

# Hur lär man barn att läsa?

*En jämförelse mellan erfarna och nytexaminerade lärares  
arbetssätt*

## **Sammanfattning**

Syftet med detta arbete var att undersöka hur verksamma lärare lär barn att läsa. Arbetet grundades i en undersökning av nyutexaminerade lärare och lärare som har varit verksamma i många år. Undersökningen har utförts genom intervjuer av fyra verksamma lärare, två nyutexaminerade och två erfarna. Skillnaderna mellan de nyutexaminerade och erfarna lärarna visade sig inte vara så stora och deras arbetssätt har liknande prioriteringar. Resultatet av detta arbete visade att det inte finns något rätt sätt eller någon enskild rätt metod att använda när man lär barn att läsa. Däremot finns det många betydelsefulla delar i läsningen som läraren måste ta hänsyn till i undervisningen. Det visar sig att läsinlärningen underlättas om man utgår från varje enskild individs förutsättningar och tidigare erfarenheter. Att kartlägga barnens läsnivå vid skolstarten underlättar individualiseringen, som är en betydande del i läsundervisningen.

## **Nyckelord**

*Barns läsutveckling, flyt i läsningen, fonologisk medvetenhet, individualisering, läsförståelse, läsinlärning, läsinlärningsmetoder, läsintresse, ordavkodning.*

**Engelsk titel:** Teaching children how to read? A comparison of experienced and recently graduated teachers.

# Innehållsförteckning

1 Inledning.....	5
1.1 Syfte .....	5
2 Läsinlärning i teorin .....	6
2.1 Varför ska man lära barn att läsa? .....	6
2.2 Vad är läsning? .....	7
2.3 Hur lär man barn att läsa? .....	8
2.3.1 Tillvägagångssätt i läsinlärning.....	9
2.3.2 Fonologisk medvetenhet.....	9
2.3.3 Ordavkodning .....	11
2.3.4 Flyt i läsningen .....	12
2.3.5 Läsförståelse.....	12
2.3.6 Läsintrasse.....	14
2.4 Läsinlärningsmetoder .....	15
2.4.1 Syntetiska och analytiska metoder .....	15
2.4.2 Ljudmetoden.....	15
2.4.3 Wittingmetoden .....	16
2.4.4 Läsning på talets grund (LTG-metoden).....	17
2.4.5 Helordsmetoden.....	18
2.4.6 Att skriva sig till läsning – IKT i förskoleklass och skola .....	19
3 Metod och material.....	19
3.1 Metod.....	19
3.1.1 Urval .....	20
3.1.2 Genomförande.....	20
3.2 Materialbearbetning .....	20
3.3 Forskningsetiska överväganden.....	21
3.4 Metod- och materialkritik.....	22
4 Läsinlärning i praktiken .....	22
4.1 Viktiga faktorer i läsinlärningsprocessen.....	22
4.2 Individualisering.....	24
4.3 Kartläggning av barnens läsnivå .....	25
4.4 Arbetssätt .....	28
4.5 Val av läsinlärningsmetod.....	33
4.6 Motivation, självförtroende och läsintrasse .....	37
4.7 Likheter och skillnader mellan lärarnas arbetssätt .....	38

5 Diskussion.....	39
Litteraturförteckning.....	43
BILAGA 1.....	45

# 1 Inledning

Enligt läroplanerna är det skolans uppgift att möjliggöra för varje individ att förvärva de kunskaper och erfarenheter som krävs för att fungera väl i samhället. Skolan ska även se till att varje elev får chans till en fortsatt utbildning för att komma in i arbetslivet (Skolverket 2007). Så väl i arbetslivet som i samhället är förmågan att kunna läsa avgörande. I dagens skola ska läraren ”utgå från varje enskild individs behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande” (Lpo94:12). Det gäller för varje lärare att hitta en bra läsinlärningsmetod när man ska lära barn att läsa. Elbro (2004) skriver att det finns många olika läsinlärningsmetoder, vilket skapar vissa problem för den enskilda läraren i valet av metod. Det är betydelsefullt att vara flexibel som lärare och kunna tillämpa olika metoder för olika barn, eftersom alla barn är olika. ”Skolans viktigaste uppgift är att se till att alla barn lär sig läsa” (Lundberg 2006a:4). Därför känns det grundläggande att som lärare ha kunskaper om hur man lär barn att läsa. ”Att arbeta med den första läsinläringen är nog en av de mest spännande arbetsuppgifter en lärare i de lägre åldersklasserna kan ha” (Fridolfsson 2008:10). En intressant aspekt med läraryrket är att få se barn ”knäcka läskoden” och upptäcka en helt ny värld, som läsningen leder in i.

Detta arbete handlar om hur man lär barn att läsa och vilka inlärningsmetoder som lärare använder på tre olika skolor. Arbetet är baserat på intervjuer av fyra lärare, två lärare som har varit verksamma i många år och två lärare som är nytexaminerade. Hur man lär barn att läsa är en stor och viktig fråga. Vissa barn kan ha svårigheter med att lära sig läsa, t.ex. på grund av olika funktionsnedsättningar eller sociala problem. Barn ska alltid mötas utifrån sina egna förutsättningar. Av tidskäl behandlar arbetet inte frågan hur man lär barn med svårigheter att läsa.

## 1.1 Syfte

Syftet med arbetet är att undersöka vilka läsinlärningsmetoder som används av erfarna respektive nytexaminerade lärare och vilka uppfattningar de har om varför vissa metoder lämpar sig bättre än andra. En aspekt som undersöks är om det finns skillnader i arbetssättet mellan nytexaminerade lärare och lärare som varit verksamma i många år. Arbetet kommer även att utreda på vilket sätt forskningen och de intervjuade lärarna anser att barn lär sig läsa på bästa sätt.

Undersökningen baseras på följande forskningsfrågor:

- Vad är viktigt som lärare att tänka på när barn lär sig att läsa?
- Vilka metoder använder sig verksamma lärare av i läsundervisningen?
- Skiljer sig arbetet med läsinlärning mellan nyutexaminerade lärare och lärare som varit verksamma i många år och i så fall på vilket sätt?

## 2 Läsinlärning i teorin

Detta kapitel behandlar barns läsinlärning och läsinlärningsmetoder. Följande frågor kommer att diskuteras: Varför ska man lära barn att läsa? (2.1) Vad är läsning? (2.2) Hur lär man barn att läsa? (2.3) Vilka metoder används? (2.4)

### 2.1 Varför ska man lära barn att läsa?

Skolan ska i sin undervisning i svenska sträva efter att eleven "[...] utvecklar sin förmåga att läsa" (Skolverket 2009). Läsning är en vardaglig aktivitet och man glömmer lätt bort hur viktig den är. Genom att förstå hur beroende vi är av att kunna läsa tydliggörs vikten av att barn behärskar denna kunskap (Elbro 2004).

I en intervju som genomfördes av Dominković & Isling (1989:13) svarade barn på frågor om varför man ska lära sig att läsa. Olika svar som gavs var: "För att läsa böcker när barnen ska sova", "Så man kan läsa när man blir stor" och "man måste kunna det". Barnens föreställning om varför de ska lära sig att läsa måste ha nära anknytning till dem. De blir mer motiverade om de vet varför det är bra att kunna läsa (Dominković & Isling 1989, Fridolfsson 2008).

Skolans uppdrag är att alla elever ska lära sig läsa. Skolan ska även se till att eleverna lär sig att förstå texter och hur texter används (Lundberg & Herrlin 2003). En god läsförmåga är avgörande för individens möjligheter till fortsatt utbildning och val av yrke samt för att individen ska kunna vara delaktig och fungera väl i samhället. Följderna av att inte kunna läsa är utanförskap och en låg social status. Skolgången är en tuff tid för de elever som har svårt för att läsa, eftersom läsfärdighet är en förutsättning för att kunna lära sig nya kunskaper. Lässvårigheter kan leda till att eleverna får en negativ bild av skolan. Skolans viktigaste uppgift är att göra läsinlärningen till en positiv erfarenhet; eleverna ska känna en glädje över att läsa (Elbro 2004, Kullberg 2006, Lundberg 2006b, Taube 2007).

”Det primära målet för en lärare i de lägre årskurserna är att se till att alla barn blir läsare” (Fridolfsson 2008:36). Enligt kursplanen i svenska för grundskolan ska eleverna redan i tredje klass ”kunna läsa bekanta och elevnära texter med flyt, kunna läsa elevnära skönlitterära texter [...]” (Skolverket 2009). Detta utdrag illustrerar ett av lärarnas viktigaste uppdrag i undervisningen.

## 2.2 Vad är läsning?

Den allra första läsningen och skrivningen kallas för *effektiv begränsad läsning* och *skrivning* (Kullberg 2006). Barnet skriver ner krumelurer som bara barnet kan tyda eftersom det är ett påhittat språk, s.k. låtsasläsning och låtsasskrivning. Det som barnen ”läser” i denna process är oftast sådant som redan är känt för dem, t.ex. namn på personer eller gator som finns i deras omgivning. Den första läsinläringen sker innan barnen börjar skolan och oftast på egen hand eller tillsammans med redan vana läsare. Barnen lär sig skriva hela ord, oftast sitt namn eller andra ord de har sett skrivna många gånger. Så småningom lär de sig att ord kan delas upp i bokstäver, och därefter börjar processen med att ljuda ihop och avkoda, vilket är en svår och lång process. Barn är olika och alla utformar sin egen lärandeprocess inom läsinläringen. Det är därför viktigt med en kartläggning när barnen ska börja skolan för att kontrollera på vilken nivå barnen ligger och vilken läsinlärningsmetod som passar just dem. Kartläggning är något som lämpligen bör upprepas för att kontrollera barnens utveckling och att de blir bemötta på den nivån de befinner sig. Verksamheten måste alltså anpassas till den enskilda individens förutsättningar (Lundberg & Herrlin 2003, Kullberg 2006).

