



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Helord- och avkodningsmetodens användning inom läsinlärning

- En jämförelse mellan teori och praktik

Siri Bergman och Johanna Björkqvist

”Svenska för tidigare åldrar/matematik i
barnens värld/specialpedagogik/LAU390”

Handledare: Monica Larson

Examinator: Ulla Berglindh

Rapportnummer: HT11-2910-118

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Helord- och avkodningsmetodens användning inom läsinlärning – En jämförelse mellan teori och praktik

Författare: Siri Bergman och Johanna Björkqvist

Termin och år: HT2011

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Monica Larson

Examinator: Ulla Berglindh

Rapportnummer: HT11-2910-118

Nyckelord: läsinlärning, helord- och avkodningsmetoden

Sammanfattning

Syftet med undersökningen är att titta närmare på två metoder inom läsinlärning, helord- och avkodningsmetoden. Vi ämnar väga metodernas för och nackdelar samt jämföra praktiken med teorin. Jämförelsen gör vi genom intervjuer med pedagoger samt med hjälp av tidigare forskning, annan litteratur samt styrdokument. Genom intervjuerna vill vi även få en inblick i om pedagogerna arbetar utifrån någon av metoderna och i så fall på vilket sätt de arbetar utifrån dem. Vidare undersöks ifall det används specifika modeller på skolorna.

Resultatet av intervjuerna visar att inte alla pedagoger har kännedom av vad helord- och avkodningsmetoden innebär. Ingen av pedagogerna använder sig av en specifik metod, de anser att man som pedagog bör blanda helord- och avkodningsmetoden i undervisning av läsinlärning. Pedagogerna använder sig inte heller av någon särskild modell inom metoderna. De flesta pedagoger vill förändra och utveckla sitt nuvarande undervisningssätt.

Det är som pedagog viktigt att vara medveten om vilka metoder som finns för läsinlärning samt vilka modeller man kan utgå ifrån i sin undervisning. För att kunna erbjuda en så bra undervisning som möjligt för eleverna är det centralt att ha en god kännedom om hur man som pedagog arbetar samt varför man arbetar på det vis som man gör. Det är därför viktigt att kunna stödja sig på tidigare forskning samt att ta till sig ny forskning som kommer fram.

Förord

Läsinlärning är en betydande del av undervisningen i skolan. Det finns olika metoder och modeller för läs- och skrivinlärningen, vilket man som pedagog bör känna till.

Vi valde att forska om läsinlärning samt metoder inom det. Metoderna vi har undersökt är helord- och avkodningsmetoden eftersom vi känner att det är av stor vikt för vårt kommande yrkesliv att ha en inblick i vad metoderna innebär. Vi anser att det har varit ett intressant ämne att forska om som har gett större kunskap om hur man som pedagog kan arbeta med olika metoder inom läsinlärning.

Undersökningen samt innehållet i arbetet har vi tillsammans utfört. Vi började med att leta efter vad tidigare forskning samt annan litteratur skrivit om ämnet vi ville forska om. Därefter intervjuade vi fem olika pedagoger. Intervjuerna genomfördes på skilda håll. Transkriberingarna delades upp men resultatet sammanställdes tillsammans. Vi har gemensamt framställt innehållet i arbetet och har haft ett gott samarbete.

Vi vill ägna ett stort tack till de respondenter vi har intervjuat.

Innehållsförteckning

Abstract	2
Förord	3
1. Inledning	7
1.2. Uppsatsens disposition	7
2. Bakgrund	8
2.1. Läs- och skrivinlärning	8
2.2. Metoder	8
2.2.1. Helordsmetoden	9
2.2.2. Avkodningsmetoden	9
2.3. Modeller	10
2.3.1. LUS	10
2.3.2. God läsutveckling	11
2.4. Sammanfattning	11
3. Teoretisk anknytning	13
3.1. Lärande	13
3.2. Läs- och skrivinlärning	13
3.3. Helord- och avkodningsmetoden	15
3.4. Anknytning till undersökningen	16
4. Syfte och problemformulering	17
4.1. Syfte och problemformulering	17
4.2. Frågeställningar	17
5. Design, metod och tillvägagångssätt	18
5.1. Metod	18
5.2. Urval	19

5.3. Tillvägagångssätt.....	20
5.4. Reliabilitet	21
5.5. Validitet.....	21
5.6. Generaliserbarhet.....	21
5.7. Avgränsningar	22
5.8. Etiska principer.....	22
5.9. Sammanfattning.....	22
6. Resultatredovisning	24
6.1. Pedagogernas utbildning	24
6.2. Läsinläring.....	24
6.3. Helord- och avkodningsmetoden.....	27
6.4. Modeller	28
6.5. Hur pedagogerna vill arbeta	29
6.6. Sammanfattning av pedagogernas tankar	30
6.7. Sammanfattning.....	33
7. Slutdiskussion.....	34
7.1. Läs- och skrivinläring.....	34
7.2. Helord- och avkodningsmetoden.....	35
7.2.1. För- och nackdelar	35
7.2.2. Pedagogers medvetenhet	36
7.3. Modeller	37
7.4. Jämförelse mellan teori och praktik	37
7.5. Konsekvenser	38
7.6. Vidare forskning.....	39
7.7. Sammanfattning.....	39
8. Referenser och referenslista	40
8.1. Litteratur.....	40

8.2. Styrdokument	41
8.3. Tidskrift.....	41
8.4. Föreläsningar	41
8.5. Internet	41
8.6. Intervjuer	42
9. Bilaga 1: Intervjuguide.....	43

1. Inledning

Varje elev skall lära sig att läsa och skriva i skolan. Läs- och skrivinläring är centrala delar i undervisningen. I *Nya språket lyfter*, utgiven av Skolverket, står det:

Att tala, lyssna och samtala, läsa och skriva är centrala förmågor som utvecklas när de används i meningsfulla sammanhang. En av skolans viktigaste uppgifter är just att stimulera språkanvändningen och följa elevernas språkutveckling. Språket utvecklas när det används – men inte bara inom ämnena svenska och svenska som andra språk utan i alla ämnen och situationer både i och utanför skolan (2008, s. 9).

Vi anser att det är av stor vikt att elever ges rika möjligheter att samtala, läsa och skriva. Som pedagog är det betydelsefullt att vara medveten om hur man arbetar med elevers läs- och skrivinläring samt varför man arbetar på det sätt man gör. Vi har därför valt att skriva om olika metoder inom läs- och skrivinläring. Det vi främst har riktat in oss på är läsinläring men vi kommer även beröra skrivinläring samt språkets betydelse då dessa är tätt sammankopplade. Metoderna vi har inriktat oss på är helord- och avkodningsmetoden. Hans Åkerblom (1988, s. 100) menar att vi i Sverige har två läsmetoder, helord- och avkodningsmetoden, andra metoder är en utformning av dessa. Vi har tidigare i vår utbildning läst om helord- och avkodningsmetoden och fick då presenterat för oss att man som pedagog antingen skall arbeta utifrån helordsmetoden eller avkodningsmetoden, inte utifrån båda. Under vår VFU (verksamhetsförlagda utbildning) såg vi att pedagogerna använde sig av båda metoderna i sin undervisning, ibland medvetet, ibland omedvetet. Vi har under vår utbildning diskuterat, med både våra LLU:are (lokala lärarutbildare) samt med våra kurskamrater, varför det i praktiken skiljer sig mot teorin. Vi har därför valt att problematisera metoderna samt jämföra teorin med praktiken. Vidare kommer vi även ta upp två modeller inom helord- och avkodningsmetoden, *LUS* (Läsutvecklingsschema) samt *God läsutveckling*, där *LUS* är en modell inom helordsmetoden och *God läsutveckling* är en modell inom avkodningsmetoden. Vi kommer att presentera modellerna samt ge en inblick i modellens användning på skolor samt pedagogers användning av modeller.

1.2. Uppsatsens disposition

Vi kommer att disponera vårt examensarbete i sex olika delar. Inledningsvis har vi presenterat vår undersökning, vidare kommer vi att ta upp centrala begrepp för uppsatsens innehåll samt bakgrundsfakta om ämnet. I den andra delen redogör vi för tidigare forskning, litteratur och styrdokument som har relevans för vår uppsats. I del tre presenterar vi vårt syfte samt våra frågeställningar. Metodval och tillvägagångssätt beskrivs i del fyra av arbetet. Vi tar här även upp reliabilitet, validitet, generaliserbarhet, avgränsningar samt etiska principer. Resultatredovisningen redogörs i del fem. Vi har delat upp resultatredovisningen i fem olika teman, hämtade från vår intervjuguide. I slutdiskussionen, del sex, diskuterar vi vårt resultat samt vår slutsats med undersökningen, vi tar även upp konsekvenser samt vidare forskning. Vi har delat upp slutdiskussionen i sju delar samt en avslutande sammanfattning för att knyta ihop arbetet.

2. Bakgrund

I detta avsnitt ämnar vi ge en inblick i läs- och skrivinlärning. Vi beskriver vad metoder och modeller innebär samt redogör för helord- och avkodningsmetoden samt för modellerna *LUS* och *God läsutveckling*.

2.1. Läs- och skrivinlärning

”Språk, lärande och identitetsutveckling är nära förknippade. Genom rika möjligheter att samtala, läsa och skriva ska varje elev få utveckla sina möjligheter att kommunicera och därmed få tilltro till sin språkliga förmåga” (Lgr11, 2011, s. 9). Eleverna skall i skolan ges rika möjligheter att lära sig läsa och skriva. Monica Reichenberg (2001, s. 3) menar att en betydande del av vardagen i skolan ägnas åt att eleverna skall läsa för att lära, exempelvis för att kunna ta till sig innehåll i läroböcker. Eleverna behöver lära sig läsa för att de skall kunna inhämta annan kunskap i skolan.

När läs- och skrivinlärningen nått så långt att barnet kan läsa flytande ges förutsättningar för ett nytt steg i utvecklingen av läs- och skrivförmågan. En ny fas i förmågeutvecklingen påbörjas genom de nya erfarenheter läsningen ger. Ordförrådet växer genom att skriftspråket exponerar den nyblivne läsaren för ord som endast sällan uppträder i talspråket (*Att läsa och skriva*, 2003, s. 10).

Reichenberg (2001, s. 6) menar att en elev som inte kan läsa med förståelse får det besvärligt att nå målen samt uppfylla kraven som ställs i kursplanerna. Läs- och skrivinlärning är därför betydande i undervisningen. I Lgr11 (2011, s. 222) står det, om ämnet svenska, att elever i undervisningen skall inspireras till lust att läsa och skriva. De skall även ges förutsättningar att förbättra och stärka sitt tal- och skriftspråk för att de skall kunna lita på sin språkförmåga samt kunna uttrycka sig i olika situationer. I ämnet svenska skall de även lära sig att bearbeta texter. I *Att läsa och skriva* (2003, s. 31) står det att läs- och skrivutvecklingen grundläggs hos barn på skilda sätt, att de får möta den skriftspråkliga kulturen är betydelsefullt för utvecklingen. Det är av stor vikt att eleverna med specifika kulturella redskap såsom skriften och skriftspråkets genrer samt med de fysiska artefakterna såsom böcker, skrivpapper och penna får möta den skriftspråkliga kulturen. De kan då, genom dessa möten, få en förståelse för varför man läser och skriver samt finna lust och mening med att kunna läsa och skriva.

2.2. Metoder

En metod är enligt *Svenska akademins ordlista* (2006, s. 571) ett förfaringsätt; planmässighet. Det är ett tillvägagångssätt och en strategi. Det finns olika metoder att använda sig av när man som pedagog skall lära barn att läsa och skriva. Helord- och avkodningsmetoden är två olika metoder man kan utgå ifrån vid läs- och skrivinlärning. I helordsmetoden skall eleverna lära sig läsa och skriva genom att *avläsa* sin text. I

avkodningsmetoden skall eleverna lära sig läsa och skriva genom att *avkoda* texten. Vi kommer nedan beskriva helord- och avkodningsmetoden mer ingående.

2.2.1. Helordsmetoden

I helordsmetoden lär man sig att läsa genom att avläsa en text. Alla bokstäverna i texten skall inte avläsas, enligt Pär Fröjd (föreläsning, 090903). De läser ett ord som en ordbild. Fröjd (föreläsning, 090909) hävdar att helordsmetoden utgår ifrån top-down modellen vilket innebär att man går ifrån förförståelse till avläsning. Läsaren utgår ifrån sin förförståelse för att se hur mycket av texten han eller hon behöver avläsa (Fröjd, föreläsning, 090910). Genom sin förförståelse kan man avläsa vad som står i en text. Eleverna skall lära sig att läsa genom helordsläsning, de ser hela ordet som en ordbild och känner igen det.

Helordsmetoden är en *analytisk metod*. Det betyder att man utgår ifrån ord, fraser och satser och når därefter fram till ljuden och bokstäverna. Ordet är den självklara helheten, tyngdpunkten läggs vid innehållet (Byttner, Elselill & Naeslund, Jon, 1982, s. 248). Åkerblom (1988, s. 103) menar att man i helordsmetoden går från helheten till delarna till helheten igen.

