

EXAMENSARBETE

*Hösten 2006*

*Läroarutbildningen*

**Elever och  
pedagogers olika  
läsinlärningsmetoder**

Hur lär elever sig läsa, som inte kan läsa vid skolstart?

**Författare**

Camilla Birgersson

Sara Persson

**Handledare**

Gerty Engh

[www.hkr.se](http://www.hkr.se)

# Elevers olika läsinlärningsmetoder

## Hur lär elever sig läsa, som inte kan läsa vid skolstart?

### **Abstract**

Syftet med vår undersökning är att få fram vilka metoder elever och pedagoger använder vid läsinlärningen. För att kunna få veta detta valde vi att intervjua olika pedagoger och elever från två skolor i Skåne län. Undersökningen visar att de flesta eleverna använder sig av ljudmetoden, den syntetiska, men det finns även de elever som använder helordsmetoden, omedelbar igenkänning av orden. Det som också framkommit i undersökningen är att pedagogerna använder sig av olika tränings- och inlärningsmaterial såsom *Läsning på Talets Grund (LTG)*, *Storbok och Lillbok*, *Witting*, *Bornholmsmodellen*, *Att skriva sig till läsning* och *Storyline* vid läsinlärningen. Resultatet visar även på att pedagogerna använder en variation av olika metoder där de använder det som de anser vara bra och relevant.

**Ämnesord:** Elevers läsinlärningsmetoder, LTG, Storbok och Lillbok, Witting, Bornholmsmodellen, Att skriva sig till läsning, Storyline.

## **Förord**

För att ha kunnat genomföra denna undersökning har det behövs många personer till hjälp. Vi vill börja med att tacka vår handledare Gerty Engh som har bidragit med stor hjälp och ett stort engagemang i vårt examensarbete. Vi vill även tacka alla våra intervjupersoner, elever som pedagoger som har gjort det möjligt för oss att genomföra en intressant undersökning.

## INNEHÅLL

<b>1. Inledning</b> .....	<b>5</b>
1.1 Bakgrund .....	5
1.2 Metod/Genomförande .....	6
1.3 Syfte .....	7
<b>2. Litteratur</b> .....	<b>8</b>
2.1 Historik .....	8
2.2 Lära sig läsa - Lärarens roll.....	8
2.3 Språklig medvetenhet.....	10
2.4 Olika stadier vid läsinlärning .....	11
2.5 De fem dimensionerna .....	12
2.5.1 Fonologisk medvetenhet .....	12
2.5.2 Ordavkodning.....	12
2.5.3 Flyt i läsningen .....	13
2.5.4 Läsförståelse.....	13
2.5.5 Läsintrösse.....	13
2.6 Högläsning .....	15
2.7 Läsinlärningsmetoder .....	16
2.7.1 Syntetisk metod .....	16
2.7.2 Analytisk metod .....	16
2.7.3 Syntetisk eller analytisk läsinlärningsmetod? .....	16
2.8 Olika metoder .....	17
2.8.1 Läsning på talets grund.....	17
2.8.2 Storbok och Lillbok.....	18
2.8.3 Wittingmetoden .....	18
2.8.4 Bornholmsmodellen .....	19
2.8.5 Att skriva sig till läsning med hjälp av datorer .....	19
2.8.6 Storyline .....	20
<b>3. Problemprecisering</b> .....	<b>21</b>
<b>4. Intervjuresultat</b> .....	<b>22</b>
4.1 Presentation och resultat av de intervjuade pedagogerna.....	22
4.2 Intervjufrågor och svar (elever).....	27
<b>5. Diskussion</b> .....	<b>29</b>
5.1 Metoddiskussion .....	39
<b>6. Sammanfattning</b> .....	<b>40</b>
<b>7. Referenser</b> .....	<b>42</b>

## Bilagor

*Bilaga 1* Brev till föräldrar

*Bilaga 2* Intervju underlag

# 1. Inledning

I inledningen belyses bakgrunden till vårt val av ämne. Vidare beskrivs arbetets metod och genomförande. Detta avsnitt avslutas med undersökningens syfte.

## 1.1 Bakgrund

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. (Lpo 94 s. 6)

Med detta citat vill vi inleda vår uppsats om elevers och pedagogers olika sätt till lärandet av läsning, eftersom det finns olika vägar att lära sig läsa. Vissa elever lär sig själva medan andra lär in med hjälp av pedagoger. Vi valde detta område för att det är något som vi fastnat för och är intresserade av men även för att vi vill få mer ”kött på benen” tills vi kommer ut som färdiga pedagoger. Denna dikt, skriven av Mona Waldemar i Jacobsson & Lundberg (1995) är något som man absolut inte vill att ens elever ska utsättas för när man kommer ut i arbetslivet.

Rektorns barska röst  
tvingade mig fram till katedern  
för högläsning:  
Stycken med långa meningar  
av främmande ord  
jag aldrig har hört  
inte förstod betydelsen av  
och sällan kunde uttala  
Med rädslan fastlåst bakom tungan  
såg jag över bänkraderna  
Stammade  
läste fel  
rodnade  
och drucknade i skratthavet framför  
Önskade mig ljusår därifrån  
men stod alltid kvar  
fastnaglad  
i det brunfernissade golvet  
Våt i händerna  
Utskrattad  
Tillintetgjord  
Jag lärde mig aldrig att läsa rent

Under de senaste hundra årens forskning inom läsinlärning har det gjorts många undersökningar och utredningar inom det grammatiska läsandet, dvs. att varje bokstav har ett namn, ett vist ljud och en viss form. Detta har i sin tur lett till att inom de lägre årskurserna har det ägnats mycket tid åt det grammatiska och tekniska arbetet, medan det har blivit mindre tid åt det effektiva läsandet som innebär att barnen läser på ett smidigt och lätt sätt där de inte störs av ljudningen (Liberg 1997). I dagens samhälle är det väldigt aktuellt med barns

läskunskaper. Mer och mer vanligt blir att man hör att det finns elever som har bristande kunskaper i sin läsförmåga. Läsning är ett stort område där alla lär på olika sätt och detta vill vi utforska och se med egna ögon. Detta leder till frågan: ”Hur lär elever sig läsa, som inte kan läsa vid skolstart?”

När barnen kommer till skolan har de hunnit olika långt i sin läsutveckling. Det finns barn som redan läser med flyt och säkerhet och det finns barn som kanske bara känner igen en eller en annan bokstav. Som lärare står du inför den stora utmaningen att inte ”tappa” något barn (Lundberg & Herrlin 2005 s. 5).

Andersson (2000) är av samma mening. Hon anser att barn vid skolstarten är olika långt komna i sin läsutveckling. Vissa har inte intresset för bokstäver, medan andra känner igen vissa bokstäver, en del har börjat förstå vad läsning är och vissa av barnen läser själva i denna ålder.

## **1.2 Metod och Genomförande**

Vi gjorde en kvalitativ undersökning på de skolor som vi gjort vår slutpraktik på. Till grund för våra intervjuer använde vi oss av en intervjuguide så att inget blev glömt vid de olika intervjuerna. Det fanns en bandspelare vid varje intervjutillfälle så att allt dokumenterades och inte glömdes bort.

Vi började med att skicka ut ett brev till barnens föräldrar där vi ställde frågan om vi fick intervjua deras barn. Sen gjordes urvalet bland de barn som lämnat in lappen och dessa blev slumpmässigt utvalda. Det är en grupp som består av tio ettor och tio förskolebarn i åldern sex-sju år, varav 13 flickor och sju pojkar, där det endast finns elever som har svenska som modersmål. De barn vi intervjuade skulle inte ha kunnat läsa vid start i förskoleklass. Undersökningen gjordes på två skolor i Skåne län. Dessa barn blev intervjuade av oss. Vi intervjuade även åtta pedagoger som arbetade med barn i åldern sex-sju år. Pedagogerna hade olika utbildningar såsom förskollärare och grundskollärare och även olika lång yrkeserfarenhet. Vi valde en mindre grupp pedagoger för att vi skulle kunna gå in på djupet i intervjuerna.

Efter det att vi gjort våra intervjuer från de olika skolorna sammanställde vi dessa och tog ut det väsentligaste för undersökningen. Vår förhoppning var att vi skulle kunna göra en jämförelse mellan vad barnen och pedagogerna hade svarat. Vi tittade även på vad tidigare forskning och olika författare ansåg om vårt ämne. Här hoppades vi på att få användbara och intressanta fakta som kunde kopplas ihop med vår empiriska del och våra egna tankar.

### **1.3 Syfte**

Denna undersökning gjorde vi för att när vi som färdiga pedagoger kommer ut i arbetslivet vill ha bättre kunskaper om hur barn lär sig läsa. Vi vill få en mer komplett kunskap om vilka metoder elever och pedagoger använder sig av och vilket läsmaterial som används till läsinlärningen. Detta gjorde vi för att ett av våra uppdrag enligt läroplanen är att kunna möta eleverna på rätt sätt och på deras nivå i olika sammanhang.

## **2. Litteratur**

I litteraturgenomgången börjar vi med en liten historisk bakgrund av läsning och vidare kommer vi att ta upp vad olika forskare anser ligga till grund för en god läsinläring. Här kommer vi även att dra paralleller mellan de olika forskarna.

### **2.1 Historik**

Redan på 1600-talet var läskunnigheten utbredd i Sverige. Kyrkan hade en stor betydelse för den utbredda läskunnigheten, eftersom människorna själva skulle kunna läsa bibeln. Litteraturen som fanns innehöll religiösa texter t.ex. "Fader vår" enligt Lindmark, 1990 (i Svensson, 1998). Läsundervisningen ansågs vara en uppgift för kyrkans män. Det var ett krävande och dåligt betalt arbete att lära barn läsa, och därför klagade präster och klockare på situationen, eftersom det var just dessa personer som genomförde läsundervisningen (Klose, 1993 i Svensson 1998). Detta medförde att föräldrar beordrades att undervisa. År 1723 kom en kunglig resolution där föräldrarna fick ansvaret för läsundervisningen. För att läskunnigheten skulle kunna kontrolleras använde man sig av husförhören. Om föräldrarna struntade i att lära barnen läsa kunde de få böta. Dessa böter skulle användas till undervisning av de fattiga barnen i socknen. Det var viktigt att befolkningen kunde läsa, eftersom det fordrades läskunnighet för att få konfirmeras, gifta sig och fostra barn (Johansson, 1981 i Svensson 1998). År 1842 kom den första svenska skolstadgan och därför räknas även folkskolan från detta år. Det var inget krav att barnen skulle gå i skolan men väl att de skulle inhämta skolans minimikurs, vilken bl.a. innebar att kunna läsa rent och flytande samt kunna skriva och klara de fyra räknesätten. För att få börja skolan krävdes läskunnighet och läsningens grunder var hemmets ansvar. Detta gjorde att det ställdes höga krav på föräldrarna när det gällde att lära sina barn läsa. 1858 infördes småskolan och då blev det dess uppgift att ge barnen grundläggande läsfärdigheter. Allmän skolplikt kom först 1882 (Längsjö & Nilsson, 2005).

### **2.2 Lära sig läsa - Lärarens roll**

Monica Sträng-Haraldsson betonar (i Lendahls & Runesson, 1995) att läraren ska planera sin undervisning så att eleven ges tillfällen till eget ansvar för lärandet, vilket innebär att kunskapsutveckling ska kunna ske. Läraren bör ha en välplanerad handledning för att göra eleven uppmärksam på vilka metoder de kan gå vidare med i sitt arbete för att utveckla lärandet och därigenom kunskapen. Alleklev (2000) tycker att det resultatrikaste sättet att



undervisa barnen i läsning är genom att man närmar sig läsningen på olika sätt. Hon menar att när man läser för barnen vidgas deras läsintresse men även när man läser med dem och när barnen kan läsa själva stegas deras läsintresse. Vidare menar hon att elever lär sig att läsa genom att få läsa och att läsningen för eleverna ska vara något positivt som de fastnar för.

