



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Läs- och skrivutvecklingen med några metoder

— En kvalitativ studie i hur lärare resonerar kring sitt arbete med barns tidiga läs- och skrivutveckling utifrån olika metoder

Frida Johansson & Malin Jönsson

LAU390

Handledare: Ulla Berglindh

Examinator: Ingrid Toshach Gustafsson

Rapportnummer: VT11-2910-109

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Läs- och skrivutvecklingen med några metoder – En kvalitativ studie i hur lärare resonerar kring sitt arbete med barns tidiga läs- och skrivutveckling utifrån olika metoder.

Författare: Frida Johansson & Malin Jönsson

Termin och år: Vårterminen – 2011

Kursansvarig institution: LAU390: Sociologiska institutionen

Handledare: Ulla Berglindh

Examinator: Ingrid Toshach Gustafsson

Rapportnummer: VT11-2910-109

Nyckelord: Den tidiga läs- och skrivutveckling, årskurs 1, kvalitativ undersökning, läs- och skrivmetoder.

Sammanfattning

Vi har gjort en kvalitativ undersökning där syftet är att undersöka hur lärare arbetar med olika metoder till den tidiga läs- och skrivutvecklingen. Detta är en viktig del i skolans undervisning eftersom läsning och skrivning ingår i samtliga ämnen. Läs- och skrivutvecklingen är grunden till barnens fortsatta lärande och hela vårt samhälle ställer höga krav på läsande och skrivande individer. Därför är det angeläget att varje barn får möjlighet att tillgodogöra sig skriftspråket. Med detta i beaktande är det viktigt att vi som blivande lärare är förtrogna med olika metoder för att kunna avgöra hur vi själva ska arbeta med detta i framtiden. Utifrån undersökningen vill vi få svar på hur lärare i praktiken använder och förhåller sig till de olika metoderna. Med hänsyn till detta har vi aktivt sökt lärare som arbetar med olika metoder för att få en inblick i deras sätt att arbeta samt jämföra dem.

I vår undersökning behandlas litteratur kring barns tidiga läs- och skrivutveckling samt olika metoder som har varit och är verksamma i skolorna. Utifrån sex intervjuer med lärare som arbetar i Västra Götaland med barn i årskurs 1, har vi fått fram ett resultat som visar att lärare arbetar varierat med flera olika metoder i undervisningen. Trots att de arbetar med olika metoder och kombinationer så liknar tillvägagångssätten varandra. Vi kan se spår av olika teorier om lärande som präglar deras sätt att arbeta. Undersökningen har varit lärorik då vi fått ny inspiration och nya insikter om hur läs- och skrivundervisningen kan bedrivas. Det finns inte bara ett "rätt" sätt att arbeta på utan flera olika kombinationer som bör övervägas beroende på barngruppen samt deras individuella behov.

Förord

I arbetsprocessen har vi båda varit delaktiga från början till slut och tagit ansvar för att verkställa undersökningen. Tillsammans söktes relevant litteratur som således lästes på skilda håll för att därefter skriva tillsammans för ett maximalt utbyte av tankar och reflektioner. Sökandet efter intervjupersoner skedde genom att vi båda tog kontakt med olika skolor och lärare för att tillfråga om intervjumöjligheter. Intervjuerna genomfördes tillsammans där vi skiftade arbetsuppgifterna med att intervjua och anteckna. Sammanställningen av intervjuerna delades upp, dock fanns möjlighet till komplettering av sammanställningarna vid eventuella otydligheter. Samarbetet har fungerat bra och genom dialog och samspel har den gemensamma undersökningen tillfört berikande erfarenheter och personlig utveckling.

Vi vill tacka samtliga lärare som ställt upp till intervju och därmed gjort vårt examensarbete genomförbart. Ett stort tack till vår handledare Ulla Berglindh som har varit ett stöd för oss i arbetsprocessen. Dessutom vill vi tacka alla nära och kära för deras stöd samt inte minst för barnvaktspassning, då vi behövt arbeta extra med vårt examensarbete.

Innehållsförteckning

1. Inledning	4
1.1 Bakgrund	4
1.2 Syfte	5
1.3 Frågeställningar	5
2. Metod.....	6
2.1 Metodval.....	6
2.2 Intervjuguide	6
2.3 Urval.....	7
2.4 Genomförande	7
2.5 Bearbetning av intervjuer	8
2.6 Etiska principer	8
3. Begreppsgenomgång	10
4. Litteraturgenomgång	11
4.1 Teorier om lärande	11
4.1.1 Behaviorismen.....	11
4.1.2 Konstruktivismen	11
4.1.3 Sociokulturell teori	12
4.2 Styrdokumentet	12
4.3 Allmänt om läs- och skrivutvecklingen	13
4.4 Historik kring läs- och skrivmetoder.....	14
4.5 Läs- och skrivmetoder	16
4.5.1 Läsning på Talets Grund (LTG).....	16
4.5.2 "Storboksmetoden"	17
4.5.3 Arne Trageton och IKT	18
4.5.4 Ljudningsmetoden.....	19
4.5.5 Wittingmetoden	19
4.5.6 Bornholmsmodellen	20
5. Resultat.....	21
5.1 Lisa	21
5.2 Stina.....	22
5.3 Anita	23
5.4 Anna	24
5.5 Elsa	25
5.6 Sara.....	26
6. Diskussion	28
6.1 Metoddiskussion.....	28
6.2 Resultatdiskussion.....	28
6.3 Slutdiskussion.....	32
7. Fortsatt forskning.....	34
8. Referenslista.....	35
8.1 Elektroniska referenser.....	36
8.2 Övriga referenser.....	36
9. Bilaga 1	37

1. Inledning

I inledningen kommer det att belysas varför vår undersökning är en viktig studie. Därefter följer vårt syfte och våra frågeställningar.

1.1 Bakgrund

I examensarbetet har vi valt att fördjupa oss i vilka metoder lärare kan använda sig av i den tidiga läs- och skrivutvecklingen. Det finns olika metoder och tillvägagångssätt för barnen att tillägna sig skriftspråket. Under utbildningens gång har vi kommit i kontakt med några olika metoder som endast berörts på ytan. Således vet vi att lärare arbetar med olika metoder ute på skolorna. Med examensarbetet vill vi få en djupare förståelse av hur de olika metoderna till läs- och skrivutveckling kan användas i undervisningen. Enligt Stukat är examensarbetet något som skrivs av intresse där utgångspunkten är ens egna frågor (2005). Under vår studietid har vi skrivit en mängd olika arbeten och uppsatser, dock har de främst handlat om redan bestämda ämnen. Med examensarbetet är det annorlunda, då vi själva som studenter väljer ämne, syfte och frågeställningar. I och med denna fördjupning av metoder och arbetssätt kommer vi närmare metoderna och får en djupare förståelse för dem, vilket kommer att gynna oss i vårt framtida yrke.

Reichenberg påpekar hur viktigt det är att få en god start på den tidiga läs- och skrivutvecklingen eftersom läsande- och skrivandesituationer präglar en genom hela livet och i alla skolämnena. Om inte barnen får en god start kan det påverka hela deras skolgång (2008). Liberg m.fl. skriver även att språket är "nyckeln" till alla ämnen, hon menar att varje ämne har sitt egna språk som barnen måste erövra (2010). Läs- och skrivutvecklingen är grunden till barns fortsatta kunskapsutveckling. Det är viktigt att vara medveten som lärare hur och varför undervisningen utformas som den gör. Alla barn är olika och har olika förutsättningar till kunskapsbyggandet, därför är det betydelsefullt att ta del av olika metoder och tillvägagångssätt. Lärares uppgift är därmed att skapa en lustfylld och varierad undervisning som tillgodogör alla barn.

Reichenberg refererar till PIRLS och PISA som är två internationella undersökningar där Sverige medverkat. Undersökningarna visar att barn i Sverige minskat sina resultat vad gäller läs- och skrivutveckling. (2008:7) Med detta i beaktande är det viktigt att tänka på och vara medveten om hur arbetet med läs- och skrivutvecklingen utformas. Det krävs ett aktivt och genomtänkt arbetssätt från lärarna för att vända trenden. Reichenberg menar att det är viktigt med ett kontinuerligt arbete med barns läsförståelse i skolundervisningen (2008). Enligt Reichenberg framkom det av PIRLS-undersökningen 2001 att lärare i Sverige inte arbetar lika aktivt med barns läsförståelse som lärare i andra länder (2008:12). Med beaktande av denna undersökning är valet av metoder och arbetssätt avgörande. Metoden som läraren använder kommer i hög grad påverka barnens fortsatta utveckling.

1.2 Syfte

Det finns många olika sätt att arbeta med barns läs- och skrivutveckling. Svårigheten är att veta vilka metoder vi som blivande lärare ska arbeta med i vår kommande yrkesroll. Vårt syfte är därmed att undersöka några olika metoder och hur lärare resonerar kring arbetet med dessa i praktiken. Tanken är inte att undersökningen ska leda till den "rätta" metoden utan resultatet ska ge oss perspektiv på lärares resonemang kring metoder. Förhoppningen är att detta i sin tur ska leda till att inspirera oss att utveckla en god läs- och skrivundervisning för våra framtida elever.

1.3 Frågeställningar:

- Hur arbetar lärarna med läs- och skrivutvecklingen?
- Vad ligger till grund för valet av metod?
- Vad ser läraren för eventuella brister i sitt val av metod?
- Vilka likheter/skillnader finns det i lärarnas olika sätt att arbeta med metoderna?

2. Metod

I metoden kommer först metodvalet behandlas. Därefter följer intervjuguiden med en förklaring till utformandet av intervjufrågor. I urvalet presenteras det hur vi gått tillväga i valet av intervjupersoner. Därefter framgår det hur undersökningen genomförts, följt av hur intervjuerna bearbetats. Avslutningsvis tar vi upp etiska principer som vi tagit hänsyn till i vår undersökning.

2.1 Metodval

Undersökningen är en kvalitativ studie där tanken inte är generalisera något. Utan tanken är att försöka förstå hur lärarna tänker och resonerar kring olika metoder i arbetet med barns tidiga läs- och skrivutveckling. Stukat menar att en kvalitativ undersökning handlar om att försöka tolka och förstå ett fenomen i ett specifikt fall och inte dra generella slutsatser (2005).

I undersökningen används kvalitativa intervjuer som datainsamlingsmetod med syfte till en djupare förståelse för lärares val av olika metoder och synsätt. Patel och Davidson menar att syftet med kvalitativa intervjuer är att ta del av den intervjuades tankesätt kring ämnet, vilket innebär öppna frågor utan svarsalternativ (2003). Esaiasson m.fl. kallar detta för en respondentundersökning, där samma frågor ställs till samtliga intervjupersoner för att ta del av deras sätt att tänka kring ett ämne (2007). Då intresset är av lärarnas erfarenheter och upplevelser är det den lämpligaste datainsamlingen för att få svar på frågeställningarna. I en enkätundersökning skulle den enskilda lärarens tankesätt inte framgå lika djupgående som i en intervju där läraren får möjlighet till en mer detaljerad förklaring. Trost menar att i en kvantitativ undersökning är syftet mer att få svar på antalet procent i en specifik fråga (2010), vilket inte är tanken i denna undersökning.

Trost tar upp olika former av intervjuer, han pratar om skillnaden mellan hög och låg grad av standardisering. En hög grad av standardisering innebär att frågorna ställs likadant till samtliga intervjupersoner utan att frångå manus. Vid låg standardisering finns en större frihet att välja hur och i vilken ordning frågorna ställs (2010). Således är våra intervjufrågor av låg standardisering för att få intervjun till ett levande samtal där lärarna får möjlighet att beskriva sitt arbete mer utförligt. Frågorna fungerar mer som ett stöd i samtalet och inte som ett manus som följs i en bestämd ordning. Dessutom har inte våra intervjufrågor några givna svarsalternativ, utan lärarna får själva formulera sina svar. Trost kallar detta för ostrukturerade frågor då svarsalternativen är öppna (2010).

2.2 Intervjuguide

Vid formulerandet av intervjufrågorna har intervjuguiden som återfinns i *Metodpraktikan* (2007) varit till hjälp. Esaiasson m.fl. menar att designen av intervjuformuläret ska vara enkelt och tydligt uppdelat i avsnitt med olika rubriker till frågorna (2007). Intervjufrågorna är strukturerade i avsnitt med inledningsfrågor, olika teman och avslutningsfrågor. Inledningsfrågornas syfte är att bekanta sig med intervjupersonen. Teman är strukturerade med underliggande frågor som ska lyftas under intervjuens gång. Avslutningsvis ställs frågan om det finns något de skulle vilja tillägga som Esaiasson m.fl. menar är ett bra avslut på en intervju (2007). Enligt Esaiasson m.fl. är det viktigt att tänka på att ställa frågor som främjar långa och utförliga svar (2007). Detta har tagits i beaktande vid utformandet av frågorna. Esaiasson m.fl. tar även upp att i möjligaste mån undvika varför-frågor som kan upplevas tillrättavisande (2007), vilket undvikts för att lärarna inte ska känna sig obekväma.

2.3 Urval

Vid användandet av kvalitativa intervjuer av respondentkaraktär menar Esaiasson m.fl. att urvalet inte ska vara för stort. Då syftet är att ta del av den enskilda intervjupersonens tankar och specifika uppfattningar (2007). Esaiasson m.fl. nämner tre råd vid urvalet av intervjupersoner och hänvisar till Grant McCracken. Det första rådet är att inte intervju någon i sin bekantskapskrets. Intervjun kan då få ett sämre resultat på grund av att intervjuaren inte ställer frågorna lika noggrant när de känner varandra. Dessutom kan det vara svårare för intervjupersonen att uttrycka sig i en sådan situation (2007:291). Med hänsyn till detta är valet av intervjupersoner utan personlig anknytning. Det andra rådet är att inte utföra allt för många intervjuer för att kunna få ut goda analyser (2007:291). Således har ett mindre antal intervjupersoner valts för att kunna skapa en djupare förståelse samt en mer genomarbetad analys. Utifrån sex grundliga intervjuer ansågs det vara rimligt att få ut tillräckligt med data för att kunna besvara frågeställningarna och göra en mer djupgående analys. Trost påpekar också vikten av att inte utföra för många intervjuer. För mycket insamlingsdata kan bli svårhanterbart vilket i sin tur kan leda till att viktiga detaljer utelämnas (2010). Det sista rådet som Esaiasson m.fl. lyfter fram handlar om att inte intervju "subjektiva" experter (2007:291). Utifrån vår undersökning tolkar vi det som att lärarna ska intervjuas istället för rektorn/skolchefen som styr verksamheten. En intervju med rektorn/skolchefen hade kunnat bli missvisande eftersom det är lärarna som utför arbetet med barnen.