Enligt Stadler (1998:26) är läsning

Ett sätt att ta till sig skriftlig information från kända och okända människor på olika platser och i olika tider [...] att läsa är att ta del av skrift, att avkoda grafiska symboler till ord, tolka och skapa en inre föreställning om innebörden i ord och texter.

För att kunna läsa måste man förstå att skriftspråket har hela sin grund i att man kan knyta fonem till grafem. Kan man inte göra dessa kopplingar mellan ljud och bokstäver kan man inte heller uppnå en korrekt läsning (Stadler 1998).

Flera forskare (Lundberg 1989, Stadler 1998, Elbro 2004, Frost 2007, Taube 2007) beskriver läsning med formeln:  $L = A \times F$ , där L står för läsning, A för avkodning och F för förståelse (avkodning och förståelse beskrivs senare i texten). För att formeln ska

fungera måste man lära sig att avkoda och ha kunskap om fonem och grafem och att dessa hör samman. För att kunna läsa är det alltså viktigt att kunna koda av orden rätt men också att förstå orden och få ett sammanhang i det man läser.

För att läsinlärningen ska bli meningsfull för barnen menar vissa forskare (Elbro 2004, Taube 2007) att man måste lägga till motivation i slutet på formeln:  $L = A \times F \times M$ . Läsning är beroende av motivation och därför måste man som lärare göra läsningen intressant för eleverna och ha deras intresse och erfarenheter som utgångspunkt i vald litteratur. Undersökningar har visat att barns uppfattningar om läsinlärning och skriftspråket befästs redan i förskolan och håller i sig under de första åren i skolan. Det är därför viktigt att göra arbetet lustfyllt och relevant för barnen redan från början (Skolverket 2007). Läraren ska ”utgå från varje enskild individs behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande” (Lpo94:14). Läraren måste se till varje individs behov och förutsättningar eftersom det är skolans uppgift att se till så att alla elever lär sig läsa (Taube 2007).

Barns läsutveckling kan indelas i fyra faser (Lundberg 1989, Elbro 2004, Frost 2007, Taube 2007). Det första stadiet är *pseudoläsning*. Här läser barnen inte, men de vet och känner igen en del ord från ett speciellt sammanhang. Exempelvis vet barnen att det står *mjölk* på mjölkpaket, men de vet inte var på paketet ordet står. Står inte orden i rätt sammanhang så kan barnen inte längre ”läsa”. Nästa stadium är *logografisk läsning*. Barnen läser då ord som bilder, ungefär som vuxna läser skyltar. De har alltså inte förstått den alfabetiska principen än. Det tredje stadiet benämns *det alfabetiska stadiet*. Här upptäcker barnet den alfabetiska principen, dvs. sambandet mellan ljud och bokstav. Detta är ett svårt stadium och att bli fonologiskt medveten tar tid. Barnen ljudar sig fram när de möter nya ord, och varje bokstav granskas noggrant. Det fjärde stadiet handlar om *ortografisk läsning*, vilket innebär att ord känns igen snabbt och läses automatiskt.

## 2.3 Hur lär man barn att läsa?

Inledningsvis beskrivs i detta avsnitt tillvägagångssätt i läsinlärning (2.3.1). Därefter behandlas Lundberg & Herrlins (2003) fem huvudpelare, vilka är viktiga komponenter i hur man lär barn att läsa: fonologisk medvetenhet (2.3.2), ordavkodning (2.3.3), flyt i läsningen (2.3.4), läsförståelse (2.3.5) och läsintresse (2.3.6).



### **2.3.1 Tillvägagångssätt i läsinlärning**

Det finns många olika metoder i nybörjarläsning och det är svårt att veta vilken läsinlärningsmetod som är den bästa för varje elev. Inlärningsmetoder är ett sätt för läraren att få olika barn att lära sig samma sak, nämligen att läsa och skriva. Läraren måste vara bekant med flera läsinlärningsmetoder och kunna använda dem sida vid sida, så att varje elevs behov blir tillgodosett (Elbro 2004, Kullberg 2006, Fridolfsson 2008). För elever som har lätt med den första läsinlärningen spelar inte undervisningsform eller metod så stor roll; de lär sig ganska mycket på egen hand. En förutsättning för detta är att eleverna får läsa mycket och känna glädje i läsoplevelsen. För elever som har svårt för att lära sig läsa är metodval och undervisningsform två betydelsefulla komponenter. Läsundervisningen måste därför anpassas efter alla barns nivå och utveckling (Lundberg 2006a).

Kullberg (2006) refererar till Lev S. Vygotskijs proximala utvecklingszon. I denna zon finns det en som lär och en som leder lärandet. Innehållet i zonen är ”skillnaden mellan vad en person kan lära på egen hand och vad han eller hon har möjlighet att klara av med hjälp av en lärare”. Vygotskij menar att läraren har verktyg som denne använder för att ge den lärande ny kunskap. Läraren för alltså över sin kunskap till eleven genom olika former av guidning (Kullberg 2006:246). Genom analys av läsprocessen kan man mer exakt finna rätt metod och material som är anpassade till den nivå i läsningen som eleven befinner sig på. Då kan man bygga upp elevens läsfärdigheter i ett lämpligt tempo (Elbro 2004).

Kullberg (2006) refererar även till den kanadensiske forskaren Frans Smith som menar att alla kan lära sig att läsa. Det krävs inte några speciella kunskaper för att behärska läsandet. Eftersom barn redan från födseln har använt det auditiva lärandet, vilket innebär att man lär sig genom hörseln, har de stött på många ord redan när de kommer till skolan. Barn kan därför vid skolstarten och läsinlärningen relatera till redan förvärvad kunskap i form av ord som finns i barnets långtidsminne. Detta strider mot de tidigare nämnda forskarnas åsikter t.ex. Elbro (2004) och Frost (2007) som menar att läsning är en utmanande process för barnen.

### **2.3.2 Fonologisk medvetenhet**

Fonologisk medvetenhet, eller kunskap om bokstävernas ljud, är betydelsefull för barnens fortsatta utveckling med läsinlärning. Kan man inte koppla rätt ljud till rätt

bokstav kan man inte heller läsa korrekt. Eftersom läsning kräver en god fonologisk medvetenhet är det viktigt att man tidigt finner de barn som har svårt för detta, helst redan i förskolan. Det är betydelsefullt för dessa barn att få extra stöd eftersom de annars kan få stora problem i skolan (Stadler 1998, Lundberg 2006b).

Barn klarar sig oftast bättre i den första läsinlärningen om de kan många av bokstäverna redan i förskoleåldern och om de själva har sysselsatt sig med böcker och skrift innan de kan läsa. Bokstavskänedom i tidig ålder är alltså det som bäst förutsäger hur det ska gå i den framtida läsutvecklingen (Elbro 2004). För att kunna läsa räcker det dock inte med att ha en god formell bokstavskunskap. Det är även väsentligt att ha en funktionell bokstavskunskap, vilket betyder att man är medveten om ordens uppbyggnad, hur orden låter och ser ut. Barns förmåga att kunna hantera talspråkets fonologiska struktur är en av de viktigaste förutsättningarna för att de ska kunna bygga upp en funktionell bokstavskunskap och utveckla läsfärdigheten (Lundberg 2006a, Frost 2007).

Aktuell forskning har visat att barn lär sig genom att härma ljud vilket leder till en utvecklad fonologisk medvetenhet om hur dessa sedan sammanljudas och bildar ord. Att kunna analysera ord och ljud är en viktig förutsättning för att eleverna ska bli fonologiskt medvetna och därför bör mycket tid läggas på avkodningen (Kullberg 2006, Lundberg 2006a).

När barnen börjar med bokstävernas fonem räcker det med att lära ut ett eller två ljud i taget. Enligt Lundberg (2006a) underlättas barnens utveckling om de får börja med konsonanter som kan hållas ut, dvs. icke explosiva konsonanter som *v, l, s, r, m*. Fridolfsson (2008) anser dock att dessa ska komma först senare i undervisningen. Att introducera någon av vokalerna *a, o* eller *i* i början av läsinlärningen är ett bra och vanligt förekommande arbetssätt bland lärare. Lundberg (2006a) och Fridolfsson (2008) är överens om att konsonanter med explosiva ljud som *k, g, t, p, b* därefter ska introduceras för barnen. Vidare skriver Lundberg (2006a) att detta leder till att barnet "bara" kan läsa begränsat med ord till en början, men de blir fonologiskt medvetna från grunden.

De flesta barn som börjar skolan är fonologiskt medvetna i talat språk; de har lärt sig att göra sig förstådda genom talet och blivit medvetna om hur ord uttalas. Den fonologiska medvetenheten är svår att lära in då det finns ljudstridiga ord som är svåra att avkoda i skriftspråk (Taube 2007). Barn som får stora svårigheter med att lära sig läsa har ofta en fördröjd eller bristande fonologisk utveckling. Svårigheter med

fonologin medför att språkets grammatik kan upplevas som svår av barnen (Lundberg 2006a). Det är viktigt att barnen ”knäcker läskoden” och förstår sambandet mellan ljud och bokstav. Om barn får många tillfällen att leka med språket redan i förskoleåldern klarar de oftast den första läsinlärningen bättre. När eleverna är fonologiskt medvetna kan de omvandla bokstäver till rätt ljud. Att vara fonologiskt medveten är viktigt eftersom detta är en utgångspunkt för läsningen, och det måste ske automatiskt (Lundberg 1989, Frost 2007).

Bornholmsmodellen, som genomfördes första gången för ungefär 30 år sedan, gav en tydlig bild av hur viktig den fonologiska medvetenheten för barns utveckling inom läsinlärning är. Projektet gick ut på att undersöka om språklekar, rim och ramsor gynnade den språkliga och den fonologiska medvetenheten hos barn. Resultatet visade att språklekar kan vara positiva för läsinlärning, förebygga lässvårigheter och ge en bättre förståelse för läsinlärningen när de kommer till skolan. Barnen som lekt med språkljud blev också bättre på bokstäver och generellt bättre språkligt. Skillnaden bestod även i första klass, och under andra och tredje klass växte sig skillnaderna ännu större. Modellen visade sig vara ett extra stöd för barn med språksvårigheter (Elbro 2004, Lundberg 2007, Taube 2007).