Uttrycket ”att lära sig läsa” kan vara vilseledande om man tror att det finns en magisk dag i varje läskunnig persons liv, en sorts tröskel då vi blev läsare från att tidigare bara varit personer som lärts sig läsa. Vi börjar lära oss läsa första gången vi begriper text, och vi lär oss något om läsning varje gång vi läser. (Smith 2000 s.157)

Frank Smith menar för att barn skall kunna lära sig läsa behövs två förutsättningar: att det finns ett intressant läsmaterial som eleven ser som passande och att det finns en kunnig läsare som kan hjälpa och vägleda eleverna. Han har även som åsikt att det är genom meningsfullhet som barnen lär sig läsa. Han tar också upp att man inte kan lära barn läsa utan man kan endast försöka göra det möjligt för dem att läsa. Med detta menar han att vi som pedagoger endast kan vara till hjälp med bland annat att hitta lockande och intressant litteratur och att vi även finns som stöd vid deras läsinläring. Men Jacobsson & Lundberg (1995) är inte riktigt av samma mening. De anser att barn inte kan lära sig läsa på egen hand. Smith (2000) skriver att fast än ett barn kanske har läst en och samma bok ett flertal gånger och kan vartenda ord utantill så utvecklas fortfarande läsningen. Han anser att barn inte blir kvar i en situation där det inte finns något för dem att lära sig. Andersson (2000) däremot menar att det behövs både en auditiv och visuell förmåga för att lära sig läsa. För att kunna skilja olika ljud ifrån varandra, är det den auditiva förmågan som är viktig, och detta tränas med hjälp av t.ex. rim. Men inte att förglömma är den visuella förmågan, vilken gör att man kan lära sig skilja på de olika bokstavsformerna. Barnen måste innan dess ha en förståelse av att varje bokstav är en symbol för ett speciellt ljud. Söderbergh (1995) som har forskat kring barns språkutveckling och tidiga läsning har andra tankar, då hon menar att det enda man lär barnet i ”naturlig läsning” är läsriktningen och ords betydelse. Hon menar att barnet lär sig läsa själv. Det enda den vuxne skall göra (undervisa om ) är att visa läsriktningen (vänster-höger), samt ge förklaringar till ord som barnet kan läsa men inte förstår. Hon anser också att man inte bör ljuda, inte stava, inte föreläsa om skiljetecken och stora och små bokstäver, trots att detta ingår i läsundervisningen i skolan. Allt detta kan barnet räkna ut själv enligt Söderbergh, men frågar barnet om något så ska man naturligtvis svara. Pramling Samuelsson (1997) skriver att en vanlig tanke bland lärare är att man ska undervisa barn angående hur man går till väga när man lär sig läsa och vad bokstäverna heter. Björk (1996) menar att på samma sätt som barn lär sig tala lär sig barn att läsa och skriva. Här har författarna olika syn på lärandet av läsning.

”Om barn är oförmögna att lära sig, bör vi anta att vi ännu inte hittat det rätta sättet att undervisa dem” (Den här devisen finns anslagen i många lärarrum i Nya Zeeland Björk 1996 s. 159).

### **2.3 Språklig medvetenhet**

I dagens skola förekommer ständigt begreppet språklig medvetenhet. I Svensson (2005) nämns det att barn har en språklig medvetenhet när barnet på egen hand mer eller mindre funderar över språket. Hon menar även att när barnet uppmärksammat språkets form, skiljer det från dess betydelse och funderar på hur något sägs eller skrivs finns det en språklig medvetenhet. Stadler (1998) anser att när barnet förstått att bokstäver har ljud och kan läsas kan man beskriva att det då har uppstått en grundläggande grad av språklig medvetenhet hos barnet. Svensson (2005) skriver att när man ska återberätta en text krävs det en mycket hög grad av språklig medvetenhet och behövs därför tränas ofta. Men Svensson menar även att man inte lär ut språklig medvetenhet utan man leker fram medvetenheten. ”Rim, ramsor, sånger och sagor har alltid varit ett viktigt inslag i skolan” (Temaserie Tidningen i förskolan Nr.1, 1997 s.7).

## 2.4 Olika stadier vid läsinlärning

Svensson (1998) skriver att det är viktigt att man är medveten om att det finns olika stadier som barn kan passera innan de lär sig läsa. Hon menar därför att det kan vara olika från individ till individ vilka stadier man passerar när man lär sig läsa, samt att man inte behöver passera alla stadier för att bli en god läsare. Svensson tar även upp att man kan befinna sig på ett och samma stadium en längre tid och sedan ta steget upp på ett högre stadium utan att ”stanna” till på vägen. För att göra det enklare beskriver vi några stadier i läsutveckling som Svensson tar upp i sin bok.

- *Pseudoläsningen* – Barnen ser orden som en helhet. Här ser barnen orden i ett logotyp samband som t.ex. GB, Ica. Men skulle orden skrivas utan sitt typiska utseende kan barnen oftast inte läsa ordet.
- *Logografisk läsning* – Barnen kan oftast läsa/känna igen sitt eget namn. De är även observanta på särskilda bokstäver, form och dess längd. Pekar på bokstäver och säger att samma bokstav finns med i ex. mammas namn. Här uppfattar de även liknande ord som Åke och åkte.
- *Alfabetisk läsning* – Barnet börjar förstå sambandet mellan bokstäverna och språkljuden. Det finns även en fonologisk medvetenhet (medvetenhet om språkets minsta delar, språkljuden) där barnet avkodar via ljudning vid läsning. Den indirekta vägen.
- *Ortografisk läsning* – Läsning som är helt utvecklad och som vana läsare använder sig av, där igenkänning av helord fungerar. Den direkta vägen.

## **2.5 De fem dimensionerna**

Lundberg & Herrlin (2005) som är kända läsforskare tar upp fem dimensioner av läsning i sin bok, som alla påverkar varandra: fonologisk medvetenhet, ordavkodning, flyt i läsningen, läsförståelse och läsintresse. I början av barnets läsutveckling står fonologisk medvetenhet och ordavkodning i centrum – på samma sätt som läsförståelse och läsintresse. Flyt i läsningen uppnår eleven när grunden är ordentligt lagd. Ibland går eleven framåt i en eller ett par dimensioner medan han/hon kanske stannar upp i en annan. Här följer nu en förklaring av de fem dimensionerna som Lundberg & Herrlin (2005) använder.

### **2.5.1 Fonologisk medvetenhet**

Fonologisk medvetenhet betyder att man har en kunskap om språkets minsta delar, språkljuden. För att veta hur bokstäver kan representera språkljud behövs en förståelse av att de talade orden kan delas upp i bitar av fonemstorlek/språkljud. Fonologisk medvetenhet kan vara att man kan höra rim och rimma, kan markera antal stavelser i ord, identifiera första ljudet i enkla ord, känna igen samma ljud i olika ord, ljuda samman tre språkljud, dela upp ord i språkljud, klara enkel fonemsubtraktion, klara enkel fonemaddition, klara fonembyte och sist att man bildar ord med givet begynnelseljud.

### **2.5.2 Ordavkodning**

För att ha en uppfattning om en text måste man gå vägen via avkodning d.v.s. antingen fonologisk avläsning av bokstävernas ljud eller ortografisk avläsning av hela ord. Ordavkodning bygger därför på att den fonologiska medvetenheten och förmågan har förbättrats. Men den stärks också av läsförståelsen. Ordavkodning kan innebära följande: att man kan namnen på åtta eller fler bokstäver - läser det egna namnet och andra kända namn som ordbild - känner igen ordbilder på skyltar - försöker läsa nya ord genom att läsa början av ordet och gissa resten - känner igen vanliga korta ord - läser enkla nya ord - läser tvåstaviga ord med enkla ljudföljder - läser ord med enkel konsonantförbindelse - prövar på egen hand att läsa okända ord - läser ord med komplicerad konsonantförbindelse - kan avkoda nonsensord, vilket innebär ord som de inte sett innan eftersom de inte har någon betydelse och därför endast kan avkodas via ljudning - läser ljudstridigt stavade ord samt att man läser de flesta vanliga ord snabbt direkt utan ljudning. Även om barnet har kommit på hur man läser finns en bra bit till innan ordigenkänningen går automatiskt. Särskilt i början av läsutvecklingen är innehållet en viktig del för ordavkodningen. När man kan avläsa ord utan något stöd av sammanhanget är man på väg mot full automatisering.

### **2.5.3 Flyt i läsningen**

Enligt Lundberg & Herrlin (2005) är automatisering inte något som kommer plötsligt. Automatisering är en lämplig egenskap för att man ska få flyt i läsningen, men att ha flyt i läsningen betyder mer. Man menar här att man behöver ge liv i meningar eller stycken, samt att den rätta satsmelodin kommer fram vid högläsning. Det betyder även att man kan läsa sammanhängande texter fort och korrekt vilket som behövs vid flyt i läsningen. Något som också behövs är att man kommer ihåg vad man läser i dessa texter. Flyt i läsningen innebär att man läser vanliga ord med automatik, läser enkla meningar med flyt, säkerhet och förståelse och även svårare meningar, läser barnserier, läser böcker med enkla texter och bilder på egen hand, läser en hel bok men med mer text och färre bilder och till slut kan man läsa textremsorna på TV. Avkodning är en färdighet som förbättras genom övning, men som helst inte bör övas separat från läsförståelsen.

### **2.5.4 Läsförståelse**

Att kunna avkoda orden räcker inte för att ha en läsförståelse. Man måste även känna till ordens innebörd, kunna genomföra ordavkodning utan ansträngning och tillräckligt snabbt så att man kan uppfatta och utnyttja meningsbyggnaden i textens språk. Här förstår man även att texten har ett sammanhang och kan därför även läsa mellan raderna. ”*Maja kom farande i trappan.*” Här står det inte direkt att Maja slog sig men det är något som man kan lista ut om man läser mellan raderna. Olika stadier i läsförståelsen är att man avkodar enkla ord och förstår innebörden, läser en enkel mening och förstår innehållet, frågar om nya ord, läser enkla stycken med förståelse, samtalar och ställer frågor om det lästa, kopplar det lästa till egna erfarenheter, läser mellan raderna, följer anvisningar, uppfattar den röda tråden, kan rita vad som händer i en berättande text, söker fakta, har uppsikt över sin egen läsning, förstår text i tidningar, läser böcker med enbart text, är kritisk och reflekterande och läser engagerande och länge.

### **2.5.5 Läsintresse**

De tidigare dimensionerna som tagits upp är inriktade på vad barnen kan/klarar av men deras läsintresse är vad de vill eller har lust till. En av de första signalerna till ett läsintresse är när barn vill lyssna på sagor som vuxna läser högt. Läslusten och glädjen är viktigt att känna från början i läsutvecklingen eftersom läsningen är nyckeln till en värld av fantasi, kunskap, spänning, äventyr och glädje. Pedagogerna har ett stort ansvar för att lägga grunden till ett bestående läsintresse, samt att man har väl genomtänkta läromedel till sin hjälp. Några tecken

på att elevernas läsintresse utvecklas är att de gärna vill lyssna på sagor, tycker om att läsa tillsammans, lånar böcker, läser på egen hand, läser för andra, läser hellre än göra annat, är bokslukare, vet olika titlar och författare, tar initiativ till läsaktiviteter i klassen samt berättar vad som står i tidningen. Björk (1996) anser att utgångspunkten för det livslånga läsintresset är att man fått uppleva läsandets glädje och olika sätt att använda sitt läsande. Man läser för att utveckla sig själv.

