



GÖTEBORGS UNIVERSITET

# Tidig läs- och skrivutveckling

*En kvalitativ undersökning om hur deltagande lärare arbetar med  
elevers tidiga läs- och skrivutveckling.*

Benar Faraj och Nzho Shukir

Inriktning/specialisering: LAU390

Handledare: Margaretha Häggström

Examinator: Jan Landström

Rapportnummer: 137

## Abstrakt

**Titel:** Tidig läs- och skrivutveckling. En kvalitativ undersökning om hur lärare arbetar med elevers tidiga läs- och skrivutveckling.

**Författare:** Benar Faraj och Nzho Shukir

**Termin och år:** Vårterminen 2014

**Kursansvarig institution:** Institutionen för sociologi och arbetsvetenskap

**Handledare:** Margaretha Häggström

**Examinator:** Jan Landström

**Rapportnummer:** 137

**Nyckelord:** Tidig läs- och skrivutveckling, läs- och skrivundervisning, sociokulturell teori, syntetisk metod, analytisk metod, LTG-metod.

## Sammanfattning

Vår undersökning handlar om hur tre lärare arbetar med tidig läs- och skrivning. Vårt syfte var att ta reda på vilka arbetssätt de intervjuade lärarna använder sig av i sina läs- och skrivundervisningar.

I vår studie har vi valt att genomföra en kvalitativ undersökning, detta genom att intervjua tre lärare som arbetar på olika skolor i Göteborgs stad. De intervjuade lärarna arbetar i F-1 med olika erfarenheter och inriktningar.

Genom intervjuerna har vi dragit slutsatsen att det inte finns en enstaka, rätt metod utan variation på metoder, arbetssätt och anpassad undervisning är den bästa lösningen för att kunna nå ut till alla elever i klassen.

## **Förord**

Vi vill härmed tacka alla som har hjälpt oss, genom att delta i vår undersökning i denna studie. Sedan vill vi tacka vår handledare som har gett oss bra vägledning och goda råd.

Till slut vill vi tacka alla nära och kära som har haft tålamod och stöttat oss under arbetets gång.

Benar Faraj och Nzho Shukir.

## Innehållsförteckning

<b>1. Inledning</b> .....	<b>6</b>
1.1. Syfte och problemformulering .....	7
<b>2. Teoretisk utgångspunkt</b> .....	<b>8</b>
2.1. Sociokulturell teori .....	8
2.2. Tidigare forskning om tidig läs- och skrivning .....	8
2.3. Undervisningsmetoder .....	9
2.4. Läsinlärning .....	10
2.4.1. Syntetisk metod .....	10
2.4.2. Analytisk metod .....	10
2.4.3. En blandning av syntetisk och analytisk metod .....	10
2.5. Läsinlärningar ur ett syntetiskt perspektiv .....	10
2.5.1. Bornholmsmodellen .....	10
2.5.2. Ljudningsmetoden .....	11
2.5.3. Wittingmetoden .....	12
2.5.4. Kritik mot de syntetiska metoderna .....	12
2.6. Läsinlärning ur ett analytiskt perspektiv .....	13
2.6.1. Ordbildsmetoden .....	13
2.6.2. Kritik mot den analytiska metoden .....	13
2.7. Läsinlärning av både en syntetisk och analytisk metod .....	14
2.7.1. LTG- metoden .....	14
2.7.2. Kritik mot LTG- metoden .....	15
<b>3. Metod</b> .....	<b>16</b>
3.1. Metodval .....	16
3.2. Urval .....	16
3.3. Genomförande .....	17
3.4. Etiska aspekter .....	17
<b>4. Resultatredovisning</b> .....	<b>19</b>
4.1. Sara .....	19
4.2. Hanna .....	20
4.3. Elin .....	22
4.4. Sammanfattning av resultat .....	24
4.4.1. Kombination av metoder .....	24
4.4.2. Ordbildsmetod .....	24
4.4.3. Högläsningens betydelse .....	24
4.4.4. IKT i läs- och skrivutveckling .....	24

4.4.5. Kartläggning av läs- och skrivutveckling .....	24
<b>5. Slutdiskussion .....</b>	<b>26</b>
5.1. Kombination av metoder .....	26
5.2. Ordbildsметод .....	27
5.3. Högläsningens betydelse .....	27
5.4. IKT i läs- och skrivutveckling .....	28
5.5. Kartläggning av läs- och skrivutveckling .....	28
5.6. Sociokulturellt perspektiv .....	29
5.7. Egna lärdomar .....	30
5.8. Sammanfattning .....	30
<b>Referenslista .....</b>	<b>31</b>
Litteratur .....	31
Elektroniska referenser .....	32
<b>Bilagor .....</b>	<b>33</b>
Bilaga 1. Brev till lärarna .....	33
Bilaga 2. Intervjufrågor .....	34

## 1. Inledning

Denna uppsats handlar om hur lärare väljer att arbeta med elevernas läs- och skrivutveckling och läs- och skrivsvårigheter i grundskolans tidigare åldrar. Anledningen till att vi valde just detta område är på grund av att det är ett aktuellt ämne. PISA undersökningarna visar att det är allt fler elever som fortsätter att försämrats i bl.a. läsförståelsen (Skolverket, 2012). Tal, läs- och skrivning är människans främsta och allra viktigaste redskap i dagens mångkulturella samhälle som vi befinner oss i. Att kunna tala, läsa och skriva är sådana förmågor som kommer att påverka och berika hela vårt liv, eftersom vårt samhälle ställer höga krav. I styrdokumentet står det klart och tydligt att "Språk är människans främsta redskap för att tänka, kommunicera och lära. Genom språket utvecklar människor sin identitet, uttrycker känslor och tankar och förstår hur andra känner och tänker. Att ha ett rikt och varierat språk är betydelsefullt för att kunna förstå och verka i ett samhälle där kulturer, livsåskådningar, generationer och språk möts" (Skolverket, 2011).

Med utgångspunkt i skolverkets text anser vi att det är viktigt att alla pedagoger som jobbar i både förskola och skola har ett bra samarbete och rätt kompetens när det gäller tal, läs- och skrivundervisning. Att ha kunniga och duktiga pedagoger innebär att skolan satsar på barnens utbildning, framtid och hjälper barnen att utvecklas på bästa möjliga sätt. Detta är något som vi tycker alla skolor borde sträva efter. "Alltsedan den obligatoriska skolan infördes har en av dess främsta uppgifter varit att ge alla elever möjlighet att lära sig läsa och skriva. Dessa kompetenser är viktigaste redskapen för intellektuell utveckling och fortsatt lärande" (Bjar, 2006: 30). Det är skolans uppgift att skapa goda förutsättningar och möjligheter, för att kunna utveckla barnens läs- och skrivning. Läroplanen betonar att eleverna skall utveckla kunskaper i och om det svenska språket genom undervisningen i ämnet svenska. Eleverna skall också ges förutsättningar att utveckla sitt verbala och skriftliga språk så att de litar och skapar förtroende till sin språkförmåga. De skall därefter kunna uttrycka sig i olika sammanhang för olika syften. Alltså innebär detta att eleverna skall utveckla sitt språk för att kunna tänka, tala, kommunicera med andra och för att kunna hämta kunskap (Skolverket, 2011).

## **1.1. Syfte och problemformulering**

Hur barn/elever lär sig att skriva och läsa finns det en del olika uppfattningar om. Vårt huvudsakliga syfte med detta examensarbete är att få kunskap om hur tre lärare arbetar med läs- och skrivutveckling. Vi kommer i denna uppsats fokusera på vilka metoder som är aktuella för de intervjuade lärarna i förskoleklassen och i årskurs 1. Vi vill med hjälp av tre lärarintervjuer och våra frågeställningar få en bättre bild av hur verkligheten ser ut i dagens samhälle.

Våra frågeställningar är följande:

- Hur beskriver de deltagande lärarna i studien om sina arbetsätt när de undervisar i tidig läs- och skrivutveckling?
- Vilka fördelar och nackdelar finner lärarna när de jobbar med utvalda metoder?
- Hur beskriver lärarna sina syften med de valda metoderna?

## 2. Teoretiskt utgångspunkt

I detta kapitel kommer vi att beskriva olika teorier som är betydelsefulla för vårt undersökningsområde tidig läs- och skrivutveckling. Vi har i detta arbete valt att utgå från Vygotskij. Vi kommer därefter redogöra för olika metoder som man kan använda sig av i tidig läs- och skrivutveckling. Metoderna är, bornholmsmodellen, ljudningsmetoden, wittingmetoden, ordbildsmetoden och LTG- metoden.

### 2.1. Sociokulturell teori

När man talar om sociokulturell teori så menar man att all kunskap skapas genom samarbete i en social situation och att samspel som sker mellan människor är det som är avgörande för all lärande (Dysthe, 2003).

Inom sociokulturell teori läggs stor vikt vid språkets betydelse som redskap för tänkande och lärande. Språket är det som vi använder oss av när vi talar, kommunicerar, lär oss och när vi tänker. Barnen får med hjälp av språket ta del av olika kunskaper genom att tala och lyssna på olika samtalsämnen. Tankandet utvecklas från samtal med andra individer (det yttre), till det så kallade inre samtalet (tankandet) (Dysthe, 2003).

Av omvärlden tillägnar sig barnen de metoder som är praktiska, genom att imitera andra och pröva sig fram. Denna process kallas för den proximala utvecklingszonen, vilket innebär att barnens kunskap utvecklas genom imitation, antingen tillsammans eller genom andra (Strandberg, 2006). För yngre barn så är den dominerande utvecklingskällan, leken. Genom att härma varandra och läraren under en lek innebär, att det som barnen kan tillsammans med en vuxen eller en kamrat idag kan de också göra det på egen hand imorgon. Vygotskij menar, om läraren inte uppmärksammar, försöker skapa möjligheter och samtidigt utmana barnen så är risken att lärande inte utvecklas alls. Därför kan leken vara en bra startpunkt för att sätta igång den proximala utvecklingszonens process hos barnen (Partanen, 2007).

### 2.2 Tidigare forskning inom tidig läs- och skriv

Läsförmågan i Sverige har under flera hundra år haft en avgörande betydelse samtidigt som den har varit väl utspridd bland Sveriges befolkning i alla samhällsklasser. I början var det kyrkan som hade ansvar för att sprida läsförmågan så att alla skulle kunna läsa och förstå det som stod i Bibeln. Med tiden blev det varje familjs överhuvuds ansvar att lära alla medlemmar i hushållet att kunna läsa (Bjar, 2006). Det är rätten att få lära sig läsa som är en demokratisk rättighet. När man har tillträde till den så har man en stark grundförutsättning för att kunna bidra och vara en del av det demokratiska samhället som vi lever i idag (Bjar, 2006). I styrdokumentet står det att det är skolans ansvar att varje elev efter genomgången grundskola "kan använda det svenska språket i tal och skrift på ett rikt och nyanserat sätt" (Skolverket, 2011: 13).

I slutet på 1960-talet kom det in nya uppgifter om barns tidiga läs- och skrivutveckling. Uppgifterna visade att barn kunde läsa och skriva i en tidig ålder, till skillnad från vad tidigare forskning hade visat. Forskningen började blomstra och den fick en annan startpunkt med nya uppgifter. Ett resultat av den nya forskningen blev att man ansåg att talspråkande (lyssnande och talande) samt skriftspråkande (läsande och skrivande) är två aktiviteter som stärker och hjälper varandras utveckling (Liberg, 2006).



Skriftspråk består av olika skrivtecken och regler som visar oss hur dessa tecken kan skrivas och användas på ett korrekt sätt. I den svenska kulturen har vi ett alfabetiskt skriftsystem som är baserat på bokstäver som senare kan utvecklas till ord, satser, meningar, fraser och texter. Språkljudet i vårt tal pekas ut av det alfabetiska skriftsystemet (Skolverket, 2007).

