

EXAMENSARBETE

Våren 2006

Lärarytbildningen

Läsinläring i teori och praktik

Vad säger forskningen och vilka metoder förespråkas i praktiken?

Författare

Annelie Juteskär
Lena Önnby

Handledare

Eva Borgfeldt

Läsinläring i teori och praktik

Vad säger forskningen och vilka metoder förespråkas i praktiken?

Abstract

Syftet med examensarbetet är att göra en jämförande undersökning mellan vad forskning och yrkesverksamma lärare anser om läsinläring och de metoder som förespråkas. I litteraturdelen beskrivs olika teorier kring läsinläring samt olika metoder för att arbeta med detta. Vi använder oss av en kvalitativ undersökningsmetod, intervjuer, för att få reda på hur lärare arbetar och vilka metoder de förespråkar. De lärare vi intervjuat använder sig av de båda grundmetoderna, helordsmetoden och ljudningsmetoden vid läsinläringen för att tillgodose alla elever. Den vanligaste metoden som de intervjuade lärarna använder är helordsmetoden, dock påpekar samtliga vikten av att eleverna har ljuden med sig för att bli goda läsare. Lärarna menar att genom att använda sig av texter som utgår från eleverna eller som anknyter till deras vardag blir läsningen mer meningsfull och lustfylld.

Ämnesord: lärandeteorier, läsinläring, läsinlärningsmetoder – helord och ljudning.

INNEHÅLL

1 Inledning.....	7
1.1 Bakgrund	7
1.2 Disposition	8
1.3 Syfte	8
1.4 Begrepp	8
2 Teoridel	9
2.1 Vad säger läroplanen och kursplanen om läsinläring?.....	9
2.2 Lärandeteori enligt Vygotskij.....	10
2.2.1 Lärandeteori enligt Säljö och Marton.....	11
2.3 Olika forskares syn på läsinläring	12
2.3.1 Människosyn i läsinlärningsmetoder.....	12
2.3.2 Meningsfullhetens betydelse för läsinläringen.....	13
2.3.3 Avkodning och förståelse vid läsinläring.....	14
2.3.4 Elevens självbild vid läsinläring	16
2.3.5 Lärarens kunskap om elevens bakgrund	17
2.4 Förberedande läsinläring och dess förutsättningar.....	17
2.5 Läsutveckling	18
2.6 Läsinlärningsmetoder	19
2.6.1 Varianter på helordsmetoden	20
2.6.2 Variant av ljudningsmetoden	23
2.7 Lärarens roll	24
3 Problemprecisering.....	27
4 Empiri.....	27
4.1 Insamlingsmetod	27
4.2 Undersökningsgrupp	28
4.3 Tillförlitlighet	28
4.4 Etiska överväganden	29
4.5 Analysmetod.....	29
5 Redovisning av resultat	29
5.1 Hur kan man som lärare tillgodose varje elevs behov vid läsinläring?.....	29
5.2 Sammanställning och analys av resultat från fråga ett.....	31
5.3 Vad är bakgrunden till val av metod?	32
5.4 Sammanfattning och analys av resultat från fråga två	33
5.5 Hur kan man som lärare göra läsningen meningsfull och lustfylld?.....	33
5.6 Sammanfattning och analys av resultaten från fråga tre	35
6 Diskussion	35
6.1 Hur kan lärare tillgodose varje elevs behov?	35
6.2 Vad är bakgrunden till val av metod?	37
6.3 Hur kan man som lärare göra läsningen meningsfull och lustfylld?.....	39
6.4 Metoddiskussion.....	40
6.5 Slutsats	41
7 Sammanfattning	42
Referenser.....	44

Bilaga 1

1 Inledning

Läsinlärning har varit ett aktuellt ämne inom skolvärlden de senaste åren. Det har varit en stor debatt om elevers försämrade läsutveckling samt att den nya lärarutbildningen tar upp läsinlärning i för liten utsträckning. Enligt tidningen *Studentkåren*, Högskolan Kristianstad, (2006:3) anser mer än var fjärde student, som utbildar sig till grundskolans tidigare år att studenterna inte fått tillräcklig utbildning i att lära eleverna läsa, skriva och räkna. Grunden för läsinlärning och läsförståelse är oerhört viktig då den leder vidare till ny kunskap inom olika områden. Största delen av kunskapsinhämtandet sker via läsning, vi läser böcker, artiklar och hämtar information från Internet. Förmågan att reflektera, analysera och kritiskt granska innehållet i texter kräver god läsförmåga som innebär att man har förståelsen. Dagens samhälle kräver att människor har en god läsförmåga, i det vardagliga livet ställs vi inför en mängd tillfällen då vi förväntas kunna läsa. I matvarubutiken läser vi på förpackningar. Busstidtabeller och vägskyltar är andra exempel som vi stöter på dagligen. Som enskild medborgare förväntas man ta del av hemskickad samhällsinformation och utifrån den kunna ta ställning inför olika val. Då man saknar en förståelse för det man läser kan man inte ta till sig innehållet i texten, därmed minskar möjligheten till att ta ställning och att välja. Läsningen berikar vårt liv, den ger oss spänning, glädje och upplevelser som vi inte kan få del av på något annat sätt. Det är en förutsättning för ett demokratiskt samhälle och en mänsklig rättighet att varje medborgare kan läsa. Skolan har en mycket viktig uppgift i att utveckla elevernas läsförmåga och för att lyckas med detta krävs ett målmedvetet arbete som ser till den enskilda individens behov. Läsning och skrivning går hand i hand och följs åt i elevernas läs- och skrivutveckling. Detta är något vi är fullt medvetna om men på grund av tidsbegränsning har vi valt att endast koncentrera oss på läsinlärningen i examensarbetet. Arbetet kommer att ta sin utgångspunkt i hur forskningen ser på barns lärande och läsinlärning samt vilken syn lärare ute på fältet har och hur de arbetar med detta.

1.1 Bakgrund

Vi är båda förskollärare i grunden och har haft möjligheten att arbeta inom grundskola och särskola förutom våra erfarenheter från förskolan. Utifrån våra erfarenheter från skolvärlden och vårt intresse för läsinlärning valdes detta ämne. Många studenter vittnar om att de fått en introduktion i läsinlärning och att det är upp till den studerande att söka mer kunskap inom ämnet. Förhoppningen med detta arbete är att det ska bidra till ett ökat intresse och en fördjupad kunskap om läsinlärning.

1.2 Disposition

Arbetet är uppbyggt med en inledning, bakgrund och syfte vilka beskriver vad som ligger till grund för denna uppsats. Därefter förklaras olika begrepp vilka kommer att användas i följande text. I litteraturdelen behandlas vad forskningen säger om lärande, läsinlärning och de metoder vilka förespråkas. Därpå presenteras i den empiriska delen vår problemprecisering, metodval, resultat, sammanställning av resultatet samt en analys av denna. I diskussionsdelen som kommer efter analysen jämförs teorier med vad lärarna på anser om läsinlärning och slutsatser. Uppsatsen avslutas med en sammanfattning.

1.3 Syfte

Syftet är att jämföra vad ett urval av forskningen säger om läsinlärning och de metoder som förespråkas med hur lärare ute på fältet ser på läsinlärning, vad gäller individualisering och meningsfullhet och de metoder de använder sig av i praktiken. Vårt mål är att få och ge fördjupade kunskaper om läsinlärning och en inblick i hur olika lärare på fältet kan arbeta med läsinlärning.

1.4 Begrepp

Dessa termer och begrepp kommer att används i texten.

- Effektivt läsande: flödande läsande som inte störs av ljudningens omständliga upprepande (Liberg, 1993).
- Fenomenografi: hur människor uppfattar saker och ting (Marton, 2000).
- Fonologisk medvetenhet: medvetenhet om bokstavs/språkljud (Liberg, 1993).
- Grammatiskt läsande: grammatik är ursprungligen en lära om alfabetisk skrift, med grammatiskt läsande menas här att man bokstav för bokstav ljudar sig fram (Liberg, 1993).
- Kognitiv: hänför sig till människans informationsbehandling, tänkande, problemlösande och beslutsfattande (Lundberg, 1984).
- Lillbok: läsebok/bok i samma utförande som storbok fast ett litet format som den enskilde eleven läser individuellt (Liberg, 1996).
- Lingvistisk medvetenhet: medvetenhet om språkets formsida. Förmåga att skifta uppmärksamhet från innehåll och betydelse till form (Lundberg, 1984).

- Litterär amning: att man läser böcker och samtalar om texten tillsammans med barnet/eleven från spädbarnsåldern och uppåt. Det är en nära samvaro en lugn stund där man är närvarande här och nu. Det blir en gemensam upplevelse av innehållet i berättelsen (Liberg, 1996).
- Metaspråklig förmåga: ett språk som används för att tala om språket till exempel grammatik (Liberg, 1993).
- Morfologisk medvetenhet: medvetenhet om språkets minsta betydelsebärande enheter och hur de kan kombineras till ord (Liberg, 1993).
- Ortografi: skriv- och stavningssätt (Lundberg, 1984).
- Phonics: ljudningsmetoden (Frost, 2002).
- Semantik: läran om de språkliga uttryckens betydelse (Liberg, 1993).
- Storbok: läsebok/bok i ett större format som elevgruppen kan samlas kring (Liberg, 1996).
- Syntax: läran om hur orden i ett språk kan kombineras till större grammatiska enheter som fraser och satser (satslära) (Liberg, 1993).
- Whole language: helordsmetoden (Frost, 2002).

2 Teoridel

I vår litteraturredel kommer vi att belysa ett antal forskares syn på barns läsinlärning, olika läsinlärningsmetoder samt vägar till meningsfull och lustfylld läsning. Inledningsvis tar vi upp vad läroplan och kursplan säger om läsinlärning och lärandeteorier. Därefter presenteras Lev Vygotskijs lärandeteori, då efterföljande forskare utgår från hans teori.

2.1 Vad säger läroplanen och kursplanen om läsinlärning?

Läroplanen, Lpo94, säger att ”skolans uppdrag är att främja lärande där individen stimuleras att inhämta kunskaper”. (www.skolverket.se/content/1/c4/12/61/skolfs1994-1s.Pdf, 20060518)

I skolan skall eleven bemötas med respekt för sin person och sitt skolarbete. Skolan skall även sträva mot att ge en social gemenskap där trygghet, lust och vilja att lära finns. Det är skolans ansvar att ge eleverna möjlighet att inhämta och utveckla de kunskaper vilka är nödvändiga för varje elev och medlem i samhället.

Mål att sträva mot enligt läroplanen

Skolan skall sträva efter att varje elev

- utvecklar nyfikenhet och lust att lära,
- utvecklar sitt eget sätt att lära,
- utvecklar tillit till sin egen förmåga,
- lär sig att utforska, lära och arbeta både självständigt och tillsammans med andra,
- lär sig att lyssna, diskutera, argumentera och använda sina kunskaper som redskap för att formulera och pröva antaganden och lösa problem, reflektera över erfarenheter och kritiskt granska och värdera påståenden och förhållanden,

(www.skolverket.se/content/1/c4/12/61/skolfs1994-1s.Pdf, 20060518)

Mål att uppnå enligt läroplanen

Skolan ansvarar för att varje elev efter genomgången grundskola

- behärskar det svenska språket och kan lyssna och läsa aktivt och uttrycka idéer och tankar i tal och skrift,
- kan utveckla och använda kunskaper och erfarenheter i så många olika uttrycksformer som möjligt som språk, bild, musik, drama och dans,

(www.skolverket.se/content/1/c4/12/61/skolfs1994-1s.Pdf, 20060518)

I kursplanen står det att språket har en nyckelroll i skolarbetet. Det är genom språket som kommunikation och samarbete med andra sker. Med språkets hjälp bildas kunskap, vilken görs synlig och hanterbar genom språket. De mål att sträva emot för skolår 5 är att eleven

- utvecklar sin förmåga att läsa, förstå, tolka och uppleva texter av olika slag och att anpassa läsningen och arbetet med texten till dess syfte och karaktär.
- tillägnar sig kunskaper om det svenska språket, dess ständigt pågående utveckling, dess uppbyggnad, ursprung och historia samt utvecklar förståelse för varför människor skriver och talar olika. (Skolverket, 2000, s.97)

2.2 Lärandeteori enligt Vygotskij

Ivan Bråten (1998) tar i sin bok, *Vygotskij och pedagogiken* upp om Vygotskijs tankar kring barns utveckling. Den sker i samspel med omgivningen, i större utsträckning än att det är en oberoende individuell process. Han skapade uttrycket, *den närmaste utvecklingszonen* vilken

innebär skillnaden mellan vad barn lär sig på egen hand och vad de behöver en vuxens hjälp och inspiration till. Den andra utvecklingszonen innebär att eleven kan tillsammans med främst vuxna. Vygotskij ser omgivningen som en avgörande faktor för en individs utveckling och prestation – detta kallar han sociokulturellt lärande. Det centrala i hans språksyn är att språk och tänkande inte är åtskilda utan blir ett, det vill säga ett språkligt tänkande. Vidare ansåg Vygotskij att barns kognitiva utveckling är något som hör samman med barnets förmåga till att behärska språket, det vill säga tänkandets sociala medel. Barnets sociokulturella erfarenheter och upplevelser är av stor betydelse för dess språkutveckling. Kommunikation är språkets viktigaste funktion (Bråten, 1998). Vygotskij hann under sitt korta liv med att skriva 270 olika vetenskapliga arbeten. Hans tankar och teorier var en brytning med de traditionella och individorienterade psykologiska uppfattningarna. Dessa går ut på att det centrala är den enskilda människans inneboende utveckling medan omgivningens påverkan är av mer eller mindre betydelse. För Vygotskij är det den sociala samverkan som är utgångspunkten för utveckling och lärande (Dysthe, 2003).

