Vill du veta vad som står här – så läs det!
- ett arbete om läsutvecklingens betydelse i dagens skola.

Jessica Levin och Emma Skoglund

LAU370

Handledare: Sylvana Sofkova Hashemi
Examinator: Cajsa Ottesjö
Rapportnummer: VT08-1420-01
Bön till dig som ska lära mig att läsa

Lek med mig
Berätta för mig
Lär mig om rim och regler
Lär mig sånger
Lär mig sagor
Tala med mig
Låt mig mima och dramatisera
Lyssna till vad jag berättar
Lär mig vad skönhet och trygghet är
Visa mig vad kärlek är
Innan du vet ordet av, kan jag bli ett barn som läser.

- AnneLise Gjerdam (Madison, 1992: 125)
**Abstract**

Examensarbete inom lärarutbildningen

**Titel:** Vill du veta vad som står här – så läs det! - ett arbete om läsutvecklingens betydelse i dagens skola.

**Författare:** Jessica Levin och Emma Skoglund

**Termin och år:** Vårtermin 2008

**Kursansvarig institution:** Sociologiska institutionen

**Handledare:** Sylvana Sofkova Hashemi, Institutionen för lingvistik

**Examinator:** Cajsa Ottesjö

**Rapportnummer:** VT08-1420-01

**Nyckelord:** läsutveckling, läsinlärningsmetoder, kartläggningsmetoder, läsintresse

**Syfte och huvudfrågor**

Syftet med studien är att fördjupa och bredda våra kunskaper som blivande pedagoger om vilka arbetssätt för läsutveckling som finns och används inom skolan idag. Vi vill även undersöka hur elevernas läsutvecklingsprocess kartläggs och utvärderas. Till vår hjälp har vi tre frågeställningar.

- Vilka metoder finns att tillgå i arbetet med läsutvecklingen?
- Vilka arbetssätt används idag i den verksamhet som bedrivs?
- Hur kartläggs och utvärderas elevers läsutvecklingsprocess?

**Metod och material**

Vi har i vår studie arbetat med litteraturstudier samt genomfört kvalitativa intervjuer med fyra pedagoger, på två skolor, verksamma i skolans tidiga år.

**Resultat**

Genom de kvalitativa intervjuer som vi genomfört samt de litteraturstudier som gjorts under arbetet kan vi konstatera att det finns och används en rad olika metoder i arbetet med läsutvecklingen ute i verksamheterna. Det är inte alltid som det finns en given teori att utgå ifrån, utan oftast använder man sig av ett urval från olika teorier. Det finns även en rad olika kartläggningsmetoder som man använder sig av, dessa varierar från skola till skola. Något som däremot är samma är vikten av att finna glädjen i läsningen.

**Relevans för läraryrket**

Vi tror och hoppas att vår studie kan hjälpa andra blivande pedagoger på väg ut i arbetslivet med att få en övergripande kunskap om de metoder som att finns att tillgå inom läsutvecklingen samt hur man tillämpar dem. Vi hoppas även att vår studie ska visa på att läsningen är en viktig del i hela skolans verksamhet och bör därför genomföra allt arbete. Slutligen hoppas vi att vårt resultat visar tydligt att det är viktigt att ta tillvara på glädjen i läsningen och att pedagoger i alla ämnens bör ge nöje åt denna glädje på olika sätt.
Förord

Vi vill börja med att tacka varandra för en intensiv och lärorik tid tillsammans som har bestått av mycket glädje och entusiasm. Vi har under denna period arbetat med vårt examensarbete tillsammans och vi är nöjda med att samarbetet har fungera så bra som det har gjort. Då vi har skrivit examensarbetet tillsammans har vi ett gemensamt ansvar för dess helhet.

Vi vill vidare tacka intervjupersonerna som deltagit i studien, utan dem så hade den inte gått att genomföra så som vi tänkt. Vi vill även tacka vår handledare som visat ett stort engagemang och stöd under arbetets gång. Hon har gett oss konstruktiv kritik vilket har hjälpt oss att föra vårt arbete framåt.

Slutligen så vill vi även ge våra familjer och nära och kära som har stöttat oss under denna tid och även till de som korrekturläst vårt arbete och kommit med värdefulla tips och råd.

Vi hoppas att vi med detta examensarbete kan hjälpa andra blivande pedagoger som kanske känner sig osäkra och vilsna inom läsutvecklingsområdet.

Lidköping/Uddevalla den 19 maj 2008

Jessica Levin Emma Skoglund
## Innehållsförteckning

1 INLEDNING .................................................................................................................. 7
   1.1 SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR ...................................................................... 7

2 STYRDOKUMENTEN ..................................................................................................... 8
   2.1 LPO 94 .................................................................................................................. 8
   2.2 KURSPLANEN I SVENSKA .................................................................................. 8

3 TEORETISK ANKNYTNING ......................................................................................... 9
   3.1 INLÄRNINGSTEORETISKA GRUNDSYNTER ......................................................... 10
      3.1.1 Behaviorismen ......................................................................................... 10
      3.1.2 Kognitiviteten ......................................................................................... 10
      3.1.3 Sociokulturella teorin ........................................................................... 10
      3.1.4 Fenomenografin ..................................................................................... 10
   3.2 HISTORISK ÅTERBLICK ....................................................................................... 11
   3.3 AVKÖDNINGSINRIKTAD TEORI OCH TILLÄMPNINGAR ..................................... 11
      3.3.1 Bornholmsmodellen ............................................................................... 13
      3.3.2 Wittingmetoden .................................................................................... 13
   3.4 HELORDSINRIKTAD TEORI OCH TILLÄMPNINGAR ........................................... 15
      3.4.1 Storboksmetoden ................................................................................... 16
      3.4.2 LTG- metoden ....................................................................................... 17
      3.4.3 Tragetonmetoden ................................................................................ 18
   3.5 KRIKIT MOT DE OLICA METODERNA ................................................................. 18
   3.6 METODER FÖR ATT KARTLÄGGA OCH UTVÄRDERA ELEVER LÄSUTVECKLING .. 19
      3.6.1 LUS-schema .......................................................................................... 19
      3.6.2 God Läsutveckling ............................................................................... 19
      3.6.3 Jag kan ................................................................................................... 20
   3.7 POSITIV INVERKAN PÅ LÄSNINGEN .................................................................. 20

4 DESIGN, METODER OCH TILLVÄGAGÅNGSSÄTT ...................................................... 21
   4.1 METODER FÖR DATAINSAMLING ...................................................................... 21
   4.2 GENOMFÖRANDE ............................................................................................... 22
   4.3 TROVÄRDIGHET OCH KVALITETSMÅTT ............................................................... 23
      4.3.1 Reliabilitet ................................................................................................ 23
      4.3.2 Validitet .................................................................................................. 24
      4.3.3 Generalitet ............................................................................................... 24
      4.3.4 Etiska principer .................................................................................... 24

5 RESULTATREDOVISNING ......................................................................................... 24
   5.1 INTERVYFRÅGOR ............................................................................................... 25
   5.2 PRESENTATION AV SKOLOR OCH INFORMANTER .......................................... 25
      5.2.1 Bokskolan ................................................................................................ 25
      5.2.2 Lässkolan .................................................................................................. 25
   5.3 HUR ARBETAR PEDAGOGERNA PRAKTISKT MED LÄSUTVECKLINGEN? .. 26
      5.3.1 Anna ........................................................................................................ 26
      5.3.2 Britta ........................................................................................................ 26
      5.3.3 Cecilia ...................................................................................................... 27
      5.3.4 Daisy ......................................................................................................... 28
   5.4 VAD ANSER PEDAGOGERNA VARA VIKTIGAST I LÄSUTVECKLINGEN? .... 29
      5.4.1 Anna ........................................................................................................ 29
      5.4.2 Britta ........................................................................................................ 29
      5.4.3 Cecilia ...................................................................................................... 29
      5.4.4 Daisy ......................................................................................................... 29
   5.5 HUR KARTLAGGS OCH UTVÄRDERAS ELEVERNAS LÄSUTVECKLING? ...... 30
      5.5.1 Anna ........................................................................................................ 30
      5.5.2 Britta ........................................................................................................ 30
      5.5.3 Cecilia ...................................................................................................... 30
      5.5.4 Daisy ......................................................................................................... 31

6 SLUTDISKUSION ......................................................................................................... 31
1 Inledning


Taube (2007a) skriver i sitt förord att intresset för barns läsning är större idag, vilket hon tror kan kopplas till den nedåtgående trenden i barns läskunnighet bland de yngre barnen i den svenska skolan. Men hon håller även dörren öppen för att det kan finnas andra möjligheter till detta intresse. Författaren skriver vidare att ”läskunnighet är nyckeln som ska ge tillträde till all annan kunskap” (Taube, 2007a: 11).

När vi nu står inför att ta det stora klivet ut i arbetslivet vill vi ta tillfället i akt att samla på oss så mycket kunskaper som möjligt så att vi som verksamma pedagoger ska kunna ge våra framtida elever de bästa förutsättningarna utifrån deras behov. Vi står alltså inför ett samhällsuppdrag som vi ser som en utmanande uppgift.


1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med vår studie är att fördjupa och bredda våra kunskaper om vilka arbetssätt för läsutveckling som finns och används inom skolans tidigare år idag. Vi vill även undersöka hur elevernas läsutvecklingsprocess kartläggs och utvärderas. Vårt mål är att ta reda på och besvara följande tre delfrågor:

- Vilka metoder finns att tillgå i arbetet med läsutvecklingen?
- Vilka arbetssätt används idag i den verksamhet som bedrivs?

7
- Hur kartläggs och utvärderas elevers läsutvecklingsprocess?

2 Styrdokumenten

Styrdokumenten som fastställs av regeringen styr i allmänhet det arbete som utövas i den pedagogiska verksamheten, den styr verksamheternas värdegrund och uppdrag, det finns även mål och riktlinjer uppdragna för hur arbetet ska bedrivas. Man ser både till individen och till gruppen så att alla elever ska få en så bra start som möjligt för att kunna utvecklas och bli goda samhällsmedborgare. Målen har två olika utformningskaraktärer. De mål som skolan ska sträva efter att eleverna ska uppnå samt de mål som skolan ska se till att eleverna uppnår.

Kursplanerna i de olika ämnena kompletterar läroplanerna och anger målet med undervisningen i varje ämne. Inom varje ämne så finner man även strävansmål samt uppnåndemål för både år fem och nio där vi i vår studie enbart nämner de uppnåndemål för år fem i svenska. Från och med höstterminen 2008 kommer det även att införas mål i år tre. I detta avsnitt kommer vi att citera styrdokument, som är direkt relevanta för läsningens innehåll.

2.1 Lpo 94


Undervisningen skall anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Den skall med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling. (Utbildningsdepartementet, 2008-04-22)

Vidare i Lpo 94 står det om vad vi som pedagoger är ålagda att hjälpa eleverna fram till inom läsningen.

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 /.../ (Utbildningsdepartementet, 2008-04-22)

2.2 Kursplanen i svenska

Läsningen är en viktig aspekt i vårt samhälle och kursplanen i svenska visar på detta i citaten nedan.

Det skrivna ordets betydelse är stor och samhället ställer krav på förmåga att kunna hantera, tillgodogöra sig och värdera texter.

Skolan skall i sin undervisning i svenska sträva efter att eleven
- utvecklar sin fantasi och lust att lära genom att läsa litteratur samt gärna läser på egen hand och av eget intresse,
- 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,
- får möjlighet att förstå kulturell mångfald genom att möta skönlitteratur och författarskap från olika tider och i skilda former från Sverige, Norden och andra delar av världen,
- tillägnar sig kunskaper om det svenska språket, dess ständigt pågående utveckling, dess upphyrnad, ursprung och historia samt utvecklar förståelse för varför människor skriver och talar olika,
- stimuleras till eget skapande och till eget sökande efter meningsfull läsning samt till att ta aktiv del i kulturutbudet, /…/ (Skolverket, 2008-04-22)

Följande är de mål som eleven ska ha uppnått under skolår fem, inom läsningen.