Skriftspråksinläringen har blivit definierad som ett skolproblem då man ansåg att skriftspråket tillhörde skolans område och den skulle införas på ett formellt sätt. Skriftspråksutveckling innebär mer än att bara kunna lära sig alfabetet och skriva bokstäver. Det handlar om att kunna se skriftspråksutvecklingen i ett helhetsperspektiv, vilket innebär att man ser muntlig och skriftspråksutveckling som två sidor av samma mynt. Både den muntliga och skriftliga språkutvecklingen handlar om att kunna utveckla sitt språk, alltså sker det en språkutveckling. Talspråket i likhet med skriftspråket fungerar som ett slags redskap när det gäller kommunikation (Hagtvet, 2004).

Att se skriftspråksutvecklingen som en process indelad i olika stadier var ganska vanligt tidigare. Det första stadiet handlar om att utveckla sitt talspråk, detta är en väldigt viktig grund för skriftspråksinläringen när barnet börjar skolan. I det andra stadiet så knäcker barnet skriftspråskoden och de grundläggande delarna när det gäller läsning. Barnet lär sig skriva genom att identifiera och forma bokstäverna, barnet kan också se sambandet mellan ljud och bokstäver samt se hur de skapas. Därefter kan barnet stava och avkoda orden i olika sammanhang. När det gäller det sista stadiet skriver författaren att barnet kan behärska skriftspråket på en högre nivå genom att sätta samman texter och organisera en text så att den är läslig för andra läsare. Idag ser man lite annorlunda på dessa stadier. Hagtvet menar att denna typ av utveckling ger en fel bild av verkligheten även om vissa delar av skriftspråket är viktigare än andra beroende på var i skriftspråksutvecklingen man befinner sig i (Hagtvet, 2004).

### **2.3 Undervisningsmetoder**

Bara för att man kan tala så är det inte en självklarhet att man kan läsa enligt Lundberg (Kullberg, 1995). För att barn skall kunna nå en automatiserad läsning, som innebär att man skall kunna läsa flytande, i en jämn takt och ha en god läsförståelse måste barnen genomgå fyra olika stadier. Dessa fyra stadier är pseudoläsning, det logografiska stadiet, det alfabetiska stadiet och sist men inte minst det ortografiska stadiet.

Lundbergs läsutvecklingsschema:

1. Pseudoläsning: Detta stadie innebär att barnet kan vid en ganska tidig ålder "läsa" etiketter och skyltar som finns i deras omgivning. Barnet vet vad bilden på skyltarna och etiketterna står för som ex. Mc Donalds (Kullberg, 1995). Man kan känna, tycka att skriftspråket är frånvarande eller gömt men i själva fallet så visar den sig ett bra tag innan barnet kan läsa och skriva fullständiga meningar. Sådana fall kan vara när barnet låtsas läsa olika texter som de kan utantill eller när de följer och läser skyltar som finns i deras omgivning. Det kan även vara när barnet lekskriver när de ritat olika figurer och klottrar i sina block (Hagtvet, 2004).
2. Det logografiska stadiet: Barnet kan i detta stadie se bilder och ord. Här behandlas varje ord som en bild. Till ordbilden så har barnet egna associationer, detta kan innebära att de lätt kan bli förväxlade. Ex. H'et i hund liknar en hund (Kullberg, 1995).
3. Det alfabetiska stadiet: I denna stadie så knäcker barnet den alfabetiska koden, genom att ljuda sig fram antingen högt eller tyst. Detta gör barnet när de möter ett nytt ord som de inte

har läst tidigare (Kullberg, 1995). Ord är olika ljudkombinationer och ett ord består ibland bara av ett ljud. Ord är kedjor av olika ljud och varje ljud är antingen avgörande för själva ord betydelsen eller så bidrar de till betydelsen. Ljuden tillsammans bygger upp ett ord samtidigt som varje enskilt ljud kan skilja ett ord från ett annat. Alla dessa små betydelse skiljande enheter i vårt språk kallas för *fonem*. Dessa enheter skapar ordning och reda samt bildar mönster som är viktiga för vårt språk (Wellros, 1998). Liberg (Skolverket, 2007) skriver, när barnet har förstått hur och vad fonem är så är barnet, *fonologiskt medveten*. Forskning har visat att de barn som är fonologiskt medvetna har goda förutsättningar att lära sig hur de olika skrivtecknen kan användas när man läser och skriver. Det finns olika åsikter inom denna forskning. En del forskare menar att läs- och skrivutveckling utgår från den fonologiska medvetenheten. Andra forskare menar att den fonologiska medvetenheten och läs- och skrivinlärnings processen sker samtidigt i interaktion med varandra. Lundberg och Herrlin (2003) skriver att vi människor i allmänhet inte alls är medvetna eller fokuserade på hur språkljuden bygger upp orden som kommer ut från vår mun. Vi uttrycker oss på ett naturligt sätt och detta utan ansträngning, det vill säga att orden kommer automatiskt. Vi är istället fokuserade på det som sägs och vilket budskap den har. När det gäller skriftspråket så visar orden sig med mellanrum i flera rader och vi läsare ska kunna återuppbygga orden till meningsfulla, betydande språkljud. Författarna menar, om man ska kunna läsa och skriva så måste man ha knäckt den alfabetiska koden. "För att förstå hur bokstäver kan representera språkljud, krävs att man inser att de talade orden går att dela upp i bitar av fonemstorlek" (Lundberg & Herrlin, 2003: 11).

4. Det ortografiska stadiet: Här kan barnet läsa flytande. När barnet sedan i detta stadie börjar upptäcka att det finns ändelser, förstavelser, böjningsformer och ordstammar så är de redo för en lite mer avancerad avkodning (Kullberg, 1995).

## **2.4. Läsinlärning**

### **2.4.1. Syntetisk metod**

Syntetiska metoder innebär för eleverna att de lär sig ljud för ljud samtidigt som de skall kunna koppla ihop ljudet ihop med en bokstav. Läsningsen går alltså från delarna (språkljuden och bokstäver) till helheten (ord och meningar). I slutet av metoden kommer förståelsen för texten (Jönsson & Englund, 2005).

### **2.4.2. Analytisk metod**

När man talar om analytiska metoder så menar man att läsningsen går från hela ord till ordens mindre delar, alltså bokstäver och stavelser. Det som sker med läsningsen är att den börjar med en förståelse för texten och slutar med att man känner igen ordets mindre beståndsdelar, bokstäverna (Jönsson & Englund, 2006).

### **2.4.3. En blandning av syntetisk och analytisk metod**

"LTG-metoden (Läsning på Talets Grund) är en metod som innehåller både syntetiska och analytiska delar, där den analytiska metoden är mer dominerande (Larson, Nauclér och Rudberg, 1992: 32).

## **2.5. Läsinlärningar ur ett syntetiskt perspektiv**

### **2.5.1. Bornholmsmodellen**

Bornholmsmodellen är en metod som handlar om läsinlärning som Lundberg beskriver. Enligt hans modell så vilar en god läsutveckling på fyra planer: Språklig medvetenhet (särskilt fonemisk medvetenhet), bokstavskunskap, ett gott ordförråd och motivation eller uppgiftsorientering. ”Barn som får gå igenom alla steg i Bornholmsmaterialet blir väl förberedda inför den egentliga läsinlärningen...” (Lundberg, 2007: 7). Syftet med bornholmsmodellen är att utveckla en språklig insikt hos eleven. Modellen passar både barn i förskolan, barn i förskoleklass samt årskurs 1. Genom denna metod får barnen lära sig att förstå att ordet har både betydelse och en ljudmässig form. Eleven kan inse att ord kan låta likadant men genom att byta ut ett ljud exempelvis i början, så får vi ett helt nytt ord med en annan betydelse. Bornholmsmodellen ger barn möjlighet att förstå hur ett ord delas upp i fonem och de kan ljuda samman fenomen till ett ord. Eleven lär sig namnet på de flesta bokstäverna, de lär sig även de ljud som representeras av bokstaven. De flesta eleverna har i stort sett knäckt den alfabetiska koden, vilket är en förutsättning för en god fortsatt läsutveckling (Lundberg, 2007).

Bornholmsmodellen är uppbyggd av språklekar och språklekarna delas in i fem kategorier: (Lundberg, 2007).

1. Lyssna på ljud: Den första övningen börjar med att lyssna efter ljud, detta görs genom lekar. Det hjälper barnen att utveckla uppgiftsorientering, så att barnen blir bra på att koncentrera sig på uppgiften.
2. Ord och meningar: Genom lekarna får barnen lära sig att upptäcka och förstå vad en mening är, de lär sig att dela upp en mening i ord. Lekarnas syfte är att barnens ordbegrepp skall utvecklas och ger dem möjlighet att lära sig att ett ord både har ett innehåll och en form.
3. Första och sista ljudet i ord: Med hjälp av lekarna får barnet träna på att höra olika språkljud. När barnet uppfattar vad ord börjar och slutar på, då är det första steget på vägen mot att fånga/ höra fonem. Här syftar lekarna till att ge barnen möjlighet att förstå fonemens värld.
4. Fonemens värld – analys och syntes: Nu har barnet lärt sig att utföra mer fullständiga analyser av ords uppbyggnad och de tränar på att ljuda samman fonem till ord.
5. Bokstävernas värld – på väg mot riktig läsning: Med hjälp av dessa lekar förstår barnet att fonemen i vårt skriftspråk representeras av bokstäver (Lundberg, 2007).  
Ett bra sätt att träda in till skriftspråkets värld är att få leka i språket med hjälp av rim och ramsor. Barnen skall kunna få utforska rimmen och ramsorna (Liberg, 2006).

### 2.5.2. Ljudningsmetoden

När man talar om ljudningsmetoden så menar man att metoden tar sin startpunkt i ordens beståndsdelar, det vill säga bokstäver, ljud och stavelser som sedan sätts samman till ord och satser. Barnen får lära sig ett ljud och en bokstav i taget, detta får de göra genom att man introducerar någon av de allra vanligaste vokalerna och konsonanterna (a, o, i, e och r, s, l, v) som vi har i vårt språk. Läraren presenterar och påbörjar arbetet med en presentation av ljudet med hjälp av ett föremål eller en bild. Eleverna får lyssna på hur bokstävernas ljud uttalas samtidigt som de får jobba med synliga likheter och skillnader som finns mellan bokstäverna. Därefter visar läraren barnen olika bilder som börjar på aktuell bokstav. När barnen har lärt sig några bokstäver så får de lära sig att ljuda samman bokstäverna till korta ord. Det som är enklast för barnen är att ljuda samman två bokstäver där den första är vokal, ett exempel är *is*. Det som man helst skall undvika är att låta barnen läsa ord där dubbelteckning eller oregelbunden stavning förekommer för detta kan vara förvirrande för barnen. Läs- och skrivinlärningen sker tillsammans där de skapar en stark koppling mellan ljud och bokstav.

Barnen skall samtidigt som de skriver, ljuda fram bokstäverna vilket underlättar skrivinlärningsprocessen. Eleverna kan tillsammans med läraren göra en ljud- eller fonemanalys där de får lyssna på ord och dess ljud. Eleverna skall sedan ge olika förslag på ord där ett visst ljud förekommer. Under nästa steg i processen så kan läraren försöka utmana eleverna genom att be dem identifiera *var* ljudet i ordet förekommer, i mitten, i början eller i slutet (Fridolfsson, 2008).

