



**Läroarutbildningen  
Examensarbete  
Hösten 2004**

# **Läs- och skrivinläring**

**En studie kring olika metoder**

**Handledare:  
Lisbeth Ohlsson**

**Författare:  
Maria Grebbäck Nilsson  
Pernilla Olofsson**



# Läs- och skrivinläring

## En studie kring olika metoder

”Språkförmågan har stor betydelse för allt arbete i skolan och för elevens fortsatta liv och verksamhet. Det är därför ett av skolans viktigaste uppdrag att skapa goda möjligheter för elevernas språkutveckling” (Skolverket 2000, s. 96).

### Abstract

Vi har studerat tre metoder för läs- och skrivinläring, *Wittingmetoden*, *LTG* och *Whole Language*. Vi har gjort intervjuer med fyra lärare som inte säger sig arbeta med någon specifik metod. Syftet är att se om vi kan se spår av *Wittingmetoden*, *LTG* och *Whole Language* i de intervjuade lärarnas undervisning. Vi vill se om man kan nå framgång med läs- och skrivinläringen utan att följa någon speciell metod samt se hur mycket de olika metoderna genomsyrar undervisningen. Vår studie visar att samtliga lärare arbetar mycket lika och mest spår finns det av *LTG* och *Whole Language* men vi kunde även finna en del spår från *Wittingmetoden*. *LTG* och *Whole Language* var de metoder vi fann mest likheter mellan då de båda är metoder som arbetar utifrån elevernas erfarenheter och förförståelse. *Wittingmetoden* skilde sig mest, den metoden går ut på att eleven tar del av den tekniska sammansättningen av orden innan förståelse tar vid. Som blivande pedagoger tror vi på en blandning mellan de tre metoderna men med en tyngdpunkt på *LTG* och *Whole Language*. Vi ser att en positiv konsekvens av att studera de tre metoderna och få insikt i de intervjuade lärarnas arbete med läs och skrivinläring ger oss en bredare kunskap i vårt framtida läraruppdrag.

**Ämnesord:** Läsinläring, Skrivinläring, Wittingmetoden, LTG, Whole Language, Undervisning



## INNEHÅLLSFÖRTECKNING

<b>INNEHÅLLSFÖRTECKNING</b> .....	<b>5</b>
<b>INLEDNING MED BAKGRUND OCH SYFTE</b> .....	<b>6</b>
<b>LITTERATURGENOMGÅNG</b> .....	<b>7</b>
SYNEN PÅ BARNNS SPRÅKUTVECKLING OCH LÄRANDE I SVERIGE .....	7
<i>Läs- och skrivinlärning</i> .....	7
<i>Läsning</i> .....	8
<i>Skrivning</i> .....	8
SYNEN PÅ BARNNS SPRÅKUTVECKLING OCH LÄRANDE PÅ NYA ZEELAND .....	8
<b>LÄSMETODER</b> .....	<b>10</b>
WITTINGMETODEN .....	11
<i>Bokstavsinlärning och läsning</i> .....	11
<i>Skrivning</i> .....	12
<i>Kontroll</i> .....	13
LTG- LÄSNING PÅ TALETS GRUND .....	13
<i>Läsning</i> .....	14
<i>Skrivning</i> .....	15
<i>Bokstavsinlärning</i> .....	15
WHOLE LANGUAGE .....	15
<i>Läsning</i> .....	16
<i>Bokstavsinlärning och skrivning</i> .....	18
<i>Kontroll</i> .....	19
ANALYS AV LÄS- OCH SKRIVMETODER .....	19
<b>EMPIRISK DEL</b> .....	<b>21</b>
PROBLEMPRECISERING .....	21
METOD OCH URVAL .....	21
REDOVISNING AV INTERVJUERNA .....	22
<i>Lärare Karin</i> .....	22
<i>Lärare Mona och Siv</i> .....	24
<i>Lärare Eva</i> .....	24
SAMMANFATTNING AV INTERVJUERNA .....	26
<i>Tolkning av resultaten</i> .....	26
<b>DISKUSSION</b> .....	<b>28</b>
<b>SAMMANFATTNING</b> .....	<b>30</b>
<b>REFERENSER</b> .....	<b>31</b>

## INLEDNING MED BAKGRUND OCH SYFTE

Roger Säljö (2000) skriver i sin bok *Det lärande mötet* om språkets vikt för mänskligheten. Språket använder vi för att få information och kunskap om våra medmänniskor och omvärlden. Språket är ett av våra viktigaste verktyg, med hjälp av språket kan vi människor dela med oss av våra erfarenheter till varandra, vi kan beskriva, förklara och bevara vår kunskap och information.

”Genom att vi inte bara kan utföra handlingar, utan också kommunicera om hur vi gör det, är vi ensamma om en kvalitativt annorlunda – och mycket kraftfull – resurs för att bilda och överföra insikter och praktiska färdigheter” (Säljö 2000, s.35).

Bakgrunden till vårt arbete är att vi insett vikten av en bredare kunskap kring läs- och skrivinlärning för oss som blivande pedagoger. Vi tar del av detta, dels genom litteratur som belyser ämnet och genom att intervjua lågstadielärare om deras arbete om läs- och skrivinlärning. På Nya Zeeland arbetar skolorna med en specifik metod för just läs- och skrivinlärning, denna metod kallas för *Whole Language*. Vi fann denna metod intressant och har därför berört den i vårt arbete. Vi har även studerat *Wittingmetoden* och *LTG*.

Syftet är att studera hur pedagoger som inte säger sig följa någon specifik metod arbetar, och om vi kan se spår av *Wittingmetoden*, *LTG* och *Whole Language* i de intervjuade lärarnas undervisning. Vi vill se om man kan nå framgång med läs- och skrivinlärningen utan att följa någon speciell metod samt se hur mycket de olika metoderna genomsyrar undervisningen.

# LITTERATURGENOMGÅNG

## Synen på barns språkutveckling och lärande i Sverige

Läs- och skrivinläringen är en stor del av språket och den möjliggör fortsatt intag av kunskap och lärdom hos eleven i fler ämnen än svenska och i livet utanför skolan.

”Språket har en nyckelställning i skolarbetet. Genom språket sker kommunikation och samarbete med andra. Kunskap bildas genom språket och genom språket görs den synlig och hanterbar” (Skolverket 2000, s. 96)

Med utgångspunkt från barnens förförståelse och erfarenheter vill vi sträva efter att få en individanpassad undervisning. I Lpo 94 står det under rubriken *En likvärdig utbildning*:

”Skolan har ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen. Därför kan undervisningen aldrig utformas lika för alla” (Lpo 94 2001, s. 6).

Det är viktigt att besitta mycket olika instrument och tillvägagångssätt för att möta alla elever och deras olikheter.

### Läs- och skrivinläring

”skrivandet innebär att språkets ljud kodas till bokstäver, och kombinationer av bokstäver kan bli uttalade ord. Läsande innebär att de skrivna ordens bokstäver avkodas till ljud som enligt vissa mönster bildar ord” (Stadler 1998, s.67).

Under 1960-talet kom forskare fram till att barn kunde lära sig att läsa och skriva mycket tidigt, redan under sitt andra levnadsår. De tidigare pedagogiska och psykologiska experimental och testdata ersattes av naturalistiska data det vill säga barnets beteende i faktiska läs- och skrivsituationer studerades. Barnet börjar med outvecklade former för att sen bryta den alfabetiska koden (Liberg 1993, s. 15-16). För att lära sig att läsa och skriva är det

viktigt att kunna se sambanden mellan skrivtecken och ljud i det talade språket, vilket den alfabetiska skriften baseras på (Stadler 1998, s. 18).