### **2.3.3 Ordavkodning**

Med avkodning avses tekniken att kunna avläsa och koda av ett ords ljud. Avkodningen måste automatiseras hos barnen så att den inte tar över koncentrationen; den måste vara flytande, säker och snabb för att man ska kunna fokusera på innehållet (Lundberg 1989, Stadler 1998, Lundberg & Herrlin 2003, Elbro 2004, Taube 2007).

När barn möter ord för första gången är det bra om de vet hur man identifierar ljuden och på så sätt avkodar nya ord. Avkodningen är den stora utmaningen för barn när de ska lära sig att läsa; det skrivna språket är nytt och främmande för barnet. Avkodningen är avgörande när det gäller språkförståelsen och läsflytet. Det är betydelsefullt att som lärare ha insikt i att automatisering av ord är en utdragen process och att automatisering uppnås genom träning. Elever måste få uppmuntran att läsa mycket när de lärt sig att identifiera ord; det är väsentligt för deras fortsatta läsutveckling (Stadler 1998, Lundberg & Herrlin 2003, Elbro 2004, Frost 2007).

Frost (2007) hänvisar till *Nordläsundersökningen* som visar att de elever som läste bäst i tredje klass var de som redan hade en god bokstavskänedom när de började

skolan. Bokstavskännedom är en värdefull kunskap när det gäller att koda av nya ord och lära sig läsa.

### **2.3.4 Flyt i läsningen**

Ett mål som eleven ska ha uppnått i slutet av det femte skolåret är att ”kunna läsa med flyt både högt och tyst och uppfatta skeenden och budskap i böcker och saklitteratur skrivna för barn och ungdom [...]” (Skolverket 2009). Flyt i läsningen och ett stort ordförråd är två viktiga komponenter som underlättar läsförståelsen, och för att få flyt i sin läsning krävs en automatisk avkodning (Elbro 2004, Lundberg 2006b).

Lära sig att läsa kräver mycket kraft, arbete och koncentration, och att få läsningen flytande är en långvarig process som kräver olika lång tid för olika elever (Lundberg 2006b).

Målet för skolans läsundervisning är att eleverna ska tillägna sig förmågan till flytande ortografisk läsning med god förståelse för att kunna inta en kritiskt reflekterande hållning till det lästa. (Stadler 1998:42)

Läsning med flyt kallas för ortografisk läsning, avkodningen är automatisk och läsningen är flytande. I den ortografiska läsningen känns vissa ord igen som ordbilder; man kan hoppa över ord och ta till sig texter och fakta. Eleverna kan själva förstå en text om de har flyt i sin läsning. Det är viktigt att känna till läsprocessen och barnens olika nivåer för att hjälpa dem att få flyt i läsningen. Barnen måste få läsa mycket för att uppnå läsflyt och en ortografisk läsning (Stadler 1998).

Automatisering och flyt i läsningen är inte samma sak eftersom flyt i läsningen handlar om större helheter såsom meningar och stycken. En elev som inte läser med flyt kan ha svårt att komma ihåg vad texten handlade om. ”Elever som läser flytande kan identifiera ord och förstå samtidigt” (Lundberg & Herrlin 2003:14). Eftersom eleven lägger ner så mycket energi på avkodningen försvinner innehållet i texten för eleven eftersom minnet inte klarar att hålla kvar all information.

### **2.3.5 Läsförståelse**

Läsförståelsen är den mentala processen att förstå vad orden betyder och vad en text vill säga samt att kunna läsa mellan raderna. Meningen med att läsa är att förstå det man läser, att få ta del av någon form av information som texten vi läser vill förmedla

(Lundberg 1989, Stadler 1998, Taube 2007). ”Läsförståelse är alltså något som skapas i mötet mellan texten och läsaren, och olika läsare kan skapa olika meningar i texter” (Skolverket 2007:23). För att få förståelse för en text är det en förutsättning att man förstår orden i texten, ser sambanden mellan dem och kan skapa meningar utifrån det. Det är betydelsefullt att man även har en god ordkunskap och övar upp sitt ordförråd (Stadler 1998).

Det är viktigt att barnen har en semantisk medvetenhet, vilket betyder att de är medvetna om vad ord betyder och har ett stort och rikt ordförråd (Taube 2007, Fridolfsson 2008). Ordförrådets storlek och kvalitet spelar roll för läsutvecklingen och läsförståelsen (Elbro 2004), något som Taube (2007) instämmer i:

Barns kunskaper om ords betydelser är av stor vikt. Det har visat sig att ordförrådets omfång är en av de bästa indikatorerna på barnens senare läsutveckling. (Taube 2007:19)

Skolan ska sträva efter att varje elev ”utvecklar ett rikt och nyanserat språk” (Lpo94:11). Förskolan ska sträva efter att varje barn ”utvecklar ett rikt och nyanserat talspråk” och ”tillägnar sig och nyanserar innebörden i begrepp” (Lpfö98:13). Lärare måste därför hjälpa eleverna att vidga deras ordförråd så att de får ett bredare språk och lättare kan känna igen ord som de stöter på vid läsinläringen (Taube 2007).

Ett bra sätt för att utveckla elevernas ordförråd är högläsning. Genom högläsningen hör och möter barnen nya ord som de senare kan känna igen, vilket hjälper dem att förstå innebörden av texten då orden inte längre är främmande för dem. Genom att göra pauser i högläsningen och diskutera begrepp och händelser tillsammans med barnen utvecklas deras språk-, läs- och ordförståelse (Elbro 2004, Lundberg 2007, Taube 2007). ”Språkutvecklingen innebär att elevernas begreppsvärld vidgas. Alla lärare har ett gemensamt ansvar och måste vara medvetna om språkets betydelse för lärande” (Skolverket 2009). Det är viktigt för eleverna att de får högläsning både i skolan och i hemmet eftersom läsning inte bara ska förknippas med skolan. Elevers lust till läsning ökar då högläsaren ses som en förebild för eleverna (Elbro 2004, Lundberg 2007, Taube 2007).

Högläsning gör barnens språkliga begrepp starkare; de lär sig att upptäcka språkliga sammanhang och de vänjer sig vid skriftspråket. Det är positivt för barnen att få en saga upprepad många gånger. De får känna att de har full kontroll över det språkliga uttrycket och kan undersöka sambandet mellan det talade och det skrivna språket.

Högläsning kan konkret förmedla sambandet mellan fonem och grafem, vilket är angeläget för den fortsatta läsningen (Frost 2007).

### 2.3.6 Läsintresse

Elevernas hemmiljö och bakgrund har inverkan på läsinlärningen. Om ett barn märker att vuxna har ett stort behov av olika skrifter och texter blir barnen intresserade och motiverade till att lära sig läsa. I ett hem med många böcker ökar chansen för att barnet lättare ska lära sig läsa och skriva. Det är dock inte böckerna i sig som spelar någon roll utan föräldrarnas intresse för läsandet som stimulerar barnen till att bli goda läsare. Föräldrarna fungerar som förebilder för barnet (Stadler 1998, Taube 2007).

Ett dilemma som kan uppstå hos lärare är att man vill göra avkodningen lätt för barnen men samtidigt låta dem läsa texter som är intressanta för dem. Om läsmaterialet är intressant och nära knutet till barnet kan lästekniken komma av sig själv. Barnen kommer själva på hur läsningen går till, hur ljud och bokstäver hänger ihop. Meningar och ord som *O mor! Orm!* är främmande för barn och är inte kopplade till barns erfarenheter och intressen. Istället ska man utgå från barnens värld, med texter anknutna till dem. Men de forskare som menar att lättlästa ord som *O mor! Orm!* är att föredra, poängterar att eftersom läsning är en svår process behöver barnen börja med att avkoda ljudenliga ord (Lundberg 2006a, Taube 2007). Barn behöver lättlästa ord när de börjar med sin lästräning; det viktiga är att knäcka koden och känna att man kan läsa. Ord som *is, av* och *os* är en bra start för barnen. Barnens intressen behöver inte stå i fokus när det gäller deras första läsning. Ljudenliga och lättlästa ord som *rar, os* och *mor* kan vara en bra första läsning för att just få känslan av att man faktiskt kan läsa (Elbro 2004, Fridolfsson 2008).

De texter som oftast används i läsinlärningen är från läroböcker. Dessa texter är ofta inte lustfyllda och väcker sällan elevernas intresse eftersom de är baserade på vad författaren anser vara relevanta texter för eleverna. Texterna är även skrivna så att de ska fungera för många olika barn. Detta kan medföra vissa svårigheter med läsinlärningen eftersom barnen kan känna sig omotiverade till att lära sig läsa sådana texter. Barnen fortsätter med låtsasläsning och kommer inte vidare i sin utveckling. Det kan även skapa en ovilja att läsa även om eleven är kapabel att göra detta (Liberg 2006, Skolverket 2007).

De flesta skönlitterära texter som barnen möter i skolan är när läraren läser högt. Egen läsning av skönlitteratur blir vanligare först senare på högstadiet. Det är i den

skönlitterära sfären som barnen kan hitta spänning och äventyr i en helt annan värld (Skolverket 2009). Samtidigt som de genom skönlitterära böcker får ett lustfyllt läsande övar de upp sin läsfärdighet, och motivationen att läsa höjs (Liberg 2006, Lundberg 2006a, Skolverket 2007).

Läraren kan exempelvis skriva ner texter som eleverna själva hittar på, så att läsningen blir meningsfull för dem. Det språkliga innehållet kan här bli ett stöd för avkodningsarbetet (Frost 2007). Lundberg & Herrlin (2003) håller med Frost (2007) och skriver att den betydande grunden läggs i början av barnens läsinlärning och det är viktigt att alla individer får en bra start. Eleverna måste ha intresse och motivation till lärandet och känna sig delaktiga i sitt lärande och sin utveckling. Författarna menar att det är betydelsefullt att eleverna får känna ett lustfyllt lärande när de läser sina texter. Däremot anser Elbro (2004) att barnens egna intressen blir relevanta först senare i läsningen.