### 2.5.3. Wittingmetoden

Maja Witting utvecklade sin läsinlärningsmetod som en slags protest mot 1960-talets läsläror. Witting ansåg att de gamla läseböckerna innehöll för korta ord, därmed blev texterna i läseböckerna begränsade. Eleverna var tvungna att läsa orden och texterna flera gånger när de skulle träna och förstärka sin läsning. Resultatet blev att eleverna lärde sig texterna utantill. Detta blev ett dilemma för barnen då de inte kunde få den teknikträning som behövdes för en god, fortsatt läsutveckling (Fridolfsson, 2008).

Wittingmetoden innehåller två delar, symbolfunktionen och läsförståelsen. När det gäller symbolfunktionen så handlar det om att barnen skall lära sig kopplingen mellan ljud och bokstav. För att kunna lära sig läsa måste barnen först upptäcka det talade språkets språkljud. Läsförståelse processen fungerar inte på samma sätt som symbolfunktionen, utan läsförståelsen formas av barnets förkunskaper och tidigare erfarenheter. Enligt Witting ska dessa två delar som ingår i läsprocessen tränas var för sig men de ska tränas i ett intimt samarbete. Skrivning och läsning kan i processen stödja varandra sinsemellan eftersom de båda är två sidor av samma process. Barnen kan i den första delen av processen träna läsning genom att skriva. Detta kan barnen göra genom avlyssningsskrivning där de får utnyttja flera av sina sinnen. Det är viktigt att barnen i början av läsprocessen kan symbolerna eftersom det är därefter som de kan lägga all sin kraft på förståelsedelen. "Wittingmetoden kan tillämpas i både nyinläring och ominläring. Vid nyinläring används den tillsammans med elever som ska lära sig att läsa och skriva för första gången" (Fridolfsson, 2008: 96-97). Detta innebär att eleverna i första hand skall klara av symbolfunktionen, sedan skall de uppfånga enskilda språkljud som skall kopplas till ett tecken.

Arbetet påbörjas med vokalerna och sedan tar läraren upp konsonanterna. Eleverna får sätta ihop vokalerna tillsammans med den första konsonanten, exempelvis *la, le, li, lo, lu, ly, lå, lä, lö*. De ska sedan fortsätta med den andra konsonanten, exempelvis, *sa, se, si, so, su, sy, så, sä* och *sö*. Eleverna ska fortsätta jobba på detta vis med alla vokaler och konsonanter tills de skall sätta samman tre bokstäver, en blandning av konsonanter och vokaler, exempelvis, *lås, säl, fot*. Författaren skriver att det är på detta sätt som barnen får lära sig nya konsonanter (Witting, 1985). Wittingmetoden kan uppfattas som en avkodningsmetod. Detta är begripligt med tanke på att i början av metoden så jobbar man med språkljud som skall relateras till symboler. Man jobbar också med språkljudsanalys och olika övningar som skall stärka sammanljudningen (Witting, 2005).

### 2.5.4. Kritik mot de syntetiska metoderna

Den syntetiska läsinlärningsmodellen har fått en hel del kritik, eftersom man anser metoden leder till en mekanisk läsning där eleverna inte får lära sig vad syftet med läsningen är. Eleverna kan också riskera att inte få uppleva läsningen som något meningsfullt. Metoden anses vara alltför lärarstyrd på grund av den strukturerade bokstavs-inläringen. Barnen får som ett resultat ett begränsat ordförråd (Fridolfsson, 2008). Det som kritikerna menar är att

man inte ska undervisa eleverna hur läsning skall gå tillväga utan man skall istället låta barnen hitta sitt eget sätt att läsa. Det viktiga är att barnet upplever och ser läsningen som något meningsfullt (Frost, 2002).

“Risken är stor att man med denna grundsyn på läsinläringen får elever som behärskar lästekniken men inte grammatiken och läsförståelsen” (Åkerblom, 1988: 102). Metoden bidrar till att eleverna känner kravet av att de måste läsa rätt istället för att fokusera på textens innehåll och försöka förstå den. Liberg (2006) skriver att det finns stödstrukturer som är viktiga att använda i sitt läsande och skrivande. Några exempel som författaren tar upp är bland annat, att bygga förförståelse, dra slutsatser, ställa frågor och sammanfatta texten som man läser eller skriver.

Ett annat problem med den syntetiska metoden är att man kan få långsamma läsare. Detta kan ske om eleverna läser, avkodar en text som inte är sammanhängande. Exempelvis, eleverna läser ordet stuga, s... t... u..., men glömmer bort vad de har läst i början av ordet, när de kommer fram till bokstaven g... Eleverna läser ordet “uggla” istället för “stuga” (Larsson, Naucleur & Rudberg, 1992: 15).

## **2.6. Läsinläring ur ett analytiskt perspektiv**

### **2.6.1. Ordbildsmetoden**

Ordbildsmetoden bygger på att eleven läser orden som en helhet eller som bilder. Sedan upptäcker eleven att dessa ordbilder som de har lärt sig går att dela in i mindre delar och bokstäver. “I ordbildsmetoden tränas inte kopplingen mellan bokstäverna och fonemen på samma systematiska sätt som den syntetiska metoden” (Fridolfsson, 2008: 106). Syftet är att eleven själv skall upptäcka hur bindelsen mellan bokstav och ljud fungerar, detta görs genom läsningen av ordbilder. När eleven får möjlighet att jämföra ordbilder med varandra blir eleven medveten om ordens likheter och skillnader. Eleven kan även lägga märke till de små detaljerna som skiljer orden från varandra. Detta hjälper barnet att förstå kopplingen mellan grafem och fonem (Fridolfsson, 2008). Ordbildsmetoden sker i tre olika nivåer enligt Liberg. På den första nivån skall eleven läsa hela ordet, här känner eleven bara igen ordet, han/ hon behöver inte ha någon kännedom om hur man skall gå tillväga med läsningen. Exempel på detta är alla namn på barnets vänner, föräldrar och syskon, alla som finns i barnets omgivning. Denna process kallas för logografisk läsning, som innebär att läsning sker utifrån visuell kännetecken. När barnet befinner sig i den andra nivån, innebär det att den alfabetiska läsningen dominerar över den alfabetiska principen. På den andra nivån kan det igenkända ordet brytas ner (Liberg, 2006). Exempelvis namnet HANNA, i den första nivån läser barnet hela ordet HANNA, i den andra nivån tolkas bokstäverna till dess ljud, H-A-N-N-A. När barnet kommer till den tredje och den sista nivån är “Barnets intresse för bokstäverna, hur de skrivs, heter och låter, blir allt mer påtagligt” (Liberg, 2006: 51). Eleven kan alltså känna igen ordet direkt och förstår att orddelarna uppbygger orden som kan inträffa i flera andra ord. Nu har eleven lärt sig att läsa ordbilderna, detta sker genom att eleven har tidigare bearbetade bokstäver och orddelar. Att kombinera ljudmetoden och helordsmetoden är viktigt, detta så att en läsare skall kunna gå från de små delarna (bokstavsljuden) till helheterna. Detta skall man kunna göra genom att ljuda sig fram och därmed kunna utgå från helheterna (Liberg, 2006).

### **2.6.2. Kritik mot den analytiska metoden**

Den analytiska metoden har fått kritik eftersom den inte tar någon hänsyn till elever som kämpar med läsningen (Frost, 2002). Att endast läsa orden som en visuell enhet behöver inte betyda att barnen har eller kan knäcka den alfabetiska koden och det behöver inte heller betyda att barnen upptäcker eller har upptäckt sambandet mellan ljud och bokstav. Om barnen inte får den undervisning som behövs för att de ska kunna förstå kopplingen mellan ljud och bokstav, samt hur den alfabetiska principen fungerar så kan det leda till att de läser orden logografiskt. "En del barn, som undervisats med ordbildmetoden, fortsätter att läsa ord som en logografisk helhet. De har efter flera år i skolan fortfarande stora svårigheter att läsa ord som de inte tidigare stött på, beroende på att de helt enkelt inte klarar av att läsa med hjälp av den alfabetiska principen" (Fridolfsson, 2008: 108).

Att helhetsläsa kan i början vara lite vacklande, detta på grund av att barnen oftast förlitar sig på endast några enstaka ledtrådar i orden. Exempel på ledtrådar som barnen plockar upp vid helhetsläsandet är ordets början och dess form. Att läsa endast utifrån ledtrådarna gör att eleven kan felläsa allt oftare (Björk & Liberg, 1996). Eleverna kan stöta på svårigheter när de ska dela upp ord i mindre delar (beståndsdelar) och sedan återskapa ordgestalten. "När vi uttalar ett ord, formar vår talapparat ordet i en enda gest, en s.k. sammartikulation, vilket är nödvändigt för talkommunikationen" (Kullberg, 1995: 14). En annan kritik mot de analytiska metoderna är att läraren kanske inte upptäcker de lässvaga eleverna i god tid. Eleverna försöker läsa genom att gissa vad som står i texten, detta med hjälp av ledtrådar som de kan finna. Man kan dock undvika sådana här problem genom att använda de syntetiska metoderna eftersom ordavkodning är läsningens bas (Lundberg, 1984).

## **2.7. Läsinlärning av både en syntetiskt och analytisk metod**

### **2.7.1. LTG- metoden**

LTG- metoden (läsning på talets grund) som kan användas i den svenska undervisningen när det gäller läs- och skrivutveckling bygger på fem faser (Leimar, 1974).

1. Samtalsfasen: När elever jobbar i grupper så byggs deras "ordmaterial" upp när de samtalar i samband med olika iakttagelser. Leimar (1974) skriver att eleverna som grupp har ett rikare ordförråd än enstaka individer. När eleverna sätter ord på iakttagelser från gruppens gemensamma ordförråd så övar de på den muntliga kategoriseringen samtidigt som de utvecklar begreppsbildningen och förmågan till en språklig definition. Gruppdynamiken i samband med första gångsupplevelser ger väldigt effektiva inlärningseffekter.

2. Dikteringsfasen: När barnen diskuterar ett ämne tillsammans (boksamtal, film eller utflykt), kommer de fram till formuleringar i form av text. Pedagogerna skriver ner texten på tavlan eller på ett blädderblock medan barnen sitter framför tavlan eller blädderblocket. Det som skrivs ner måste godkännas av alla deltagarna som är med i gruppen. Det är naturligt att det uppstår diskussioner bland eleverna under tiden (Leimar, 1974). Varje deltagare får en möjlighet att inse hur meningarna är formulerade och hur fraserna kan analyseras med hjälp av deras språk. "Varje barn får möjlighet att efter sin förmåga iaktta och undersöka sambandet mellan talade ljud och skrivna tecken" (Leimar, 1974: 90). Den här fasen kan genomföras direkt efter samtalsfasen eller t.ex. dagen efter ett gemensamt teaterbesök eller vid boksamtal.

3. Laborationsfasen: Här får eleverna arbeta på sin egen nivå med läs- och skrivinlärningen. Eleverna får uppgifter av läraren, uppgiften är anpassade för varje elev. I förväg skriver läraren ner på pappersremсор enstaka bokstäver, ord eller meningar, eleverna kan använda

detta vid övningarna. Själva övningen börjar med att en elev pekar utefter raderna i texten som är på tavlan (gemensamma texten). Efter denna övning får varje elev försöka göra sin egen uppgift, som läraren delat ut på pappersremsan. Här får eleverna arbeta med enstaka ord och bokstäver och fullständiga meningar. Sedan får eleven leta efter sin bokstav, sitt ord, sin mening i den gemensamma texten. Leimar skriver, när det gäller att arbeta med LTG-metoden så behövs det lärare som kan hantera den traditionella läsinlärningsmetoden på ett bra sätt, för att kunna dela ut uppgifter som är anpassad efter varje elevs nivå och behov (Leimar, 1974).