Mål som eleverna skall ha uppnått i slutet av det femte skolåret. Eleven skall kunna läsa med flyt både högt och tyst och uppfatta skeenden och budskap i böcker och saklitteratur skrivna för barn och ungdom, kunna samtala om läsnings upplevelser samt reflektera över texter, kunna tillsamma de vanligaste reglerna för skriftspråket och de vanligaste reglerna för stavning samt kunna använda ordlista. (Skolverket, 2008-04-22)

Från och med höstterminen 2008 (enligt regeringens tidsplan) kommer mål för år tre att börja gälla. Detta innebär för läsningen att eleven i år tre ska kunna:

- kunna läsa både högt och tyst,
- kunna läsa skönlitterära texter som eleven fått bekanta sig med, till exempel korta kapitelböcker eller sagor, för att uppleva, utforska och lära,
- kunna ta del av och använda information i faktaböcker och instruktioner som eleven möter i sin närmiljö, till exempel fakta om ett känt tema, en arbetsbeskrivning eller ett recept,
- kunna ta hjälp av till exempel textens sammanhang, rubriker eller bilder för att få ökad förståelse av en text,
- kunna ta hjälp av till exempel textens innehåll, bilder, ordbilder eller ljudning i mötet med okända eller krångliga ord,
- kunna delta i samtal om upplevelser av texter och kunna jämföra innehållet med egna erfarenheter genom att till exempel ställa frågor, argumentera för egna åsikter eller framföra egna tankar (Skolverket, 2008-05-19).

3 Teoretisk anknytning

I detta kapitel kommer vi bland annat att redogöra för de metoder som ligger till grund för läsutvecklingen. Redogörelsen för metoderna för läsinlärning är gjord för att ge en förståelsegrund för hur man senare kan arbeta med läsutvecklingen samt syftar till att fördjupa våra egna kunskaper inom området.

Kapitlet inleds med en kort genomgång av de teorier som ligger tillgrund för de synsätt som har funnits och finns i dagens skola och till stor del har präglat de arbetssätt som finns i klassrummen. Kapitlet fortsätter med ett avsnitt där en historisk återblick på betydelsen av läsningens innehåll genom tiderna presenteras.


Sedan följer en kort genomgång av tre sätt att kartlägga och utvärdera elevernas läsutveckling. Den första är LUS-schemat, därefter God Läsutveckling och till sist Jag kan… bladen. Motiveringen till att vi valt just dessa är att det är troligt att vi kommer att stöta på en eller flera av
dessa material i framtiden. Kapitlet avslutas med ett avsnitt där vad som kan inverka positivt på läsningen tas upp.

Urzealt av litteraturen är gjort så att det ska ge en tydlig och överskådlig bild av de metoder som finns representerade inom skolan. Vi är medvetna om att det finns mer litteratur att tillgå när det gäller läsinlärning och läsutveckling. Vi hoppas att det material vi använt ska uppfylla vårt mål med att ge en tydlig och överskådlig bild av metoderna.

3.1 Inlärningsteoretiska grundsyner
Följande inlärningsteoretiska grundsyner för inlärning ligger till grund på ett eller annat sätt för de metoder som vi senare i arbetet kommer att presentera. Inlärningsteorierna är även av betydelse för en del i den diskussion som vi för i slutet av arbetet.

3.1.1 Behaviorismen

3.1.2 Kognitivismen

3.1.3 Sociokulturella teorin

3.1.4 Fenomenografin

3.2 Historisk återblick

Följande avsnitt har tillkommit då vi ansåg att det var viktigt att få en bild av hur det sett ut tidigare i historien när det gäller läsningens utveckling i samhället för att förstå hur det ser ut idag.

På 1600-talet var det kyrkan som bidrog till att en stor del av befolkningen på den tiden kunde läsa, då det ansågs vara av stor vikt att kunna läsa bibeln. I början av barnens skoltid var det kyrkan som hade ansvaret för att barnen kunde läsa vilket sedan lades på föräldrarna då kyrkan ansåg att de slösade bort sin tid. Men trots detta så släppte inte kyrkan barnen helt utan man gjorde kontinuerliga hembesök i hemmen där de genomförde så kallade husförhör för att testa att föräldrarna hade klarat av ansvaret och lärt sina barn att läsa. Hade man inte uppfyllt detta så ledde det till att man fick böta. För att man på den tiden överhuvudtaget skulle få delta i viktiga kyrkliga seder, så som konfirmation, var man tvungen att kunna läsa (Svensson, 1998).


3.3 Avkodningsinriktad teori och tillämpningar

I detta avsnitt kommer vi inledningsvis att förklara vad den avkodningsinriktade teorin innebär. Sedan följer en presentation av olika metoder som utgår ifrån den avkodningsinriktade
teorin. Presentationen kommer att vara utförlig då målet med vår studie är att vi själva ska få en fördjupad och bredad kunskap när det gäller just läsutvecklingen.


Den avkodningsinriktade teorin som även kallas för *ljudmetoden* bygger på att eleverna lär sig bokstävernas namn och deras tillhörande ljud. En av de forskare som arbetat mest för att utveckla tankar och teorier inom den avkodningsinriktade grenen i Sverige är Ingvar Lundberg som samarbetat med Katarina Herrlin (2003), de delar upp läsutvecklingen i fem dimensioner, *fonologisk medvetenhet, ordavkodning, flyt i läsningen, läsförståelsen samt läsintresse*.


**Flyt i läsningen** innebär inte en automatisering vilket dock är en viktig förutsättning för att uppnå flyt i läsningen, som innefattar något mer. För att läsa flytande måste man ha en känndom om var man ska pausa och var betoningar ska läggas. Det innebär i det stora hela att man ger liv till en skriven text (Lundberg & Herrlin, 2003).


Metoder som arbetar efter denna teorinriktning är bland annat Bornholmsmodellen och Wittingmetoden, som presenteras nedan.

### 3.3.1 Bornholmsmodellen


Språklekarna utförs efter en förutbestämd tidsplan (Bornholmsmodellen, 2008-04-07).

- **Steg 1** av språklekarna är *lyssnandelekar*, där lekarna riktar uppmärksamheten mot ljud. Man provar till exempel att lyssna på någon som stampar med foten eller hur vinden susar med både öppna och slutna ögon. Lekarna träna på ett effektivt sätt eleverna i aktivt lyssnande och koncentration.

- **Nästa steg** blir *rim och ramsor*, som lär eleverna att lägga märke till ljudstrukturen i språket och att skilja mellan vad orden innebär och hur de ser ut. När man använder sig av rim och ramsor är det viktigt att tänka på hur orden uttalas och inte hur de stavas.


Lekarna ska bearbetas under cirka åtta månader 15-20 minuter varje dag i 6-årsgrupp och under cirka åtta veckor på hösten i år 1. Tidsperioderna för de olika lekarna varierar från att de ska lekas varje dag till mer eller mindre sällan. Lekarna bör från introduktionen öka successivt i svårighetsgrad (Häggström & Lundberg, 1994).

### 3.3.2 Wittingmetoden


Nedan följer en beskrivning av grunddragen i Wittingmetodens arbetssätt.

Symbolinlärning, är det inledande momentet i läsinlärningen enligt denna metod (Ejeman & Malloy, 1997). Här blir eleverna med hjälp av sin fonologiska medvetenhet bekanta med skriftspråkets tanke att språkljud symboliseras av bokstäver och stärker sambandet mellan bokstäver och språkljud. Eleverna riktar sin uppmärksamhet mot att urskilja ett bestämt språkljud. Språkljudet sammankopplas nu med sin symbol det vill säga bokstaven, sedan arbetar man med övningar för att stärka kopplingen mellan språkljud och symbol (Ejeman & Malloy, 1997). Valet av ljud och symbol går efter ett förbestämt schema (a, i, o, e, ö, å, y, ä, u, l, s, m, p, f, k, v, t, r, b, n, g, j, d och h därefter kommer c, x, z, q och de olika sätten att skriva j-ljudet vid sidan av j samt ng-, sj- och tj-ljudens symboler) (Ejeman & Larsson, 1982). Ordnningen av bokstäverna är gjord så att de lätt kan sammanfogas till enkla ord efter en inte alltför lång tidsperiod i bokstavsarbetet. Bokstäver med hålljud, alltså ljud som lätt kan hållas kvar (till exempel a och l) kommer tidigt då dessa är lättare för eleven när han/hon ska ljuda samman orden (Längsjö & Nilsson, 2004).


Avlyssningsskrivning är den del som är en av de mest centrala i läsinlärningen enligt denna modell (Ejeman & Larsson, 1982), på grund av att den har sin utgångspunkt i språkljuden. Detta innebär att eleverna tränas i att lyssna på och skriva samman konstellationer som man arbetat med i det tidigare momentet, sammanljudningen. På detta sätt kompletterar avlyssningsskrivningen och sammanljudningen varandra (Ejeman & Larsson, 1982).


3.4 Helordsinriktad teori och tillämpningar

Under detta avsnitt som kommer att behandla den helordsinriktade teorin har vi valtit att börja med att förklara vad teorin innefattar för att sedan följa upp med en presentation av de metoder som innefattas inom denna. Precis som i den avkodningsinriktade teorin kommer även detta avsnitt att presenteras utförligt då det är av lika stor betydelse för målet med vår studie om elevers läsutveckling.


Inom denna teori lär sig eleverna läsa genom att man utgår från helheten och arbetar sig in mot delarna och sedan tillbaka ut mot helheten igen (Lindö, 2002). Man arbetar på så sätt analytiskt. Pedagogen lägger fokus på textens innehåll och dess mening. Det är viktigt att läsningen sker i meningsfulla och lustfylda sammanhang, som har sin utgångspunkt i elevernas erfarenheter. Det är först efter att eleverna förstått textens helhet som de kan börja arbeta med delarna, där den minsta beståndsdelen är fonemen (”/.../)ljuden som orden i språket är uppbyggda av” (Bra Böckers lexikon, 1996: 264), som i sin tur bygger upp stavelserna.

3.4.1 Storboksmetoden


Utforskarfasen, som är den andra fasen, har till syfte att eleverna ska få en förståelse av förhållandet mellan symboler och språkljud, som sedan ska hjälpa dem med sammanljudningen av språkljuden till ord. Texten läses även i denna fas i kör. Körläsningen övergår i laborerande med språket där man pratar om orden som ordbilder (Björk & Liberg, 1996). Här kan upprepningar vara till fördel som i exemplet i versen om Vattendroppen:

Har du sett herr Vattendroppen,
Vattendroppen,
Vattendroppen,
han var våt på hela kroppen,
så jag tog och torka opp ’en’ –


text utan några hjälpmedel. Syftet med denna fas är att läserfarenheterna ska fördjupas så att eleven utvecklas i sin läsning. Här kan det bli aktuellt att läsa tillsammans med klasskamrater i par eller grupp samt tillsammans med klassens pedagog. Förslag på olika strategier som eleverna kan använda sig av i läsningen med lillboken är ljudande, ordbildsläsning, memorering av texten och gissning (Björk & Liberg, 1996).

### 3.4.2 LTG-metoden


Metoden är uppbyggd av fem olika faser: **samtalsfasen, dikteringsfasen, laborationsfasen, återläsningsfasen och efterbehandlingsfasen.**

#### Samtalsfasen

Samtalsfasen, som är den inledande fasen, syftar till att eleverna tillsammans med pedagogen eller i mindre grupper samtalar om gemensamma erfarenheter. Till exempel en utflykt, något som hänt på rasten eller något som man iakttagit i klassrummet. Det viktiga är att alla i gruppen är delaktiga i denna erfarenhet, då man ska skapa ett textunderlag som alla ska arbeta vidare med. Texten bygger på elevernas talade språk, vilket kan leda till att elever med olika språkliga kunskaper kan lära av varandra (Leimar, 1974; Larsson m.fl., 1992).

#### Dikteringsfasen


#### Laborationsfasen

språket är uppbyggt både till struktur och till ljudenlighet. Arbetssättet öppnar upp för arbete både i grupp och individuellt då övningarna är anpassade för att eleverna i sin egen takt ska utveckla en förståelse för bokstavssymbolerna och dess ljud (Leimar, 1974; Larsson m.fl., 1992).

Återläsningsfasen är individuell där varje elev tillsammans med pedagogen läser den rensa skrivna texten, som varje elev har fått i ett eget exemplar, efter sin egen förmåga. Lektionstillfället följer oftast dagen efter laborationsfasen. De ord som eleverna kan markeras i texten för att det klart och tydligt ska se sin egen utveckling i läsprocessen, för att sedan läggas i en ordsamlingssläda där eleverna förvarar alla de ord som de klarar av att läsa. Om eleverna däremot läser mer eller mindre obehindrat så markerar pedagogen exempelvis ord som inte är ljudenligt stavade eller med olika böjningar av ett och samma ord, vilka det övas vidare med (Leimar, 1974; Larsson m.fl., 1992).