## Läsning

Avkodning är den tekniska avläsningen av bokstavskoden<sup>1</sup>. Det är inte alltid avkodning leder till förståelse, men att kunna avkoda är en förutsättning för läsförståelse. De texter som används för att träna avkodning, bör helst inte vara utformade för enbart teknikträning, utan ha ett intressant, lättläst och meningsfullt innehåll. I samband med läsinläringen är det viktigt att förklara att det inte alltid går att översätta bokstäver till ord. Den strikta skrivkoden har många avvikelser, till exempel stavas sj-ljudet i vårt svenska språk på mer än tio olika sätt. Det kan ta många år innan denna inlärningsprocess ger bra resultat och det förbättras hela tiden genom övning. Denna övning skall dock ej skiljas från övningen för läsförståelse (Stadler 1998, s. 28-29).

## Skrivning

Maj Björk och Caroline Liberg (1996) skriver att det är viktigt och lärorikt att eleverna får vara med när deras egna ord och erfarenheter blir skrift.

”När läraren skriver ned barnens ord och samtidigt ljudar ut orden, kan barnen höra och se hur örats och ögats språk korresponderar på ett naturligt och mycket funktionellt sätt. Så småningom växer det fram en insikt om att skriftens bokstäver och ord är symboler för talets ljud och ord” (Björk & Liberg 1996, s. 99).

När eleverna ser hur texten växer fram ser de förutom bokstäver, andra tecken. Läraren kan då samtidigt förklara varför dessa tecken används. En reaktion kan uppstå när eleverna märker att orden inte alltid stavas som de låter och lärarens uppgift blir då att tala med eleverna om hur språket ser ut i skriftspråket (Björk & Liberg 1996, s. 99-100).

## Synen på barns språkutveckling och lärande på Nya Zeeland

Skolan ska ge alla elever utmaningar som ger dem stöd i deras utveckling, ett fortsatt intresse för utbildning och goda möjligheter i det framtida arbetslivet. Skolan genomsyras av den

---

<sup>1</sup> Bokstavskoden bokstavens språkljud (Stadler 1998, s.28)



positiva människosynen och kunskapssynen som lärarna på ett pedagogiskt sätt omarbetar till praktiska erfarenheter (Ellmin 1997, s. 13). Ellmin (1997) skriver i sin bok *Nya Zeelands skola* att förändringarna tar tid att märka av. Ett mål är att:

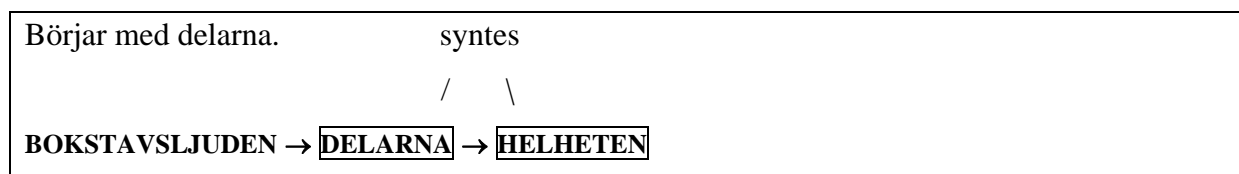
”ge eleverna självförtroende så att de blir trygga och självständiga i sin inläring och vågar lita på sin egen kraft” (Ellmin 1997, s. 136).

Varje elev har sin egen utbildningsplan som läraren satt upp redan till första dagen, tack vare att en överlämnig från förskoleverksamheten har skett innan eleven börjar. Detta har givit läraren insikt i den nya elevens kunskapsområden. (Brew 1994, s. 52). Lärarna har en viktig uppgift, att börja undervisningen på den nivå där den enskilde eleven befinner sig, så att eleven utvidgar sin förståelse och utökar sin kunskap. Läraren måste skapa förutsättningar där eleverna kan lära sig och ge dem de rätta verktygen för lärande. Genom att eleverna får en viss färdighet kan de gå vidare och arbeta självständigt, men fortfarande med ett visst stöd och viss vägledning från läraren (Jørgensen 2002, s. 11-12).

## LÄSMETODER

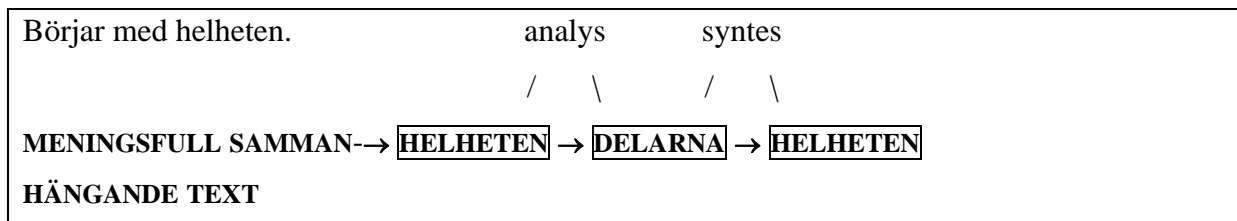
”I Sverige har vi stort sett två läsmetoder, nämligen den syntetiska ljudmetoden och den analytiska metoden. Övriga metoder kan sägas vara varianter av detta”(Åkerblom 1993, s. 100).

Den **syntetiska metoden** börjar med övningar som behandlar språkets minsta beståndsdelar, de enskilda språkljuden. Ljuden från varje bokstav förs samman till ord och senare vidare mot satser och fraser. Det är läraren som styr elevernas inläring. Fokus ligger inte på elevernas förförståelse, utan läraren bestämmer vad som ska läras in. Eleverna kan ses som passiva mottagare av det som läraren förmedlar. Det går lätt att känna igen en läsebok som företräder den syntetiska ljudmetoden. Det är korta enkla ord, skrivet osammanhängande. Även om orden är enkla, är det ofta svårt för eleverna att förstå. Det är alltså inte viktigt att eleverna förstår betydelsen av orden utan att de rent lästekniskt klara av att läsa orden (Åkerblom 1993, s.100-102).



Figur 1. *Den syntetiska metoden*. Fritt efter Åkerblom (1993, s.102).

All läsinläring enligt den **analytiska metoden** är inriktad på förståelse. Här börjas det med helheten, hela meningsfulla, sammanhängande texter. Först analyseras hela texten, sen delas den upp i mindre delar; meningar, satser, ord, stavelser och bokstäver. Efter analys av dessa delar, sammanförs delarna igen till en helhet. I denna metod lär sig eleverna redan från början att behärska läsningen i sin naturliga miljö, den sammanhängande texten. Det strävas efter att använda elevernas förkunskaper för att underlätta läsinläringen. I denna metod ses eleverna som aktiva och kreativa och lärarens roll blir att underlätta inläringen, utan att styra (Åkerblom 1993, s.103-104).



Figur 2. *Den analytiska metoden*. Fritt efter Åkerblom (1993, s.104).

## Wittingmetoden

” I en kultur, där läsning och skrivning utgör integrerade delar i det dagliga livet, är det av största betydelse att lära sig läsa och skriva. Människor för vilka läs- och skrivinläringen blivit ett bekymmer får därför inte sällan hela sin tillvaro präglad av att inte kunna läsa och skriva tillräckligt bra. Det är mot denna bakgrund som jag i det följande lägga tonvikten på metodfrågor. Jag kommer därvid att presentera en läs- och skrivmetod, som utvecklats som ett resultat av praktiskt arbete och teoretisk analys i samspel” (Witting 2001, s.7).

## Bokstavsinnlärning och läsning

Wittingmetoden är en syntetisk metod. I **läsprocessen** arbetas det med symbolfunktion och förståelse. I symbolfunktionen tyds tecken från vänster till höger i en sammanhängande följd. Detta kan automatiseras hos skickliga läsare. Den språkliga kompetensen är en förutsättning för förståelsen. Detta är varierande från människa till människa och kan inte automatiseras. (Larson 1992, s. 44).