4. Återläsningsfasen: I denna fas får eleverna läsa sina texter. Den gemensamma texten som är på tavlan har nu skrivits på skrivmaskin med stora bokstäver och varje barn får en kopia som ett arbetsblad. Sedan får varje barn återläsa texten för läraren, under tiden kommer läraren markera ord som kan behöva övas. Eleverna kan också själva på egen hand stryka under vissa ord. Varje understruket ord skrivs ner på ett kort som sedan samlas in i en ordlåda, så att varje elev får en egen ordlåda. Alltså blir antalet kortord samma som antalet understrukna ord. Denna fas kan genomföras dagen efter "laborationen" (Leimar, 1974: 98).

5. Efterbehandlingsfasen: Omgående efter "återläsningen" börjar eleverna arbeta med "sina" ord. De understrukna orden skrivs ner på ett ordkort från ordlådan, orden kan illustreras på kortet om eleven vill. Därefter får varje elev läsa de nya orden på ordkortet för läraren. En tid därefter får eleven läsa de nya orden på ordkort för läraren (Leimar, 1974).

### **2.7.2. Kritik mot LTG- metoden**

Kritiken som har riktats mot LTG- metoden är bl.a. att man anser att den riktar sig till de barn som har en snabb verbal utveckling. När det gäller de barn som är mindre snabba i sin utveckling kan metoden "upplevas som ett virrvarr av bokstäver och ord utan någon förankring i deras medvetande" (Åge, 1995: 69). När man använder LTG- metoden så kan eleverna få en sämre kvalitet på sin undervisning då de kan bli uttråkade av att använda samma läsmaterial. Det löper också stor risk att eleverna kan lära sig texterna helt utantill, vilket resulterar i att eleverna inte får lära sig att läsa på riktigt (Hjälme, 1999).

### 3. Metod

I detta kapitel kommer vi beskriva och motivera vårt metodval. Utifrån vårt syfte, har vi valt att beskriva hur vi har gått tillväga med undersökningen och vidare att presentera undersökningsgruppen. I slutet av detta kapitel kommer vi ta upp forskningsetiska överväganden.

#### 3.1. Metodval

För att kunna nå vårt syfte och få svar på våra frågeställningar i detta arbete har vi valt att använda oss av kvalitativ metod med en fenomenografisk ansats. Då vår undersökning är baserad på lärarnas uppfattning av hur de arbetar med tidig läs- och skrivutveckling, har en fenomenografisk ansats valts. När det gäller lärande och undervisning så är den fenomenografiska ansatsen lämplig. När man arbetar utifrån en fenomenografisk studie så kan forskaren få en sådan information som kan leda till fördjupning och utveckling av kunskap. Hur någon uppfattar och upplever ett visst fenomen är vad forskaren i en fenomenografisk studie försöker ta reda på (Dimenäs, 2007). Intervjuer är den mest förekommande metoden för att samla in data i en fenomenografisk studie. Ett rätt eller fel svar är inte vad forskaren utgår från när denne ställer sina frågor, det handlar istället om den andres perspektiv. Över tid kan uppfattningen förändras, vilket betyder, den uppfattning som respondenten har idag kan vara en annan imorgon (Starrin & Svensson, 1994). Kvalitativa intervjuer är enligt Esaisson m.fl. (2012) den metod som är mest lämplig när det gäller att kunna utveckla tankar hos svarspersonerna. Att kunna ta del av svarspersonernas tankar utan svarsalternativ är syftet med kvalitativa intervjuer (Patel & Davidson, 2003).

Vi anser att respondentintervju är den metod som passar vår undersökning för att samla in data. Den kan hjälpa oss att skapa förståelse kring intervjupersonernas erfarenhet och arbetsmetoder kring tidig läs- och skrivutveckling. När samma frågor ställs till svarspersonerna som deltar i undersökningen och där målet är att få ta del av deras tankar kring undersökningsområdet, är vad man kallar för en respondentundersökning. Som forskare har man möjlighet att ställa följdfrågor så att man kan få en bättre och klarare förståelse för det som skall undersökas (Esaisson m.fl. 2012).

Det är viktigt att den intervjuade personen känner sig så bekväm som möjligt och att man är på en plats där intervjun kan genomföras i lugn och ro (Esaisson m.fl. 2012). När vi bestämde tid och plats med intervjupersonerna sade de att de kände sig mest bekväm i deras respektive klassrum så att vi inte skulle bli störda av de andra lärarna. När man skall intervju någon skall man helst försöka undvika "varför-frågor", då sådana frågor kan ge en bild av läxförhör istället för en öppen intervju. Frågorna skall vara korta och lätta att förstå så att man inte skall spendera halva intervjutiden till att förklara vad man menar med en viss fråga. "Ett enkelt kännetecken på en bra samtalsintervju är korta intervjufrågor och långa intervjusvar" (Esaisson m.fl. 2012: 264). När vi intervjuade respondenterna bestämde vi oss för att spela in intervjun på band. Detta underlättade för oss, för vi kunde istället för att föra långa anteckningar istället skriva stödord, fokusera på själva samtalet och visa vårt intresse för ämnet.

#### 3.2. Urval

Vårt ursprungliga syfte med denna undersökning var att få en bättre inblick av hur fyra pedagoger arbetar och vilka metoder de använder vid tidig läs- och skrivutveckling. Vi har begränsat antalet intervjuer till tre stycken. Att intervju ett litet antal är viktigt i en forskning



för "Inte heller när det gäller intervjuer av respondentkaraktär är det möjligt att på förhand sätta upp ett fixt antal" (Esaïsson m.fl. 2012: 259). Man skall fortsätta intervjua tills man får en teoretisk mättnad, vilket innebär att det inte framkommer några nya betydelsefulla synpunkter som står i centrum för det som skall undersökas.

Vi intervjuade tre pedagoger som arbetar på olika skolor i Göteborgs stad. Två lärare är verksamma inom grundskolans tidigare åldrar, båda arbetar i en årskurs ett och den tredje pedagogen arbetar i en förskoleklass. Genom kontakter på våra VFU platser kunde vi ta kontakt med två pedagoger och den tredje pedagogen tog vi kontakt med då hon jobbar på en skola i vårt bostadsområde. Vårt urval är vad man kan kalla för bekvämlighetsurval, detta innebär att man väljer det urval som är enklast att få tag på. När man skall intervjua någon så skall man helst välja främlingar för om man intervjuar vänner kan resultatet bli sämre. Orsaker till att det kan bli sämre är att man kanske tror sig känna personen och därför väljer att inte fråga detaljerade frågor. Från respondentens sida kan det också vara underlättande att tala med en främling, för man kan öppna sig utan att behöva fortsätta umgås med forskaren i efterhand (Esaïsson m.fl. 2012).

### 3.3. Genomförande

Vi skickade pedagogerna varsitt brev via mail (se bilaga 1). I brevet beskrev och informerade vi dem om vad vårt ärende handlade om. De tog kontakt med oss på telefon och vi fick muntliga löften där de berättade att de ville ställa upp på intervju, därefter bestämde vi tid och plats. Det är viktigt att intervjupersonerna är informerade om hur intervjuens upplägg ser ut och hur lång tid den kommer ta på ett ungefär (Trost, 2010).

Att vara två personer som samarbetar under en intervju kan vara bra för då kan man dela på ansvaret och uppgifterna så att man får så mycket information som möjligt och en god förståelse för det som sägs under intervjun (Trost, 2010). Vi deltog båda två vid intervjuerna och vi hade delat upp ansvaret mellan oss genom att en av oss ställde frågor och den andra fick hålla i ljudinspelaren samt ta anteckningar när det väl behövdes. Vi ställde en fråga i taget och i efterhand ställde vi följdfrågor så att vi kunde få tydliga och konkreta svar från intervjupersonerna. Efter alla tre inspelade intervjuer lyssnade vi på bandet och sammanställde en analys av resultatet som vi hade fått.

### 3.4. Etiska aspekter

Vetenskapsrådet (2002) anser att forskning är en nödvändig och viktig process för människans och samhällets utveckling. Samhället och dess invånare har ett berättigat krav på att forskning utövas och att den inriktar sig på sådana frågor som är väsentliga. Forskningskravet, kallas detta krav för och det innebär att metoder och tillgängliga kunskaper fördjupas, förbättras och utvecklas. Samtidigt har samhällets invånare ett godkänt krav på skydd mot olämplig insyn i sina privata, personliga liv. Detta innebär att individerna inte får utsättas för några som helst sårande behandlingar såsom fysisk, psykisk skada eller kränkning. Denna självklara utgångspunkt för forskningsetiska överväganden kallas för individskyddskravet. Individskyddskravet kan delas in i fyra allmänna krav som måste uppfyllas i en forskning. Kraven är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. I enlighet med vetenskapsrådets forskningsetiska principer utförde vi undersökningen med intervju personerna.

Informationskravet innebär att forskaren är skyldig att informera de personer som deltar i projektet vilka villkor som gäller och vad deras uppgift är. De skall även bli informerade om att deras deltagande är frivilligt och de kan när som helst avbryta sitt deltagande.

Samtyckeskravet innebär att de som deltar i undersökningen har rätt att själva bestämma på vilka villkor de skall delta och de skall kunna avbryta sitt deltagande utan att få negativa konsekvenser.

Konfidentialitetskravet innebär att intervjupersonerna inte skall kunna identifieras av utomstående på något sätt.

Nyttjandekravet innebär att de insamlade uppgifterna om intervjupersonerna inte får på något sätt utlånas eller användas för så kallade icke vetenskapliga syften utan de får endast användas för forskningsändamål.

När vi tog kontakt med deltagarna informerade vi dem om att all insamlad data endast skulle användas till vårt projekt. Vi betonade, poängterade att de skulle få fingerade namn, alltså förbli anonyma och att det var frivilligt och de kunde när som helst avbryta sitt deltagande utan att få negativa följder (se bilaga 1).

## 4. Resultatredovisning

Vi har i resultatredovisningen valt att redovisa intervjuerna var för sig, eftersom vi anser att det ger en tydlig bild av lärarnas svar. Vi har därefter gjort en sammanfattning av lärarnas svar genom att kategorisera svaren.

### 4.1. Sara

Sara jobbar i en mångkulturell skola i Göteborg. Hon är utbildad F-2 i Ma/No och hon har specialiserat sig i Sv/So. Sara har arbetat i tre år som lärare sedan hon tog sin examen i Göteborg år 2010. De första två åren jobbade Sara som en resurslärare i olika klasser tills hon fick sin egen klass. Hon är för närvarande en klasslärare tillsammans med en annan lärare i en förskoleklass med 22 elever där majoriteten i Saras klass är flerspråkiga elever.

#### Arbetsätt och metoder

Sara använder sig av bornholmsmodellen, wittingmetoden, LTG-metoden, ljudningsmetoden och ordbildsmetoden i läs- och skrivundervisningen. Anledningen till att Sara använder dessa metoder är för att hon tycker att de är lämpliga för hennes elever. Sara menar att det ska vara roligt för eleverna att läsa och skriva, därför är det viktigt att använda sig av olika metoder. Sara berättar att det kan vara svårt att använda endast en metod som skall passa alla barn samtidigt som den skall gynna var och en i klassen. Hon kan inte se någon enskild metod som är bättre än den andra. Hon tycker att man skall använda så många metoder som möjligt så man kan bemöta varje elev där de befinner sig i sin utveckling. Sara kan inte se nackdelar med sitt arbetsätt, hon anser att det bara finns fördelar. Hon berättar följande "mitt sätt att arbeta gynnar de flesta barnen i klassen och jag tycker att jag har gjort ett bra jobb när det gäller att hjälpa barnen att utvecklas i tidig läs- och skrivning".