2.2.1 Lärandeteori enligt Säljö och Marton

Roger Säljö (2000) och Ference Marton (2000) har forskat kring hur människan lär utifrån Vygotskij's lärandeteori. I boken *Lärande i praktiken* tar Säljö (2000) upp att språket är ett av våra viktigaste verktyg. Det är med hjälp av språket som vi kan delge varandra våra erfarenheter. Detsamma gäller vår kunskap och information som vi kan beskriva, förklara och bevara. Detta är en unik förmåga vi människor har. Vi styrs varken av instinkter eller är begränsade till vad vi själva funnit ut i vårt lärande. Säljö säger också att samtala är att samtänka vilket innebär att när eleven är i skolan eller någon annanstans och deltar i ett samtal, får den en ny gemensam innebörd av fenomenet i samtalet. Det är genom att kommunicera som individen blir delaktig i kunskap och färdigheter. I ett sociokulturellt perspektiv kan inte människor undgå att lära, frågan är istället *vad* vi lär oss i de olika situationerna.

Vad- och hur-aspekten tar Marton upp i sin bok *Om lärande* (2000). Hur-aspekten innebär den övergripande förståelsen av lärande, läsning eller problemlösning. Vad-aspekten är förståelsen av det ämne vilket texten behandlar eller de fenomen vilka ingår i problemet. Det är med språkets hjälp vi får andras syn och uppfattning om olika fenomen vilket ger oss en ny kunskap, det är detta Marton (2000) menar är fenomenografi. Han menar att man bara kan agera i relation till världen så som man själv erfar den. Vidare anser han att för att förstå hur

människor löser ett problem måste vi först förstå hur de erfar problemet. Med andra ord, för att läraren ska kunna hjälpa eleven krävs att läraren vet var i utvecklingen han eller hon befinner sig och vilka strategier denne använder sig av. Tänkvärt att ha med sig som lärare är att det är först i dialogen/samspelet som vi ser och hör lika. Marton tar även upp yt- respektive djupinriktat lärande. I boken refereras till en studie vilken Säljö har genomfört. I en del av studien bearbetas en text där skillnaden enligt Marton är, att vid ytinriktat lärande fokuserar eleven på själva texten jämfört med djupinriktat lärande där eleven lär sig vad texten handlar om.

Enligt vår tolkning av Martons tankar om ytinriktat respektive djupinriktat lärande, har de elever vilka kan avkoda erfarit sin kunskap genom ytinriktat lärande. Jämfört med de elever vilka har en läsförståelse och som tillgodogjort sig ett djupinriktat lärande.

2.3 Olika forskares syn på läsinlärning

Kapitlet inleds med Jörgen Frosts tankar kring att helords- och ljudningsmetoden inte grundar sig på samma människosyn. Därefter följer vad Frank Smith anser om meningsfullheten av att kunna läsa. Ingvar Lundberg, Ester Stadler och Karin Taube beskriver vikten av avkodning. Stadler och Taube poängterar att läsning innebär att kunna avkoda och förstå, Taube betonar även upp betydelsen av elevens självbild. Caroline Liberg tar upp värdet av lärarens kunskap om elevens bakgrund.

2.3.1 Människosyn i läsinlärningsmetoder

Frost (2002) menar att helordsmetoden bygger på den dynamisk-holistiska människosynen. Människan är en helhet och utgår därför från helheten. Det viktiga är iakttagelser och tolkningar. Man har ett kunskapsbegrepp i denna tradition som grundar sig på upplevelser och erfarenheter. I helordsmetoden, *Whole-language*, har man som mål att eleven fritt ska få välja hur de vill lära sig att läsa utifrån hela texter. Inom ljudningsmetoden handlar det om respekt för kunskapen, eleverna lär sig läsa genom att ljuda vokalerna och därefter konsonanterna. Forskningstraditionen bygger på experiment under kontrollerade former. Den anses giltig först efter att samma resultat visats mer än en gång. Förespråkarna för ljudningsmetoden, *phonics-traditionen* anser att läsundervisningen ska vara relaterad till de forskningsresultat vilka har framkommit. Detta för att eleverna ska kunna etablera en språklig grund av färdigheter och erfarenheter, utifrån den kan de sedan utveckla sin läsning.

2.3.2 Meningsfullhetens betydelse för läsinlärningen

Smith (2000) som kan sägas höra till Whole language-traditionen anser att det är två insikter vilka krävs för att barn ska kunna börja lära sig att läsa. Den första är att barnet får en insikt om att det skrivna språket är meningsfullt. Barnet måste kunna skilja de olika orden ifrån varandra och förstå att en viss uppsättning tecken står för ordet, betydelsen. Till exempel kan en uppsättning stå för *katt*, en annan för *hund*. Läsningen kan inte börja förrän barnet har denna insikt, att tecken skiljs från varandra och att de har en användning, en betydelse. Den andra är att barnet behöver ha en insikt om att det skrivna språket skiljer sig ifrån det talade språket. När människor talar, gör man olika beroende på vilken situation det är i och med vem man samtalar med. Kraven på en lyssnare och talare skiljer sig ifrån de krav som ställs på en skribent och läsare. Även skriftspråket skiljer sig; skriften i barnböcker, tidningar, information från myndigheter med flera är olika uppbyggda. Enligt Smith finns det två grundläggande nödvändiga villkor för att man ska lära sig att läsa; för det första krävs det ett intressant läsmaterial vilket upplevs som meningsfullt för eleven. Andra villkoret är en förstående och mer erfaren läsare som vägledare. Han anser också att man inte kan lära barn läsa utan det är lärarens ansvar att göra det möjligt för dem att lära sig läsa. Det är inte råd om vilken metod lärare behöver utan en förståelse för hur barn lär sig läsa. Läraren måste själv komma fram till ett beslut om hur denne ska arbeta anser Smith. Genom att bryta ner läsningen gör man det meningsfulla meningslöst och därmed blir det betydligt svårare att lära sig att läsa. För läraren är problemet att välja material. Läsningen grundar sig mer på vad som är bakom ögonen än framför dem. Barn lär sig läsa genom att begripa skriftspråket. De lär sig inte läsa för att begripa en text, utan det är när barn försöker begripa en text som konsekvensen av detta blir att de lär sig läsa. Man kan säga att eleverna lär sig läsa genom att skriva och skriva genom att läsa. Av eleven krävs inga inlärningsförmågor som barnet inte tidigare har använt sig av. De förmågor eleven tidigare använt sig av i hemmet för att förstå talspråket eller för att förstå den visuella omvärlden är dock mer komplexa, enligt Smith. Oftast underskattas barns intellektuella förmåga. Det barnet kan och som inte medvetet har lärts ut anses inte kräva speciellt mycket inlärning vilket är en nervärdering av barnets inneboende inlärningskapacitet.

Avslutningsvis är det viktigaste för läraren att göra det lätt för eleven att läsa samt att läsning är en ofta förekommande aktivitet. I sin bok *Läsning* skriver Smith:

Forskningen har kommit fram till, att en förståelse av läsningen kräver att man inte bara studerar ögonen utan också minnet och uppmärksamheten, ångest, mod, språkets natur och användning, förståelsen av talspråk, interpersonella relationer, sociokulturella skillnader, lärande i allmänhet och barns lärande i synnerhet. (Smith, 2000, s.10)

2.3.3 Avkodning och förståelse vid läsinlärning

Att lära sig läsa innebär enligt Lundberg (1984) att eleverna lär sig tolka och förstå ett nytt språk. Vanligtvis är man i normalt språkbruk inriktad på budskapets innehåll och inte på den språkliga formen. För små barn är det särskilt svårt att medvetet uppmärksamma språkets formsida. Vid läsinlärning krävs dock en viss lingvistisk medvetenhet och då speciellt en fonologisk medvetenhet. Genom metaspråkliga övningar och lekar kan man hos förskolebarn stimulera den lingvistiska medvetenheten. När de sen har knäckt den alfabetiska koden är det viktigt med en medveten läsinlärning där språkets morfologiska, syntaktiska och semantiska sidor spelar en viktig roll. Som pedagog är det viktigt att låta eleverna gå på upptäcktsfärd i språkets formvärld. Den traditionella grammatikundervisningen kan vara en väg med begränsad framkomlighet. Basen för själva läsningen är ordavkodning, utan ett språkligt tolkningssteg i läsprocessen går det inte att uppfatta texten direkt. I ett inre lexikon finns de ord som avkodas representerade, varje ord har en identitet i fonologi, syntax och semantik. Under läsinlärningen kommer en fjärde identitet till – den ortografiska, där man kan utnyttja en direktavkodning utan ett fonologiskt omkodningssteg. Lundberg menar att läsning är en färdighet och färdigheter måste automatiseras. När det gäller läsningen så betyder det att man kan genomföra läsning av en text utan medveten uppmärksamhet på avkodningen. Denna automatisering kräver mycket övning. Man kan dela in barns utveckling av ordavkodning i tre faser; först sker avkodningen korrekt, därefter sker en automatisering av högfrekventa ord och avslutningsvis ökar hastigheten av informationsbehandlingen successivt mot ett maximum. Vårt skriftspråk innehåller flera satskonstruktioner och uttrycksätt som inte förekommer i talspråk. Det innebär att en viss syntaktisk förmåga är nödvändig om en text ska kunna läsas och förstås. Tolkningen av texten innebär att man går utanför de språkliga ramarna, läsaren konstruerar inre scenarion baserade på sin omvärldskunskap. Texttolkning handlar om att knyta an ny information till det man redan vet. Lundberg anser att det krävs en planmässig och medvetet upplagd vägledning för att eleverna ska kunna knäcka den alfabetiska koden.

Vilken metod läraren använder sig av är inte av största vikt utan att läsinläringen sker på barnens villkor.

Som vi uppfattar det skiljer sig Lundberg och Smith åt vad gäller deras sätt att se på hur barn lär sig läsa. Smith anser att när texten bryts ner blir den meningslös och därigenom blir det svårare för eleven att lära sig läsa, Lundberg anser däremot att innan eleverna kan gå till helheten behöver de kunna fonemen. Han menar att barn lär sig upptäcka läsningen visuellt och Smith säger att man måste förstå texten – skriftspråket, för att kunna läsa.

Att bara kunna avkoda utan att alltid ha förståelse för innehållet tar även Stadler (1998) upp i sin bok *Läs- och skrivinläring*. Stadler (1998) säger att tala, lyssna och förstå är naturliga mänskliga förmågor (primära språkliga aktiviteter) vilka utvecklas i ett socialt samspel. Däremot kräver läsning och skrivning en viss språklig medvetenhet, en viljemässig ansträngning för att lära (sekundär språklig aktivitet) och en målinriktad introduktion och undervisning. Den språkliga medvetenheten visar sig i första hand som en insikt om att det skrivna representerar det talade ordet men även som förmågan att uppfatta betydelse och form av språket. ”När barnet inser principen att bokstäver har ljud och kan läsa, kan man karaktärisera det som att en väsentlig grad av språklig medvetenhet har uppstått.” (Stadler, 1998, s.15). Barn som växer upp i miljöer där böcker och tidningar och dess innehåll har stor betydelse för de vuxna, får en förståelse för att ord är något man kan läsa och att de har en betydelse. Den kan komma från både kända respektive okända personer på olika platser och vid olika tider. När man läser är det att ta del av skrift och att avkoda grafiska symboler till ord samt att tolka och skapa sig en inre föreställning om innehållet i texten. Läsningen är en odelbar process av ett system där inlärda kunskaper och färdigheter samverkar automatiskt. Trots detta kan man i teorin dela upp läsningen i två delar som är beroende av varandra; avkodning och förståelse. Avkodning, den tekniska avläsningen av bokstäverna, ger en ordagrann återgivning men inte alltid förståelse för det lästa. ”ködkipo ifref dopfe” är exempel på en meningslös bokstavsfrekvens som man inte förstår, man kan även avkoda ord på ett nytt språk utan att förstå innebörden. För att få full förståelse för det lästa är korrekt avkodning en förutsättning. Att förstå och uppfatta en skriven text och vad någon vill förmedla med den är avsikten med läsning – man får alltid veta något. För att få förståelsen räcker det inte med att kunna avkoda man måste känna till ordens innebörd. När man som barn lär sig att förstå och tala sitt modersmål lägger man grunden till ordkunskap och

efterhand utökas ordförrådet. Genom upprepning och/eller träning automatiseras avkodningen och i och med det underlättas läsförståelsen.