2.2.2. Avkodningsmetoden

Margit Tornéus (2000, s. 67) förklarar begreppet avkodning med att det är en ”översättning av bokstäver till ljud och ord”. Enligt Fröjd (föreläsning, 090903) skall barn avkoda alla bokstäver i en text. De lär sig att läsa genom att ljuda fram ord. Fröjd (föreläsning, 090909) menar att avkodningsmetoden utgår ifrån bottom-up modellen, man går från avkodning till förståelse. En förutsättning för att lära sig ett nytt ord är att man skall kunna avkoda det. Ingvar Lundberg (2008, s. 189) menar att avkodning är när vi kan identifiera skrivna ord. Hos en god läsare sker detta per automatik. Förståelsen avser satsbearbetningen men även tolkningen man gör av texten. Tornéus (2000, s. 19–22) menar att vi vid läsning av ett nytt ord går från bokstäverna till ljudningen för att avkoda ett ord. Den fonologiska medvetenheten är central för en god avkodning. Fonologi är, enligt *Svenska akademins ordlista* (2006, s. 227), vetenskapen om språkljud sedda från en funktionell synpunkt. En förutsättning för fonologisk medvetenhet är att man skall kunna skilja mellan språkets innehåll och dess form.

Avkodningsmetoden är en *syntetisk metod*. I den syntetiska metoden går man från delarna till helheten. Lära sig läsa gör man genom att gå ifrån bokstäver, ljud eller stavelser till att föra samman ord, fraser och satser (Byttner & Naeslund, 1982, s. 247). Åkerblom (1988, s. 101) menar att man i metoden utgår ifrån ljuden.

Lundberg (2008, s. 189–192) har delat upp ordavkodningen i fyra olika utvecklingsstadier; **Pseudoläsning, Det logografiska stadiet, Det alfabetiska stadiet** och **Det ortografiska stadiet**. I **Pseudoläsning** läsas- och situations läser man. Barnet kan exempelvis läsa att det står mjölk på ett mjölkpaket eftersom barnet har sett paketet innan och vet vad det är. I **Det logografiska stadiet** har barnet ännu inte knäckt koden. De utnyttjar här ledtrådar för att känna igen ord. Bokstäverna i ett ord behöver inte ha en helt korrekt ordningsföljd eftersom orden här behandlas som bilder. Igenkänningen underlättas om man kan fler bokstäver. När

barnet når **Det alfabetiska stadiet** har han eller hon knäckt koden. Barnet ljudar sig fram vid påståttning av ett nytt ord och kommer på detta vis fram till vilket ord det är. Detta stadie pågår under en lång tid. Barnet automatiserar läsningen i **Det ortografiska stadiet**. Här förstår barnet även vad han eller hon läser. Läsaren kan här utnyttja alla tillgångar för att förstå innehållet i en text. Dessa utvecklingsstadier går alla barn igenom för att bli en god läsare.

2.3. Modeller

Birgita Allard, Margret Rudqvist och Bo Sundblad. (2001, s. 8) menar att huvudsyftet med en modell är att presentera resurser att orientera sig i, en modell är ett hjälpmedel man kan använda sig av. Exempel på modeller är *LUS* och *God läsutveckling*, dessa presenteras nedan.

2.3.1. LUS

Allard et al. (2001, s. 7-8) har utvecklat en modell för läsprocessen som kallas för *LUS* (Läsutvecklingsschema). *LUS* är en modell inom helordsmetoden.

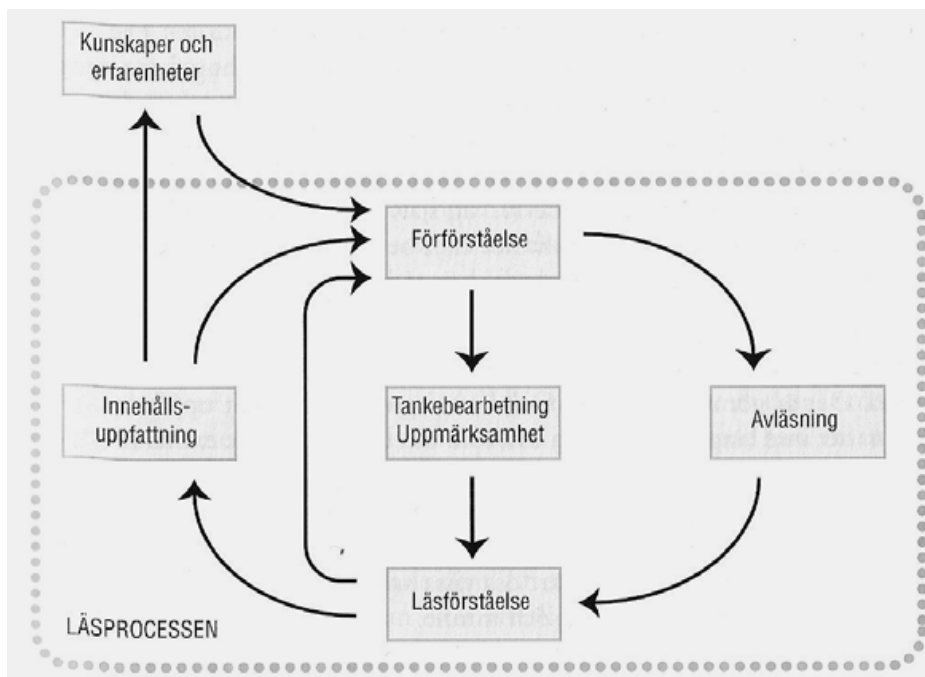


Bild 1 Modell av läsprocessen som *LUS* är baserat på (Allard et al, 2001, s. 9).

Läsprocessen är i modellen indelad i sex delar som interagerar med varandra. De olika delarna är; **Kunskaper och erfarenheter**, **Förförståelse**, **Avläsning**, **Den tankemässiga bearbetningen**, **Läsförståelse** och **Innehållsuppfattning**.

Kunskaper och erfarenheter, har inte med själva läsprocessen att göra, men den har en avgörande betydelse för *förförståelsen*. De kunskaper och erfarenheter man har sedan tidigare

ger ökad förförståelse för en text. **Förförståelsen**, är central för läsprocessen och styrs omedvetet av *tidigare kunskaper och erfarenheter*, exempelvis genom böcker man har läst i olika genrer. Den styr *avläsningen* och ger innehållslig struktur åt *den tankemässiga bearbetningen*. Att ha förförståelse kan liknas med kontext. Kontexten är de yttre förutsättningarna för att begripa verbala yttringar. För att ha möjlighet att begripa kontexten tyder vi utifrån de inre premisser vi erhåller, våra kunskaper och erfarenheter. **Avläsning**, styrs av *förförståelsen* och omfattar både tänkandets och ögats verksamhet samt samspelet mellan dem. Alla bokstäver behöver inte avläsas eftersom vi inte tittar på varje bokstav. Vi ser ordet som en ordbild. I **Den tankemässiga bearbetningen**, struktureras det omedvetna tankeinnehållet till en mer medveten förståelse. **Läsförståelsen**, har två ben, *avläsning* och *den tankemässiga bearbetningen*, vilka tillsammans ger *läsförståelse*. Båda benen behövs för att få läsförståelse. **Innehållsuppfattningen**, är en helhetsuppfattning av det man läser. Vi skapar en uppfattning från början men under läsningens gång ändras uppfattningen och man får en tydligare bild av innehållet i texten. Läsning uppstår när alla delar är verksamma i relation med varandra, plockas en del bort upphör läsning att existera. Alla delar utgör tillsammans en helhet som bidrar till läsinläring. (Allard et al. 2001, kap 2).

2.3.2. God läsutveckling

God läsutveckling är en modell framställd av Ingvar Lundberg och Katarina Herrlin (2008, s. 4–19). *God läsutveckling* är en modell inom avkodningsmetoden. Modellen kartlägger barnets läsutveckling de tre-fyra första skolåren. För barn med långsam läsutveckling kan den sträcka sig längre. Kartläggningen är uppdelad i fem olika dimensioner; **Fonologisk medvetenhet**, **Ordavkodning**, **Flyt i läsningen**, **Läsförståelse** och **Läsintresse**. Den första dimensionen är **Fonologisk medvetenhet** vilket är en av förutsättningarna för att lära sig läsa. Här behöver barnet förstå det alfabetiska skrivsystemets princip, att talet är uppdelat i små bitar, fonem, som benämns med bokstavstecken. I dimensionen **Ordavkodning** lär sig barnet att avkoda ord han eller hon inte sett tidigare. Ordavkodningen bygger på att den fonologiska medvetenheten har förbättrats. Den styrks även av läsförståelsen. Barnet är här på väg att ”knäcka koden”. I dimensionen **Flyt i läsningen** är automatisering en viktig del för att få flyt i sin läsning. Hur bra flyt man har i läsningen beror exempelvis på vilken text man läser samt hur många ord man känner igen. Förståelsen blir minimal om man inte har något flyt i sin läsning. Flytet i läsning bildar en bro mellan ordavkodningen och förståelsen eftersom det hänger tätt samman med läsförståelsen. I dimensionen **Läsförståelse** grundar barnet först sin förståelse på sammanhanget, exempelvis etiketter på burkar som talar om vad de innehåller. Barnet ska sedan lära sig att grunda förståelsen på det som står, utan att gissa. I den sista dimensionen, **Läsintresse**, är det viktigt med lust och glädje. Läraren har ett stort ansvar att bygga upp ett bestående läsintresse för barnen. Det är viktigt att läsningen känns lustfylld för barnen då deras självförtroende stärks när de känner att de blir bättre på att läsa. Alla dimensioner samspekar med varandra och skapar en helhet.

2.4. Sammanfattning

Vi har ovan klargjort för vad helord- och avkodningsmetoden innebär. Kortfattat innebär helordsmetoden att man lär sig läsa genom ordbilder. Avkodningsmetoden innebär att man lär

sig läsa genom att avkoda. Detta har vi förklarat mer ingående ovan. Vi har även beskrivit två modeller inom metoderna, *LUS* och *God läsutveckling*. *LUS* är en modell inom helordsmetoden och *God läsutveckling* är en modell inom avkodningsmetoden. I slutsatsen kommer vi att reflektera och problematisera metoderna samt jämföra teorin med praktiken.

3. Teoretisk anknytning

I den här delen presenterar vi tidigare forskning, relevant litteratur samt styrdokument som knyter an till vår undersökning. Vi kommer börja med att redogöra för olika innebörder av begreppet lärande. Vidare kommer vi att ta upp forskning samt litteratur som är knuten till läs- och skrivinlärning. Sist behandlas litteratur samt forskning som är knuten till helord- och avkodningsmetoden.

3.1. Lärande

”Skolan är den grundläggande institution som samhället har inrättat för att säkra det lärande hos medborgarna som är nödvändigt för att samhället ska kunna bevaras och föras vidare” (Knud Illeris, 2007, s. 11).

I lärande kan man enligt Illeris (2007, s. 13) urskilja fyra olika betydelser. En av betydelserna han tar upp är **Resultaten av läroprocesserna**, vilket innebär den kunskap man inhämtat eller den utveckling som skett. En annan betydelse av lärande är **Psykiska processer**. Hos en person sker psykiska processer som kan resultera i sådana omvandlingar och resultat som bearbetas i *resultaten av läroprocesserna*. **Samspelsprocesser** är en tredje betydelse och innebär processerna i samspelet mellan den enskilda personen och dess materiella och sociala omgivning, vilket direkt eller indirekt är ett villkor för de inre processerna i lärandet som bearbetas i *psykiska processer*. Termerna lärande och läroprocesser brukas ofta som **Liktydigt med ordet undervisning**, i språket i vardagen och officiella samt professionella situationer, det man lär ut och det man lär sig skiljs inte på.

Piaget ser på lärande som att människan skall utforma en förståelse i den kontext han eller hon hör till. Hans syn på språklig utveckling har lett till att forskare har studerat vilka olika betydelser elever lägger i ett begrepp. Pedagogens förståelse av ett begrepp beror på hans eller hennes erfarenheter, som sedan har lett till en helhetsbild. Barnet som har begränsade erfarenheter lägger en skild mening med samma begrepp. Människan skapar sin egen bild av omvärlden (Claesson, Silwa, 2007, s. 26–27).

Vygotskijs syn på lärande är att man ingår i en kontext, ett sammanhang, det är där lärandet sker. Inledningsvis är det mycket nytt för den lärande, han eller hon vistas i periferin. Allt eftersom blir det nya man har tagit till sig mer välkänt och den lärande går ifrån periferin till centrum. I sociokulturella sammanhang framställs lärande miljöerna likt en cirkel, den lärande befinner sig från början i periferin. Sökandet mot centrum gör den lärande med tiden till en fullgod praktiker (Claesson, 2007, s. 31).

3.2. Läs- och skrivinlärning

Skolan skall ge elever utbildning av god kvalitet (Lgr11, 2011, s. 17). Läs- och skrivinlärning är en central del av undervisningen i skolan. Lundberg och Herrlin (2008, s. 4) menar att varje

elev skall lära sig läsa, tolka och begripa en text. De skall även kunna bruka texter. Detta är skolans mest betydelsefulla uppgift. Eleverna skall även lära sig tala och skriva. I *Nya språket lyfter* (2008, s. 5) står det att elever skall ges förutsättningar att stärka förmågan att lyssna, tala, läsa och skriva i svenskundervisningen. ”Skolans ansvar är att alla elever skall kunna nyttja det svenska språket i både tal och skrift på ett varierat sätt” (Lgr11, 2011, s. 13). Det är genom språket individen får tillfälle att stärka sin identitet, gemenskap, lärdom samt inverkan (Lindö, Rigmor, 2002, s. 80). Undervisningen i skolan skall vara strukturerad, den skall ske både enskilt och i helklass, under pedagogens ledning (Lgr11, 2011, s. 13). Pedagogerna skall i undervisningen kunna frambringa goda lärandesituationer. Hur en elev lär sig skall pedagogerna ha insikt i (Längsjö, Eva & Nilsson, Ingegärd, 2005, s. 22). Thornéus (2000, s. 11) menar att uppgifterna som ges till eleverna inte skall ställa för höga krav. Elevers förutsättningar och behov skall respekteras och undervisningen skall anpassas efter dem (Lgr11, 2011, s. 8).