**Symbolfunktionsarbetet:** Arbetet börjar med spåkljudsanalys. Ett ljud skall analyseras och läraren läser en saga där det avslutande ordet innehåller det aktuella ljudet som slutljud. Läraren ställer en fråga där svaret är sagans sista ord. De pratar om ljudet och eleverna uppmanas att lyssna efter ljudet när läraren läser sagan en gång till. Tecknet för ljudet presenteras slutligen (Larson m.fl.1992, s. 46-47). När eleverna lyssnar efter a-ljudet, ska de vara tillräckligt medvetna om att det är ljudet de lyssnar till, inte innehållet. När språkljudsaspekten är införstådd hos eleverna, kan tecknet introduceras. Om någon elev inte kommit till insikt om att a-ljudet är i fokus, utan koncentrerar sig på innehållet, ger det en indikation på att förberedelsearbetet inte varit tillräckligt (Witting 2001, s.55). Alla vokaler samt konsonanten **l** lärs till en början in och nästa fas i symbolfunktionsarbetet, sammanljudningen inleds. Först kombineras **a** och **l**, långt ifrån varandra med utdraget ljud.

När eleverna klarar detta, flyttas bokstäverna närmre varandra och slutligen kan ordet **al** ljudas. Arbete fortsätter nu med **l** och de andra vokalerna. Alla vokaler kombinerat med **l** spaltas upp för att användas i förståelsearbete. Nästa fas är avlyssningsskrivning. Här lyssnar eleverna på en språkljudskombination, artikulerar den och skriver sen ner motsvarande bokstavskombination i en spalt. Det är meningen att eleverna ska lyssna och ta fram tecken ur sitt minne. Inget nerskrivet material ska ligga framme och skulle eleven inte minnas är det viktigt att läraren får reda på det och ändrar eventuellt takt eller nivå (Larson m.fl. 1992, s. 47). Målet med symbolfunktionsarbetet är automatisering. Tanken är att detta skall klaras av alla, med varierande tid och träningsmängd. Det presenterade innehållet skiljer sig inte, det är samma för alla (Witting 2001, s.58) **Fritt associerande:** Efter sammanljudningen av vokaler och **l** fortsätts det med vokalerna och konsonanten **s**. Nu börjar förståelseträningen. Eleverna lyssnar på en kombination i taget och känner efter om de känner igen något ord i kombination (Larson m.fl.1992, s. 48). Sen spinner associerandet iväg. Eleverna kan känna igen bokstavskombinationen från andra ord till exempel *el* från *elgitarr*. Associationerna går även till ord där kombinationen finns på annat ställe än i början, exempelvis *polis* från *is*. Vissa elever har klart för sig vokalljudens variation och kan associera till exempel *al* till *aldrig*, men för andra elever kan det dröja. Alla kommer dock komma fram till det om läraren avstår från att introducera begrepp som exempelvis kort och lång vokal (Witting 2001, s. 59-60)

**Fri läsning** I sitt arbete med att skapa ord, har eleverna förberetts för att möta texter. Utöver detta har de även bekantat sig med textegenskaper som bland annat punkt och kommatecken. De texter som eleverna börjar med är små texthäften utan bilder men har för eleverna ett välbekant innehåll. Det finns inga övningar till texterna, häftena ses som en brygga till böcker och annat läsbart (Larson m.fl. 1992, s. 48)

### **Skrivning**

Symbolfunktionen och innehållsskapande är två delar i Wittingmetodens **skrivprocess**. Symbolfunktionen innebär att tecken väljs och sorteras från vänster till höger samt håller ihop och avgränsar teckenföljden. Detta blir automatiserad för vana skrivare. Innehållsskapandet kan inte automatiseras utan innebär bland annat idéer, erfarenheter och kunskaper samt en språklig uttrycksförmåga. Från symbolfunktionen får eleverna systematisk träning och associationsfrihet för innehållsskapandet (Larson m.fl.1992, s. 44-45).

**Fri skrivning:** Under arbetet med bokstavsinnlärning och läsning har eleverna blivit mogna för fri skrivning. De har blivit medvetna om vilka ord de kan klara av. De måste få veta om de stavat orden rätt, för att bedöma sin förmåga. De får hjälp med att rätta stavningen utan förklaring till varför orden stavas som de gör (Larson m.fl. 1992, s. 48). Vid fortsatt läsning kommer eleverna att ta till sig all slags text, som broschyrer och affischer. De samlar information som kan bli underlag för samtal från bland annat tidningar. Även besök på biblioteket införs, där syftet är att finna böcker som främjar varje elevs intresse (Witting 2001, s. 63).

## Kontroll

**Ljudstridig stavning:** Målet med den ljudstridiga stavningen är att eleverna ska lära sig principerna för ljudstridig stavning. De är medvetna om att det finns ord som inte stavas som de låter. De har lärt sig både korta och långa vokaler och att bedöma om det ska vara ett eller två konsonantljud efter blir inte så svårt. Eleverna lär sig stavningssätt med hjälp av texter och med detta program kan de upptäcka regler och principer innan läraren presenterar dem (Larson m.fl. 1992, s. 48-49). Skulle eleverna inte få reda på den korrekta stavningen, går de i en tro om att deras stavning är riktig, vilket kan leda till en besvikelse när de sedan får börja följa regler för stavning (Witting 2001, s. 64).

## LTG- Läsning på Talets Grund

”I sex-sju årsåldern använder barnet det talade språket som ett ganska effektivt verktyg för kommunikation med omvärlden. Det språk barnet talar är resultatet av en växelverkan mellan en spontan, inre mognadsprocess och en social inlärning som startat redan innan barnet uttalat sitt första ord. Språket har för sjuåringen väsentligen en funktionell karaktär, bidrar till att ge uttryck för iakttagelser, känslor, fantasi och vilja” (Leimar 1981, s. 18).

Under 1960- och 1970-talet utvecklade lågstadieläraren Ulrika Leimar metoden *LTG – Läsning på Talets Grund*, påverkad av språkforskare och pedagoger som till exempel Vygotskij<sup>2</sup>, Bruner<sup>3</sup> och Bernstein<sup>4</sup>. Denna metod utgår från och bygger vidare på elevens

---

<sup>2</sup> Vygotskij Lev (1896-1934) Rysk psykolog som hade stor betydelse i den moderna utvecklingspsykologi och som fått mycket uppmärksamhet för sin pedagogik (National Encyklopedin 1989, nr. 20).

språk och egna erfarenheter. Metoden innehåller både analytiska och syntetiska moment, det analytiska överväger. Det arbetas integrerat med andra ämne som orienteringsämnena och matematik. Materialet som eleverna använder har de själv producerat och läraren är öppen för elevernas intresse och hjälper dem att utveckla sina idéer. Elevernas erfarenheter bevaras och läraren hjälper till och stimulerar dem (Larson m.fl. 1992, s. 32-33).

## Läsning

LTG- metodens läsinlärning består av olika faser. **Samtalsfasen:** Här samtalar läraren och eleverna om gemensamma upplevelser och erfarenheter. Detta sker i lärarledda smågrupper. Syftet är att i dialogform skapa ett underlag som bygger på elevernas talspråk (Larson m.fl. 1992, s. 34). Leimar (1981) menar att i dessa gruppövningar byggs ordmaterialet upp. Gruppen har tillsammans ett rikare ordförråd än vad de enskilda eleverna har. Arbetet i smågrupperna bidrar till positiv inlärning (Leimar 1981, s. 88). **Dikteringsfasen:** Här kommer gruppen överens om vilka meningar som ska utgöra texten. Texten skrivs ner av läraren på ett blädderblock. Det talade språket jämförs med den nedskrivna texten och eleverna ser hur deras tal blir skrift och ser att text kan vara nedskrivet tal (Larson m.fl. 1992, s. 34). Detta arbete sker i direkt anslutning till samtalsfasen. Ett gemensamt godkännande av texten tas av eleverna då de tillsammans konstruerat berättelsen. Läraren berättar innan texten skrivs vad hon ska skriva. Samtidigt som läraren skriver, ljudas texten av eleverna. Alla läser sedan den nedskrivna texten tillsammans (Leimar 1981, s. 90). **Laborationsfasen:** Nu ska den nedskrivna texten bearbetas, i regel dagen efter dikteringen. Moment som är lämpliga för analys väljs ut. Eleverna får meningar, ord eller stavelser från texten på remsor. Remsorna analyseras bland annat genom att eleverna bygger om meningar på olika sätt och tittar efter var tecken som punkt och komma sätts (Larson m.fl. 1992, s. 34-35). Eleverna får sedan jämföra sin remsa med texten och se om de finner den. Denna övning kan anpassas efter varje elevs nivå och syftet är att alla får vara delaktiga och ta lärdom av varandra (Leimar 1981, s. 94). **Återläsningsfasen:** Texten är nu nedskrivna på A4-papper och eleverna läser enskilt med läraren den nedskrivna texten. Alla ord som eleven kan läsa stryks under och kan eleven de flesta eller alla orden, stryks i stället de ord som innehåller svåra skriftspråkskonventioner