I urvalet av intervjupersoner söktes aktivt lärare som arbetade med olika metoder, då detta är av intresse i undersökningen. För att få tag på skolor där lärare arbetar på olika sätt med läs- och skrivutvecklingen användes kontakter från lärarutbildningen. Tidigare lärare kontaktades från svenskakursen för att få tips på skolor där de arbetar med en bestämd metod. Vår handledare kom också med förslag på skolor som kunde kontaktas. Även egna erfarenheter av olika skolor som besökts under utbildningens gång kom till nytta i sökandet efter lärare. Enligt Trost är ett strategiskt urval en bra metod för att få en variation i urvalet. Trost menar också att det finns svårigheter med att använda sig av strategiska urval i vissa fall. Exempelvis när kontakter används för att få tag på bra intervjupersoner, då det kan kännas märkligt att be om "speciella" intervjupersoner. Det finns också risker med utnyttjandet av kontakter. Dels är en risk att den som hjälper till att finna intervjupersoner styr urvalet till "rätt sorts" personer. Dels är en annan risk att det kan ta tid att få tag i personer, då den som hjälper till kan få förhinder och hjälpen uteblir (2010). Med utgångspunkt från undersökningens syfte känns det strategiska urvalet inte märkligt. För att finna lärare som arbetar inspirerat med olika metoder krävs det kontakter och ett sökande efter lärare med olika metodinriktningar.

2.4 Genomförande

Lärarna kontaktades via telefon. Vi började med att presentera oss och berätta syftet med vår undersökning. Därefter tillfrågades personerna om det fanns intresse till medverka i en ca en timmes lång intervju. Enligt Trost ska intervjupersonen informeras om hur lång tid intervjun ungefär kommer att ta. Både uppskattningen av hur lång tid det tar för att få ut tillräckligt med information och hur länge intervjupersonen kan tänkas ställa upp, är viktiga aspekter att ta i beaktande (2010). För att få en utförlig intervju samt lärare som vill ställa upp, ansågs ca en timme som rimlig tid. De som var intresserade av att intervjuas bokades in på en lämplig tid för dem på deras skola. Trost menar att det är viktigt att intervjun sker i en miljö som intervjupersonen känner sig trygg i (2010) Med detta i åtanke samt i syfte att i minsta möjliga mån besvara den intervjuade, förslogs intervjun på skolan.

Vid samtliga intervjuer var båda närvarande. Varav en huvudsakligen förde samtalet samt såg till att alla frågorna besvarades och en av oss antecknade. Trost menar att det kan vara bra att vara två personer som samarbetar vid en intervju för att få en god förståelse och mycket information (2010). Även om var och en hade sin huvudsakliga uppgift kunde båda två ställa frågor då något var oklart, vilket förtydligade informationen. Förutom att föra anteckningar spelades samtalen också in, vilket vi fått tillåtelse till. Enligt Trost finns det fördelar med att spela in intervjuerna. En fördel är att det finns möjlighet att gå tillbaka och lyssna på vad som sagts. För övrigt kan intervjuaren fokusera på intervjufrågorna istället för att anteckna. Dock finns det också nackdelar med ljudinspelningar. Det tar tid att bearbeta materialet och leta fram speciella frekvenser på ljudinspelningarna. Dessutom framgår inte kroppsspråket vid ljudinspelningar (2010). Anledningen till valet av både anteckningar och ljudinspelningar är för att inte missa några detaljer. Då anteckningarna och ljudinspelningarna kompletterar varandra.

2.5 Bearbetning av intervjuerna

Patel & Davidsson menar att i en kvalitativ till skillnad från kvantitativ undersökning bör analysarbetet påbörjas omgående efter varje intervju/observation. Det är av betydelse för resultatsammanställningen för att inte glömma viktiga detaljer (2003). Enligt Trost finns det olika uppfattningar om när analysarbetet ska påbörjas. En del menar att de ska ske vid intervjun, medan andra föredrar att vänta tills allt material är insamlat. Trost anser att analysarbetet inte bör ske i samband med intervjun. Intervjuaren är inte avslappnad då, vilket är en förutsättning för ett gott analysarbete. Han menar vidare att det behövs en viss distans från intervjun till analysarbetat. Däremot påpekar han vikten av att skriva ner idéer om analysarbetet direkt när de kommer upp (2010). Analysen och bearbetningen av intervjuerna skedde dagarna efter intervjun för att få lite distans till intervjun. Samtidigt som hänsyn togs till att inte vänta för länge för att intervjun fortfarande skulle vara relativt färskt i minnet.

Enligt Patel & Davidsson finns det olika sätt att behandla det insamlade materialet på och inte en bestämd metod som alla måste följa. Således är det viktigt att redovisa hur intervjubearbetningen gått tillväga (2003). Insamlingsmaterialet har bearbetats genom att lyssna igenom de inspelade intervjuerna för att skriva ner vad som sagts ordagrant. Därefter sammanställdes intervjuerna var och en för sig där allt som var av betydelse för undersökningens syfte lyftes fram. Det som inte var väsentligt för undersökningen sållades bort. Anteckningarna var också av betydelse vid sammanställningarna för beskrivning av miljön i klassrummet och den intervjuades kroppsspråk, vilket även Trost påpekar (2010).

Enligt Trost finns det olika synpunkter kring hur mycket som ska citeras från en intervju. Somliga tycker att mycket citat gör texten lättläst. Medan andra tycker att mycket citat kan störa läsningen (2010). För att förtydliga några av intervjusvaren i intervjusammanställningen användes citat som markeras med kursivstil. Dock innehåller intervjusammanställningarna ett begränsat antal citat för att inte göra läsningen osammanhängande.

2.6 Etiska principer

På föreläsningen *Introduktion till examensarbete* talar Hagman om de fyra forskningsetiska principerna. Den första principen är *Information*, vilket innebär att syftet med undersökningen ska talas om för de som är med i undersökningen. Den andra principen är *Samtycke*, där de personer som önskas ingå i undersökningen ska ge sitt samtycke till deltagande. Principen om *konfidentialitet* handlar om att informationen som kommer från medverkande personer ska bevaras med största vaksamhet så att ingen utomstående får tag på materialet (2011-03-29). Dessutom innebär *konfidentialitet* enligt Trost att det som sagts eller gjorts inte sprids vidare

på ett sätt som gör att andra kan lista ut vilka personerna är (2010). Den sista principen Hagman talar om vid föreläsningen är *användarkrav*, vilket innebär att insamlad data från medverkande personer enbart används inom ramen för undersökningen (2011-03-29).

Med hänsyn till dessa principer har de intervjuade informerats om syftet med undersökningen och intervjuerna har påbörjats efter deltagarnas medgivande. Varje intervju har startat med att tydliggöra lärarens konfidentialitet, vilket innebär att lärarnas riktiga namn inte nämns i resultatet. Intervjupersonerna informerades även om att materialet endast finns i vår ägo till det att examensarbetet blivit godkänt, därefter kommer samtliga ljudinspelningar raderas och anteckningar förstöras. Vad gäller användarkravet så kommer insamlad data från intervjupersonerna endast användas till vår undersökning.

3. Begreppsgenomgång

I litteraturgenomgången förekommer bland annat begreppen syntetiskt och analytiskt. Det syntetiska begreppet innebär att arbetet med läs- och skrivutvecklingen sker utifrån de enskilda bokstäverna och dess ljud. Barnen lär sig bokstäverna en i taget, där fokus är att lära sig vad bokstaven heter och hur den låter. Därefter lär de sig att ljuda samman dem till ord. Det syntetiska begreppet utgår således från del till helhet, där bokstäverna är de minsta delarna och texten är helheten. Det analytiska begreppet handlar om att barnen arbetar utifrån innehållet i texten, för att sedan analysera innehållet på olika sätt. Fokus läggs på att barnen ska förstå att texten alltid förmedlar något. Barnen lär sig hur en text läses. De lär sig också ordbilder genom att arbeta med textens helhet. Barnen börjar sålunda arbeta med textens innehåll där de exempelvis letar efter specifika ord eller bokstäver. Därefter arbetar de med bokstäverna och dess ljud. Det analytiska begreppet utgår således från helhet till del, där texten är helheten och orden samt bokstäverna är delarna.

Ordbilder och ljudning är också begrepp som kommer att användas i undersökningen. Begreppet ordbilder innebär att barnen känner igen ordet som en bild och de behöver därmed inte kunna ljuda samman det. Genom att lära sig känna igen ordbilder kan barnen lättare ta till sig innehållet i en text. Begreppet ljudning handlar om att barnen kan varje bokstavs språkljud och genom ljudning sätter de ihop de olika språkljuden för att läsa ut ordet.

I litteraturgenomgången framgår olika metoder som lärare kan använda sig av i den tidiga läs- och skrivundervisningen. Med metoder menar vi olika arbetssätt som lärare använder sig av för att lära barnen läsa och skriva. Metoder som berörs i litteraturgenomgången grundar sig på olika synsätt i hur barn tillägnar sig skriftspråket. Således kan flera av metoderna likna varandra, då de kan utgå från liknande syn på hur barn lär sig läsa och skriva. I litteraturgenomgången benämns en av metoderna av oss som ”storboksmetoden”. Denna metod har stora likheter med LTG-metoden då Björk & Liberg (1996) gjort en variant på en undervisningsmetod där de använder sig av storböcker i form av sagor, dikter, verser med mera samt egenskrivna storböcker.

4. Litteraturgenomgång

Först i litteraturgenomgången kommer teorier om lärande, där behaviorismen, konstruktivismen och de sociokulturella perspektiven tas upp. Därefter följer styrdokumentet där både läroplanen, skollagen och kursplanen för svenska lyfts fram. Styrdokumentet kopplas även till litteratur kring läs- och skrivutvecklingen samt teorier om lärande. Efter styrdokumentet behandlas olika synsätt på läs- och skrivutveckling följt av historik kring den. Slutligen redogörs några olika metoder om hur lärare kan arbeta med barns läs- och skrivutveckling.

4.1 Teorier om lärande

Vi kommer i detta avsnitt beröra tre teorier om lärande eftersom vi tror att lärarnas syn på lärande påverkar hur de arbetar med läs- och skrivutvecklingen. Således tycker vi detta är ett viktigt avsnitt i vår undersökning för att senare kunna återkoppla lärandeteorier till hur lärarna arbetar.

4.1.1 Behaviorismen

Säljö skriver om behaviorismen som har sitt ursprung från Pavlov (1849-1936). Pavlov var från Ryssland och var både psykolog och fysiolog. Säljö beskriver hur Pavlov arbetade med betingade reflexer bland djur. Han utförde experiment med hundar där han observerade hur vårdaren kunde påverka hundars beteende och reflexer. Pavlov upptäckte att det fanns ett samband mellan handling och reflex. När hundar får mat produceras det saliv i munnen och efterhand märkte han att det räckte att vårdaren kom in i rummet för att hunden skulle börja salivera. Pavlov använder begreppen stimulus och respons som definieras som en retning och en reaktion. Kopplingen mellan stimulus och respons visar att det går att lära in en reaktion. Både djur och människor kan utifrån erfarenheter och sammanhang lära sig vad som utlöser en viss reaktion. Enligt Säljö var detta en stor upptäckt som fått betydelse för synen på lärande (2000:50-51).

Säljö tar även upp Skinner (1904-1990) som också var psykolog. Skinner breddade behaviorismen och menade att dessa beteende inte enbart handlade om hundars reflexer. Enligt Skinner stimulerar en belöning fortsatt lärande. Genom att ge förstärkning eller belöning vid goda resultat uppmuntras ett fortsatt beteende. Likväl som utelämnade av belöning leder till ett avtagande. Lärandet skulle präglas av förstärkning samt belöning för ett fortsatt lärande. En stor aspekt på hur experiment och olika försök bedrevs under behaviorismen var att dessa försök bedrevs på djur och inte på människor. Dock var upptäckten ändå av stort intresse eftersom Skinner menade att det var på samma sätt för människan (2000:51-53).

4.1.2 Konstruktivismen

Säljö beskriver konstruktivismen utifrån Piagets synsätt. Piaget studerade hur kunskap skapas, dock benämnde han sig inte som en pedagog. Han intresserade sig för barns utveckling och dess kunskapsbyggande. Enligt Piaget konstruerar barnen själva sin förståelse av omvärlden genom att delta i olika sammanhang. I samband med detta nämns två begrepp *assimilation* och *ackommodation*, vilka samspelar med varandra. Barnen konstruerar en bild av sin värld och när denna bild förändras och de upptäcker ett nytt fenomen som påverkas deras bild av omvärlden, har det skett en *ackommodation*. När barnen förstår den nya upptäckten har det skett en *assimilation*, de har gjort upptäckten till sin egen (2000:60). Säljö tar även upp att Piaget hade en bestämd ordning på hur en individs tankeförmåga kan utvecklas. Individen

följer en bestämd utveckling och vid en viss ålder kan tankeförmågan inte vidareutvecklas utan stannar av och i vissa fall försvagas (2000:71).

Säljö menar att enligt Piaget skulle läraren låta barnen själva lära sig utifrån sitt eget utforskande, utan att läraren styr undervisningen. Lärandet ska ske utifrån barnens nyfikenhet (2000:58). Claesson talar, vid en föreläsning, om hur en konstruktivistisk lärare undervisar. Hon menar att barnen ska uppmuntras att arbeta självständigt, där de själva väljer tempo och vad de ska arbeta med. Dessutom är det viktigt med motstånd för att främja barnens kognitiva tänkande. Barnen ska också uppmuntras till reflektion tillsammans med andra (2011-02-18).