Det gäller att hitta rätt bok till rätt barn i rätt ögonblick med tanke på barnets mognad, läsförmåga, intressen, aktuella situation, erfarenheter osv. För att klara av det krävs, som i så många andra sammanhang, KUNSKAP. Läraren måste ha kunskap om barnet, om böcker och om litteraturpedagogik (Nilsson 1990 s. 66).

Precis som Nilsson vidhåller Chambers (1998) att det är viktigt att man som pedagog är intresserad av litteraturen, eftersom det annars kan leda till katastrofala följder för barnen. Nilsson (1990) anser att alla som studerar till lärare egentligen borde läsa en barnbok varje vecka för att få en bättre kunskap om litteraturen så att de kan vägleda barnen fram till olika böcker som kan passa deras smak.

## 2.6 Högläsning

Svensson (2005) menar att det är viktigt att man som pedagog alltid själv har försökt att läsa den bok som barnen vill att man ska läsa för dem, så att det inte kommer oförutsedda problem som t.ex. att boken förmedlar något som inte är lämpligt för barnen. Även Chambers (1998) skriver om högläsning. I boken nämns det att de böcker som pedagogerna väljer oftast är en blandning av gamla favoriter som de vet av erfarenhet fungerar bra. Svensson (2005) nämner även i sin bok att man inte ska tvinga något barn till att lyssna till något som det inte vill utan kanske istället då försöka med att locka barnet till att välja bok så att det känner sig delaktigt. När barnen vill lyssna ska de få lov att lyssna på boken utan några som helst krav för man ska uppleva läsning som något positivt anser Svensson. Alleklev (2000) menar också att den delade läsningen ska avnjutas så att barnen förhoppningsvis återkommer till boken. Svensson (2005) tar även upp att barns föräldrar inte får nöja sig med att pedagogerna läser för barnen i förskola/skola utan det är viktigt att man som förälder läser för sina egna barn så att barn och föräldrar får en gemensam upplevelse. I Svensson (1998) tas det upp vad Wells (1985) anser om föräldrars delaktighet i högläsning. Wells menar att föräldrars eget läsintresse har en stor betydelse och alltså är engagemanget i läsningen oerhört viktigt för att barnet ska ta till sig texten. Wells nämner att det har framkommit i studier att föräldrar som inte tycker om att läsa för sina barn heller inte har barn som tycker om högläsning. Svensson (2005) får även fram att med hjälp av högläsningen kan man få ut mycket, som t.ex. få en insikt om hur språket kan fungera, man ökar intresset för böcker och ger barnet ett motiv för att lära sig läsa. Även Andersson (2000) är av samma mening nämligen att gemensam läsning är ett bra tillfälle att utveckla läsandet.

## **2.7 Läsinlärningsmetoder**

När man pratar om olika läsinlärningsmetoder finns det två huvudkategorier, syntetisk och analytisk läsinlärningsmetod. I detta avsnitt kommer vi att beskriva skillnaderna av dessa begrepp och vad de innebär.

### **2.7.1 Syntetisk/Ljudmetod**

Den behavioristiska teorin som är skapad av Skinner har en atomistisk kunskapssyn. Detta betyder överfört till läsinlärning att det först är teknikträning sedan läsförståelse (Seminarium 061023, Marta Palla). I den syntetiska metoden går det ut på att eleverna först ska lära sig delarna som är fonem och sedan ska man ljuda samma fonem till ett ord, som då blir en helhet. Denna metod kan även benämnas som ljudmetoden (Frost 2002). Åkerblom (1988) menar att det är viktigt att lästekniken bör behärskas och helst vara överinlärd, innan man börjar med läsförståelsen i undervisningen. Han menar även att i den här metoden är det pedagogen som lär eleverna att läsa.

### **2.7.2 Analytisk/Helordsmetod**

Den kognitiva teorin som Piaget är representant för har en holistisk kunskapssyn. Detta betyder att vid läsinlärning först är läsförståelsen sedan teknikträning (Seminarium 061023, Marta Palla). I den analytiska metoden går det ut på att eleverna först ska lära sig helheten och sedan bryta ner den till delar. Denna metod kan även kallas helordsmetoden (Frost 2002). Åkerblom (1988) menar att i denna metod ska man använda sig av de kunskaper som eleverna redan har, för att läsinlärningen ska underlättas. Han anser även att i denna metod är det eleven som lär sig själv men de har pedagogen som stöd vid inlärningen. Ett exempel på denna metod är LTG, Läsning på Talets Grund (Larsson 1992).

### **2.7.3 Syntetisk eller analytisk läsinlärningsmetod?**

Frost (2002) menar att man kan lägga upp sin undervisning med både ett syntetiskt och analytiskt arbetssätt när det gäller läsundervisningen. För han anser att helordsmetoden och ljudmetoden är lika viktiga, och att båda dessa har bra saker att tillföra läsundervisningen, eftersom man ska ta hänsyn till alla elevers olika behov.



## 2.8 Olika metoder

I detta avsnitt kommer vi att ta upp och beskriva en del olika metoder inom läsinlärningen som vi kommit i kontakt med när vi gjort våra intervjuer ute i verksamheten. Dessa är Läsning på Talets Grund (LTG), Storbok och Lillbok, Witting, Bornholmsmodellen, Att skriva sig till läsning - dator och Storyline. Det finns andra kända metoder men dem har vi endast stött på i olika böcker. Därför väljer vi att endast beskriva de vi kommit i kontakt med under intervjuerna. Något som är viktigt är att man som pedagog har en anpassbar inställning till olika metoder, för att man ska kunna nå bästa resultat med varje enskild elev (Alleklev 2000).

### 2.8.1 Läsning på talets grund

Läsning på talets grund kommer att nämnas som LTG i denna uppsats. Under 60- och 70-talet grundades LTG – metoden av lågstadieläraren Ulrika Leimar (Leimar 1978). Larson (1992) tar upp att LTG byggs upp genom fem faser:

- *Samtalsfasen* – Här sker ett växelspel med andra, där eleven formulerar sig kring upplevelser och erfarenheter. Skapar ett textunderlag genom en dialog som är lärarledd i en mindre grupp.
- *Dikteringsfasen* – Gruppen som samtalat kommer överens om vilka meningar som skall finnas med i texten. Läraren skriver meningarna på ett block. Det talade språket jämförs med det skrivna. Här kan de från sin individuella utvecklingsnivå upptäcka och förstå skillnader mellan det talade och skrivna språket.
- *Laborationsfasen* – Här sker en bearbetning av dikteringen. Barnen får jämföra bokstäver, ord eller meningar, som är skrivna på lösa remsor. Genom att klippa itu eller sätta ihop remsorna kan man frambringa nya kombinationer som leder till nya upptäckter.
- *Återläsningsfasen* – Denna fas är individuell. Varje barn läser texten tillsammans med läraren. Till en början stryks de ord under som barnet kan läsa, senare stryks de ord under som barnet behöver öva sig på och till slut så stryker barnet själv under de ord som är intressanta. Dessa ord tas med till nästa fas.
- *Efterbehandlingsfasen* – Även denna fas är individuell. Här arbetar man med de ord som markerats i texten, som att man t.ex. övar stavningen, böjer orden, skriver synonymer eller motsatsord och även skriver egna meningar där ordet ingår.

Larson (1992) anser att med den här metoden ska man hjälpa eleverna att lära sig läsa och man ska utgå från elevens eget språk och erfarenheter. LTG kan ses som en blandad metod, som innehåller både analytiska och syntetiska moment. Leimar (1978) menar att om pedagogen utgår ifrån elevens egna erfarenheter har eleven lättare för att förstå och lära. I Björk (1996) står det skrivet att i LTG – metoden innebär det att elever får uttrycka sina tankar och erfarenheter tillsammans i samtal och diskussioner och därefter skrivs det ner tillsammans med läraren. På detta vis får eleverna se texten växa fram och härmed ser de bokstav efter bokstav och förstår att det finns ett samband mellan örats och ögats språk. Dessa texter blir betydelsefulla för eleverna eftersom texterna ligger språkligt nära dem. Från den bekanta texten som är en helhet, kan man därefter på lättare sätt upptäcka och utforska enskilda delar. Larson (1992) är av samma mening som Björk. Hon menar att grundprinciperna för LTG är att man i första hand arbetar med texter som eleverna själva tillverkat.

### **2.8.2 ”Storbok och Lillbok”**

”Storbok och Lillbok” som även kallas för Kiwimodellen grundades av Don Holdaway (1979). Enligt Björk (1996) kan man säga att storboken kan vara ett bra komplement i läsundervisningen eftersom här kan även de barn som inte kommit så långt i sin läsutveckling lära sig läsa i ett spännande och utforskande arbete. Storboken har två målsättningar, nämligen att ge stimulerande och roliga läsoplevelser åt alla barn och att hjälpa barn att lära sig läsa och vidareutveckla läsförmågan. Man kan arbeta med storboken och lillboken i tre faser:

- *Upptäckarfasen* – Eleverna läser storboken tillsammans med pedagogen.
- *Utforskarfasen* – Eleverna analyserar storbokstexten tillsammans med pedagogen.
- *Självständiga fasen* – Eleverna läser lillbokens text (ibland även storbokens) på egen hand och även i mindre grupper.

### **2.8.3 Witting metoden**

Maja Witting är personen som har grundat Wittingmetoden. Metoden innehåller både en teknisk del och en innehållsdel. Metoden utgår från delarna för att sedan gå till helheten. Först lär sig eleverna de enskilda ljuden och sedan sätts de in i sin helhet. Enligt denna metod ska man följa en viss ordning och varje steg ska vara inlärt innan man får lov att gå vidare. Man arbetar hela tiden i samma mönster, vilket innebär att man går igenom bokstav för bokstav och gör exakt samma övningar med alla bokstäverna. I Wittings samarbete med eleverna

framkom det att eleverna helst ville arbeta med respektive del var för sig, eftersom det är mycket att tänka på när det gäller tekniken och innehållet (Witting, 1998).

#### **2.8.4 Bornholmsmodellen**

Ingvar Lundberg är den person som introducerat modellen i Sverige, men dansken Jörgen Frost är den som utvecklade metoden och byggde upp ett stort arbetsmaterial. Detta gjordes via en vetenskaplig undersökning på Bornholm, varför namnet blev Bornholmsmodellen. Bornholmsmodellen är en modell som är utvecklad för förskolebarn. Den är upplagd för att kunna stimulera och utveckla barns språkliga medvetenhet före läsundervisningen. Eleverna uppmuntras att sätta ord på det som de upptäcker och gör. Språket ska bli ett medvetet redskap. Eleverna leker sig in i språket på ett lustfyllt sätt. I detta språkprogram läggs stor vikt vid att leken och glädjen finns med. Modellen med språklekar är uppdelad i sju olika grupper, nämligen lyssnandelekar, rim och ramsor, meningar och ord, stavelser, första ljudet i ord, analys och syntes av fonem samt betoningsövningar (Häggström & Lundberg 1994).