---

<sup>6</sup>Bruner J S (1915-) Amerikans psykolog och pedagog. Var professor vid Harvard University 1952-1972 (National Encyklopedin 1989, nr.4)

<sup>7</sup>Bernstein Basil (1924-)Brittisk språkforskare (National Encyklopedin 1989, nr.2).

under. **Efterbehandlingsfasen:** De understrukna orden från texten får eleverna nu arbeta med. De får bland annat skriva, illustrera eller böja orden (Larson m.fl. 1992, s. 35). Orden skriver eleverna ner på kort som de sedan förvarar i sin ordsamlingslåda. I ordsamlingslådan sätts orden in bakom flikar och efter det att eleverna lärt sig benämna orden. Eleverna vill fylla sin låda, vilket bidrar till att de lär sig fler ord (Leimar 1981, s. 102,118). **Läsning av andra texter:** Parallellt med arbetet av den gemensamma texten läser eleverna andra texter, främst från barnböcker (Larson m.fl. 1992, s. 36).

## **Skrivning**

I LTG-metodens skriver eleverna redan från skolstart utan att bli korrigerade. Eleverna ritar händelsebilder och skriver texter till bilderna med hjälp av läraren. Nu kommer de åter till samtalsfasen. Händelsebilderna blir senare händelseböcker. Det blir temaböcker som innehåller elevens egna erfarenheter och intresse. Skriftens kommunikativa funktion kommer eleverna i kontakt med då de tidigt uppmuntras att skriva brev till familj och vänner (Larson m.fl. 1992, s.36-37).

## **Bokstavsinläring**

Bokstavsinläringen styr eleverna själv och väljer vilken bokstav som de ska arbeta med. De tränar på bokstavens namn, ljud och form. Detta pågår parallellt med läsinläringen och kontrolleras av läraren cirka en gång i månaden (Larson m.fl. 1992, s. 36-37).

## **Whole Language**

”Språkutvecklingen grundläggs genom det språk eleven redan har och är ouplösligt förenat med elevens kön, med den sociala och kulturella bakgrunden och med elevens individuella behov” (Jørgensen 2002, s.15).

Genom användandet av olika metoder skapar läraren tillfällen för alla elever att utveckla sin färdighet i läsning. Metoderna används mer eller mindre varje dag genom hela skoltiden. Beroende på vilken metod och vilken svårighetsgrad det är på texten ökar eller minskar också lärarens stöd för eleven. När läsandet utvecklas kopplas kunskap och erfarenhet från omvärlden samman och ger eleverna ett större självförtroende och ytterligare utveckling i

läsandet och det leder till att eleverna kan arbeta mer självständigt med sin egen inläring. Detta ställer krav på att läraren hjälper eleven att vidareutvecklas och uppmuntras att läsa mer (Jørgensen 2002, s. 67-68). Eleverna studeras noga av lärarna som följer dem i utvecklingen för att kunna placera dem på lämplig nivå och ge dem passande material att arbeta med (Jørgensen 2002, s.19-22).

## Läsning

”Läsandet öppnar många världar – spännande, intressanta, underbara, irriterande, faktiska eller fantastiska. Genom att läsa kan vi ta reda på när nästa tåg går, eller resa till stjärnorna. Läsandet ger oss förmågan att förstå vad andra människor har skrivit, idag eller för tusen år sedan. Läsandet ger oss möjlighet att förändra våra liv” (Jørgensen 2002, s. 7).

*Whole Language* är en läsinlärningsmetod som ursprungligen kommer från professor Marie Clay<sup>5</sup> på Nya Zeeland. Grundtankarna med metoden handlar om hur eleverna lär sig och hur pedagoger kan ge eleven hjälp till självhjälp. Att sätta barnet i centrum, att utgå från vad barnet redan kan och vad barnet tycker är intressant och roligt är andra grundtankar i metoden (Alleklef & Lindvall 2000, s. 13). Så här beskriver Alleklef och Lindvall (2000) tyngdpunkterna i *Whole Language* i sin bok *Listiga Råven*:

- ”Lustbetonad undervisning skapar energi
- Lustbetonad undervisning gör att eleverna mår bra
- Läraren känner varje elev väl och ser till att ha mängder av lämpligt undervisningsmaterial tillgängligt.
- Eleverna mår bra när deras arbeten uppskattas av lärarna, kamraterna och föräldrarna
- Självförtroendet ökar när läraren hela tiden anpassar undervisningen till den inlärningsnivå där barnet befinner sig” (Alleklef & Lindvall 2000, s. 12).

Det är betydelsefullt för eleverna att få läsa och skriva om sådant som intresserar dem. En viktig aspekt i läsinlärningen är att barn får möta många olika typer av texter (Jørgensen 2002, s. 9-11). Eleven måste känna att den lyckas, att den förstår texten och att den kan omvandla texten till sina egna ord för att skapa ett sammanhang och en förståelse. Läraren ska finnas till hands med uppmuntran och stöd samtidigt som den har ett ansvar att ge eleven texter och

---

<sup>5</sup> Marie M Clay är professor i pedagogik vid universitetet i Auckland (Alleklef & Lindvall 2000, s 13).



material som för eleven vidare utan för stora motgångar. Positiva förväntningar och uppmuntran är viktiga moment i inläringen (Jørgensen 2002, s 12 & 13).

**Högläsning** ska vara en ständigt återkommande metod i alla åldrar i alla klassrum. Högläsning ska ge eleverna läsandets glädje, det ska hjälpa dem att öka insikten och kunskapen om omvärlden och det ska ge eleverna en förståelse i skillnaden mellan talspråk och skriftspråk. Att lära sig nya ord och begrepp, att kritiskt granska texter och att använda sig av den information som finns i texter är andra positiva egenskaper som högläsningen utvecklar hos eleverna. Det är viktigt att alla eleverna ser var läraren är i boken som läses så att alla kan följa med. För att underlätta detta moment används en bok som är av större format med stor text och mycket bilder. ”Storbok” används flitigt i skolorna runt om på Nya Zeeland (Jørgensen 2002, s. 68-69).

**Gemensam läsning** är en modell som framförallt används i de lägre klasserna. Läraren läser en text tillsammans med en grupp elever eller hela klassen. Det viktiga är att eleverna ser texten och att de kan njuta av stunden, oavsett vilken läsförmåga de har. Samma text kan läsas om och om igen under flera veckors tid eller under en hel termin. Varje gång eleverna hör och ser texten, utvecklas de och tar själva mer del i läsandet. Vilka slags texter som läses varierar, det beror på syftet med texten. Texten ska vara läsvärd och den ska vara anpassad efter elevernas nivå. Texten ska alltid diskuteras före, under och efter själva läsningen. En utvärdering görs av läraren tillsammans med eleverna, där läraren observerar hur eleverna förhåller sig till texten och diskussionen. Med hjälp av detta vet läraren vilken text de kan gå vidare med nästa gång och på vilken nivå eleverna befinner sig i läsutvecklingen (Jørgensen 2002, s.69-76).