Sara använder sig av högläsning som hon tycker är viktigt när eleverna skall börja skriva i ett senare stadiet. Hon säger, genom sagor och berättelser får barnen färdas till en annan värld där allt är möjligt och där allting kan hända. Hon tycker att alla lärare skall högläsa minst en gång om dagen då detta bidrar så mycket för elevernas utveckling. Hon berättar också att när barnen har lärt sig läsa så kan de få sitta och läsa i sina egna läseböcker. Sara förklarar att genom högläsning så får barnen en bild av hur meningarna är uppbyggda samtidigt som deras ordförråd utvecklas. Hon berättar att första dagen som barnen börjar förskoleklassen så börjar hon med läs- och skrivundervisning. Barnen får skriva sitt namn eftersom de flesta barnen har lärt sig skriva sina namn innan de kan läsa. Varje elevs förkunskaper är minst lika viktigt som allt annat i livet, berättar Sara. Anledningen till att Sara vill att barnen skall skriva sina namn är så att hon kan få en uppfattning av var de befinner sig i utvecklingen. Sara berättar att hon använder sig av individuella utvecklingsplaner tillsammans med sin kollega. Hon tycker att en viktig punkt i skolprocessen är samtalet med barnens föräldrar, föräldrarnas och lärarens kommunikation. Enligt henne är det genom samtalet med föräldrarna som man kan hjälpa barnen om de behöver extra hjälp eller om de behöver utvecklas extra mycket i exempelvis läs- och skrivning. Därför måste alla lärare och föräldrar hjälpas åt så man kan hjälpa barnen.

Hon skriver mycket på tavlan, oftast är det enstaka ord som hon skriver. Hennes mål är att de skall få se hela ord, det kan vara både långa och korta ord. Ett exempel som hon tar upp är, båt och chokladask, barnen får jämföra orden samtidigt som de får träna på ljudningen. Hon tycker att det är viktigt att använda ordbilds- och ljudningsmetoden tillsammans hand i hand. Sara<sup>3</sup> menar att dessa två metoder är något som hon rekommenderar för dem barn som inte har svenska som modersmål. Barn med ett annat språk än svenska som modersmål har oftast

en annan ljudning på alfabetets bokstäver, därför behöver barnen träna mycket med ljudningen, enligt Sara. Bornholmsmodellen är en annan metod som Sara också använder, hon tycker att metoden är lämplig och passande för barn som går i förskoleklass. "Barnen älskar när vi jobbar med rim och ramsor, musik och drama" berättar hon. När barnen får arbeta enligt bornholmsmodellen, så arbetar man med elevernas fonologiska medvetenhet förklarar hon. Detta hjälper Sara att senare upptäcka elever med läs- och skrivsvårigheter.

I början av läs- och skrivinläringen använder Sara både LTG- och ljudningsmetoden, "jag gör en blandning av dessa metoder" säger Sara. Hon menar att hon lägger upp undervisningen utifrån LTG-metoden i början av läsinläringen och sedan går hon över till ljudningsmetoden. Detta sker genom ett arbetschema som eleverna har fått av Sara. Hon har delat upp klassen i olika grupper, detta utifrån var de befinner sig i tidig läs- och skrivning. De elever som är med i en och samma grupp har sitt eget arbetschema, Sara har alltså gjort olika arbetsschema som är anpassad för varje enskild grupp. I Saras klass finns det för närvarande tre stycken indelningar. De elever som exempelvis redan kan alfabetets bokstäver, de får vara med på små, korta genomgångar annars så får de jobba med sina uppgifter. Barnen får arbeta med kort där de skall läsa rim och ramsor, läsa korta texter från böckerna, leka med ordspel eller träna på att skriva alfabetets bokstäver, både små och stora bokstäver. När barnen arbetar med bokstävernas ljud utgår Sara från wittingmetoden, symbolfunktionen vilket innebär att de får träna på den koppling som finns mellan bokstav och ljud. Sara tycker att det fungerar bra att endast använda vissa delar från wittingmetoden, hon menar att ibland är det så att hennes elever behöver lära sig mer om den koppling som finns mellan ljud och bokstav då är symbolfunktionen ett viktigt moment. När det gäller läsförståelsedelen i wittingmetoden så förklarar hon att denna del brukar de jobba med när barnen har kommit igång med läsningen. De jobbar alltså inte med båda delarna samtidigt utan de jobbar med en del i taget. Sara har läsböcker i klassrummet som är anpassad efter elevernas läsningsnivå (Ola, Elsa och Leo). Hon berättar att den första boken är, Ola- boken som innehåller lite text med många bilder. Det passar de elever som har svårigheter med bokstäverna hon tar upp ett exempel där några elever inte kan känna igen vissa bokstäver eller så blandar dem helt enkelt bokstäverna. Sara berättar att barnen brukar ha svårt att skilja åt mellan b och d. När Sara eller hennes kollega upptäcker att barnen har svårigheter med bokstäverna så brukar de få leka en lek. Leken går ut på att ett av barnen får komma fram till tavlan och titta på bokstaven som de skall beskriva med hjälp av kroppen och ledtrådar. Hon berättar att när eleven har kommit fram och läst exempelvis bokstaven C på ett papper, så kan eleven beskriva bokstaven på följande sätt, "den stora och den lilla bokstaven ser ut som en nymåne. Bokstaven finns i ordet citron, vilken bokstav tänker jag på?" Sara berättar att hon försöker ge bra tips till barnen men om det inte fungerar så vänder hon sig till denna lilla "charader" som hon kallar det för. Hon berättar att barnen älskar denna lek och det kan aldrig gå fel om man har kul under lektionerna. Sara avslutar intervjun med att säga "det kan verka och låta som att barnen har det ganska tufft i min klass, men jag tillsammans med min kollega har endast goda avsikter och vi vill att barnen ska vara väl förberedda inför årskurs ett".

#### **4.2. Hannas bakgrund och utbildning**

Hanna har arbetat som lärare i nästan 15 år. Hon är utbildad 1-9 i Sv/So. I hennes grundutbildning ingick SVA, som var 10 poäng. Hon har tidigare arbetat inom barnomsorg på olika håll. Hon har även arbetat inom handel och bilindustri, "så jag har ett bredare allmänt yrkes bakgrund" säger Hanna. Hon jobbar i en årskurs ett med 23 elever, varav 20 av de talar mer än ett språk.

### Arbetsätt och metoder

Hanna använder LTG- och wittingmetoden i sin undervisning. Hanna berättar att det som är viktig i hennes undervisning är att förstärka det som eleven redan kan. Det som Hanna lägger stor vikt på är, läs- och skrivundervisningen där barnen får arbeta med alfabetet. De får träna på bokstävernas ljud och även form. Hon säger att detta gynnar de elever som behöver extra hjälp med alfabetets bokstäver. När Hanna går igenom alfabetet brukar hon oftast gå igenom bokstäverna i bokstavsordning. Hon anser att det är viktigt för barnen att veta vilken ordning bokstäverna kommer i. "Jag lärde mig alfabetet i bokstavsordning kanske är det anledningen till att jag har valt att följa den trenden i min undervisning". Hanna berättar, när de skall gå igenom en ny bokstav så gör de det i mindre grupper. Där får eleverna träna på att ljuda bokstaven och de får även träna på att forma bokstaven med fingrarna i luften. När eleverna är uppdelade i grupper så finns det utrymme för diskussion, samtal och det blir lättare för Hanna och hennes kollega att gå runt och hjälpa eleverna. Detta sker innan eleverna börjar med läsningen i böcker.

När eleverna skall påbörja läsningen så delar hon upp dem i olika läsgrupper. Grupperna består av de som läser flytande, de som "ljudar" sig fram och de som har problem med språket. Grupperna får olika skönlitterära böcker som passar just deras nivå. Hanna tycker att gruppindelningen och boksamtalet som de har i respektive grupper spelar en stor roll i hennes läs- och skrivundervisning, eftersom hon har många flerspråkiga barn. Gruppindelningarna ger positiva resultat berättar Hanna. Barnen får möjlighet att diskutera kring den lästa texten, samtidigt som de får lyssna på hur kamraterna uttalar orden som i sin tur hjälper eleverna med deras läsförståelse. Hon menar att de barn som talar mer än ett språk kan ha svårt att uttala vissa ord och bokstäver. Hanna anser att det är på grund av att de uttalar bokstäverna på ett annat sätt i deras första språk (modersmål). Vissa av elevernas modersmål har inte alla bokstäver som finns i det svenska alfabetet. Hanna nämner arabiska språket som ett exempel. Hon säger att i det arabiska alfabetet så har de inte bokstaven P. Detta kan resultera i att barnen säger *babber och benna* istället för *papper och penna*.

När Hanna arbetar med LTG- metoden, tar hon de delar som passar hennes elever. Hon berättar att i dagsläget så använder hon fyra av fem faser, samtalfasen, dikteringsfasen, laborationsfasen och återläsningsfasen. Hon berättar att det är viktigt att ge eleverna möjlighet att förstå helheten. Hon menar att det som eleverna säger kan skrivas ner med bokstäver, därefter får någon annan läsa det. Hanna förklarar att barnen får en tydligare förståelse för hur det talade språket kan skrivas ner på papper i form av bokstäver. Vissa perioder har Hanna använt wittingmetoden i sin undervisning men då har hon känt att LTG- metoden gynnar eleverna mer än wittingmetoden. Hanna berättar att under den första fasen, samtalsfasen, så får eleverna tillsammans med Hanna samtala kring en händelse från exempelvis en utflykt eller en berättelse som de har läst tillsammans. Eleverna får tillsammans med Hanna göra en stor tankekarta utifrån händelsen som de valt att samtala kring. Syftet är att elevernas gemensamma ordförråd skall användas i tankekartan så att elevernas begreppsbyggnad utvecklas. Hanna vill att eleverna skall se skillnaden mellan uttalade ord och skriven text. Hanna berättar, när barnen jobbar med dikteringsfasen så får de tillsammans med Hanna diktera meningar direkt från något som de har gjort/ sett eller läst tillsammans. Hon nämner att det exempelvis kan vara en film, en saga eller tom en utflykt. Hon ger barnen tid att tänka själva en stund, sedan får varje elev möjlighet att säga en mening var om det bestämda ämnet. Hanna skriver upp elevernas meningar på tavlan, därefter får de skriva ner meningarna i sina skrivböcker. Hanna berättar, "medan barnen skriver så påminner jag dem om att börja med stor bokstav, att ha mellanrum mellan orden och att sätta punkt i slutet av meningen". Hanna

skriver sedan ner alla meningar på datorn som hon kopierar ut till var och en i klassen. Texten blir en hemläxa som de får läsa upp för föräldrarna. Hanna berättar att i laborationsfasen får eleverna ett papper där det står enstaka ord eller meningar. När det står ett ord så får eleverna klippa ut bokstäverna, de får sedan försöka bygga upp det ursprungliga ordet igen genom att sätta samman bokstäverna. Eleverna får också försöka sätta samman nya ord med hjälp av de utklippta bokstäverna. När det står fullständiga meningar på pappret, så får eleverna klippa isär orden. De får sedan försöka bilda nya, fullständiga meningar, här får eleverna träna på ordföljden berättar Hanna. När det gäller återläsningsfasen, berättar Hanna att de nya meningarna som de har fått jobba med i laborationsfasen blir deras hemläxa. Vid nästa tillfälle får alla elever läsa upp meningarna inför helklass. På så sätt får alla i klassen lära sig nya fullständiga meningar och samtidigt får de träna på att lyssna på varandra när någon står framme vid tavlan. Eleverna får lyssna på hur klasskamraterna uttalar meningarna. Hanna berättar att den enda nackdelen med LTG-metoden är att det är en krävande process och mycket tid går till detta. Fördelar med metoden är att alla elever är aktiva under varje fas, eftersom var och en får säga något. Alla delarna bearbetas (bokstav, ord och mening) när man använder sig av LTG-metoden, detta är en fördel enligt Hanna. Hon berättar att eleverna lär sig på olika sätt, därför är det bra att använda sig av olika metoder, på så sätt kan barnen använda den metod som de är bekväma med och som hjälper de att utvecklas. Hon berättar också att det finns elever som lär sig bäst genom ljudningsmetoden, samtidigt som det finns elever som lär sig bäst genom wittingmetoden.