Lundberg (2008, s. 194) menar att läsinläring och språkutveckling hos barn tätt hänger ihop. Läs- och skrivinläringen baseras på det talade språket (Stadler, Ester, 1998, s. 62). För att kunna lära sig läsa fodras att barnet uppnått en viss nivå i språkutvecklingen. Eleverna skall i skolan få utveckla sina möjligheter att samtala och få tillit till sin språkliga kapacitet. Detta skall de få möjlighet att göra genom rika tillfällen att läsa, skriva och samtala (Lgr11, 2011, s. 9).

Den som lär sig läsa och skriva har det *egna talade språket* att utgå från och anknyta till. Att läsa samman ljud till ord är att med bokstävernas hjälp känna igen, och i minnet återfinna sina (auditiva) ord, som man förstår och vet hur de låter. Nybörjaren känner igen ordet när han kan föreställa sig hur det låter när man uttalar det, dess klang och intonation (Stadler, 1998, s. 62).

När man lär sig läsa och skriva medför det att man utvecklar en tydligare inställning till språket. Det innebär att man blir medveten om den ljudmässiga uppbyggnaden av ordet (Lundberg, Ingvar, 2009, s. 11). Allard et al (2001, s. 7) menar att det är av stor vikt att elever lär sig både läsa och skriva, om ingen kan skriva finns det inga texter att läsa och om ingen kan läsa finns det ingen mening med att skriva. Det är av stor vikt att elever lär sig läsa och skriva under sin skolgång. Läs- och skrivinlärandet är ett underlag för att kunna bredda sitt skriftspråkliga register (Liberg, Caroline, 2006, s. 148). Elever lär sig även att medverka i språkliga aktiviteter vid läs- och skrivinläring (*Att läsa och skriva*, 2003, s. 30).

Läsning innebär att man skall förstå innehållet i en text. Stadler (1998, s. 27) menar att den alltid syftar till förståelse. Vi försöker genom läsning förstå vad en författare säger med en text (Åkerblom, 1988, s. 19). ”Läsning är alltid en kommunikation mellan en författare och den som läser hans text. När vi läser en text försöker vi alltid förstå vad författaren säger eller vill ha sagt” (a.a.73). Reichenberg (2001, s. 3) betonar att ett stort antal elever har svårigheter att tillägna sig läroböckernas innehåll. ”Det kan finnas flera orsaker till elevernas svårigheter. En kan vara att de har problem med att avkoda orden de läser (dvs. läsa korrekt innantill), en annan att de inte förstår orden i texten” (a.a.3). Läsförståelse är en central del i läsprocessen. Ett gott ordförråd krävs för att elever skall få en god läsförståelse (Lundberg, 2008, s. 195). Åkerblom (1988, s. 73) menar att läsförståelsen är ett föränderligt förlopp med tillfälle till att tyda en text på olika sätt. Hur stor läsförståelse en person får beror exempelvis på hur väl läsarens och författarens språk och kunnande överensstämmer.

Det är i läs- och skrivinläringen centralt med glädje. Maj Björk, och Caroline Liberg (2009, s. 22) betonar att få känna lust samt erfara olika användningsområden för läsande och

skrivande är en förutsättning för det livslånga läs- och skrivintresset. ”Huvudmålet för vår läs- och skrivundervisning i grundskolan är att utbilda intresserade och motiverade läsare och skrivare som vågar och vill läsa och skriva för en mängd olika syften – människor som är glada i sitt läsande och skrivande” (a.a.10).

3.3. Helord- och avkodningsmetoden

Claesson (2007, s. 13) hävdar att forskare och politiker anser att teori skall användas i praktiken. Längsjö och Nilsson (2005, s. 25) betonar att pedagoger är i behov av att ytterligare lära sig om läs- och skrivinläringens teorier. I *Att läsa och skriva* (2003, s. 38) står det att en fråga som har varit central är vilken av avkodnings- eller helordsmetoden som är lämpligast vid läs- och skrivinläring. Vilken variant av metoderna som är lämpligast vid inläringen är omdebatterat (Liberg, 2006, s. 136). Ulrika Leimars modell LTG (läsning på talets grund) var en av de modeller som det debatterades om. Hon utvecklade LTG-modellen som är individuell läsinläring (Leimar, Ulrika, 1974 s.64). LTG är ett av de synsätt som ledde till det läskrig som pågick under 1970- och 1980-talen. Olika talesmän hade stridigheter om vilken metod som var lämpligast (Björklund, Sofia & Olsson, Moa, 2010, s. 8). Åkerblom (1988, s. 108) hävdar att dessa synsätt ofta kombineras i den pedagogiska praktiken. På förhand är det svårt att veta hur teori förhåller sig till praktik (Claesson, 2007, s. 14). Helordsmetoden är en analytisk metod. Den analytiska metoden är kunskapsinriktad och förståelsen står i centrum vid läsinläring. Läsinläringen underlättas av förståelsen (Åkerblom, 1988, s. 103).

I den analytiska metoden (inte att förväxlas med den analytiska ljudmetoden) börjar man med helheten. Helheten innebär hela, meningsfulla, sammanhängande texter. Texten analyseras och segmenteras först i meningar, satser, ord, stavelser och i bokstav-ljudförbindelser. Därefter sammanställs dessa enheter åter till stavelser, ord, satser och meningar genom syntes (a.a.103).

Åkerblom menar att läsaren går från helheten till delarna till helheten igen (a.a.103). I den analytiska metoden börjar inte barnet sammanljuda förrän han eller hon har fått en uppfattning av hela ordet och erhållit en tanke om längden på ordet samt bokstäverna som ingår. Förstår barnet ordet läses detta med ett naturligt tonfall. Tyngdpunkten läggs på innehållet vid läsning, i den analytiska metoden (Byttner & Naeslund, 1982, s. 248). Åkerblom (1988, s. 68) hävdar att en svårighet med helordsmetoden kan vara att det är svårt att skilja på ordbilder som är lika varandra.

Avkodningsmetoden är en syntetisk metod. I den syntetiska metoden inleds läsningen med att ljuda fram bokstavsljuden till ord. Här går läsaren från delarna till helheten (Åkerblom, 1988, s. 101). Byttner och Naeslund (1982, s. 247) menar att ”Den syntetiska principen (ljudmetoden, delmetoden) innebär att man utgår från delarna i ett ord – bokstäver, ljud eller stavelser. Man lär sig att läsa genom att sammanföra dessa till ord, fraser och satser”. Det är en nödvändighet att avkodningen med tiden sker utan påfrestning (Thornéus, 2000, s. 20). Elever kan vid ljudning dock ha svårt att uppfatta ljuden i orden de läser (Åkerblom, 1988, s. 105). Åkerblom (a.a.106) betonar även att bokstavsljud, i och utanför ett ord, skiljer sig åt. Samartikulationen gör att ljuden smälter ihop. Han tar som exempel att bokstaven T uttalas olika i orden *tå* och *stå*.

3.4. Anknytning till undersökningen

Ett av våra syften med arbetet är att jämföra teorin med praktiken. Vi har tidigare nämnt att bland annat Liberg (2006, s. 136) har tagit upp att en debatt som fortgår är vilken av helord- och avkodningsmetoden som är den mest lämpade metoden vid läs- och skrivinlärning. Vi ämnar väga metodernas för- och nackdelar. Vi vill även undersöka om pedagoger har kännedom om metoderna, om de har det – blandar de metoderna eller använder de sig konsekvent av en metod? Är de ens medvetna om vilken metod de använder? Detta kommer vi att diskutera i slutdiskussionen.

4. Syfte och problemformulering

4.1. Syfte och problemformulering

Syftet med vår undersökning är att få en inblick i hur skolor samt pedagoger arbetar med läsinlärning. Vi vill även problematisera helord- och avkodningsmetoden samt väga metodernas för- och nackdelar. Vi ämnar även jämföra hur det ser ut i teorin gentemot praktiken. Vår ambition är även att få en inblick i vad pedagoger vet om helord- och avkodningsmetoden samt om de använder sig av metoderna i sin undervisning och i så fall på vilket sätt. Vi ämnar även undersöka om specifika modeller används på skolor samt om pedagoger använder specifika modeller i sin undervisning.

4.2. Frågeställningar

- Vilka för- och nackdelar finns det med helord- och avkodningsmetoden?
- Är pedagoger medvetna om vad metoderna innebär?
- Arbetar pedagoger utifrån metoderna i sin undervisning?
 - I så fall på vilket sätt?
- Används specifika modeller på skolor?
- Använder sig pedagoger av specifika modeller i sin undervisning?
- Hur ser det ut i teorin gentemot praktiken?

5. Design, metod och tillvägagångssätt

I den här delen kommer vi att presentera vilka metoder vi har använt oss av för att nå vårt syfte, hur urval har gjorts samt hur vi gått tillväga och vilka val vi har gjort under arbetets gång. Vidare diskuterar vi studiens reliabilitet, validitet och generaliserbarhet. Vi kommer även presentera vilka avgränsningar vi gjort samt varför. Sist tar vi upp etiska principer.

Staffan Stukát (2005, s. 22) menar att en central inledning i forskningsprocessen är att finna litteratur inom ämnet man skall forska om. Han betonar vidare att det är viktigt att bearbeta litteraturen man finner på ett källkritiskt sätt (a.a.23). Tidigare examensarbeten kan erbjuda ”gratis” referenser (a.a.25). Vi har tagit del av tidigare examensarbeten där vi har använt oss av viss litteratur som presenterats där. Information har vi hämtat ifrån tidigare forskning, annan litteratur samt styrdokument. Vi har även fått underlag till vår undersökning genom intervjuer med yrkesverksamma pedagoger.

5.1. Metod

Vi valde mellan två olika frågeundersökningar, intervjustudie och enkätstudie. Intervjustudier grundas på muntlig kommunikation och enkätstudier grundas på skriftlig kommunikation (Peter Esaiasson, Mikael Gilljam, Henrik Oscarsson och Lena Wängnerud, 2007, s. 262). Intervjustudie kändes som den mest fördelaktiga frågeundersökningen för vår undersökning. Frågeundersökningarna som genomfördes var samtalsintervjuer, vilket är en typ av intervjustudie. Esaiasson et al. (a.a.283) menar att samtalsintervjuer kan ge möjlighet till oväntade svar samt fler tillfällen för uppföljningsfrågor. Samtalsintervjuer är en kvalitativ undersökning medan exempelvis enkätundersökningar är en kvantitativ undersökning (a.a.kap 13-14). "[...] *Samtalsintervjuer*, är den kvalitativa motsvarigheten som ibland också kallas 'långa' eller 'djupa' intervjuer där det ofta handlar om att förstå och kartlägga människors uppfattningar på ett område för att därigenom utveckla begrepp och definiera kategorier" (a.a.220).

En intervjustudie genomförs genom samtal, intervjuaren läser upp en fråga i taget vilken svarspersonen muntligt svarar på. Svaren noterar intervjuaren under samtalets gång (Esaiasson et al, 2007, s. 262). Inom utbildningsvetenskapen är intervjun ett av de mest vitala och mest använda arbetsredskapen (Stukát, 2005, s. 7). Intervjustudier kan antingen utföras genom personlig intervju eller via telefon. Vid längre intervjuer med många frågor är personlig intervju ett bättre alternativ än telefonintervju, då en telefonintervju inte skall fortgå mer än 10-15 minuter (Esaiasson et al, 2007, s. 262-265). Vi använde oss därför av personliga intervjuer i vår undersökning. Esaiasson et al. (a.a.267) anser att personliga intervjuer är den mest fördelaktiga undersökningen.

Positivt med en intervjustudie är att det ofta är fler personer som är beredda att delta gentemot i en enkätstudie. Bortfallet i en enkätstudie kan exempelvis bero på att svarspersonerna slänger eller tappar bort enkäten. En fördel med intervjustudie kan vara att de som inte behagar medverka kan frågas om varför de inte vill medverka. Detta underlättar den framtida

bortfallsanalysen. Möjlighet till kontroll över exempelvis vem som har svarat på frågorna samt vilka som svarat seriöst är störst hos personliga intervjuer, sedan hos telefonintervjuer och sist vid enkätundersökningar där kontrollen knappt är befintlig. Personliga intervjuer är även ett bra undersökningssätt ifall frågor behöver förklaras eller upprepas. Det är också lättare att undvika eventuella missförstånd (Esaiasson et al. 264-265). "Intervjuareffekten" är det som behöver beaktas vid en intervjustudie. Intervjuaren kan påverka intervjupersonen bland annat beroende på vem han eller hon är eller hur han eller hon agerar under intervjun. Det är viktigt att forskaren är tydlig och ärlig med vilken inverkan det kan ha gjort på resultatet (aa.265-266).

5.2. Urval

Innan intervjuerna genomfördes gjordes ett urval. Intervjustudien var frågeundersökningen som valdes, vilket vi tidigare nämnt. Ett betydande råd, enligt Esaiasson et al. (2007, s. 292), är att intervjua en liten mängd personer. Vår handledare rekommenderade minst fem intervjupersoner. Vi valde därför att intervjua fem pedagoger. Pedagogerna valdes genom ett bekvämlighetsurval. Det innebär att man väljer ut personer som är lätta att nå. Genom tidigare erfarenhet vet vi att intervjupersoner kan vara svåra att få tag på. Det var av stor vikt att genomföra intervjuerna i ett förhållandevis tidigt skede i undersökning då den bygger på pedagogers erfarenheter samt deras berättande om hur det ser ut i praktiken. Intervjufrågorna var inte beroende av pedagoger med ett specifikt kunnande, därför var det inte betydande att använda en annan urvalsform. De pedagogerna som intervjuades har vi tidigare mött under vår utbildning, det var därför dessa pedagoger valdes. Pedagogerna arbetar både i lågstadielklasser samt i mellanstadielklasser. Då undersökningen var att bland annat få en inblick i pedagogers medvetenhet om helord- och avkodningsmetoden hade det ingen betydelse för undersökningen om pedagogerna undervisar i en lågstadielklass eller mellanstadielklass. Intervjupersonerna arbetar på två olika skolor, de presenteras nedan.