#### **2.8.5 ”Att skriva sig till läsning med hjälp av datorer”**

Björk (1996) tar i sin bok upp att aktiviteterna vid datorn inte alltid upplevs som skolarbete utan som lustfylld lek. Johansson (1997) skriver att när man använder sig av datorer i verksamheten ger man eleverna ett verktyg att skapa och uttrycka sig med. Datorn kräver förutsättningar som aktivitet och kreativitet hos eleverna. En fördel är att man kan vara flera runt datorn och då diskutera hur man ska gå till väga för att få fram något och man kan även upptäcka nya saker. Sandström Madsén (1999) menar att om eleverna har tillgång till datorer för att behandla sina texter blir problem med handstil och stavning mer nertonade. Hon anser också att när man slipper kämpa med sin handstil eller sina stavfel blir den personliga laddningen inte lika framträdande eftersom dessa fel går lätt att rätta till. ”Datorn gör ingenting utan att ha fått ett kommando. Den väntar dessutom snällt när användaren grunnar över något problem” (Johansson 1997 s. 36). ”Skriva sig till läsning” är ett häfte som Ystad Kommun i samarbete med barn och utbildningsnämnden har framställt. Där skriver man om varför man ska skriva sig till läsning med hjälp av datorer. Ett trettioårigt forskningsprojekt visar att det är lättare att lära sig att skriva än att läsa, och därför måste eleverna få möjlighet att skriva så tidigt som möjligt. Därför ser man datorn som ett verktyg för textproduktion och kommunikation. I kompendiet ”Skriva sig till läsning” nämns Arne Trageton, en norsk forskare, som inte tror att skrivglädje och läslust kommer genom traditionell bokstavsträning och ABC-böcker. Han menar att man måste förstå det man läser eftersom det annars är

meningslöst. Det bästa sättet är därför att låta eleverna läsa det de själva eller kompisarna skrivit (Projektgruppen – Skriva sig till läsning 2006, Ystad Kommun). Frost (2002) tycker det är viktigt att man arbetar med skrivning och läsning på samma gång för han menar att skrivning och läsning hänger samman och att det är en stor fördel om eleverna redan i förskolan får undersöka skriftspråket för att kunna skaffa sig erfarenhet av talspråket så att de kan behandla det analytiskt. Han anser att man kan stärka detta genom språklekar som man tidigare gjort i Bornholmsprojektet.

### **2.8.6 Storyline**

Moreau & Wretman (2001) berättar om storyline. Storyline metoden är en utveckling av LTG. Här utgörs elevernas förkunskaper, basen för en berättelse som pedagogen och eleverna utvecklar tillsammans. Storyline metoden är ett tematiskt och problemorienterat undervisningsförlopp. Storyline bygger på sju element, nämligen att:

- Den har en berättande form.
- Lärandet sker inom det sammanhang som själva berättelsen skapar.
- Elevens lärande börjar i de kunskaper och föreställningar eleven redan har. Dessa kunskaper blir i processen utmanande.
- Den är probleminriktad.
- Bygger på att eleven är aktiv i sitt eget lärande.
- Elevernas kreativa och kritiska tänkande värdesätts och ges en plattform.
- Berättelsen och lärandet visualiseras och konkretiseras genom att eleverna skapar bilder och modeller utifrån sitt tänkande och sina föreställningar.

### 3. Problemprecisering

För att få en inblick i hur barnen går till väga och hur man arbetar när det gäller läsinläringen ute på skolorna så finns det en del saker som man måste fördjupa sig i. Vår bakgrund och litteraturgenomgång har gett oss många tankar och frågor som gjorde det är möjligt att kunna göra en empirisk undersökning.

- Anser pedagogen att elever ska undervisas om läsning eller ska de själva upptäcka hur man läser?
- Vilken/vilka metoder använder pedagogen sig av i undervisningen vid läsinläringen?
- Är pedagogen mest positiv till syntetisk/ljudmetoden eller analytisk/helordsmetoden vid läsinläringen eller blandas båda?
- Hur gör eleven som ska (försöka) läsa?

Dessa frågor ledde till en större fråga, vilken var ”Hur lär elever sig att läsa, som inte kan läsa vid skolstart?”

## 4. Intervjuresultat

Här visas en tabell över de kvinnliga pedagoger som vi har intervjuat. Det är en sammanställning av fråga ett, där de skulle berätta om sig själv med ålder, utbildning, yrke och examensår. Vi nämner pedagogerna med olika bokstäver för att det ska bli mer överskådligt. Vidare i vår redovisning av resultaten kommer vi att använda oss av A-G när vi pratar om pedagogerna.

### 4.1 Presentation och resultat av de intervjuade pedagogerna

Pedagog	Ålder	Yrke/Utbildning	Examensår
A	56	Lågstadiet/Grundskolan	1983
B	54	Förskollärare	1976
C	47	Lågstadiet/Grundskolan	1979
D	41	Lågstadiet/Grundskolan	2002
E	33	Lågstadiet/Grundskolan	1997
F	26	Förskollärare/Grund/Fritid	2005
G	64	Förskollärare	1978
H	Ingen info.	Inte medverkat	Sjuk

### Anser du elever ska undervisas om läsning eller ska de själva upptäcka hur man läser?

- A)** Dom kan behöva hjälp att upptäcka men de ska upptäcka själva. Man kan inte lära ett barn läsa, det är deras egen upptäckt. Men de kan få hjälp på vägen.
- B)** Eleven ska undervisas om läsning på ett roligt och lekfullt sätt.
- C)** Både och. En del behöver struktur och idéer om hur dom ska hitta rätt. Andra fixar det själv, hur nu det går till. Det är intresset som styr. Man måste locka fram det.
- D)** Barnen behöver många bitar från oss som pedagoger för att kunna knäcka koden. Därför använder jag mig mycket av Storyline och Kiwi.
- E)** De ska upptäcka själva men med hjälp av pedagogen som omger dem av läskunskaper.
- F)** De ska inspireras till läsning och som pedagog ska man väcka deras nyfikenhet.
- G)** De ska egentligen upptäcka själva men med hjälp av pedagogen som bidrar till att deras intresse väcks. Om inte intresset har väckts i t.ex. ettan behöver man kanske puffa lite extra för att man ska bli intresserad.

*Kommentar: De flesta pedagoger är överens om att elever ska upptäcka själva men kan behöva hjälp av pedagogerna att hitta den rätta vägen.*

**Använder du dig av lekar för att utveckla elevers läsning? Vilka i så fall?**

- A)** Ja, använder lekar ganska mycket. Leker ofta med både ord och bild. Ramsor och rim.  
Kan inte komma på något specifikt nu.
- B)** Använder mig mycket av lekar. Som ex. ”Ett skepp kommer lastat”, ”Lasta skeppet med saker som börjar på ett visst ljud”, ”Snurra flaskan” och använder även rim.
- C)** Nej, inte som det är nu, eftersom vi sysslar med läsvägen. De barn som behöver leka/träna mer språklig medvetenhet får hjälp av förskollärarna och specialpedagogerna. Jag känner, tiden i klassrummet räcker inte till för så mycket lekar. Ser läsvägen som ett komplement. Det är helt fantastiskt för läsvägen är på alla elevernas nivå.
- D)** Bornholmsmodellens lekar men också idéer från en bok som heter Spökägget.
- E)** Ja, en särskild lek vi brukar göra är att barnen får sitt namn på en lapp och sedan ska den lappen klippas i sönder bokstav för bokstav. Därefter väljer alla barnen ut var sin bokstav som de sedan ska gå och surra på som t.ex. bokstaven a som låter aaaaa osv. Barnen ska alltså leta reda på alla som surrar på samma bokstav. Man väljer sedan nya bokstäver i namnet och gör likadant med dem.
- F)** Vi leker med rim och ramsor, med ord och bilder och med ordlådor.
- G)** Jag använder mig av Bornholmsmodellens lekar med rim och ramsor och lyssnande lekar.

*Kommentar: Alla pedagoger använder sig av lekar eller har använt sig av det. Det som skiljer pedagogerna är när det gäller i vilken utsträckning som lekar används. Lekarna var också blandade men Bornholmsmodellens lekar som t.ex. ”Ett skepp kommer lastat” var något som de flesta gick efter.*

**Tränar du språklig medvetenhet?**

- A)** Genom att jag läser skönlitteratur för eleverna och då kommer det naturligt upp frågor om språk och vad ord betyder. Använder även lekar.
- B)** Ja, jag tränar språklig medvetenhet.

- C)** Ja en del, med hjälp av lyckospel, bild-ord och små böcker. Läser även ord och lägger ihop ord. Svårighetsgraden stegras. Jag vill ha koll på vad de gör så jag styr barnen kan man säga.
- D)** Ja, med rim och spel.
- E)** Ja det försöker vi att göra hela tiden med t.ex. rim.
- F)** Ja det gör vi hela tiden.
- G)** Ja det gör vi mycket t.ex. meningar, när man använder stor bokstav och punkt och långa och korta ord. Vi tittar mycket på språket.

*Kommentar: Alla pedagoger var helt överens om att den språkliga medvetenheten tränades men sättet som den tränades på skiljde från pedagog till pedagog.*

**Vad anser du vara det viktigaste när det gäller läsinlärningen?**

- A)** Att det är roligt och att eleverna tycker det är kul.
- B)** Jag anser att den språkliga medvetenheten är grunden och den är enormt viktig.
- C)** Att det är roligt och att de lyckas. Läsningen är också något som är positivt.
- D)** Att man inte ska göra det för invecklat. Men också att man har intresset och tycker det är roligt. Viktigt att låta barnen få vara med hela tiden samt att vara medveten om att alla inte är lika snabba och att man lär på olika sätt.
- E)** Det viktigaste är att barnen känner lusten och har engagemanget, intresset och viljan.
- F)** Viljan och intresset. Det gör inget om man inte förstår vad det står i texten utan det kommer så småningom.
- G)** Att man som pedagog är välförberedd.

*Kommentar: För att lära sig lättast att läsa är det viktigt att eleverna har lusten, engagemanget, viljan samt att eleverna ska tycka det är roligt.*

**Vad tycker du eleven ska vara medveten om när den lär sig läsa?**

- A)** Det är väldigt olika. Det är något som bara kommer. Skiljer sig från individ till individ.
- B)** Att det skrivna går att läsa. Jobbar därför i ett projekt som heter "Att skriva sig till läsning med hjälp av datorer".



- C)** Vet ej. Kommer när det kommer. Olika från individ till individ. (Låtsas skriver med som ändå blir berättelser, sen skriver jag så att vuxna kan läsa. Jag är orolig för stavning och att de ska lära sig fel ordbild).
- D)** Att barnen är medvetna om på vilken nivå de befinner sig eftersom vi arbetar med att "lusa" barnen. Samt att man ska veta att det finns många steg att gå. Men också att man måste träna mycket för att kunna läsa med flyt och att man är medveten om läsriktningen och att orden står för något.
- E)** Träning, träning och åter träning.
- F)** Att skriftspråket berättar något och att man kan ljuda sig fram till vad där ska stå.
- G)** Vad man kan använda språket till.

*Kommentar: I denna fråga var det varierande svar. Men om vi sammanfattar det så menade vissa att det skiljer sig från individ till individ. Det är även bra om eleven vet att det skrivna går att läsa, att det berättar något samt att det är bra om man vet vad man kan använda språket till.*

#### **Vad har du för tankar kring högläsning för eleverna?**

- A)** Jättebra. Kan förklara ord. Det blir ett bra diskussionsmaterial. Det är en bra och rolig stund tillsammans.
- B)** Tycker att högläsning är mycket viktigt. Jag läser både kapitelböcker och böcker som tar slut. Tar även upp på föräldrasamtalen hur viktigt det är att föräldrarna läser för sina barn.
- C)** Det är jättebra. Lånar på biblioteket så föräldrarna kan läsa för sina barn. Det är svårt att rätta till, vill göra det mer men är inte så bra på det.
- D)** Det är mycket viktigt.
- E)** Högläsningen är mycket viktig.
- F)** Det är mycket viktigt, man ska helst göra det varje dag.
- G)** Det är mycket viktigt och det utvecklar språket.