Hanna använder sig av LUS när hon kartlägger eleverna. Hon kartlägger eleverna vid flera tillfällen under hela läsåret. Under detta läsåret har Hanna kartlagt eleverna tre gånger eftersom hon anser att det är en viktig process som kan hjälpa henne själv som i sin tur kan hjälpa eleverna att nå sina mål. Hon tillägger sedan att det är en hel del faktorer som kan spela en roll i barnets läs- och skrivutveckling. "Det är viktigt att vi lärare inte drabbas av panik när ett visst barn/ flera barn fastnar i sin utveckling. Utan vi måste tänka positivt och påminna oss själva om att varje barn är speciell på sitt sätt och oftast brukar alla lära sig att läsa och skriva till slut".

### **4.3. Elins bakgrund och utbildning**

Från början var Elin Mu/So lärare, men sedan valde hon att vidareutbilda sig till Ma/No och Sv/ Bild lärare för årskurs 1-7. Elin blev färdig med sin utbildning år 2000 i Stockholm. Hon valde att flytta till Göteborg så hon kunde vara nära sin familj. Elin har arbetat som lärare i 13 år i en skola i Göteborg och hon älskar varje dag som går. Hon har jobbat i olika årskurser och har för närvarande en årskurs ett, med 27 elever. Alla elever i Elins klass har en utländsk bakgrund, vilket innebär att eleverna är flerspråkiga.

### **Arbetsätt/ metoder**

Elin berättar "jag känner inte att jag väljer eller följer en enstaka metod utan jag skulle kunna beskriva min metod som en blandning av ljudningsmetoden, ordbildsmetoden och beroende på hur klassens förkunskaper ser ut så kan det även bli lite bokstavsgenomgång". Hon menar att man skall bemöta eleverna där de befinner sig i utvecklingen och försöka hjälpa de att utvecklas ännu mer. Hon lägger även till att hon inte alltid går igenom alla bokstäver lika mycket. Hon berättar, om barnen kan vissa bokstäver så behöver de inte lägga ner så mycket tid och energi på det utan de kan istället fokusera på att gå vidare till nästa steg. Det kommer enligt Elin, en viss tid då barnen måste använda ljudningsmetoden, oavsett vilken metod som

läraren väljer att använda i sin undervisning. Elin berättar att hon försöker arbeta efter barnens behov genom att ta vara på deras förkunskaper.

Elin beskriver hur en "vanlig" lektion i tidig läs- och skrivutveckling brukar se ut i hennes klass. Hon berättar, när de ska börja med en ny bokstav i alfabetet så visar hon barnen olika föremål som börjar med bokstaven. Hon förklarar tydligare genom att visa oss en boll genom att uttrycka sig på följande sätt "om vi exempelvis ska jobba med bokstaven B så visar jag eleverna en boll och frågar dem vad detta skall föreställa. Barnen räcker upp handen eller så gapar de rakt ut att det är en boll". Elin säger att det är viktigt att visa barnen konkreta föremål som de kan koppla till bokstaven i alfabetet. Elin skriver sedan ordet på projektorn så alla kan se klart och tydligt, därefter får de skriva ner ordet med stora och små bokstäver i sina skrivböcker och på sina iPads. När de skriver ner det i sina böcker så får de måla en bild, som i detta fall är en boll. När de ska skriva i sina iPads så får de ta en bild på bollen och skriva ordet under bilden. Barnen älskar att skriva och använda sina iPads vilket underlättar läs- och skrivningen. Hon berättar därefter att det är viktigt att barnen har kul och uppfattar läs- och skrivningen som en rolig process samtidigt som de kan fokusera på ordet i helhet och dess innebörd än att lägga så mycket tid på att exempelvis forma bokstäverna. Elin använder detta arbetssätt när de även har högläsning tillsammans i klassen. Hon menar att det är viktigt att eleverna får skriva upp de ord som ofta förekommer i texten. Det är ord som på något sätt står barnen nära förklarar hon. Om några av eleverna har svårt med en viss bokstav så brukar Elin fråga klassen hur man kan hjälpa sin kompis att komma ihåg hur bokstaven ser ut och hur den låter. Ett exempel som Elin tar upp är följande, "b som i björn med en stor mage och d som i drake med en lång svans". Hon anser att det kan vara bra att för eleverna att få hjälp och tips från sina kamrater eftersom de har står varandra nära. Hon menar att eleverna inte alltid tar in det som läraren berättar eller går igenom därför kan det vara smart att använda eleverna som en resurs. Detta har fungerat bättre än vad hon hade trott, erkänner hon. Därefter berättar Elin att alla lärare som undervisar har ett stort ansvar gentemot barnen. Det är nämligen att man ska forma och anpassa lektionen så att den passar alla barn i klassen. Detta är viktigt, eftersom alla barn befinner sig på olika nivåer och kan olika mycket. Elin tycker och känner att hon får med sig alla barn som går i hennes klass. Som ett resultat på hennes arbetssätt, berättar hon "det är inte alls fel att blanda olika metoder, utan det viktigaste är ju att det blir ett positivt resultat i slutändan, vilket blir när jag jobbar på detta sätt". Att jobba med helheten och sedan till ordets mindre delar har fungerat bra för Elin, hon berättar att det är bättre med ordbildsmetoden än att barnen får jobba med en enda bokstav i taget och sedan bygga sig upp. Hon känner att det är så mycket tid som går till spillo om man väljer att arbeta på det sättet, att ta en enda bokstav i taget. Sedan har det funnits tider då Elin har arbetat mer med ljudningsmetoden, speciellt när hon har haft flerspråkiga elever. Hon berättar att ljudningen kan vara lite knepigt för elever som har svenska som andra språk, just på grund av att barnen uttalar ord och bokstäver på ett annorlunda sätt. Därför blir ljudningsmetoden mer användbart än andra metoder under vissa perioder. Elin menar, det är viktigt att barnen får höra hur man uttalar ord och bokstäver på ett korrekt sätt så att de kan använda det svenska språket som ett fungerande redskap.

Elin berättar "det är väldigt viktigt att jag som lärare vet var mina elever befinner sig i läs- och skrivutvecklingen, detta hjälper mig att planera och lägga upp undervisningen så att barnen kan utvecklas". Hon måste kunna kartlägga barnen i början av årskurs ett, detta gör hon genom att barnen får en diagnos. Hon går igenom diagnosen med ett barn i taget när hon har sitt första utvecklingssamtal, därefter fyller hon i ett papper och för små anteckningar. Diagnosen som Elin går igenom med barnen innehåller både små och stora bokstäver, korta ord och fraser. Hon berättar också att barnen oftast är duktiga och att förskollärarna har gjort

ett bra jobb. Skolan som Elin jobbar på använder ett material som de har hämtat från skolverkets hemsida, materialet heter Nya språket lyfter. Elin berättar också att materialet är lite nytt för dem och hon har haft lite svårt att använda den. Hon tillägger därefter “men vi i arbetslaget är ett bra team och vi hjälps åt hela tiden”. Hon tycker också att det är viktigt att barnen vet var de ligger i sin utveckling, på så sätt kan barnen tillsammans med Elin prata om hur de skall nå målen och vad de behöver utvecklas mer i. Än så länge har det fungerat bra för Elin och till slut säger hon “vi lärare klarar av alla slags barn och alla miljöer som finns på skolan, så det här med kartläggning, det är ju lätt som en pannkaka. Vi behöver bara påminna oss själva om att ha tålamod och kämpa på som allt annat i livet”.

#### **4.4. Sammanfattning av resultat**

##### **4.4.1. Kombination av metoder**

De intervjuade lärarna har valt att använda en blandning av olika metoder i undervisningen, det sker genom att plocka ut delar från olika metoder. Två av lärarna använder sig av wittingmetoden i läs- och skrivundervisningen. Den ena berättar att hon tar de delar som hon tycker passar hennes elever. Alla tre intervjuade lärare använder ljudningsmetoden i undervisningen. De är överens om att denna metod passar flerspråkiga elever då det är viktigt för eleverna att upptäcka hur ljud, bokstäver och ord hänger samman.

##### **4.4.2. Ordbildsmetod**

I läs- och skrivundervisningen används ordbildsmetoden på två olika sätt men man har samma syfte med båda sätten. Den ena läraren skriver korta och långa ord på tavlan, sedan får eleverna jämföra dessa ord. Den andra läraren låter eleverna ge exempel på ord när de börjar med en ny bokstav. Ordet skall innehålla den nya bokstaven för att lättare komma ihåg vilken bokstav det är som de jobbar med. Detta har enligt lärarna hjälpt eleverna att komma ihåg hur bokstaven ser ut och hur den låter. En annan fördel med denna uppgift är att barnen älskar sådana här uppgifter eftersom de gör de i form av lekar.

##### **4.4.3. Högläsningens betydelse**

Högläsning är en metod som två av tre lärare använder i läs- och skrivutveckling. Enligt lärarna så bidrar högläsningen till ett ökat ordförråd genom att läraren tillsammans med eleverna diskuterar kring bokens innehåll. Samtliga lärare individualiserar undervisningen, vilket görs genom att använda olika metoder i undervisningen så att barnen kan hitta sin egen metod som passar dem och hjälper dem att utvecklas.

##### **4.4.4. IKT i läs- och skrivutveckling**

En lärare använder IKT som ett redskap i undervisningen, det är bl.a. iPaden och projektorn. Dessa redskap uppskattas av eleverna och väcker deras intresse för läsning och skrivning. Det är flera elever som har börjat skriva korta ord och meningar, vilket kan bero på iPaden berättar läraren. En fördel med iPaden som läraren tar upp är att eleverna satsar på själva innehållet istället för att skriva fint. Läraren menar att eleverna kommer lära sig att skriva fint till slut, därmed bör satsningen vara innehållet istället.



#### **4.4.5. Kartläggning av läs- och skrivutveckling**

IUP, LUS boken och en diagnos med Nya språket lyfter används när lärarna kartlägger eleverna i läs- och skrivutveckling. En av lärarna berättar att hon kartlägger eleverna vid flera tillfällen. Hon anser att det är viktigt att kartlägga eleverna ganska ofta för att hjälpa de nå målen. Läraren som använder IUP menar att det är utvecklingssamtalet som är viktigt då samtalet är en viktig del i skolprocessen. Det är då läraren tillsammans med föräldrarna kan hjälpa barnen nå sina mål i läs- och skrivutvecklingen. Diagnosen från Nya språket lyfter kan innehålla både stora och små bokstäver, korta ord och fraser. Nya språket lyfter är ett diagnostiskt material för grundskolans tidigare år. Det är viktigt för läraren att ta reda på elevernas förkunskaper så man kan planera skolundervisningen på det sätt som gynnar barnen bäst.