Stadler förenar sig med Säljö i hans tankar kring lärande i ett socialt samspel samtidigt som hon betonar vikten av att ha en språklig medvetenhet, målinriktad introduktion och undervisning.

Taube (1997) menar i likhet med Stadler att läsning innebär både avkodning och förståelse. Fullgod läsförståelse kräver korrekt och automatiserad avkodningsförmåga, ett rikt ordförråd, förtrogenhet med skriftspråkets ordval och meningsbyggnad, rika erfarenheter av omvärlden samt läsarens aktiva deltagande i läsningen. ”Att både avkodning och förståelse är absolut nödvändig kan uttryckas på följande sätt: *Läsning = avkodning x förståelse*” (Taube, 1997, s.56). Taube konstaterar att vi är biologiskt disponerade för att lära oss tala. Talet utvecklas utan undervisning i naturliga situationer när barnet omges av talande människor, i så kallade *socialt varma* situationer. Däremot läs- och skrivkunnsighet är ett sekundärt och *onaturligt* kommunikationsmedel som uppfunnits sent i mänsklighetens historia.

Utifrån vår tolkning av Smiths tankar om hur barn lär sig läsa framhäver även han att läsning innebär en avkodning och förståelse. Smith menar dock att avkodningen kommer automatiskt när barnet försöker få en förståelse för texten.

2.3.4 Elevens självbild vid läsinlärning

Taube tar i ett historiskt perspektiv upp synen på självförtroende och dess samband och inflytande på inlärningen. Den mest intressanta aspekten är hur självbilden påverkar individens beteende i läs- och skrivprestationer i skolundervisningen. Leder en låg självbild till en försämrad läs- och skrivutveckling? Finns det möjlighet att hjälpa en individ att utveckla en positivare självbild och leder detta till en förbättrad läs- och skrivutveckling? Svaren på båda dessa frågor kan enligt Taube besvaras med ett enkelt, Ja. Under de sista årtiondena har man kommit fram till att självbildens betydelse har inverkan på inlärningen. Taube delar in inlärningen i två kategorier: varm inlärning den vi stöter på i det vardagliga sociala livet som är relativt lite ansträngande och sker utan att vi tänker så mycket på det. Kall inlärning handlar om komplicerade uppgifter vi stöter på i skolan, de kan vara ansträngande och isolerade. Gränsen mellan dessa båda inlärningsslag i den traditionella litteraturen håller på att försvagas, då insikten om självbildens betydelse har stärkts. De emotionella faktorerna har tillsammans med de kognitiva inflytande på elevernas förmåga till inlärning.

2.3.5 Lärarens kunskap om elevens bakgrund

Enligt Liberg (1993) är det primära i läs- och skrivinläringen, att barnen deltar efter sin förmåga i aktiviteter där effektivt läsande och skrivande är huvudingrediens, men också att de får möta olika tekniker och hjälpmedel i undervisningen. Det sekundära är att barnet deltar i aktiviteter där de reflekterar över mötet med det effektiva språkandet, som talande, lyssnande, läsande och skrivande innebär för att sedan återföras till sitt ursprung – det effektiva språkandet. Innan man börjar arbeta med språkinläring är det viktigt att den vuxne lär känna barnen som hon eller han ska arbeta med och vilka förutsättningar de har. Genom att göra en inventering av barnets sociala bakgrund, deras språkande och metaspråkliga förmåga kan man lära känna dem. För att på bästa sätt finna lämpliga vägar att integrera varje enskild individ måste den vuxne lära känna sig själv och sina tekniker. Att skapa ett språkrum där barnen får uppleva olika sorters effektivt läsande och skrivande, samt användandet av olika tekniker i en harmonisk miljö ger goda förutsättningar för skriftspråksinlärandet. Liberg menar att barn genom samtal och lek får lära sig de grammatiska principerna naturligt när de tillsammans med vuxna låtsasläser och skriver. Den vuxne har en viktig roll i att samtala mycket med barnen och ställa frågor om texter som barnet skrivit eller som de läst tillsammans. Detta kallar Liberg för begränsat effektivt läsande och skrivande. Barnet övergår senare till att läsa grammatiskt vilket hjälper till att lösa de problem som uppstår i det effektiva läsandet. När barnet sedan är moget och redo övergår det till att läsa effektivt. Detta leder så småningom till ett utvecklat effektivt läsande då barnet kan läsa längre textstycken utan att stanna upp och ljuda sig igenom ord mer än vid enstaka tillfällen.

2.4 Förberedande läsinläring och dess förutsättningar

Som tidigare nämnts i inledningen leder läsningen till ny kunskap och för att kunna lära sig läsa måste man ha ett rikt språk. Enligt Ragnhild Söderbergh (1988) grundas kommunikationen på en särskild känslighet för syn- och hörselintryck. Hon menar även att barnet mycket snart själv är aktiv i kommunikationen genom blickar, kropps rörelser och leenden. Söderberg anser att det finns fyra principer för hur barn lär sig tala, läsa och skriva. Barn lär sig i samspel med andra och där språket och handlingen har en funktion. De lär sig även i konkreta och för barnet begripliga situationer och genom att själv få använda språket. Via eget analytiskt arbete, upptäcker de själva språkets inre struktur.

Maj Björk och Caroline Liberg (1996) belyser *litterär amning*, så kallad godnattsagemetodik vilken stimulerar språket och leder till att ett intresse för att läsa och skriva skapas. Dessa stunder ger trygghet och glädje vilket vi bär med oss i livet, som viktiga grundpelare vid läs- och skrivinläring. Det är tryggt när föräldrarna läser favoritsagan flera gånger. Barnen är nyfikna och vill lära sig vad bokstäverna står för, så småningom får de ihop ögats och örats språk. Dessa stunder av *litterär ramning* ger enligt vårt sätt att se det så mycket mer. Det ger en lugn stund tillsammans i en för övrigt hektisk tillvaro, gemensamma upplevelser, att bli sedd och bekräftad. Genom litteraturen får barnen/eleverna uppleva fantasi, spänning, äventyr och olika skeden i livet så som glädje och sorg. Björk och Liberg (1996) tar i sin bok, *Vägar in i skriftspråket* upp att med hjälp av storbok kan skolan återskapa denna gynnsamma miljö. Genom att arbeta med storbok och lillbok kan läraren bidra till att två viktiga målsättningar uppnås, ge eleverna stimulerande och roliga läsupplevelser samt att hjälpa dem lära sig läsa och vidareutveckla sin läs- och skrivförmåga.

Enligt vår tolkning är Björk & Libergs tankar om *litterär amning* en vidareutveckling av *Whole language*, det Nya Zeeländska arbetssättet med storbok och lillbok. Denna metod presenteras på sidan 18.

För att få en god läsutveckling menar Frost (2002) att i samspelssituationer som uppstår under högläsning utvecklar barnet sin uppfattning om sambandet mellan talspråket och skriftspråket. Det vill säga att de får en förståelse för att språkljud och bokstäver hänger samman. Genom detta arbetssätt framkommer praktiska uttryck för Vygotskijs lärandeteori; att det vi inte klarar av ensamma, kan vi tillsammans med andra.

Detta för tankarna till A-miljön, vilken är beskriven i *Nationella kvalitetsgranskningen* (1998), som är genomförd på uppdrag av regeringen. I denna miljö arbetar man medvetet och systematiskt med läs- och skrivprocessen i ett utvecklingsperspektiv. Enligt granskningen återfinns denna typ av miljö främst i skolår F-6. Det är oftast enstaka arbetslag eller lärare och sällan en hel skola som skapar denna miljö. I A-miljön arbetar man ofta utifrån tema vilka utgår ifrån elevers och lärares egna erfarenheter. Eleverna skriver mycket och olika slags texter, till dessa och till den lästa litteraturen försöker man att finna olika mottagare.

2.5 Läsutveckling

Följande text beskriver Eva Fylkings (2003) tankar om läsutveckling för att skapa en förståelse för hur barn kan utvecklas som läsare.

Fylking (2003) har beskrivit läsutvecklingen i fyra olika stadier i boken *Läslust & Lättläst*. Första stadiet är pseudoläsning, vilken också kallas för låtsasläsning. Viktigt under detta stadium är att man är en god förebild, att det verkar roligt att läsa och skriva. Barnen behöver få sagor berättade och att någon läser högt för dem. Andra stadiet är logografisk läsning, vilket är när barnet kan läsa helordsbilder, till exempel läser på skyltar; Mc Donalds. Detta innebär inte att barnet har förstått den alfabetiska principen. Barnet kan rita sitt namn men vet inte varför just de bokstäverna ingår. Känslan av att kunna läsa är viktig, läsglädje och nyfikenhet gör att barnet upptäcker fler ljud samt får mer stöd för sitt igenkännande av ord. Tredje stadiet, fonologisk läsning, innebär att barnet är på väg att upptäcka sambandet mellan ljud och bokstavssymbol. För att barnet ska kunna gå vidare i sin utveckling är det nödvändigt att befästa sambandet mellan ljud och symbol. Fjärde stadiet, ortografisk läsning, är när barnet lär sig att känna igen ändelser, förstavelser, ordstammar och böjningar. Efter att barnet har sett ett ord flera gånger, byggs en minnesbild upp och nästa gång ordet dyker upp plockas den inre bilden fram. Desto fler gånger det läsande barnet möter ordet ju snabbare sker en automatisering. Nu behövs många böcker som är av lämplig svårighetsgrad, vilka ska upplevas som spännande och intressanta av barnet. Det är nu viktigt att ta hjälp av barnets olika begåvningar och sinnen vid inläringen. En god läsare blir man genom att läsa mycket.

2.6 Läsinlärningsmetoder

Forskare inom läsinlärningen har alltså olika syn på hur barn lär sig läsa, en del lägger vikten på fonemen och andra menar att förståelsen för texten är det viktiga. Under följande rubriker kommer vi att presentera de båda grundmetoderna helord och ljudning samt olika sätt att arbeta utifrån dessa.

I helordsmetoden vilken också kallas analysmetoden, utgår man från helheten. Man inleder med hela utvalda ord vilka fascinerar det enskilda barnet, så kallat laddade ord, som till exempel namn, djur eller leksaker. (Fylking, 2003). Birgitta Alleklev och Elisabeth Lindvall (2000) förklarar helordsmetoden med att eleverna lär från helheten, meningar och ord som bryts ner till mindre delar, bokstäver och ljud, för att sedan gå tillbaka till helheten.

Enligt ljudningsmetoden, vilken benämns den syntetiska metoden utgår man från delarna, bokstäverna till helhet, text, det vill säga att man avkodar fonemen. Man har en styrd bokstavs-inläring där man börjar med vokalerna i en bestämd ordning, då dessa är lätta att ljuda. Därefter fortsätter man med konsonanter som kallas hålljud till exempel l och s, även

dessa går att ljuda på. Sedan bygger man vidare med stavelser och ord. Betydelsen av orden kommer i ett senare skede. Man använder sig av tillrättalagda texter där innehållet begränsas. Det är en välstrukturerad inlärningsgång som passar elever som enligt företrädarna för det här synsättet är i behov av upprepning (Klockhoff, 1996).

2.6.1 Varianter på helordsmetoden

Nedan kommer tre olika varianter på helordsmetoden att beskrivas.

