Arne. (2005). *Att skriva sig till läsning*. Stockholm: Liber. ISBN: 9147052368

Witting, Maja. (1985). *Wittingmetoden, metod för läs och skrivinlärning*. Solna: Ekelund. ISBN: 9177240200

Åkerblom, Hans. (1988). *Läsinlärning från teori till praktik: en introduktion*. Stockholm: A&W

Elektroniska källor

Myrberg, Mats. (2003). *Att skapa konsensus om skolans insatser för att motverka läs- och skrivsvårigheter*. http://www.specped.su.se/content/1/c6/03/41/99/Skapa_konsensus.pdf
Hämtad: 2010-05-25

Vetenskapsrådet. *Forskningsetiska principer*. <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>
Hämtad: 2010-03-31.

Bilaga 1 Intervjuguide

1. Vad för utbildning har du?
2. Hur länge har du arbetat som pedagog?
3. Vilken/Vilka läsmetoder var aktuella under din utbildning?
4. Vilken/Vilka läsmetoder använder du dig av i din undervisning?
5. Hur arbetar du med den/den läsmetoden/läsmetoderna?

Bilaga 2 Observationsguide

1. Hur är lektionen uppbyggd?
2. Hur arbetar pedagogen?
3. Är den påstådda läsmetoden synlig?
4. ~~Hur är lärarens roll under lektionen?~~
5. ~~Hur är elevens roll under lektionen?~~