Återläsningsfasen är individuell där varje elev tillsammans med pedagogen läser den rensa skrivna texten, som varje elev har fått i ett eget exemplar, efter sin egen förmåga. Lektionstillfället följer oftast dagen efter laborationsfasen. De ord som eleverna kan markeras i texten för att det klart och tydligt ska se sin egen utveckling i läsprocessen, för att sedan läggas i en ordsamlingssläda där eleverna förvarar alla de ord som de klarar av att läsa. Om eleverna däremot läser mer eller mindre obehindrat så markerar pedagogen exempelvis ord som inte är ljudenligt stavade eller med olika böjningar av ett och samma ord, vilka det övas vidare med (Leimar, 1974; Larsson m.fl., 1992).

Återläsningsfasen är individuell där varje elev tillsammans med pedagogen läser den rensa skrivna texten, som varje elev har fått i ett eget exemplar, efter sin egen förmåga. Lektionstillfället följer oftast dagen efter laborationsfasen. De ord som eleverna kan markeras i texten för att det klart och tydligt ska se sin egen utveckling i läsprocessen, för att sedan läggas i en ordsamlingssläda där eleverna förvarar alla de ord som de klarar av att läsa. Om eleverna däremot läser mer eller mindre obehindrat så markerar pedagogen exempelvis ord som inte är ljudenligt stavade eller med olika böjningar av ett och samma ord, vilka det övas vidare med (Leimar, 1974; Larsson m.fl., 1992).

Återläsningsfasen är individuell där varje elev tillsammans med pedagogen läser den rensa skrivna texten, som varje elev har fått i ett eget exemplar, efter sin egen förmåga. Lektionstillfället följer oftast dagen efter laborationsfasen. De ord som eleverna kan markeras i texten för att det klart och tydligt ska se sin egen utveckling i läsprocessen, för att sedan läggas i en ordsamlingssläda där eleverna förvarar alla de ord som de klarar av att läsa. Om eleverna däremot läser mer eller mindre obehindrat så markerar pedagogen exempelvis ord som inte är ljudenligt stavade eller med olika böjningar av ett och samma ord, vilka det övas vidare med (Leimar, 1974; Larsson m.fl., 1992).

Återläsningsfasen är individuell där varje elev tillsammans med pedagogen läser den rensa skrivna texten, som varje elev har fått i ett eget exemplar, efter sin egen förmåga. Lektionstillfället följer oftast dagen efter laborationsfasen. De ord som eleverna kan markeras i texten för att det klart och tydligt ska se sin egen utveckling i läsprocessen, för att sedan läggas i en ordsamlingssläda där eleverna förvarar alla de ord som de klarar av att läsa. Om eleverna däremot läser mer eller mindre obehindrat så markerar pedagogen exempelvis ord som inte är ljudenligt stavade eller med olika böjningar av ett och samma ord, vilka det övas vidare med (Leimar, 1974; Larsson m.fl., 1992).


3.4.3 Tragetonmetoden


3.5 Kritik mot de olika metoderna

Språkforskaren Frank Smith menar att ”alla metoder för läsundervisning kan ge vissa positiva resultat för vissa barn vid vissa tillfällen” (Smith, 1997: 12). Vad Smith vill säga med detta citat är att det inte finns en given metod som fungerar för alla elever. Han skriver också att man inte kan lära elever att läsa, det vi som pedagoger har ansvar för är att göra det möjligt för dem att lära sig läsa. Detta menar han inte kan göras på ett givet sätt (Smith, 1997).

Vissa forskare menar att metoderna inom den helordsinriktade teorin inte alltid är gynnsamma för elever med lässvårigheter. En anledning kan vara att läsförmågan och läslust kommer i första hand, och förståelsen för hur språkljuden hör samman betonas inte lika starkt, detta kan skapa problem för lässvaga elever (Björk & Liberg, 1996).

3.6 Metoder för att kartlägga och utvärdera elevers läsutveckling


Nedan presenteras tre sätt man som pedagog kan använda sig av för att få hjälp att kartlägga läsutvecklingen hos sina elever. De tre materialen som presenteras valdes på grund av att de är de som vi kommit i kontakt med under vår utbildning.

3.6.1 LUS-schema

Under varje fas i läsutvecklingsschemat finns det punkter som eleverna ska uppnå. Schemats funktion är att pedagogen ska kunna fylla i för varje elev för att få en överblick över deras läsutveckling, se bilaga 2. Schemat som pedagogen fyller i ger ett underlag till vad eleven behöver arbeta med samt hur långt fram han/hon har kommit i sin läsutveckling. Man kan även finna boktips i materialet, som är ett stöd för att hitta böcker på rätt nivå till sina elever så de får en bra möjlighet att utvecklas i sin egen takt och utifrån sina intressen (Allard m.fl., 2001).

3.6.2 God Läsutveckling
Detta sätt att kartlägga och få underlag till utvärdering av elevers läsutveckling är utarbetad av forskare med Ingvar Lundberg som en frontfigur. Den utgår från att eleverna måste ha förstått den alfabetiska koden för att kunna tillgodogöra sig läsningen. Varje elev har sitt individuella
läsutvecklingsschema, som är uppdelat på fem dimensioner: fonologisk medvetenhet, ordav-kodning, flyt i läsningen, läsförståelse och läsintresse, se bilaga 3. För beskrivning av de olika dimensionerna, se kapitel 4.2. Dimensionerna går in i varandra och samspelar, men de har samtidigt ett eget förlopp. En elev kan utvecklas i en snabb takt i en eller flera dimensioner, men samtidigt stå still in en annan. En annan aspekt av dimensionsutvecklingen är att eleven inte behöver ta stegen inom en dimension i den ordning som står på schemat.


3.6.3 Jag kan…


När man använder sig av materialet så skriver pedagogen datum och sin signatur när eleven uppnått ett delmål, vilket sedan färgläggs av eleven, se bilaga 4 där läsdeln visas. Materialet kan sedan också användas som underlag till utvecklingssamtal och bedömning om eleven uppnått de mål som läro- och kursplaner dikterar (Gustavsson, 2002).

3.7 Positiv inverkan på läsningen

Det finns flera aspekter som har en positiv inverkan på elevers läsutveckling. Aspekterna har olika stor betydelse för olika elever och får då en viktig roll i läsutvecklingen som helhet, i följande avsnitt kommer vi att pressentera några av dem.


Att elever ser på läsning med en positiv attityd är något som underlättar. Har man en negativ inställning till läsning så är det en risk att läsningen blir tråkig och jobbig. Att man låter eleverna arbeta vidare med den lästa texten är också en viktig del i arbetet. De får här chansen att arbeta vidare med förståelsen av det som de läst genom att analysera och utvidga texterna. Att låta eleverna använda sig av olika tillvägagångssätt och strategier för att läsa texterna, samt
bearbeta dem utifrån sin förförståelse, stärker deras läsning och utvecklar dem på ett positivt sätt (Taub, 2007a).

Taub (2007b) vill framhålla att pedagogen har en viktig uppgift i att klargöra för eleverna vilken glädje man kan ha av läsningen i vardagen. Hon beskriver även olika saker att tänka på i arbetet med läsningen för att glädjen lättare ska infinna sig. Hon betonar vikten av att det finns tid till fri läsning samt tillgång till böcker som eleverna tycker är bra. En annan viktig del i detta arbete för att främja läsutvecklingen anser hon vara högläsningen där känslorna blir upplevda tillsammans.


4 Design, metoder och tillvägagångssätt

I detta kapitel redogör vi för hur vår studie utformats och hur vi har gått tillväga för att uppnå vårt syfte. Kapitlet innehåller även en genomgång av graden av studiens vetenskaplighet och tillförlitlighet, vilket diskuteras i termer av reliabilitet, validitet och generalitet. Även begreppet etiska principer diskuteras i kapitlet.

4.1 Metoder för datainsamling


4.2 Genomförande


Att valet föll på just dessa pedagoger grundar sig dela på deras visade intresse samt att de under denna tid var tillsagande. Detta medför att vi inte grundat vårt val av informanter utifrån deras utbildning, kön, etnicitet eller ålder, utan utifrån deras intresse att delta. Med dessa pedagoger var tanken att genomföra intervjuer i form av avslappnade samtal kring frågor som behandlar läsningen i skolan. Samtalen utgick från ett antal frågor som vi på förhand skrivit ner, där vi haft vårt syfte i atänke under utformandet av frågorna.

För att i största möjliga mån undvika missuppfattningar under intervjuerna valde vi att göra ljudupptagningar av samtalen vilka vi senare transkriverade. Vi valde i vår studie att enbart fokusera på intervjuer och litteraturstudier då enkätundersökningar inte skapar möjligheter till följdfrågor då de kan vara av betydelse för att undgå missförstånd och för att förtydliga svar. Inte heller observationer skulle i detta fall hjälpa oss att uppnå vårt syfte och svara på våra frågeställningar som vi valt att utgå ifrån.


Litteraturstudien har fokuserat på en fördjupning inom de metoder som finns att tillgå när det gäller läsinlärning och läsutveckling. Intervjuerna har vi använt som ett komplement när det kommer till att undersöka hur pedagogerna arbetar i skolan med läsningen. Allt material har efter insamling bearbetats och skrivits ner tillsammans.


4.3 Trovärdighet och kvalitetsmått

I detta avsnitt redogörs för begrepp som reliabilitet, validitet, generalitet samt etiska principer. Utifrån dessa begrepp granskar vi vår studie och ger förslag på andra undersökningssätt vi kunde ha använt oss av.

4.3.1 Reliabilitet

Stukát (2005) menar att reliabiliteten är kvaliteten på det mätinstrument man valt att använda sig av. I detta begrepp innefattas sådant som feltolkningar av ställda frågor och svar, yttre störningar vid undersökningstillfället, dagsformen hos informanten samt otydligheter i inspelnningen och så vidare. En annan aspekt av reliabilitet är att frågorna kan ställas på samma sätt oberoende av intervjuare och informant samt att komma fram till samma resultat.

I vår studie kan reliabiliteten anses vara god, eftersom informanterna ställs inför samma frågor och där vi genomför intervjuerna på liknande sätt. Informanterna kom att intervjuas av samma person och samma person kom att föra stödanteckningar under intervjun. Resultatet av
4.3.2 Validitet

Validiteten är ett begrepp som tar upp hur bra en undersökningsmetod är på att mäta det som ska undersökas (Stukát, 2005). Man kan också säga att validiteten är undersökningens tillförilitet, om resultaten ger en riktig bild av det som undersöks (Johansson & Svedner, 2006).

För att öka validiteten i vår studie hade vi kunnat använda oss av flera undersökningsmetoder. Det kunde i detta sammanhang ha bestått av enkätundersökningar där alla informanter hade fått samma frågor utan följdfrågor. Vi ville istället få ett samlingskait hur dessa pedagoger arbetar med läsutveckling i sin elevgrupp, där vi kunde vara delaktiga med just delfrågor för att på bästa sätt få ut så mycket information som möjligt till vår studie.

4.3.3 Generalitet


I vår studie är generaliteten inte hög, på grund av att urvalet av informanterna inte är representativa för hela lärarkåren samt att antalet informanter inte uppgår till mer än fyra och anses då vara en för liten undersökningsgrupp. Valet att utföra studien på det sätt vi gjort motiveras med att vi vill göra nedslag i en befintlig verksamhet och möjligheterna inom den tidsram vi har att tillgå inte är tillräcklig för en bredare studie. Vi har inte varit ute efter en generell bild utan personliga synvinklar och erfarenheter. Den kvalitativa metoden var användbar då vi ville ha ett flexibelt förhållande till det vi skulle studera och därmed vara öppna för nya intryck under arbetets gång.

4.3.4 Etiska principer


5 Resultatredovisning

I detta kapitel kommer vi att redogöra för den information vi fått under vår undersökning det vill säga i form av intervjuerna. Det kommer inledningsvis att ges en redogörelse om hur intervjufrågorna tillkommit, sedan en presentation av de båda skolorna som besöktes samt information om de intervjuade pedagogerna som är verksamma på respektive skola.
Efter följer en redogörelse av intervjuerna där vi har valt ut tre stycken frågor som diskuterades under båda intervjuerna med alla fyra informanterna. Dessa frågor anser vi vara de mest väsentliga att lyfta fram för att vi i vårt arbete ska kunna besvara våra frågeställningar samt att de belyser vårt syfte väl. En annan anledning är att under dessa tre frågor kom diskussionerna in på de övriga intervjufrågorna som vi ville få besvarade (se bilaga 1).