4.1.3 Sociokulturell teori

Dysthe skriver om Lev Vygotskij (1896-1934) och den sociokulturella teorin. Hans verk handlar till stor del av hur lärandet och utvecklingen samspelar med varandra. Dysthe hänvisar till Vygotskij som redogör teorins ståndpunkter för lärandets relation till utveckling. Han menar att utveckling och lärande samspelar med varandra. Lärandet sker beroende på var barnet befinner sig i sin utveckling. Utvecklingen avgör vad barnet står i akt att lära sig härnäst. Vidare menar han att när barnet lärt sig något nytt har det också skett en utveckling (2003:80). Dysthe tar upp det kända begreppet inom den sociokulturella teorin *den närmaste utvecklingszonen*. Med detta begrepp menar Vygotskij att när barnet befinner sig i den närmaste utvecklingszonen kan de med stöd från någon annan lära sig något nytt för att sedan klara av det på egen hand (2003:81). Dysthe tar även upp att denna hjälp från någon annan benämns som *scaffolding* (2003:82). Dysthe hänvisar till Vygotskij som menar att i den sociokulturella teorin är både läraren och barnen viktiga komponenter i lärandeprocessen. Han framhäver betydelsen av ett samspel mellan individer för att ett lärande ska äga rum. (2003:83).

Säljö menar att ur ett sociokulturellt perspektiv lär sig barn tillsammans med andra. Barn socialiseras in i samhället där de vidareutvecklas tillsammans med andra. Det är i kommunikation och i samspel som barnen lär sig och skapar förståelse till sin omvärld (2000:66-67). Säljö menar vidare att i den sociokulturella teorin tar kunskapen aldrig tar slut. En individ kan alltid gå vidare till nästa steg. Det finns ingen begränsning på hur mycket kunskap en individ kan ta till sig utan kan alltid utvecklas och lära mer, vilket är en skillnad från den konstruktivistiska synen (2000:71).

4.2 Styrdokumentet med litteraturkoppling

Kursplanen i svenska hävdar att undervisningen ska syfta till att stimulera barnen till att vilja lära sig läsa och skriva (Lgr11). Fridolfsson poängterar att högläsning samt bekanta sig med skriftspråket i olika former stimulerar barnen till att vilja erövra skriftspråket (2008). Enligt skollagen ska undervisningen ge alla barn möjlighet att skaffa sig och utveckla kunskaper på ett stimulerande sätt (2010:800). Enligt Fridolfsson är det viktigt att det finns en motivation hos barnen att lära sig läsa och skriva. Hon påpekar vikten av att upprätthålla intresset för skriftspråket och menar att barn som har svårt att tillägna sig skriftspråket lätt mister intresset och motivationen för den fortsatta läs- och skrivutvecklingen (2008). Illeris påstår att drivkraften är en viktig komponent i lärandeprocessen. Saknas motivationen och intresset är det svårt att tillägna sig innehållet (2007).

Enligt kursplanen i svenska ska undervisningen ske i syfte att utveckla barnens tal- och skriftspråk för att de ska kunna kommunicera och tillägna sig kunskaper. Barnen ska därmed i sin undervisning få möjlighet att utveckla sin förmåga att uttrycka sig i både tal och skrift i olika kontexter, vilket ska ske såväl enskilt som tillsammans (Lgr11). Leimar menar att

barnen tillsammans kan utveckla rikare begreppsbildning genom att samtala, vilket därmed utvecklar deras språk (1974). Björk & Liberg poängterar hur viktigt det är att barnen får tillägna sig skriftspråket i samspel med andra, både barn och vuxna. I samspelet med andra som kan mer, får de möjlighet utveckla sitt skriftspråk (1996). Björk & Liberg har sin ståndpunkt i Vygotskys teori om *den närmaste utvecklingszonen* som innebär att barnen kan först behöva hjälp av andra för att sedan klara det själva (1996:13) Leimar hänvisar också till Vygotskys teori om att barnen i samspel med andra kan utveckla nya insikter och kunskaper (1974:29).

Enligt kursplanen i svenska ska barnen kunna skriva för hand och på dator (Lgr11). Trageton menar att datorn kan vara ett bra verktyg i barnens tidiga läs- och skrivutveckling. Många barn har svårt att forma bokstäver eftersom finmotoriken inte alltid är fullt utvecklad. Därmed innebär det inte att datorn ska ersätta handskrivandet utan snarare senarelägga det till motoriken är mer utvecklad. Trageton menar vidare att det är viktigt att barnen får tillägna sig skriftspråket genom lekfulla tillvägagångssätt. Forskning visar på lekens betydelsefullhet i lärandeprocessen. Med datorns hjälp kan barnen på ett lustfyllt sätt leka sig fram till skrivning och läsning (2005). Läroplanen framhäver också lekens betydelse och menar att det speciellt är viktigt att barnen får tillägna sig kunskaper på ett lekfullt sätt under de första skolåren (Lgr11).

4.3 Allmänt om läs- och skrivutvecklingen

Fast har gjort en studie där hon följt sju barn och deras familjeliv för att undersöka hur barnen påverkas av skriftspråket i deras närmiljö. Hon menar att barn i vardagen möter skriftspråket i olika sammanhang beroende på var de bor samt familjens vanor och traditioner (2008). Liberg påvisar också betydelsen av de sociala och kulturella faktorerna där barnens uppväxtmiljö och familjeförhållanden påverkar vilka vanor barnet tar med sig till skolan (2006). Fast påpekar också familjens betydelse där föräldrar och syskon är förebilder för barns skriftspråsutveckling (2008). Stadler menar att familjen har stor betydelse i hur mycket barnet påverkas till att lära sig läsa. Hon hävdar att i familjer där barnet hela tiden är delaktig i familjens språkbruk, blir barnet tidigt bekanta med skriftspråket. De utvecklar ett intresse på grund av familjens öppna förhållningssätt till skriftspråket (1998). Lundberg skriver även att barnets språk utvecklas mer när barnet får vara en del i en social omgivning (2010).

Lindö hänvisar till Dahlgren & Olsson som menar att språkforskare har kommit fram till att det är betydelsefullt för barnens språkutveckling att ingå i naturliga och meningsfulla situationer där skriftspråket förekommer. Genom att vistas i en omgivning där det förekommer skrivande- och läsandesituationer som barnen är delaktiga i, skapar de sig en förståelse för läsandets och skrivandets funktion. Då barnen får vara delaktiga i sagostunder, brevskrivning och biblioteksbesök motiveras de till att själva lära sig. De härmar andra som läser och skriver samt försöker på egen hand genom att avbilda symboler och låtsasläsa böcker (2002:107-108). Liberg menar också att i en närmiljö där barnen möter förebilder som läsare och skrivare skapas en vilja att själva bemästra skriftspråket (2006).

Lundberg beskriver högläsningens betydelse av att få höra sagor/berättelser under sin uppväxt för att på så vis bli mer och mer medvetna om hur skriften är uppbyggd. Högläsningen ger barnen ökat ordförråd och ett vidare språk genom att prata om bilder och utifrån boken (2010). Stensson skriver också om hur viktigt det är att samtala om böcker och texter av olika slag (2006). Liberg m.fl. skriver om hur viktigt det är att barnen utvecklar en *god textörlighet*. Vilket menas att barnen utifrån en text ska kunna läsa mellan raderna samt kunna berätta om texten och dess handling för någon annan (2010:46).

Enligt Liberg visar forskning att det talade språket och skriftspråket samspelar. Ett rikt talspråk ger goda förutsättningar för läs- och skrivutvecklingen (2006:18-23). Lindö skriver också om tal- och skriftspråkets likheter och hänvisar till Söderbergs forskning som visar att barnen på liknande sätt som de bemästrar skriftspråket, bemästrar talspråket. På samma sätt som barnen samspelar med vuxna och får stöd i att tillägna sig talspråket kan de bemästra skriftspråket genom att låta dem prova sig fram och få hjälp i sitt utforskande (2002:108-109). Björk & Liberg framhäver vikten av att barnen ska få möjlighet att utforska även skriftspråket utan att ständigt bli tillrättavisade. På samma sätt som barnen lär sig tala genom att kommunicera mycket och svara dem med korrekt tal, kan barnen också ingå i kontexter där de får kommunicera med skriftspråket. De får skriftliga svar med korrekt stavning utan att markera deras egna stavfel, vilket kan göra att barnen mister självkänslan och motivationen. De menar genom att ingå i många kontexter och få arbeta mycket med skriftspråket lär sig barnen så småningom att stava rätt (1996).

Lundberg skriver om skillnaden mellan skrift och tal. Han menar att när individer pratar med varandra uppstår ett samband dem emellan och det är då pratet fyller sin funktion. När en individ läser en text finns inte längre detta tydliga samband kvar. Skrivaren måste mer konkret beskriva allt som sker i en text med ord. Lundberg tar även upp att när barn ska lära sig är det av stor vikt att prata om sådant som de känner igen och kan identifiera sig i (1984).

Enligt Fast kommer barn också i kontakt med skriftspråket i sin lek där deras leksaker ofta är kopplade till böcker, filmer, dataspel, med mera. Barn omges ständigt av olika texter och läs- och skrivandesituationer som socialiserar in dem i skriftspråket (2008). Liberg beskriver också hur barn idag lever i ett samhälle där media och populärkultur är ett vanligt inslag i vardagen. Vilket gör att de ständigt kommer i kontakt med olika symboler samt skrifter (2006). Fast hävdar alltså att när barnen börjar skolan har de redan en rad erfarenheter som de kan ha nytta av i sin fortsatta läs- och skrivutveckling, vilket läraren bör ta tillvara på (2008).

Liberg skriver om betydelsen av att ha en metaspråklig förmåga som innebär att barnen kan svara på frågor om bokstäverna och dess ljud. Hon hänvisar till tidigare forskning som visar att barn som har svårt för att avgöra var de hör bokstavsljudet i ordet löper större risk att få läs- och skrivsvårigheter, än dem som kan lokalisera ljudet. Liberg påpekar också vikten av att barnen vet varför det är bra att lära sig läsa och hur läsningen fungerar. De barn som inte har någon uppfattning av detta kommer förmodligen få läs- och skrivsvårigheter (2006:17-18). Lindö hänvisar till Dahlgren & Olsson som också menar att barn som saknar uppfattningen om varför det är viktigt att lära sig läsa och skriva har svårare att bemästra läs- och skrivningen (2002:108).

4.4 Historik kring läs- och skrivmetoder

Kullberg skriver att folkskolan inrättades i det svenska samhället 1842 då alla som fyllt sju år skulle börja skolan. Dessförinnan hade det främst handlat om hemundervisning av olika slag. Prästerna hade vid denna tid en viktig del i barns skolutveckling. Hon tar även upp att i starten av folkskolan skulle det finnas en skola i varje socken där prästen skulle vara ordförande (2006). Enligt Lindö används bokstavsmetoden under period då folkskolan ägde rum. Bokstavsmetoden innebär att bokstäverna sägs för att upprepas av barnen, därefter sägs stavelsen för att till sist sätta ihop stavelserna till ett ord. Denna metod användes fram till 1940-talet då ljudningsmetoden tog över. Barnen fick arbeta med varje bokstav för sig, för att lära sig bokstäverna och dess ljud därefter fick de lära sig sätta ihop bokstavsljuden till ord (2002).

Kullberg tar olika läromedel som har använts genom tiderna i den tidiga läs- och skrivutvecklingen. Hon tar bland annat upp Elsa Beskow som skrev en läsebok med titeln *Vill du läsa* som det också finns en lärarhandledning till. Boken präglas av ljudningsmetoden som under denna tid var den främsta metoden som användes i läs- och skrivundervisningen (2006: 128).

Enligt Fridolfsson har ljudningsmetoden sitt ursprung från Tyskland och den började diskuteras i Sverige under mitten av 1800-talet. Även ordbildsmetoden infördes under 1800-talet av Cadmus med syfte att lära barnen läsa på ett lekfullt sätt i form av ordkort som berör dem. Ordbildsmetoden innebär att man utgår från orden eller lättare texter för att sedan analysera delarna och dess ljud. Både ljudningsmetoden och ordbildsmetoden möttes med stark kritik. Ljudningsmetoden fick kritik för att bara fokusera på bokstäverna och dess ljud och därmed sakna förståelse för det lästa. Medan ordbildsmetoden kritiserades för att inte ge barnen de bokstavsgrunder som de behöver för den fortsatta språkutvecklingen. I Sverige slog ljudningsmetoden och ordbildsmetoden inte igenom förrän på 1900-talet då de båda metoderna förekom i skolorna, dock var det ljudningsmetoden som hade övertagit (2008:91-92).

Enligt Fridolfsson infördes LTG-metoden (Läsning på Talets Grund) av Ulrika Leimar och Wittingmetoden av Maja Witting i Sverige på 1970-talet. Det finns likheter med metoderna då båda metoderna utesluter läseboken, betonar betydelsen av att behärska kombinationen mellan bokstäverna och dess ljud samt utgår ifrån barnens erfarenhetsvärldar (2008). Fridolfsson hänvisar till Hjälmes avhandlingsarbete som beskriver debatten som uppstod i samband med att metoderna infördes i Sverige. Metoderna upplevdes som motsatser till varandra. Wittingsmetoden ansågs som en strikt avkodningsmetod som liknade den traditionella syntetiska metoden. Medan LTG-metoden var den nya, som saknade den traditionella avkodningen. Båda metoderna misstolkades. Wittingsmetodens ord- och begreppsrelaterande till barnens erfarenhetsvärldar belystes inte och i LTG-metoden framgick inte vikten av att tillämpa den traditionella avkodningen (2008:92-93).

Fridolfsson menar att av de båda metoderna var det LTG-metoden som blev populär på 1970-talet och förändrade synen på läsinlärningen. Än idag kan delar av metoden användas i skolorna. Dessutom har Wittingmetoden på nytt blivit intressant. Metoden anses ha fördelar i arbetet med specialundervisning för barn och vuxna med läs- och skrivsvårigheter (2008).

Enligt Frost diskuteras det ständigt hur lärare ska arbeta med läsundervisningen. Synen på läsundervisningen kan idag delas in i två olika traditioner. Den ena är *whole-language-traditionen* och den andra är *phonics-traditionen*. *Whole-language-traditionens* syn på läsning är att den bygger vidare på vårt talande språk och läsningen är därmed en naturlig del i språkprocessen. Läsningen ska vara kommunikativ, böckerna barnen läser vill förmedla något, det finns ett budskap. De lär sig läsa genom att producera egna texter och genom att läsa riktiga böcker som är meningsfulla för dem. *Phonics-traditionens* synsätt är däremot att läsningen är kulturellt betingat och lärarna måste därför lära barnen att tolka det alfabetiska språket för att sedan arbeta med innehållet i texten. Barnen lära sig förhållandet mellan bokstäverna och dess ljud samt arbetar med avkodningen utifrån anpassande texter (2002).