LTG-metoden – läsning på talets grund

Ulrika Leimar (1974) har utarbetat LTG-metoden vilken utgår från elevernas förståelse. Man använder sig av gemensamma eller individuella elevtexter, går från helhet till delar – text – ord – fonem – helhet. Det är en valfrihet i arbetet och man utgår ifrån elevernas kunskaper, upplevelser och erfarenheter. Detta skapar motivation och läsglädje hos eleverna. ”LTG-metoden bygger på att barnen gradvis får en ökad förståelse för ljud/bokstavsprincipen samt de specifika egenskaper som utmärker skrivet språk.” (Leimar, 1974, s.45). Leimar betonar också att det inte är vi lärare som lär barnen att läsa utan att vi ska hjälpa dem att lära sig. John B Carrol, en amerikansk forskare som har gjort en analys av läsprocessen. Denna analys använde Leimar som grund till utformningen av LTG-metoden. Enligt Carrol får man inte underskatta elevens förmåga att själv styra sin inlärningsprocess. Han menar att bäst lär sig elever att läsa genom att läsa en text vilken korresponderar med dess talade språk och endast de som behärskar talspråket väl kan avgöra hur en skriven text ska uttalas. Den metodiska gången i LTG-metoden är indelad i fem faser. Fas ett, *samtalsfasen* där läraren tillsammans med en grupp elever har ett samtal om till exempel ett studiebesök. Vikten av att ha samtal betonar Leimar med att gruppen som helhet tillsammans får ett rikare ordförråd än den enskilde eleven kanske har. Fas två, *dikteringsfasen* är när eleverna diktar meningar vilka läraren skriver ner. Denna aktivitet kan ske i direkt anslutning till samtalet eller senare. Genom denna fas får varje elev möjlighet att iaktta och undersöka sambandet mellan de talande ljuden och bokstäver utifrån sin individuella förmåga. Fas tre, *laborationsfasen* är då en elev pekar på de skrivna raderna i deras gemensamma text och övriga läser högt tillsammans. Sedan får alla ett utklippt ord, en bokstav eller en mening och gör olika jämförelser med den hela texten. Oftast påföljande dag börjar fas fyra, *återläsningsfasen*. Nu får varje elev ett arbetsblad där hela den gemensamma texten står förstorat. En i taget får läsa högt för läraren som stryker under de ord eleven kan läsa på egen hand. Under tiden tränar sig de andra på sin text. Fas fem, *efterbehandlingsfasen* innebär att efter eleven har återläst får

denne kort att skriva de understrukna orden på. Dagen efter läser eleven sina ord, benämner ljuden och ordnar dem i alfabetisk ordning i sin ordlåda. Av orden kan han eller hon sedan bygga meningar. Enligt Leimar tar de fem faserna ungefär en vecka att gå igenom.

Med detta arbetssätt märks det tydligt att Leimars tankar grundar sig på Vygotskijs teorier om de olika utvecklingzonerna. Hon använder sig av den utvecklingszon där i detta fall eleven kan läsa tillsammans med läraren och övriga klasskamrater men möjligen inte på egen hand.

Whole language

Whole language, som även kallas *Kiwi modellen* i Sverige, härstammar från Nya Zeeland och är ett förhållningssätt som formar en didaktisk bas för lärare, vilket innebär en helhetssyn på den språkande människan. Detta synsätt är personlighetsutvecklande och det är viktigt att både vuxna och elever är involverade i hela processen. I ett didaktiskt förhållningssätt tolkar man mål och medvetandegör en pedagogisk grundsyn, väljer innehåll, arbetssätt och arbetsform utifrån de mål man satt upp för arbetet. En viktig del är värdering och reflektion av verksamheten samt vad som kan utvecklas och bli bättre (Lindö, 1998). I Alleklev och Lindvall (2000) beskrivs det att *Whole language* och metodens grundtankar handlar om hur eleverna lär sig och hur man som pedagog kan ge eleven hjälp till självhjälp. Man utgår även ifrån elevens erfarenheter och intresse, man sätter eleven i centrum. De har delat in läsning i tre olika delar för att den ska bli så effektiv som möjligt. Först *läser* läraren *för* eleverna och agerar i författarens ställe. Texten presenteras med entusiasm och får fram författarens idéer om boken utan att de behöver tolka bokstäverna. Detta är ett utmärkt tillfälle att stimulera behov och längtan att läsa. Därefter arbetar de med *delad läsning* då eleverna ska bli bekanta med berättelsen, den ska avnjutas och uppskattas så att de vill återgå till den senare. Andra nyckelfaktorer vid delad läsning är att visa vad läsning innebär, hur man lär sig läsa, samtidigt som man ska uppmuntra eleverna att delta i läsningen. Tillsammans läser och diskuterar elever och lärare berättelsen. Detta är utmärkta tillfällen att fånga elevernas uppmärksamhet på nya ord och skrivkonventioner som till exempel punkt och komma. Slutligen har läraren en viktig roll i att göra *självständig läsning* attraktiv och lättillgänglig. Att visa intresse och uppmuntra vid val av böcker är en viktig del av lärarens arbete samt att göra läsning till en vana. De som väljer att läsa och njuter av det blir livslånga läsare. (Alleklev & Lindvall 2000).

Mary Clay, professor i pedagogik vid universitetet i Auckland, har utarbetat det specialpedagogiskaprogrammet *reading recovery* utifrån *Kiwi modellen*. Detta program grundar sig på Whole language (helord) metoden. Clay utarbetade detta program utifrån lästeorier, vilka bygger på "top down"-tänkande, det vill säga att det centrala i läsundervisningen och i läsinlärningen är helheten. Hon följer dock inte strikt whole language perspektivet då eleverna får arbeta med detaljer på fler olika nivåer. (Frost, 2002).

Tematiskt arbetssätt.

Läsinlärning i ett *tematiskt arbetssätt* tar författarna till boken *Spökägget* (Peggy Andersson mfl, 2000) upp på ett inspirerande och överskådligt sätt. Lärarna vill väcka förväntan och nyfikenhet hos eleverna, "det ska kännas lustfyllt och spännande att ta itu med dagens uppgift" (Andersson mfl, 2000, s.7). Detta gör de genom att låta eleverna få uppleva något oväntat, vilket sätter fart på deras fantasi och ger goda förutsättningar för inlärning. Ännu en fördel är att de får upplevelsen tillsammans i grupp, detta gör de genom högläsning, samtal, gemensam läsning och skrivning. Under dessa stunder upptäcker barnen olika saker beroende på var i sin läsutveckling de är, någon upptäcker hur bokstäverna ser ut, någon ser att orden skiljs åt med mellanrum, en annan lär sig stavning av ett nytt ord. Lärarens lyhördhet inför elevernas funderingar gör att de kan bygga vidare på deras uppslag, vilket leder till att ett meningsfullt arbete i lekens form kommer igång. Andersson med flera menar att i leken handskas barn med verkligheten på ett naturligt sätt och de bearbetar dagliga händelser, "leken är kreativ och respektlös" (Andersson mfl, 2000, s.7). De betonar att elevens självbild ska stärkas, detta gör de bland annat genom att ge eleverna respons på deras arbete och tankar. Upplägget på en uppgift bör vara så att inget barn behöver fundera på om de ska klara den eller inte. Varje elev arbetar utifrån sin förmåga, i temat arbetar de med bland annat språklig medvetenhet och fonologisk- och morfologisk uppmärksamhet.

Temat om spökägget utmärks av följande:

- Olika ämnen integreras till en helhet.
- Olika färdigheter, som att läsa och skriva, övas i funktionella sammanhang.
- Innehållet i undervisningen kopplas tydligt till elevernas föreställningsvärld och vardag.
- Undervisningen är oberoende av traditionella läromedel (Andersson mfl, 2000, s.48).

Författarna till *Spökägget* (2000) kopplar sina tankar till Vygotskij och hans utvecklingszoner. Där elever lär tillsammans med andra och omgivningen är en trygghet som gynnar upplevelsen av att lyckas och kunna. Så småningom leder denna inläring till att utveckla kunskaper på egen hand.

Sammanfattning av helordsmetoden.

Ovan har tre olika varianter av helordsmetoden beskrivits. De utgår alla tre från hela ord och texter men skiljer sig i arbetssättet. LTG utgår ifrån elevernas egna texter, Whole language arbetar med storbok - lillbok och boken *Spökägget* inspirerar till att arbeta på ett tematiskt sätt. Som vi ser det kan man utarbeta olika arbetsformer utifrån sina egna erfarenheter och tolkningar. Söderbergh, Liberg och Leimar anser att genom att arbeta enligt helordsmetoden upptäcker läsaren ljud och bokstavsrelationen.

2.6.2 Variant av ljudningsmetoden

Witting metoden

Witting metoden börjar inläringen med att ljuda. Metoden grundades av Maja Witting (1985). Den delar upp inläringen i två delar; ena delen innehåller i huvudsak ljudenligt tecknade kombinationer som arbetsunderlag och den andra behandlar ljudstridig stavning. Symbolfunktionsarbetet inleds med en språkljudsanalys som utgår ifrån språket som helhet. Stegvis går man sedan över till att fokusera på språkljudet i sig självt. När eleverna sedan uppfattar språkljudet går de vidare till att kombinera dem med tecken. Man börjar med vokalerna för att sedan gå vidare med konsonanterna. De första texterna eleverna kommer i kontakt med är utan bilder, textläsningen vidgas efterhand till att omfatta all slags text. Enligt Witting är det viktigt att hitta böcker där författaren uttrycker språket som ett konstnärligt instrument istället för texter som är pedagogiskt tillrättalagda.

Sammanfattning av ljudningsmetoden

I litteraturen fann vi endast en variant av ljudningsmetoden. I detta arbetssätt utgår man från ljudet, man börjar med vokalerna och går vidare med konsonanterna. Enligt vår uppfattning är det inte förståelsen som är det primära utan den fonologiska medvetenheten. Detta kan leda till att de elever som inte får gå vidare i sin takt hämmas i sin läsinläring.

2.7 Lärarens roll

Frost (2002) refererar bland annat till Campells arbete angående lärarens roll. Campell framhäver fem olika aspekter på vad som är särskilt viktigt i lärarrollen vid läsinläring. De är att tillhandahålla en skriftspråklig miljö som stimulerar läsinläringen. Stödja eleverna för att nå vissa uppsatta mål och utifrån deras behov, vägleda dem i deras utveckling. Vid behov av kunskaper ge eleverna en direkt undervisning samt att bekräfta dem i deras lärande. Dessa aspekter handlar om lärarens roll som organisatör och ledare av arbetet i klassen. Även lärarens kontakt med den enskilde eleven i undervisningen betonas. Detta synsätt som bygger på Vygotskijs teori, ställer frågan; *hur* ska undervisningen se ut och inte *om* undervisning ska förekomma. Det är viktigt att observera den enskilde elevens utveckling.

Enligt Liberg (1993) är det viktigt att man som pedagog inleder språkinläringen med att lära känna eleverna och deras förutsättningar för att de ska kunna förstå och delta i undervisningen på ett tryggt och meningsfullt sätt. För att lära känna eleverna bör man som pedagog göra en inventering av deras sociala bakgrund och deras språkliga förmåga. Man bör också som pedagog fundera över sina kunskaper och tekniker så att man på bästa sätt kan hitta lämpliga vägar för att tillgodose varje enskild individ i undervisningen. Det är viktigt att tänka på att det som är meningsfullt för en elev är inte nödvändigtvis det för en annan. Det kan innebära att eleverna emellanåt arbetar med olika uppgifter. Ett barns första möte med läsande (och skrivandets) konst sker genom andra människor. Vuxna i barnets omgivning läser för egen del men även tillsammans med och för barnet, det finns ett samtal kring det lästa. Detta gör att barnet får uppleva läsandets meningsfullhet och det sporrar dem att prova på egen hand, vilket de har möjlighet till om det finns böcker tillgängliga. Till en början läses texter och böcker som hämtas från barnets närmaste omgivning – inköpslistor, rubriker, barnböcker. De har en enkel form och behandlar välkända ämnen. Efter hand går barnet med hjälp av den vuxne mot mer avancerade texter, detta gör att barnet får ett ökat antal språkliga uttryck. Att läsa och skriva integrerar och stödjer varandras utveckling. En del elever föredrar de ena medan det för andra är tvärtom. När eleverna upptäcker betydelsen av mottagare till skrivna meddelanden och att läsa meddelanden får de en förståelse för vad det innebär att språka, de går mot ett offentligare språkande. I samtal kring varför man läser och skriver och hur man gör det får eleverna en uppfattning om vilka funktioner olika texter har.

Frank Smith (2000) menar att som lärare ska man göra det lättare för barnen att läsa och det innebär att göra det meningsfullt, behagligt, användbart och ofta förekommande. Se till att någon annan läser för de elever som inte kan. Att läsa i elevens ställe hjälper dem att förstå hur text fungerar. Genom att göra dem bekanta med skriftspråket och ge dem en chans att lära sig. Det är viktigt att läsa för dem men än viktigare är att läsa tillsammans med dem.

Enligt Stadler (1998) har läraren en viktig roll när det gäller att göra läsningen meningsfull och lustfylld, det är dennes engagemang och intresse som avspeglar sig på eleverna. Stadler menar att det är svårt att forska om undervisning då andra faktorer än metoden har stor inverkan på elevernas inläring. Resultatet påverkas av lärarens personlighet, kunskap och kvalifikationer. Dessa faktorer är av större betydelse än själva metoden som används i verksamheten. ”Resultatet beror på *hur* man i olika situationer tillämpar sin metod, möter eleverna och skapar goda inlärningsmöjligheter.” (Stadler, 1998, s.51).

I kunskapsöversikten (2003), *Att skriva och läsa* tar Carl-Uno Frykholm upp att det under senare tid har konstaterats att valet av metod inte är av avgörande betydelse för barns förmåga till läs- och skrivutveckling. Uppväxtmiljön är den faktor vilken påverkar läs- och skrivinläringen mest. Det är den sociala bakgrunden och annat modersmål än svenska som är den viktigaste förklaringen. Lärarkompetensen är den viktigaste faktorn som skolan förfogar över.