## **2.4 Läsinlärningsmetoder**

I följande avsnitt presenteras först skillnaden mellan syntetiska och analytiska läsinlärningsmetoder (2.4.1). Därefter presenteras fem inlärningsmetoder, de metoder som de intervjuade lärarna använder sig av: Ljudmetoden, (2.4.2) Wittingmetoden, (2.4.3) LTG-metoden, (2.4.4) Helordsmetoden (2.4.5) och Att skriva sig till läsning (2.4.6).

### **2.4.1 Syntetiska och analytiska metoder**

Ljudmetoden och Wittingmetoden är syntetiska läsinlärningsmetoder vilket innebär att de har sin utgångspunkt i de enskilda delarna, bokstav och ljud, och strävar mot helheten. LTG-metoden och Helordsmetoden är baserade på det analytiska synsättet där man går från helheten, ord och meningar, till de enskilda delarna. Att skriva sig till läsning är en metod där man utgår från IKT-stöd som har både ett syntetiskt och analytiskt synsätt.

### **2.4.2 Ljudmetoden**

”Ljudmetoden försöker lära eleverna att använda bokstävernas ljud snarare än deras namn [...]” (Elbro 2004:108). Ordens delar, bokstäverna och deras ljud, är utgångspunkt för ljudmetoden. Metoden handlar om att bli säker på de enskilda bokstävernas språkljud, och den är systematiskt upplagd. Man lär sig en bokstav och ett

ljud i taget, först delarna och sedan helheten. De flesta traditionella läseböcker utgår från ljudmetoden. Orden som förekommer är korta och osammanhängande. Läraren styr läsinläringen och börjar med att introducera någon av de vanligaste vokalerna *a*, *o*, *i*, *e* eller konsonanterna *r*, *s*, *l*, *v*. När barnen har tillägnat sig den första bokstaven väljer läraren ut nästa bokstav, och då börjar man läsa och skriva korta ord, t.ex. *is* och *os*. Allt byggs på efter hand och man jobbar noggrant med bokstäverna och deras ljud. Samtidigt som barnen lär sig att läsa korta ljudenliga ord så lär de sig även att stava och ljuda orden. Dubbeltecknade och ljudstridiga ord undviks tills barnen kan grafem och fonem ordentligt (Åkerblom 1988, Fridolfsson 2008).

Fördelen med metoden är att man får en grundlig bokstavskänedom, vilket är speciellt bra för elever som lär sig läsa långsamt. Barnens avkodning blir säker och automatiserad. Kritik som metoden fått är att den upplevs mekanisk och irrelevant, eftersom om läsningen inte känns meningsfull har eleverna svårt att förstå syftet med att lära sig läsa. Barnens ordförråd blir begränsat eftersom det inte finns så många korta och relevanta ord att utgå ifrån (Åkerblom 1988, Fridolfsson 2008).

### **2.4.3 Wittingmetoden**

Wittingmetoden utarbetades av metodiklektorn Maja Witting som en protest mot de gamla läseböckerna som ansågs innehålla för få och för korta ord. Eleverna fick hela tiden upprepa samma ord och gick därför miste om den ljudningsteknik som en effektiv läsning kräver. Wittingmetoden handlar om att barn ska lära sig kopplingen mellan bokstav och ljud, och den tar även tillvara på barnens tillgångar och förmågor. Wittingmetoden använder sig av enkla nonsensord för att öva upp barnens avkodningsförmåga. Metoden ska inte bara leda till en snabb avkodning utan även göra elevernas språkliga förmåga starkare. I den första läsinläringen ska barnen koncentrera sig på avkodningen, och därefter ska man lägga energi på förståelsen. Wittingmetoden kan användas i både nyinläring och i ominläring, arbetssätten är samma i båda fallen. Barnen lär sig först alla vokaler och konsonanten *l*, och sedan börjar man ljuda ihop nonsensord som *il*, *ol* och *yl*. I början handlar det inte om att barnen ska förstå, utan bara avkoda. Senare i utvecklingen får barnen fundera över vilka ord som är riktiga eller hur de kan göras om till riktiga ord (Witting 2001, Fridolfsson 2008).

Läsinläringen tar längre tid vid ominläring än vid nyinläring, eftersom det är svårare att lära om. Både vid ominläring och nyinläring går man som lärare noggrant igenom hur relationerna mellan bokstäverna och deras ljud fungerar tillsammans med



eleven. Wittingmetoden bygger på att man ska ha korta och enskilda lektioner med eleven varje dag. Läsning och skrivning tränas parallellt och arbetet innehåller många steg, bl.a. avlyssningsövningar, läsövningar, fria associationer, fri skrivning, tyst- och högläsning. Även vid ominläring startar processen från grunden. När eleven har lärt sig tekniken att avkoda kan man börja läsa riktiga ord och texter (Witting 2001, Kullberg 2006, Fridolfsson 2008).

Kritik som Wittingmetoden har fått är att det är ett arbete med meningslösa stavelser, vilket kan upplevas tråkigt av eleverna. Metoden förutsätter också att eleven får jobba själv med läraren, vilket kan ses både som en fördel och som en nackdel eftersom det är nästintill omöjligt idag. Det positiva med Wittingmetoden är att den ger barnen möjligheter att lära sig bokstävernas ljud grundligt, en förutsättning för en säker avkodning (Kullberg 2006, Fridolfsson 2008).

#### **2.4.4 Läsning på talets grund (LTG-metoden)**

LTG står för "Läsning på talets grund" och metoden framställdes av lågstadieläraren Ulrika Leimar. Metoden har sin grund i ett analytiskt synsätt, men den har även vissa inslag av det syntetiska synsättet. LTG handlar om att inkludera eleverna i undervisningen och att ha deras erfarenheter som utgångspunkt. Klassen gör tillsammans en text som är baserad på gemensamma erfarenheter. Metoden är uppdelad i fem olika faser: samtalsfasen, dikteringsfasen, laborationsfasen, återläsningsfasen och efterbehandlingsfasen.

I *samtalsfasen* får eleverna öva på att göra talat språk till en skrift i form av en berättelse. Barnen i klassen övar på att ha gemensamma diskussioner om erfarenheter så att detta kan bilda en text. Man har alltså samtalet om en gemensam erfarenhet i fokus. I *dikteringsfasen* kommer barnen och läraren tillsammans överens om vad texten ska innehålla och omvandlar det talade språket till skriftspråk. Läraren skriver texten på tavlan eller på ett blädderblock så att eleverna kan följa med när läraren skriver bokstäverna och orden; av detta skapas meningar. I *laborationsfasen* bearbetar man den skrivna texten. Läraren har förberett olika övningar som barnen ska göra; det kan vara att finna en viss bokstav, ett visst ord eller en mening. Uppgifterna ska vara individualiserade så att de barn som klarar mer får svårare uppgifter och tvärtom. Eleverna får även undersöka textens struktur med stor bokstav och punkt, och därigenom lär de sig hur en text är uppbyggd. Dessa övningar görs på pappersremсор som delas ut till barnen. Pappersremсорna använder barnen när de ska finna svaren på

de olika övningarna, t.ex. leta upp ordet ”katt” i texten. Barnet läser på sin remsa och söker samtidigt efter samma ord i den dikterade texten. Genom remsorna blir arbetet mer konkret för eleverna, och de får se direkta kopplingar mellan talat och skrivet språk. Trots att arbetet sker gemensamt i klassen kan eleverna arbeta individuellt med olika övningar genom remsorna. I *återläsningsfasen* arbetar eleverna självständigt med texten. Läraren har här förberett och skrivit ut berättelsen på datorn så att varje elev har ett eget exemplar. Barnet ska nu läsa texten själv för läraren och efter det får barnet ytterligare uppgifter att göra. De ord och meningar som barnet ska öva på stryks under i texten. Den femte och sista fasen är *efterbehandlingsfasen*. Barnen får här öva på de ord eller meningar som läraren har strykt under i texten. Läraren utformar även andra uppgifter under tidens gång för att öka svårighetsgraden för eleverna. Det kan exempelvis vara att diktera nya meningar där de understrukna orden är med. Barnen får utöver detta arbete läsa färdigkonstruerade texter i form av exempelvis barnböcker. Barnen övar även på att lära sig alfabetet, vilket sker i den ordningen som barnen själva vill (Larson m.fl. 1992, Taube 2007).

För att LTG-metoden ska fungera är det viktigt att inläringssituationerna är varierande och att hänsyn tas till alla individers utveckling. Det kan vara mycket att hålla reda på, och det gäller att barnen är sysselsatta och uppmärksamma så att det inte blir en massa väntetid för dem. LTG-metoden är ett individualiserat sätt att undervisa på och barnen blir delaktiga genom skapandet av den gemensamma texten som är grunden till arbetet (Larson m.fl. 1992). Kullberg (2006) skriver däremot att LTG-metoden är en metod för duktiga barn och att de svaga eleverna utelämnas. Hon menar att de duktiga eleverna blir duktigare, medan de svaga förblir svaga.

### **2.4.5 Helordsmetoden**

Helordsmetoden, som även kallas för ordbildsmetoden, är ljudmetodens motsats. Man använder metoden i början av läsinläringen då eleverna ska lära sig att känna igen ord som bilder (Kullberg 2006, Fridolfsson 2008). Metoden fokuserar på det ortografiska minnet, långtidsminnet: där ord samlas som barnet mött många gånger. Barnet kan då känna igen orden. ”Barn lär sig ett ord lika fort som en bokstav och känner igen ett ord lika snabbt som en bokstav” (Trageton 2005:155). Undervisningen går ut på att lära eleverna att läsa hela ord och inte bryta ut delarna. Man vill alltså att barnen ska lära sig att känna igen ordbilder (Elbro 2004). Ofta används ordbildsmetoden inte som en renodlad metod utan kompletteras med andra metoder (Trageton 2005). Kritik

ordbildsmetoden har fått är att den inte fyller någon funktion som helhet inom läsinlärningen och att barnen lätt blandar ihop liknande ord (Elbro 2004, Liberg 2006).