Fridolfsson delar också in de olika synsätten på läsinlärningen i två delar, där hon använder begreppen *top down* och *bottum up*. Där *top down* utgår från helheten och *bottum up* har delarna som utgångspunkt, för att sedan arbeta med helheten. Hon kategoriserar *top down* med *whole-language* och *bottum up* med *Phonics*. Fridolfsson menar att det finns olika sätt att

arbete inom de olika traditionerna och menar vidare att lärare sällan använder sig endast av en och samma metod (2008). Frost tror inte heller att lärare använder sig enbart av det ena eller andra sättet. Enligt Frost råder det skillnader mellan de olika traditionerna, däremot behöver de inte utesluta varandra. Det finns delar i båda traditionerna som är användbara och relevanta i läsundervisningen (2002).

4.5 Läs- och skrivmetoder

Det finns många olika metoder i hur arbetet med barns tidiga läs- och skrivutveckling ska utföras. Nedan följer några olika metoder som används helt eller delvis i skolorna idag. I metoderna kan vi urskilja det syntetiska och analytiska perspektivet. Med utgångspunkt från dessa perspektiv kommer metoderna disponeras enligt följande. Först behandlas LTG-metoden, ”storboksmetoden” och Tragetonsmetoden där det analytiska perspektivet dominerar. Därefter följer ljudningsmetoden, Wittingmetoden och Bornholmsmodellen där istället det syntetiska perspektivet är dominerande.

4.5.1 Läsning på talets grund (LTG)

Ulrika Leimar är grundare till LTG-metoden som handlar om att lära sig läsa utifrån det talande språket. Enligt Leimar är det viktigt att ta till vara på de ord och begrepp som är betydelsefulla för barnen. Genom att utgå från ord och begrepp som barnen använder i det talande språket och är bekanta med, är det lättare för barnen att tillägna sig skriftspråket. Hon tar upp vikten av att få uppleva att skriftspråket kan förmedla något, vilket skapar motivation för barnen att lära sig det. Leimar menar att det traditionella sättet att lära sig läsa, där barnen först får träna på så kallade lätta ord som till exempel sil eller väv, kan för många barn upplevas svåra eftersom barnen inte är förtrogna med dessa ord (1979).

Leimar beskriver LTG-metoden som en metod där barnen ska lära sig läsa utifrån gemensamma texter, där deras betydelsefulla ord finns med. Metoden utgår ifrån samtalet där barnen och lärare tillsammans samtalar om gemensamma händelser. I samtalen får barnen möjlighet att upptäcka nya ord och begrepp i samspel med varandra. Leimar har ett sociokulturellt perspektiv på lärande och hänvisar till Vygotskij som menar att lärande sker i samspel med andra (1979:29). Leimar delar in LTG-metoden i fem olika faser och i början av barnens läs- och skrivutveckling brukas bara de tre första faserna.

Den första fasen är *Samtalsfasen*. I samtal kring gemensamma situationer på skolan utbyter barnen ord och begrepp med varandra. Det kan vara vid iakttagelse av ett fenomen i en övning, i samband med ett experiment eller gemensamma upplevelser. Genom att samtala tillsammans i helgrupp kan barnen skaffa sig ett rikare ordförråd och läraren kan stödja barnen i begreppsbildningen. Därefter kommer *dikteringsfasen*. I denna utbyter barnen erfarenheter med varandra som bidrar till formuleringen av meningarna. När barnen kommit överens om en mening skrivs den ner av läraren i samband med att barnen ljudar ihop orden, därefter läses meningen ”ordentligt”. På detta sätt får barnen möjlighet att upptäcka sambandet mellan grafem och fonem.

Den tredje fasen som är *laborationsfasen* behandlas oftast dagen efter *dikteringsfasen*. De börjar med att tillsammans läsa igenom den gemensamma texten genom att ett barn pekar på orden i textens läsriktning, samtidigt som de övriga barnen läser vad det står. I och med att de tillsammans skapat texten är alla förtrogna med den. Därmed kan även de som inte lärt sig läsa än, följa med ur minnet och få en känsla av att de kan. Efter den gemensamma läsningen får barnen börja laborera med textens delar. De får remsor med bokstäver, ord eller meningar som de ska leta reda på i texten. Tanken är att barnen ska lära sig att identifiera bokstäverna

och orden i texten. De ska också kunna identifiera korta och långa ord som exempelvis bil och bilen. De ska även kunna identifiera meningar i texten. Därtill finns det en rad olika övningar som syftar till att barnen så småningom ska koppla sambandet mellan grafem och fonem.

I den fjärde fasen som är *återläsningsfasen* får barnen var sitt papper med texten som de självständigt läser och ritar en bild till. Läraren går efter hand till var och en och läser tillsammans med barnen. Läraren pekar och läser orden sakta. Barnet hjälper till att fylla i orden. De ord som barnen klarar att läsa på egen hand markeras och sedan får de ett kort för varje ord som de läst själva. Korten används därefter i *efterbehandlingsfasen* som är den sista fasen. På korten ska barnen skriva av orden som markerats i texten och eventuellt rita en bild beroende på vilket ord det är. Dagen därpå får barnen träna på att läsa orden genom att ljuda ihop bokstäverna. När de klarat det samlas korten i alfabetisk ordning i en så kallad *ordsamlingslåda*. När barnen har samlat ihop tillräckligt många kort kan de arbeta med att sätta ihop meningar av ordkorten (1979).

Leimar beskriver i LTG-metoden hur läraren också använder sig av regelbundna kontroller av vilka bokstäver barnen behärskar. Barnen får lyssna till bokstavsljudet och därefter kunna peka ut bokstaven samt kunna ljuda en bestämd bokstav som läraren visar. När barnen behärskar båda delarna får de börja skriva bokstäverna i sin *bokstavsbok* där de själva väljer vilken bokstav de vill arbeta med, förutsatt att de behärskar den ljudmässigt (1979).

4.5.2 ”Storboksmetoden”

Lindö skriver kort om storboken och menar att den grundades på Nya Zeeland av Don Holdaway. Hon hänvisar till Holdaway som studerat likheter mellan barn som tidigt erövrat skriftspråket och fann att samtliga barnen kom i kontakt med skriftspråket mycket i hemmet. Holdaway menar således att om barnen hemma får ta del av skriftspråket i olika former dagligen har de lättare för att ta till sig skriftspråket. Han tar upp vikten av biblioteksbesök, läsa mycket för barnen hemma samt delta i vuxnas skriftspråksaktiviteter. Det barnen hade gemensamt var således att läsande och skrivande var en naturlig och trygg del i vardagen. Genom att delta i skriftspråket väcktes barnens intresse och lust att lära sig det. Därav skapades en tanke att imitera barnens miljö hemma för att skapa mysiga läsandeförhållanden med storböcker i form av barnens älsklings- böcker, sånger, ramsor och dikter. Storböcker med olika texter som intresserar barnen läses och bearbetas tillsammans för att skapa möjligheter för barnen att tillägna sig skriftspråket (2005:158-159). Björk & Liberg skriver om hur barn lär sig läsa med storbok och lillbok. I undervisningen med denna metod använder sig läraren av en storbok som läraren läser tillsammans med barnen. Därefter får barnen arbeta med bokens text på olika sätt och slutligen arbetar de i lillboken som är en mindre kopia av storboken (1996).

Björk & Liberg delar in arbetet med stor- och lillbok i tre olika faser, *upptäckarfasen*, *utforskarfasen* och *självständiga fasen*. I *upptäckarfasen* handlar det om att barnen ska bekanta sig med boken. Läraren arbetar medvetet med att barnen ska få en förförståelse till texten genom att presentera boken med författare och titta på bilden på framsidan för att diskutera vad de tror boken kan handla om. Under läsningen ställer läraren frågor kring boken som till exempel vad barnen tror kommer att hända. Björk & Liberg menar läsandet är en process. Barnen måste få arbeta med innehållet för att förstå texten. Bilderna är också av betydelse för förförståelsen. En god förförståelse medför att barnen lättare kan inse när de läst fel (1996). Reichenberg menar också att det är viktigt att introducera den nya boken som ska läsa genom att titta på bokens framsida, vad boken heter, vem som skrivit den samt vad den

kan tänkas handla om. Detta för att skapa en förförståelse som är av betydelse för läsförståelsen (2008).

Björk & Liberg påpekar vikten av att läsandet tillsammans med barnen ska vara lustfyllt samt vikten av att läsa med inlevelse och engagemang. Samtidigt som läraren läser pekar hon/han på orden så att barnen kan följa med i texten. På detta sätt ges barnen möjlighet att upptäcka ord och skaffa sig ordbilder. Läsningen av texten sker även en andra gång där barnen är med och läser tillsammans med läraren. Under den andra läsningen kan läraren ibland stanna upp och låta barnen läsa ordet. Läraren ljudar endast den första bokstaven eller vid läsning av en rim-storbok kan barnen själva få lista ut vilket ordet är. När barnen arbetar med storboken på detta sätt får de träna sig att känna igen ordbilder som är en viktig del i läsningsprocessen för att så småningom knäcka läskoden (1996).

Enligt Björk & Liberg är tanken i *upptäckarfasen* att barnen ska finna lässtrategier för att så småningom förstå sambandet mellan bokstavstecken och ljud. Utifrån textens helhet ska de arbeta med att bryta ner texten till mindre delar. Det första steget kan vara att bryta ner texten till ord. Barnen får arbeta med ord på olika sätt till exempel räkna återkommande ord i texten och jämföra ord. Ett nästa steg kan vara att bryta ner orden till bokstäver där de får arbeta med bokstavsdelarna på olika sätt. Exempelvis får barnen leta efter en bokstav som de intresserat sig för. Var i texten finner de bokstaven, i vilka ord finns den och hur låter den. Tillsammans med barnen laboreras det med bokstäverna, ljuden och orden för att träna på både avkodning och ordbilder (1996). Björk & Liberg menar att det är viktigt att inte fastna i avkodningen utan att barnen även uppmuntras till helordsläsande eftersom detta är en viktig träning för att utveckla sin läshastighet, vilket har betydelse för läsförståelsen. I helordsläsandet kan även barnen få känna glädje och självkänsla av att kunna "läsa" (1996).

Björk & Liberg beskriver att barnen i den *Självständiga fasen* arbetar med lillboken där samtal och läsning av boken sker utifrån individuella behov. Det innebär inte att barnen endast läser enskilt utan de läser också i mindre grupper tillsammans med lärare och kamrater. Grupperingen av barnen sker utefter hur långt de kommit i sin läs- och skrivutveckling. De som kommit ungefär lika långt i sin utveckling är i samma grupp (1996). Björk & Liberg påpekar vikten av att grupperingar av barn ska handskas med största försiktighet. En placering i den långsamma gruppen kan påverka barnets självkänsla. Dessutom framhäver de vikten av att aldrig låta grupperna vara varaktiga utan att de barn som kommit ifatt läsningen ska få möjlighet att byta grupp (1996).

4.5.3 Arne Trageton och IKT

Arne Trageton inleder sin bok *Att skriva sig till läsning* (2005) med att beskriva hur skolan har förändrats från att skriva på "svarta tavlan" till att använda sig av datorer. IKT betyder informations- och kommunikationsteknologi och syftar till att datorn ska vara en naturlig del av undervisningen för barn. Det handlar om precis som boken heter att skriva sig till läsning (2005). Trageton beskriver i boken fördelarna med att skriva på datorn. Barnen får själva pröva och experimentera med bokstäverna. Ett viktigt begrepp som återkommer i boken är att barnen ska bli producenter. Barnen bestämmer själva hur de vill skriva. De får på sitt eget sätt utforska och experimentera på datorn. Trageton vänder på läs- och skrivinläringen och benämner den istället *skriv- och läslärande* (2005:9). Trageton menar att det är lättare att lära sig skriva än läsa därför börjar metoden med att skriva på datorn istället för att börja med läsningen (2005).

Trageton beskriver att metoden börjar med att barnen får utforska datorn genom att trycka på de olika tangenterna för att se hur skriften produceras fram. Detta benämns som spökskrift eller bokstavsräcker. Nästa steg är att barnen ska få leta efter valfria bokstäver som de ringar in i olika färger och räknar. Enligt Trageton är det viktigt att barnen får arbeta med bokstäverna efter eget intresse. Barnen börjar oftast laborera med bokstäverna i sitt eget namn. De får också skriva berättelser med spökskrift och rita en bild. Berättelsen återges till läraren som skriver texten under barnens text. Så småningom lär de sig att känna igen några bokstäver eller ord. Berättelsen blandas med riktiga ord och spökskrift. Istället för att använda traditionella bokstavsböcker producerar barnen sina egna ordböcker där de får ta bokstäverna i valfri ordning. Utifrån den valda bokstaven får de skriva ett ord som börjar på samma bokstav. Till ordet ritas de även en bild. Barnen producerar sina egna ordbilder som de känner igen med hjälp av bilden. På detta sätt får barnen en relation till orden som därmed blir betydelsefulla för dem. Trageton menar genom att arbeta med datorn begränsas inte de barn som kanske inte har lärt sig att forma bokstäverna för hand ännu. Han menar vidare att formningen av bokstäver kan vänta tills barnens finmotorik är mer utvecklad (2005).

4.5.4 Ljudningsmetoden

Fast hänvisar till Andreassons avhandling som handlar om ljudningsmetoden som kom från Tyskland till Sverige under mitten av 1800-talet. Denna syntetiska metod går ut på att barnen ska lära sig varje bokstav och dess ljud var och en för sig för att så småningom sätta ihop den till ord (2007:32).