Utmärkande för lärare som lyckas ge eleverna god läs- och skrivutveckling är:

- Att de har kunskapen att *läsa av* sina elevers inlärningsförmåga.
- Att stödet till de elever vilka valt mindre framgångsrika strategier är målinriktat.
- Att det i den pedagogiska processen, sker kontinuerliga bedömningar av elevernas läs- och skrivutveckling.

Aidian Chambers (1993) modell med boksamtal ett lämpligt sätt att vidareutveckla elevernas läsförståelse, modellen kan användas vid högläsning och för de elever som har knäckt läskoden. Chambers belyser vikten av samtal med eleverna i sin bok, *Böcker inom oss – om boksamtal*. Han menar att samtal kring det som de läst kan hjälpa elever att uttrycka sig om annat i livet, läsandets nyckel ligger i att prata om det lästa. Genom fördjupning blir boken mer än bara ord. Boksamtal är ett sätt att ge form åt de tankar och känslor som väckts av boken samt de tolkningar som skapats. I samtalet utgår man från Chambers fyra grundfrågor

som går ut på att man börjar samtalet med att dela med sig av det man *gillade* till omgivningen. Vidare i samtalet kommer man till vad man *ogillade* samt om det var några *frågor* man funderat på under läsningen. Genom att tillsammans i grupp samtala om det lästa utifrån dessa frågor kan man få nya infallsvinklar och en djupare förståelse för innehållet. Läraren kan vara till stöd och hjälp i samtalet genom att peka på *mönster och kopplingar* i texten. För att utveckla samtalet ytterligare kan man använda sig av specialfrågor som är anpassade efter texten. Genom att arbeta utefter Chambers frågor och tankar får man in så mycket mer än bara läsning av en bok. Det är ett naturligt sätt att få igång samtal med eleverna, få dem att reflektera, uttrycka sig, tala i grupp, lyssna och tolka andras synpunkter.

Minna Avrin (2004) menar att sambandet mellan att se sig själv som läsare och att lyckas och att ha lust till läsande hänger starkt ihop. De elever som ser sig själv som läsare har positiva upplevelser med sig av läsande och tvärtom. Lärarens roll här är att lyckas få alla elever att identifiera sig som läsare. Det kan man göra genom att låta eleverna läsa fel utan att omedelbart rätta dem, bemöta eleverna som läsare oavsett vilken nivå de ligger på. Att få eleverna att behålla självkänslan och utvecklas som läsare är den stora utmaningen för lärare.

Känslan av att lyckas och att räcka till är en grundläggande förutsättning för att eleverna ska få lust till att läsa. Lärarens bemötande och förhållningssätt gentemot eleverna är av yttersta vikt om de ska kunna känna att de räcker till. (Avrin, 2004, s.9)

För att göra skolan meningsfull för eleverna bör de få det inflytande vilket de har rätt till enligt läroplan och kursplan. Vidare säger Avrin att för många lärare är elevernas inflytande vid den fria läsningen självklar. Ett av de viktigaste verktygen i arbetet med att utveckla eleverna som läsare är att ha samtal kring det lästa. Dessa bidrar till utveckling på många sätt, främst som läsare men även förmågan att tänka och i att uttrycka sig. ”Om lärare har i åtanke att en text kan läsas på många fler sätt än bara med ögonen, kan elevernas lust till texter öka avsevärt.” (Avrin, 20004, s.7).

Ingrid Pramling tar i sin artikel *Idag har jag inte lärt mig NÅGONTING... ...för fröken har pratat hela tiden* (1996) upp en central pedagogisk fråga, nämligen *vad-frågan*. Vad är det man som pedagog vill göra eleverna medvetna om? När man har kommit till klarhet i denna fråga gäller det att skapa och fånga situationer som uppstår i den dagliga verksamheten där eleverna kan utvecklas mot de mål vi strävar efter. I dessa situationer gäller det att eleverna uppmanas att tänka och reflektera. Vidare gäller det att finna former där mångfalden av

elevernas sätt att tänka synliggörs och blir till föremål för nya diskussioner och reflektioner. Det finns två aspekter på lärande, vad och hur?, *vad-frågan* tar upp om innehållet man ska lära sig och *hur-frågan* tar upp formen för lärandet, som kontinuerligt måste bli till föremål för reflektion. De elever som undervisats av lärare som använder sig av medel som kommunikation och samverkan har kommit långt i sin utveckling och det har gått bra för dem. Läraren har arbetat mycket målmedvetet med att eleverna ska kunna uttrycka och formulera sig i tal och skrift. (Pedagogiska magasinet, Ingrid Pramling, 2006:1)

Olika lärandeteorier samt forskning om barns läsutveckling med Vygotskjs teorier som utgångspunkt har presenterats. Förberedande läsning, läsinlärningsmetoder samt lärarens roll har belysts. Därefter går vi över på empirin där våra frågeställningar samt metodbeskrivning tas upp. Resultaten redovisas individuellt och i form av en sammanställning och analys utifrån var och en av frågorna i problempreciseringen.

3 Problemprecisering

Då vi ansåg oss behöva ytterligare kunskap om hur man kan tillgodose varje elevs behov vid läsinlärning och på ett sådant sätt att läsningen blir meningsfull och lustfylld valdes problemformulering. Vi vill få och ge en vidare kunskap och en bredare bakgrund till de olika läsinlärningsmetoderna. Utifrån uppsatsens syfte ställdes följande frågor;

- Hur kan man som lärare tillgodose varje elevs behov vid läsinlärning?
- Vad är bakgrunden till val av metod?
- Hur kan lärare göra läsningen meningsfull och lustfylld?

4 Empiri

I den empiriska delen kommer insamlingsmetod, undersökningsgrupp, tillförlitlighet, etiska överväganden och metodanalys att behandlas.

4.1 Insamlingsmetod

Intervjufrågorna formulerades utifrån problempreciseringen och dessa prövades vid två telefonintervjuer så kallade pilotintervjuer. De tilltänkta lärarna kontaktades därefter för förfrågan om deltagande i intervju angående läsinlärning samt bokning av tid, lärarna hade tillgång till frågorna före intervjutillfället. Före intervjuerna talades det om att dessa kommer att användas konfidentiellt och resultaten redovisas genom en gemensam sammanställning.

Då avstånden mellan skolorna är långa och på grund av tidsbegränsning genomförde vi intervjuerna var och en för sig. Därefter gjordes en gemensam sammanställning genom att samla alla svar till respektive frågeställning ett, två och tre var för sig. (Patel, Davidsson, 2003). Intervjuerna är av vad Patel och Davidsson (2003) kallar för kvalitativ form, det vill säga de har en låg grad av standardisering, det ger intervjupersonen utrymme att besvara frågorna med egna ord. Syftet med dessa var att upptäcka och identifiera hur erfarna lärare arbetar med läsinlärning. Vi använde oss av standardiserade frågor men eftersom dessa var öppna ledde de även till olika följdfrågor utifrån de svar som gavs. Frågorna kom i en bestämd ordning och avslutades med att den intervjuade fick möjlighet att tillägga vad denne ansåg väsentligt men inte framkommit i våra ursprungsfrågor. Genom att ha främst strukturerade frågor och att alla intervjuerna spelades in gavs intervjuaren möjlighet att till fullo koncentrera sig på själva intervjun. Det ger också båda möjlighet att gå tillbaka till de bandade intervjuerna ifall några frågeställningar eller oklarheter skulle dyka upp.

4.2 Undersökningsgrupp

Efter att närmare studerat olika lärandeteorier och metoder bestämde vi oss för att genomföra kvalitativa intervjuer med några erfarna lärare på fältet för att undersöka vilken metod de förespråkar och varför. Valet föll på erfarna lärare på grund av att svaren förväntades ge en bredare kunskap om läsinlärning.

Intervjuerna är genomförda i två olika kommuner med geografisk spridning, en större kommun och en mindre kommun. De sex intervjuerna är gjorda på 0-9 respektive 0-6 skolor, lärarna arbetar i skolåren 0-2. Då det är av vikt att intervjupersonerna känner sig trygga under samtalet, är intervjuerna genomförda i en miljö som de känner sig hemma i, deras arbetsplats. (Kvale, 1997).

4.3 Tillförlitlighet

Genom att alla intervjuer är bandade och transkriberade uppfylls tillförlitligheten. Respondenterna har fått ta del av det färdiga materialet för att få möjlighet att kommentera och ge sitt godkännande. (Patel, 2003). Steinar Kvale (1997) menar att en intervju är ett samspel mellan två människor där man samtalar om ett ömsesidigt intresse. Det är intervjuaren som definierar situationen, introducerar samtalsämnet och styr genom ytterligare frågor intervjuförloppet.

4.4 Etiska överväganden

Före intervjuerna har personerna informerats om syftet med arbetet och hur det insamlade materialet kommer att användas. Alla tillfrågade gav sitt samtycke både till att intervjuas och att dessa bandades. Med hänsyn till konfidentialitetskravet omnämns personerna med en bokstav. Sammanställning och analys av materialet är utifrån de gemensamma svaren. Banden kommer att förstöras och i det transkriberade materialet nämns varken namn eller orter. (Vetenskapsrådet, 2002). Om så önskas kommer de att få var sitt exemplar av uppsatsen.

4.5 Analysmetod

Efter vår kvalitativa undersökning bearbetade vi materialet genom att förlita oss på anteckningar samt det vi spelat in med hjälp av bandspelaren. Intervju för intervju bearbetades med fokus på en frågeställning i taget utifrån problempreciseringen. Därefter sammanställdes svaren utifrån vad som förenade och särskilde dem åt. Som avslutning gjordes en sammanfattning av resultatet (Patel, 2003).

5 Redovisning av resultat

Nedan kommer sammanställning och analys att presenteras av de svar som kommit fram under intervjuerna.

5.1 Hur kan man som lärare tillgodose varje elevs behov vid läsinlärning?

Lärare A menar att om man jämför helords- och ljudningsmetoden så passar det i stort sett alla att arbeta utifrån heltexter. A tycker att det finns två andra sätt att arbeta utifrån när man ska välja arbetssätt för att tillgodose varje elevs behov nämligen att lära sig läsa genom att skriva eller att läsa. Det kan ha stor betydelse för vissa elever om de får möjlighet att välja mellan läs- eller skrivvägen. Lärare A anser att när man arbetar med läsinlärning i årskurs 1 så måste man dagligen ta sig tid till läsundervisning, man kan inte tro att de lär sig själv, ”att det kommer” för det gör det inte för alla. ”Alltså man måste ha den där stunden med läsundervisning, jag har jobbat med årskursblandat 1-3 och även om det är så att taket har ramlat ner så har jag inte missat stunden med läsinlärning med ettorna. Och även att lyssna individuellt på dem varje dag. Alltså för att de ska få flyt på läsningen och bli goda läsare så krävs det tycker jag under de första åren att man läser en stund varje dag hemma och i skolan och går vidare hela tiden.” Vidare menar lärare A att man kan arbeta med gemensamma

läsundervisningsstunder men att eleverna har individuella texter i läxa. De texter eleverna har i läxa måste de ha arbetat med en del i skolan för att eleverna ska ha förförståelse för det de läser, förstå om det är svåra ord i texten.

Lärare B har möjlighet att arbeta med eleverna i halvklass under läsinlärningsstunderna vilket innebär att de har goda möjligheter till att individanpassa undervisningen. De varierar med att både läsa och skriva under dessa lektioner. För de elever som inte har knäckt koden, har de tillgång till specialpedagog tre till fyra dagar i veckan där de kan få mer intensiv träning. Det är även viktigt att man har inventerat vilka lästraditioner som finns i hemmen menar lärare B, det är inte alla hem där det finns lästraditioner. Dessa barn måste man ge extra tid och stimulans. B menar att det har stor betydelse vad eleverna har i sin ryggsäck när de kommer till skolan, är det någon som har läst för *mig* tidigare?

Lärare C tycker att de har möjlighet att individanpassa undervisningen, de har material i olika svårighetsgrader som eleverna arbetar med utifrån sin nivå. I deras läsebok finns två olika nivåer som eleverna har möjlighet att välja på. När eleverna har läsläxa väljer de själv litteratur. Om det är elever som inte ha fångat ljuden och beroende på deras nivå så börjar man med att ljuda annars är det vanligast att blanda ljudning och helordsmetoden.

Lärare D menar att då de har en nivåinriktad metod blir denna individanpassad. Varje elev läser på sin nivå och genom tester från förskoleklassen vet man som lärare i skolår 1 var varje elev befinner sig. Tillsammans går klassen igenom varje ljud för sig, veckans bokstav. Barnen är också igång med eget skrivande, flertalet elever har under vårterminen skrivläxa vilken är baserad på deras läsbok. Alla har ett lässchema som fylls i efterhand och utifrån detta ser man var den enskilde eleven befinner sig. Läraren anser sig ha god möjlighet att individanpassa undervisningen.