Kort presentation av pedagogerna:

Kajsa examinerades 1987 i Mölndal där hon tog mellanstadielxamen. Kajsa arbetar idag i en mellanstadielklass på Lillskolan.

Emma examinerades 2005 vid Göteborgs Universitet där hon läste till lärare för tidiga åldrar med inriktning svenska, matematik och naturkunskap. Emma arbetar idag i en mellanstadielklass på Lillskolan.

Lisa examinerades 2007 vid Borås högskola där hon läst svenska och engelska för tidigare åldrar. Lisa arbetar idag i en lågstadielklass på Storskolan.

Anna examinerades 1972 i Skara där hon tog småskolelärarexamen. Anna arbetar idag i en lågstadielklass på Storskolan.

Ida examinerades 1989 vid Göteborgs Universitet där hon tog lågstadielärarexamen. Ida arbetar idag i en lågstadielklass på Storskolan.

5.3. Tillvägagångssätt

Innan intervjuerna genomfördes utarbetade vi en intervjuguide. Esaiasson et al. (a.a.298) menar att det är viktigt med innehållet i en intervjuguide, att man sammanfogar forskningens problemställning. Det är även centralt att ha en god form på guiden, att skapa en aktiv situation för att intervjun skall bli levande. Vi utgick ifrån Esaiasson et al. (2007, s. 299–300) exempel på en intervjuguide då vi utformade vår intervju (Se bilaga). ”En intervjuguide innehåller centrala teman och frågor som tillsammans ska täcka de viktigaste områdena för studien” (Dalen, Monica, 2007, s. 31). Dalen (a.a.31) betonar att fokuset i en intervju skall vara mot de väsentliga frågorna. Det mest essentiella är att alla teman behandlas samt att samtalen flyter på (Esaiasson et al, 2007, s. 301). Vi strukturerade upp intervjun och bestämde utformningen samt ordningsföljden på frågorna (Stukát, 2005, s. 38). Stukát (a.a.38) menar att i en strukturerad intervju skall samspelet mellan intervjuaren och intervjupersonen vara så neutral som möjligt, för att svaren inte skall påverkas av ”intervjuareffekten”. Svaren kan då skilja sig beroende på vem intervjuaren är (Esaiasson, 2007, s. 301). Eftersom vi var två olika intervjuare och skulle intervjua olika personer ville vi minimera ”intervjuareffekten” genom att ställa frågorna på ett så likt sätt som möjligt. Därför provintervjuades ett antal personer innan intervjutillfällena. Esaiasson et al. (2007, s. 302) menar att det är betydelsefullt att provintervjua personer som påminner om de ”riktiga” intervjupersonerna. Vi valde därför att provintervjua ett antal kurskamrater. De poängterar vikten av provintervjuer då ordningsföljden av frågorna kan testas. Det är även lättare att höra än att se på ett papper om frågorna är lätta att förstå samt om de är formulerade på ett bra sätt. Provintervjuerna är av stor vikt för att få ett aktivt samtal (a.a.195-204). Efter provintervjuerna valde vi intervjupersoner.

Intervjupersonerna kontaktades genom e-post där syftet med undersökningen kortfattat beskrivs. I ett senare e-postmeddelande kontaktades personerna för tidsbokning. De fick själva välja tid och plats för intervjun. Esaiasson et al. (2007, s. 302) poängterar vikten av att den intervjuade känner sig trygg samt att intervjun genomförs på en lugn plats. Samtliga intervjuer genomfördes enskilt i pedagogernas klassrum. Pedagogerna fick innan intervjun information om hur lång tid intervjun ungefär skulle ta, intervjuerna var beräknade att ta mellan 30-45 minuter. Esaiasson et al. (a.a.302) menar att ”det man absolut skall tänka på är att försöka hålla de tidsramar som satts upp vid den första kontakten”. Tidsramen följdes noggrant.

Esaiasson et al. (2007, s. 302) rekommenderar att man skall använda sig av en bandspelare vid intervjutillfällena. Intervjuerna som genomfördes spelades in. Verket användes eftersom vi då kunde koncentrera oss på intervjupersonerna. Detta tillvägagångssätt möjliggör även för att man vid ett senare tillfälle kan gå tillbaka och lyssna på intervjuerna igen för att se att man inte har missat någonting viktigt. Ljudutrustningen testades noggrant, för att veta att ljudet på inspelningen var tydligt. Det är centralt med bra ljudutrustning för att nå en god reliabilitet (Se nedan). Intervjuerna transkriberades och resultaten sammanställdes. Transkriberingarna av intervjuerna finns tillgängliga. I resultatredovisningen används citat från intervjuerna. Vi har inte tagit med tankeljud eller pauser i citaten då det inte är relevant för undersökningen samt för att det skall bli flyt i läsningen.

Intervjuerna med pedagogerna gav oss underlag för vår undersökning. Rätt frågeundersökning valdes då intervjupersonerna under samtalen kom in på djupet med hur det ser ut i praktiken.

5.4. Reliabilitet

”*Reliabiliteten* kan översättas till hur bra mitt mätinstrument är på att mäta – hur skarpt eller trubbigt det är. Den definieras ibland också som mätningens motstånd mot slumpens inflytande” (Stukát, 2005, s. 125). Mätinstrument i undersökningen var intervju och ljudutrustningen testades noggrant innan, vilket nämnts tidigare. Det gjordes för att eliminera eventuella felaktigheter i undersökningen.

Bristande reliabilitet orsakas i första hand genom slump- och slarvfel under datainsamlingen och den efterföljande databehandlingen. Det kan handla om sådant som slarviga och oläsliga anteckningar och protokoll till följd av trötthet eller stress, tillfälliga hörfel och missförstånd i samband med intervjuer, uppmärksamhet och skrivfel när det insamlade materialet förs över till en datafil samt felaktigheter i samband med matematiska och statistiska beräkningar (Esaiasson et al, 2007, s. 70).

Genom att testa utrustning innan och i lugn och ro gå igenom materialet kunde bristande reliabilitet undvikas. Esaiasson et al. (a.a.70) menar att det inte får finnas några osystematiska eller slumpmässiga fel för att nå en god reliabilitet. Utan noggrann förberedelse samt god bearbetning av datainsamlingen är risken stor för sådana oriktigheter.

5.5. Validitet

Esaiasson et al (2007, s. 63) menar att validitet ofta brukar definieras genom exempelvis; avsaknad av systematiska fel, överensstämmelse mellan specificering av problemställning samt insamling och tolkning av mätinstrument eller att det som mäts är det som skall mätas. Vi har i möjligaste mån försökt nå god validitet och därför lagt ner mycket tid på undersökningen samt varit noggranna med genomförandet och insamlingen av materialet. Det är komplicerat att nå en god validitet då många variabler skall finnas med (a.a. kap 4). För att få en god *resultatvaliditet*, vilken besvarar frågan om man mäter det man skall mäta, måste man ha en god *begreppsvaliditet*, uteblivande av systematiska fel, samt god *reliabilitet*, uteblivande av osystematiska och slumpmässiga fel (a.a.70).

Det hjälper alltså inte med ett fullgott mätinstrument som på ett systematiskt sätt *kan* användas för att undersöka det vi påstår att vi undersöker (god *begreppsvaliditet*). Vi måste dessutom vara så noggranna vi bara kan när vi *använder* våra mätinstrument (hög *reliabilitet*) (a.a.70).

Validiteten är en viktig del av undersökningen.

5.6. Generaliserbarhet

Generaliserbarhet behandlar vilka resultaten av undersökningen avser. Det som kan influera generaliserbarheten är bland annat om inte urvalet är representativt eller om undersökningsgruppen är liten (Stukát, 2005, s. 129). Vi intervjuade pedagoger som arbetar både i låg- och mellanstadiet. Hade vi valt pedagoger aktiva i endast lågstadiet eller mellanstadiet hade resultatet möjligtvis sett annorlunda ut.

Pedagogerna vi intervjuade arbetar inom två olika kommuner, på två olika skolor. Två av dem arbetar i mellanstadiet och tre arbetar i lågstadiet. Samtliga pedagoger har även tagit examen olika år. Denna variation i deras bakgrund gör att vi vågar dra slutsatser som gäller fler än bara våra uppgiftslämnare.

5.7. Avgränsningar

Inriktningen på intervjun var pedagogers syn på läsinlärning, helord- och avkodningsmetoden, även på olika modeller inom metoderna. Intervjuerna genomfördes därför enbart med pedagoger. Det som valdes bort var att intervjuare rektorer, specialpedagoger samt elever. Dessa avgränsningar gjordes då pedagogers syn på läsinlärning var det väsentliga för undersökningen. Rektorer var inte en relevant undersökningsgrupp i undersökningen då de inte arbetar med läsinlärning på samma vis som pedagoger gör. Specialpedagoger arbetar ofta i mindre grupp med barn med läs- och skrivsvårigheter, vi ville rikta in oss på inlärningen och inte på svårigheterna. Att intervjuare elever valdes bort då inriktningen med undersökningen inte var elevers syn på inlärning.

5.8. Etiska principer

Etiska principer är viktiga att ta hänsyn till vid en undersökning. Esaiasson et al (2007, s. 290) och Stukát (2005, s. 131) menar att intervjupersonerna skall bli informerade om undersökningens syfte samt att intervjun skall ingå i en undersökning, även att medverkan är frivillig. Pedagogerna informerades om detta vid den första kontakten. I samma e-post informerades de även om att de skulle vara anonyma i arbetet. Vi ville från början poängtera att pedagogerna inte skulle synas i undersökningen då ambitionen var att få så ärliga svar som möjligt, även för att de skulle kunna känna sig trygga under intervjun. Pedagogernas namn samt skolor är därför fingerade i arbetet. Stukát (2005, s. 131–132) menar att det är av stor vikt att man tar hänsyn till intervjupersonernas anonymitet. Personerna skall vara medvetna om att alla uppgifter bearbetas konfidentiellt samt att den information som kan identifiera intervjupersonerna inte kommer att framföras. Esaiasson et al (2007, s. 290) betonar att det är viktigt att tänka igenom ifall intervjupersonerna kan vara anonyma eller om källan måste anges för tillförlitligheten. Att pedagogerna inte är synliga i arbetet påverkar inte trovärdigheten av undersökningen.

En viktig etisk princip är att inte använda andras tankar som sina egna. Detta kan då tolkas som plagiat. Det är även viktigt att ange källan vid referat eller citat från tidigare forskning eller annan litteratur (Stukát, 2005, s. 132). I arbetet är vi därför noggranna med att skilja pedagogernas tankar mot våra egna samt noggrant redovisa varifrån information har hämtats.

5.9. Sammanfattning

Vi genomförde en intervjustudie där vi intervjuade fem pedagoger. Vi spelade in intervjuerna, transkriberade dem och sammanställde resultatet. Innan intervjutillfällena provintervjuade vi

kurskamrater för att minska risken för ”intervjuareffekten”. Det gjordes eftersom vi genomförde intervjuerna på var sitt håll. Vi var innan intervjutillfällena noggranna med att läsa Stukáts (2005) och Esaiasson et al. (2007) kapitel om hur man skall gå tillväga vid en undersökning, detta för att få ett så bra resultat som möjligt. Resultatet av intervjuerna presenteras i resultatdelen.

6. Resultatredovisning

I den här delen av arbetet presenterar vi resultaten av våra intervjuer. Intervjuguiden delade vi upp i fem olika teman, *pedagogernas utbildning, läsinlärning, helord- och avkodningsmetoden, modeller* samt *hur pedagogerna vill arbeta*. Vi kommer nedan redogöra för resultaten enligt dessa olika teman.

6.1. Pedagogernas utbildning

Pedagogerna vi intervjuade har genomgått sin utbildning vid olika Universitet. Samtliga är grundskolelärare för tidigare åldrar. De tog examen under 70-, 80- och 00-talen. Kajsa examinerades 1987 där hon läste mellanstadielinjen i Mölndal, Emma 2005 vid Göteborgs Universitet där hon läste lärarutbildningen för tidigare åldrar med inriktning svenska, matematik och naturkunskap, Lisa 2007 vid Borås Högskola där hon läste svenska och engelska för tidigare åldrar, Anna, 1972 där hon läste en småskoleutbildning i Skara och Ida 1989 vid Göteborgs Universitet där hon läste en lågstadieläraryt utbildning. Kajsa och Emma arbetar båda i en mellanstadielklass på Lillskolan. Lisa, Anna och Ida arbetar i lågstadielklasser på Storskolan.

6.2. Läsinlärning

Hur skolan och pedagogerna arbetar med läsinlärning skiljer sig åt. Samtliga pedagoger använder olika material och nyttjar det som känns relevant för undervisningen. De låter alla elever läsa i en tystläsningsbok varje dag. Två av pedagogerna, Kajsa och Emma menar att skolan inte arbetar på ett gemensamt sätt eller utifrån en specifik modell, utan att det är upp till varje enskild pedagog att utarbeta en undervisningsplan för läsinlärning.