#### **2.4.6 Att skriva sig till läsning – IKT i förskoleklass och skola**

Den norske forskaren Arne Trageton är skapare till en metod som innebär att eleven skriver sig till läsning. Metoden startade som ett treårigt forskningsprojekt i fjorton klasser i Norge. Den senaste forskningen visade att skrivning är lättare än läsning. Detta tog Trageton (2005:7) fasta på, och läs- och skrivinlärning blev istället ”skriv- och läslärande” med datorn som redskap. ”Att tala, läsa, skriva och räkna är grundläggande baskompetenser. Kunskap i informations- och kommunikationsteknologi (IKT) har idag blivit den femte baskompetensen”. Att skriva på datorn är lättare för barn än att skriva för hand. Handskrivning behöver barnen inte börja med förrän i år 3, då de lär sig att skriva snabbare. Metoden handlar om att barnen själva får uttrycka och skriva ner sina tankar, själva eller tillsammans med en klasskamrat. Barnen är i centrum och de lär sig läsa genom sina egna skrivna texter. Deras texter samlas i en portfolio, och man kan på så sätt följa barnens utveckling (Trageton 2005:9).

Kritik som IKT-användningen i skolan har fått är att den kräver mycket pengar och tid. Lärare för de tidiga åren tycker ofta att det inte är ett aktuellt arbetssätt eller att de har tillräckligt med kunskap om IKT och datorer. Eftersom skolor ofta har en begränsad budget får man skära ner på andra områden om man ska satsa på IKT-stöd. Det positiva med att skriva sig till läsning är att forskare har visat att barn i åldern fem till nio har lättare för att skriva än för att läsa (Trageton 2005).

### **3 Metod och material**

I detta kapitel redovisas vilka lärare vi valt att intervjua och hur vi gått tillväga med våra intervjuer. Först redovisas metod och metodval (3.1) därefter beskrivs materialbearbetning (3.2) och forskningsetiska överväganden (3.3) samt hur vi har tagit hänsyn till dessa i vårt arbete. Avslutningsvis tas även metod- och materialkritik (3.4) upp.

#### **3.1 Metod**

Lantz (2007) menar att ett bra sätt att samla in data om en persons åsikt om något är att genomföra en intervju. Vi har därför valt att använda oss av intervjuer för att undersöka

hur de aktuella lärarna arbetar med barns läsinlärning och hur de använder läsinlärningsmetoder. I en intervju är det intervjuaren som styr samtalet i en bestämd riktning (Lantz 2007). Vi har använt oss av öppna frågor, och lärarna har fått prata fritt utifrån våra huvudfrågor. Dock har följdfrågorna varit mer styrda. Enligt Lantz (2007:33) kan man kalla det för ”riktat öppna frågor”. Vi ville ha lärarnas bild av verksamheten och samtidigt få svar på våra frågor för att kunna jämföra lärarna med varandra.

### **3.1.1 Urval**

Arbetet är baserat på intervjuer av fyra lärare, två lärare som har varit verksamma i många år och två lärare som är nytexaminerade. Tre av de lärare som intervjuades i detta arbete är valda utifrån personliga kontakter. Den fjärde läraren blev tillfrågad via e-post. Eftersom nytexaminerade lärare är svåra att få tag i fick vi kontakta rektorer för att hitta den andra nytexaminerade läraren. Lärarna arbetar på tre olika skolor i två olika kommuner. Urvalet av lärarna grundades i vårt intresse att undersöka om arbetet med barnens läsinlärning skiljer sig mellan erfarna och nytexaminerade lärare. Lärarna har avidentifierats och tilldelats fingerade namn. De erfarna lärarna som kallas för Eva och Elsa har jobbat inom yrket i 38 respektive 36 år och jobbar idag i år 1-2 respektive år 1-3. De nytexaminerade lärarna kallas för Nina och Nicole och har jobbat som lärare i 4 månader respektive 2 år och 4 månader. Båda jobbar idag i år 1-3.

### **3.1.2 Genomförande**

Eftersom vi är två som skriver detta arbete har vi valt att dela upp intervjuerna. Vi har gjort två intervjuer var; båda har intervjuat en erfaren lärare och en nytexaminerad lärare. Samtliga lärare var positiva och hade inga problem med att intervjuerna spelades in. De fick även intervjufrågorna en tid innan intervjutillfället så att de kunde förbereda sina svar. Intervjuerna tog mellan 15 och 45 minuter. Intervjutiderna skiljer sig mellan erfarna och nytexaminerade lärare då de erfarna lärarna lätt svävade iväg och pratade om erfarenheter och olika händelser som inträffat. De nytexaminerade lärarna höll sig mer till ämnet, och därför blev de intervjuerna något kortare.

## **3.2 Materialbearbetning**

När man spelar in en intervju krävs det en form av översättning från talat till skrivet språk för att materialet ska kunna analyseras: intervjun måste transkriberas till text

(Norrby 2004). Intervjuerna spelades in på våra datorer och har därefter transkriberats med fokus på innehållet, vilket innebär att rent språkliga aspekter inte har tagits någon särskild hänsyn till. Vi har tillrättat svaret på frågorna utan att ändra innehållet för att göra dem mer tydliga. Citaten återges med skriftspråklig interpunktion. Insamling och bearbetning av materialet har gjorts enskilt, medan analyserna av materialet har gjorts gemensamt.

### 3.3 Forskningsetiska överväganden

I vårt arbete har vi tagit hänsyn till de forskningsetiska principerna inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning som framställts av Vetenskapsrådet (2002). Dessa principer syftar till att skydda de informationslämnande deltagarna på så sätt att arbetet inte kan kopplas till dem. Principerna är uppdelade i fyra olika krav.

*Informationskravet* innebär att undersökaren ska informera deltagarna om vad de fyller för funktion i arbetet. Undersökaren måste även poängtera att deltagandet är frivilligt och att ingen kan tvinga personen i fråga att vara med. Därför bör undersökaren vara mycket tydlig med att lyfta fram vad arbetet syftar till. Vi har uppfyllt kravet genom tydliggörande av arbetets innehåll och vad de deltagande lärarna har för roller. *Samtyckekravet* grundas i den medverkandes rätt att bestämma över sitt deltagande. När lärarna tillfrågades om deltagandet i undersökningen uppvisade de ett eget intresse för att medverka. *Konfidentialitetskravet* innebär att deltagarna i undersökningen är avidentifierade så att inget som tas upp i arbetet kan kopplas till någon enskild individ. Uppgifterna som deltagarna lämnar ut behandlas så att obehöriga inte kan ta del av informationen. Det är alltså bara undersökarna som får använda materialet. Intervjuerna är inspelade och ligger på våra personliga datorer som är lösenordsskyddade. När arbetet är färdigt kommer intervjuerna att raderas enligt överenskommet med lärarna. Namnen vi använder i arbetet är fingerade och inte sammankopplade med lärarnas riktiga namn utan baserade på bokstaven E för de erfarna lärarna och N för de nyutexaminerade lärarna. *Nyttjandekravet* innebär att uppgifter som samlats in genom undersökningen inte får användas i icke-vetenskapliga syften. Informationen får inte heller säljas eller ges bort till någon som inte är delaktig i undersökningen. Uppgifterna får alltså enbart användas i forskningssyfte av de aktuella forskarna. Informationen kommer inte att säljas och någon obehörig kommer inte heller få ta del av informationen. Detta har tydliggjorts för de deltagande lärarna.

### **3.4 Metod- och materialkritik**

Lantz (2007) skriver att det är ett vanligt misstag att man börjar sin datainsamling för tidigt, innan t.ex. syfte, teori och frågeställningar är klara. Följderna av detta kan vara att man glömmet fråga saker. Det är alltid bra att vara påläst före en intervju. Om vi hade läst in oss bättre på olika läsinlärningsmetoder före intervjuerna hade vi säkerligen kunnat ställa fler och bättre följdfrågor som hade underlättat i sammanfattningen av intervjuerna. Efter transkriberingen av intervjuerna saknades en del data och vi fick maila de intervjuade igen för att få mer detaljerad fakta.

På grund av tidsbrist har bara fyra lärare intervjuats. Det går därför inte att dra några generella slutsatser om huruvida läsinlärningsundervisningen skiljer sig mellan erfarna och nytexaminerade lärare. Resultatet ska därför betraktas mer som en fingervisning om hur det kan se ut. Kritik som kan ges till detta arbete är just att vi endast har intervjuat fyra lärare, eftersom det då kan vara svårt att få fram ett hållbart resultat.

För att stärka reliabiliteten i de resultat som har framkommit genom intervjuerna hade det varit bra att genomföra klassrumsobservationer hos de intervjuade lärarna. Av tidsskäl har detta dock inte varit möjligt, utan vi förlitar oss på att lärarna har förmedlat en korrekt bild av sina arbetssätt genom intervjuerna.

## **4 Läsinläring i praktiken**

I detta kapitel presenteras de intervjuade lärarnas resonemang om barns läsundervisning i praktik. Kapitlet är strukturerat efter en tematisk princip och belyser viktiga faktorer i läsinlärningsprocessen (4.1), individualisering (4.2), kartläggning av barnens läsnivå (4.3), arbetssätt (4.4), val av läsinlärningsmetod (4.5) och motivation, självförtroende och läsintresse (4.6) Resultatkapitlet avslutas med en översiktlig sammanfattning av de skillnader och likheter som framkommit mellan de erfarna och nytexaminerade lärarna (4.7).