Lärare E använder sig av individuella läsböcker, har böcker i olika nivågrupperade lådor. Specialläraren har lyssnat av alla elever och sedan får de börja läsa på den nivå som anses passa just den eleven. När läraren märker att eleven behöver mer utmaning får eleven en ny nivå. Alla får göra olika lästest en gång per termin för att man säkert ska veta att eleven är placerad i rätt nivå. Läsningen fungerar bra att individanpassa då de alltid har läsning i halvklass. De elever som behöver mer får läsläxa två gånger i veckan, övriga har den en gång i veckan.

Lärare F arbetar idag som specialpedagog och har helt individanpassad undervisning. Här utgår man ifrån metoden att; ”alla kan läsa från början”, ljudningsmetoden kommer lite senare. Eleverna får lära sig att ljuda när de är mogna för det. Från förskoleklassen och upp till skolår 3, görs olika varianter av lästest en gång per termin för att kunna veta var varje enskild elev befinner sig. F anser att denna skola lägger mycket resurser på de yngre åldrarna.

5.2 Sammanställning och analys av resultat från fråga ett

Under intervjuerna har vi fått fram att alla lärarna individanpassar läsundervisningen och använder sig av individuella läsläxor. De använde sig av någon form av läsundervisning till exempel gemensamt skrivna texter eller färdiga texter. Alla lärarna blandar läsinlärningsmetoder men fem av dem utgår mer än den sjätte läraren från någon form av helordsmetoden, samtliga betonar vikten av att eleverna har ljuden med sig. Ett par av lärarna menar att de elever som inte knäckt *läskoden* behöver extra ljudträning. På båda skolorna fanns det till gång till speciallärare som arbetade med eleverna både i klassrummet och individuellt. Tre av sex lärare hade möjlighet att arbeta med läsinlärning i halvklass, vilket gjorde att lärarna fick mer tid till den enskilde eleven och det förenklar individanpassningen. Lärarna använde sig av olika lästester för att få begrepp om elevernas läsnivå. Både lärare och specialpedagog utförde tester, med hjälp av dessa har de en kontinuerlig uppföljning av eleverna. Som vi har tolkat det grundar sig de olika läsförståelsetesterna på helordsmetoden. Tester som mäter *stavningen*, *screening* och *taltester* utgår från ljudningsmetoden. *LUS-läsutvecklingsschema*, börjar med att utgå från ljudningsmetoden för att övergå till helordsmetoden på slutet.

Någon av lärarna betonade vikten av att miljön är lugn och positiv, flera av lärarna tog upp betydelsen av att läraren är uppmuntrande. En av lärarna tog upp att det är viktigt att tänka på vad eleverna har för erfarenhet av läsning och att det är olika vad de har för lästraditioner i hemmen. Lärare A är ensam om att dagligen ta sig tid till läsundervisning och att lyssna individuellt på varje elev. Trots att alla lärare anser sig ha tillräckligt med tid för att individanpassa undervisningen, är det endast en av dem som dagligen lyssnar på varje elev. Lärare B betonar vikten av att inventera hemmens lästraditioner vilket hon är ensam om. För de elever vilka inte har denna erfarenhet krävs det att man ger dem extra tid och stimulans.

5.3 Vad är bakgrunden till val av metod?

Lärare A har lång erfarenhet och under seminariet var det ljudningsmetoden som förespråkades, det var det enda som fanns. Under 1970-talet så började nya metoder utvecklas, och efter en fortbildning där lärare A fick teorierna bakom helordsmetoden så vände A totalt och började arbeta efter helordsmetoden. Nu arbetar A efter en blandning av de båda metoderna, i analysmetoden arbetar man mycket med ljudning i bearbetningen av texterna, vilket gör att det finns möjlighet att fånga ett större antal elever.

Lärare B har en kortare erfarenhet och har under hela sin tid som lärare blandat de två grundmetoderna, ljudningsmetoden och helordsmetoden i sin undervisning. En blandning av metoder och att man ger eleverna flera alternativ gör att det finns en större möjlighet att tillgodose fler elever, alla lär ju inte på samma sätt.

Lärare C menar efter att ha arbetat ett antal år hittar man sin väg och man känner av gruppen vad som kan passa just dem. Det som fungerar bra en gång kanske inte gör det nästa, man hittar formerna efter hand. ”Skillnaden tycker jag när jag kom ut som ny lärare, då började jag med varje bokstav för sig o varje ljud och sen satte man ihop dem. Nu är jag tvärtom nu börjar man med det stora, hela texten och sen där ifrån letar ord, ordbilder och sen bryter ner orden kanske då och lär sig känna igen olika delar.”

Lärare D berättar att det egentligen är skolan som har bestämt att de ska arbeta enhetligt i klasserna, med nivåinriktad läsning vilken D tycker är bra. Det är en fördel att blanda helords- och ljudningsmetoderna. Läraren upplever att eleverna är mer motiverade att lära sig. Eftersom D har lång erfarenhet av läraryrket och olika metoder ger det denne möjligheter att välja metod utifrån vad som passar den enskilde eleven. ”Jag ser att det är bra att ha erfarenhet av olika metoder, där inte den ena metoden passa kan man lätt få in den andra.”

Lärare E använder sig av både ljudning och ordbilder. E har ljudning som grund och använder mycket ordbilder vid gemensam läsning. Läraren menar att alla ord kan inte eleverna lära sig ordbilderna till, men poängterar att en del elever lär sig lättare med hjälp av ordbilder. E tycker det är en fördel att kunna kombinera de olika metoderna och att eleverna får olika sätt att lära sig på. Det är pedagogerna som ger dem redskap, sedan är det upp till eleverna vad de tar till sig. Som pedagog kan jag uppmuntra och vara en positiv förebild, det är eleverna som behöver känna lite mer för antingen den ena eller den andra typen av metod. ”Alltså något

som jag tycker är viktigt och som man kanske inte alltid tänker på är det här hur man informerar föräldrarna om hur de ska hjälpa sitt barn vid läsinlärning.”

Lärare F anser efter att ha arbetat som klasslärare i många år, märks det att eleverna tycker att det fria valet av böcker i lådan är spännande. ”...tycker jag är det viktigaste, att de ska tycka att det är roligt.” Antingen de kan själva eller med hjälp av vuxen, då blir det en utantill läsning. Ljudningsmetoden ska komma när eleven är mogen för det. Man måste se till varje elev. De flesta klarar av helordsmetoden. Läraren menar att idag är det få elever som kommer till skolår ett och inte kan läsa lite. Gör man fel med de svaga eleverna tror F att deras självförtroende kan rasa. Lärare F tycker att man ska börja med utantillläsning innan man känner dem. Sett till hela klassen betyder ledaren jättemycket. F poängterar även att det är viktigt att lärarkandidaterna får göra VFU i skolår ett med en pedagog som kan läsinlärning och att de får vara med om flera metoder/varianter.

5.4 Sammanfattning och analys av resultat från fråga två

Fem av sex lärare har lång erfarenhet av yrket vilket gör att de upplever sig trygga i sin yrkesroll och har god kunskap om elevers läsinlärning. De har med sig ljudningsmetoden från sin utbildning men har under åren kompletterat med andra metoder, detta gör att de har en känsla för att variera metod utifrån elevens behov och välja rätt anpassat material. Den sjätte läraren har inte lika lång erfarenhet men har samma synsätt som övriga. Däremot betonar den läraren att våra elevers bakgrund och erfarenheter skiljer sig. Några av lärarna betonar vikten av att informera föräldrarna om hur skolan arbetar med läsinlärning och hur de vill att föräldrarna hjälper eleverna med läsläxorna. Detta skapar en delaktighet och ökar elevernas läsförståelse. Lärare A är ensam om att betona vikten av att ha teorin bakom metoden i sitt arbete. Lärare A, C, D, E och F menar att deras långa yrkeserfarenhet gör att de är säkra i sin läsundervisning och har en möjlighet att anpassa metod utifrån elevernas individuella behov. Det framkom inte under intervjuerna att någon av lärarna medvetet arbetar för att synliggöra läsutvecklingen för den enskilde eleven. Vi vet att alla gör olika test för att se var varje enskild elev ligger.

5.5 Hur kan man som lärare göra läsningen meningsfull och lustfylld?

Lärare A menar att det är mycket viktigt att utgå ifrån elevernas verklighet och vardagsliv och bygga vidare på det i arbetet med läsinlärningen. ”Texter som berör dig, att de känner att de

själva kan bidra också att vi kan skriva egna texter och utgår ifrån det.” Genom att göra egna texter utifrån elevernas erfarenheter får man alla delaktiga. A menar vidare att man i ett tidigt stadium gör eleverna medvetna om varför man läser, att det är ett sätt att ta reda på saker eller för att ha roligt. Att ha litteratur som passar eleverna och som fångar deras intresse är mycket viktigt, tycker A.

Lärare B menar att det är nödvändigt att det är texter som berör eleverna. Samt att man använder sig av deras vardagserfarenheter, då kan man fånga eleverna och de känner sig motiverade. Det är även viktigt, tycker B att alla är delaktiga alla måste få läsa upp någon mening, lång eller kort spelar ingen roll. Lärare B framhåller att lärarens förhållningssätt och engagemang är oerhört viktigt för att eleverna ska känna att undervisningen blir meningsfull och lustfylld. ”Göra det intressant och spännande, engagera sig,” är en förutsättning enligt lärare B.

Lärare C tycker att undervisningen ska vara rolig och intressant samtidigt som eleverna känner att de lär sig något. Viktigt att man som pedagog gör undervisningen spännande, väcker nyfikenhet och visar engagemang. En varierad undervisning förespråkar lärare C samt att man knyter an till elevernas egen värld. ”Att man läser mycket för dem både hemma och i skolan varje dag, går till biblioteket varje vecka, skriva sina egna böcker och sen läsa upp för de andra det är för många jättekul.”

Lärare D tycker att läsningen blir lustfylld och meningsfull genom att eleverna själva får välja böcker, att de upplevs som roliga och handlar om något de blir nyfikna på. Denna variant av läsinlärningsmetod är ny för lärare D vilket gör läraren än mer motiverad, nyfiken och intresserad. ”Om en lärare är intresserad då är det klart, då går det ofta hem hos barnen också.”

Lärare E anser läsinläringen vara meningsfull när eleverna tycker att det är kul att läsa och vill få utmaningar till att lära mer. Det är lättare att motivera de som inte riktigt kan läsa, de duktiga läsarna är inte lika motiverade till lästräning, de tycker att de redan kan, menar E. Det är viktigt att stimulera eleverna, att de får känna läsglädje och ser en mening med att kunna läsa, att det finns en anledning till att man lär sig att läsa.

Lärare F menar att det är viktigt att eleverna tycker det är kul att läsa och får känna att de kan. Den ansvarige pedagogen bör veta var varje enskild elev befinner sig för att kraven ska bli rätt

anpassade till eleven. Vidare bör det finnas en bredd på urvalet av böcker, olika genrer. Det är viktigt att det ligger rätt anpassade böcker i lådan. Varje elev ska känna läsglädje och att de kan läsa!

5.6 Sammanfattning och analys av resultaten från fråga tre

Samtliga lärare är överens om att texterna som eleverna läser ska vara anpassade efter deras nivå och intresse. Det är viktigt att eleverna har möjlighet att välja litteratur själv och att det finns ett brett utbud att välja av. De betonar lärarens intresse och engagemang som en mycket viktig punkt. Läraren ska vara en god förebild. Det innebär att man undervisningen utgår från elevernas verklighet och vardagsliv. En varierad undervisning och en kombination av de två grundmetoderna inom läsinlärningen, där man arbetar parallellt med läsning och skrivning, förespråkas. Läraren ger eleverna respons samt samtalar om texten vilket leder till att läsningen upplevs som meningsfull och lustfylld. Läraren ger eleverna de redskap och den hjälp de behöver samt uppmuntrar och motiverar dem i en positiv och stimulerande miljö. Genom att få eleverna att känna att de kan och därmed bibehålla deras självförtroende och glädjen i att lära, blir den meningsfull och lustfylld säger de. Lärare A och B tycker även att det är betydelsefullt att eleverna känner sig delaktiga och att man utgår från deras erfarenheter. Lärare F framhäver att pedagogen bör känna till varje enskild elevs läsnivå för att ställa rimliga krav, att eleverna får känna att de kan. Lärare A och E trycker på att medvetandegöra för eleverna varför man läser och vikten av att kunna läsa.

6 Diskussion

I diskussionsdelen följer vi de tre frågorna i problempreciseringen. Först behandlas frågan hur lärare kan tillgodose varje elevs behov, vidare tas frågan om bakgrunden till val av metod upp och slutligen diskuteras hur man som lärare kan göra läsinlärningen meningsfull och lustfylld. Som avslutning presenteras de slutsatser vilka är resultatet av undersökningen samt en metoddiskussion.