**Vägledad läsning** sker i grupper om fyra till åtta elever och en lärare. Till skillnad från gemensam läsning, där läraren var den som läste texten för eleverna, är vägledad läsning till för att eleverna själva ska få använda sig av, och utveckla sina kunskaper i strategier och processer för att läsningen ska bli mer flytande. Lärarens roll är att välja texter som är anpassad efter elevernas intressen och förmåga, men som även utvecklar deras läsning. När eleverna ska läsa sina texter gör de det viskande eller tyst för sig själva. Innehållet i texten bearbetas under läsningens gång och eleven skapar sig en uppfattning om vad texten handlar om. Även i denna metod används diskussion före, under och efter läsningen. Läraren finns till hands och hjälper eleverna när de stöter på svårigheter. Uppmuntran och stöttning är en del av

lärarens uppgift. Här får läraren även en chans att studera och utforska sina elevers tillvägagångssätt i deras läsning. De kartlägger om texten är på rätt nivå och hur arbetet kan gå vidare med gruppen (Jørgensen 2002, s.78-87).

**Självständig läsning** bör även den vara ett dagligt inslag i verksamheten. Här läser eleverna helt själva, detta främjar läsutvecklingen och deras lässtrategier. Eleverna kan välja mellan de hundratals olika slags böcker som finns i klassrummet. Läraren är medveten om vilken nivå eleven befinner sig på och ser till att eleven väljer bland de böcker som finns i rätt svårighetsgrad. Allteftersom eleverna utvecklar en god läsförmåga förändras lärarens roll. Läraren samtalar med eleverna om de texter de läser. Textens innebörd och tankar hos eleverna är vad som diskuteras vid samtalen. Läraren vill också framhäva vikten av att dela med sig av goda läserfarenheter så att de kan hjälpa och tipsa sina kamrater (Jørgensen 2002, s. 78-87).

### **Bokstavs-inläring och skrivning**

Ett stort och tydligt alfabet finns i varje klassrum. Eleverna får själva vara med och samla ord till varje bokstav. Läraren visar hur alfabetet fungerar och hur det ska användas. Eleverna får göra sina egna ABC-böcker där de samlar på bokstäver och ord, de kan göra detta gemensamt, i grupp eller enskilt. Att leka fram kunskap är en del av den nyzeeländska pedagogikens tankar till inläring. Bokstavssånger och bokstavslekar finns det gott om som eleverna kan göra tillsammans med läraren eller i grupp för sig själva. Bokstavsmagneter, färgglada utklippta bokstäver från tidningar, bokstäver i tyg och annat liknande är bra arbetsmaterial vid inläring av alfabetet och bokstäverna. Det som ligger till grund för både läs- och skrivinläringen är att eleverna lär sig alfabetet och formerna på bokstäverna och att de förstår förhållandet mellan ljud och bokstäver och att de är medvetna om läs- och skrivriktningen i texter. Skillnaden mellan ord och bokstav är en väsentlig kunskap som ligger till grund för läs- och skrivinläringen. Ordbilder är ett steg i inläringen, som utvecklas i och med erfarenhet från lästa och skrivna texter. Eleverna skapar sig ett förråd med ordbilder, allt genom en naturlig koppling till ordens betydelse i ett sammanhang med klar betydelse. Det är viktigt att orden får en innebörd och att eleverna kan hänga upp orden kring något de erfarit genom att lyssna, läsa eller skriva (Jørgensen 2002, s.34-39).

**Gemensamt skrivande** är en metod som hjälper eleverna att utveckla sina insikter om skriftspråket. Med hjälp från läraren lär sig eleverna att formulera sina idéer och tankar med sina egna ord. Alla arbeten publiceras på ett eller annat sätt så att andra kan ta del av arbetet. Upplevelser från familj och vänner, andras ord och egna intressen ligger ofta till grund för storyn i skrivandet. Många av texterna som skrivs används som läsmaterial i klassen (Jørgensen 2002, s 76-78).

## **Kontroll**

*Running Records* är ett läsprotokoll som används för att notera, observera och analysera elevernas läsning. Följande punkter ger *Running Records* information om:

- vilka strategier eleven använder för att förstå och bearbeta texten och dess innehåll
- hur problemen med svåra ord löses och vilka hjälpmedel som använts
- om texten ligger på rätt svårighetsgrad.
- hur eleven samordnar strategier vid självständig läsning.

Texterna som används vid ett läsprotokoll bör vara av sådant slag att eleverna är bekanta med den sedan vägledad läsning. Protokollet kan till en början vara en komplicerad metod för läraren att använda, men den information som läraren får om elevens läsning är mycket användbar. Läraren måste sitta bredvid eleven för att kunna se texten som eleven läser högt. Läraren skriver ner allt eleven säger och gör, det handlar om att få en övergripande men också detaljerad bild över elevens läskunnighet (Jørgensen 2002, s.53-62). Protokollet analyseras av en lärare. Anledningen till att läraren analyserar protokollet är för att kunna individanpassa undervisningen. Läraren får information om hur eleven läser och kan utifrån det bestämma vilken svårighetsgrad böckerna ska ha i fortsättningen. Böckerna får inte vara för svåra, det framkallar då ångest och eleven får inte den positiva upplevelsen som är tanken med läsningen (Brew 1994, s.70-71).

## **Analys av läs- och skrivmetoder**

En likhet vi hittar hos samtliga metoder är att arbetsgången är indelad i olika faser. Faserna i sin tur är inte uppbyggda på samma sätt, *Wittingmetoden* är den metod som skiljer sig mest från de andra. I *Wittingmetoden* börjar läraren introducera ett språkljud som eleverna får lyssna efter och sedan se vilket tecken ljudet har. Samtliga vokaler sätts ihop med

konsonanten **l**, efter **l** kommer **s** och sedan de resterande konsonanterna i en bestämd ordning. Oavsett om bokstavskombinationerna bildar ord eller inte ska de sättas samman och eleverna ska få insikt i att det är bokstavskombinationens ljud och utseende som är i fokus. Sedan tar förståelseträningen vid, bokstavskombinationen associeras till ord och därefter får eleverna börja läsa i texthäften utan bilder. De har nu även blivit mogna för att börja skriva och de blir ständigt påmind om de stavat orden fel. Någon förklaring ges inte, däremot får de senare ta del av ljudstridig stavning som innebär att vissa ljud inte stavas som de låter. *Whole Language* och *LTG* arbetar utifrån elevens upplevelser, intressen och erfarenheter. *LTG* arbetar utifrån diskussioner med eleverna om intressanta ämnen. Läraren samlar material genom detta och skriver ned på ett blädderblock. Här får de se sitt talade språk bli skrift. Tillsammans med eleverna konstruerar läraren en berättelse som sedan eleverna får arbeta med i form av textremsor. Dessa textremsor består av meningar eller ord från berättelsen som sedan ska jämföras och byggas ihop som den skrivna texten på blädderblocket. Tillsammans med läraren läser eleven den skrivna texten som nu finns på ett A4-papper och utifrån elevens förmåga bearbetas texten. Alla de ord som eleven lärt sig samlar de i sin ordsamlingslåda. Parallellt med läsningen ritar eleverna händelsebilder och tillsammans med läraren skriver de text till bilderna. Dessa sätts sedan samman till böcker som används som temaböcker. Till skillnad från *Wittingmetoden* får eleverna som arbetar med *LTG* själv välja vilken ordning bokstäverna ska läras. *Whole Language* arbetar med fyra olika metoder som integreras med de tre olika stadierna för läs – och skrivinlärning. I det förberedande stadiet används böcker med mycket bilder och lite text. Syftet är att eleverna ska lära sig att texter har ett innehåll med ett budskap och vissa skrivregler så som skrivriktning. En viss likhet med *LTG* är att eleverna även här återberättar och ritar om det de läst. I nybörjarstadiet utökas elevens lässtrategier med utökad form och struktur av texten. I fortsättningsstadiet har eleven nått dit då läsningen blir flytande. De kan anpassa sig efter de lässtrategier som finns. Koncentrationen kan läggas på textens innehåll. För att läraren ska kunna individanpassa undervisningen förs ett protokoll (*Running Records*) som används för att notera, analysera och observera elevernas läsning.