### **4.1 Viktiga faktorer i läsinlärningsprocessen**

Elsa och Eva som är erfarna lärare har väldigt liknande tillvägagångssätt när det gäller läsinläring. De utgår från individualisering och anser att man måste hitta varje barns nivå, eftersom alla barn inte lär sig på samma sätt. För att lära barn att läsa behöver man som lärare vara duktig på att läsa av barn, så att man kan hitta barnens nivå innan och under tiden som läsinläringen pågår:

Det är viktigt att läraren kan avläsa vid vilken psykisk form barnen är i. Både när de kommer till skolan och under tiden de håller på att lära sig. (Eva)

Nina som är en nyutexaminerad lärare anser att man måste underlätta elevernas läsinlärning genom att ha en varierad undervisning och vara tydlig i det man gör.

På så sätt behöver eleverna inte lägga någon energi på att inte veta vad de ska göra. Samtidigt måste man även ha tid för var och en, det är det som är det svåra.

Hon anser alltså att läraren måste vara bestämd med vad eleverna ska göra så att de inte blir förvirrade och tappar intresset på grund av det. Nicole föredrar också ett individuellt tillvägagångssätt med barnens läsinlärning. Hon brinner för läsinlärningen och varierar sin undervisning mycket för att nå ut till alla elever. ”Att göra många olika saker gör att alla kan känna att de är duktiga på någonting. Man måste fånga upp alla”.

De erfarna lärarna inklusive nyutexaminerade Nicole hänger med i aktuell forskning inom läsinlärningen och anser att det är viktigt att vara uppdaterad om vad som händer i forskningen om hur barn lär sig läsa. Nina följer inte med i aktuell forskning lika mycket som de andra lärarna:

Jag känner ju att min utbildning inte är så fruktansvärt gammal och därför anser jag att det inte är så aktuellt ännu. (Nina)

Nicole och Nina deltar inte i någon fortbildning när det gäller läsinlärning.

Nej, det gör jag inte nu eftersom det inte är så länge sedan jag läste. Jag tycker att jag fått rätt så mycket med mig, men jag är väldigt intresserad av det så jag läser artiklar och så. Man sätter ju sig in i olika artiklar från Skolverket och så. (Nicole)

Nina är osäker på vad som räknas till fortbildning och säger: ”det som är, är i så fall utbildning inom SLUS<sup>1</sup> där man lär sig kolla hur långt barnen har kommit i sin utveckling”. Detta är något som Nina får av skolan hon är anställd på eftersom de arbetar med detta övergripande på skolan.

---

<sup>1</sup> Språk- och läsutvecklingsschema

Trygghet är något de erfarna lärarna tar upp; man måste vara trygg i sig själv, så att barnen kan känna sig trygga:

Det viktiga tycker jag är att man hittar en metod, en bra metod, som passar både eleverna och passar mig som lärare för att man ska känna sig trygg i det man gör. (Elsa)

De erfarna lärarna menar att läsinlärningen måste göras konkret och lustfylld. Uppmuntran, positiv feedback och inspiration i lusten att läsa är andra komponenter de erfarna lärarna menar att man som lärare måste ge eleverna.

## 4.2 Individualisering

Individualisering är något som genomsyrar de fyra lärarnas arbetssätt med barnens läsinlärning. De lägger upp undervisningen med läsinlärningen på elevernas olika nivåer:

Fördelarna med att arbeta som jag gör är att man kan ha eleverna på olika ställen och att de slipper vänta in varandra och alla kan gå vidare i sin utveckling. (Elsa)

Elsa lyfter fram vikten av att tänka på elevernas olika bakgrunder som de har med sig när de börjar skolan. Man måste ta hänsyn till barnens olika förutsättningar, erfarenheter och kunskaper och följa deras utveckling. Genom att se till dessa olikheter får barnen den stimulans och undervisning som de behöver.

Man måste sortera ut barnen, eller jag måste göra det för att jag ska bli någorlunda tillfreds med mitt arbete så att det når fram och att alla ska känna sig duktiga. (Eva)

Eva vill inte att någon ska känna sig dålig eller jämföra sig med någon annan, utan det ska vara olika uppgifter till olika barn.

De erfarna lärarna anser att fördelarna med att arbeta individuellt med läsinlärningen är att varje barn får utvecklas i sin egen takt. ”Det finns alltid barn som är klara att gå vidare i sin utveckling eller behöver extra hjälp” (Elsa). Genom ett individuellt arbetssätt slipper eleverna vänta på varandra och de får utvecklas i sin egen takt.

Ninas arbetssätt är individualiserat på så sätt att varje barn har ett schema att följa. Nicole lägger upp hela sin undervisning individuellt och pratar mycket om att utgå från



barnens intresse. ”Med mitt arbetssätt kan alla jobba utifrån sina förutsättningar och jag kan kräva olika saker från olika elever”.

### 4.3 Kartläggning av barnens läsnivå

Samtliga lärare upplever att de har bra koll på vilken läsinlärningsnivå eleverna ligger när de kommer till dem i år 1, tack vare att individuella utvecklingsplaner (IUP) har upprättats i förskoleklasserna och senare överlämnas till dem.

För att veta var man ska sätta in stöten när man får eleverna så görs en inskolning, olika tester som jag utför på barnen för att veta var de ligger i sin utveckling. (Elsa)

De erfarna lärarna gör olika tester för att kartlägga barnen i början av år 1 för att kunna utgå från deras förutsättningar när det gäller läsinläringen.

När barnen kommer idag så ser man ganska snabbt och får reda på vilken nivå de befinner sig på. Då kan man göra anteckningar och utgå från det direkt. För annars blir det tråkigt för dem som inte går vidare. (Eva)

Eva gör, tillsammans med specialläraren, bedömningar på barnen och Elsa gör olika tester, t.ex. SLUS, som är en bedömningsmatris. Ninas tester kommer från förskolan. ”Jag får ett häfte av förskolan där resultaten av olika tester finns så jag lättare kan se vart barnen ligger i sin utveckling” (Nina). De tester som Ninas veteranlärare<sup>2</sup> gör är baserade på SLUS, vilken även Elsa arbetar med. Eftersom Nina håller på att lära sig hur SLUS fungerar kommer hon själv att utföra dessa tester när hon gått klart den kursen. I förskoleklassen på Nicoles skola utförs ett fonologiskt test. I början av första klass kartlägger specialläraren barnen åt henne.

Hon går igenom vilka bokstäver de känner igen, vilka ljud de kan och en del stavelser och såna saker. Detta enligt ett schema som hon har och sen får jag dem. (Nicole)

Elsas tester visar:

---

<sup>2</sup> Pensionerad lärare som fortfarande arbetar lite med att hjälpa nytexaminerade lärare.

... vilka bokstäver de kan, om de vet vad bokstäverna heter och hur de låter. Kan de ljuda ihop dem, hur många bokstäver kan de ljuda ihop, kan de skriva några bokstäver, kan de läsa en liten text, förstår de vad de läser och så vidare.

Eva använder sig av liknande tester, men hon försöker även att observera barnens kunskaper.

Redan i förskoleklassen finns resultat på vilka barn som kan läsa och hur mycket. Eftersom de redan där har IUP får jag mycket information om vad eleven redan kan.

Första dagen får barnen rita sin familj och skriva namnen på sig själva och sin familj om de kan.

Då ser man genast vilka bokstäver de kan. De som redan kan många bokstäver skriver ofta både mammas, pappas, syskonens, katten och hundens namn. (Eva)

Eva och Elsa är noga med att uppmärksamma om barnen kan ha kommit längre än vad testerna säger och i så fall låter de eleverna hoppa över delarna de redan kan.

De som redan kan bokstäverna får jobba vidare med processen att skriva, ljuda ihop, skriva meningar och berättelser, läsa, läsförståelse och så vidare. (Elsa)

Hon menar att eleverna lär sig väldigt mycket på egen hand, inte bara i skolan utan även på ställen som fritids och i hemmet. En annan viktig sak att tänka på är att inte tvinga fram ett barns utveckling.

Vad som är viktigt också kan jag tycka är att man inte forcerar om man märker att det är ett barn som har svårt med att knäcka läskoden. Man måste gå varsamt fram för förr eller senare så kommer det, och då kan det gå väldigt snabbt när de väl har knäckt den här koden. (Elsa)

Eva säger: ”för elever som har svårt med läsinlärningen måste man vara noggrann med att följa upp deras utveckling”. Man behöver inte sätta in några resurser i år 1 anser Eva då hon menar: ”där är det inga bekymmer med utvecklingen”. Om utvecklingen står still i år 2 får man ta hjälp av specialläraren. ”Har ett barn svårt med läsinlärningen så gör vi olika diagnoser och uppföljningar för att ta reda på var svårigheten ligger” (Eva).

Däremot anser Nicole att man måste vara uppmärksam på barn som inte läst innan jul i första klass och hjälpa dessa elever att komma vidare.

Man ska vara väldigt uppmärksam och då kanske man behöver ha hjälp av en specialpedagog som läser med dem i en liten grupp. Att de får en liten intensiv träning tror jag fungerar bra. Att de får två-tre veckor där de får läsa med en vuxen ett par dagar i veckan med några andra barn. Att man verkligen sätter in något och att man inte tänker att de löser sig av sig självt.

Hon menar även att man inte ska skrämna upp föräldrar eller barn om de inte läser vid jul i år 1 men man måste vara extra uppmärksam då.

När Nina märker att en elev redan kan läsa när den kommer till henne ger hon eleven ett annat arbetsschema.

De får då ett annorlunda arbetsschema där man jobbar med t.ex. bokstaven *a*. Där i är det massa olika grejer man ska göra som t.ex. skriva sin adress eller berätta någonting om apan, saker som har med *a* att göra. Arbetet är mycket mer berättande och mycket mer fritt. Eleven får mer ansvar.

Detta schema är mer utmanande för eleven, och på motsvarande sätt finns det lättare scheman för de elever som har svårt med läsningen när de börjar skolan. De som inte kan läsa får arbeta med att ljuda och göra synteser av olika slag.

Evas och Elsas undervisningssätt skiljer sig idag mot hur de undervisade i början av sina lärarkarriärer. De menar att när man är nytexaminerad är man ovan och osäker.