5.1 Intervjufrågor

När det var dags att utforma våra intervjufrågor var vi noga med att frågorna var formulerade så att vilka svar vi än skulle få så skulle de hjälpa oss i arbetet med att besvara vårt syfte. Vi ville inte börja med frågor som gick direkt på sak, utan ville få en mjukstart där informanterna fick berätta om sig själva. Detta skulle även uppfylla en del av målet med intervjuerna, genom att få en bild av dem som verksamma pedagoger, vilket är viktigt i sammanhanget. Frågorna växte sedan fram genom att vi utvecklade våra frågeställningar med hjälp av delfrågor. Alla frågor som fanns med i intervjuerna har dock inte använts i studien då vi valde ut tre som vi ansåg ha störst betydelse i vårt arbete att besvara våra frågeställningar och uppnå vårt syfte. De tre utvalda frågorna behandlar även en del av de övriga intervjufrågorna. De frågor som har uteslutits i resultatredovisningen är därför satta inom parants i bilagan, se bilaga 1.

5.2 Presentation av skolor och informanter

I följande avsnitt kommer en presentation av skolorna och information om pedagogerna som är verksamma på respektive skola att ges. Vi vill än en gång påminna om att namnen på informanterna och skolorna är fingerade, samt att det inte finns någon koppling eller värdering i val av namnen.

5.2.1 Bokskolan


Anna och Britta är av uppfattningen att läsring har en betydande roll i hela skolans verksamhet. Annas och Brittas intervju finns transkriberad i bilaga 5.

5.2.2 Lässkolan

Lässkolan är en liten F-5 skola, med drygt 130 elever och cirka 20 anställda med olika utbildning. Skolan har ett upptagningsområde där en stor del av eleverna har ett annat förstaspråk än svenska. De arbetar åldersintegrerat i arbetslag med klasser i åren 1-3 och 4-5.

- Cecilia har arbetat som utbildad lärare sedan hon examinerats från lärarseminariet 1971. Efter det har hon arbetat med att lära chilenska flyktingbarn i 6-årsåldern svenska. Sedan har hon arbetat med elever i spannet förskolegrupp till årskurs sex. Inom
detta spann har hon arbetat både som speciallärare och klasslärare. Under detta läsår har Cecilia klassansvar för en av skolans fyra klasser i årskurs 1-3.


Båda är av åsikten att läsning har en betydande och bärande roll i hela skolans verksamhet. Ceciliias och Daisys intervju finns transkriberad i bilaga 6.

5.3 *Hur arbetar pedagogerna praktiskt med läsutvecklingen?*

Med det praktiska arbetet inom läsutvecklingen innefattar vi till exempel läsläxan, högläsning, arbete med läsförståelse och ordförståelse samt biblioteksanvändning. I avsnittet presenteras de fyra informanternas redogörelser över hur de arbetar. Under denna fråga integreras även frågan om alla elever arbetar på samma sätt.

5.3.1 Anna

Som nämndes i presentationen av informanternas så arbetar Anna med en klass i årskurs 2, där hon i år har valt att arbeta med läsläxa i skön litterära böcker. Eleverna är uppdelade i fyra grupper om fem och en grupp om tre som har sin läsläxa till en bestämd dag i veckan, alltså har de första fem på klasslistan sin läxa till måndagar och så vidare. Under tiden som Anna lyssnar på läsläxan så läser de övriga eleverna i sin tystläsningsbok. Detta arbetssätt gör också att elevernas föräldrar får en god inblick i sina barns läsutveckling och en förståelse för processen, vilket är en bra grund att stå på då de kommer till utvecklingssamtalen.

Jag tycker att detta är väldigt bra, för föräldrarna får en väldigt bra inblick i vad de kan och märker att vi kan tala med föräldrarna om det innan det har lossnat, att de kan läsa längre ord och sitta bredvid för att ibland märker man att barnen inte tycker att det är roligt när det inte flyter på. De har ingen aning om vad boken handlar om heller, att man då informerar föräldrarna så att de tillsammans kan läsa tre fyra sidor så att de kommer vidare i handlingen. Det tycker jag gör att föräldrarna får en väldigt bra inblick i själva processen och de olika stegen hur man går framåt.

Anna anser att det är viktigt att eleverna får rätt nivå på de böcker som de läser, så att de får en utmaning som de kan klara av, men ändå utvecklas i sin läsning. Eleverna får även träning i att läsa faktatexter genom att klassens gemensamma läsebok utgörs av läroböcker som Anna utgår från i sin undervisning under exempelvis det pågående rymdtemat. Här läser Anna först den text som ska bearbetas högt för eleverna, sedan får eleverna sitta i mindre grupper och läsa texten högt för varandra. Här blir det naturligt att arbeta med ordförståelse och svåra ord på olika sätt, både till stavning och till innehåll. Högläsning av skön litterära böcker anser Anna vara en viktig del, då hon kan visa hur man läser med inlevelse.

Där kan man riktigt visa, tycker jag, hur det är att läsa med inlevelse för det är det man vill när de kommmit lite längre i sin läsning så ska det bli lite SPÄNNANDE att läsa.

Anna poängterar även att läsningen är en viktig del i hela skolans verksamhet. Vilket börjar så smått redan i sexårsverksamheten, då man jobbar målmedvetet med den fonologiska medvetenheten och kallar det för fonolek.

5.3.2 Britta

Britta som har en trea där de allra flesta eleverna läser mycket bra. Även de har läsläxa i skön litterära böcker till en bestämd dag i veckan. Däremot har hon en elev som har en kort läsläxa
i sin bok till varje dag på grund av att eleven anses vara lässvag. Britta anser att klassen nu
kommit så långt i sin läsutveckling att de nu gäller att underhålla den.

Britta tycker att hon fått bra respons från föräldrar och de anser att det är lättare att komma in
i läsläxan och hjälpa sina barn. Hon är dock av uppfattningen att det kan vara svårt för elever-
na att hitta rätt svårighetsgrad på böckerna, men skolbiblioteket har nu satsat på att köpa in
lättlästa böcker, så alla har en möjlighet att kunna läsa böcker de tycker om och som de själva
valt. Eleverna har flera gånger uttryckt att de uppskattar när hon läser högt ur en skönlitterär
bok. Många gånger vill de att hon ska läsa en bok högt trots att de själva redan har läst den.
Anledningen tror hon vara att de då får en chans att höra hur det låter när en bekant text läses
upp för dem med betoningar och inlevelse.

En nackdel med att bara utgå från egenväldiga skönlitterära böcker tror hon vara, vilket även
Anna håller med om, att man på detta sätt inte har den naturliga gemensamma utgångspunkt-
en för textsamtal. Detta var mer naturligt för då alla hade samma läsebok och man kunde
prata om innehållet. Men fördelarna med detta sätt att bedriva läsläxan väger över, de menar
att läslusten ökar och att det då går lättare att göra framsteg.

Britta vill lyfta fram att det är en skillnad i hur man arbetar med läsningen idag jämfört hur
det var när hon började arbeta som lärare.

I början ljudade man alla ord, nu gör man inte det man ljudar en del men småorden
lär man sig som ordbilder. Det har kommit på senare år att man plockar ut de hög-
frekventa orden och lär sig dem som ordbilder och då får man mer flyt i läsningen.
Så jobbade vi inte i början men så jobbar man nu.

När de arbetade med bokstavsinlämnningen i ettan så utgick de efter ett förutbestämt schema, så
att de efterhand kan forma ord. En annan tanke som ligger bakom är att bokstavsljuden ska
vara fonetiskt lätt, med andra ord ljud som lätt kan ligga kvar i munnen, som l och o.

5.3.3 Cecilia

Cecilia arbetar med elever i årskurs 1, 2 och 3 samtidigt, eleverna befinner sig på väldigt olika
nivåer. Hon har därför utarbetat arbetsscheman där läsning och skrivning vävs in i varandra.
Hon anser det vara en förutsättning när man arbetar med en så stor spridning på eleverna.

Men de här arbetsscheman består då av en bokstav i taget och så är det olika mo-
ment de får arbeta med. På tavlan, i böcker, och det är skriva av, det är att läsa. Det
är läsförståelse, forma bokstäver så de tränar handstilen, läsläxa, det är dataarbete
som är i anslutning till detta. Sen har jag min käpphäst där i livet som är bild, de
måste måla en liten stund till detta också.

Cecilia menar att det på så sätt inte blir tydligt var man är och eleverna behöver inte snegla på
varandra eller undra hur långt man måste komma.

Det finns inga måsten, men för den sakens skull får man inte tappa taget utan man
måste jobba hela tiden, man får sätta en liten motor på dem ibland. En del får vi
stanna upp – hallå där, gå inte så fort fram – då blir det slarvigt eller så blir det fel-
Cecilia ser bara fördelar med att arbeta på detta sätt, då hon på ett enkelt sätt kan individanpassa materialet, vilket är oerhört viktigt eftersom det är så tydligt i dessa klasser att alla elever är på olika nivåer och har olika behov i sin läsutveckling.

Treorna arbetar med läseboken *Pojken och Tigern* i grupper, där de får läsa med elever som ligger på ungefär samma nivå i hastighet och läsförståelse. Grupperna är inte gjorda inom klasserna utan man har öppnat upp så eleverna får träffa andra kamrater som inte är bekanta i klassrumssituationen och de kan då gå ur sin roll de har där.

Cecilia har upptäckt att hennes elever inte är bekanta med eller ens känner till våra klassiska sagor.

Jag har alltså kommit på att många av dagens barn, speciellt de med invandrarbakgrund, de har inte våra klassiska sagor klara för sig, så jag läser en saga varje vecka och då visar jag inga bilder utan de får bilda sig de bilderna i sina egna huvuden och sen får de sitta med en bok med tomma blad och göra en bild till varje saga. Det är väldigt uppskattat det här och jag har nog trott under flera års tid att barn har varit mer bekanta med de här klassiska sagorna än vad de egentligen är. Att de hade hört Askungen, eller hört talas om Hans och Greta eller Törnrosa, men jag har blivit varse att det inte är så.

5.3.4 Daisy

När Daisy kom till Lässkolan jobbade hon som resurs i Cecilias klass i svenska och kom då i kontakt med arbetsscheman. När hon sedan fick eget klassansvar tog hon med sig dem och arbetade successivt fram versioner som passade henne och hennes elever. Daisy tycker det har varit mycket bra att arbeta på detta sätt då hon haft elever med stora språkliga svårigheter och kunnat individanpassa deras arbetsscheman utan att det till formen inte varit lika tydligt.

Daisy vill påpeka att man ibland måste bryta av och ha andra lektioner också, med till exempel genomgångar av olika slag eller gemensamma aktiviteter. Läsläxa har alla elever i årskurs 1 och 2 till en bestämd dag varje vecka.

I den grupp som Daisy arbetar med under lektionerna med *Pojken och Tigern* så ägnas mycket tid till datoranvändning. Här får eleverna laborera fram text som kan liknas vid den spökskrift man använder inom Tragetonmetoden (se avsnitt 3.5.3).

Daisy vill mena, när det kommer till treornas arbete med *Pojken och Tigern*, att det är viktigt att de får läsa en text för någon annan än de som vanligtvis lyssnar på dem eller för en grupp. När det gäller högläsning har de inte någon kapitelbok som de läser ur då det varit svårt att hitta stunder då alla är samlade, därför läser de kortare fristående berättelser vid de dagliga fruktstunderna.
5.4 Vad anser pedagogerna vara viktigast i läsutvecklingen?

Det finns olika saker som har en positiv inverkan på läsutvecklingen och som har betydelse för hur eleven utvecklas i sin läsning och i detta avsnitt redovisas vad de fyra pedagogerna anser vara viktigast.

5.4.1 Anna

Anna var snabb att svara och hon var klar över vad hon anser vara det viktigaste i elevernas läsutveckling.

Att de är trygga i sig själva och i gruppen och att de vågar, annars så kommer man ingen vart och är de så osäkra och tror att allt de säger ska bli fel. Det är viktigt att skapa den här tryggheten och lusten och visa på hur roligt det är att kunna läsa och vad det kan ge.

Taube (2007b) skriver om betydelsen av ett tryggt klassrumsklimat för elevernas läsutveckling, som vi diskuterat tidigare i avsnitt 3.7. Även pedagogens roll är av betydelse. Den är att vara accepterande och att se elevens svaga och starka sidor, för att kunna skapa en trygg miljö för alla elever, men även kamraterna har betydelse för utvecklingen av trygghet och god självkänsla.

5.4.2 Britta

Anna och Britta var eniga i sina åsikter om vad som är det viktigaste för att eleverna ska få de bästa förutsättningarna i sin läsutveckling.

Viktigt att man kan känna tryggheten i gruppen och man inte känner att någon skrattar åt en.