## 5. Slutdiskussion

I detta kapitel kommer vi diskutera det som vi har kommit fram till i vår undersökning och våra intervjuer. Vi diskuterar hur lärarna använder och kombinerar olika läsmetoder och högläsningens betydelse i läs- och skrivundervisning. Vidare diskuterar vi hur IKT används av lärarna och hur de intervjuade lärarna kartlägger elevernas läs- och skrivutveckling. I diskussionsdelen återkopplar vi till sociokulturell teori och avslutar med en kort sammanfattning. Vi utgick från följande tre frågeställningar:

- Hur beskriver de deltagande lärarna i studien om sina arbetssätt när de undervisar om tidig läs- och skrivutveckling?
- Vilka fördelar och nackdelar finner lärarna när de jobbar med utvalda metoder?
- Hur beskriver lärarna sina syften med de valda metoderna?

### 5.1. Kombination av metoder

Vår undersökning har visat ett resultat på att samtliga intervjuade lärare använder olika metoder i tidig läs- och skrivundervisning och de använder inte enbart en specifik metod. Enligt Fridolfsson (2008) så är det stora variationer mellan de olika metoderna, därför väljer många lärare att blanda metoderna för att kunna få ett så bra resultat som möjligt. Detta genom, att plocka ut de delar från metoderna som passar elevernas nivå. Enligt de intervjuade lärarna skall man ta vara på elevernas förkunskaper och försöka individualisera undervisningen så att alla utvecklas och når målen i kursplanen för ämnet svenska. Vi anser i likhet med de intervjuade lärarna att det är bra att variera de olika metoderna. På så sätt kan man bemöta eleverna där de befinner sig i sin utveckling. I styrdokumentet står det att det är skolans och lärarens ansvar att varje elev får den stöd samt undervisning som de behöver för att kunna fortsätta utvecklas. Undervisningen skall vara anpassad utefter elevernas behov, förkunskaper och deras bakgrund (Skolverket, 2011).

I vår resultatredovisning framgick det att Sara och Hanna använder sig av wittingmetoden i sin undervisning. Hanna berättade i intervjun att hon inte följer wittingmetoden stegvis utan hon använder endast de delar hon anser passar hennes elever. Detta resulterar i att hon föredrar LTG-metoden före wittingmetoden. Sara däremot ansåg att hon inte kunde finna några negativa följder med sitt arbetssätt där hon också endast använder vissa delar. För Hanna fungerar detta utan några problem. Larson m.fl (1992) refererar till Witting som menar, om man skall använda wittingmetoden så skall man endast använda den och inte blanda med andra metoder. Metoden har strikta anvisningar och man kan få bra resultat om man väljer att följa alla steg som följer med metoden. Om man inte kan acceptera wittingmetoden så som den är så skall man inte arbeta med den alls. Metoden är nämligen renodlad och läraren skall veta vad det är man gör och på vilka grunder man väljer att arbeta med den. Så länge som läraren använder wittingmetoden tillsammans med andra metoder och inte har några problem med den så är det bara att fortsätta. Det viktiga är att man gör metoderna till sina egna på något sätt och skall använda de på ett sätt som fungerar bra för eleverna.

Samtliga lärare är eniga om att ljudningsmetoden är en sådan metod som man kan använda speciellt när man har flerspråkiga elever i sin klass. Både Hanna, Elin och Sara berättar att det är viktigt för flerspråkiga elever att höra hur ljud, bokstäver och ord hänger samman. De berättar också att det är viktigt med ljudningsmetoden när de skall lära sig hur alfabetets bokstäver låter och uttalas. Vi har förstått utifrån intervjuerna att de barn/ elever som är flerspråkiga eller har svenska som andra språk har en annan alfabetisk uppbyggnad och

ljudning till skillnad från det svenska språket. Utifrån våra egna erfarenheter som andraspråkselever kan vi tillägga att vi håller med det som de intervjuade lärarna berättar. Vi anser att det är viktigt att eleverna får en bra och stadig grund att stå på när de börjar med tidig läs- och skrivning så att eleverna kan på bästa, möjliga sätt använda och uttala det svenska språket.

## 5.2. Ordbildsmetod

Både Sara och Elin använder sig av ordbildsmetoden fast på olika sätt men där slutmålet är detsamma. De har båda gjort ordbildsmetoden till sin egen metod som passar just deras elever och undervisning. Sara och Elin kämpar för samma syfte, vilket är att eleverna skall bli stimulerade till läsning på egen hand och att eleverna skall se läsning som en rolig process. Sara i första hand, berättar att hon skriver långa och korta ord på tavlan som eleverna skall jämföra med. Saras syfte med denna övning är att eleverna skall upptäcka hur man stavar ord, hur ordet uttalas och hur vissa bokstäver bildar tillsammans ett gemensamt ljud. Ett exempel som Sara tog upp var ordet *stjärna* och *tjejer*. Sara ville att hennes elever skulle upptäcka skillnaden mellan dessa två ord, vilket uttalas nästan lika men stavas olika. Barnen skulle i detta fall lära sig att *stjärna* stavas med *stj* och *tjejer* stavas med *tj*. Elin däremot använder ordbildsmetoden när hon går igenom bokstäverna i alfabetet. När Elin går igenom en ny bokstav så får hennes elever ge exempel på ord som innehåller den nya bokstaven. Exemplet som Elin gav oss var ordet *boll*. Elins syfte med denna övning var att eleverna skulle upptäcka att ordet börjar med respektive bokstav. En senare övning som eleverna får göra är att ge exempel på ord som innehåller bokstaven *b*. Ett exempel som Elin gav oss var, *mobil*. I Elins fall är det eleverna som får välja ord och i Saras fall är det hon själv som väljer orden som eleverna skall skriva ner. Man skall som lärare uppmuntra sina elever att själva välja ord när man arbetar med ordbildsmetoden, det kan vara ord som står de nära. Orden som eleverna skall välja kan vara hämtade från olika texter eller så kan det vara namn på sådana föremål som eleverna är intresserade av. I början av processen skall eleverna med hjälp av ordbildsmetoden kunna läsa enklare texter som i en senare stadie skall stimulera eleverna till att läsa mer på egen hand (Fridolfsson, 2008).

## 5.3. Högläsningens betydelse

Elin och Sara högläser vid ett flertal gånger i veckan tillsammans med sina elever. Båda dessa lärare anser att högläsningen bidrar med mycket och att det är en viktig process i läs- och skrivundervisningen där eleverna bl.a. får ett starkare ordförråd. Forskning har visat att läsning utvecklar barnens ordförråd och de får bemöta skriftspråkets värld (Bjar, 2006). Hanna berättade för oss under intervjun att hon inte lade ner så mycket tid på högläsning. Hon sade att det boksamtal som eleverna har i sina grupper räcker gott och väl för dem. Hon menar att den tid som de spenderar på boken i de olika grupperna ger lika mycket som en vanlig högläsning i klassen. Högläsning öppnar inte bara upp ens fantasivärld och berikar ens ordförråd utan den kan även skapa en miljö för en öppen diskussion där man samtalar om boken. När man samtalar om boken så får varje elev möjlighet att se saker och ting ur olika perspektiv samt lära sig att vi alla är olika och därmed kunna lära sig att respektera detta faktum. Stensson (2006) skriver att högläsningen i skolan fungerar som en modell för hur man skall läsa. Detta genom att läraren exempelvis stannar upp vid punkt, på ett tydligt sätt visar med sitt kroppsspråk och röst att det är någon som talar och någon annan som tar över ordet. Läraren kan genom att fånga spänningen i berättelsen fånga elevernas uppmärksamhet där deras tankar och bilder kan flyta på utan problem. Genom högläsningen i skolan får eleverna också träna på att stanna upp vid sina tankar, funderingar och känslor som de sedan får ta upp

i helklass. Att kunna stanna upp vid sina tankar och känslor innebär att de så småningom skapar förståelse för textens innehåll, alltså betyder detta att eleverna lär sig olika strategier som de sedan kan använda när de läser på egen hand. Säljö (2000) skriver, när man kommunicerar med andra så är det handlingar som vi utför i form av språk. Det är genom kommunikation som vi formar oss själva och andra, vår etik och moral i och genom kommunikation. När vi väl har lärt oss att kommunicera, då har vi blivit en sociokulturell varelse. Högläsningen och samtalet kring boken i Elins och Saras undervisning utgår från det sociokulturella perspektivet, även om de inte nämnde det under intervjun.

#### **5.4. IKT i läs- och skrivutveckling**

"Lärare i de lägre åldrarna har en tendens att uppfatta användning av datorer som inte särskilt aktuellt och kanske skadligt. Datorerna stjäl värdefull tid från skapande aktivitet, lek och praktiskt arbete som borde dominera de tre eller fyra första åren i skolan" (Trageton, 2005: 30). Av tre lärare var det bara en som använde IKT som ett redskap i sin undervisning. Elin har lagt ner mycket tid på iPaden och projektorn i klassen. Hon känner att eleverna uppskattar den tid då de använder iPaden och projektorn. Elin berättade att så fort hon sätter på projektorn eller delar ut iPaden till eleverna så blir det en positiv miljö i klassrummet. Hon berättade också att hon känner att dessa redskap ger så mycket i slutändan eftersom eleverna växer upp i en sådan miljö där dessa redskap är en del av deras liv. Elin sade att flera av barnen har börjat skriva korta ord och meningar. Hon menar att det kan vara iPaden som stimulerar eleverna till att börja skriva hela ord eller meningar för de behöver inte tänka eller lägga ner så mycket tid på att skriva fint. Elin berättade att det kan vara ganska frustrerande för vissa barn att skriva så fint som möjligt och att det ibland har blivit en liten tävling mellan eleverna. När de får skriva på iPaden så glömmer de bort denna tävling och fokuserar på själva stavningen istället, vilket är Elins syfte. Poängen med skrivning är själva innehållet och inte bokstävernas form och utseende (Trageton, 2014). Vi tror som Elin att iPaden kan vara ett bra redskap att arbeta med i läs- och skrivundervisningen. Utifrån våra egna erfarenheter så förstår vi att det kan vara jobbigt att lägga ner så mycket energi och tid på att skriva och sudda bokstäverna tills de blir perfekta. På våra verksamhetsförlagda utbildningar har vi hört och sett elever som har tappat lusten att skriva under vissa perioder, just på grund av att de har lagt en sådan energi på att skriva fint. Vi tror samtidigt att det kan vara bra att skriva och sudda, för då tränar man upp sin finmotorik. Vi hade dock velat att fler lärare hade valt IKT som ett fungerande redskap i läs- och skrivundervisningen. Vi trodde att alla tre lärare använde exempelvis projektorn, datorn eller iPaden konstant i sin undervisning, men så var inte fallet.

#### **5.5. Kartläggning av läs- och skrivutveckling**

Alla tre lärare berättade att de använde någon form av kartläggning i läs- och skrivutveckling. Vi har Sara som använder sig av IUP, Hanna som använder LUS boken och Elin som använder en diagnos tillsammans med Nya språket lyfter. Det var en intressant erfarenhet för oss att se hur alla tre lärare använder sig av olika material när de skall kartlägga sina elever. Vi tror att variation kan vara bra, för om alla hade arbetat med samma metoder och kartläggningar så hade det säkert inte fungerat så bra varken för läraren eller eleverna. Vi tycker att rektorn och lärarna på skolan måste vara medvetna när det gäller val av kartläggning. Man måste kunna hitta en metod som passar en själv och eleverna. Tanken med kartläggning är att kunna redovisa elevernas framsteg och utveckling men även det som eleverna behöver utvecklas mer i.