## EMPIRISK DEL

### Problemprecisering

- Hur arbetar lärarna i studien med läs- och skrivinlärning?
- Genomsyrar de olika metoderna undervisningen?

### Metod och urval

För vår litteraturgenomgång använde vi oss av dokument av litteraturen vi tagit del av kring *Wittingmetoden*, *LTG* och *Whole Language*. Vi har valt att göra vår undersökning med hjälp av intervjuer hos fyra lärare. Alla namn i intervjuerna och analyserna av dessa är fingerade. Skolorna de arbetar på är landsbygdsskolor. Dessa lärare säger sig inte arbeta med någon specifik metod för läs- och skrivinlärning. Samtliga intervjupersoner är lågstadielärare. Lärarna Siv och Mona intervjuades tillsammans, detta på grund av att de arbetar mycket tillsammans och att ingen ville ställa upp på intervjun ensam. Samtliga skolor har vi i utbildningen kommit i kontakt med genom vår VFU (Verksamhets Förlagd Utbildning).

Intervjuerna gav olika mycket information, lärare Karin berättade väldigt utförligt om sitt arbetssätt medan lärare Mona, Siv och Eva var mindre detaljerade.

Vid samtliga intervjuer använde vi oss av standardiserade frågor med låg strukturering det vill säga en halvstrukturerad intervju där vi även ställde fria följdfrågor. Våra huvudfrågor var:

- Hur startar ni upp läs- och skrivinlärningen?
- Hur väljer ni ut vad som ska läsas och skrivas?

## Redovisning av intervjuerna

### Lärare Karin

Redan när barnen går i förskoleklass gör specialläraren på skolan en kontroll på vilka bokstäver de kan och om de kan läsa och skriva några ord. Speciallärarens anteckningar överlämnas till Karin som är den ansvariga läraren för eleverna när de börjar skolår 1. Karin har i och med detta fått en liten föräning om var eleverna befinner sig i läsning och skrivning. Redan första dagen startar Karin upp med att skriva *nyheter* på tavlan. *Nyheter* innebär en kort beskrivning om hur dagen kommer att se ut. Samma stomme i utseendet används varje dag. Karin beskriver hur det kan se ut.

Nyheter

Idag är det måndagen den 24 augusti 2004.

På morgonen ska vi ha idrott.

Efter rasten ska vi sjunga.

Till lunch får vi köttbullar, sås och potatis.

Efter långrasten ska grupp ett vara med Karin  
grupp två ska vara med Ulla.

”Det står samma sak varje dag, förutom att det står idrott måndag och onsdag och att det varierar med mat och lite annat. Sen går vi på bokstavs jakt, är det bokstaven R vi jobbar med så markerar vi tillsammans alla R i *nyheterna* och sedan räknar vi dem. Varje dag gör vi samma sak och på fredagen räknar vi ihop hur mycket det blev tillsammans den här veckan” (Karin Svensson 2004-09-29).

Karin förklarar att hon använder sig av *Nyheterna* för att det är bra rent metodiskt, den går från helheten till delarna. Under det första året får eleverna träna på bokstäverna och att läsa orden, i skolår 2 går Karin in mer på hur meningar är uppbyggda. I skolår tre jobbar de mycket med skrivstil, då använder sig Karin av enbart det när hon skriver *nyheterna*. Ju mer eleverna kan läsa, desto fler ord och längre och svårare blir innehållet. Karin använder en

läsebok för att arbeta med **läsinlärningen**, alla elever har varsin bok. Förutom läseboken använder sig Karin av småböcker, dessa böcker handlar om djur och de finns med olika svårighetsnivåer. De lättaste böckerna har bilder och bara några ord på varje sida. De svårare böckerna har allt längre meningar och orden blir allt svårare. Böckerna är markerade med färger efter svårighetsnivå. Karin går igenom en ny bokstav varje vecka, ordningen följs efter läseboken. A S L O R M är de första kapitlens bokstäver. Denna bokstavsordning underlättar skapandet av små ord berättar Karin. Att gå igenom hela alfabetet tar hela läsåret, men när de börjar närma sig bokstäver som q och x kan de allra flesta elever redan läsa. Karin berättar vidare att det är viktigt att ge eleverna beröm och positiv feedback hela tiden. Läs- och skrivglädjen är det viktigaste så här i början. Karin säger att hon är noga med att påpeka för eleverna att det inte är hon som lärt dem läsa, det är de själva. **Skrivinlärningen** går hand i hand med läsningen, samma bokstäver som bearbetas i läseboken arbetar de med i skrivningen också. På måndagmorgonen sitter den nya bokstaven uppe på tavlan, där sitter den till fredag eftermiddag. Efter några bokstäver kan eleverna arbeta självständigt med materialet. Det är fyra olika steg i arbetet med bokstaven.

**Steg 1.** På ett A4 finns ex bokstaven a förtryckt i stort och litet utseende. A och a. Eleverna ska med fingret följa bokstavens form tio gånger.

**Steg 2.** På ett A4 finns en bild på en bokstav och en figur som börjar på bokstaven. Bokstaven ska fyllas i med hjälp av 12 olika färger, en färg = att skriva bokstaven en gång. Sedan ritar eleverna i bilden fint och sätter in den i pärmen under den bokstav de jobbar med.

**Steg 3.** Eleverna har bokstavsböcker som de arbetar i med alfabetet. I denna bok övar de på att skriva både den stora och den lilla bokstaven på en sida. (De använder sig av en mall). När de skrivit klart bokstaven ska de klippa ut bokstäver ur tidningar. Fem stora bokstäver och fem små Dessa klistras in i boken. På nästa sida ska de rita något som börjar på bokstaven eller som innehåller bokstaven och skriva vad bilden föreställer.

**Steg 4.** Sista steget i skrivträningen är ett A4papper med flera rader som börjar med stor och liten bokstav på ena halvan. Eleverna ska fylla på raden med bokstäverna och sedan ska de måla de bilder som innehåller bokstaven på nedre delen av sidan. Även detta papper sätts in i pärmen under den aktuella bokstaven.

**Extra material** som eleverna arbetar med när det gäller läs- och skrivinlärning är exempelvis bokstavssångerna, berättar Karin. En sång i veckan sjunger de. Melodin är *Blinka lilla stjärna* och alla sångerna handlar om olika djur som associerar till bokstaven. O sången ser ut så här: *Orvar Orm är lång och smal, slingrar sig som en spiral, glider på en liten gren, faller ner*

*uppå en sten. Orvar Orm är lång och smal slingrar sig som en spiral.* Eleverna får på fredagen ett fint ritpapper med sången tryckt på. De ska själva rita sin egen fantasibild av hur de ser Orvar Orm. Ett annat extramaterial Karin låter eleverna arbeta med är *fylleriböckerna* som hon kallar dem (*Ärtan, pärtan, äppel, päppel och Uggleboken*). Eleverna arbetar i dem när det finns lite tid över.

Karin använder sig av *LUS- Läsutvecklings schema* när hon kontrollerar elevernas kunskapsnivå i läsning. Detta gör hon två gånger per termin och analysens resultat lämnas in till kommunen som sammanställer hur kommunens alla elever förhåller sig i läsutvecklingen

### **Lärare Mona och Siv**

Vid bokstavsinläringen väljer läraren ut de bokstäver som eleverna ska arbeta med och i vilken ordning detta ska ske. De bokstäver som väljs ut är de som snabbt bildar ord som S och A som blir SA. Under arbetet med bokstäver ritas, skriver och klipper barnen ut bokstäver och ord. De får även leta efter bokstäver i tidningar. De har småböcker där det är spännande berättelser som handlar om den aktuella bokstaven och ord med bokstaven. Småböckerna läser barnen också tillsammans med sina föräldrar och sedan i skolan. Det är en mening på varje sida som de snabbt lär sig. Syftet är att få igång läsningen. Läseböckerna som används väljer lärarna ut efter elevernas intresse. Böckerna har mycket fina bilder som de pratar kring och Mona och Siv låter barnen göra nya berättelser utifrån bilderna. Vidare menar Mona och Siv att de tycker att det är viktigt att böckerna tilltalar både barnen och lärarna. De använder även storbildsböcker. För att kolla av så att eleverna kan vad de ska kunna, använder sig Mona och Siv av individuella handlingsplaner. Den får barnen i årskurs 1 och den följer med barnet under hela skoltiden.