5.4.3 Cecilia

Även Cecilia var klar över sin åsikt om vad som är viktigast i elevernas läsutveckling svaret kom snabbt och hennes svar var målande och gav en tydlig bild av motivet till varför.


Vidare resonerar hon även om vikten i att förstå glädjen i läsningen, att man kan ha den till så mycket i sin vardag. Denna glädje till läsningen skriver Taube (2007b) om då hon beskriver olika sätt att arbeta för att skapa denna läslust i skolmiljön. Hon betonar också att vi som pedagoger har ett ansvar att tidigt förklara för eleverna vilken glädje de kan ha av läsningen, då processen till en början kräver mycket arbete och energi av eleverna (se avsnitt 3.8).

5.4.4 Daisy

Daisy pratar om att vad som är viktigast i läsutvecklingen kan variera från elev till elev.

Det är lite olika för olika barn, tycker jag också, vad som verkligen är viktigast. För en del kan det vara att de upptäcker att de kan läsa vad de har skrivit och andra kan också läsa det de har skrivit. För en del kan det vara nyckeln till att vad roligt det är att läsa och för andra kan det vara att de kan stava ihop till sina favoritord och läsa
5.5 Hur kartläggs och utvärderas elevernas läsutveckling?

Kartläggnings- och utvärderingsmetoderna är en förutsättning för att en bra utvärdering av elevernas läsutveckling ska kunna ske. För mer information om de olika kartläggnings- och utvärderingsmetoderna se avsnitt 3.7 samt bilagorna 2, 3 och 4. I detta avsnitt får vi ta del av pedagogernas arbete i denna fråga, som i frågeformuläret (bilaga 1) representeras av fråga 9 och 11.

5.5.1 Anna

På Bokskolan har man hjälp av en speciallärare som kontinuerligt utför tester för att kontrollera var eleverna befinner sig i sin läsutveckling. Främst görs de, menar Anna, för att upptäcka de elever som har speciella svagheter så att de kan få den hjälp de behöver. Sedan görs tester varje år som de är ålagda att göra av kommunen. Dessa syftar att till kontrollera var eleverna befinner sig i förhållande till andra elever i samma ålder. Testerna börjar redan när eleverna går i 6-årsgrupp och riktar sig då främst till att kontrollera elevernas fonologiska medvetenhet. Grundtanken har man hämtat från Bornholmsmodellens språklekar (se avsnitt 3.4.1). Detta test följs upp med ett fonologitest på hösten i ettan. De gör regelbundna tester för att lättare fanga upp elever som ligger i farozonen och som man då inte missar.

Sedan görs en mer utförlig utvärdering inför varje utvecklingssamtal. Där Anna som ansvarig pedagog skriver ner vad hon anser och föräldrarna får möjlighet att fundera över vad de vill fråga om och berätta om hur de upplever situationen.

5.5.2 Britta


Britta menar också att utvecklingssamtalen är ett återkommande redskap som används till individuell utvärdering där både pedagog, elev och föräldrar är delaktiga.

5.5.3 Cecilia

På Lässkolan har de tidigare arbetat med LUS-schemat, men valt att gå över till ett annat material. Detta material heter Jag kan...och blir utgångsmaterial i både kartläggning och dokumentation inför utvecklingssamtal och den individuella utvecklingsplanen.

De här delarna som finns i dokumentationen, de punkterna som finns, de går vi igenom med jämna mellanrum och ser vart de är. Detta gör jag genom att kolla deras arbete, fri skrivning, lyssnar på när de läser läsläxan. Det tar tid, det tar jättemycket tid. För att kunna fylla i läsdelen i Jag kan...så bör man lyssna på läsläxan varje vecka. Då får man en bra bild över hur varje enskilt barn läser. Vad de har för brister, vad de behöver träna på.
"Man har lyckats när barnen kommer och frågar om de får sätta sig i soffan och läsa en bok om de har tid över eller i slutet av lektionen. Då tycker de om läsningen, och då har man som lärare lyckats." Detta är också en sorts utvärdering som man får ta med sig, anser Cecilia.

5.5.4 Daisy
Daisy var kritisk mot att testerna inte passar alla elever och att alla inte klarar av provsituatio-
en och att det strider mot det arbetssätt som de vanligtvis arbetar med.

Sen kan en del barn mä illa av själva provsituationsen. Det händer också att vi har barn som sitter och gråter. /.../ De är ju vana att få saker som är lagom svårt, och här får alla samma prov för att de är i samma ålder eller går i samma årskurs och det blir ju lagom svårt för många, men för lätt för några och för svårt för några.

Båda skolorna som ingick i studien ligger i samma kommun och är ålagda att göra samma lästester varje år.

6 Slutf diskussion
Vid insamlingen av vårt material så har vi hela tiden haft med oss vårt syfte, att fördjupa och bredda våra kunskaper som blivande pedagoger om vilka arbetssätt för läsutveckling som finns och används inom skolan idag, samt att undersöka hur elevernas läsutvecklingsprocess kartläggs och utvärderas. Vårt mål har hela tiden varit, att detta examensarbete ska ge oss så goda förutsättningar som möjligt inför vårt kommande yrkesliv. För att göra detta har vi haft tre frågeställningar till vår hjälp.

- Vilka metoder finns att tillgå i arbetet med läsutvecklingen?
- Vilka arbetssätt används idag i den verksamhet som bedrivs?
- Hur kartläggs elevernas läsutvecklingsprocess?

När vi tittar tillbaka på läsandet och skrivandet, så kunde en avgränsning kanske ha varit att fokusera på en metod inom varje huvudinriktning, avkodningsinriktad respektive helordsinriktad, till exempel Wittingmetoden och Storboksmetoden, för att just fördjupa våra kunskaper.

Vi kommer i slutdiskussionen att diskutera de genomförda intervjuerna med pedagogerna i relation till de teoretiska kunskaper som vi fått genom vår litteraturstudie och på så sätt få svar på våra frågor om vilka metoder för arbetet med läsutvecklingen som finns, vilka som används på de skolor vi besökt samt hur läsutvecklingen kartläggs. Diskussionen kommer att ske utifrån de tre intervjufrågor vi valt att fokusera på. Vidare följer ett avsnitt som visar på relevansen av vårt studie för läraryrket. Därefter tas vidare forskning upp och kapitlet avslutas med en avslutning, där vi diskuterar vad arbetet med denna studie har lärt oss och hur vi hoppar att vi ska kunna ha nytta av den i framtiden.

6.1 Intervjuerna
I detta avsnitt följer en analys av intervjuerna, som beskrivs i avsnitt 4.2 och presenteras i kapitel 5.

6.1.1 Hur arbetar pedagogerna praktiskt med läsutvecklingen?
Det första som slog oss vid intervjuerna när pedagogerna beskrev hur de arbetade var att de inte arbetade renodlat och enbart använde sig av en läsutvecklingsmetod. Alla fyra pedago-
gorna beskriver arbetssätt som visar på att de använder sig av delar från de olika metoderna för att ge eleverna en god start i sitt läsande. En tydlig indikator på detta ger Britta när hon berättar om hur de arbetar med ordbilder av högfrekventa ord, som ska underlätta när eleverna använder sig av ljudningsstrategin när de läser. De går ett steg upp på stegen när eleverna får lära sig hela ord istället för att fokusera på att ljuda ihop fonemen för att komma fram till ord.

Den metod som dock var mest rotad i verksamheterna och bland pedagogerna var ljudningsmetoden som grundar sig i den avkodningsinriktade teorin (se avsnitt 3.4). Wittingmetoden (se avsnitt 3.4.2) blir framträdande då bokstavsarbetet utförs efter ett givet schema (se avsnitt 3.4.2), vilket nämnas i resultatredovisningen. Båda skolorna jobbar utefter Bornholmsmodellen (se avsnitt 3.4.1), där skolans fokus ligger på fonologisk medvetenhet, i deras sexårsvärn melket vilket följs upp i de tidiga skolåren. Detta kallar de fönolek.

När vi läser de utskrivna intervjuprotokollen och ser tillbaka på intervjuerna kan vi se drag av de olika inlärningsteorierna i de olika verksamheterna. De teorier som tydligast framträder är kognitivismen (se avsnitt 3.2.2) och behaviormen (se avsnitt 3.2.1), det finns dock en skillnad mellan de två skolorna. Bokskolan lutar mot behaviorn men då man i storgrupp övar in läsmässiga beteenden och när eleverna uppnår önskvärt beteende ges positiv förstärkning i form av bland annat guldstjärnor och korta nedskrivna kommentarer (se avsnitt 3.2.1). På Lässkolan däremot vill man skapa tankemöster kring bokstäverna genom att de arbetar varierat kring varje bokstav. En aspekt som kognitivismen betonar är att fokus ska ligga på tillväggångssätt i undervisningen istället för på innehåll (se avsnitt 3.2.2) detta vill vi inte påstå att Lässkolan gör.

Båda skolorna visar drag av den sociokulturella teorin (se avsnitt 3.2.3) där pedagogerna lägger fokus på ett innehåll som utgår ifrån elevernas omvärd både i sociala och kulturella sammanhang (se avsnitt 3.2.3). Den sistnämnda teorin, fenomenografien (se avsnitt 3.2.4), är den teori som inte framträder lika tydligt. Det det vi nu möjliga kan se är att pedagogerna vill att eleverna ska få en förståelse för och bli medvetna om hur en sak kan ses och uppfattas på olika sätt. Detta leder till att pedagogerna arbetar på ett varierat sätt (se avsnitt 3.2.4). Ett exempel på detta kan vara att pedagogen Anna arbetar på många olika sätt med texter, i form av bland annat olika gruppkonstellationer och olika bearbetningssätt av till exempel ordförståelse.

6.1.2 Vad anser pedagogerna vara viktigast i läsutvecklingen?

Trygghet och glädje är två aspekter som lyfts fram som viktiga i läsutvecklingen av två av pedagogerna. Deras åsikter styrks av bland annat Taube (2007b), som säger att pedagogens och klasskammarnas betydelse i att skapa en trygg miljö för uppbyggnad av trygghet och en god självbild är oerhört viktigt vilket näms i avsnitt 3.8. Man ska vara accepterande och förstående för att kunna se elevens starka och svaga sidor.

Andra aspekter som togs upp under intervjuerna var vikten av läsförståelsen. Cecilia, som var den som tog upp denna aspekt, får stöd av bland annat Ingvart Lundberg och Katarina Herrlin som har läsförståelsen som en av sina fem dimensioner i schemat över hur man kan uppnå en god läsutveckling (se avsnitt 3.4). Vi anser att läsförståelsen blir alltmer framträdande ju längre upp i skolåren man kommer, men det vill inte säga att den är mindre viktig i de tidiga skolåren. Vår åsikt är att om man inte förstår det man läser så tappar man lusten och lusten är en central del i att läsutvecklingen ska gå framåt.

Det är svårt att bestämma vad som är den viktigaste aspekten i läsutvecklingen. Vi har kommit till slutsatsen att vi håller med Daisy. Vad som är viktigast kan variera från elev till elev och att vi som pedagoger har till uppgift att ta reda på det, så vi kan utgå från det i det gemensamma arbetet med elevens läsutveckling.


6.1.3 Hur kartläggs och utvärderas elevernas läsutveckling?

Det finns många sätt att kartlägga och utvärdera elevernas läsutveckling. Skolorna som ingick i studien använder sig inte av samma material. Bokskolan har inget färdigt material som fylls i, utan här används skolans speciallärare för kontinuerlig kontroll, så man kan fanga upp de elever som behöver extra lästräning och stöd. Vad som kom fram under intervjuerna med de pedagoger som arbetar på denna skola är att de även utnyttjar delar av material, som LUS-schemat (se avsnitt 3.7.1) eller God läsutveckling (se avsnitt 3.7.2). Britta utnyttjar LUS-schemat för att få en utgångspunkt när hon ska välja böcker på rätt nivå till en elev som inte är så stark i läsningen.


På Lässkolan använder de sig av materialet Jag kan…bladen (se avsnitt 3.7.3) för att få en överblick över hur varje elev ligger till. Detta kräver mycket arbete, då en kontinuerlig kontrol av elevens arbete, både skriftligt och muntligt, måste göras för att få en så rättvis bild som möjligt över elevens utveckling. Provsituationer när läsningen ska testas kan vara både positiva och negativa. Detta diskuterades under intervjun med Cecilia och Daisy. De vill mena att provsituationen inte rimmar med den dagliga klassrumssituation som de har byggt upp, den trygghet och visshet eleverna har nyckelsort bort, att de som pedagoger alltid finns där och hjälper dem om det behövs. En del elev klarar inte av denna situation och då kan resultatet bli missvisande, medan andra elever klarar det galant och kommer till sin rätt.