Kajsa menar att hon inte arbetar med läsinlärning utan med läsning, eftersom hon arbetar i en mellanstadielklass. Hon arbetar dock mycket med läsning på olika sätt, bland annat genom högläsning i klassen, läsläxor, bokredovisning samt med bokskrivning där eleverna själva får skriva en berättelse. Om redovisningen berättar Kajsa att:

[...] det är ju jättebra och jätteroligt. Där får man ju visa på olika sätt. Jag menar för de som inte har så lätt att prata men kan skriva om en bok, om början eller slutet, klä ut sig, göra bokmärken. Asså, det finns alltid nått som fångar någon, det finns alltid något att välja på. Så det är väldigt roligt (Kajsa).

Kajsa använder sig av olika material i undervisningen, bland annat av biblioteksböcker till tystläsningen. Hon använder sig även av läsförståelsekort, eftersom hon anser att läsförståelsen är en central del av läsningen. Läsförståelsekort är ett kort med en text på, texten kan exempelvis handla om Sveriges landskap. Till den befintliga texten finns även tio frågor med tre svarsalternativ till. Eleverna får läsa texten och sedan svara på frågorna, om eleverna inte kan en fråga så får de själva leta upp svaret i texten. Läsförståelsekortet har olika teman. Nu arbetar Kajsas elever med Sverige och då handlar korten om Sverige. Efter

jul kommer eleverna att läsa om religion, korten handlar då om religion. Eleverna i klassen får även glosor på olika ord som Kajsa anser att eleverna behöver lära sig.

Emma arbetar mycket med läsning och läser högt för eleverna. Eleverna i hennes klass får skriva mycket och arbeta mycket med läsning då hon anser att det är av stor vikt att de lära sig läsa eftersom det är väsentligt för andra ämnen i skolan. Hon säger att:

Men sen märker man ju mycket att får de inte läsningen med så faller de ju i många ämnen som NO och SO där det är mycket texter de ska läsa. Och det kommer ju in, ja även i matte kommer det ju in läsning och så. Det är ju en väldigt viktig bit (Emma).

Emma kopierar upp undervisningsmaterial från olika källor, men använder sig inte av något specifikt material, endast då hon skall undervisa i grammatik.

Lisa talar om att LTG-metoden (läsning på talets grund)¹ genomsyrar undervisningen på skolan. Hon anser att läsförståelse är viktigt, vilket är något hon arbetar mycket med i sitt klassrum, där eleverna bland annat får träna på att läsa mellan raderna. Lisa arbetar även med dramatisering i läsundervisningen. Hon säger att:

[...] det här med dramatiseringen hade dom inte gjort så mycket innan, det var något som jag tyckte att man skulle försöka få in det. Fått med mig från utbildningen och sånt där (Lisa).

När eleverna skall läsa, i Lisas klassrum, görs inte detta bara enskilt utan även två och två eller i grupp. Läsläxa ges även till eleverna varje vecka.

Anna menar att arbetet med läsinlärning i sitt klassrum sker på många olika sätt. Hon säger, om hennes sätt att arbeta med läsinlärning, att:

På väldigt många olika sätt, men man presenterar ju en bokstav varje vecka när barnen går i ettan och då låter jag inte dom välja sin egen bokstav utan vi har en bokstav som vi enas om under en hel vecka och har ett tema kring den bokstaven också (Anna).

Anna berättar att det finns ett läromedel på skolan som används vid läsinlärning i årskurs ett, en läsebok samt en lärobok. Hon arbetar mycket med bokstäver och ord på skilda sätt, bland annat gör hon dikteringar med eleverna om situationer de känner igen sig i. Olika uppgifter utförs sedan utifrån texten, exempelvis får eleverna leta efter alla ord som börjar på bokstaven *m* i texten. Anna menar att hon som har arbetat i många år använder sig av olika metoder för att eleverna skall nå målet att kunna ljuda ihop ord samt kunna läsa. Hon anser att det är roligt när man som pedagog upptäcker att en elev har lärt sig att läsa. Anna anser att man får pröva sig fram för att veta vilket material man skall använda sig av, eftersom det är individuellt hur eleverna lär sig läsa. Hon anser att det är viktigt att man har lättare arbetsböcker och läseböcker med mycket bilder i. Har eleven en bild han eller hon tittar på och en kort mening under som är knuten till bilden blir det lättare för eleven att förstå innehållet i texten. Anna menar att:

[...] om man ser på bilden och ser orden så känner man igen och då kan man förstå vad det står [...] (Anna).

¹ LTG-metoden, läsning på talets grund, är framtagen av Ulrika Leimar. LTG är individuell läsinlärning och har som utgångspunkt ifrån och samspelar med barnets egna upplevelser och dess tänkande, så som det uttrycks i dess tal (Leimar, 1974 s.64).

Meningarna i en sådan text börjar oftast likadant, exempelvis med ”här är”. Eleverna lär sig då de ordbilderna, vilket underlättar läsningen.

Ida berättar om hur de arbetar med läsinlärning på hennes skola och menar att:

[...] man har en bokstav i veckan, ett ljud i veckan och så jobbar mycket runt omkring det, [...], men annars att man förstärker det, dels presenterar man bokstaven så som den ser ut som man skriver den, skriver den ordentligt uppifrån och ner, hur den låter naturligtvis det är ju jätteviktigt hur den låter och sen så får dom ju, exempelvis så har ju vi en arbetsbok där [...] man skriver den, ibland är det lite övningar till, ibland lite små korsord eller att använda lite rim, leta ljuden är en sida leta mycket bilder hur börjar orden så att det är olika träningar runt bokstaven kanske på en fyra sidor egentligen, inte bara skriva utan lyssna, lyssna efter ljud och lyssna efter rim och så. Sen finns det ett litet arbetskäfte där man skriver bokstaven (Ida).

Bokstäverna eleverna får arbeta med förstärker pedagogen för sina elever genom att exempelvis behandla bokstaven i övriga ämnen. Arbetar eleverna med bokstaven O så kan eleverna i ämnet bild få måla en *Orm*. I ämnet SO kan de få forska om ett djur som börjar på O, och skriva om djuret. Eleverna kan även få se filmer om saker eller djur som berör bokstaven O.

Ida beskriver sitt sätt att arbeta med läsinlärning genom:

dels vill jag se till så att jag har en bokstav i veckan som man presenterar runt det, sen kan man ju lägga lite ord med, det finns ju små bokstavslåder och så är det bra att skriva mycket så jag brukar alltid ha massa små böcker sånt där du vet färgat papper och vitt att man har knäppt ihop lite böcker där dom kan skriva och rita det finns inga linjer utan det blir väldigt fritt (Ida).

Att ha en arbetsordning med fem-sex olika uppgifter anser Ida är ett bra sätt för eleverna att arbeta på. En del av uppgifterna är obligatoriska och eleverna har då egna lappar som de får kryssa i när de är klara med uppgifterna. Eleverna skall fylla i lapparna för att själva kunna se att de har klarat av att genomföra uppgifterna. Det är även för Idas egen skull eftersom hon då kan se vad eleverna arbetat med under lektionen. Utöver detta får eleverna läsa ”småböcker”, det finns en bok per bokstav. De får läsa en bok i veckan som handlar om veckans bokstav. Ida betonar vikten av att lära ut bokstavsljuden vid läsinlärning. Hon hävdar att det inte är ”namnet” på bokstaven som är viktigt utan ljudet, exempelvis hur M, O och S låter i ordet *mos*.

De material Ida använder sig av i sin undervisning är boken *Trulle*. Den används vid arbetet med alfabetets bokstäver vid den första tiden i skolan. Hon vet inte varför just *Trulle* används men boken innehåller de delar eleverna bör lära sig. Ida använder sig även av olika tystläsningsböcker exempelvis *Ärtan*, *Pärtan* och *Äppel*, *Päppel*. Eleverna har en läsebok de får läsläxa i en gång i veckan, hon presenterar och läser texten högt för eleverna för att de skall få en förförståelse av texten. Hon menar att man inte bara ska använda sig av färdiga läromedel, men att det är bra att ha som en grund i undervisningen.

Pedagogerna berättar om de för- och nackdelar som finns med att arbeta på det sätt som de gör.

Kajsa nämner att en fördel är att eleverna i hennes undervisning får arbeta med att kunna återberätta en text samt att läsa mellan raderna. Detta menar hon är viktigt då det kommer på de Nationella proven. Hon anser att läsförståelsen är A och O, att det är viktigt för att exempelvis kunna läsa och förstå en text.

Läsförståelse är ju ett av målen, att man ska förstå vad man läser (Kajsa).

Nackdelarna hon tar upp är att undervisningen inte alltid blir individualiserad, exempelvis vid användningen av läsförståelsekortet (se ovan). Kortet är inte anpassade för elevernas olika nivåer i utvecklingen, alla elever använder samma läsförståelsekort vilket gör att de är för svåra för vissa elever och för lätta för andra.

Emma nämner att eleverna arbetar mycket självständigt i klassrummet. Detta menar hon kan vara både en fördel och en nackdel.

Lisa anser att en fördel med sin undervisning är att hon varierar sitt arbetssätt, eftersom hon inte bara använder sig av ett läromedel. Hon utgår ifrån elevernas förmågor i sin planering av undervisningen. En nackdel hon tar upp är att det kan vara svårt att bedöma eleverna samt se vart de ligger i utvecklingen.

Anna menar att fördelen med att arbeta på det sätt hon gör är att eleverna lär sig läsa. Hon ser inga nackdelar med sitt arbetssätt.

De fördelar Ida kan se med de material hon använder sig av är att hon anser att läromedlen har en bra struktur. Hon anser att det är en fördel att ha läromedel så att inte undervisningen hänger på pedagogen, om pedagogen exempelvis blir sjuk. Hon anser att det är bra att ha en grund att stå på i alla ämnen.

Hon kan även se nackdelar med att använda sig av läromedel då det kan kännas stressigt för en del elever, eftersom vissa kan känna att de hamnar efter. Hon menar dock att:

[...] man kan ju tänka sig så att i böcker överhuvudtaget att oavsett om det är matte eller svenska att man kan "slakta" böckerna man kan ha dragit ur sidor så att dom har bara dom om det känns att om de blir dom övermäktigt eller så ska man inte vara slav under denna boken utan att man måste kanske inte göra dom där fyra sidorna utan man kanske kan göra första och andra sen kan man se fram på vårterminen och repetera det igen eller nöja sig med det som är gjort det är nog mer det då (Ida).

Ida betonar betydelsen av att ha en struktur på undervisningen. Hon menar att det är viktigt eftersom man ofta har hand om många elever i sin klass.

6.3. Helord- och avkodningsmetoden

Fyra av pedagogerna, Emma, Lisa, Anna och Ida vet vad helord- och avkodningsmetoden innebär. Tre av pedagogerna beskriver helordsmetoden:

[...] jag kan tänka mig att det är när dom läser behöver man inte läsa ut hela stavelser utan att man kan se hela ordet (Lisa).

[...] jag tror nog att man kodar av hela ordbilden (Anna).

[...] barn som lär sig läsa tidigt brukar man alltid säga om man lär sig som en fyraåring brukar lära sig helord [...]. Det här med helord det kan ju vara så att barn som har svårt med läsning kanske är väldigt fascinerad av rymden kan det var ett jättelångt ord som dom kan läsa för att dom är så motiverade. Lära sig läsa, det gäller väl det också att man hittar deras motivering kanske (Ida).

Om avkodningsmetoden säger två av pedagogerna:

Bokstav för bokstav, man ljudar ut (Lisa).

Avkodning, ja det måste väl vara då man ljudar antar jag (Ida).

Gemensamt med pedagogerna är att de inte vet om skolan de arbetar på utgår ifrån någon av metoderna. Anna menar att det är svårt att tala om hur sina kollegor arbetar. Samtliga pedagoger på hennes skola har arbetat i många år och har därför utvecklat ett eget arbetssätt.

Kajsa och Emma har inte reflekterat över om de arbetar utifrån helordsmetoden eller avkodningsmetoden.

Kajsa känner inte att hon vet om hon arbetar med någon av metoderna då hon inte arbetar med läsinlärning, eftersom hon har elever som går i mellanstadiet.

Emma säger att:

[...] det jag kommer ihåg att man tidigt fick lära sig, det var ju det att vissa ord som **och** och **så** skulle man ju lära sig som ordbild, **att** och **vill** och alla de här korta då. [...] Det kan man ju göra mycket med. Man kan ju ha memory eller ha det som veckans ord eller något sånt där. [...] Så att de lär sig det. Sen tycker ju jag att man ska ha lite med avkodning också då, men det ska ju inte ta överhand. Det viktigaste är ju nästan att förstå vad man läser. Det är ju mycket sånt, det är ju det som testas på de här proven. Alltså, det handlar ju om att förstå det man läser. Man måste ju veta vad det handlar om (Emma).

Ida har tidigare arbetat med helordsmetoden. Då skrev hon exempelvis upp ord på gula lappar och satte upp de på tavlan, dessa ord fick eleverna arbeta lite extra med. Detta arbetssätt kan hon fortfarande använda sig av ibland. Vid läsinlärning använder Ida sig dock framförallt av avkodningsmetoden. Hon arbetar då mycket med bokstävernas ljud.

Emma, Lisa, Anna och Ida anser att man bör blanda helord- och avkodningsmetoden vid läsinlärning. Lisa berättar att även barnen blandar metoderna när de läser. Ida anser att metoderna bör blandas eftersom olika metoder kan passa olika individer.

6.4. Modeller

Tre av pedagogerna, Emma, Lisa och Ida känner till Allard et al. bok *Nya Lusboken*.