6.1 Hur kan lärare tillgodose varje elevs behov?

Liberg (1993) menar att barn lär sig de grammatiska principerna naturligt tillsammans med vuxna genom samtal och lek, detta liknas vid Vygotskjs lärandeteori om att människor lär sig i samspel med andra. I samarbete med andra upplever vi att inläring blir en glädje och väcker en nyfikenhet. Detta är något vi upplevt under examensarbetet, hur vi har drivit varandra

framåt och denna effekt kan man även uppleva i ett arbetslag. Enligt Marton (2000) förändras kunskapen om ett ämne i samtal med andra. Då individen tar del av flera olika uppfattningar inom det aktuella ämnet vidgas kunskapssynen.

Samtliga lärare vi intervjuat har påtalat vikten av att lära känna eleverna och i och med detta få reda på deras intressen, erfarenheter och bakgrund. Den kunskap de har fått om eleven gör att de har möjlighet att möta varje elev på dess nivå. Liberg (1993) och Avrin (2003) påtalar båda vikten av att lära känna eleverna och i undervisningen utgå i från elevernas erfarenheter och intresse. Enligt läroplanen ska ”undervisningen anpassas till varje elevs förutsättningar och behov” (www.skolverket.se/content/1/c4/12/61/skolfs1994-1s.Pdf, 20060518).

Att få förförståelse är något vi diskuterat mycket under lärarutbildningen. Genom att lära känna eleverna vilket både de intervjuade och litteraturen har påtalat som viktigt, är att skaffa sig förförståelse för vad eleverna kan och vilken nivå de är på. Detta är något vi menar är viktigt, förutom att vi som lärare får en uppfattning om var eleven står ger det eleven en trygghet att känna att läraren bryr sig om och ser denne som individ.

Smith (2000) menar att man inte kan lära barn läsa utan att man ska ge dem möjlighet att lära sig läsa. Villkoren för detta är att det finns ett intressant läsmaterial samt en förstående och mer erfaren läsare som vägledare. Även Leimar (1974) menar att det inte går att lära eleverna att läsa, utan det är hjälpen att lära sig läsa de behöver. De intervjuade lärarna anser att de har tillräckligt med tid för att individ anpassa sin läsundervisning, men det var endast en som påtalade vikten av att ta tid varje dag till läsundervisning. Hon menar att läsningen inte kommer av sig själv utan behöver kontinuerlig träning. Trenden har det senaste årtiondet varit att läsningen kommer av sig själv vilket man upptäckt, bland annat genom de nationella proven och nyare undersökningar, att så inte är fallet. Genom sin yrkeserfarenhet känner respondenterna att de har möjlighet att variera sin undervisning. Samtliga blandar helords- och ljudningsmetoden, helordsmetoden utgår från elevernas erfarenheter och göra undervisningen meningsfull. De betonar även vikten av att eleverna har fonemen – ljuden med sig för att de ska få ett bättre flyt i läsningen och en bättre läsförståelse.

Taube (1997) anser att läsning är lika med avkodning gånger förståelsen. För att eleven ska få en fullgod förståelse krävs korrekt och automatiserad avkodningsförmåga, ett rikt ordförråd, en förtrogenhet med skriftspråkets ordval, en meningsuppbyggnad, rika erfarenheter av omvärlden samt läsarens aktiva deltagande i läsningen. Detta leder oss vidare till Säljös

(2000) sociokulturella perspektiv, att vi inte kan undgå att lära men frågan är vad vi lär oss. Hans tankar om att vi lär oss i samspel med andra bygger på Vygotskijs teorier, att elever kan tillsammans med andra elever eller vuxna. De intervjuade pedagogerna använder sig av olika mätinstrument för att få ett begrepp om var varje enskild elev befinner sig i sin läsutveckling. Alla lärarna har tillgång till specialpedagog i varierad omfattning på de olika skolorna. Att inte hinna se och hjälpa alla elever på deras individuella nivå är en av våra farhågor inför kommande yrkeskarriär. Genom en medvetenhet och ett aktivt arbete i arbetslaget har vi goda förhoppningar om att kunna tillgodose varje enskild elevs behov.

6.2 Vad är bakgrunden till val av metod?

De intervjuade pedagogerna säger att de genom sin yrkeserfarenhet har en bred grund att stå på. Flera av lärarna har i sin utbildning fått ljudningsmetoden som redskap för att lära eleverna att läsa. En av lärarna betonar vikten av att ha teorierna bakom metoden. De har under årens lopp sedan fått fortbildning i helordsmetoden och varianter till denna. Detta ger dem en trygghet i att variera metoder utifrån elevernas behov. Några av lärarna betonar att genom en blandning av de två grundmetoderna kan de tillgodose fler elever. Från forskningshåll har det varit antingen ljudningsmetoden eller helordsmetoden som gällt men idag är flera forskare överens om att blanda de olika metoderna är bra (Frost, 2002). Frågan om att man idag bör kombinera metoderna tar också Frykholm (2003) upp, han refererar till flertalet forskare, vilka anser att det troligen inte är metoden i sig som är den avgörande betydelsen för läs- och skrivinläringen. Efter att ha studerat flera varianter av de två olika inlärningsmetoderna i litteraturen har det givit oss en bredare grund att stå på inför vår kommande yrkeskarriär. Hur viktigt det är att alla lärarstudenter får god kunskap om hur man kan arbeta med läsinläring poängterade en av de intervjuade lärarna; både att studenten får teoretisk och praktisk kunskap, att denne helst får vara i olika ettor för att få studera flera kunniga pedagoger. Detta är något som vi är överens om. Vi känner att läs- och skrivinläring har fått en liten del i utbildningen. Dock har den teoretiska kunskapen ökat, främst under det allmänna utbildningsområdet men även under examensarbetet och till viss del hade vi praktisk kunskap innan utbildningen påbörjades. Lundberg (1984) menar att det alltid ingår en metod i läsundervisningen, det blir en interaktion mellan metod, lärare och elev som gör det omöjligt att säga vilken metod som är bäst. Oavsett vilken metod som används måste läsinläringen ske på barnens villkor. Witting (1985) är den som förespråkar ljudningsmetoden i vårt examensarbete. Hon skiljer sig från övriga forskare genom att enbart hålla sig till denna

metod, texten som helhet kommer i detta fall när eleverna har lärt sig ljuda. Utifrån vår uppfattning av Lundbergs syn på läsinlärning är att barnen/eleverna behöver lära sig ett nytt språk och att de lär sig upptäcka läsningen visuellt. Ett annat synsätt har Smith såsom vi tolkat det, han anser att barnet/eleven måste förstå texten – skriftspråket för att kunna läsa. En alltför stark koncentration på texten kan leda till att det uppstår en tillfällig *blindhet*. Detta uppstår ofta när en elev lär sig läsa, han eller hon ser bara ett par bokstäver i taget.

Stadler (1998) framhåller lärarens förhållnings- och arbetssätt som en viktig del av undervisningen, det är viktigare än själva metoden. Vikten av en engagerad och motiverad lärare tog både lärare B, D och E upp i intervjuerna. Frost (2002) och Smith (2000) är tydliga i vad som är viktigt i lärarrollen. Smith framhäver också de kunskaper en lärare bör besitta. Metoden är enligt honom inte det viktigaste trots att han enligt vår uppfattning är en klar förespråkare av helordsmetoden. Hur läraren är i sin yrkesroll menar Stadler är än viktigare jämfört med vilken metod som används. Detta tolkar vi som att Stadler menar att *hur* läraren undervisar är det viktigaste.

Litterär amning så kallad *godnattsagemetodik* förespråkar Björk och Liberg (1996), effekten av den *litterära amningen* kan återskapas i arbetssättet med *storbok* och *lillbok*. Fördelen är att eleverna vill lära sig vad bokstäverna står för och efterhand får de ihop ögats och örats språk. Detta arbetssätt tog lärare A och B upp i intervjuerna, detta arbetssätt skapar en arbetsglädje och meningsfullhet. Det finns en mängd olika övningar man kan arbeta vidare med i arbetssättet med *storbok* och *lillbok*. Boksamtal är ett arbetssätt som Chambers (1993) rekommenderar för att ge form åt de tankar och känslor som finns efter att ha läst en bok. Enligt vårt sätt att se det är det ett naturligt sätt för eleverna att reflektera, uttrycka sig, tala och lyssna i grupp. I läroplanen, Lpo94 (Skolverket) står det att vi som pedagoger ska sträva mot att eleverna lär sig lyssna, diskutera, argumentera och reflektera. Samtal kring den lästa litteraturen betonar lärare B och E som en viktig del i undervisningen, det lockar eleverna till att vilja läsa mer. Samtalen hjälper eleverna att få svar på de frågor som texten väckt. Inför vårt kommande yrke har vi som bakgrund lärandeteorier, för att utifrån elevernas behov och erfarenheter ge dem en varierad undervisning som skapar meningsfulla och lustfyllda inlärningssituationer.

6.3 Hur kan man som lärare göra läsningen meningsfull och lustfylld?

Engagemanget hos oss som lärare är enligt vår uppfattning en oerhört viktig del av undervisningen då vår entusiasm smittar av sig på eleverna. Det behövs en stimulerande och tillåtande miljö där eleverna får känna att de är delaktiga och att de kan. I en stimulerande miljö finns det tillgång till material som är anpassat efter eleverna och den nivå de ligger på och att det tilltalar dem. Vikten av att eleven får känna att de kan läsa oavsett om de har knäckt läskoden eller ej, betonar lärare F. Lärare B poängterar vikten av läsmiljö och vilka lästraditioner eleverna har med sig. Stadler (1998) betonar att eleverna får förståelse för att ord är något man kan läsa och att de har en betydelse. Meningen med att kunna läsa framhåller både lärare A och E är viktigt att påvisa för eleverna. Vikten av att litteraturen är rätt anpassad för eleverna och att kraven är rimliga menar lärare F är viktigt för att inte sänka elevernas självförtroende. Hur elevernas självbild påverkar inläringen tar Taube (1997) upp i sin litteratur. Hon menar att en dålig självbild leder till sämre läs- och skrivutveckling, dock finns det möjlighet att hjälpa eleven till ett bättre självförtroende. Under de senaste årtiondena har man kommit fram till att självbildens stora betydelse har en inverkan på inläringen. Att eleverna får känna att de kan, bibehålla sitt självförtroende och att ha glädjen i att lära tycker samtliga lärare i intervjuerna är viktigt.

Genom att se varje elev som en individ och uppmärksamma dem för den de är kan vi som lärare hjälpa till att stärka elevernas självförtroende. Med trygga elever och engagerade lärare tror vi att undervisningen blir meningsfull och lustfylld vilket leder till en positiv/ökad inläring.

Säljö (2000) menar, att genom att samlyssna och samtänka ökar kunskapen, den utvecklas. Här kommer även Martons betydelse av fenomenografin in. Alla har sitt sätt att uppfatta, sin uppfattning om olika fenomen, när eleverna och pedagogen talar om det får de en vidare kunskap om fenomenet. Att ha samtal om det lästa betonar Chambers (1993), texten bearbetas och kan få en ny innebörd. Eleverna lär sig genom boksamtal bland annat att diskutera hur texter kan vara uppbyggda, får höra andras uppfattningar, lär sig lyssna och att tala inför andra. Ett öppet samtalsklimat där eleverna får lära sig att diskutera, analysera, argumentera och lyssna gör att eleverna både får lära sig texters innebörd och uppbyggnad men de blir även stärkta i sig själv och vågar tala inför andra och stå för sin åsikt. Detta tycker vi är en viktig del av undervisningen som leder till att skapa självständiga individer som klarar sig i

samhället. Lärare B betonar vikten av att kommunicera med texten, det skapar en nyfikenhet och meningsfullhet. Även Liberg (1993) påpekar vikten av att pedagogerna är engagerade och motiverade samt att man måste stimulera eleverna i deras utveckling vilket även står i styrdokumentet, läroplan (www.skolverket.se/content/1/c4/12/61/skolfs1994-1s.Pdf, 20060518) och kursplan (Skolverket, 2000). Engagemang tycker även lärare B är viktigt i undervisningen. Smith (2000) anser att när man utgår ifrån en hel text är den meningsfull men om den delas upp blir den meningslös. En väg att stimulera, göra eleverna delaktiga är temaarbete, en inspirerande tydlig bok är *Spökägget* (2000) vilken ger vägledning om hur arbetet kan läggas upp utan att samma tema används. Smith och Andersson med flera har det gemensamt att de hjälper eleverna att *se* meningsfullheten och glädjen i att lära. Lärare E menar att meningsfull blir läsningen när eleverna känner läsglädje i den, vill få utmaningar att lära sig mer och komma vidare i sin läsning. Vi håller med Liberg när hon säger att det är viktigt att vi som pedagoger är engagerade och motiverade i vårt arbete med eleverna. Det är vår skyldighet gentemot eleverna att bedriva en undervisning som stimulerar eleverna till inläring.