Cecilia vill framhäva att en del i utvärderingen av elevens läsning är när de vill sätta sig och läsa när de har tid över, då har man lyckats få fram läsningens budskap och lockat fram läsglädjen hos eleven. Vi vill också påpeka att ytterligare en utvärderingsfaktor kan vara att ele-
vens bokval stegras i svårighetsgrad, men då måste man vara uppmärksam på att eleven verk-
lig till förstär vad han eller hon läser så den tekniska lösningen inte sprider ifrån läsförståel-
sen. Detta har visat oss att det finns många andra sätt att kartlägga och utvärdera sina elevers
lösning och inte bara de färdiga material som finns på marknaden.

6.2 Styrdokumenten

Styrdokumenten är det som styr det arbete som bedrivs i skolan. Därför var vi en aning kon-
funderade då våra informanter inte tydligt kunde klargöra hur deras arbete stämde överens
med just styrdokumenten. Därför har vi valt att inte ta upp den frågan i resultatredovisningen
utan gör det istället här. Vi diskuterade i efterhand varför och kom fram till att allt de gör är
genomsyrat av det som står i läro- och kursplaner. De arbetar aktivt med att eleverna ska be-
härskande skrift och skrift samt att de ser till varje individens behov i processen tillgo-
dögörs (se avsnitt 2.1). Varje delmoment i kursplanen i svenska (se avsnitt 2.2) är inarbetat i
de olika arbetssätt de tillämpar. För trots att de arbetar på olika sätt så har de samma mål att
sträva efter.

6.3 Relevans för läraryrket

Då läsningen är en stor del av hela skolans verksamhet anser vi det vara av stor betydelse att
alla pedagoger som jobbar mot de tidiga skolåren har en god kunskap om läsutvecklingen. Vi
tror och hoppas att vår studie kan hjälpa andra blivande pedagoger på väg ut i arbetslivet med
att få en övergripande kunskap om de metoderna som att finnas att tillgå inom läsutvecklingen
samt hur man tillämpar dem. Vi hoppas även att vår studie ska visa på att läsningen är en vikt-
tig del i hela skolans verksamhet och bör därför genomsyras allt arbete. Därav inte sagt att alla
andra ämnen ska stryka på foten, utan att man som pedagog ska vara medveten om att läs-
ningen finns runt omkring oss både i skolan och i vardagen, och att man då kan ta tillvara på
de tillfällen som ges till läsning. Studien ger också en överblick på hur man kan arbeta med
kartläggning och utvärdering av elevers läsutveckling. Vi hoppas att vårt resultat visar tydligt
att det är viktigt att ta tillvara på glädjen i läsningen och att pedagoger i alla ämnen bör ge
näring åt denna glädje på olika sätt.

6.4 Vidare forskning

Under arbetets gång har intresse väckts för vidare forskning inom läsutveckling. Några av
dessa områden som skulle vara intressant att fördjupa sig inom är skönlitterär högläsning,
läsläxor, temaveckor för läsning och skolbiblioteksutbud. Det skulle dessutom vara intressant
att få möjlighet att ta del av elevernas tankar om deras egen läsutveckling, vad de tycker är
viktigt, lätt, svårt, roligt och så vidare. En annan tanke som växt fram under arbetets
stånd och som skulle vara intressant att titta närmare på är om och i så fall vilken inverkan
daturn och audiovisuella hjälpmedel kan ha i läsutvecklingen.

6.5 Avslutning

I detta avslutande avsnitt samlar vi ihop våra tankar kring arbetet med vårt examensarbete.
Vad har vi lärt oss och vad har vi för nytta av det i framtiden?

Innan vi började med studien så kände vi oss relativt säkra på läsutvecklingsområdet då vi har
med oss 15 högskolepoäng sedan vi tidigare läst svenska. Men vi är långt ifrån fullärd. Ge-
nom arbetet med undersöknings kom vi att känna oss mer och mer redo för vår roll som pe-
dagoger och engagemanget och glädjen växte successivt.

34
Intervjuerna som vi har genomfört har varit mycket givande på så vis att vi har fått mycket bra tips och idéer om hur man kan planera och utforma sin undervisning för att kunna stimulera mångfalden av elever på bästa möjliga sätt.

Som vi tidigare har diskuterat och som vi under studien har fått djupare insikt om är hur viktigt det är att kunna omsätta teorierna i praktiken, vilket inte alltid kan vara så lätt, när man arbetar med de yngre eleverna. Att kunna teorierna både innan- och utan till betyder inte att man kan omsätta dem i praktiken vilket var en bidragande faktor till att vi valde att fördjupa oss i detta ämnesområde vilket skulle hjälpa oss att bli säkrare och få en djupare kunskap om läsutvecklingen.

På Göteborgs universitet har det blivit obligatoriskt med 15 högskolepoäng läs- och skrivinglärning för att få ut en lärarexamen om man skall jobba med de tidiga åldrarna. Detta anser vi vara ett mycket bra steg framåt i skolutvecklingen. Att få en bra start i läsutvecklingen kan vara en avgörande del i elevers utveckling för att klara framtida studier och för att bli goda samhällsmedborgare.

Vi har under arbetets gång fått en bredare men framför allt en djupare förståelse för läsnin gen och dess utveckling hos individen. Ytterligare en av dessa insikter är att läsutvecklingen börjar innan vi som pedagoger i de tidiga skolåren möter eleverna. Deras språkliga medvetenhet lägger en grund till hur deras läsutveckling kommer att fortskrida. Har man detta klart för sig så blir det tydligt att läsinförståndningen ingår som en del i läsutvecklingen.

En annan insikt som vi gjort är att det i klassrumssituationen inte finns en given läsutecklings metod som alltid fungerar för alla elever i alla lägen. Man måste vara lyhörd så man kan uppfatta och ta tillvara på sina elevers behov och intressen, allt för att gynna deras läsutveckling. Denna lyhördhet blir även viktig i kartläggningen och utvärderingen av elevernas läsnin gen, då alla aspekter ska vägas in.


Detta är det vi slutligen kommit fram till när vi tänker på våra egna läserfarenheter och det är en stor bidragande del till varför vi vill arbeta som lärare, vi vill förmedla den glädjen till våra elever. Vi hoppas att möjligheterna att uppnå detta både pedagogiskt och didaktiskt har förbättrats genom arbetet med denna studie.
7 Referenser

7.1 Publicerade källor


Smith, Frank (1997). *Läsning är en bok om vikten av att ”göra läsningen till en meningsfull, behaglig, användbar och ofta förekommande aktivitet för barnen”*. Stockholm: Liber AB.


**7.2 Informanter**

Anna, intervju utförd 15 april 2008. Inspelning av intervjun finns i författarnas ägo.

Britta, intervju utförd 15 april 2008. Inspelning av intervjun finns i författarnas ägo.

Cecilia, intervju utförd 16 april 2008. Inspelning av intervjun finns i författarnas ägo.

Daisy, intervju utförd 16 april 2008. Inspelning av intervjun finns i författarnas ägo.
8 Bilagor

8.1 Bilaga 1 – Intervjufrågor

Intervjun inleds med att vi presenterar oss själva och vår studie. Sedan får informanterna presentera sig och ge sitt skriftliga godkännande till att intervjuerna bandas.

1. Hur länge har du arbetat som lärare?

2. Har du arbetat med samma åldersgrupp hela tiden?
   - Om inte vilka år har du arbetat med?

3. Har du arbetat med läsning under hela din lärartid?
   - Om inte, varför?
   - Är det någon skillnad i hur du jobbade i början av din lärarbana mot hur det är nu?

4. Vad har du för klass just nu?

5. Hur arbetar du med läsningen i din klass just nu?
   - Praktiskt arbete.
   - Vilka för- och nackdelar ser du med den/de metoder du använder sig av?

6. Arbetar alla elever på samma sätt?
   - Om inte, vad skiljer och varför?

7. (Vad använder du dig av för arbetsmaterial?)

8. Vad anser du vara viktigast i arbetet med läsutvecklingen?

9. Hur arbetar du för att kartlägga dina elever inför arbetet med läsutvecklingen?
   - Har ni någon mall?

10. (Hur kan du koppla ditt sätt att arbeta till läroplanen?)

11. Hur utvärderar du elevernas läsutveckling?
    - Har ni någon mall att utgå ifrån?
    - Hur avgör du om eleverna uppnår målen i svenska när det gäller läsningen?
      (- Både enligt Lpo 94 och kursplanerna i svenska!)

12. (Är elevernas föräldrar delaktiga i arbetet med sitt barns läsutveckling?
    - På vilket sätt?)

När intervjun är avslutad kommer informanterna att få möjlighet att tillägga det som de tycker är viktigt i sammanhanget och inte får missas. Därtill ges de en möjlighet att läsa igenom den transkriberade intervjun, när den är färdigställd, för att missförstånd ska undvikas.
8.2 Bilaga 2 – LUS-schema
8.3 Bilaga 3 – God läsutvecklingsschema
Finns även i God Läsutveckling – kartläggning och övningar av Ingvar Lundberg och Katari-
na Herrlin på sidorna 22-23.
8.4 Bilaga 4 – Jag kan...
Finns även i Jag kan... av Solveig Gustavsson på sidan 13.
8.5 Bilaga 5 – Intervju 15 april 2008

Vissa delar av intervjun har inte tagits med då de inte varit väsentliga för vår studie. Inte hel- ler de frågor som tar upp vilka pedagogerna är och deras bakgrund redovisas nedan.

Jessica - Har ni jobbat med läsning hela tiden eller har det varit så att ni jobbat uteslutande med matematik eller liknande ämnen?

Anna och Britta – Läsningen är ju en del av allt i skolan. Man läser sig till kunskapen man läser och skriver, det är ju svenska i allt.

J - Är det någon skillnad på hur man jobbade med läsningen när ni kom ut mot hur det är nu? Skillnad på arbetsättet, hur ser ni det?

B - I början ljudade man alla ord, nu gör man inte det, man ljudar en del men småorden lär man sig som ordbilder. Det har kommit på senare år att man plockar ut de högfrekventa orden och lär sig dem som ordbilder och då får man mer flyt i läsningen. Så jobbade vi inte i början men så jobbar man nu.

A - Vi lärde barnen att luda när vi gick lärarutbildningen, men sen har det varit så olika som varit populära då det kommit ut nya sätt. LTG är ju en sådan, där man utgår från en text som man skriver tillsammans. När man har varit ute i många år så har man lärt sig att plocka lite ifrån varje.

B – Jag fick ett råd en gång av en speciallärare, att ljudning går i alla lägen därför att de svaga barnen har lättare för den och därför har jag hållit fast vid det faktiskt.

J – Lär ni barnen namnen eller ljuden på bokstäverna i alfabetet?

B - I sexårsgruppen lär man sig namnen och sen lär man sig ljuden i skolan.

A - I skolan talar vi både om hur de låter och namnen på bokstäverna. Då måste man kunna skilja på det annars blir det fel.

J - Rent praktiskt hur jobbar du med läsning i klassrummet? Läsläxor, läsa högt m.m?

A – Dom har skönlitterära böcker i år som läsläxor hemma som de väljer på biblioteket tillsammans med sina föräldrar eller så hjälper jag dem så att de får rätt nivå på böckerna. Sedan har de ett häfte som föräldrarna fyller i så att de läser tre gånger i veckan. Jag har sedan gjort så att vi varje morgon har 20 minuters läsning i bänkboken och då har jag spritt ut mina barn på alla veckans dagar så att jag under tiden som de läser förhörläsläxan. Jag börjar med de 5 första i alfabetisk ordning varje dag och tre på fredagen då jag har 23 elever. De fem första har med sig sin bok på måndagar som de läser i och så vidare. Sen sitter jag och lyssnar på dem medan de andra sitter och läser och det är väldigt bra. Jag tycker att detta är väldigt bra för föräldrarna får en väldigt bra inblick i vad de kan och märker att vi kan tala med föräldrarna om det innan det har lossnat, att de kan läsa längre ord och sätta bredvid för att ibland märker man att barnen inte tycker att det är roligt när det inte flyter på de har ingen aning om vad boken handlar om heller, att man då informerar föräldrarna så att de tillsammans kan läsa tre fyra sidor så att de kommer vidare i handlingen. Och sen läser tillsammans. Det tycker jag gör att föräldrarna får en väldigt bra inblick i själva processen och de olika stegen hur man går framåt.
Sen hade vi alltid läsläxa alla i klassen där vi hade samma bok och på senare år så hade man tre olika svårighetsgrader på böckerna, Ola Elsa Leo. Men nu har jag valt att ha en läsebok i klassen där jag läser högt ur den på måndagar och pressenterar det stycke som vi ska arbeta med under veckan och då har jag använt Universumsboken nu när vi har arbetat med rymden så har vi t.ex. läst om Merkurius. Sen läser jag de fyra sidorna högt och sen har jag valt ut tio ord som kan stavras på ett konstigt sätt eller som man inte tror att de förstår eller låter konstigt och de tio orden har jag sedan skrivit på blädderblocket, förklarar dem och där låter det som o men det ska vara å och så vidare. Sen när jag haft halvklass så har de fått sitta tillsammans och läsa samma sidor och då har de dels hört det från mig och fått en genomgång av de svåra orden och sen har de fått sitta tillsammans, sen har de blivit många flickor som är blyga, de pratar så tyst att man knappt hör vad de säger. I halvklass har jag då förställt att träna det och det bästa har varit att sätta flickor med flickor. Jag har börjat med att göra flickgruppen större de har då fått läsa samma text för varandra alla tre i gruppen och sen har de då fått innehållet klart för sig lite grann också och sen har jag tänkt att ta in en pojke och en till så att de vänja sig vid att läsa så att folk hör vad de läser. Men jag har förstått att detta är en väldigt lång procedur. Sen har vi plöckat ut ur det stycket t.ex. j-ljudet att vi tränar på det eller substantiv eller adjektiv och utgår från texten som vi haft. Vi läser hela tiden egentligen men det är väl just så här som vi tränar läsning.