Lisa har använt lus-schemat för egen del för att se vart eleverna ligger i utvecklingen. Hon nämner om modellen att:

[...] den har jag använt själv, för min egen skull, när jag skulle kolla av och lite sådär (Lisa).

Fyra av pedagogerna, Emma, Lisa, Anna och Ida känner till Lundbergs bok *God läsutveckling*. Kajsa tror att anledningen till varför hon inte känner till den boken är att hon inte arbetar i lågstadiet, utan i mellanstadiet.

Anna berättar om *God läsutveckling* att:

Jag har inte bokfört barnen så som man kan göra i den, det är ju ett väldigt fint läsutvecklingsschema om man säger så. Men det har jag inte gjort, men däremot har våra specialpedagoger i regel gjort det med dom barnen som vi känner att dom inte riktigt utvecklas så som man vill då är det ett väldigt bra sätt o stämna av var eleven befinner sig, det tycker jag (Anna).

Ingen av pedagogerna använder sig varken av *LUS* eller av *God läsutveckling* i sin undervisning. De arbetar inte heller utifrån någon annan modell.

6.5. Hur pedagogerna vill arbeta

Pedagogerna har olika visioner om hur de skulle vilja arbeta med läsinlärning.

Kajsa hade gärna individanpassat undervisningen mer än vad hon gör idag. Hon hade velat få mer tid till att sitta med eleverna en och en för att få lyssna på hur de läser samt samtala mer med eleverna om deras läsning. Läsgrupper är även något hon skulle vilja arbeta med, då hon har gjort det i sina tidigare klasser och känt att det har varit ett bra arbetssätt. I läsgrupperna får eleverna läsa i samma bok, ställa frågor till varandra samt diskutera vad de har läst. Att de får läsa tillsammans tror Kajsa är nyttigt och bra.

Emma skulle, i sin undervisning, vilja samtala mer med eleverna. Hon säger att:

Jag skulle nog vilja ha lite mera, ja, samtal där man kanske läser en gemensam text och tittar lite närmare på texten och kollar lite på hur de andra har gjort, hur de har skrivit, och, lite mer kanske läsgrupper, man kan till och med blanda kanske med femman till exempel. Jag menar alla ligger ju på olika nivåer (Emma).

Emma skulle även vilja arbeta med faddergrupper där äldre elever får läsa för de yngre eleverna. Hon skulle vilja lägga mer fokus på att arbeta med läsförståelse i sin undervisning. Fördelar med detta känner hon skulle vara att eleverna får arbeta i mindre grupper, det är då större chans att alla elever får komma till tals. Hon menar även att arbetssättet är positivt för att:

[...] det är ju för att det ger så mycket mer att få diskutera med nån vad man har läst. Man kan hitta nya infallsvinklar och idéer och man kan skriva en egen bok. Ja, sitter man själv och läser så får man ju inte höra andras tankar. Och man får ju en annan förståelse också, det tycker jag är väldigt viktigt (Emma).

En nackdel med detta arbetssätt, menar Emma, kan vara att det skulle ta mycket tid och kräva en stor mängd planering.

Lisa känner att hon i undervisningen av läsinlärning skulle vilja arbeta mer med LTG-metoden samt med elevernas egna tankar. Hon anser att det är lättare att få med sig eleverna om man utgår ifrån dem och deras tankar. Lisa menar att:

[...] dom blir intresserade och får läsglada barn och allt det här. [...] Ja, att man får liksom allas tankar också, att alla inte bara sitter enskilt, utan man jobbar tillsammans (Lisa).

Detta ser hon som fördelar med att arbeta på det viset. Nackdelar hon nämner med det arbetssättet är att det kan ta längre tid att upptäcka de elever som inte har kommit lika långt i sin utveckling.

Anna skulle inte vilja ändra på sitt arbetssätt, hon trivs med hur hon bedriver sin undervisning. Hon säger att:

[...] jag tycker att jag har funnit mitt sätt och jobba (Anna).

Ida är nöjd med sitt sätt att arbeta på men hon menar att det är lätt att fastna i ett arbetssätt, på grund av det material man använder sig av. Hon tycker dock att det är bra att arbeta kring ett arbetsmaterial.

Samtliga pedagoger anser att läsinlärning är en viktig del i undervisningen, men de har olika idéer och syn på hur de vill arbeta med det.

6.6. Sammanfattning av pedagogernas tankar

Kajsa

Kajsa arbetar i en mellanstadieklass på Lillskolan. Hon menar därför att hon inte arbetar med läsinlärning utan med läsning. Eleverna i hennes klass får arbeta mycket med läsning, bland annat genom tystläsning, högläsning, bokredovisning samt med bokskrivning. Material som Kajsa använder sig av i undervisningen är bland annat biblioteksböcker, vilka eleverna får låna i biblioteket och använda som sin tystläsningsbok. Hon använder sig även av läsförståelsekort samt glosor eleverna får som de skall lära sig. Kajsa anser att en fördel med sitt undervisningssätt är att eleverna får arbeta mycket med att kunna återberätta en text samt läsa mellan raderna, de får även arbeta mycket med läsförståelse. Detta anser hon är viktigt att arbeta med eftersom det kommer på de nationella proven.

Kajsa är inte medveten om vad helord- och avkodningsmetoden innebär och vet inte om skolan är inriktad mot någon av metoderna vid läsinlärning. Hon känner inte heller till *LUS* eller *God läsutveckling*. Kajsa tror att anledningen till att hon inte har kännedom av modellerna är därför att hon arbetar i en mellanstadieklass. Hon använder sig inte av någon av dessa modeller, inte heller av någon annan modell, i sin undervisning.

Kajsa hade gärna velat individanpassa sin undervisning mer. Hon hade velat få mer tid till att lyssna på eleverna när de läser högt samt få tid till att samtala med eleverna om deras läsning. Läsgrupper är även något hon skulle vilja arbeta mer med. Kajsa anser att läsinlärningen är en central del i undervisningen.

Emma

Emma arbetar i en mellanstadieklass på Lillskolan. Hon menar att hon arbetar med läsning och inte med läsinlärning. Emma låter eleverna arbeta mycket med läsning, de får läsa i en tystläsningbok varje dag samt skriva mycket på egen hand. Hon läser även högt för eleverna. Emma anser att läsinlärning är en betydande del av elevernas undervisning då det är viktigt att kunna läsa, skriva och förstå texter för övriga ämnen i skolan också. Hon använder sig inte av något speciellt material utan kopierar upp det hon anser passar till undervisningen. Enbart vid arbete med grammatik använder hon sig av ett specifikt material. Emma betonar att hennes elever arbetar mycket självständigt vilket hon menar kan ha både sina för- och nackdelar.

Helord- och avkodningsmetoden känner Emma till och vet även vad metoderna innebär. Hon vet dock inte om skolan hon arbetar på är inriktad mot någon av metoderna. Hon har heller inte reflekterat över om hon arbetar utifrån helordsmetoden eller avkodningsmetoden. Emma menar att man som pedagog bör använda sig av båda metoderna i undervisningen av

läsinläring. Helordsmetoden kan vara bra vid inläring av svåra ord som exempelvis *och*, men även avkodningsmetoden anser hon behövs vid läsinläring. Hon känner till både *LUS* eller *God läsutveckling* men använder sig inte av någon av modellerna i sin undervisning, inte heller av någon annan modell.

Emma hade i sin undervisning gärna fått tillfälle att samtala mer med sina elever. Hon skulle vilja rikta in undervisningen mer på elevernas läsförståelse och arbete i läs- och faddergrupper. Fördelar hon ser med det sättet att arbeta är att alla elever får lättare att komma till tals i en liten grupp, det är även lärorikt för eleverna att diskutera en text. Hon menar dock att det skulle ta tid och kräva mycket planering för att bedriva en sådan undervisning, vilket hon anser kan vara en nackdel. Emma hävdar att en viktig del av undervisningen är arbetet med läsinläring.

Lisa

Lisa arbetar i en lågstadielklass på Storskolan. I arbetet med läsinläring får hennes elever arbeta mycket med läsförståelse, de får bland annat lära sig att läsa mellan raderna. Eleverna får även läsa i tystläsningsbok varje dag och ges läsläxa en gång per vecka. De får vid läsning inte enbart läsa enskilt utan även tillsammans med andra, två och två eller i grupp. Lisa arbetar även med dramatisering i undervisningen då eleverna inte fått arbetat med det innan. Hon använder sig inte enbart av ett läromedel eller ett material utan av olika. Fördelar med att arbeta på det sättet menar hon är att undervisningen varierar, hon utgår ifrån elevernas förmågor och anpassar undervisningen efter det. Nackdelar hon nämner är att det kan vara svårt att bedöma vart eleverna ligger i sin utveckling.

Lisa är medveten om både helord- och avkodningsmetoden samt vad de båda metoderna går ut på. Hon har inte reflekterat över om skolan hon arbetar på verkar utifrån någon av metoderna, inte heller om någon av pedagogerna på skolan gör det. Skolan menar hon dock genomsyras av LTG-metoden. Lisa anser att man i undervisningen av läsinläring bör blanda helord- och avkodningsmetoden, hon menar att även barnen blandar metoderna vid läsning. Lisa känner till både *LUS* och *God läsutveckling*. Hon har använt sig av *LUS*-schemat för egen del med avseende att se vart eleverna ligger i utvecklingen men nu använder hon sig inte av någon av modellerna, inte heller av någon annan modell.

Lisa hade gärna velat arbeta med LTG-metoden samt med elevernas egna tankar då hon anser att det är lättare att skapa ett intresse hos eleverna om man utgår ifrån deras funderingar. Hon menar att en fördel med att kunna arbeta på det viset är att eleverna blir intresserade samt finner läslust. Arbetet blir inte bara enskilt utan gemensamt. Hon tror dock att det skulle ta längre tid att upptäcka de elever som ligger efter i utvecklingen, om man arbetar på det sättet. Lisa anser att läsinläringen är en vital del av undervisningen.

Anna

Anna arbetar i en lågstadielklass på Storskolan. Skolan hon arbetar på har läromedel för läsinläring i årskurs ett, både en läs- och lärobok. Anna låter sina elever läsa i en tystläsningsbok varje dag. I hennes klass arbetar eleverna mycket med bokstäver och ord. De arbetar med olika texter där eleverna får flera skilda uppgifter att arbeta med utifrån en text.

Eleverna skall nå målet att kunna läsa, hon använder sig av olika metoder för att de skall nå det målet. För att finna bra material till undervisningen, som skall vara lämpligt för varje elev, anser Anna att man som pedagog får pröva sig fram eftersom alla elever lär sig läsa på olika sätt. Hon anser att arbetsböcker och läseböcker gärna får ha bilder knutna till texten då detta underlättar förståelsen av en text för eleverna. Fördelen med hennes arbetssätt menar hon är att eleverna lär sig att läsa. Hon ser inga nackdelar med sitt utförande av arbetet.

Anna känner till både helord- och avkodningsmetoden och vet vad de innebär. Hon anser att båda metoderna skall blandas vis läsinläring. Anna är inte medveten om hennes skola utgår ifrån någon av metoderna. Hon känner till *God läsutveckling* men inte *LUS*. *God läsutvecklingsschemat* anser hon är ett bra schema att använda sig av för att se vart eleverna ligger i utvecklingen. Specialpedagogerna på skolan kan använda sig av schemat när de hjälper elever som ligger lite efter i sin utveckling. Anna använder sig inte av dessa modeller eller någon annan modell i sin undervisning.

Anna är nöjd med sin utövning av undervisningen och skulle inte vilja ändra på sitt arbetssätt. Hon hävdar att läsinläring är en väsentlig del av undervisningen i skolan.

Ida

Ida arbetar i en lågstadielklass på Storskolan. På skolan arbetar pedagogerna i de lägre klasserna mycket med alfabetets bokstäver. De arbetar med bokstäverna på olika sätt, exempelvis har eleverna en arbetsbok, ett arbetshäfte där de får öva sig på att skriva bokstäverna. I sitt klassrum arbetar hon med läsinläring genom att presentera en bokstav i veckan. Eleverna i hennes klass har även böcker, där de får skriva och måla fritt. Ida använder sig av olika material i sin undervisning, bland annat boken *Trulle*, tystläsningsböcker samt läsläxa. Hon använder sig inte bara av färdiga läromedel i undervisningen. De fördelar Ida ser med de material hon använder sig av är att strukturen på läromedlen är bra. Hon anser även att det är förmånligt att arbeta utifrån ett läromedel, då undervisningen inte blir lika beroende av pedagogen. Nackdelar med att använda sig av läromedel, känner Ida, kan vara att eleverna löper risk att känna sig stressade.

Ida är bekant med både helord- och avkodningsmetoden men är inte medveten om skolan hon arbetar på är helordsinriktad eller avkodningsinriktad. Hon arbetar mestadels utifrån avkodningsmetoden, eftersom hon arbetar mycket med bokstävernas ljud. Helordsmetoden använder hon även i en viss omfattning, då eleverna får lära sig vissa ord som ordbilder. Ida anser att man bör blanda båda metoderna. Hon känner till både *LUS* och *God läsutveckling* men använder sig inte av modellerna, inte heller av någon annan modell.

Ida är tillfreds med sitt arbetssätt. Hon anser även att det är bra att använda sig av arbetsmaterial, men att det kan vara lätt att fastna i ett sätt att arbeta. Läsinläring är en viktig del i undervisningen, enligt Ida.