Enligt Fridolfsson innebär metoden att barnen ska arbeta med varje bokstav noggrant för att lära sig bokstavens utseende och ljud samt att kunna skilja dem åt. Läraren använder sig av bilder av föremål som börjar på bokstaven som barnen arbetar med. Bokstäverna ska också läras i en specifik ordning där de först ska lära sig någon vokal och därefter en konsonant. När barnen lärt sig de två, tre första bokstäverna kan dessa sättas ihop till ord. Med en vokal som den första bokstaven kan barnen bilda enkla ord som till exempel is. Skrivandet och läsandet sker parallellt med varandra för att belysa kopplingen mellan grafem och fonem. Barnen får lära sig förhållandet mellan bokstäverna och dess ljud i samband med skrivandet genom att arbeta med att ljuda ut orden. Stegvis får barnen arbeta med allt svårare ord för att känna att de behärskar skrivandet/läsandet. Läraren arbetar också med olika övningar som synliggör förhållandet mellan bokstäverna och dess ljud. Det kan vara övningar där barnen får nämna olika ord som innehåller ett specifikt bokstavsljud. En annan övning kan vara att lyssna efter bokstavsljudet i olika ord och avgöra om bokstavsljudet hörs i början, mitten eller slutet av ordet. I dessa övningar kan läraren ta hjälp av olika bilder som barnen ska placera utefter om eller var de hör den specifika bokstaven (2008).

4.5.5 Wittingmetoden

Enligt Witting har barn svårt för att både fokusera på lästekniken samt förstå innehållet och menar att avkodningstekniken och läsförståelsen bör tränas separat. I Wittingmetoden tränas dessa delar separat. Syftet är att först arbeta med barnens fonologiska medvetenhet för att sedan arbeta med förståelsen. Bokstavsljuden är inledningsvis det centrala, därefter får barnen bekanta sig med ljuden i förhållande till tecken och till sist bilda ord som kan sättas in i en kontext (1985).

Witting beskriver att barnen får arbeta med bokstavsljuden genom olika övningar där de ska lyssna och känna igen ljuden. Bokstavsljuden tränas efter en specifik ordningsföljd som anses lättast att lära sig på. Vokalerna tränas först och därefter konsonanterna. I arbetet med sammanljudningen skrivs först den första vokalen a, därefter den första konsonanten l. De

skrivs efter varandra med ett stort avstånd för att ljuda dem var och en för sig. Under skrivs de med mindre och mindre avstånd för att tillslut sammanljuda dem. På samma sätt fortsätter arbetet med andra vokaler och konsonanter. Barnen får också arbeta med ljudkombinationerna genom att lyssna efter bokstavsljudet och skriva ner tecknet för motsvarande ljud. Först därefter får barnen arbeta med förståelsen av sammanbundna bokstavstecken, vilka bokstavskombinationer som är ett ord och hur bokstavskombinationerna kan byggas vidare till fler ord (1985).

4.5.6 Bornholmsmodellen

Lundberg är Bornholmsmodellens grundare och modellen utgår från ett projekt som startades i Danmark på Bornholm 1980 där han var med som vetenskaplig ledare. Bornholmsmodellen bygger enligt Lundberg på att en språklig medvetenhet gör läsinlärningen enklare. Modellen används främst i förskoleklassen med syfte att ge barnen en god kännedom om bokstäver innan de börjar med läs- och skrivutvecklingen i skolan. Modellen innebär att det arbetas med olika språklekar i förskoleklassen (2007). Lundberg gör en indelning av språklekarna i följande steg: *Lyssna på ljud, ord och meningar, första och sista ljudet, fonemens värld – analys och syntes, bokstävernas värld – på väg mot riktig läsning* (2007:21-22) Lundberg menar genom att arbeta med barnen efter dessa steg blir barnen mer och mer språkmedvetna. Han tar även upp att barn som är i riskzonen vad gäller läsning får en större möjlighet att klara läsinlärningen, med hjälp av språklekarna efter Bornholmsmodellen. Han menar också att ett kontinuerligt arbete med språklekar, innan barnen börjar skolan, har en positiv effekt på deras fortsatta läs- och skrivutvecklingen. För att följa upp var barnen ligger i sin utveckling har Lundberg en kartläggningsmall som kan följas. Han poängterar att barnen inte förväntas kunna alla steg. Det som lärare tror att barnen klarar av kan vara med i kartläggningen. Det läraren vet att barnen inte uppnår ska inte finnas med i kartläggningen. Han tar även upp att dessa kartläggningar inte alltid passar att genomföras beroende på vilket humör barnen är på. Därför kan ett lägre resultat inte vara desamma som att barnet inte kan eller förstår (2007).

5. Resultatredovisning

Vi har valt att disponera vårt resultat på följande sätt. Vi kommer att redovisa lärarnas svar i en följd för att sedan i resultatdiskussionen knyta samman resultat och litteratur till våra ursprungliga frågeställningar.

5.1 Lisa

Lisa har en 2,5 årig lågstadielärareutbildning och gick ut i Umeå år 1980. I klassrummet hänger alfabetet på väggarna och längst bak finns det en dator. På hyllorna står det pärmar där det finns bokstavspapper och olika uppgifter till varje bokstav. På tavlan står veckans bokstav uppskriven. Det är bokstaven M. Stegvis står det vad eleverna ska göra:

1. *Skriv M m.*
2. *Rita en mask.*
3. *Skriv MM*
mm.
4. *Vers eller mening.*
Masken är så fin.
Månen lyser.

Enligt Lisa själv arbetar hon med både helordsmetoden och ljudningsmetoden samt har bokstavsgenomgång med barnen. Dock menar hon att det inte alltid behövs gå igenom alla bokstäverna lika grundligt utan att det beror på vad gruppen har för förkunskaper. Hon uttrycker det; *Märker jag på slutet att de kan dem, då behöver jag ju inte gå igenom de lika grundligt.* Lisa berättar hur en lektion i barnens tidiga läs- och skrivutveckling skulle kunna se ut. Vid en genomgång av en ny bokstav kan hon exempelvis använda sig av olika föremål/bilder som innehåller den bokstav de ska arbeta med. Barnen får gissa vilken bokstav det kan vara utifrån de olika föremålen/bilderna. Ibland kan alla barnen få var sitt föremål/bild som de ska lägga på en filt i rätt ruta beroende på om de hör bokstaven i början, slutet eller i mitten av ordet. Därefter skriver hon bokstaven på tavlan så de ser hur den ser ut. Barnen får också skriva bokstaven i luften och spåra den. Ibland får de en bok som de får skriva bokstaven i, med stora och små bokstäver samt rita en bild till den. Några får även skriva ord med bokstaven i, beroende på hur långt de kommit i sin läs- och skrivutveckling.

Samtliga barn får läsläxa i miniböckerna där det finns två olika svårighetsgrader fast "lika" innehåll. Böckerna är upplagda på detta sätt för att alla ska kunna följa med i handlingen. Barnen får olika långa läsläxor beroende på hur långt de har kommit i sin läsning. Lisa berättar att barnen redan i förskoleklassen har arbetat med miniböckerna och därför fortsätter hon med att arbeta efter dessa böcker.

Vad gäller kartläggning berättar Lisa att när barnen börjar ettan kartlägger hon var de befinner sig i sin läs- och skrivutveckling, genom att använda sig av ett diagnosmaterial som hon uttrycker är ett *urgammalt papper*. Med diagnosen kontrolleras det vilka bokstäver barnen känner igen, om de kan namnet på dem samt om de kan både stora och små bokstäver. Dessutom testas det om de kan läsa enklare ord som exempelvis *os, mos, ros*, samt lite svårare ord och kortare meningar. Hon påpekar att barnen oftast är väldigt duktiga. De kan de flesta bokstäverna och de kan redan ljuda lite grand när de börjar ettan. Därefter säger hon; *Jag är lite dålig på att kartlägga. Jag har det mesta i huvudet men det får man ju inte nu för tiden.* Hon berättar vidare att de i arbetslaget bestämt att alla ska börja med att arbeta med *Nya språket lyfter* från skolverket, där barnen tillsammans med läraren ska fylla i vad de kan för

att följa sin skriftspråksutveckling. Hon avslutar med att säga; *Så det ska jag försöka att arbeta med också.*

5.2 Stina

Stina var från början textil- och engelsklärare som hon blev år 1988. Hon vidareutbildade sig i Göteborg på grund av att det inte fanns någon arbetsmarknad till den kombinationen. Hon blev istället 1-7 lärare i svenska, SO. Hon har även matematik och NO från årskurs 1-3 i sin utbildning som hon blev klar med år 1996. På väggarna i klassrummet hänger flera alfabet som syns tydligt från barnens alla platser. Dessutom har barnen ett eget alfabet på sina bänkar. Material och böcker står prydligt och färgglatt uppradat i bokhyllor längs ena väggen i klassrummet.

Stina tycker inte att hon arbetar helt och hållet med en metod utan hon blandar lite och tycker även att metoderna går i varandra. Hon uttrycker det; *Jag kan inte säga att jag arbetar efter någon speciell metod, utan det är lite utav varje.* Stina berättar att hon arbetar efter barnens olika behov och att hon försöker ta vara på barnens tidigare kunskaper. Hon säger; *När jag träffar barn som nu i ettan, så vet jag att de har med sig en massa. De kan jättemycket saker. En del kan skriva massa. En del kan läsa lite grand och för några är det rena grekiskan. Jag försöker känna av var de befinner sig någonstans.* Hon brukar känna av var barnen ligger rent kunskapsmässigt. Stina pratar också om vikten av gemensamma upplevelser och läsning. Hon menar att det är viktigt att känna lusten och viljan att läsa vidare samt att känna att det är spännande med texter på olika sätt. Stina berättar att hon arbetar med storbok och barnen har varsin lillbok som de arbetar med i mindre grupper och enskilt. Hon anser att det är viktigt att barnen tycker det är lustfyllt och spännande att uppleva både text och bild tillsammans. Stina tycker också det är viktigt med det gemensamma arbetet. När Stina läser för barnen i storboken följer hon alltid med i texten med sitt finger. Hon tydliggör också hur viktigt det är att prata om boken och dess bilder. Hon säger; *Alltid är det bilderna först för att skapa någon slags förförståelse.* Stina berättar att hon även arbetar med ordbilder och det är barnen snabba med att lära in, därefter kommer ljudningen. *De kan ju vissa ord som de först lär sig att känna igen som ordbilder och nu är det några som kommit igång med att ljuda. Det är så roligt att de får ihop det till ord!*

Stina låter också barnen skriva mycket ofta utifrån gemensamma upplevelser, där de skriver både gemensamma och enskilda texter. De barn som inte kan skriva låtsasskriver. Stina brukar göra så att hon frågar alla barn vad de har skrivit och sedan skriver hon texten barnet berättar under deras egen text. Hon menar att det är budskapet som är viktigt och säger att *låsasskrivandet är lika mycket värt som att kunna skriva så att någon kan läsa det.* Stina skriver därefter rent alla barnens texter som sätts ihop till en gemensam bok som de får varsitt exemplar av. Boken används även som läsläxa. Stina berättar att hon också arbetar med traditionell bokstavsgenomgång, där barnen skriver bokstaven, lyssnar var i ordet de hör bokstaven, letar i tidningar och klipper ut bokstaven med mera. Hon har börjat med de bokstäverna hon anser vara lättast att forma som exempelvis bokstaven *o*. Tanken bakom detta är som hon uttrycker; *Det ska vara lätt för handen att forma bokstäverna.*

Stina försöker arbeta på olika sätt och när frågan ställs om vilka fördelar hon ser med sitt sätt att arbeta på svarar hon; *Jag tänker så här eftersom alla är olika små individer och vi lär oss på så många olika sätt så önskar jag att alla elever kan hitta ett sätt som passar dem och har man lite olika sätt så är det större chans.* Stina talar också om fördelen att ha gemensamma erfarenheter och upplevelser att tala om. Det ska kännas naturligt och nära för barnen. Stina ser egentligen inga brister eftersom hon har ett varierande arbetssätt. Samtidigt välkomnar hon

gärna att någon observerar henne för att få lite feedback på det hon gör. Hon berättar också att det är svårt att sitta med de barn som behöver extra stöd.

För att kartlägga barnens läs- och skrivutveckling använder sig Stina av skolverkets material *Nya språket lyfter*. Hon berättar att varje barn har en egen färgglad sida där de tillsammans med läraren fyller i vad de uppnått. Som ett komplement använder sig Stina också av materialet *Jag kan* från Betapedagog. Där fyller också barnen i vad de kan som exempelvis knyta skorna eller jag kan alla bokstäver i alfabetet.

Stina berättar att hon kan se att det har varit vissa trender vad gäller barns läs- och skrivutveckling. När hon gick ut sin utbildning var det mer av LTG än ljudningsmetoden. Återigen tar hon upp att metoderna lite går i varandra och att hon utgår från barnens perspektiv. Det hon gör är knutet till barnen och sådant som de känner igen. Målen från kursplanen är också en viktig del som hon hela tiden har med sig i sitt arbete. Hon berättar också att hon har arbetat på liknande sätt under hela sin tid som lärare. Stina tycker att hon utvecklas hela tiden och hon är medveten om vad hon gör och varför.

5.3 Anita

Anita har arbetat på skolan i sju år och berättar att hon utbildade sig i Göteborg till Ma/No 1-7 lärare och blev färdig 2004. I sin utbildning ingick även svenska och dessutom valde hon till en kurs om läs- och skrivinläringen. I detta klassrum finns det fyra stycken datorer samt lärarens dator och på väggarna finns både alfabet och uppsatta ordbilder som exempelvis *fönster, dörr, pennor, vattenfärger* och så vidare.

Anita berättar att hon tar lite från varje metod. Dock menar hon att hon främst använder sig av orden i sin helhet och utgår från helhet till del. Anita säger; *Naturligtvis är det bokstavsarbete också, men det är inte det som är det viktigaste utan det är själva orden*. Hon menar att det är viktigt att barnen känner igen orden och därför har hon satt upp flera ordbilder i klassrummet. *Jag tror på det att det är viktigt att barnen utsätts för mycket ord*. I läsningen använder sig Anita av storbok där de gemensamt läser och barnen har en tillhörande lillbok. De skriver och läser även gemensamma texter. Anita menar att hon arbetar LTG- inspirerat då barnen får skriva mycket egna texter tillsammans utifrån sådant de varit med om. Exempelvis kan de skriva en text tillsammans om en gemensam utflykt med klassen eller iakttagelser utifrån ett experiment. I sin undervisning är Anita även som hon uttrycker det själv *lite Tragetoninspirerad*. Barnen får skriva enklare texter på datorn eller bokstavsräckor. De arbetar två och två för att samarbeta och hjälpa varandra. Anita kan då fokusera på dem som behöver extra hjälp. Anita menar att denna metod är viktig då barnen många gånger saknar finmotoriken vilket hindrar dem i sitt skrivande. Anita menar också genom att låta barnen skriva på dator kan alla ta del av varandras texter. Det blir läsbart eftersom Anita skriver vad barnen skrivit under deras texter. Anita uttrycker därefter; *Jag tycker man hittar glädjen med att läsa och skriva när man använder datorn som ett verktyg*. Barnen får också arbeta med texter de skrivit genom att leta efter en viss bokstav eller klippa itu texten i delar för att sedan sätta ihop den igen. Anita säger; *På detta sätt får de arbeta med helheten till delarna*.