6.4 Metoddiskussion

En kvalitativ undersökning visade sig passa bra till vår problemprecisering. Under intervjuerna fanns det möjlighet att ställa följdfrågor och att få eventuella förtydligande direkt, vilket inte varit möjligt om en kvantitativ undersökning med enkäter genomförts. Vi upplevde ett engagemang från respondenterna och att deras svar var ärliga och uppriktiga. För en korrekt dokumentation användes bandspelare under intervjuerna, dessa transkriberades för att underlätta bearbetningen. Som en rekommendation till framtida skribenter, vill vi framhålla betydelsen av att samtliga skribenter genomför intervjuerna gemensamt. Detta var något vi prioriterade bort då vi hade ont om tid och intervjuerna genomfördes på två, långt ifrån varandra liggande orter. Vi är medvetna om att det var en nackdel att inte båda var representerade vid intervjuerna. Då hade vi förmodligen haft en större möjlighet till att ställa fler följdfrågor och utbytet av diskussionerna kring intervjuerna hade givit mer. Samtliga intervjuer är bandade, transkriberade och utskrivna i fulltext, för att båda skulle kunna ta del av innehållet i sin helhet. Vi har haft flera diskussioner och samtal kring intervjuerna vilket har gett oss en inblick i samtliga intervjusituationer.

6.5 Slutsats

Det finns många förespråkare för hur elever lär sig läsa bäst i litteraturen. Flertalet av förespråkarna är numera överens om att variera olika metoder ger ett positivt resultat. De forskares syn som presenteras i denna uppsats, anser att det är i samspel med andra som kunskapen utvecklas. Eleverna har olika bakgrund och erfarenheter och utifrån dessa skapar de sin uppfattning om ett fenomen/problem. Att lärstilarna skiljer sig är ett annat gemensamt faktum. Då vi valde att intervjua främst erfarna lärare visade det sig att deras syn på läsinlärning var ganska snarlika. Alla ansåg sig kunna individanpassa undervisningen. Beror detta på deras långa yrkeserfarenhet? Ja, den bidrar till en stor del, tror vi. Det hade varit intressant att observera någon lektion hos respondenterna. Skulle det ha givit oss ett annat resultat? Troligen hade en observation gett ett vidgat och fördjupat resultat. Hade det funnits mer tid, skulle det givit mer att ta upp skrivinlärningen också. Att en del har lättare för att skriva tog en av lärarna upp och det gör även Liberg (1993) i sin bok *Hur barn lär sig läsa och skriva*.

Vi har liksom Smith (2000) i sin bok, *Läsning* har främst tagit upp läsning. Denna uppsats har koncentrerats på läsinlärning trots att läsning och skrivning hör ihop. Det är som Smith skriver

Barn lär sig både att läsa och att skriva när de lär sig använda skriftspråket. ...Allt som barn lär sig om läsning hjälper dem vid skrivning. Allt de lär sig om skrivning bidrar till deras läsförmåga. Att särskilja dessa två aktiviteter berövar dem inte bara deras grundläggande betydelse utan försämrar också inlärningsmöjligheterna (Smith, 2000,s.174).

Att skriva och läsa gemensamt och individuellt tycker vi är mycket viktigt. Det behöver ske ofta och i alla ämnen.

Ska barnen börja med att skriva och i så fall på datorn? Detta är något Arne Trageton, forskare i Norge har studerat under tre års tid i Bergen. Hans syn och resultat är något som spridits i Norden. Trageton har bland annat skrivit boken, *Att skriva sig till läsning (2005)*. Formell träning av handskrift bör vänta till skolår 3, motsvarande år 2 i Sverige. Tragetons pedagogik grundar sig på att det är lättare att lära sig skriva än att läsa. Ändå början skolan lära eleverna att läsa då de har svårt att forma bokstäverna. Är detta ett arbetssätt vilket kommer att etableras i Sverige? Det får undersökas i en annan uppsats.

7 Sammanfattning

Syftet med vårt examensarbete är att jämföra vad ett urval av forskningen säger om läsinlärning och de metoder som förespråkas med hur lärare ute på fältet ser på läsinlärning, vad gäller individanpassning och meningsfullhet och de metoder de använder sig av i praktiken. Detta undersökte vi genom att läsa litteratur inom ämnet och genomföra kvalitativa intervjuer med erfarna lärare. I litteraturdelen belyser vi vad forskningen säger inom ämnet. Teorin börjar med Vygotskijs lärandeteori då flertalet av forskarna i vårt examensarbete grundar sina tankar på hans teorier. Vi fann olika förespråkare för de två grundmetoderna, helord och ljudningsmetoden. Några varianter på dessa metoder är också beskrivna. Flertalet av forskarna tar upp om helordsmetoden. Frost (2002) menar att fast helordsförespråkarna inte *säger* sig undervisa om ljuden kommer detta när helheten delas i mindre bitar, för att sedan bindas ihop till en helhet igen. Eleverna lär sig i samspel med andra elever och läraren betonas av flera av dem. Lärarnas engagemang, uppmuntran, kunskap om eleven, och miljön poängteras.

Problempreciseringen var; Hur kan man som lärare tillgodose varje elevs behov vid läsinlärning? Vad är bakgrunden till val av metod? Hur kan lärare göra läsningen meningsfull och lustfylld? För att få svar och en jämförelse med hur läsinlärning kan gå till i praktiken, intervjuades sex erfarna lärare. Därefter kommer en beskrivning hur tillförlitligheten och de etiska övervägandena är uppfyllda.

Resultaten visar att alla lärarna ansåg sig kunna individanpassa undervisningen. Genom erfarenhet har de möjlighet att kombinera de två läsinlärningsmetoderna, de utgick främst från helordsmetoden. Vikten av att eleverna kan ljuda tog de upp för att eleverna ska få ett bättre flyt i läsningen och en god läsförståelse. Lärarna varierar metoderna för att tillgodose elevernas olika behov. De anser att det är viktigt att eleverna känner läsglädje, att det är meningsfullt och att de upplever att de kan. Det gemensamma resultatet jämfört med teorin stämde till stor del överens. Varför lärarna använder just den metoden, varianten hade kunnat fördjupas, möjligtvis genom mer preciserade följdfrågor.

I diskussionen konstaterar vi att det är viktigt att lära känna eleverna och att undervisningen utgår ifrån deras erfarenheter. Andra faktorer som påverkar undervisningen är lärarens engagemang, en stimulerande och tillåtande miljö, elevernas olika lästraditioner samt lärarens förmåga att bibehålla och stärka elevernas självförtroende. Teorin liksom de intervjuade

lärarna förespråkar båda en kombination av de två grundmetoderna i läsinlärning, helord- och ljudningsmetoden. De är också överens om att eleverna ska ha ljuden med sig för att få ett bättre flyt i sin läsning. Genom yrkeserfarenhet blir man trygg i lärarrollen och har möjlighet att se elevernas individuella behov.

Säljös tankvärda ord får avsluta denna uppsats;

... det är just i interaktion mellan människor som kunskaper och färdigheter får liv. Möjligtvis är det den enda tes som håller oavsett vilka redskap människan utvecklar. (2000,s.250)

Referenser

- Alleklev, B och Lindvall,L (2000), *Listiga räven*. Falun, En bok för alla. ISBN 91-7221-161-x
- Andersson, P mfl. (2000), *Spökägget, att läsa och skriva i förskola och skola*. Järfälla, Natur och Kultur. ISBN 91-27-49945-6
- Avrin, M (2003), *Börja Lära*. Malmö,Gleerups. ISBN 91-40-64209-7
- Avrin,M (2003), *Börja Läsa*. Malmö, Gleerups. ISBN 91-4064205-4
- Avrin, M (2004), *Utvecklas som läsare*. Malmö, Gleerups. ISBN 91-40-64206-2
- Björk, M och Liberg,C (1996), *Vägar in i skriftspråket*. Stockholm, Natur och kultur. ISBN 91-27-64964-4
- Bråten, I (1998), *Vygotskij och pedagogiken*. Lund, Studentlitteratur. ISBN 91-44-00502-4
- Campell, R (1995), *The Importance of the Teacher*. London, Falmer.
- Chambers, A (1993), *Böcker inom oss – om boksamtal*. Stockholm, Norstedtsförlag AB. ISBN 91-29-64542-5
- Dysthe, O (2003), *Dialog, samspel och lärande*. Lund, studentlitteratur. ISBN 91-44-04195-0
- Frost, J (2002), *Läsundervisning*. Stockholm, Natur och kultur. ISBN 91-2772272-4
- Frykholm, C (2003), *Att läsa och skriva*. Stockholm, Myndigheten för skolutveckling.<http://www.skolutveckling.se/publikationer/publ/main?uri=scam%3A%2F%2Fpubl%2F151&cmd=download> 20060514
- Fylking, E (2003), *Läslust och lättläst*. Lund, Bibliotekstjänst. ISBN 91-7018-499-2
- Högskolan Kristianstad (2006:3), *Studentkåren*. Kristianstad.
- Klockhoff, E (1996), *Min läsebok, lärarhandledning*. Umeå, SIH läromedel. ISBN 91-7838-405-2
- Kvale,S (1997), *Den kvalitativa forsknings intervjun*. Lund, Studentlitteratur. ISBN 91-44-00185-1
- Leimar, U (1974), *Läsning på talets grund*. Lund, Gleerups. ISBN 91-4003320-1
- Liberg, C (1993), *Hur barn lär sig läsa och skriva*. Lund, Studentlitteratur.1997:10
- Lindö, R (1998), *Det gränslösa språkrummet*. Lund, studentlitteratur. ISBN 91-44-48231-0
- Lundberg, I (1984), *Språk och läsning*. Malmö, Liber. ISBN 91-38-60071-4

- Marton, F och Booth, S (2000), *Om lärande*. Lund, Studentlitteratur. ISBN 91-44-01027-3
- Patel, R och Davidsson, B (2003), *Forskningsmetodikens grunder – att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund, Studentlitteratur. ISBN 91-44-02288-3
- Pedagogiska magasinet (2006:1), artikel av I.Pramling, *I dag har jag inte lärt mig någonting...* (1996)
- Skolverket (2000), *Kursplaner och betygskriterier*. Stockholm, Fritzes, 1:4
- Skolverket (1998), *Nationella kvalitetsgranskningar*. Stockholm, 160, kap 5
- Smith, F (2000), *Läsning*. Stockholm, Liber 2002. ISBN 91-47-04984-7
- Stadler, E, (1998), *Läs- och skrivinläring*. Lund, Studentlitteratur. ISBN 91-44-00476-1
- Svenska akademien (1998), *Svenska akademins ordbok*. Stockholm, Nordstedts förlag.
- Svenska språknämnden (2005), *Svenska skrivregler*. Stockholm, Liber. ISBN 47-05271-6
- Säljö, R (2000), *Lärande i praktiken*. Stockholm, Prisma. ISBN 91-518-3728-5
- Söderbergh, R (1988), *Barns tidiga språkutveckling*. Stockholm, Liber. ISBN 91-40-60860-3
- Taube, K (1997), *Läsinläring och självförtroende – psykologiska teorier, empiriska undersökningar och pedagogiska konsekvenser*. Stockholm, Prisma. ISBN 91-518-3881-8
- Trageton, A (2005), *Att skriva sig till läsning*. Stockholm, Liber. ISBN 47-05236-8
- Vetenskapsrådet (2002), *Forskningsetiska principer*. Stockholm, Vetenskapsrådet. ISBN 91-7307-008-4
- Witting, M (1985), *Metod för läs- och skrivinläring*. Falköping, Ekelunds förlag. ISBN 91-7724-020-0.
- www.skolverket.se/content/1/c4/12/61/skolfs1994-1s.Pdf, 20060518)

Bilaga 1.

Intervjufrågor angående läsinlärning.

Berätta/beskriv vilken metod/er du använder dig av?

Vad var det som gjorde att du fastnade för denna/dessa?

Ser du någon möjlighet att blanda metoder? – på vilket sätt? ge exempel

Är någon metod mer lämplig för vissa elever än för andra? Hur upptäcker du det? Hur arbetar du vidare?

Vad är viktigt för dig vad gäller läsinlärning?

Vad tycker du är meningsfull läsinlärning?

Hur blir läsning lustfull?

Vad tror du är avgörande - vårt förhållningssätt eller metoden vi använder som gör att läsningen blir meningsfull och lustfull för våra elever?

På vilket sätt mäter du elevernas individuella läsnivå? Varför valde du detta sätt? Passar det alla elever?

Har du möjlighet att individanpassa undervisningen?

Vill du lägga till något ytterligare?