6.7. Sammanfattning

I intervjuerna kom det fram att inte alla pedagoger, endast fyra, vet vad helord- och avkodningsmetoden är eftersom de läst om det tidigare. De pedagoger som känner till metoderna anser att man i undervisning av läsinlärning skall använda sig av både helord- och avkodningsmetoden. Samtliga pedagoger arbetar på olika sätt med läsinlärningen. De använder sig inte av något specifikt material i sin undervisning utan av olika material som känns relevant för undervisningen. Det alla pedagoger har gemensamt är att deras elever läser i en tystläsningsbok varje dag. Pedagogerna ser både för- och nackdelar med sitt sätt att undervisa och har även tankar om hur de skulle vilja arbeta med läsinlärning.

7. Slutdiskussion

I den här delen presenteras slutdiskussionen i vilken vi redogör för läs- och skrivinlärning, främst inriktat på läsinlärning. Vidare kommer vi att diskutera helords- och avkodningsmetodens för- och nackdelar samt redogöra för pedagogers medvetenhet om metoderna. Vi kommer redovisa om de arbetar utifrån metoderna i sin undervisning samt om de anser att man bör använda sig av antingen helordsmetoden eller avkodningsmetoden, eller båda. Vi kommer även diskutera kring skolors användning av modeller. Slutligen kommer vi att jämföra teorin med praktiken. I diskussionen kommer vi att referera till pedagogerna vi intervjuat, vi nämner de vid namn löpande i texten. De finns presenterade i metoddelen samt resultatredovisningen ovan. I slutdiskussionen använder vi resultatredovisningen, litteratur, tidigare forskning samt styrdokument för att stödja våra tankar och slutsatser.

7.1. Läs- och skrivinlärning

Elever skall i svenskundervisningen ges tillfällen och resurser att förbättra sin förmåga att lyssna, tala, läsa och skriva (*Nya språket lyfter*, 2008, s. 5). ”Via språket får människan möjlighet att utveckla identitet, gemenskap, kunskap och inflytande” (Lindö, 2002, s. 80). Det är därför viktigt att elever ges rika möjligheter att utveckla dessa förmågor. För att det skall kunna uppnås krävs vilja och god planering av pedagoger. Det är även av stor vikt att elever får lära sig i ett sammanhang. Vygotskij menar att lärandet sker i en kontext (Claesson, 2007, s.26-27). Eleverna bör därför få möjligheter att lära sig läsa och skriva i olika kontexter, sammanhang. Enligt Piaget skapar människan en förståelse i den kontext han eller hon tillhör (Claesson, 2007, s. 26-27). I *Att läsa och skriva* (2003, s. 30) står det ”Att lära sig att läsa och skriva innebär att man lär sig delta i språkliga aktiviteter[...]”. Lundberg (2008, s. 194) menar att läs- och skrivutvecklingen hänger tätt ihop. Det är av stor vikt att elever lär sig både läsa och skriva (Allard et al, 2001, s. 7). Det språkliga arbetet i skolan är av stor vikt för elevernas utveckling, det är därför betydelsefullt att de ges rika möjligheter att kunna utveckla det.

Läsinlärning är en viktig del av skolans undervisning. Vid läsinlärning är förståelsen central. Stadler (1998, s. 27) menar att ”Läsning syftar alltid till förståelse”. Läsförståelse är betydande för elevers kunskapsinhämtande. För att få en god läsförståelse menar Lundberg (2008, s. 195) att elever behöver ett gott ordförråd. Elever behöver inte enbart lära sig att läsa och skriva för svenskundervisningen utan det är även ett redskap som behövs och används i övriga ämnen i skolan. Reichenberg (2001, s. 3) hävdar att elever i dagens skola har svårt att ta till sig läroböckernas innehåll. Vi anser därför att det är viktigt att man som pedagog arbetar med läsförståelse i svenskundervisningen, så att eleverna lättare kan ta till sig innehållet i texter. *Lisa* betonar vikten av läsförståelse och *Emma* menar att läsningen är viktig för andra ämnen. För att elever skall kunna ta till sig information och fakta i andra ämnen är det viktigt att de kan förstå vad de läser. Har elever ingen förståelse för det de läser får de svårt att ta till sig ny kunskap.

Tre av de fem pedagoger vi intervjuade har tankar om hur de vill utveckla sin undervisning för att det skall gynna läsinlärningen för eleverna. De har olika tankar om hur de skulle vilja arbeta, men gemensamt är att alla vill anpassa undervisningen för att den skall bli så bra som

möjligt för alla elever. ”I lärarens professionalitet ingår – förutom goda kunskaper i och om ämnet – att kunna skapa goda lärandesituationer och att ha förståelse för hur elever tillägnar sig kunskap” (Längsjö & Nilsson, 2005, s. 22). Det är viktigt att man som pedagog vill utveckla sitt sätt att arbeta. Vid planering av uppgifter eleverna skall få är det viktigt att de är lagom utmanande för eleverna. Thornéus (2000, s. 11) betonar vikten av att inte använda sig av för svåra uppgifter som ställer för stora krav. Det är av stor vikt att inte ställa för höga krav på eleverna då det kan leda till att de tappar lusten, men de skall inte heller ges för enkla uppgifter då de skall utmanas att vidareutvecklas. Ges eleverna för svåra eller för enkla uppgifter finns risk att de tappar motivationen. Vi anser att det är en svår uppgift, att lyckas ge exakt rätt uppgift till varje elev, men den är inte ouppnåelig. Det är därför viktigt att man som pedagog reflekterar över sitt arbetssätt och strävar efter att hela tiden utveckla det.

7.2. Helord- och avkodningsmetoden

7.2.1. För- och nackdelar

Helord- och avkodningsmetoderna anser vi har sina för- och nackdelar. Vi har tidigare nämnt att Byttner och Naeslund (1982, s. 248) menar att man inom helordsmetoden lägger stor tyngdpunkt på innehållet vid läsning. Det anser vi är en fördel med metoden då innehållet i en text är det centrala när man läser. I i princip alla ämnen i skolan behöver man kunna läsa och förstå innehållet i en text, exempelvis i en arbetsbeskrivning eller i en skönlitterär text. I helordsmetoden ser läsaren orden som ordbilder vilket underlättar läsningen då de inte behöver avkoda varje ord. Vid läsning av ord som *och* eller *stjärna* anser vi att det är lättare att lära sig orden som en ordbild eftersom orden inte låter som de stavas och därför är svåra att avkoda. *Emma* menar att vissa ord bör läras in som ordbilder. En nackdel med att lära sig läsa med ordbilder kan vara att vissa bilder är lika varandra. Åkerblom (1988, s. 68) hävdar att dessa kan vara svåra att skilja på, att elever kan ha svårighet med det.

De har däremot ofta svårt för att skilja mellan ord som är lika långa och som börjar på samma bokstav, exempelvis *bok* och *bad*. Ord som är lika varandra både när det gäller längd, form och kombinationen av bokstäver är svårast att skilja på och förväxlas därför ofta. Det gäller t ex ord som *sända* och *skänka* (a.a.68).

Denna svårighet i läsinlärningen anser vi är en nackdel med helordsmetoden. Vidare anser vi att en svårighet med metoden kan vara att läsare redan innan läsning av en text behöver förförståelse. I helordsmetoden går man enligt Fröjd från förståelse till avläsning, Top-down (Föreläsning, 090910). Har man som läsare lite förförståelse försvåras läsningen inom metoden. Vi anser att man bör kunna läsa en text utan att behöva ha mycket förförståelse.

En fördel med avkodningsmetoden anser vi är att man har möjlighet att kunna avkoda och läsa alla ord. Vid påstötning av ett nytt ord underlättar ljudningen eftersom man ljudar ihop bokstavsljuden till ett ord. Enligt Fröjd går man i avkodningsmetoden från avkodning till förståelse, Bottom-up (Föreläsning, 090910). Vi anser att det är positivt då läsaren inte behöver någon förförståelse innan han eller hon läser en text, eftersom han eller hon når förståelse genom att avkoda texten. En nackdel med att avkoda alla ord i en text är att läsaren kan stöta på ord som är svåra att avkoda, som exempelvis *och* eller *stjärna*. Åkerblom (1988, s. 105) hävdar att elever har svårigheter med att uppfatta ljuden i orden de läser. Det blir inget

flyt i läsningen om läsaren har svårigheter med detta, läsningen kan då bli ”hackig”. Blir läsningen ”hackig” finns risken att läsaren inte förstår vad han eller hon läser. Åkerblom (1988, s. 106) belyser ett problem med avkodningsmetoden. Han menar att bokstavsljuden skiljer sig åt om de är i eller utanför ett ord. På grund av samartikulationen smälter ljuden ihop i ett ord. Utanför ett ord samartikuleras inte ljuden och låter därför annorlunda. Åkerblom nämner ett exempel:

Ljudet för t ex bokstaven T kan vi kalla för ett ”generellt” t-ljud när det uttalas som isolerat ljud utanför ord. När vi däremot uttalar detta ljud i ord så förändras uttalet. Jämför t ex uttalet av ljudet i orden *tå* och *stå*. T-ljudet i dessa ord uttalas också olika. Det beror på att bokstavsljudens uttal är beroende av vilka andra ljud som förekommer intill eller som omger ljuden i ord (a.a.106).

Vi anser att det kan vara en svårighet för eleverna. Eftersom eleverna vid läsningen läser bokstav för bokstav blir ordet svårt att avkoda, då ljuden skiljer sig i och utanför ett ord.

Genom intervjuerna framkommer det att samtliga pedagoger anser att man skall blanda helord- och avkodningsmetoden i sin undervisning av läsinläring. Åkerblom (1988, s. 108) menar att ”I den pedagogiska praktiken förekommer ofta en kombination av dessa två synsätt”. Vi anser att metoderna bör blandas, att de kan användas vid olika inläringstillfällen. Vid ord som *och* eller *stjärna* är helordsmetoden en bra metod eftersom dessa typer av ord är enklast att lära in genom ordbilder. När man stöter på nya ord är det lättare att avkoda dessa, då är avkodningsmetoden en bra metod. Vid användning av båda metoderna tror vi att man som pedagog, i undervisningen, kan nå fler elever eftersom elever lär sig på olika sätt.

7.2.2. Pedagogers medvetenhet

I intervjuerna framkom det att alla pedagoger inte är medvetna om vad helord- och avkodningsmetoden innebär. Fyra av de fem pedagoger vi intervjuade känner till helord- och avkodningsmetoden. Tre av dessa pedagoger är insatta i vad metoderna innebär, en av pedagogerna är insatt i vad helordsmetoden innebär men inte avkodningsmetodens innebörd. En av dessa pedagoger, *Ida*, använder sig av båda metoderna i sin undervisning. Skolorna de arbetar på är varken helord- eller avkodningsinriktade, vad pedagogerna kände till.

Vi anser att man som pedagog bör ha kännedom om helord- och avkodningsmetoden. Detta för att man skall vara medveten om hur och varför man bedriver sin undervisning som man gör. Det är av stor vikt då elever skall erbjudas en så bra undervisning som möjligt. I Lgr11 (2011, s. 13) står det att ”Skolan ska erbjuda eleverna strukturerad undervisning under lärares ledning, såväl i helklass som enskilt”. För att lyckas med detta är det centralt att vara väl medveten om varför man väljer att arbeta på ett visst sätt. Risken är annars stor att man som pedagog plockar undervisningsmaterial ”lite här och var” och inte reflekterar över varför man väljer just det materialet. Personerna vi intervjuade plockade material från olika ställen men verkade inte alltid vara medvetna om varför allt material har valts. Finns medvetenhet om metoderna samt vad de innebär kan materialvalet stödjas på metoderna. Det bör alltid finnas en tanke bakom materialval. En pedagog bör även kunna motivera sitt sätt att undervisa, varför han eller hon väljer att undervisa på ett visst vis.

7.3. Modeller

LUS och *God läsutveckling* är två modeller inom helord- och avkodningsmetoden, vilket vi tidigare nämnt. Ingen av de pedagoger vi intervjuat använder sig varken av dessa modeller eller av någon annan modell. *Lisa* har tidigare använt sig av *LUS*-schemat för att se var hennes elever låg i utvecklingen. Under de VFU-perioder vi har genomfört, på vår utbildning, har vi inte sett någon som konsekvent använder sig av en modell. Vi anser att det kan vara på gott och ont att inte arbeta utifrån en modell. En fördel kan vara att undervisningen struktureras upp. Lundberg och Herrlin (2008) har utvecklat ett läsutvecklingsschema i *God läsutveckling* där pedagogen kan följa elevernas utveckling. Det finns även tips och idéer med hur man kan arbeta med elevens läsinläring. Lundberg (2009) har även utvecklat ett schema för skrivutvecklingen i *God skrivutveckling*. *LUS* (2001) har också ett läsutvecklingsschema att följa. Att arbeta utifrån en sådan modell underlättar för hur undervisningen skall bedrivas, för vilket material som skall väljas samt för hur bedömning skall ske. Vid arbete utifrån en modell bör man som pedagog vara konsekvent vilket kan vara en svårighet om man vill blanda helord- och avkodningsmetoden, eftersom modeller ofta är metodinriktade. En konsekvens vid blandning av modeller kan vara att undervisningen blir ogenomtänkt och ”rörig” för eleverna eftersom risken finns att pedagogerna inte är medvetna om varför de använder ett visst material. Det är av stor vikt att pedagoger är väl medvetna om de val de gör samt var de hämtar sitt material ifrån.

7.4. Jämförelse mellan teori och praktik

Claesson (2007, s. 13) menar att forskare och politiker anser att teorin skall användas i praktiken. Vidare hävdar hon att ”[...] vi inte på förhand kan säga hur teorin förhåller sig till praktiken, utan detta får avgöras i den enskilda situationen” (a.a.14). I praktiken har vi sett att det inte alltid är lätt att tillämpa teorin på det vis som forskare anser att den skall tillämpas. Litteraturen vi har läst, om helord- och avkodningsmetoden, visar att man inte skall blanda metoderna, medan det vi har sett och hört i praktiken säger någonting annat och ser annorlunda ut.