*Kommentar: Samtliga pedagoger anser att det är mycket bra och viktigt med högläsning.*

### **Vad används för läsmaterial vid läsinlärningen i skolan?**

- A)** Det är olika. Vi har en läsebok som består av tre böcker, Ola, Elsa, Leo. Vi använder spel, rim och ramsor, lånar på biblioteket.
- B)** Bornholmsmaterial och även Storböcker. Spel av olika sorter.
- C)** Använder läseböcker, Ola, Elsa, Leo och det är tre svårighetsgrader. Använder oss av samma text men på olika nivåer. Jag är lite gammeldags, alla har samma bokstäver i veckan och läser samma sidor i böckerna, detta för att skapa en Vi-känsla.
- D)** Jag använder mig av Kiwis läsmaterial.
- E)** Vi använder mini media som är mycket med ord och bilder. Men även ett material som vi kallar för husen som är egen komponerat från en pedagog som jobbade här på skolan tidigare. Materialet i husen består av många olika bitar som är plockade från många olika läromedel för läsinlärning.
- F)** Vi använder kiwimodellens läsmaterial och skönlitteratur som är samma för alla men som finns på olika nivåer.
- G)** Vi använder små lätta och korta skönlitterära böcker, Kiwis läsmaterial och ett material som kallas husen som är hopsatt av en pedagog som arbetade här tidigare.

*Kommentar: Som vi ser det förekom läseböcker endast på den ena skolan men skönlitteratur hade de flesta till hjälp vid läsinlärningen.*

### **Vilken/vilka metoder använder du dig av i undervisningen vid läsinlärningen?**

- A)** Vi håller på med läsvägen som är upplagd efter Bornholmsmodellen. Är även med i ett projekt som heter ”Att skriva sig till läsning med hjälp av datorer”.
- B)** Använder mest ljudmetoden, Bornholmsmodellen. Använder även ordbildsmetoden.
- C)** Jag blandar olika metoder (Nämner ingen speciell).
- D)** Kiwimetoden är den mest präglade men också Storyline.
- E)** Jag använder mig av både helordsmetoden och ljudningsmetoden .
- F)** LTG vid diktering, men också ljudning. Viktigt att man ser till varje barn och dess behov.
- G)** Jag använder mig av Kiwimetoden och Bornholmsmodellen.

*Kommentar: Metoderna varierade bland pedagogerna men samtliga pedagoger verkade vara överens om att man ska blanda metoderna.*

**Är du mest positiv till ljudmetoden eller helordsmetoden vid läsinlärningen eller blandar du båda?**

- A)** Jag blandar båda. Det är olika vad eleverna behöver. Fördelarna med att blanda är också det att man tar bara det man tycker är bra.
- B)** Mest ljudmetoden för den fungerar bäst men blandar båda. Barn lär på olika sätt därför är det viktigt att tillgodose alla barn.
- C)** Blandar båda. Det är olika från elev till elev. Anser att inget är rätt eller fel. Jag tycker att det är trist när man gör samma hela tiden. Alla sätt är bra om de fungerar för barnen märker om man trivs och det är viktigt att man är öppen mot barnen.
- D)** Jag blandar för att få det bästa resultatet för alla individer. Alla är inte lika och behöver därför olika sätt att lära sig på.
- E)** Jag blandar båda eftersom man inte kan ljuda alla ord och alla elever lär inte på samma sätt.
- F)** Man behöver både och. Man måste kunna ljuda till nya ord . Hela ord som man sett tidigare känner man igen.
- G)** Blandar för att få det bästa resultatet. Inget barn är det andra likt. Barnen visar själva var det befinner sig och på vilken nivå.

*Kommentar: Ljudmetoden eller helordsmetoden? Det som framkommit i denna fråga är att samtliga pedagoger blandar för att få det bästa resultatet.*

**4.2 Intervjufrågor och svar (elevernas)**

Här följer nu en sammanställning av intervjuerna som gjorts med de 20 eleverna. Av dessa elever är det 13 flickor och sju pojkar. Detta p.g.a. slumpmässigt urval.

**Kan du läsa?**

- Ja (fem åk1-elever och en Fsk-klass-elev)
- Nej ( tre Fsk-klass-elever)
- Lite (fem åk1-elever och sex Fsk-klass-elever)

### **Tycker du det är roligt att leka med bokstäver och olika ljud?**

- Ja (nio åk1-elever och nio Fsk-klass-elever)
- Nej (en åk1-elev och en Fsk-klass-elev)

### **Hur gör du när du ska (försöka) läsa?**

- Ljudar [Vissa av barnen nämner inte ordet ljudar men beskriver det]. (fem åk1-elever och fem Fsk-klass-elever)
- Känner igen orden (två åk1-elever och en Fsk-klass-elev)
- Både ljudar och känner igen orden (två åk1-elever)
- Vet inte/osäker (en åk1-elev och två Fsk-klass-elever)
- Skriver själv och läser sen (två Fsk-klass-elever)

### **Hur lärde du dig läsa?**

- Kollade på orden och frågade (en åk1-elev)
- Kommer inte ihåg (en åk1-elev och fyra Fsk-klass-elever)
- Lite hemma men fröken hjälpte mig (tre åk1-elever och två Fsk-klass-elever)
- Tränar varje dag (en åk1-elev)
- Tränar på bokstaven och tänker på hur det låter (två åk1-elever och två Fsk-klass-elever)
- Fröken hjälper mig (en åk1-elev)
- Jag bara lärde mig (en åk1-elev och en Fsk-klass-elev)
- Genom högläsning och att jag gissade (en Fsk-klass-elev)

### **Läser dina föräldrar för dig?**

- Ja. (sex åk1-elever och fyra Fsk-klass-elever)
- Nej. (en åk1-elev och tre Fsk-klass-elever)
- Ibland. (tre åk1-elever och tre Fsk-klass-elever)

### **När läser dina föräldrar för dig?**

- På kvällen. (åtta åk1-elever och fem Fsk-klass-elever)
- När jag vill. (en åk1-elev och två Fsk-klass-elever)
- Aldrig. (en åk1-elev och tre Fsk-klass-elever)

### **Läser fröken för dig?**

- Ja. (tio åk1-elever och nio Fsk-klass-elever)
- Ibland. (en Fsk-klass-elev)

### **När läser fröken?**

- På samlingen (två Fsk-klass-elever)
- När vi äter frukt. (tio åk1-elever och åtta Fsk-klass-elever)

### **Vad läser du i skolan?**

- Läseböcker (fem åk1-elever)
- Skönlitteratur [nämner inte skönlitteratur men säger namnet på boken] (två åk1-elever)
- Både skönlitteratur och läseböcker. [nämner inte skönlitteratur men säger namnet på boken] (en åk1-elev och en Fsk-klass-elev)
- Läser inget själv men fröken gör (åtta Fsk-klass-elever)
- Läser skönlitteratur, beskrivningar och regler. [nämner inte skönlitteratur men säger namnet på boken] (två åk1-elever)
- Läser inget i skolan. (en Fsk-klass-elev)

## 5. Diskussion

I vår diskussion har vi gjort en jämförelse mellan vår undersökning och vad olika forskare anser samt vägt in egna tolkningar och tankar.

Allmän skolplikt infördes 1882. Detta ser vi som en bra lösning eftersom alla får samma grund i undervisningen. Grunden som eleverna får när det gäller läsundervisningen anser vi ska vara den samma på alla skolor, p.g.a. att det ska finnas samma möjlighet till utveckling bland eleverna.

I Lpo94 betonas att undervisningen ska anpassas till alla elevers förutsättningar och behov samt även främja deras fortsatta lärande och kunskapsutveckling. Detta anser vi vara en viktig del när det gäller skolans uppdrag. För som det ser ut i dagens samhälle är det väldigt aktuellt med barns läskunskaper. Vi tycker att det blir mer och mer vanligt att man hör att det finns barn som har bristande kunskaper i sin läsförmåga. Vad kan detta bero på? Andersson (2000) och Lundberg & Herrlin (2005) skriver att barnen har hunnit olika långt i sin läsutveckling när de börjar skolan. Som lärare står man därför inför en stor utmaning, vilket innebär att inte ”tappa” något barn på vägen. Precis som Lundberg & Herrlin säger ligger det ett stort ansvar på oss som lärare och något som vi sett tydligt när vi varit ute på VFU (verksamhetsförlagd undervisning) är det, att det finns en stor spridning av elevernas läsförmåga. Precis som Monica Sträng-Haraldsson (i Lendahls & Runesson 1995) menar ska pedagogen planera undervisningen så att alla ges tillfälle för eget lärande och pedagogen ska även försöka göra eleven intresserad av vilka metoder han/hon kan använda sig av för att utveckla sin kunskap. Eftersom vissa kan läsa själva medan andra inte har något intresse alls för bokstäver, så samtycker vi med Lundberg & Herrlin (2005) att pedagogerna har en stor utmaning framför sig. Eftersom spridningen är stor så förstår vi att läraren inte har något lätt arbete att genomföra. De stadier Svensson (1998) anser som viktiga vid läsinläringen är; pseudoläsning, logografisk läsning, alfabetisk läsning och ortografisk läsning. De flesta elever passerar de två första stadierna innan de lär sig läsa. Hon skriver även att det är viktigt att man som pedagog är insatt i dessa stadier och att det är olika från individ till individ vilka stadier man passerar. Eleverna behöver inte passera alla stadier för att bli en god läsare. Något som vi sett mycket av och fått fram när vi gjort vår undersökning ute på skolorna är att de flesta eleverna befinner sig på det logografiska eller det alfabetiska stadiet i läsningen. Den logografiska läsningen är när eleverna oftast kan läsa/känna igen sitt eget namn. De är även

observanta på särskilda bokstäver, deras form och deras längd. De pekar på bokstäver och säger att samma bokstav finns med i ex. mammas namn. Här uppfattar de även liknande ord som Åke och Åkte. Den alfabetiska läsningen däremot är när eleven börjar förstå sambandet mellan bokstäverna och språkljuden. Det finns då även en fonologisk medvetenhet (medvetenhet om språkets minsta delar, språkljuden) där barnet avkodar via ljudning vid läsning. På det ortografiska stadiet fanns ett fåtal elever. Detta fick vi fram genom vår undersökning när vi ställde frågan, om de kunde läsa. Den ortografiska läsningen är när läsningen är helt utvecklad, där igenkänning av helord fungerar. Genom vår undersökning kan vi inte säga att vi är säkra på att deras läsning är helt utvecklad men vi märkte att de i alla fall kunde känna igen helord och läsa flytande. Något som överraskade oss var att 17 elever av 20 anser sig kunna läsa mer eller mindre. Efter denna undersökning kan vi dra slutsatsen att det är en enorm spridning av elevernas läsförmåga men alla elever som vi intervjuat verkar vara språkligt medvetna, vilket känns mycket positivt eftersom vi anser att den språkliga medvetenheten är en bra grund för att man ska lära sig läsa.