När man är ny vågar man inte lika mycket. Man klarar inte av att se och läsa av alla barnen och veta vad de kan. (Eva)

I början av sina yrkeskarriärer hade de båda erfarna lärarna gemensam läsundervisning med alla barn, vilket de inte har idag. Elsa poängterar att det är viktigt att man tar hänsyn till elevernas olika utvecklingsnivåer.

Nuförtiden har man kanske hela klassen på en 15–18 elever och då ska jag ändå hitta ett system som jag känner mig trygg i. Detta så jag slipper stressa runt och att barnen också känner att de är nöjda med det de gör. Att de får uppmärksamhet, att man ser dem, att man hör dem, att man lyssnar på dem och så. (Elsa)

När man är ny kan det kännas stressande att hålla reda på alla nivåerna och det gäller då att hitta ett strukturerat sätt att arbeta på.

Nina som är ny arbetar tillsammans med en veteranlärare, vilket har medfört att veteranläraren har påverkat Ninas sätt att arbeta på.

Den läraren som arbetade i klassen i höstas och veteranläraren har såklart påverkat mitt sätt att arbeta. Klassen var redan van vid det arbetssättet när jag kom dit så då ville inte jag ändra på allting. (Nina)

Däremot säger Nina att hon vill fortsätta arbeta på detta sätt, då hon har lärt sig liknande arbetssätt under sin utbildning.

## 4.4 Arbetssätt

Elsas arbetssätt innehåller olika individuella scheman som hon under åren har utvecklat och gjort till sitt eget arbete.

Basen i mitt sätt att jobba med läsinlärning är att varje elev har en egen linje att följa, sen har jag ju under åren blandat olika metoder så jag kan inte säga att jag speciellt har en metod. Det viktiga för mig är att jag utgår från eleven från allra första början.

Elsa menar att om man t.ex. lär ut ett ljud och en bokstav i taget får barnen vänta in varandra och då kan barnen tappa intresset för att vilja lära sig mer. Om ett barn redan kan bokstäverna, hur de låter och hur de kombineras får man som lärare sätta in de eleverna på ett annat ställe i arbetet. De får exempelvis arbeta med att skriva bokstäverna, fortsätta arbeta med läsningen och läsförståelsen. De elever som inte kan skriva sitt namn eller några bokstäver när de kommer till skolan får börja från början. ”Fördelarna det är ju att varje barn får utvecklas i sin egen takt, att man inte har dem på samma ställe”.

Elsas arbetsmaterial betstår av att barnen ska kunna känna igen, upptäcka den alfabetiska koden, veta vad bokstaven heter, hur den låter och hur man ljudar ihop. De måste förstå sambandet mellan ljud och bokstavssymbol. Elsas arbete går sen vidare med att barnen ska läsa hela ordbilder, känna igen bokstavssekvenser som helheter, läsa enkla meningar och texter och öva upp förståelsen för olika texter.

I Elsas arbete har eleverna olika scheman som är anpassade efter dem, och det finns olika lådor där eleverna går och plockar de uppgifter som det står på schemat att de ska

göra. Materialet har Elsa gjort själv men hon säger att det finns bra liknade material att köpa idag. Vid sidan av detta arbete måste eleverna även ha en läsmassa som är anpassad efter deras läsnivå.

När eleverna har lärt sig ett antal bokstäver måste de jämsides med arbetet få en läsmassa som passar till det de håller på med för tillfället.

Elsa brukar använda sig av läseböckerna med "Ola, Elsa och Leo". Dessa böcker är nivåuppdelade, och den första nivån är "Ola-böckerna" som innehåller lite text så att eleverna kan lära sig att känna igen bokstäverna. Därefter är det "Elsa-böckerna" som är lite svårare och till för de barn som kan läsa lite mer och behöver jobba mer med läsinlärning. Sista nivån är "Leo-böckerna" som är till för de duktiga läsarna, och de innehåller mycket text. "Övningsböcker har jag inga utan det finns så mycket i mina små lådor de kan plocka och skriva med".

Även Eva använder sig av ett individuellt arbetssätt med läsinlärningen. Hon brukar dock starta läsinlärningen lite gemensamt med sånger om alfabetet, för att de ska höra ljuden och samtidigt se bokstäverna framför sig.

Vi tittar på bokstäverna på planscher och pekar och gissar hur de kan låta och när man har presenterat bokstaven, vad den heter och att den har ett ljud, då ser man också i stort vad eleverna kan och inte kan.

Genom detta arbetssätt ser barnen kopplingen mellan talat och skrivet språk och de ser även att detta är två skilda delar. Barnen får en inblick i hur bokstäverna låter och ser ut; de blir alltså medvetna om fonem och grafem.

Eva använder sig även av en storbok i den första läsinlärningen.

Vi tar fram en storbok och så läser vi i den och tittar på bilderna. Sen så kanske vi hittar ett ord som *och* och ser hur många gånger på en sida man kan hitta det ordet. Sen kan man prata om ordet *och* för det går inte att ljuda.

Hos Eva jobbar eleverna med bokstavsindelningen individuellt i form av ett bokstavsschema. Dessa finns i flera nivåer, och man kan lätt hoppa över eller arbeta mer med vissa delar om det behövs. Hon har en del genomgångar om bokstäverna, dess form och dess ljud, men bara för eleverna som behöver det.

Man måste sortera ut barnen på de olika nivåerna som de befinner sig på. Jag måste känna att mitt arbete når fram till alla eleverna och att alla känner att de är duktiga och att de kan någonting. Det tycker jag är viktigt.

Eleverna som redan kan bokstäverna är med på korta repetitioner; annars jobbar de med annat material, såsom ordspel, olika läseböcker, olika lådor, kort o.s.v.

Ninas arbetssätt går ut på att eleverna har olika scheman som de arbetar efter. I dessa scheman finns det olika uppgifter som eleverna ska göra, t.ex. måla bokstaven och skriva bokstaven med vattenlöslig penna. Eleverna arbetar med både stora och små bokstäver.

Sen ska bokstaven skrivas in i deras bok, i deras skrivhäfte där läraren först skriver bokstaven riktigt och sen skriver eleverna efter. Sen ska de bygga ord, då har de en liten remsa med bilder och så har de lösa bokstäver. Och så ska de lägga bokstäverna till det här ordet. Om det nu är *sol* eller vad det nu kan vara, och svårighetsgraden ökar efterhand.

Svårighetsgraden är utvecklad så att läsningen successivt ökar.

I slutet av det här bokstavsschemat så ska man läsa mycket mer än vad man gjorde i början. Då har man olika kort där man läser olika meningar och så har man också en bok som man läser i och så återberättar man handlingen för mig.

Genom detta arbetssätt övas elevernas läsförståelse, vilket är en mycket betydelsefull del i läsningen. Finns det ingen förståelse bakom det man läser kan man inte heller utveckla nya kunskaper. Den läsebok som klassen använder vid arbetet med scheman är *Läsetåget*. Denna bok valde klassens förra lärare, men Nina tycker att det är en bra bok och kommer att fortsätta arbeta med den i undervisningen. De läseböcker som Nina använder sig av i läsinläringen är *Förstagluttarna*. Dessa böcker är nivåanpassade och finns i tre olika nivåer. Eleverna får läxa i de olika böckerna beroende på vilken nivå de ligger på, och sedan tar de tillbaka läxan till skolan där de gemensamt diskuterar vad kapitlet handlade om. Detta anser Nina är ett måste då den bok som är lättast är svår att förstå eftersom det är så lite text och väsentliga delar av textinnehållet faller bort.

I början av den allra lättaste boken så är det inte mycket man förstår av själva texten. Därför behöver man samtala om den tror jag. För den är ganska intetsägande texten och det är ju för att det är så få ord.

Nina varvar även läseböckerna med skönlitteratur då detta är ett mer lustfyllt läsande för eleverna när de klarar av att läsa sådana texter. När eleverna har läst klart en bok så har de en boklista där de skriver upp vilka böcker de har läst och vad de tyckte om den.

Nicole jobbar som de andra lärarna, alltså individualiserat.

Alla måste få utmaningar. De som redan kan läsa ska inte behöva sitta och traggla bokstäver. Med mitt arbetssätt kan alla jobba utifrån sina förutsättningar och jag kan kräva olika saker från olika elever. Man måste hela tiden försöka hitta böcker som är i rätt svårighetsgrad.

Hennes läsinlärning börjar i form av skrivinlärning. Barnen lär sig att läsa genom att skriva, främst via datorn. Hon menar att datorn är ett bra verktyg, speciellt för svaga elever, eftersom alla elever på ett enkelt sätt kan gå tillbaka i texten och redigera. Texterna blir även lika ”fina” för alla.

Om man skriver och gör det från det hållet är det så lätt, då anpassar eleverna automatiskt själva det till sin nivå. Det blir inte så svårt för mig att anpassa det.

Vid sidan av arbetet med datorerna har Nicole bokstavsgenomgång:

Jag har en kort genomgång om bokstäverna och sen tycker jag att det ska finnas en bok där man kan skriva bokstäverna, så att jag ser att de kan skriva. Men det är inget man behöver ägna en hel lektion åt, utan det kan man göra en liten stund när man får tid över [...] Jag går igenom alla bokstäver, fast snabbt. Jag ägnar inte flera lektioner i sträck åt att hålla på med det, utan ett par bokstäver i veckan och visar på tavlan hur man skriver dem. Och sen får de prova att skriva bokstäverna men sen ägnar vi oss åt de här andra.

Fokus ligger alltså på att barnen ska skriva så mycket som möjligt.

Ofta skriver vi sagor två och två så att de kan få den här kommunikationen mellan sig och utbyta idéer. Sen kanske de skriver 10 minuter på datorn och sen ritar de till. Vi har ju inte datorer så att alla kan ha det samtidigt, sen skriver vi ut och klistrar det till bilderna i deras böcker.