J - Har ni någon högläsningsbok?

A – Rasmus på luffen. Den tycker de om och de är också väldigt nyttigt att få lyssna till sagor, det är inte alla som kan det men i den här gruppen har jag bara en som inte kan klara av att lyssna och ta åt sig av det och därför gör jag det ändå. Där kan man riktigt visa, tycker jag, hur det är att läsa med inlevelse för det är det man vill när de kommer lite längre i sin läsning så ska det bli lite SPÅNNANDE att läsa. När de läser läsläxia så har jag en pojke som tycke om Sune och han skrattar innan han ens har börjat läsa. Så väljer han ut de roligaste sidorna och vi sitter och skrattar ihop. Och sen läser han med en röst här och sen en på en annan så det är riktigt roligt. Sen skriver man små kommentarer så föräldrafrågor förstås vad det är man vill att de ska förmå i sitt nästa steg i läsningen.

B – Vi gjorde ju så flera stycken att vi förra året tog biblioteksböcker som läsläxa. Det har slagit väl ut bland föräldrar att vi tycker att det är lättare att komma igång med läxan hemma. Sen blir föräldrafrågor väldigt intresserade. Jag har faktiskt en elev som i höstas där pappan lyssnar på hela boken och nu var det mammas tur och pappan har skrivit under överallt och nu är det mammas tur. Barnen tycker att det är väldigt roligt. Sen har jag förstarrande en gång i veckan som jag lyssnar på barnen och då får de själva välja vilket stycke de vill läsa för mig utav de sidorna föräldrafrågor skrivit att de läst men har de inte boken med sig så får de ta bänkboken bara för att kolla upp att de inte stannar upp i sin läsning.

A - Jag har haft samtal med föräldrar där de sagt att de tycker att eleverna tycker att det är mysigt att sätta och läsa tyst och det är dit man vill komma med läsningen och då har jag sagt till föräldrafrågor att de kan skriva att de har läst, de behöver inte höra på barnen när de läser högt det viktiga är att de läser. Sen är frågan hur man ser att de förstår det de läser vilket man kan göra genom att ställa frågor som vad, hur och när.

A och B – De får ibland skriva recensioner på böckerna så att vi har koll på att de förstår det de läser.
A - De som är så otroligt duktiga valde mer svårlästa böcker och då har de fått med sig en glosbok hem för det är oftast så svåra ord där och när de läser för mig så tycker de att de läser så bra och då förstår de inte varför de ska behöva läsa för, då frågar jag dem om de förstår innebördin i vissa ord men det gör de ju inte och då säger jag så att vi kan gå vidare genom att de hemma skriver in de svåra orden när de sitter hemma i sin ordbok och fortsätter läsa, man ska ju inte avbryta läsningen och sen när de läst färdigt den dan så får de ta fram ordlistan och ta reda på vad orden betyder.

J - Ser ni några nackdelar med att arbeta så här?

B - Det kan ju vara så att vissa elever har svårt att välja böcker, rätt böcker, men nu har de i biblioteket köpt in ganska mycket böcker till dem som har svårigheter och där gäller det att det finns mycket bilder så att det ska locka till läsningen.

A - Sen kan jag ha en känsla av att förr så hade man den där läseboken i skolan så läste man ett stycke och hade det i läxa och träände, man talade väldigt mycket och läste mycket mer högt då i klassrummet mot vad man gör nu på något sätt. Det var en mycket mer naturlig del mot vad det är nu och just att man pratade om hur de kände sig, sa mamma det och så vidare men det känns inte som om vi har tid till det nu.

B – Det är ju så att alla läser olika böcker nu, förr hade man Ola, Elsa och Leo med samma innehåll ungefär.

A – Det är ju just det där att alla inte är vana vid att uttrycka sig, det är ju så olika hur det är hemma.

B – Klart det kan vara en nackdel med att de är i olika böcker allihop, men jag ser ändå en fördel med att ha de här skönlitterära böckerna för de tipsar ju varandra dessutom. De går till varandra.

A - Man får igång lusten att läsa och det går snabbare. De vill gå till biblioteket, det blir tidigare roligare att läsa.


J – Arbetar alla elever på samma sätt?


B – I trean är det bara stopp och då vill de inte gå dit då är det nog lättare att ta enklare böcker så att det blir en sammanhängande text för då blir det roligare för dem, inte bara lösryckta stycken.

A – En del barn lossnar det inte för och då undrar man vad beror detta här på och då behöver man prova med en massa olika sätt.

Barn som har svårigheter vill gärna inte skilja sig från klassen när de är i klassen så de måste gå iväg. Så vi försöker göra detta med att gå ifrån till en rolig grej och låt alla gå ifrån någon

B – Sen hade jag högläsning i 2:ans läsebok och då fick jag ljuda med, det var i halvklass men det gick bra ändå.

J – Vad använder ni för arbetsmaterial?

B - Språklära i både i 2:an och 3:an.


B – Eleverna älskar övningarna. De klarar det själv, de behöver verkligen läsa för att kunna gå vidare i boken och på så sätt blir de självständiga.

J – Vad är det viktigast i arbetet med läsförståelsen?

A – Att de är trygga i sig själva och i gruppen och att de vågar, annars så kommer man ingen vart och är de så osäkra och tror att allt de säger ska bli fel. Det är viktigt att skapa den här tryggheten och lusten och visa på hur roligt det är att kunna läsa och vad det kan ge.

B – Viktigt att man kan känna tryggheten i gruppen och man inte känner att någon skrattar åt en.

J – Hur arbeta ni med att kartlägga eleverna för att veta vart de befinner sig någonstans?

A – Vi har vår speciallärare som gör kontroller om man skall säga så med barnen med jämna mellanrum för att upptäcka de där barnen som har speciella svårigheter och försöka sätta in bra arbetsmetoder åt dem.

B – Sen görs det avstämningar varje vår i första hand, H4 provet.

A - Vi börjar i sexårsgruppen att kolla upp innan de börjar skolan så att vi vet vilka det är vi ska ha extra koll på under den första terminen och då har vi fonolek här. Och då har vi en förskolelärare som arbetar med dessa barn och träna på detta. Hon börjar med dem redan i sexårsgruppen och leker på ett lättatsam sätt och leker med ljuden. Sen når man börjar med läsinläsningen då märker man att de som är med på fonoleken, att det kan ha lossnat för en del under sommaren och då inte behöver fortsätta.
B – Det görs ett nytt fonologtest i oktober i ettan. Våra politiker har börjat förstå detta och utbildningsenheten vill med jämna mellanrum ha dessa prov, resultat av H4-proven och läsning av lättare och svårare text. Vi använder oss av DLS (diagnos läs och skriv) också. God Läsutveckling har ett schema som är ganska bra att använda sig av för att få en bra överblick av varje elever läsning. Sen använder jag också LUS-schemats boktips så jag kan sätta rätt bok i händerna på vissa elever.

A - Hela tiden har vi sådana här test som gör att vi följer upp dem med jämna mellanrum för att se så att vi inte tappar någon. Och de som är på gränsen och har svårigheter dem har speciallärare som kan ge tips för föräldrar så att de kan träna hemma.

J – Finns den någon utarbetad mall som ni använder er av för att få in i IUP:n?

A - Vi har nu i tvåan utvecklingssamtal och då har vi satt upp våra mål, och innan de kommer på samtalet får de en folder där de får titta på målen tillsammans med sina föräldrar och ta med till samtalet där vi går igenom dem och om de har några frågor så kan man visa att det där kan du och det där så kan du träna mer på och föräldrarna vet oftast vart de står och även om de inte förstår alla formuleringar så har de möjlighet att fråga det där och klart vi förklarar i veckobrev också.

J – Hur kan ni koppla ert arbete till läroplanen?

B – Det har jag inte reflekterat över, men jag tror att erfarenheten säger en att man arbetar på ett sätt som följer läroplanen.

A – Ja, det stämmer nog.
8.6 Bilaga 6 – Intervju 16 april 2008

Vissa delar av intervjun har inte tagits med då de inte varit väsentliga för vår studie. Inte heller de frågor som tar upp vilka pedagogerna är och deras bakgrund redovisas nedan.

Jessica - Har du alltid arbetat med läsningen under din tid som lärare?

Cecilia - Alltid, jag har alltid med läsinlärning, med språket och läsinlärningen framför allt.

Daisy - Nej, de åren jag var i en 5-6:a och 4:a ute på landet så hade jag inte nån svenska alls, det första året jag var där. Vi var två lärare och då fick jag ta det hon inte ville ha.

J - Är det någon skillnad i hur du jobbade med läsningen när du började arbeta som lärare från hur du arbetar idag?


J - Är man medveten om de olika metoder som finns, som helordsmetoden osv?

C - Och LTG och så vidare, det har ju varit så i alla tider där metoder har kommit och gått. Det viktigaste är inte metoder utan att man arbetar på ett sätt som man är övertygad om att det här måste vara det allra bästa för barna. Man lär sig under årens lopp och så kan man plocka godbitarna från allting.


D - Kan man läsa så fortsätter man där.

C - Man behöver aldrig vänta in någon, eller skynda sig och vara lika snabb eller långt framme, hur man nu vill uttrycka sig. Utan man är där man är. Och för den sakens skull så får det inte vara, som jag förstått en del föräldrar tror, att vissa barn slöar. Att man ger barnen tillåtel-
se genom att man låter barnen jobba i sin egen takt att de kan slöa sig igenom sina studier, det handlar ju inte om det. Alla jobbar ju samtidigt, alla ska ju vara fullt upptagna hela dagarna. De ska vara trötta när de går hem, tycker jag, känna att de gjort en hel arbetsdag.

J - Rent praktiskt hur arbetar ni med läsningen i klasserna?

C - Vi har arbetsschema, som jag har haft i många, många år. Och det är ju jättebra när man möter många olika nivåer olika ställen, så oavsett om man går i ettan, tvåan eller trean så har man de här arbetsscheman, ja har de gjort det ena så får de det andra och så fylls det på efter hand. Jag har alltså, när man pratar om hur långt man har hunnit – om vi ska prata sånt – så har jag i år till exempel i årskurs 1 barn som har hunnit längre än årskurs 2-barn. Det bara är så, de är så olika och ok då är det så!

Men de här arbetsscheman består då av en bokstav i taget och så är det olika moment de får arbeta med. På tavlan, i böcker, och det är skriva av, det är att läsa. Det är läsförståelse, forma bokstäver så de tränar handstilen, läsläxa, det är dataarbete som i anslutning till detta. Sen har jag min käpphäst här i livet som bild, de måste måla en liten stund till detta också.


C - Det är det som är så bra, det behöver inte se likadant ut från år till år. Man kan byta ut nåt moment mot något annat. Man kanske köper in något nytt läromedel, nåt nytt spel eller ny aktivitet och då kan man stryka nåt och så sätter man in det här nya istället. Eller om man har upptäckt att de kommer i fel ordning, det blev inte så bra i den ordningen, vi skulle ha gjort det där före det där, då bara man byter plats på dem. Det funkar alldeles utmärkt.