Språklig medvetenhet föreligger när barnet på egen hand mer eller mindre funderar över språket, uppmärksammat språkets form, skiljer det från dess betydelse och funderar på hur något sägs eller skrivs, anser Svensson (2005). Även Stadler (1998) skriver om språklig medvetenhet. Han anser att när eleven förstått att bokstäver har ljud och kan läsas kan man säga att det har uppstått en grundläggande grad av språklig medvetenhet hos eleven. Språklig medvetenhet är något som förekommer i en stor utsträckning på de skolor som vi varit i kontakt med. I vår intervju frågade vi pedagogerna om de tränade språklig medvetenhet och hur i så fall. Alla pedagogerna svarade att det tränade språklig medvetenhet men på olika sätt, som att leka med rim och ramsor, korta och långa ord, spela spel och att läsa skönlitteratur. Detta ser vi som positivt och precis som Svensson (2005) skriver lär man inte ut språklig medvetenhet utan man leker fram medvetenheten. Tidningen Förskolan tar upp att rim, ramsor, sagor och sånger har alltid varit ett viktigt inslag i skolan, vilket även de skolor som vi varit i kontakt med verkade syssla mycket med. Det är inte bara inom den språkliga medvetenheten som det är viktigt att man leker in kunskapen utan vi anser att leken är enormt viktig i alla former av undervisning. Vi kan bara gå tillbaka till vår egen skoltid, då man tyckte det var mycket roligare att gå i skolan om man gjorde saker på ett roligt och lekfullt sätt, tiden gick snabbare och vi anser nu att vi lärt oss mest på de lektioner som var välorganiserade och där leken tog den största platsen. Men sen kan man ställa sig frågan om det passar alla elever att man leker mycket. Detta är något som vi funderar över, eftersom alla

är olika och därför kan det hända att det finns elever som inte klarar eller tycker om att leka in saker utan de behöver sitta och verkligen ”plugga” in saker för att det ska fastna. I vår undersökning kom det fram att av de 20 elever vi intervjuat fanns det ett fåtal som inte tyckte det var roligt att leka med bokstäver och ljud. ”Hur fångar man då upp dessa när det gäller den språkliga medvetenheten?” Detta är något som vi funderat över sen vi fått svaret, att de inte tyckte det var roligt att leka med bokstäver och ljud. Vi har alltid gått i tankarna att alla barn väl tycker om att leka, men så är kanske inte fallet. Bland de pedagoger som vi intervjuade använder sig de flesta av lekar för att utveckla elevernas läsning. En av pedagogerna använde inte sig av lekar eftersom hon kände att tiden i klassrummet inte räckte till. Där denna pedagog arbetar sysslar de med något som heter ”läsvägen” dvs. att eleverna är indelade i grupper efter hur långt de är komna i sin läsutveckling och detta ser hon som ett bra komplement till sin undervisning. När vi sammanställde våra resultat blev vi fundersamma över om det är rätt eller fel att ha mer ”katederundervisning”, såsom pedagog C med mindre lek istället för att leka fram kunskapen. I läroplanen står det att vi ska kunna möta eleverna på rätt sätt och på deras nivå i olika sammanhang. Gör man då verkligen det i alla lägen om eleverna inte tycker om samma saker?

Något som man alltid hört talas om är högläsningen. När vi pratar om högläsning, menar vi den läsningen då någon läser en bok för någon/några andra. Högläsning ser vi som något positivt och viktigt. Våra föräldrar har läst för oss, vilket var det bästa som fanns när man skulle lägga sig och sova på kvällen och detta önskar vi alla barn får uppleva. Precis som Svensson (2005) tar upp är det inte tillräckligt att pedagogerna läser för eleverna i förskola/skola utan det är viktigt att man som förälder läser för sina egna barn så att de också får en gemensam upplevelse. Något som vi ser som positivt är att en av pedagogerna berättar på föräldrasamtal hur viktigt det är att man läser för sina barn och en annan pedagog lånar böcker på biblioteket så att föräldrarna kan låna dessa och läsa för sina barn. Som alla vet lever man i en stressad värld där det kan vara svårt att få tiden att räcka till och därför anser vi att det var en bra idé att få låna böckerna direkt av pedagogen, detta gör att man sparar en del tid som man istället kan använda för att läsa för sina barn. De flesta elever som deltog i vår undersökning verkade vara ”lyckligt lottade” när det gällde högläsning av deras föräldrar. När vi sammanställt resultatet blev vi glada över att det var så många som fick ta del av högläsning från hemmet. Wells (1985) menar att föräldrars eget läsintresse har en stor betydelse och alltså är engagemanget i läsningen oerhört viktigt för att barnet ska ta till sig texten. Det har framkommit i studier att föräldrar som inte tycker om att läsa för sina barn inte

heller har barn som tycker om högläsning. När vi läste detta blev vi lite fundersamma, för vi har aldrig stött på något barn som inte tycker om att lyssna på sagor. Det kan vara så att vi endast stött på barnen som har föräldrar som tycker om att läsa för sina barn men sen är vi ändå lite osäkra på det som studierna visat, för det finns säkert barn som endast kommer i kontakt med högläsningen via skolan men ändå tycker om högläsning. Svensson (2005) nämner att man inte ska tvinga något barn till att lyssna till något som det inte vill utan då ska man istället försöka locka barnet till att välja bok. Men om man då kopplar detta till skolan, undrar man hur det ska fungera där. Alla kan ju faktiskt inte välja bok, och oftast så får eleverna lyssna på boken fast de kanske tycker den är tråkig. Men det som Svensson tar upp är lättare att ta med sig till elevernas hem, för där är det oftast barnet som bestämmer vad som ska läsas. Något som vi håller med Svensson om är, att det är viktigt att när barnen vill lyssna på en saga ska de få lov att lyssna utan några som helst krav, detta p.g.a. att läsningen ska upplevas som något positivt.

Vi har diskuterat föräldrars del i högläsningen men vi får inte glömma pedagogernas roll inom detta område. Vi håller med Svensson (2005) om att som pedagog ska man alltid själv försökt läsa den bok som barnen vill att man ska läsa för dem. Vi tycker att det känns tryggare att man själv vet vad som finns med i boken så man är förberedd på eventuella frågor som kan dyka upp. Något som är vanligt enligt Chambers (1998) är att det som pedagogerna väljer oftast är en blandning av gamla favoriter som de av erfarenhet vet fungerar bra. Det ligger nog något i det, för vi tog åt oss när vi läste det, för visst har man sina favoriter som man kan läsa om och om igen. Alleklev (2000) skriver även om högläsning och hon menar att den delade läsningen ska avnjutas så att barnen förhoppningsvis kommer tillbaka till boken.

Positivt är att på de skolor som vi gjort undersökningen verkar alla pedagoger mer eller mindre läsa för sina elever och de ser högläsning som positiv och viktig. Nu när vi fått mer kött på benen så är vi överens om att högläsning är något som vi kommer att använda oss av mycket när vi är färdigutbildade. Vi har insett att man kan få fram enormt mycket med hjälp av högläsningen. Man ger bl.a. eleven en motivation för att lära sig läsa. Även Andersson (2000) är av samma mening, nämligen att gemensam läsning är ett bra tillfälle för att utveckla läsandet.

Smith (2000) tar upp att ett barn kan ha läst en bok flera gånger, men ändå så utvecklas deras läsning. Detta beror på att ett barn inte blir kvar i en situation där det inte finns något för dem



att lära. Vi tror att man som pedagog kanske blir lite orolig över när en elev sitter med en och samma bok en längre tid, men nu efter detta vet vi att det är inget man behöver oroa sig för enligt Smith. Utifrån det vi har fått fram av litteraturen kan man undervisa eleverna i läsning på olika sätt, där högläsning bara är ett sätt.

Alleklev (2000) anser att det nyttigaste är att man närmar sig läsningen på olika sätt. När man läser för barnen breddas deras läsintresse men även när man läser med dem och när barnen kan läsa själva stegras deras läsintresse. Vi tycker att barnens läsning är viktig och något som vi tycker är roligt att se är när barnen läser böcker på sitt eget sätt. De låtsas läsa och lever sig verkligen in i boken och då anser vi att man har fångat eleven när det gäller läsning. Vidare menar Alleklev att elever lär sig att läsa genom att få läsa så mycket som möjligt på sitt eget vis och att läsningen för eleverna ska vara något positivt som de fastnar för. Det är självklart att läsningen ska vara något positivt och därför anser vi att man som pedagog måste vara väldigt insatt i olika litteratur. För att man inte ska "tappa" något barn så gäller det att hitta rätt bok till rätt barn i rätt ögonblick. Detta är något som man kan uppleva tar på ens tid som pedagog men vi anser att man måste ta den tiden för att alla elever ska få den rätta boken. Frank Smith anser att om man ska kunna lära sig läsa behövs två förutsättningar, nämligen att det finns ett intressant läsmaterial som eleven ser som passande och att det finns en kunnig läsare som kan hjälpa och vägleda eleverna.

Kan man lära barn läsa eller inte? Ja, det är den svåra frågan. Efter att vi läst vad olika forskare anser är vi kluvna till var vi står. Jacobsson och Lundberg (1995) anser att barn inte kan lära sig läsa på egen hand medan Smith (2000) menar att man inte kan lära barn läsa utan man kan endast försöka göra det möjligt för dem att lära att läsa och att det tillika är genom meningsfullheten som barnen lär sig läsa. Söderbergh (1995) har däremot andra tankar, då hon menar att det enda man lär barnet i "naturlig läsning" är läsriktningen och ords betydelse. Hon anser också att man inte bör ljuda, inte stava, inte föreläsa om skiljetecken och stora och små bokstäver, trots att detta ingår i läsundervisningen i skolan. Andersson (2000) är i andra tankar och menar att både den auditiva och visuella förmågan behövs för att lära sig läsa. Det är precis som Björk (1996) skriver när det gäller LTG. Där kan man se bokstav efter bokstav växa fram och då förstår man lättare att det finns ett samband mellan ögat och örats språk. Dessa förmågor behövs för att man ska kunna skilja på olika ljud och bokstavsformer. Och innan dess så är det bra om eleven har en förståelse av att varje bokstav är en symbol för ett speciellt ljud. Pramling Samuelsson (1997) skriver att en vanlig tanke bland pedagoger är att

man ska undervisa barn angående hur man går till väga när man lär sig läsa. Men detta var lite blandat i vår undersökning. En del pedagoger anser att eleven själv ska upptäcka men kan behöva hjälp och inspiration av pedagogen medan en annan pedagog säger rakt ut att eleven ska undervisas om läsning på ett roligt och lekfullt sätt. Sen finns det pedagoger som tycker både och, att en del elever behöver struktur hur de ska hitta rätt medan andra fixar det själva, och även att eleverna behöver många bitar från pedagogerna för att allt ska falla på plats. Själva anser vi att en undervisning behövs för att lägga den rätta grunden men på samma gång vill vi inte ta bort elevernas intresse till att lära själva. Alla personer är olika och därför kan det vara en skillnad på pedagogers sätt att undervisa. Det som är viktigt är att man vet var man står och vad man anser om sättet man ska använda sig av för att eleverna ska lära sig läsa. Något som står skrivet i Björk (1996) är att ”om barn är oförmögna att lära sig, bör vi anta att vi ännu inte hittat det rätta sättet att undervisa dem”.

Som de flesta säkert vet finns det en del olika saker som barn ska gå igenom när de lär sig läsa. En av de internationellt kända läsforskarna, Lundberg, skriver om de fem dimensionerna, som är fonologisk medvetenhet, ordavkodning, flyt i läsningen, läsförståelse och läsintresse. Vi har som åsikt att alla som arbetar med barn i de yngre åldrarna ska vara insatta i dessa dimensioner, så att de kan följa sina elever i deras läsutveckling på bästa sätt. Eftersom eleverna kan passera de olika dimensionerna i olika åldrar och takt så anser vi att detta är viktigt. Lundberg (2005) skriver att ibland går eleverna framåt i en eller flera av dimensionerna medan de kanske stannar upp i en annan. Och då tycker vi att man som pedagog måste vara insatt i dessa så att man kan möta eleverna på den nivå som de befinner sig på. En av pedagogerna är inne på samma spår, då hon anser att eleverna ska vara medvetna om på vilken nivå de befinner sig på och att det finns många steg att gå. Några pedagoger anser att det är väldigt olika från individ till individ om vad man ska vara medveten om när man lär sig läsa. Andra pedagoger anser däremot att eleverna ska vara medvetna om att det skrivna går att läsa, att språket berättar något och vad man kan använda det till. Vi anser att eleverna ska vara medvetna om att det är träning som är viktigt och att det kan gå olika fort att lära sig läsa.