### **Lärare Eva**

Eva berättar att det är en lång procedur att starta upp läs- och skrivinläringen och när barnen kommer till skolan första dagen sitter en bild av Bamse på tavlan med en pratbubbla, där han säger *hej alla barn* för att barnen ska lära sig känna igen de orden. Efter några dagar kan Eva skriva någonting annat, till exempel om det är något speciellt som ska hända under dagen eller liknande.



Eva har även ett alfabet uppsatt i klassrummet, de pratar om vad alfabetet är och vad man har bokstäverna till. Alla eleverna får namnlappar från allra första början med stora bokstäver och med små bokstäver. De här namnlapparna använder Eva på olika sätt så att barnen får lära sig känna igen sitt eget och sina kamraters namn. Hon kan till exempel sätta upp namnen på tavlan eller lägga dem i en viss ordning på golvet så att eleverna kan placera sig i den ordningen namnen förekommer. Eva klipper även sönder namnen så att eleverna kan se sitt namn bokstav för bokstav och att det består av olika tecken.

Eva samlar alla föräldrar till ett möte innan terminen börjar och berättar om hur läsinlärning går till. Hon berättar om alla de moment hon ska genomföra och att det är oerhört viktigt att berömma sina barn. Hon arbetar med en läsebok och en annan bok som har både lätta och svåra texter beroende på elevens nivå. Förutom detta arbetar Eva med dikteringar enligt LTG metoden. Hon baserar diktamen på den diskussion hon haft tillsammans med eleverna tidigare i veckan där de diskuterat om skolan, vad som hänt idag. Hon använder de uttryck som eleverna själva använt, exempelvis: vi har ritat sa Elin, vi har skrivit sa Pelle. Vissa av meningarna skriver Eva ner på ett blädderblock. Syftet är att eleverna ska lära sig att man skriver från vänster till höger och att de ska se att tal blir skrift. Diktamens text skriver Eva ut till eleverna efter att de själva skrivit den. Lappen med texten klistrar de in i en bok. De ska arbeta själva med texten genom att läsa den tyst, ringa in de ord som de diskuterat och sedan rita en bild som passar till någon av meningarna.

Det material Eva använder för läsning är läseboken, de dikteringar som hon och eleverna gemensamt komponerat samt små enkla böcker. De små böckerna innehåller mycket bilder och en mening på varje sida. Varje gång Eva går igenom en ny sida i läseboken förstorar hon upp den till A3 och sätter den på tavlan, sedan förs en diskussion med alla elever om vad bilden föreställer och vad som händer på den. Eva skriver ner de meningar som finns på sidan så att eleverna kan se texten samtidigt som hon läser dem högt för klassen, sedan läser de dem tillsammans.

## Sammanfattning av intervjuerna

I nedanstående tabell görs en översikt av resultaten av intervjuerna.

	Lärare Karin	Lärare Mona och Siv	Lärare Eva
Bokstavsinnlärning	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kontroll av bokstäver av speciallärare i förskoleklass</li> <li>• Arbete med <i>nyheter</i></li> <li>• Följer läseboken</li> <li>• Bokstavssånger</li> <li>• Alfabetet ny bokstav varje vecka</li> <li>• Klipp och klistra från tidningar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Läraren bestämmer ordningen, tar bokstäver som snabbt bildar ord</li> <li>• Ritar, skriver och klipper ut bokstäver</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alfabetet uppsatt i klassrummet</li> <li>• Arbetar med bokstäver i namnet</li> </ul>
Läsning	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Arbete med <i>nyheter</i></li> <li>• Läsebok</li> <li>• Småböcker</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Läsebok</li> <li>• Småböcker</li> <li>• Storbildsböcker</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Läsebok</li> <li>• Småböcker</li> <li>• Dikteringstext</li> </ul>
Skrivning	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Arbete med <i>nyheter</i></li> <li>• Arbete med alfabetet</li> <li>• Fylleriböcker</li> <li>• Skrivstil</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Arbete med bokstäver</li> <li>• Gör nya berättelser till bilderna i läseboken</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dikteringar</li> </ul>
Kontroll	<ul style="list-style-type: none"> <li>• LUS-läsutvecklings schema</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Individuell handlingsplan</li> </ul>	-

### Tolkning av resultaten

De fyra lärarna använder sig av småböckerna, där de tar hänsyn till elevernas intressen samt läsebok. Småböckerna som används av samtliga lärare återfinns i *Wittingmetoden* och *Whole Language*. Läseböcker i traditionell mening kan vi däremot inte finna i någon av de metoder vi tagit upp i bakgrunden. De fyra pedagogerna arbetar på ungefär samma sätt med bokstavsinnlärningen, vilket kan spåras till samtliga metoder. Mona och Siv arbetar med storbildsböcker som är en del av *Whole Language*. Det som är gemensamt för de fyra lärarna är att de har ett syfte med ordningen på de bokstäver som lärs in. Lärarna Karin och Eva

använder sig av läsebokens ordning. Lärarna Mona och Siv arbetar efter en ordning som gör att bokstäverna snabbt bildar ord. Samtliga lärare arbetar även mycket kring de olika bokstäverna, bland annat att eleverna får klippa ut bokstäver. Vilket vi kan spåra till *LTG metoden*. Samtliga pedagoger vi intervjuat har barnens intresse som utgångspunkt i undervisningen. Lärare Karins arbete med nyheter återfinns inte bland de tre metoderna ej heller hos de andra lärarna. Det som är gemensamt för samtliga av de intervjuade lärarna är att de lägger ner mycket energi på att deras upplägg ska fungera. De hinder pedagogerna kan möta för att undervisningen ska bära god frukt är bland annat tidsbrist, gruppens storlek, materialtillgång, ekonomi, tradition och kultur på arbetsplatsen.

## DISKUSSION

Läs- och skrivinlärning utgör en stor del av grundstommen i den personliga språkutvecklingen av individen, vilket Säljö (2000) påpekar i sin bok. Vi har valt att göra undersökningar med fyra lärare som inte arbetar efter någon specifik läs- och skrivinlärningsmetod för att se om finns spår i undervisningen av de metoder som vi beskrivit. Vi satte de olika metoderna mot varandra och gjorde en jämförelse dem emellan och i relation till våra intervjuer.

Vi kan se spår av *Wittingmetoden* och syntetisk metod i de intervjuade lärarnas undervisning, då en bestämd ordning på bokstavsinlärningen följs. Vi ser stora likheter med *LTG*, *Whole Language* och den analytiska metoden hos samtliga lärare. Både Karin och Eva utgår från helheten i läsinlärning i deras arbete med nyheter och diktering. En stor likhet är att barnen och deras intressen ligger i centrum för undervisningen. *Whole Language* använder sig av böcker med lite text och mycket bilder. Bilderna är kopplade till textens innehåll och ska underlätta elevernas förståelse och tolkning av texten (Jørgensen 2002). Liknande böcker används av samtliga lärare där de kallas för småböcker. De väljs ut efter elevernas intresse. I *LTG* får eleverna själva konstruera händelseböcker som sedan används som temaböcker och i *Whole Language* tillverkas liknande böcker som används som läsmaterial för hela klassen (Jørgensen 2002, Larsson m. fl.1992). Liknande arbetssätt kan vi se hos Mona och Siv där barnen får göra nya berättelser utifrån bilderna i småböckerna. Eva använder sig utav dikteringsfasen från *LTG* där elevernas egna tankar och ord blir meningar som används i undervisningen. Vi tycker att det ett konstruktivt tillvägagångssätt för eleverna att se kopplingen mellan tal och skrift. Detta överensstämmer med Björks & Libergs (1996) tankar.