D - Man kan göra dem individuella ganska lätt också, man kan stryka eller byta ut en bok mot en annan eller om de har problem med nån viss grej så kan man lägga in det, det är bara att tip-exa och ändra.

C - Man kan plocka bort hela moment för en del.

D - Jag har ju haft barn som förmodligen skulle komma in på särskolan om deras föräldrar tyckte så, som har jobbat med helt annat material redan från ettan egentligen, de är på en helt annan nivå, men det blir inte så tydligt då eftersom alla arbetar med arbetsschema. Då jobbar de också med arbetsschema fast det finns inte mycket som stämmer med de andra, men man kan till formen göra det ganska likt. Det är en fördel.
C - Och sen så finns det ju de här barnen som inte klarar att se ett helt arbetsschema framför sig med kanske 10-12 bokstäver, utan då får man göra för det barnet ett arbetsschema för varje bokstav. För att det ska se så besvärligt ut.

D - Det är klart att man får bryta av ibland med lite andra sorters lektioner också, så att man nån gång gör något gemensamt. Som när ettorna kommer är det meningen att vi ska repetera vad de har gjort i 6-årsgruppen och köra mycket rim och ramsor så att de är med på det. Det är inte alltid så lätt för de är så sugna på att börja med bokstäver och komma igång att börja jobba med sina arbetsscheman.

C - Det är ett väldigt roligt ämne, man kan göra väldigt mycket av det. Det finns så mycket material, det finns mycket roligt material, som man kan köpa in. Det viktigaste är att det blir roligt så det inte blir något tungt och belastande, för barnen.

J - Jobbar ni på något mer sätt med läsningen?


D - Och det är lite nytt. Då har de suttit och lärt sig bokstäverna individuellt och så gör de en gemensam grej när de går i trean och läser en text tillsammans och pratar om samma text. I den stora gruppen tar de upp mycket geografi och vad som händer i boken, medan i den minsta gruppen har vi inte kunnat köra den boken alls, utan då har vi satsat på… det har blivit ett gyllene tillfället och verkligen få träna och läsa en och en mycket och öva på datorn enkla grejer. De får testa att skriva meningar, som har en innebörd för eleverna, men som någon annan inte kan läsa. Då får de förklara vad de skrivit så hjälps vi åt att skriva det riktigt.

C - Det är bra att vid något tillfälle i veckan att få vara i en grupp där alla är relativt …lika i hastighet och förståelse. Det är väldigt skönt. I och med detta har vi bytt barn också. Det är egentligen två miniarbetslag kan man säga som vi har öppnat, tar varandras barn. Och det är bra för då blir det en ny gruppkonstellation. Tappar man lite en del av sin….vad ska man säga…sin gamla invanda rollen i sin vanliga grupp som de inte behöver använda i denna nya konstellationen, som kan vara bra.

D - Sen kan det vara bra att öva för fler eller någon annan än för bara fröken eller mamma eller så.

C - Det kan vara bra att läsa inför andra barn som man inte har träffat i klassrummet så ofta.

J - Högläsning…?

C - Om vi pratar högläsning för barnen, så läser ju barnen högt för under Pojken och Tigern. Menar vi högläsning där personalen läser högt…ja, jag har någonting varje vecka med ettor och tvåor. Jag har alltså kommit på att många av dagens barn, speciellt de med invandrarbakgrund, de har inte våra klassiska sagor klara för sig, så jag läser en saga varje vecka och då
visar jag inga bilder utan de fårilda sig de bilderna i sina egna huvuden och sen får de sitta med en bok med tomma blad och göra en bild till varje saga. Det är väldigt uppskattat det här och jag har nog trott under flera års tid att barn har varit mer bekanta med de här klassiska sagorna än vad de egentligen är. Att de hade hört Askungen, eller hört talas om Hans och Gre-
ta eller Törnrosa, men jag har blivit varse att det är inte så.

D - I vår del av arbetslaget har vi haft fruktstund med läsning nästan varje dag under detta läsåret, men det är inte helt enkelt att få in det på schemat eftersom våra barn gör så många olika saker, man får ta korta fristående berättelser eftersom en kapitelbok blir rördigt.

J - Vad använder du dig av för arbetsmaterial, för läsningen?


D - Den är väldigt viktig.


D - Fast det händer, ibland händer det. De har spanat lite på en bok som kompisen har haft.


C - Det är för mycket text.
D - De förstår inte vad det är de ska göra, men i *Vi läser* A så är det bara ord med bokstäver som de har lärt sig.

C - Man kräver inte något annat utav dem.

D - Några ordbilder, men då kommer de väldigt tydligt.

C - Den är så bra, den är så rätt, den är så riktig.

D - Den är bra, men har de knäckt koden så tycker jag att de kan få något lite roligare.

C - Har jag duktiga läsare… jag kan hålla med dig om att den är för enkel, men då sätter vi fart, då tar vi racerfart genom läseboken. Då läser vi fortare egentligen än vad vi arbetar med bokstäverna. För då kanske de behärskar läsningen mer än skrivningen och då får de läsa mer än vad de skulle ha läst.

D - För så är det ju, de som kan läsa kan oftast inte skriva. De skriver på sitt eget sätt, så man måste ändå jobba från början med skrivandet.

**J - Vad är viktigast i läsningen?**


D - Det är lite olika för olika barn, tycker jag också vad som verkligen är viktigast. För en del kan det vara att de upptäcker att de kan läsa vad de har skrivit och andra kan också läsa det dem har skrivit. För en del kan det vara nyckeln till att vad roligt det är att läsa och för andra kan det vara att de kan stava ihop till sina favoritord och läsa mer om det som de själva vill lära sig mer om, det är fantastiskt när de upptäcker det att jag kan lära mig mycket nytt för jag kan få ihop det här.

C - Och när de upptäcker detta så kan de läsa om allt möjligt sen. Då kommer de in på nya ämnen, nya områden, då kan de läsa om bilar, olika sporter och de kan läsa om ämnesområden som intresserar dem. De kommer in i en ny värld.

**J - När det gäller kartläggning av eleverna inom läsutvecklingen…?**

C - Alltså, vi har ju haft *LUS-schema*, som man kan följa till punkt och pricka, men om vi säger… vi har ju en dokumentation *Jag kan*…där vi dokumenterar vad varje barn kan, den är uppdela i läsa och skriva …och tala. Det är Beta pedagogs. Det är väldigt bra, för det har vi i
både svenska och matte och den finns även som förskolehäfte och nu ska de även börja med den i 4-5:an här. Då blir det en röd tråd här från 6-årsgrupp upp genom hela skolan till och med årskurs 5. och sen kan man ha en förhoppning om att de fortsätter med det i sexan.

D - Sen har vi vissa prov som kommunen har ålagt oss att göra. Först gör de ett prov som 6-åringar, där de bara testar deras fonologiska medvetenhet. Egentligen är det väl inte så mycket mer i det testet som vi gör när de är nya ettor, det är ju att de hör rim, att ett ord börjar på samma ljud och sen så är det…kan vara stavelser. Sen har vi ett läsförståelsetest i årskurs två, ganska tidigt i årskurs två.

C - Och det läsförståelsetestet handlar om vilken bild som är rätt. Man har en text, en eller ett par meningar och så är det fyra bilder, nästan identiska bilder, det kan vara ganska så svårt, de påminner mycket om varandra de där bilderna. Så där gäller det att ha läst exakt rätt.

D - Där får man tänka till lite, om nån ser glad ut och så står det att hon tyckte det var roligt.

C - Man kan ha olika åsikter om sådana här test eller prov också för de barn som inte har bra svenskkunskaper på grund av att de har ett annat hemspråk, de kan ju fastna. De kan göra gale let eftersom de inte vet vad en gran och en tall är, att de är barrträd och att de ser lite olika ut. Det är mycket som ska stämma för att man ska få det riktiga…värdet i det här testet. Så ibland vet jag inte riktigt vad det är man mäter.

D - Men det mäter nåt, det är lika för alla, så det är lite intressant.

C - Men ibland faller barn på att de inte har svenska som huvud…modersmål


C - Nä! Här kommer det lästekniska in också, som längre fram i fyran – femman när de sitter och läser fakta, typ geografi, historia, ämnesinriktade böcker, då kanske de tekniskt läser rätt men de har så dålig ordförståelse, de har ett så begränsat ordförråd, så även om det låter väl digt, väldigt bra och vi har tränt ren läsning kanske i tre år och det låter så väldigt bra, så förstår de knappt någonting. På grund av att de har så dåligt ordförråd, både aktivt och passivt ordförråd.

D - Sen kan en del barn må illa av själva provsituationen. Det händer också att vi har barn som sitter och gråter.


D - De är ju vana att få saker som är lagom svårt, och här får alla samma prov för att de är i samma ålder eller går i samma årskurs och det blir ju lagom svårt för många, men för lätt för några och för svårt för några.
C - Jag tycker just situationen att inte få hjälp. För det första ger vi dem inte i vanliga fall för svåra uppgifter, men här kanske vi ger vissa alldeles för svåra uppgifter och dessutom inte erbjuder nån hjälp åt dem. Utan de får sitta där och må dåligt.

D - Och det är ju upplagt så att ingen ska lyckas till hundra procent. Och det är de ju inte hel- ler vana vid.

C - Det är rakt emot vad vi säger, de ska ju ha individuell hjälp, de är individer, de ska va…de får va på olika ställen, ha olika förkunskaper, de är olika, låt de vara det. Men så helt plötsligt, nå nu ska alla göra samma prov, under samma tid och det är samma regler som gäller för alla. Så vi jobbar egentligen mot vår egen övertygelse om hur man ska jobba.

D - Det jag kan tänka, nu är detta en gång per läsår kanske…

C - Det är ju inte så att de går under på nät vis.


C - Ska det då bli fler såna situationer…


J - Hur kan du koppla ditt sätt att arbeta till läroplanen?

C - Nu blev det tyst!

Alla - (Skratt)

C - Jag kan inte säga att jag kan läroplanen utantill…jag får nog säga så här.. för att kunna svara på den frågan skulle jag vilja läsa läroplanen och kommentera rad för rad… Jag är över- tygad om att jag ger barnen det bästa i svenska som jag har att ge dem och jag tror att de har stor glädje och nytta av detta och jag tycker naturligtvis att jag gör det på ett alldeles utmärkt sätt. Och att alla ska må bra och ha roligt när de lär sig att läsa. Och jag kan inte tänka mig att det i läroplanen skulle stå nåt så jag skulle få panik om jag skulle läsa igenom och tänkte oj, oj, oj så gör jag inte. Men jag tror att jag skulle sitta där och nicka och hålla med.

D - Vi är ju väldigt medvetna om målen i svenska egentligen hela tiden. Det är ju det viktiga, vilka metoder vi använder oss av för att komma dit är inte så tydligt i läroplanen.

J - Hur avgör ni om eleverna uppnår målen i svenska?

C - Jag kan… som vi har är ju inte avgränsat i svenska för det här ska du kunna när du slutar ettan eller vid tvåans eller treans slut utan det är uppdelat i delar alltså: skriva, läsa och så, men det är bara det du ska kunna när du slutar trean. Det är inte uppdelat i tre olika årskurser.
De här delarna som finns i dokumentationen de punkterna som finns, de går vi igenom med jämna mellanrum och ser vart de är. Detta gör jag genom att kolla deras arbete, fri skrivning, lyssnar på när de läser läsläxan. Det tar tid, det tar jättemycket tid.

För att kunna fylla i läsdelen i *Jag kan*...så bör man lyssna på läsläxan varje vecka. Då får man en bra bild över hur varje enskilt barn läser. Vad de har för brister, vad de behöver träna på.

D - Sen är det ju bra ibland att låta dem läsa något främmande, så att man hör hur de låter första gången de läser. För det finns en del som nästan kan läsläxan utantill, och då vet man inte riktigt hur mycket de har tränat för att komma dit.

C - Ja, det stämmer att man ibland lyssnar på något helt främmande text för dem.

(Beskrivning om hur arbetslaget arbetat för att nivågruppera eleverna i årskurs 3 inför arbetet med *Pojken* och *Tigern*.)

**J - Är elevernas föräldrar delaktiga i sitt barns läsutveckling?**


C - De som är analphabeter, eller har ett annat modersmål, som inte förstår vad barnets läsläxa handlar om, eller inte vet hur orden ska uttalas. Det är inte mycket att göra något åt.

**J - Vad vill ni tillägga som ni tycker är viktigt när det gäller läsutvecklingen?**


Man har lyckats när barnen kommer och frågar om de får sätta sig i soffan och läsa en bok om de har tid över eller i slutet av lektionen. Då tycker de om läsningen, och då har man som lärare lyckats.