Vi tycker att det är enormt viktigt att alla elever har en bra fonologisk medvetenhet eftersom vi anser att det är en bra grund för att lära sig läsa. När vi ställde frågan vad pedagogerna ansåg vara det viktigaste när det gäller läsinläringen fick vi till svar att det ska vara roligt, intressant och att eleverna ska känna lust, vilja, engagemang och att lyckas. En pedagog

tryckte mycket på att det är viktigt med den språkliga medvetenheten. Detta håller vi med om för vi menar att, om man inte har en kunskap om språkets minsta delar, språkljuden blir det svårt att hitta den rätta läsinlärningen. Den fonologiska medvetenheten ligger även till grund för att ordavkodningen ska fungera, eftersom att ordavkodningen kan handla om en igenkänning av lite fler bokstäver. Vi anser att det är viktigt att eleverna arbetar med ett intressant läsmaterial eftersom innehållet är en viktig del för ordavkodningen i början av läsutvecklingen. Ordavkodningen är även en fortsättning mot flyt i läsningen. För att närma sig flyt i läsningen så är automatiseringen är en viktig egenskap. Men denna egenskap bör inte övas separat från läsförståelsen. Vi anser att som pedagog är det viktigt att planera undervisningen så att alla elever kan medverka efter sin nivå i läsutvecklingen.

Eftersom vi var intresserade av att få veta vilket läsmaterial som används vid läsinlärningen i skolan, ställde vi denna fråga till pedagogerna. Två av pedagogerna använde sig av direkta läseböcker, Ola, Elsa och Leo och en av dessa använde även sig av skönlitteratur, rim och spel. Ett annat läsmaterial som verkade vara populärt var Kiwis läsmaterial (storbok/lillbok), detta använde tre pedagoger sig av, men skönlitteratur var något som också förekom. Två av pedagogerna använder sig av något som de kallar "Husen", d.v.s. ett material som består av många olika bitar som är plockade från olika läromedel för läsinlärning. En av dessa pedagoger använde sig av mini media som handlar mycket om ord och bilder. Bornholmsmaterial och Storböcker är även något som används ute på skolorna. "Husen" är något som vi fastnade för, eftersom det verkade vara ett bra och roligt sätt att arbeta med läsinlärningen. Här är det en blandning av olika läromedel. När det gäller att få flyt i läsningen så tycker vi det är viktigt att pedagogerna i början använder sig av kända ord och texter som intresserar eleverna. Men sen kan man successivt öka svårighetsgraden för att ge eleverna en utmaning. Men inte att förglömma ska det vara roligt.

När man ökar svårighetsgraden anser vi att man kommer mer och mer in på läsförståelsen. Här har man en viktig roll som pedagog. För att man inte ska "tappa" någon elev på vägen måste man vara bra insatt i hur långt kommen eleven är i sin läsutveckling. En annan viktig sak är att man ska vara medveten om vad eleven tycker är roligt och intressant att läsa. När vi ställde frågan till eleverna vad de läser i skolan blev svaren varierande. Förstaklasseleverna på den ena skolan berättade att de använde sig av läseböckerna, Ola, Elsa och Leo, medan man på den andra skolan mest använde sig av skönlitteratur. Något som en del också läste var beskrivningar och regler. Nästan alla förskolebarn verkade vara överens om att de inte läser

något själva men att deras fröken läser för dem. Det fanns ett förskolebarn som tyckte att både skönlitteratur (nämner inte ordet skönlitteratur men säger namnen på böckerna) och läseböcker var något som man läste i skolan. Men nu i efterhand så har vi blivit fundersamma över vad denna elev menar med läseböcker. Kan verkligen en förskoleelev skilja på skönlitteratur och läseböcker eller är det så att eleverna har hört pedagogen använda dessa olika begrepp?

Vi tycker liksom Nilsson (1990) att det är viktigt att man väljer rätt bok till rätt barn. Med detta menar vi att om man väljer rätt bok till eleverna så finns det en större chans att eleverna fastnar i läsningen och kanske även får ett bestående läsintresse. Björk (1996) menar, att om man får uppleva läsandets glädje så är det utgångspunkten för det livslånga läsintresset. Då är kanske frågan, hur ska man kunna hitta rätt bok till alla sina elever? När det gäller att hitta rätt bok till rätt elev så anser vi att man som pedagog måste vara intresserad av att läsa olika böcker och även att man ska kunna vägleda eleverna till olika litteratur som kan passa just den eleven. Då blir det precis som Nilsson (1990) menar, att alla lärarstuderande borde läsa en barnbok varje vecka för att få en bättre kunskap om litteraturen. Något som vi vill tillägga är att vi även anser, att alla som arbetar med barn i de yngre åldrarna också borde göra detta efter sin studietid. Tänk så mycket man då som pedagog hade fått med sig i sin ryggsäck. Chambers (1998) skriver, att om man inte är intresserad av litteraturen så kan det leda till katastrofala följder för eleverna. Katastrofala följder tyckte vi lät väldigt stort, men visst kan ens elever få negativa signaler om man som pedagog själv inte är intresserad av litteratur.

Vår undersökning har handlat om hur barn lär sig läsa, och därför har vi nämnt några läsinlärningsmetoder. Frost (2002) tar upp att läsinlärningsmetoderna delas upp i två huvudkategorier, syntetisk (delarna till helheten) och analytisk (helheten till delarna) metod. Vi är själv klivna till vilken metod som är den bästa men det lutar mest åt ljudmetoden, som är syntetisk, eftersom vi anser att alla ljudar när det är nya och svåra ord som ska läsas. Det kan även bero på att vi i vår lärarutbildning valt en inriktning mot de yngre barnen. Vi håller med Åkerblom (1988) då han menar att lästekniken bör behärskas innan man börjar med läsförståelsen. Han tar även upp att i den analytiska metoden är det viktigt att man använder sig av kunskaper som eleven redan har vilket vi instämmer i. Eftersom vår huvudfråga handlar om hur barn lär sig läsa har vi frågat elever hur de gör när de ska (försöka) läsa och även hur de eventuellt lärde sig läsa. Hälften av eleverna ansåg sig ljuda (vissa av eleverna nämnde inte ordet ljuda men de beskrev det). Tre av eleverna känner igen orden när de läser, medan två

andra elever både ljudar och känner igen hela ord. Att skriva själva och läsa sedan är något som två av eleverna gör. Efter att vi fått dessa blandade svar blev vi överraskade eftersom vi trodde att fler av eleverna skulle svara att de kände igen hela kända ord som t.ex. mamma. Hur elever lär sig läsa verkar vara olika från individ till individ, eftersom alla har sina knep. Svaren vi fått av de elever som deltog var blandade. Någon tittade på orden och frågade, vissa tränade på bokstäverna och tänkte på hur bokstäverna låter. En del av eleverna tränade lite hemma och fröken hjälpte dem i skolan. Ett svar som vi tyckte var smålistigt var när en elev svarade att det var genom högläsning och gissning som eleven lärt sig läsa. Något annat som verkade komma direkt från hjärtat var att två elever svarade att de bara hade lärt sig läsa. Dessa blandade svar gjorde att vi fick många tankar i huvudet att fundera över. Detta har gjort att när vi kommer ut som färdiga pedagoger kommer vi att använda oss av både ljud- och helordsmetoden p.g.a. att alla lär på olika sätt. Frost (2002) anser att metoderna är lika viktiga och kan tillföra bra saker i läsundervisningen.

Inom de syntetiska och analytiska läsinlärningsmetoderna finns det också olika metoder. Alleklev (2000) menar att det är viktigt att man har en anpassbar inställning till de olika metoderna, för att nå bästa resultat. Därför anser vi att det är positivt om man som pedagog har en blandning av olika metoder. Bland de pedagoger som vi kommit i kontakt med var det två av dessa som sa direkt att de blandade olika metoder, medan de andra beskrev olika saker inom metoderna. De metoder som vi kommit i kontakt med är LTG, Storbok och Lillbok, Witting, Bornholmsmodellen, Att skriva sig till läsning med hjälp av datorer och Storyline. Bland dessa metoder har vi en del favoriter.

En av pedagogerna nämnde att det är viktigt att man ser till varje elev och dess behov. Därför ser hon LTG som en varierande metod. LTG är en metod som vi anser vara en bra och välgenomtänkt metod som blandar både syntetiska och analytiska moment. Vi ser även LTG som en samarbetsaktivitet. Bland de författare som vi nämnt i vår litteraturredel verkar alla vara överens om att det är elevernas erfarenheter som ligger till grund för arbetsmaterialet. En utveckling av LTG är Storyline. Storyline tycker vi verkar vara en rolig metod eftersom man arbetar efter olika teman. Storyline var något som förekom på en av skolorna. Vi tror att detta kan vara ett bra sätt att fånga olika elever på. En annan metod är Storbok och Lillbok, detta är en metod som en del av pedagogerna använde sig av. I denna metod samtycker vi med Björk (1996) då hon menar att Storboken kan vara ett bra komplement i läsundervisningen, eftersom alla kan delta efter sin egen förmåga. Vi tror att detta är något som eleverna kan tycka vara

roligt och det kan fånga eleverna på ett bra sätt. De storböcker vi kommit i kontakt med är oftast lockande att titta i eftersom det finns så fina bilder med mindre text.

En av pedagogerna berättade att de medverkade i ett projekt som hette "Att skriva sig till läsning med hjälp av datorer". Detta var något som vi såg som positivt eftersom vi verkligen brinner för användningen av datorn. Vi tycker att man kan använda datorn till så mycket inom läsinläringen, nämligen att locka fram elevernas kreativitet, lekskriva och leta bokstäver. Något annat som vi tycker är positivt med datorn är att elever som inte har den fullt utvecklade motoriken kan skriva med samma förutsättningar som de andra eleverna. Sandström Madsén (1999) menar att med hjälp av datorer blir problemen med elevernas handstil och stavning nertonade. Vi tror att datorn även kan öka intresset för läsning eftersom Björk (1996) anser att elever kanske inte ser datorn som ett direkt skolarbete. Något som vi inte är av samma mening med är det som Arne Trageton säger. Han tror inte att skrivglädje och läslust kommer genom traditionell bokstavsträning och ABC-böcker. Men detta tror vi ändå att man måste arbeta med, för som vi nämnt tidigare lär alla olika. Men vi anser att man inte ska ha en sådan traditionell bokstavsträning som i Wittingmetoden. Witting (1998) skriver om sin metod, att den går ut på att man ska följa en viss ordning och varje steg ska vara inlärt innan man får lov att gå vidare. Man går igenom bokstav för bokstav och gör samma övningar hela tiden, precis som pedagog C beskrev det i intervjun. Detta är en syntetisk metod som vi tycker känns gammaldags och enkelspårig. Nu avslutar vi med en modell som vi anser mycket positiv, nämligen Bornholmsmodellen. Häggström och Lundberg (1994) beskriver modellen som språklekar som är uppdelade i sju grupper, nämligen lyssnandelekar, rim och ramsor, meningar och ord, stavelser, första ljudet i ord, analys och syntes av fonem samt betoningsövningar. I denna modell kan man säga att leken är i centrum och man lägger stor vikt vid att glädjen finns med och därför tycker vi att detta är en bra och genomtänkt modell för de yngre barnen. Bornholmsmodellens material använde tre av pedagogerna sig av. Som alla vet är det genom leken som man lär sig bäst. Häggström och Lundberg tar upp att modellen är upplagd för att kunna stimulera och utveckla barns språkliga medvetenhet före läsundervisningen. Innan vi skrev detta arbete trodde vi som många andra att Bornholmsmodellen var en läsinlärningsmetod men så är det inte, utan det är i själva verket ett program för träning av språklig medvetenhet. Detta program ska hjälpa eleverna att lägga en grund till den kommande läsundervisningen.