Skolan är den institution som är grundläggande för lärande hos människan. Den är av stor vikt för att bevara vårt samhälle (Illeris, 2007, s. 11). Lundberg och Herrlin (2008, s. 4) hävdar att ”Skolans viktigaste uppgift är att se till att alla elever lär sig läsa, förstå och använda texter”. Genom de intervjuer vi har genomfört kom det fram att de pedagoger som känner till helord- och avkodningsmetoden inte skulle vilja använda sig av endast en av metoderna utan att de skulle vilja blanda dem. *Emma* menar, vilket vi nämnt ovan, att helordsmetoden är en bra metod att använda sig av vid inläring av ord som exempelvis *och*, men att man även behöver använda sig av avkodningsmetoden. Vi anser att man som pedagog kan behöva använda sig av båda metoderna vid olika inläringstillfällen då båda metoderna har sina för- och nackdelar (se ovan).

Vi har under vår utbildning samtalat mycket med pedagoger ute på skolor om helord- och avkodningsmetoden. Pedagogerna har betonat svårigheten med att använda sig av endast en metod då det finns för- och nackdelar med båda metoderna. De personer vi har intervjuat anser att man skall använda sig av båda metoderna, en pedagog, *Ida*, använder sig av både

helord- och avkodningsmetoden i sin undervisning. Genom det vi har hört, forskat om samt genom det vi har läst anser vi att metoderna bör blandas eftersom man då kan erbjuda olika elever olika inlärningsätt. I Lgr11 (2011, s. 8) står det att "Undervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov". Vidare står det att "Hänsyn ska tas till elevernas olika förutsättningar och behov" (a.a.8). Detta anser vi är en central del i pedagogernas arbete, att individanpassa undervisningen. Vi tror att det finns större möjlighet att individanpassa undervisningen vid användning av både helord- och avkodningsmetoden. Det är av stor vikt att man som pedagog ser till alla elevers skilda behov.

7.5. Konsekvenser

Samtliga pedagoger vi intervjuat betonar att läsinläringen är en viktig del av undervisningen. De arbetar mycket med det i undervisningen, men på olika sätt. Pedagogerna anser att det är viktigt att elever skall få arbeta mycket med läsinläring, detta skapar större möjlighet för att alla elever skall lära sig läsa. Genom pedagogernas engagemang, vilket i intervjuerna kommer fram att pedagogerna har, ges eleverna rika tillfällen till lärande eftersom pedagogerna lägger stor vikt vid god planering av undervisningen.

Pedagogerna är inte medvetna om deras skolor arbetar utifrån helordsmetoden eller avkodningsmetoden, inte heller om de utgår ifrån någon specifik modell. En konsekvens av att pedagoger inte vet vad sin skola är inriktad på är att man riskerar att arbeta på ett motsatt sätt mot vad skolan är inriktad mot att man skall göra. Pedagogerna kan även få svårighet att motivera och försvara sitt arbetssätt om det skulle bli ifrågasatt. Det är av stor vikt att ha skolans pedagogiska syn att stå på.

Undersökningen visar att teorin och praktiken inte ser likadana ut. De pedagoger vi har intervjuat anser att man bör blanda metoderna i undervisning av läsinläring. En av pedagogerna använder sig av båda metoderna i sin undervisning och är nöjd med det arbetssättet. En konsekvens med att teorin och praktiken skiljer sig är att teorin eventuellt inte praktikas i praktiken då pedagoger kan få känslan av att helordsmetoden eller avkodningsmetoden inte passar dem. I teorin står det att man konsekvent skall använda sig av en modell, vilket inte alltid stämmer överens med praktiken. En konsekvens med att blanda metoderna kan vara att undervisningen blir ogenomtänkt, att pedagogen inte vet ifrån vilken metod de har tagit ett visst material. Det är viktigt att vara väl insatt i metoderna och planera sin undervisning noga. Gör man det tror vi att man kan blanda metoderna och nå ett lyckat resultat. Vi tror då att man som pedagog har större chans att nå alla elever.

Pedagogerna är medvetna om modeller som finns men ingen av dem använder någon modell i sin undervisning. I en modell ingår ofta förslag på hur man kan bedriva sin undervisning. För en nytexaminerad pedagog kan det underlätta att ta stöd av modeller för planering av undervisningen. Med tiden kan undervisningen utvecklas så att man arbetar på det vis som passar en själv och ens elever. En konsekvens av att inte använda sig av modeller i sin undervisning kan vara att det som nytexaminerad kan vara svårt att hitta sitt sätt att arbeta. Vi tror att modeller är ett bra underlag för att få tips om hur man som pedagog kan bedriva sin undervisning.

7.6. Vidare forskning

I vår undersökning anser vi att det finns möjlighet till vidare forskning. Vi intervjuade fem pedagoger vid två olika skolor. Vid fortsatt forskning hade vi velat intervjua ett större antal pedagoger arbetande på skilda skolor. Detta hade då kunnat ge ett bredare perspektiv och en tydligare inblick i hur det ser ut i praktiken samt gett ett större underlag att jämföra med teorin.

En enkätundersökning hade kunnat erbjuda möjlighet att ställa frågor till fler svarspersoner. Frågorna vi hade velat ställa vid en enkätundersökning är bland annat; hur många pedagoger som känner till helord- och avkodningsmetoden samt hur många pedagoger som anser att metoderna bör blandas. Detta hade kunnat ge ett bredare perspektiv samt resultatet hade blivit mer generaliserbart. Enkätundersökningen hade även kunnat ge underlag för observationer ute på skolor. Observationer hade kunnat genomföras i klasser där pedagogen inte är medveten om han eller hon arbetar utifrån en metod. Slutsatser om pedagogers arbetssätt hade sedan kunnat dras utifrån detta.

Vi hade även önskat forska vidare inom detta ämne fast undersökt specialpedagogers tankar istället för pedagogers tankar. Det hade även varit intressant att vidare jämföra pedagogers tankar och funderingar med specialpedagogernas.

7.7. Sammanfattning

Genom vår undersökning har vi kommit fram till att det är viktigt att ha kännedom om de metoder och modeller som finns. Detta för att man som pedagog skall vara medveten om vilken forskning som är aktuell inom skolvärlden. Metoder och modeller kan även ge inspiration för hur man som pedagog kan lägga upp sin undervisning. För personer som arbetar inom skolväsendet är det centralt att hålla sig uppdaterad om utvecklingen som sker inom skolans värld. Nya metoder och modeller utvecklas hela tiden. Pedagoger skall inte fastna i "det gamla" utan ta till sig "det nya" inom forskningen.

I Lgr11 (2011, s. 17) står det att "Eleverna ska få en utbildning av hög kvalitet i skolan". För att detta skall kunna möjliggöras krävs att pedagoger hela tiden vill utvecklas samt att de strävar efter att förbättra sitt arbetssätt. De bör konstant eftersträva att göra undervisningen så bra som möjligt för eleverna. De bör även vara väl insatta i de styrdokument som finns. Läs- och skrivinlärning är en central del av skolans undervisning och det är av stor vikt att personer som verkar inom skolans värld strävar efter att hela tiden förbättra utformningen av undervisningen. Detta för att elever skall kunna erbjudas utbildning med hög standard.

8. Referenser och referenslista

8.1. Litteratur

Allard, Birgita, Rudqvist, Margret, Sundblad, Bo. (2001). *Nya Lusboken – en bok om läsutveckling*. Stockholm: Bonnier.

Claesson, Silwa. (2007). *Spår av teorier i praktiken – några skolexempel*. Lund: Studentlitteratur.

Dalen, Monica. (2007). *Intervju som metod*. Malmö: Gleerups.

Byttner, Elsebill & Naeslund, Jon. (1982). ”Metodiken vid den första läsundervisningen”. I: Ejeman, Göran & Larsson Marianne (Red.), *Svenskämnet i skolan*. Stockholm: Liber.

Esaiasson, Peter, Gilljam, Mikael, Oscarsson, Henrik & Wängnerud, Lena. (2007). *Metodpraktikan – konsten att studera samhälle, individ och marknad*. Stockholm: Norstedts juridik.

Illeris, Knud. (2007). *Lärande*. Lund: Studentlitteratur.

Leimar, Ulrika. (1974). *Läsning på talets grund*. Lund: Gleerup Bokförlag.

Liberg, Caroline. (2006). *Hur barn lär sig läsa och skriva*. Lund: Studentlitteratur.

Lindö, Rigmor. (2002). *Det gränslösa språkrummet – om barns tal- och skriftspråk i didaktiskt perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.

Lundberg, Ingvar. (2009). *God skrivutveckling – kartläggning och undervisning*. Stockholm: Natur och Kultur.

Lundberg, Ingvar & Herrlin, Katarina. (2008). *God läsutveckling – kartläggning och övningar*. Stockholm: Natur & Kultur.

Lundberg, Ingvar. (2008). ”Språkutveckling och läsinlärning”. I: Sandqvist, Carin & Teleman, Ulf (Red.), *Språkutveckling under skoltiden*. Lund: Studentlitteratur. Ss. 185-196.

Längsjö, Eva & Nilsson, Ingegärd. (2005). *Att möta och erövra skriftspråket – om läs- och skrivlärande förr och nu*. Lund: Studentlitteratur.

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

Stukát, Staffan. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Svenska akademien. (2006). *Svenska akademins ordlista över svenska språket*. Stockholm: Svenska akademien.

Thornéus, Margit. (2000). *På tal om språk – en bok om språklig medvetenhet hos barn*. Stockholm: Liber.

Åkerblom, Hans. (1988). *Läsinlärning från teori till praktik*. Stockholm: Almqvist & Wiksell Förlag.

8.2. Styrdokument

Skolverket. (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011, Lgr11*.

8.3. Tidskrift

Reichenberg, Monica. (2001). En lärobok för alla. *Språkbruk*, (2). Ss. 3-7.

8.4. Föreläsningar

Fröjd, Pär. *Historiska aspekter, tal och skrift, läsförståelse och kurslitteratur*. (090903).

Fröjd, Per. *Läsprocessen & teorier och metoder*. (090909).

Fröjd, Pär. *Teorier, metoder & lingvistisk medvetenhet*. (090910).

8.5. Internet

Björklund, Sofie & Olsson, Moa. (2010). Uppsala universitet, Utbildningsvetenskapliga fakulteten, Institutionen för utbildning, kultur och medier. Hämtat 15 januari 2011, från

<http://uu.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:392057>

Myndigheten för skolutveckling. (2003). Att läsa och skriva – en kunskapsöversikt baserad på forskning och dokumenterade erfarenheter. Hämtat 23 november 2011, från

<https://docs.google.com/viewer?url=http%3A%2F%2Fwww.multimedia.skolverket.se%2Fdat a%2Fobject%2F5318%2F531824.pdf>

Skolverket. (2008). Nya språket lyfter! – diagnosmaterial i svenska och svenska som andraspråk för grundskolans årskurs 1-5. Hämtat 29 november 2011, från

https://docs.google.com/viewer?url=http%3A%2F%2Fwww.alvsbyn.se%2Fkommun%2Fdalis2.nsf%2FvyFilArkiv%2Fnya_sprak_lyfter.pdf%2F%24file%2Fnya_sprak_lyfter.pdf

8.6. Intervjuer

”Lisa”. Muntlig intervju. (111121).

”Anna”. Muntlig intervju. (111121).

”Kajsa”. Muntlig intervju. (111121).

”Emma”. Muntlig intervju. (111121).

”Ida”. Muntlig intervju. (111207).

9. Bilaga 1: Intervjuguide

Tema 1: Utbildning

Vad har du för utbildning?

- Vilken grundutbildning?
- Har du gått någon fortbildning?

När tog du examen?

Tema 2: Läsinlärning

Hur arbetar ni med läsinlärning på skolan?

Hur arbetar du med läsinlärning i ditt klassrum?

Vad använder du dig av för material i din undervisning?

- Varför har ni valt det materialet?
- Vad finns det för fördelar med materialet?
- Vad finns det för nackdelar med materialet?
- Vilka fördelar finns det med att arbeta på det sätt ni gör?
- Vilka nackdelar finns det med att arbeta på det sätt ni gör?

Tema 3: Helord och avkodning

Känner du till läsinlärning med helord?

Känner du till läsinlärning med avkodning?

Om ja...

- Arbetar ni med någon av dessa metoder på skolan?
Om inte, vilken metod arbetar ni med?
- På vilket sätt arbetar ni med det?
- Hur arbetar du med det i ditt klassrum?
- Varför arbetar du på det sättet?

- Arbetar ni utifrån en specifik modell?
- Anser du att man skall rikta in sig på en väg eller ska man blanda helord och avkodning?
- Varför tycker du så?
- Vet du varför du arbetar på det sätt som du gör?
- Arbetar du utifrån en specifik modell?

Tema 4: Modeller

Arbetar ni med *God läsutveckling*, av Ingvar Lundberg och Katarina Herrlin, på skolan?

Arbetar ni med *Nya Lusboken*, av Birgita Allard, Margret Rudqvist och Bo Sundblad, på skolan?

Om ja...

- Hur arbetar ni med modellen?

Arbetar ni med ljudning vid läsinlärning?

Arbetar ni med ordbilder vid läsinlärning?

- På vilket sätt?

Tema 5: Hur pedagogen vill arbeta

Hur skulle du vilja arbeta med läsinlärning?

- Varför vill du arbeta på det sättet?
- Vilka fördelar finns det med att arbeta så?
- Vilka nackdelar finns det med att arbeta så?