Anita berättar att barnen även skriver för hand. De skriver bland annat dagbok som hon aldrig rättar utan uppmuntrar istället barnen till fortsatt skrivning. Anita önskar att de hade arbetat lite mer med att forma bokstäverna stort med hela handen i förskoleklassen. Detta eftersom hon anser att det är viktigt för barnen att *riktigt få känna bokstaven* som hon uttrycker det. Anita arbetar också med bokstavsgenomgång, som de startat med senare under året, där

barnen får forma bokstäver och lära sig dess ljud. Anita har däremot inte någon speciell ordning på i vilken ordning bokstäverna ska läras, utan tar de hon anser vara lättast först.

Anita använder sig av materialet *Nya språket lyfter* för att kunna kartlägga barnen i klassen. Hon tycker att nya språket lyfter är ett bra arbetsmaterial som även innehåller handledning till läraren. Med kartläggning av utvecklingen kan barnen se var de befinner sig och Anita anser att det är viktigt att barnen är delaktiga i sitt lärande.

Anita berättar att hon fick den uppfattningen från lärarutbildningen att det var enklast för barnen att gå från helhet till del. Anita började därför med den metoden och tycker att den fungerar bra. Hon berättar också att eftersom barnen kan olika mycket är det viktigt att undervisningen formas så att den passar alla på ett bra sätt. Anita ser inga brister med sin metod och tycker att hon får med sig alla eftersom de arbetar utifrån barnens verklighet. Hon anser att alla barn blir tillgodosedda och jämför med den traditionella läs- och skrivundervisningen. Hon menar att den traditionella läs- och skrivundervisningen är ganska begränsad då barnen ska lära sig en bokstav i taget för att så småningom kunna skriva fler och fler ord. Genom att arbeta med datorn kan barnen fokusera på textens innehåll istället för att forma bokstäverna. Hon tar bokstaven *s* som exempel och menar att det är en jättesvår bokstav att forma. Genom att barnen istället får skriva bokstaven på datorn behöver de inte känna att den blir ful eller är åt fel håll. Med tiden kommer de ändå att lära sig att skriva bokstaven då finmotoriken är mer utvecklad. Hon påpekar avslutningsvis vikten av att tro på sin metod. Genom att tro på metoden går det att lyckas med vilken metod som än väljs.

5.4 Anna

Anna utbildade sig till lågstadielärare och var färdig 1972. Hon har även läst till engelska och svenska för mellanstadiet. Material som exempelvis lässpel och böcker har sina bestämda platser i bokhyllorna. På väggen finns alfabetet uppsatt och längst fram under tavlan hänger spårtavlor av bokstäver som barnen kan låna. I klassrummet finns också fyra stationära datorer samt en bärbar.

Anna kan se att det har varit lite trend i hur arbetet med läs- och skrivutvecklingen ska gå till. När hon började arbeta som lärare var det främst LTG-metoden som användes. Det var även den metoden hon själv började med. Därefter har hon arbetat med lite olika metoder. När hon hörde talas om Trageton för ca sju år blev hon inspirerad och började arbeta lite efter den. Anna tycker att Trageton-metoden är en väldigt bra metod eftersom den utgår ifrån att barnen ska arbeta mycket tillsammans, vilket hon ser många fördelar med i sin klass.

Anna anser att datorn är en naturlig del i undervisningen där barnen får starta med att skriva bokstavsräckor på datorn. Hon uttrycker; *Det är lättare att skriva än att läsa så är det bara!* Nästa steg är att hitta exempelvis första bokstaven i sitt namn och ringa in dessa ur bokstavsräckorna. Anna berättar att barnen också skriver berättelser på datorn. Dock sker detta på olika sätt eftersom spridningen i klassen är stor. Enligt Anna lär sig barnen väldigt fort, hon uttrycker; *Snabbt ser man att barnen gjort framsteg i sitt skrivande.* Det tycker hon är positivt och roligt med metoden.

En annan sak Anna berättar är att barnen alltid arbetar två och två vid datorn. Genom detta samarbete uppstår diskussion som också leder till lärande. Hon påpekar vikten av att låta barnen arbeta tillsammans då det är viktigt för deras utveckling. Hon menar att i samarbetet med texten kan de stötta och hjälpa varandra. Anna vill att samtliga barnen i klassen ska samarbeta med alla klasskamrater. För att hålla ordning på vilka som samarbetat finns ett

särskilt schema. Varje barn har ett eget schema där de fyller i vilka de har arbetat med så att de vet vilka de har kvar. Anna arbetar också traditionellt med bokstäverna där de bland annat får lyssna efter bokstavsljudet och placera in bokstaven ”rätt” i ordet. Hon menar att metoderna måste kombineras eftersom de inte har tillräckligt med datorer. Om kommunen och skolan skulle satsa mer på datorer så skulle hon arbeta efter Tragetons metod fullt ut.

När de arbetar med veckans bokstav börjar hon med den lättaste bokstaven. Barnen får tillsammans skriva en kort saga utifrån den aktuella bokstaven på datorn. Det här momentet är ibland lite varierande då en del barn inte alltid orkar skriva färdigt. Anna har då valt att hjälpa barnen så att deras saga blir helt färdig. Hon berättar också att böckerna inte rättas till en början. När barnen kommit igång ordentligt med sitt skrivande berättar Anna att hon rättar mer. Hon påpekar att det är ett ständigt övervägande över hur mycket som ska rättas. Medan övriga barn väntar på att datorerna ska bli lediga för att skriva sina sagor får de arbeta med andra uppgifter som exempelvis lässpel eller bokstavsarbete.

Anna berättar att barnen tycker det är roligt med datorn. Det blir en positiv drivkraft eftersom det hela tiden händer något med arbetet på datorn. Det är barnens eget laborerande och drivkraft som visar vägen när de arbetar. Anna berättar även att barnen har läseböcker som de läser i grupper. De är indelade i tre grupper och indelningen sker efter kunskapsnivå. I dessa *läsecirklar* som hon själv kallar det, förekommer både samtal från boken och dramatisering. Anna tycker det är viktiga delar för att barnen ska få förståelse över det de läser. Hon berättar också att hon tillsammans med specialpedagogen går igenom barnen i klassen om var de befinner sig kunskapsmässigt.

Anna funderar över brister med metoden och kommer fram till att fler datorer hade behövts i klassrummet. En annan brist hon skulle kunna se är att de barn som inte är intresserade av att skriva på datorn måste uppmärksammas. Hon har varit med om detta en gång och då lät hon det barnet först få skriva för hand. Efter ett tag visade hon hur datorn kan användas med att exempelvis skriva bokstavsräckor. Anna uttrycker; *Det är en klar fördel med att skriva på datorn eftersom de barn som inte kommit så långt med finmotoriken slipper bli besvikna.* Många bokstäver är svåra att forma och det är svårt för barnen att få till dem snyggt för hand. Som avslutning berättar Anna; *Finmotoriken behöver inte stressas fram den kommer så småningom ändå!*

5.5 Elsa

Elsa har arbetat som lågstadielärare i 35 år och har även läst specialpedagogik på senare år. I klassrummet finns alfabetet på kortsidan av väggen och några av barnens egna bärbara datorer ligger på bänkarna.

Elsa berättar att när hon gick ut sin utbildning var det nästan en strid mellan LTG och den traditionella ljudningsmetoden. Hon anser det är viktigt att utgå från barnets verklighet och har därför använt sig mycket av LTG-metoden då denna metod bygger på barnens upplevelser. Hon tyckte det verkade lite tråkigt att bara arbeta med ljudningsmetoden efter en läslära sida upp och ner. LTG-metoden kändes för henne mer lustfylld. Elsa menar att Trageton-metoden nästan är som en fortsättning till LTG-metoden och har valt att arbeta efter den. Hon tycker det är intressant att vänta med handskrift till dess att barnen börjar tvåan. Elsa uttrycker; *Men som lågstadielärare kan det nästan kännas lite läskigt att vänta med handstilen.*

På skolan har de en arbetsgång där förskoleklassen arbetar mycket med bokstavsgenomgång och spökskrift. De har valt att lägga upp sin undervisning med som hon uttrycker det *en egen version efter Trageton*. Barnen arbetar ståendes två och två vid datorn och undersöker samt trycker på tangentbordet. Stora och små bokstäver blandas om vartannat. Elsa skriver sedan ut barnens skrifter och de fortsätter med att ringa in och räkna bokstäver som är likadana. Ofta börjar barnen med den första bokstaven i sitt namn eftersom det är en bokstav de redan känner igen. På det här viset säger Elsa; *Får man in både svenska och matematik helt naturligt*. Nästa steg är att barnen skriver små berättelser eller sagor där Elsa även är med och "översätter" texten. Hon poängterar att detta moment bör göras direkt eftersom barnen fort glömmer bort vad de har skrivit och då blir det inte lika effektivt. Elsa berättar att barnen själva väljer i vilken ordning de vill arbeta med bokstäverna. Eftersom barnen arbetar två och två får de automatiskt en extra bokstav vid varje tillfälle. Hon fortsätter att berätta att barnen tar först den ena bokstaven och sedan den andra. *Det här samspelet är så härligt*, berättar Elsa. När de arbetar med en bokstav har de ett särskilt schema de följer: Läsa bokstavsbok, spökskrift, skriva en ordlista samt pussla ihop bokstaven.

Elsa berättar att barnen nyss fått varsin egen liten dator som de kan arbeta på och även ta hem. Genom att barnen har en egen dator har väntetiden uteblivit. Dessutom lär de sig samtidigt mycket datateknik, vilket hon tycker är bra. Elsa tar upp en skillnad från nu och innan de fick egna datorer. Numera arbetar de mer enskilt efter egen förmåga än vad de gjorde tidigare. Hon berättar dock att hon ska tänka över hur det tidigare samarbetet kan återtas, eftersom det enligt henne är viktigt.

Elsa berättar att hon kartlägger barnen i klassen genom att göra en test över barnens fonologiska medvetenhet. Hon testar om barnen bland annat kan rimma. *Ett troll som kastar en... En katt i en... så får de fylla i rimmorden*, säger Elsa som exempel. Hon ger ett annat exempel; *Barnen ska urskilja ord i vilka de sammansatta orden är gjorda av till exempel snögubbe... snö, gubbe*. Hon talar om att kartläggningen sker ett par gånger per termin med undantag för de barn som hon anser redan har fonologisk medvetenhet och behöver därför inte testas lika ofta. Därefter lägger hon till att kommunen har beslutat att alla skolor ska använda materialet *Nya språket lyfter* för kartläggning.

Elsa ser egentligen inga brister. Däremot beskriver hon att innan barnen fick var sin dator kunde det ibland bli svårt när någon kamrat saknades eftersom de arbetade mycket tillsammans. När alla barn fick en egen dator fungerade det mycket bättre. Elsa fortsätter istället med att berätta om alla fördelar metoden har. Hon avslutar med att säga; *Även om man ibland stöter på hinder så tar man ta sig över dem*.

5.6 Sara

Sara är utbildad 1-7-lärare i SV/SO. Hon har arbetat på nuvarande skola sedan hon tog examen i Göteborg 1996. På väggarna hänger ordbilder och alfabet. Ovanför tavlan hänger den aktuella månaden med dess dagar där viktiga händelser såsom utflykter och födelsedagar tydligt är markerade. I klassrummet finns även en "prissessa/prinstron" där barnen får sitta när de ska läsa upp, visa eller berätta något för klassen.

Sara berättar att hon inte använder sig utav en speciell metod utan blandar mellan LTG, helordsmetoden, ljudningsmetoden och Bornholmsmodellen. Enligt Sara är den språkliga medvetenheten otroligt viktig. Hon tycker att det är grundläggande att exempelvis kunna lyssna och höra var bokstavsljudet hörs. I klassrummet sitter ordbilder för orden *och, han, hon, vi* och så vidare. Sara berättar om hur viktigt det är för barnens självkänsla att så

småningom känna igen vissa av ordbilderna. Hon säger; *Det är superviktigt att barnen får känna sig stolta över att de kan.* Sara tycker själv att hon för tillfället blandar främst helordsmetoden, ljudningsmetoden samt LTG. Hon berättar att det beror på klassen och dess sammansättning hur hon väljer att arbeta med läs- och skrivinläringen. Sara tycker dock att oavsett vilken metoden som används måste även ljudningsmetoden användas förr eller senare. *Barnen måste kunna ljuda samman bokstäver till ord. Det går inte att komma ifrån!* Sara berättar att de följer bokstavsgenomgången som finns i Mini-läseböckerna. Vid dessa genomgångar kommer "Mini" på besök och har med sig en guldväska med saker, som innefattar den aktuella bokstaven. Utifrån sakerna i guldväskan får barnen säga meningar som Sara skriver på ett blädderblock, därefter skrivs den färdiga texten ut på datorn. Barnen får klippa sönder, sätta ihop och laborera med texten. Sara berättar också att de brukar lyssna på var i ordet bokstaven hörs, i början, mitten eller slutet. Andra saker de gör i samband med bokstäverna är att måla med vatten och pensel på tavlan samt forma bokstaven med sin kropp tillsammans med andra på golvet.

Sara berättar även att hon använder sig av Bornholmsmodellen med de barn som saknar den språkiga medvetenheten. Hon arbetar enskilt med dessa barn för att de ska lära sig mer grundligt. Hon utgår från Bornholmsmodellens olika steg för att få en uppfattning över var barnet befinner sig i sin utveckling. Vid kartläggning av barnen i klassen använder Sara materialet *God läsutveckling* från Lundberg och *Jag kan* från Betapedagog. Kartläggningen sker 1-2 gånger per termin för att få en god överblick på var barnen befinner sig i sin utveckling.