Det vi ser som positivt med resultaten av vår undersökning är att alla pedagogerna som deltagit blandade de olika läsinlärningsmetoderna. Detta gör de för att elever lär olika och för

att det är viktigt att tillgodose alla elevers behov. Man plockar det man tycker är bra och anser sig behöva för just den elevgruppen man undervisar. Undersökning gjorde vi för att som färdiga pedagoger kunna komma ut i arbetslivet och ha en bättre kunskap om hur barn lär sig läsa. Vi ville få en mer komplett kunskap om vilka lärstilar elever och pedagoger använde sig av och även vilket läsmaterial som finns vid läsinläringen.

### **5.1 Metoddiskussion**

Efter att denna undersökning fullgjorts har vi haft olika tankar om vårt genomförande av arbetet. Hur gick vi tillväga? Vad var bra? Vad kunde man ha gjort annorlunda?

I brevet som vi skickade ut till föräldrarna kunde ett tillägg ha gjorts. Detta tillägg skulle då vara att vi ställt frågan om deras barn kunde läsa vid start i förskoleklass. Det hade sparat oss tid, eftersom vi nu fick sätta oss ner och gå igenom elev för elev med deras klasslärare för att få veta vem av eleverna som inte kunde läsa vid skolstart.

Eftersom en av våra informanter blev sjuk så anser vi att man skulle ha haft fler informanter ibland pedagogerna för att eventuellt få en större spridning i resultatet. En sak som vi märkte en skillnad på var att en av pedagogerna fick se frågorna någon dag innan intervjun och de svaren som den pedagogen gav oss blev tydligare och mer utvecklade. Detta anser vi varit bra om alla pedagoger fått, eftersom de då kunnat förbereda sig riktigt på det som skulle diskuteras vid intervjutillfället. Och då hade kanske resultatet blivit mer djupgående svar, där de bl.a. kunde ha förklarat hur de arbetade med de olika metoderna. En annan sak som vi är överens om är att det var alldeles lagom med antalet informanter bland eleverna, detta p.g.a. att annars hade vi nog inte kunnat sammanställa svaren på ett begripligt sätt.

## 6. Sammanfattning

Vårt syfte med undersökningen var att vi ville få en bättre kunskap om hur barn lär sig läsa. Vi ville även få en mer komplett kunskap om vilka metoder elever och pedagoger använder sig av vid läsinlärningen.

I litteraturgenomgången börjar vi med att delge en kort historik om vem som haft uppdraget att lära barn läsa under åren som gått. I fortsättningen av litteraturen ges en beskrivning av olika stadier och dimensioner som elever kan gå igenom vid läsinlärningen, för att man lättare ska kunna sätta sig in i elevers olika sätt att lära sig läsa. Vi tar upp vilken roll man som pedagog har vid läsinlärningen och vi ger även en beskrivning av en del olika läsinlärningsmetoder som man kan komma i kontakt med ute på skolorna. Detta gör vi för att man ska få en inblick i vilka metoder det finns och som man kan använda sig av.

I problempreciseringen tar vi upp de frågor som har varit grunden för arbetet och dessa är: Hur gör eleven som ska (försöka) läsa? Anser pedagogen att elever ska undervisas om läsning eller ska de själva upptäcka hur man läser? Vilken/vilka metoder använder pedagogen sig av i undervisningen vid läsinlärning? Är pedagogen mest positiv till ljudmetoden eller helordsmetoden vid läsinlärningen eller blandas båda? Dessa frågor har vi haft med i vår intervjuguide så att de har varit vår röda tråd genom arbetet.

Genomförandet/metoden anser vi oss vara nöjda med men som vi nämnt tidigare i metoddiskussionen så finns det alltid saker som man skulle ha ändrat om man genomfört samma undersökning en gång till.

I resultatdelen trodde vi att vi skulle få mer blandade svar från pedagogerna p.g.a. deras ålderskillnader och utbildningar men det verkade inte vara någon större skillnad på deras sätt att undervisa när det gällde läsinlärningen. En av pedagogerna använde sig av en mer gammeldags undervisning men detta gjorde hon för att hon ville skapa en vi-känsla där alla elever höll på med samma sak fast i olika svårighetsgrader. Trots hennes äldre sätt att undervisa var det positivt att höra att hon tänkte på vi-känslan. Vi trodde det skulle märkas tydligare i frågan om elever skulle undervisas i läsning. Vi var i tankarna att de som var äldre skulle ha en mer ”gammeldags” undervisning där man verkligen använde sig av läseböcker men så var inte fallet. Det vi ser som positivt med vår undersökning är att alla pedagogerna



som deltagit blandade de olika läsinlärningsmetoderna. När vi intervjuade eleverna fick vi blandade svar. Vi tyckte det var intressant och se om eleverna ansåg sig använda samma eller liknande läsinlärningsmetoder som sina lärare. Många av eleverna säger att de ljudar och andra känner igen orden så då kan man dra slutsatsen att de använder sig av varierande läsinlärningsmetoder med olika material och system för att komma på hur man lär sig läsa. Det är precis som deras lärare säger, men visst hade resultatet kanske blivit annorlunda med andra och fler elever.

## 7. Referenser

- Alleklev, B. (2000) *Listiga Råven*. Falun, En bok för alla AB. ISBN: 91-7221-161-x
- Andersson, P. (2000) *Spökägget*. Stockholm: Natur och kultur, ISBN: 91-27-49945-6
- Björk, M. & Liberg, C. (1996). *Vägar in i skriftspråket*. Stockholm: Natur och Kultur. ISBN: 91-27-72268-6
- Chambers, A. (1998) *Böcker inom oss*. R&S Sverige ISBN: 91-29-64542-5
- Frost, J. (2002). *Läsundervisning praktik och teorier*. Stockholm: Natur och Kultur. ISBN: 91-27-72272-4
- Häggström, I. & Lundberg, I. (1994). *Språklekar efter Bornholmsmodellen*. Linköping: Ing-Read AB. ISBN: 91-630-3287-2
- Jacobson, C. & Lundberg, I. (1995) *Läsutveckling och dyslexi – frågor, erfarenheter och resultat*. Stockholm Liber Utbildning ISBN: 91-634-1397-3
- Johansson, A-C. (1997) *IT För Barn*. Kalmar: Ekelunds förlag. ISBN: 91-7724-922-4
- Larson, L. & Naucmér, K. & Rudberg, L-A. (1992) *Läsning och läsinlärning* Lund: Studentlitteratur. ISBN: 91-44-35981-0
- Leimar, U. (1978) *Arbeta med LTG 1*. Lund. Liber Läromedel. ISBN: 91-40-04531-5
- Leimar, U. (1978) *Arbeta med LTG 2*. Lund. Liber Läromedel. ISBN: 91-40-04427-0
- Lendahls, B & Runesson, U. (1995) *Vägar till elevers lärande*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 91-44-61411-x
- Liberg, C. (1993). *Hur barn lär sig läsa och skriva*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 91-44-34581-x
- Lundberg Herrlin, I. (2005) *God läsutveckling*. Stockholm: Natur och Kultur. ISBN: 91-27723097
- Längsjö, E. & Nilsson, I. (2005) *Att möta och erövra språket*. Lund : Studentlitteratur. ISBN: 91-44-03885-2
- Moreau, H. & Wretman, S. (2001) *Storyline* Hässleholm: Exakta AB. ISBN: 91-7091-133-9
- Nilsson, J & Nilsson, U. (1990) *Fånga läslusten*. Ronneby: Nilsson & Nilsson ISBN: 91-630-0259-0
- Pramling Samuelsson, I. (1997) *Grundläggande färdigheter*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 91-44-61951-0

Sandström Madsén, I. (1999) *Skriva för att lära*. Centrum för kompetensutveckling, Högskolan Kristianstad. ISBN: 91-88616-11-8  
Smith, F. (2000) *Läsning*. Stockholm: Liber AB, ISBN: 47-04984-7

Stadler, E (1998) *Läs- och skrivinläring* Lund: Studentlitteratur. ISBN: 91-44-00476-1

Svensson, A-K (1998). *Barnet språket och miljön*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 91-44-60041-0

Svensson, A-K. (2005) *Språkglädje*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 91-44-03900-x

Söderbergh, R. (1995) *Barnets tidiga språkutveckling*. Malmö: Gleerups. ISBN: 91-40-60860-3

Temaserie Tidningen i förskolan Nr.1 (1997) *Språk, metoder och goda idéer*. Lärarförbundet. ISBN: 91-85096-652

Utbildningsdepartementet (1994). Lpo94, *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet – Lpo94*. Stockholm: Fritzes förlag. ISBN: 91-38-31413-4

Witting, M. (1998) *Witting Metoden, Före läs- och skrivinläring*. Solna Ekelunds förlag AB. ISBN: 91-7724-972-0

Ystad Kommun i samarbete med barn och utbildningsnämnden, *Skriva sig till läsning*

Åkerblom, H. (1988). *Läsinläring från teori till praktik*. Stockholm: Almqvist & Wiksell. ISBN: 91-21-04939-4

Seminarium, Marta Palla 061023

## **Bilagor**

- 1) Brev till föräldrar
- 2) Intervju underlag

## Bilaga 1

Hejsan!!

Vi heter Sara Persson (haft praktiken här på skolan) och Camilla Birgersson. Vi är två lärarstuderande från Högskolan Kristianstad som tar examen i januari. Vi är för tillfället i full gång med att skriva vårt examensarbete som handlar om hur barn lär sig läsa i 6-7 års åldern. Vi kommer att intervjua era barn om saker som handlar om detta ämne. Intervjun kommer att spelas in på band för att vi lättare ska kunna föra ett samtal med just ditt barn. Denna intervju kommer att raderas så fort vårt examensarbete är godkänt, så att den inte hamnar i fel händer. Vår fråga är därför om Ni tillåter ert/era barn att bli intervjuade av oss?

Jag tillåter att mitt/mina barn blir intervjuade?

JA

NEJ

(Ringa in ditt svar)

Namn på barnet: \_\_\_\_\_

Målsman: \_\_\_\_\_

P.g.a. tidsbrist har vi förhoppningar om att Ni lämnar tillbaka denna lapp snarast möjligt.

**TACK PÅ FÖRHAND!!**

Många hälsningar

Sara och Camilla

## **Intervju underlag**

### **Pedagoger.**

Berätta lite om dig själv ( Ålder, yrke, grundutbildning, examensår)

Anser du att elever skall undervisas om läsning eller skall de själva upptäcka hur man läser?

Använder du dig av lekar för att utveckla elevers läsning? Vilka i så fall?

Tränar du språklig medvetenhet?

Vad anser du vara det viktigaste när det gäller läsinlärningen?

Vad tycker du eleven ska vara medveten om när den lär sig läsa?

Vad har du för tankar kring högläsning för eleverna?

Vad används för läsmaterial vid läsinlärningen i skolan?

Vilken/vilka metoder använder du dig av i undervisningen vid läsinlärning?

Är du mest positiv till ljudmetoden eller helordsmetoden vid läsinlärningen eller blandar du båda?

### **Eleverna**

Kan du läsa? (se vad svaret blir, barnet anser sig kunna läsa färdigt det är låtsas läsning)

Tycker du det är roligt att leka med bokstäver och olika ljud?

Hur gör du när du ska (försöka) läsa? Ljudar du samman bokstäver eller känner du igen hela ord?

Hur lärde du dig läsa?

Läser dina föräldrar/fröken för dig? När?

Vad läser du i skolan?