Skrivglädjen är det centrala och kommer den igång så infinner sig stavningen på ett naturligt sätt. Detta är något som inte överensstämmer med Wittings tankar där stavningen är huvudfaktor i *Wittingmetoden*, här ska eleven bli medveten om den korrekta stavningen redan från början utan att veta varför stavningen ser ut som den gör. Witting menar att med hela *Wittingmetoden* kommer eleverna tills slut att förstå hela principen för stavningen. Vi kan också ana att Åkerblom (1993) inte är någon förespråkare för den syntetiska metoden. Han beskriver barnen som passiva mottagare och att det inte är så viktigt att eleverna förstår vad de läser utan att de kan läsa rent lästekniskt. När Åkerblom (1993) sedan beskriver den analytiska metoden menar han att eleverna är aktiva och kreativa och att lärarens roll blir att underlätta inlärningen utan att styra. När vi studerade *Wittingmetoden*, som är en syntetisk

metod, stämde våra tankar överens med Åkerblom om upplägget med en syntetisk metod. Den kändes mycket lärarstyrd och vi tycker oss inte se att kommunikationen elev- lärare hör till vanligheterna. Vi kan även se fördelar med den. Sättet som eleverna ljudar ihop alla vokaler med konsonanter kan vi se som ett bra verktyg för läs- och skrivinläringen. *Whole Language* och *LTG* där undervisningen bygger på elevernas förförståelse och erfarenheter är analytiska metoder och detta framstår för oss som bättre metoder då vi under lärarutbildningen lärt oss att utgå ifrån barnet (Larsson m.fl. 1992) (Jørgensen 2002). Säljö (2000) och *Whole Language* har liknande tankar kring barns kulturella och sociala skillnader och hur de påverkar barnens sätt att vara och kommunicera med andra. Skolan kan vara en arena där tillfällen ges så att barnen kan utveckla sitt personliga språk och så att de kan lära sig formulera sina ord och tankar på ett lämpligt sätt beroende på vilka situationer och sammanhang de ställs inför.

Efter att ha tagit del av *Wittingmetoden*, *LTG* och *Whole Language* anser vi att det vore värdefullt att i framtida undersökningar studera skolor som uttalat säger sig arbeta efter dessa olika metoder. De fyra lärarna vi har intervjuat beskriver framgång med sitt sätt att arbeta genom att hänvisa till exempelvis LUS-schemat, individuell handlingsplan och även en jämförelse med styrdokumentet som strävans och uppnåendemål. De är nöjda med sitt arbetssätt och ser ingen anledning att ändra på det i nuläget. Deras inställning kan sammanfattas genom lärare Karin som kan se på LUS protokollet att de flesta eleverna har uppnått de mål som är uppställda. Naturligtvis finns det behov av specialpedagogiska insatser då barn befinner sig i svåra inläringssituationer. Även om det inte var ett uttalat syfte att vi skulle använda våra erfarenheter vi fått på dessa skolor under vår VFU period vill ändå påpeka att resultaten från intervjuundersökningen styrks av dessa erfarenheter. Vi ser att en positiv konsekvens av att studera de tre metoderna ger oss en bredare kunskap i vårt läraruppdrag att lättare uppnå målet att möta alla barn. Även att studera de av oss intervjuade pedagoger och se hur de når framgång med "sin" metod har varit oerhört inspirerande.

## SAMMANFATTNING

Syftet är att studera hur pedagoger som inte säger sig följa någon specifik metod arbetar, och om vi kan se spår av *Wittingmetoden*, *LTG* och *Whole Language* i de intervjuade lärarnas undervisning. Vi vill se om man kan nå framgång med läs- och skrivinlärningen utan att följa någon speciell metod samt se hur mycket de olika metoderna genomsyrar undervisningen. Som pedagog kan detta arbete ge oss större möjlighet att lättare uppnå målet att *möta alla barn* i vårt framtida läraruppdrag.

En av läsinlärningsmetoderna är *Whole Language*, framarbetad av professor Marie Clay från Nya Zeeland, som arbetar med att skapa undervisning som är lustbetonad för att eleverna. En av de svenska metoderna för läs- och skrivinlärning är *Wittingmetoden* som är skapad av Maja Witting. Denna metod arbetar efter ett bestämt mönster. Den språkliga kompetensen är en viktig del hos eleverna för förståelsen för tydningen av symbolfunktionen. Den andra svenska metoden vi har tagit upp i vårt arbete är *LTG Läsning på Talets Grund* som utvecklades av Ulrika Leimar på 1960-1970- talet som var influerad av bland andra Vygotskij. Denna metod utgår från och bygger vidare på elevens språk och erfarenheter.

Analysen av de intervjuer vi gjorde kan vi sammanfatta på följande sätt: De tre lärarna arbetar mycket lika och mest spår finner vi av *LTG* och *Whole Language* men vi kunde även finna en del spår från *Wittingmetoden*. Alla lärarna arbetar efter en lärar- och förutbestämd bokstavsordning. *Wittingmetoden* skilde sig mest, den metoden går ut på att eleven tar del av den tekniska sammansättningen av orden innan förståelse tar vid. *LTG* och *Whole Language* var de metoder vi fann mest likheter mellan då de båda är metoder som arbetar utifrån elevernas erfarenheter och förförståelse. Barnens intresse är det som samtliga lärare har som utgångspunkt för undervisningen.

I diskussionen kom vi fram till att vi anser att läs- och skrivinlärning utgör en stor del av grundstommen i den personliga språkutvecklingen. Vi som blivande pedagoger känner att det finns för- och nackdelar med de av oss undersökta metoderna. Att sätta barnet i centrum är för oss en självklarhet, att använda barnens erfarenheter och förkunskaper i planeringen av undervisningen ger oss möjlighet till mer kvalitativ undervisning.

## REFERENSER

Alleklev, B & Lindvall, L (2000): *Listiga räven*. En bok för alla AB: Falun

Björk, M & Liberg, C (1996): *Vägar in i skriftspråket*. Bokförlaget Natur och Kultur: Stockholm

Brew, M (1994): *Den leksamma skolan*. Skogs Grafiska: Malmö

Claesson, S (2002) *Spår av teorier i praktiken* Studentlitteratur: Lund

Ellmin, B & R (1997): *Nya Zeelands skola*. Liber AB: Stockholm

Jørgensen, K (red.) (2002): *Lyckas med läsning*. Bonnier Utbildning AB: Stockholm

Larson, L, Naucmér & Rudberg, L-A (1992): *Läsning och läsinlärning*. Studentlitteratur: Lund

Leimar, U (1981): *Läsning på talets grund*. LiberLäromedel: Lund

Liberg, C (1993): *Hur barn lär sig läsa och skriva*. Studentlitteratur: Lund

National Encyklopedin (1989) Bra Böckers bokförlag: Höganäs

Patel, R & Davidson, B (2003): *Forskningsmetodikens grunder*. Studentlitteratur: Lund

Skolverket (2000): *Kursplaner och betygskriterier*. Fritzes AB: Västerås

Stadler, E (1998): *Läs- och skrivinlärning*. Studentlitteratur: Lund

Säljö, R (2000): *Det lärande mötet*. Prisma:Stockholm

Utbildningsdepartementet (2001): *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet- Lpo 94*. Fritzes AB: Stockholm

Witting, M (2001): *Metod för läs- och skrivinlärning*. Ekelunds Förlag AB: Solna

Åkerblom, H (1993): *Läsinlärning från teori till praktik*. Almqvist & Wiksell Förlag