Sara berättar att det nästan var *lite förbjudet* att använda sig av ljudningsmetoden när hon gick ut 1996, istället förespråkades helordsmetoden. Sara blev inspirerad under sin verksamhetsförlagda utbildning till att arbeta på det sätt hon gör idag och har ungefär arbetat likadant sedan hon blev färdig lärare. Sara menar också att hon läser mycket kring ämnet samt tar del av hur andra gör för att hela tiden vara uppdaterad. Hon uttrycker sig med att; *Det är berikande att sätta sig in i de olika metoderna och även se hur andra lärare gör.*

De brister Sara kan se med sina metoder i läs- och skrivutvecklingen är att hon tycker att det saknas en metod för de barn som har det svårt. Hon menar att idag ligger ansvaret ofta på läraren att själv arbeta fram en metod och hävdar att det ibland är svårt. Hon framhäver önskan om ett bättre samarbete med specialpedagog. Hon önskar att det fanns en färdig metod med material att använda sig av. Annars ser Sara bara fördelar med sitt sätt att arbeta på och berättar; *Får man bara deras glädje och nyfikenhet, får man även med sig de på vägen.* Sara tror det är betydelsefullt att lita på sin metod och avslutar med att säga; *Bara man tror på metoden man använder sig av så funkar i stort sätt vilken metod som helst.*

6. Diskussion

Diskussionen består av tre delar. En metoddiskussion där metoden diskuteras. Därefter följer en resultatdiskussion där resultatet diskuteras utifrån undersökningens frågeställningar med koppling till litteraturgenomgången. Avslutningsvis följer en sammanfattande diskussion där nyvunna insikterna och lärdomar framförs.

6.1 Metoddiskussion

Vi ansåg det som mycket viktigt att ha ett grundligt genomtänkt tillvägagångssätt till vår undersökning och läste därför på mycket litteratur kring det. En kvalitativ undersökning var relevant i detta fall, eftersom vårt syfte var att få svar på hur lärare resonerar kring sitt arbete utifrån olika metoder. Vi har fått svar på våra frågor utifrån utformandet av våra intervjufrågor där *metodpraktikan* (2007) varit till stor hjälp. Utifrån vår undersökning och vårt syfte hade en enkätundersökning möjligtvis också gett oss svar på vilka metoder som används i skolan, däremot inte hur lärarna arbetar efter metoderna. Valet av kvalitativ undersökning som metod har resulterat i mycket information och utförliga svar på frågorna. Intervjupersonerna har gett oss mycket tips och idéer om hur arbetet med barns tidiga läs- och skrivutveckling kan gå tillväga.

I sambandet med kontaktandet av intervjupersoner uppkom en förfrågan om att få intervjufrågorna i förväg, vilket vi tillgodosedde. Därefter erbjöds samtliga intervjupersoner denna möjlighet. De flesta tyckte inte att det var nödvändigt medan andra valde att förbereda sig inför intervjun. Från början var vår tanke att de inte skulle få frågorna i förväg för att intervjun skulle bli ett avslappnat och spontant samtal där frågor skulle fungera som ett stöd. Samtliga intervjuer blev avslappnade och spontana trots att några hade fått frågorna innan. Däremot kunde vi se att de som redan tagit del av frågorna hade mer utförliga svar eftersom de i förväg fått möjlighet att reflektera och tänka över dem.

Vid intervjutillfällena bad vi om att få sitta i lärarnas klassrum med förutsättning av att kunna sitta ostört. Anledningen till att vi ville sitta i klassrummet var för att få kännedom över miljön. Dessutom ville vi ha möjlighet att se på olika material som lärarna använde sig av. Vid ett tillfälle fanns det inte möjlighet att sitta i klassrummet utan intervjun bedrevs då i skolans personalrum. Under denna intervju blev vi vid ett flertal gånger avbrutna av lärare som gick in och ut, vilket gjorde att intervjun inte blev lika omfattande. Kanske på grund av att läraren flera gånger blev avbruten i sina tankar.

Vid genomförandet av intervjuerna har vi som nämnts tidigare både spelats in samt antecknat för att vi på bästa sätt skulle få med allt som var relevant för undersökningens ursprungliga frågor. Det har känts bra att vänta en dag innan vi påbörjat bearbetningen av intervjuerna. På så vis kunde vi i lugn och ro läsa samt lyssna igenom intervjupersonernas svar innan vi sammanställde dem.

6.2 Resultatdiskussion

I vår undersökning har det framgått att lärarna inte använder sig av en specifik metod, utan de har beroende på barngrupp format sin undervisning där de växlar mellan olika metoder. Således arbetar lärarna med flera olika metoder som kompletterar varandra. Både Fridolfsson (2008) och Frost påpekar att lärare ofta blandar de olika metoderna (2002). Som blivande lärare är det mycket viktigt att tänka på hur och på vilket sätt arbetet med barnen bedrivs. Därför är det en fördel att variera sina arbetssätt och metoder så att alla barn och dess olikheter tillgodoses. I vår resultatredovisning framgår det att alla lärarna arbetar med

ljudningsmetoden i större eller mindre utsträckning. En lärare förtydligar att det inte går att komma ifrån. Hon menar att barnen någon gång kommer till den fasen då de måste ljuda bokstäver till ord. Vi håller med om att barnen måste lära sig förhållandet mellan bokstäverna och dess ljud vilket är en förutsättning för att barnen ska lära sig läsa. Därmed blir delar av ljudningsmetoden relevant i undervisningen.

Samtliga lärare är också eniga om att barnen behöver få ta del av texter som berör dem och deras verklighet. Det är viktigt att utgå från texter som berör barnen för att skapa motivation och viljan hos dem att tillägna sig skriftspråket. Fridolfsson påpekar också vikten av att det hos barnen finns en motivation och ett intresse för skriftspråket. Hon menar vidare att det är viktigt att försöka få dem att behålla motivationen och intresset även när de stöter på svårigheter (2008). Ett av lärarens viktigaste uppdrag är att skapa motivation för fortsatt utveckling då barnen upplever något som svårt eller oöverstigligt. Genom att arbeta med texter som berör barnen samt genom ett varierat arbetssätt kan motivationen skapas även för dem som upplever skriftspråket som svårt.

Under våra intervjuer fick vi mycket inspiration till hur arbetet med läs- och skrivutvecklingen kan bedrivas. Det behöver inte arbetas med en och samma metod utan flera olika metoder kan sättas samman för att passa den specifika barngruppen. I kursplanen för svenska står det att barnen ska stimuleras till att vilja lära sig läsa och skriva (Lgr 11). Genom att ”plocka godbitarna” från olika metoder är det lättare att tillgodogöra barnens nyfikenhet och intresse för att de ska vilja tillägna sig skriftspråket.

Efter varje intervju fanns det något som vi kände att vi kommer att använda oss av i vårt kommande yrke. Lärarna är mycket engagerad och de har ständigt barnens intresse som utgångspunkt, vilket inspirerat oss. Innan vi påbörjade denna undersökning hade vi mycket tankar kring hur undervisningen med bokstavsgenomgång, läsning och skrivning skulle bedrivas samt hur barnens olika behov kan tillgodoses beroende på var de befinner sig i sin utveckling. Efter intervjuerna insåg vi att bara det finns en medvetenhet om vad, hur och varför läs- och skrivundervisningen bedrivs kan metoderna kombineras på många olika sätt. Det viktigaste är att arbeta medvetet och tro på sin yrkesprofession, vilket även två av lärarna i intervjuerna indikerade. Detta är av stor aspekt om vi ska kunna förbättra resultaten i PISA- och PEARLS-undersökningarna. Ett genomtänkt och medvetet arbete från lärarna har en stor betydelse för att denna förändring ska kunna ske.

En av lärarna berättar att barnen har mycket kunskaper när de börjar skolan och det är viktigt att ta tillvara på deras egna erfarenheter, vilket även Fast (2008) påpekar. Barnen kartläggs för att se vart de befinner sig i sin utveckling och vad de har för förkunskaper. Lärarna berättar att detta var ett moment som kontinuerligt följdes upp. Lundberg tar upp vikten av att kartläggningen ska ske efter barnens kunskap och förmåga (2007). Det är väldigt viktigt att kartlägga barnen. Om detta uteblir kan mycket av deras svårigheter missas och de får därmed inte den hjälp de behöver. Om en lärare däremot vet vad barnen behöver träna mer på, kan fokus läggas på det. Barnen kan därmed få den individuella hjälp som de behöver, istället för att undervisningen fortsätter och barnen får allt större svårigheter att följa med.

Ett barn som har svårigheter i läs- och skrivutvecklingen behöver uppmuntran och en mängd olika metoder för att komma vidare. En av lärarna förtydligar att det är viktigt att använda sig av olika metoder i sin undervisning för att nå alla barns olikheter. Hon upplever det ibland svårt att finna metoder eller arbetssätt till barn som har svårt för att tillägna sig skriftspråket och önskar att det hade funnits en specifik metod för dessa barn. Kan det verkligen arbetas

fram en specifik metod som passar alla barn med läs- och skrivsvårigheter? Måste inte metoder arbetas fram för att nå gruppens förutsättningar och individens enskilda behov? Lärarna poängterade att gruppens sammansättning påverkade utformandet av tillvägagångssätt.

I vår undersökning märktes det att alla lärare är eniga om att texterna skulle beröra barnens verklighet även om de valde olika arbetssätt. Metoder som dominerade i undersökningen var Trageton och LTG som vi också kan se många likheter mellan. Likheter mellan dessa metoder är att båda utgår från barnens intresse och verklighet, helhet till del och att barnen får producera sina egna texter. Barnen använder inte traditionella läseböcker utan egenproducerade texter. De har ingen bestämd bokstavsgenomgång med en bestämd följd av bokstäverna utan de utgår från barnens intresse. En av lärarna menar att Trageton är en utveckling av LTG-metoden. ”Storboksmetoden” har också många likheter med LTG eftersom även den utgår från helhet till del där innehållet är det centrala. Metoden bygger också på att det ska vara lustfyllt och meningsfullt för barnen. Genom att lärare arbetar på ett för barnen lustfyllt sätt kan vi se en klar koppling till Illeris syn på lärande. Hon menar att den inre drivkraften är viktig för att ett lärande ska ske (2007). En skillnad är att i ”storboksmetoden” används ”riktiga” böcker som barnen känner igen medan LTG bygger mycket på vad barnen i klassen upplevt tillsammans. Däremot kan ett moment i ”storboksmetoden” även vara egenproducerade böcker, vilket liknar både Tragetons metod och LTG-metoden. Dessutom är själva arbetsmomentet och laborerandet utifrån texten liknande.

En av lärarna arbetar bland annat efter ”storboksmetoden” och hon framhäver vikten av den gemensamma högläsningen. Lundberg menar att högläsningen är betydelsefull för barnens förståelse om hur läsningen går till (2010). Läraren förtydligar också betydelsen av att prata om bilderna och texten för att bygga upp en förförståelse. Både Reichenberg (2008) och Björk & Liberg påpekar vikten av förförståelsens betydelse för att skapa sig en god läsförståelse (1996). Det är viktigt som lärare att arbeta med barnens läsförståelse eftersom det är en viktig del i läsningen. Barnen ska inte bara lära sig läsa rent tekniskt. De ska också ha en förståelse för det lästa annars blir läsningen inte fulländad. Vi tror det är betydelsefullt att ha högläsning som ett återkommande inslag i undervisningen där läsningen följs upp med samtal. Detta anser vi inte bara är något som ska ske med de yngre barnen, utan även längre upp i åldrarna då textsamtal också är viktigt att arbeta med i de senare skolåren. Enligt Reichenberg har det framkommit i PIRLS-undersökningen 2001 att lärare i Sverige är dåliga på arbetet med läsförståelsen i skolorna (2008:12) Således bör detta tas i beaktande och införa mer inriktad undervisning till att arbeta med textinnehållet samt läsförståelsen.

Samtliga lärare arbetar även med de enskilda bokstäverna och dess ljud. Liberg påpekar betydelsen av att barnen ska ha en metakognitiv förmåga där de förstår sambandet mellan bokstav och dess ljud (2006). Lundberg beskriver också i Bornholmsmodellen om betydelsen av detta (2007). Som blivande lärare är arbetet med hur bokstaven ser ut och hur den låter en viktig del av undervisningen. Dock kan detta moment genomföras med på en mängd olika sätt, vilket vår undersökning visar. Vi kan även se hur arbetet med bokstäver har varit en viktig del i läs- och skrivundervisning ända sedan folkskolan inrättades i Sverige för snart 170 år sedan, vilket Kullberg tar upp (2006). Det har alltid varit viktigt att ha ett språk och kunna uttrycka sig i tal och skrift. Det är således viktigt att barn får ett väl utvecklat språk i både tal- och skrift då det används på olika sätt varje dag. I kursplanen i svenska står det också om vikten av att kunna uttrycka sig i både tal och skrift (Lgr11). Det är därmed lärarens skyldighet att se till att varje barn tillägnar sig språket för att kunna uttrycka sig väl.

Lärarna poängterar också betydelsen över att ha ett rikt talspråk som de tycker ligger till grund för ett mer utvecklat skriftspråk. Det är av stor vikt att ha ett gott ordförråd för att kunna uttrycka sig i både tal och skrift. Ett litet ordförråd begränsar barnens möjligheter att uttrycka sig i en text. Leimar påpekar också betydelsen av att tillsammans med andra utveckla ett brett ordförråd (1974). I dagens demokratiska skola och samhälle är det viktigt att kunna uttrycka sig på ett bra sätt i både tal och skrift för att få gehör för sina åsikter. Samhället idag ställer allt högre krav på den enskilda individen både yrkesmässigt och privat. Idag sker allt fler kontakter via mejl och mycket information hämtas från Internet. Med detta som utgångspunkt är det otroligt viktigt att lärare skapar goda förutsättningar för att alla barn tillägnar sig skriftspråket både enskilt och tillsammans med andra barn eller vuxna. Liberg påpekar hur viktigt det är att ha läsande och skrivande individer omkring sig för att lättare ta till sig skriftspråket (2006). Lindö tar också upp vikten av omgivningens betydelse och menar att beroende på hur mycket omgivningen ingår i läsande- och skrivandesituationer påverkas barnens förhållande till skriftspråket (2002). Således är det viktigt att lärare i skolan fungerar som förebilder för barnen genom att läsa och skriva mycket tillsammans. Det är också betydelsefullt att barnen ser att läraren använder skriftspråket även i andra sammanhang.