## 5.6. Sociokulturellt perspektiv

Lärarnas arbetssätt gav oss många intryck av att de arbetade utifrån det sociokulturella perspektivet, även om de inte nämnde det under intervjun eller var riktigt medvetna om det. De intervjuade lärarna anser att samarbetet mellan eleverna sinsemellan har en positiv påverkan. Alla tre lärare berättade vid något tillfälle, när en eller flera av eleverna behöver hjälp med exempelvis en bokstav så frågar läraren eleverna, hur man kan hjälpa sina kamrater att komma ihåg hur bokstaven låter och ser ut. Att låta eleverna få ta del av kunskapen genom att inkludera de i undervisningen är vad sociokulturell teori handlar om. Vi har Dysthe som skriver att all kunskap skapas på ett eller annat sätt genom samarbete i en så kallad social situation och det är den samspel som sker mellan människor som blir avgörande för all lärande (Dysthe, 2003: 41). Elin berättade att arbeta på detta sätt har fungerat bättre än vad hon hade trott och Sara förklarade, när eleverna leker med ordspel och arbetar med rim och ramsor så är det både roligt och lärorikt. Hanna berättade att gruppindelningen fungerar utmärkt i hennes klassrum där eleverna får samtala kring en läst text. Hon känner att barnen förstår mer av innehållet när de återberättar texten med egna ord och för varandra till skillnad då Hanna återberättar den åt dem. Enligt Säljö (2000) så måste de lärare som arbetar utifrån ett sociokulturellt perspektiv på något sätt kunna koppla betydelsefulla kontexter till aktiviteter. Kunskap utvecklas i samspel med andra där samarbetet har en mening för elevernas lärande. Vi känner att alla tre lärare når denna nämnda punkt genom att dela in eleverna i små grupper eller då de får komma med olika förslag på hur de kan hjälpa sina kamrater. Säljö skriver att grundtanken i det sociokulturella perspektivet är att sociokulturella resurser inte bara skapas genom kommunikation utan den förs även vidare genom kommunikation (Säljö, 2000). Därmed får lärarna detta resultat genom att inkludera eleverna i samtal i form av kommunikation. Det är då sociokulturella resurser förs vidare genom kommunikation. Säljö skriver, när ett barn lär sig ett språk så lär den sig att ingripa och ta kontakt med sin omgivning som den befinner sig i med hjälp av språkliga resurser. När vårt tänkande kommer i kontakt med omvärlden kan detta ske genom ett redskap, detta redskap är ibland vårt språk som vi väljer att använda när vi vill tänka, förklara och beskriva (Säljö, 2000). När barnen hjälper varandra eller när de blir inkluderade i undervisningen så är det med hjälp av språket som de kan ta del av lärande processen. Därmed blir språket ett viktigt redskap för både läraren och eleverna för att kunna ta del av varandras tankar alltså tänkandet och den kunskap som man har. Det blir alltså genom språket som barnen kan föra en god kommunikation. Därmed blir läs- och skrivutveckling en viktig process för att kunna använda detta redskap, språket.

När elever som kommit längre i sin utveckling hjälper sina kamrater befinner de sig i den proximala utvecklingszonen, vilket innebär att barnet i första hand gör saker med hjälp av en vuxen eller någon som har mer kunskap än det själv så att sedan själv kan göra det. Den kunnigare eller den vuxne personen fungerar alltså som en slags medierande hjälpare som på något sätt visar hur barnet skall gå tillväga (Imsen, 2006). Alla samtliga intervjuade lärare fungerar som en medierande hjälpare när de går igenom en ny bokstav, nya ord och meningar eller när de skall gå igenom något som är nytt och främmande för eleverna. De hjälper eleverna att ta till sig ny kunskap som de sedan skall behärska på egen hand som exempelvis att kunna läsa flytande och förhoppningsvis att kunna skriva fullständiga meningar i ett senare stadie. Samtliga lärare berättade att olika lekar var ett bra sätt att få igång eleverna och att det är viktigt att låta barnen få ha roligt samtidigt som de lär sig något nytt. Alltså innebär detta att alla människor lär av varandra och tillsammans, något som man inom sociokulturell teori anser vara centralt för lärande.

### **5.7. Egna lärdomar**

Som avslutning på vår diskussion vill vi tillägga att vi har lärt oss mycket från denna undersökning. Vi har fått en hel del bra tips som vi längtar efter att få använda när vi är färdigutbildade lärare. Att kunna läsa och skriva är en av de mest viktiga processer som vi lärare har ansvar för och därmed är detta ett sådant ämne som alla lärare måste lägga stor fokus på. Vi har lärt oss om man vill att alla elever skall nå kunskapskraven måste man anpassa undervisningen utifrån elevernas förkunskaper och förutsättningar. Detta kan ske genom att läraren använder så många olika metoder som möjligt och försöker variera undervisningen så gott det går.

### **5.8. Sammanfattning**

Vi kan sammanfattningsvis säga, ett viktigt redskap som vi människor använder dagligen är språket. Språket är ett sådant redskap som hjälper oss att förstå varandra genom kommunikation. Skriftspråket är något som alla individer har rätt att lära sig utifrån sina individuella förutsättningar, för det är genom läs- och skrivning vi kan ta till oss ny kunskap och fortsätta utvecklas hela tiden. En slutsats vi drar från vår studie är att variation på metoder och lektioner är något som gynnar elevernas läs- och skrivutveckling. Alla lärare bör vara medvetna om vilka förkunskaper eleverna har, vad det är som skall utvecklas och hur läraren tillsammans med eleverna kan hjälpas åt att nå målen. Därför anser vi att alla elever har rätt till att få en bra grund i undervisningen.

## Referenslista

### Litteratur

Bjar, Louise (red.) (2006). *Det hänger på språket!* Lund: Studentlitteratur.

Björk, M, & Lidberg, C. (1996). *Vägar in i skriftspråket – tillsammans och på egen hand.* Stockholm: Natur & Kultur.

Dimenäs, Jörgen (2007). *Lära till lärare. Att utveckla läraryrket, vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik.* Stockholm: Liber.

Dysthe, Olga (2003). *Dialog, samspel och lärande.* Lund: Studentlitteratur.

Esaiasson, Peter, Mikael Gilljam, Henrik Oscarsson och Lena Wängnerud (2012) (4.e upplagan). *Metodpraktikan: Konsten att studera samhälle, individ och marknad.* Stockholm: Norstedts Juridik.

Frost, Jörgen (2002). *Läsundervisning: praktik och teorier.* Stockholm: Natur & Kultur.

Hagtvet, Bente Eriksen (1990). *Skriftspråksutveckling genom lek.* Stockholm: Studentlitteratur.

Hjälme, Anita (1999). *Kan man bli klok på läsdebatten?* Ekelundsförlaget: Solna

Imsen, Gunn (2006) (4.e upplagan). *Elevens värld, introduktion till pedagogisk psykologisk.* Lund: Studentlitteratur AB.

Inger, Fridolfsson (2008). *Grunderna i läs- och skrivinlärning.* Lund: Studentlitteratur.

Jönsson, Bodil & Englund, Göta (2006). *Att lära barn läsa.* Vaxholm: Uppsjö Läromedel.

Kullberg, Birgitta. (red) (1995). *Om barns skriftspråksinlärning.* Nio svenska forskares tankar. Mölndal: Småskrifter från Institutionen för metodik i lärarutbildningen i Göteborgs universitet.

Kvale, Steinar (1997). *Den kvalitativa forsknings intervjun.* Lund: Studentlitteratur

Larson, Lotty, Naucleur, Kerstin & Rudberg, Lili-Ann (1992). *Läsning och läsinlärning.* Lund: Studentlitteratur.

Leimar, Ulrika (1974). *Läsning på talets grund.* Lund: Bröderna Ekstrands Tryckeri AB.

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

Lundberg, Ingvar (2007). *Bornholmsmodellen. Vägen till läsning. Språklekar i förskoleklassen.* Stockholm: Natur och Kultur.

Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet (2011). *Lgr 11*. Skolverkets publikationer.

Partanen, Petri (2007). *Från Vygotskij till lärande samtal*. Stockholm: Bonniers.

Patel, Runa & Davidsson, Bo (2003). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.

Starrin, Bengt & Svennson, Per-Gunnar (red) (1994). *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur.

Stensson, Britta (2006). *Mellan raderna. Strategier för en tolkande läsundervisning*. Göteborg: Daidalos AB.

Säljö, Roger (2000). *Lärande i praktiken: Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Norstedts Akademiska Förlag.

Trageton, Arne (2005). *Att skriva sig till läsning - IKT i förskoleklass och skola*. Stockholm: Liber.

Trageton, Arne (2014). *Att skriva sig till läsning - IKT i förskoleklass och skola*. Stockholm: Liber.

Trost, Jan (2010). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet

Wellros, Seija (1998). *Språk, kultur och social identitet*. Lund: Studentlitteratur.

Witting, Maja (1985). *Metod för läs- och skrivinlärning*. Stockholm: Ekelunds Förlag AB.

Witting, Maja (2005). *Wittingmetodens idébakgrund*. Falköping: Ekelunds Förlag.

Åge, Laila. 1995, *Leka läsa skriva En handbok om tidig läsning*, Solna, Ekelunds förlag A

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

## Elektroniska referenser

<http://www.skolverket.se/publikationer?id=1887> (Hämtad 2014-04-07).

<http://www.skolverket.se/statistik-och-utvardering/internationella-studier/pisa/kraftig-forsamring-i-pisa-1.167616> (Hämtad 2014-04-07)



## Bilagor

### Bilaga. 1

Brev till lärare.

Hejsan!

Vi är två lärarstudenter vid Göteborgs Universitet som går lärarutbildningen. Vi läser vår allra sista termin, vilket innebär att vi skriver vårt examensarbete. Vårt syfte med detta projekt är att undersöka vilka olika metoder det finns i tidig läs- och skrivning och vilka metoder ni använder i er undervisning.

Vi kommer att ha en intervju i form av ett vanligt samtal som vi kommer spela in på band. Det inspelade samtalet kommer att avlyssnas endast av oss. Vi kommer radera inspelningen efter att vi har skrivit ner det. Vi räknar med att intervjun kommer ta ca 20-30 minuter. Era uppgifter och svar kommer att vara anonyma under hela arbetets gång. Detta innebär att ingen utomstående kan identifiera vem som har svarat på frågorna. Vi bifogar våra intervjufrågor tillsammans med detta brev så ni kan läsa igenom det innan intervjun. Intervjun är helt frivilligt och ni kan när som helst avbryta ert medverkande utan att vi ifrågasätter ert beslut.

Om ni har några som helst funderingar så tveka inte att höra av er till oss.  
Vi hoppas på en meningsfull, intressant intervju både för dig och oss.

Tack för er tid!

Med vänliga hälsningar

Benar Faraj  
[nanagyan88@hotmail.com](mailto:nanagyan88@hotmail.com)  
073-707 94 79

Nzho Shukir  
[nzho\\_@hotmail.com](mailto:nzho_@hotmail.com)  
076-186 47 23

## **Bilaga. 2**

Intervjufrågor.

### **Pedagogernas bakgrund och utbildning**

1. Kan du beskriva din bakgrund som lärare?
  - a. Vilken utbildning har du (inriktning och specialisering)?
  - b. Hur länge har du jobbat som lärare?
  - c. Hur många elever har du?
  - d. Har du flerspråkiga elever i din klass?

### **Pedagogernas arbetssätt/ metoder**

2. Hur arbetar du med barns språkutveckling?
3. Vilken/ vilka metoder använder du dig av i barnens tal, läs- och skrivutveckling?
4. Kan du ge något exempel på hur du använder metoden/ metoderna i din undervisning?
5. Vad ligger till grund för din utvalda metod/ metoder?
6. Hur anpassar du läs- och skrivundervisningen efter varje enskild elev?

### **Konsekvenser av arbetssätt/ metoder**

7. Vilka för- och nackdelar uppstår i ditt arbetssätt?
8. Hur dokumenterar eller kartlägger du elevernas läs- och s