Claesson beskriver på en föreläsning om hur den konstruktivistiske läraren är och menar att de uppmanar barnen till självständigt arbete efter eget tempo (2011-02-18). Det kan vara bra som lärare att ha detta i beaktande. Genom ett varierat arbetssätt där barnen både arbetar enskilt eller tillsammans tror vi läraren i större utsträckning tillgodoser alla barn. Vissa barn har lättare för att arbeta enskilt medan andra lär mer av att arbeta tillsammans. Med en varierad undervisning tror vi att alla behov tillgodoses. Två av lärarna som arbetar med Trageton's metod, lät barnen arbeta självständigt med bokstavsarbetet efter egen förmåga och takt (2005). På detta vis ser vi även spår av den konstruktivistiska teorin i den annars sociokulturella Trageton-metoden, där samspelet och miljön har stor betydelse.

Samtliga lärare har eller skulle börja med någon form av kartläggning och individuell plan av vad barnen behöver utveckla. Utifrån detta samt den nya läroplanen upplever vi att den konstruktivistiska synen på lärande är på väg tillbaka eftersom mycket fokus är på den enskilda individen och dess utveckling. Samtidigt som den sociokulturella teorin också präglar undervisningen. De två lärarna som arbetar med Trageton framhävde vikten av att arbeta tillsammans två och två. De tycker det är viktigt att barnen samarbetar eftersom de lär av varandras erfarenheter och kunskaper. Utifrån detta kan vi se spår av den sociokulturella teorin där barnen lär av varandra. Teorins begrepp Scaffolding och den närmaste utvecklingszonen tillämpas därmed i undervisningen. Leimar (1985) samt Björk & Liberg påpekar också betydelsen av att lära tillsammans (1996). Därmed är även LTG-metoden och "storboksmetoden" präglad av den sociokulturella teorin.

Speglingar av de olika teorierna i samtliga lärares arbetssätt syntes tydligt även om de själva inte uttryckte det. Lärarna vi intervjuade arbetar parallellt med både enskilt och gemensamt arbete. Där barnen dels arbetar med gemensamma texter, i par samt enskilt. Det är intressant att se hur lärare arbetar ur olika teoretiska perspektiv eftersom vi har läst mycket om de olika teorierna under vår lärarutbildning. Säljö beskriver behaviorismen där förstärkning eller belöning tillämpas i denna syn på lärande (2000). Vi kunde se spår av behaviorismen då lärarna var positiva och entusiastiska till barnens framsteg samt gav dem beröm i form av kommentarer och stjärnor, vilket vi kunde se i barnens böcker. Vi tror att barn behöver få höra att de är duktiga och att de lyckats. Som lärare är det viktigt att förstärka barnens positiva sidor och vad de gör istället för att fokusera på det som är mindre bra. Däremot är det viktigt att även få höra vad som kan utvecklas. Om barnen bara får höra att de är bra får det tillslut

ingen effekt. Det gäller att finna en balansgång mellan positiv och kreativ respons som gör att barnen känner vilja och glädje till fortsatt utveckling. Med avstamp från dessa tre delar i de tre teorierna som vi tagit upp anser vi att samtliga teorier är viktiga i undervisningen.

Lärarna ser inga större brister med sina arbetssätt eftersom de tycker de tillgodoser de flesta barns olika behov. Samtidigt som de menar att det alltid finns barn som har behov av att få extra stöd samt behöver stöttas på andra sätt. De brister lärarna lyfter var att de saknar olika resurser i form av specialpedagog, fler datorer samt bli observerad av någon utomstående för respons på sitt arbete. Vi kan förstå lärarnas svårigheter med att genomföra en metod helt och hållet då de inte har tillgång till de resurser de behöver. Det kan också vara svårt att tillgodogöra och hjälpa de barn som behöver extra stöd om skolan inte har möjlighet med en tät kontakt med specialpedagog. Saknaden av dessa resurser är en effekt av vad den aktuella kommunen har valt att satsa på inom skolan. Därför är det viktigt att som lärare kunna motivera sina arbetssätt och metoder till ledningen på ett klart och tydligt sätt där det framhävs fördelar med sitt sätt att arbeta för att främja barnens utveckling.

Under intervjuerna framkom det att lärarnas arbetssätt präglades av när dem gick sin utbildning samt av erfarenheter om hur andra kollegor arbetar. Lärarna tar också upp att det har varit olika trender, vilket vi kan se har präglat deras val av metoder. Vi kan också se att även om det har varit starka trender i läs- och skrivutvecklingen så finns det likheter mellan trenderna, för metoderna skiljer sig inte så mycket åt. Hur arbetet med läs- och skrivutvecklingen ska ske, förändras och utvecklas ständigt, trots det är metoderna i grund och botten ofta ganska lika varandra.

Många av lärarna har beroende på skola och kommun fått delta i föreläsningar som inspirerat dem till nya tillvägagångssätt. Även satsningar på datorer har gjort att några av lärarna har blivit inspirerade till Tragetons metod. I dagens teknologiska samhälle är datorn ett självklart inslag i så gott som varje barns vardag och denna metod är i dagsläget därför mycket aktuell. I den nya läroplanen är även att datorn är en del av det centrala innehållet och att den ska användas i skolan (Lgr11), det är en tydlig förändring från den tidigare läroplanen där datorn enbart beskrivs som ett hjälpmedel (Lpo94). Samtliga intervjuade lärare tycker att datorn är ett mycket bra redskap i undervisningen, dock känner vissa av lärarna att de själva inte har den kunskap som de egentligen behöver. Det är bra att ha datorn som ett naturligt redskap i undervisningen för datorn är idag en naturlig del av samhället för att söka information, skriva texter och dylikt.

6.3 Slutdiskussion

Utifrån denna undersökning har vi fått en fördjupad syn på de olika metoderna. Undersökningen har besvarat vårt syfte där vi fått svar på våra frågeställningar. Genom litteraturgenomgången har vi fått en grundlig syn på de olika metoderna och genom våra intervjuer har vi fått goda svar på hur metoderna kan användas i praktiken ute på skolorna. Undersökningen har således varit mycket lärorik då vi har fått mycket inspiration och fördjupade kunskaper om hur arbetet med den tidiga läs- och skrivutvecklingen kan bedrivas. Detta kommer vara av stor betydelse när vi själva kommer ut som nyexaminerade lärare. Vi har fått insikt om hur viktigt det är att arbeta med skriftspråket på ett sätt som för barnen är roligt och intressant där texten blir meningsfull och förmedlar något som känns viktigt för dem. Samtidigt måste även barnen få arbeta med bokstäverna och dess språkljud eftersom ljudningen är en sådan viktig del för att kunna ta till sig främmande ord. För det behöver inte ljudningen bedrivas på ett tråkigt vis som vi själva upplevde under vår skolgång, då arbetet

utgick från bokstavsgenomgång, följt av att arbeta med bokstäverna och dess ljud för att bilda enkla ord som *far*, *ror* och *sil*.

Efter undersökningen har vi insett att det inte bara finns ett "rätt" sätt att arbeta på utan att arbetet kan ske på flera olika sätt för att barnen ska tillägna sig skriftspråket. Undersökningen visar att lärarna kombinerar olika metoder för att kunna tillgodogöra alla barn och deras olikheter samt arbetssätten varierar beroende på barngruppens konstellation. Vårt framtida val av metod kommer att påverkas av undersökningen då vi kan se många bra teoretiska grunder i hur lärarna arbetar. Dessutom har vi fått inspiration till hur arbetet med den tidiga läs- och skrivutvecklingen kan bedrivas på flera lustfyllda sätt. Barngruppen samt vilka resurser som finns att tillgå kommer också att påverka hur vi som blivande lärare kommer att arbeta.

Enligt de intervjuade lärarna finns det inga större brister i deras val av de olika metoderna. Vi anser dock att det alltid finns något som kan förbättras i undervisningen. Genom att ständigt utvärdera undervisningen och arbetssätten kan förhoppningsvis brister upptäckas i arbetet för att åtgärdas. Metoder och arbetssätt är något som måste arbetas fram. Genom att pröva olika arbetsformer och ständigt utvärdera hur undervisningen fungerar kan läs- och skrivundervisningen utvecklas på ett ultimt sätt. När vi kommer ut som nyexaminerade lärare har vi ha stor nytta av att utvärdera vårt arbete för att finna goda metoder som fungerar bra i barngruppen. Samtidigt bör undervisningen också uppdateras med nya kunskaper och forskning eftersom läraryrket är i ständig förändring. I och med det är utvärderingen en mycket viktig del. Dessutom ställer skolan idag allt högre krav på att dokumentation och utvärdering av undervisningen ska ske.

7. Fortsatt forskning

Arbetet har varit väldigt intressant och det har väckt flera nya frågor som vi skulle vilja undersöka. Under våra intervjuer med lärarna har vi kommit in på hur barn med läs- och skrivsvårigheter möts i undervisningen. Detta är ett ämne som vi hade velat undersöka mer, då det ett viktigt ämne för vår framtida yrkesroll, eftersom vi säkerligen kommer komma i kontakt med barn som har läs- och skrivsvårigheter. En fortsatt forskning skulle således kunna beröra detta intressanta och viktiga ämne på ett djupare sätt.

8. Referenslista:

- Björk, Maj & Liberg, Caroline (1996). *Vägar in i skriftspråket – tillsammans och på egen hand*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Dysthe, Olga (Red.) (2003). Kapitel: 3. *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Esaiasson, Peter m.fl.(2007). *Metodpraktikan: Konsten att studera samhälle, individ och marknad. Upplaga 3*. Stockholm: Norstedts juridik.
- Fast, Carina (2008). *Literacy – i familj, förskola och skola*. Lund: Studentlitteratur.
- Fast, Carina (2007). *Sju barn lär sig läsa och skriva: familjeliv och populärkultur i möte med förskola och skola*. Uppsala Universitet: Pedagogiska institutionen.
- Fridolfsson, Inger (2008). *Grunderna i läs- och skrivinläring*. Lund: Studentlitteratur.
- Frost, Jørgen (2002). *Läsundervisning. Praktik och teorier*. Stockholm: Bokförlaget Natur och kultur.
- Illeris, Knud (2007). *Lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Kullberg, Birgitta (2006). *Boken om att lära sig läsa och skriva*. Malmö: Ekelunds/Gleerups Utbildning AB.
- Leimar, Ulrika (1974). *Läsning på talets grund*. Lund: Bröderna Ekstrands Tryckeri AB.
- Liberg, Caroline (2006). *Hur barn lär sig läsa och skriva*. Lund: Studentlitteratur.
- Liberg, Caroline m.fl. (2010). *Utmana, utforska, utveckla! Om läs- och skrivprocessen i skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Lindö, Rigmor (2005). *Den meningsfulla språkväven*. Lund: Studentlitteratur.
- Lindö, Rigmor (2002). *Det gränslösa språkrummet. Om barns tal- och skriftspråk i didaktiskt perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.
- Lundberg, Ingvar (2007). *Bornholmsmodellen – Vägen till läsning. Språklekar i förskoleklass*. Stockholm: Bokförlaget Natur & Kultur.
- Lundberg, Ingvar (2010). *Läsningens psykologi och pedagogik*. Stockholm: Bokförlaget Natur & Kultur.

- Lundberg, Ingvar (1984). *Språk och läsning*. Stockholm: Liber förlag.
- Patel, Runa & Davidsson, Bo (2003). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.
- Reichenberg, Monica (2008). *Vägar till läsförståelse. Texten läsaren och samtalet*. Stockholm: Bokförlaget Natur & Kultur.
- Stadler, Ester (1998). *Läs- och skrivinlärning*. Lund: Studentlitteratur.
- Stensson, Britta (2006). *Mellan raderna. Strategier för en tolkande läsundervisning*. Göteborg: Daidalos.
- Stukat, Staffan (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Säljö, Roger (2000). *Lärande i praktiken*. Stockholm: Prisma.
- Trageton, Arne (2005). *Att skriva sig till läsning – IKT i förskoleklass och skola*. Stockholm: Liber AB.
- Trost, Jan (2010). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.
- Witting, Maja (1985). *Metod för läs- och skrivinlärning*. Falköping: Gummessons tryckeri AB.

8.1 Elektroniska referenser:

- Skolverket (2011-04-28). *Del ur Lgr 11: kursplan i svenska i grundskolan*.
<http://www.skolverket.se/content/1/c6/02/38/94/Svenska.pdf>
- Skolverket (2011-04-28). *Del ur Lgr 11: Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet: kapitel 1 och 2*.
http://www.skolverket.se/content/1/c6/02/38/94/Lgr11_kap1_2.pdf
- Sveriges riksdag (2011-05-26). *Skollagen (2010:800)*.
<http://www.riksdagen.se/webbnav/index.aspx?nid=3911&bet=2010:800#K3>

8.2 Övriga referenser:

- Föreläsning: Claesson, Silwa (2011-02-18). Göteborgs Universitet.
- Föreläsning: Hagman, Olle. *Introduktion till examensarbete* (2011-03-29). Göteborgs Universitet.

9. Bilaga 1

Intervjufrågor

Inledning

- Kan du kort beskriva din bakgrund som lärare?
- Vad har du för utbildning?
- Var har du gått din utbildning?
- När tog du examen?

Metod

- Hur arbetar du med barns läs- och skrivutveckling?
- Vilken metod/metoder använder du dig av för att lära barnen läsa och skriva?
- Hur kommer det sig att du valt att arbeta med denna metod?
- Kan du ge konkreta exempel på hur du arbetar med barns läs- och skrivutveckling?
- Vilka fördelar ser du med ditt sätt att arbeta?
- Kan du se eventuella brister med metoden/metoderna?

Resultat

- Hur kartlägger du barns läs- och skrivutveckling?
- Kan du tillgodose alla barns olikheter med ditt val av metod/metoder?

Förändringar

- Har du som lärare upplevt en trend i hur lärare ska arbeta med läs- och skrivutvecklingen?
- Hur har olika teorier präglat din undervisning och din syn på lärande?
- Har du alltid arbetat likadant med läs- och skrivundervisningen? Om inte:
 - Hur arbetade du innan?
 - Vad fick dig att byta metod?

Avslutning

- Finns det något du skulle vilja tillägga?
- Får vi återkomma om det är något vi undrar över?

Tack för din medverkan!