I början när barnen skriver på datorerna kan det bara bli en massa bokstäver men sedan får de sätta sig och ringa in t.ex. alla *a* i texten. Barnen lär sig även att skriva för hand, men i första hand används datorerna.

Jag utgår ganska mycket från att de får skriva själva. Ibland har jag givna ämnen för att då är det lättare för mig att kunna se i förhållande till varandra hur de ligger. Men annars är jag ganska öppen, för jag tror att de blir bättre om de har valt själva och om det är något de intresserar sig för.

Barnen lär sig läsa genom sina egenproducerade texter, men de läser även olika småböcker vid sidan om.

Sen tycker jag att alla måste ner och kunna ljuda och att kunna gå ner till varje del men det kan man ta sen utifrån den texten man gjort.

Nicole menar att en fonologisk medvetenhet är viktig hos barnen. Småböckerna väljer hon ut efter barnens nivå och intresse. Boken får barnen i läxa, och de får öva mycket hemma och sedan läsa upp den för henne eller en klasskamrat. I tvåan har barnen en läsebok, *Kom och läs*, som finns i två olika nivåer.

Texterna är vardagsnära. De behandlar mycket om det barn är med om i sitt liv, så därför är de roliga, man kan prata om mycket runt om. Det är bra med läseböcker i tvåan, för där blir det svårare att hitta småböcker åt alla. De går åt så olika håll. Sen lånar vi ju böcker på biblioteket som de får läsa hemma och när de har tid över i skolan.

Nicole pratar även mycket med barnen om ord, motsatsord, sammansatta ord, deras betydelse samt gör barnen uppmärksamma på fonem. Det handlar i första klass även mycket om språklekar, att laborera med ord, t.ex. sätta ihop och dela upp ord. Hon menar att en varierad undervisning gör att alla barn kan känna sig duktiga på någonting. Barnen skriver mycket berättelser, och Nicole har mycket högläsning.

Jag läser mycket själv för dem för att visa hur roligt det är med berättelser, och att kunna läsa, att man visar mycket på det vad är det att kunna läsa.

Hon vill att barnen ska vara medvetna om hur värdefullt det är att kunna läsa.



Att de får läsa och börja skriva tidigt, att det blir någonting. T.ex. en fin bok som man binder in och sätter ett fint band om med en fin framsida med författarens namn på. Det ska vara lustfyllt.

Nicole vill att undervisningen ska vara lustfylld men menar att allt inte kan vara lustfyllt. Det finns saker som man bara måste nöta in när det gäller läsinläringen.

## 4.5 Val av läsinlärningsmetod

Alla de intervjuade lärarna menar att det inte finns en metod som är bäst för alla, utan man behöver blanda olika metoder och använda metoderna på olika sätt med olika barn.

När man har just läsinläring så får man ju se vad det är för metod man använder. Det kan vara så att man använder mer än en metod i klassrummet beroende på vad man har för klass och vad man har för typ av elever. Jag använder inte bara en metod då alla barn lär sig på olika sätt, och då fungerar det inte att bara att ha en metod att utgå ifrån. (Elsa)

Man måste se varje elev och vara öppen för olika metoder, ingen metod behöver vara fel bara för att jag tycker att en metod känns bättre eller roligare att jobba med. (Nicole)

Eva utgår från en ”blandmetod” i sitt arbete.

Jag har genom erfarenheter sett att det inte finns någon enskild metod som är bättre än den andra och därför har jag valt att använda mig av en blandmetod i mitt arbete.

Eva blandar egna metoder med metoder som t.ex. ljudmetoden, helordsmetoden och LTG. Elsa använder sig av en metod som hon kallar för den ”individualistiska metoden”. Hon använder inslag av olika metoder, t.ex. Wittingmetoden, helordsmetoden, LTG, ljudmetoden. De erfarna lärarna har alltså gjort läsinläringen till sin egen genom att ha inslag av flera olika metoder och anpassar arbetet efter barnens olika nivåer. Det finns ingen renodlad metod som genomsyrar hela deras arbete med barnens läsinläring.

Jag har ju under åren blandat olika metoder så jag kan inte säga att jag speciellt har en metod. Mitt arbete har fokus på det individuella och därför blev det individualiseringsmetoden som jag fastnade för. Och det viktiga för mig är att jag utgår från eleven från allra första början. (Elsa)

Nina använder sig av LTG-metoden och ljudmetoden i sin undervisning. Dessa två metoder blandar hon. Hon arbetar mer med LTG-metoden i början av barnens läsinlärning och går sedan över till ljudningsmetoden genom de arbetsscheman som eleverna använder sig av. Det som påverkade Nina i hennes val av metod är främst att en annan lärare hade klassen tidigare och arbetade på det sättet. ”Klassen var då van vid att arbeta på detta sätt och jag valde att fortsätta med det arbetssättet”. Nina vill inte välja bort någon av metoderna utan varvar undervisningen med båda.

Det som har påverkat mitt metodval är ju främst att läraren som hade dem under hösten redan arbetade så, så jag har ju fortsatt med det de hade innan. Och sen är det också att eftersom jag har fått båda delarna på universitetet så känner jag att jag vill ha båda delarna. Jag vill inte ha det ena eller det andra

Däremot menar Nina att:

Nackdelen med ljudmetoden är att de elever som redan kan läsa kan tycka att det är ganska tråkigt, att bara sitta och fylla i sådant som man redan kan, och som är för enkelt för dem. Men fördelen är att många behöver ju det. Plus att det är bra om de lär sig skriva bokstäverna hur de ska vara just för att underlätta för dem sen.

Det är bra att eleverna får öva på att skriva bokstäverna på ett korrekt sätt då detta kommer att underlätta barnens skrivning i framtiden. Hon menar att anledningen till att de olika bokstäverna ska skrivas på ett visst sätt, är att det ska underlätta skrivprocessen.

Nicole jobbar framförallt utifrån Arne Tragetons läsinlärningsmetod som innebär att man skriver sig till läsning.

Jag försöker tänka på det här med olika metoder men jag tycker spontant att man har skrivit alldeles för lite. Att skriva sig till läsning ligger mig jättevarmt om hjärtat för att alla barn vill gärna skriva och meddela sig och det är ett sätt att komma åt många barn, så vi har använt datorerna mycket. Jag är intresserad av Trageton, att skriva sig till läsning och jag tycker att det tilltalar framför allt dem som har lite svårt.

Hon tycker att det är en bra metod för att få med sig alla elever, starka som svaga. Hon menar att fördelningen av utvecklingsnivåer i klasserna ofta är ojämna och i denna metod kan man utgå från alla barns olikheter. Metoden går ut på att skriva mycket, främst på datorer.

Denna metod är bra och vi har hållt på mycket med sagor och det är alla intresserade av, känns det som. Det är lätt att få med sig många så det vurmar jag för. Att skriva små berättelser och hämta en bild på datorn och skriva en text till den bilden och så.

Nicole kombinerar Tragetons metod med ljudmetoden och helordsmetoden. Hon menar att alla elever måste ner och ljuda och detta görs utifrån barnens egenproducerade texter.

Skulle man bara använt ljudmetoden blir det ju så tråkiga texter, det blir inget roligt. För att de ska klara av att ljuda måste det ju vara så ljudenliga och korta ord. Man behöver båda delar. Jag tycker att helordsmetoden också fyller sin version och storböcker och såna här saker när man skriver texter tillsammans. Att man skriver veckobrev varje vecka, dikterar den och skriver den på datorn och sen skriver vi ut den och så.

Metoderna har hon fått med sig från sin lärarutbildning och sin verksamhetsförlagda utbildning.

Eva jobbar som sagt blandat med olika metoder. När det gäller helordsmetoden med inslag av LTG får barnen skriva av och läsa hela texter och ord. När det gäller ljudmetoden får barnen forma enstaka bokstäver i lera och sjunga sånger med bokstäver och deras ljud. Eva menar att helordsmetoden är bra för många barn i början av läsinläringen, men ”man kan inte lära sig alla ord och alla bokstavskombinationer som bilder”. Orden måste brytas ner till fonem och så småningom blir barnet moget för att urskilja de olika ljuden och olika sammansättningar som bildar ord. Att bara jobba med ljudmetoden passar inte alla barn, eftersom en del inte är mogna för att urskilja och lyssna av enskilda ljud.

Det är viktigt för mig att inget barn känner sig misslyckat och att de inte kan någonting bara för att en metod inte fungerar för just det barnet. Därför är det viktigt att anpassa de olika metoderna som finns efter barnens nivåer.

Eva vill inte att barn ska känna sig misslyckade genom att inte förstå en metod, t.ex. ljudmetoden.

Eva skriver mycket i klassrummet, snyggt och tydligt. På så sätt får vissa barn helordsmetoden gratis, eftersom de läser många av orden och upprepar dem dagligen.

Vi läser och upprepar varje dag och genom upprepning lär sig barnen automatiskt att läsa som t.ex. barnens namn . Det är överhuvudtaget bra med mycket text runt omkring där man ofta går och läser, och så småningom börjar barnen själva att läsa.

Hon menar att det leder till att barnen själva börjar titta på orden och försöka läsa. Eva har alfabetet uppsatt för att få in ljudmetoden, de enskilda ljuden och bokstäverna som de arbetar mycket med. Fördelar med att använda sig av flera metoder menar Eva är att man kan anpassa läsundervisningen bättre till varje enskilt barn, och hennes motivering till val av flera metoder är alltså att barnen är olika.

Elsa jobbar med metoderna i sitt arbetsmaterial på olika sätt med olika elever. Hon har anpassat de olika metoderna till sitt sätt att arbeta. ”Det är betydelsefullt att man känner sig trygg i den valda modellen och att den passar just dig som lärare men också eleverna”. Det som påverkade Elsa i valet av metod var en metodiklektor på högskolan som arbetade utifrån ett individualiserat synsätt. Vid den här tiden var det inte så vanligt att man arbetade individualiserat, eftersom det rådde en annan syn på undervisningen. Elsa lärde sig även mycket om sin nuvarande metod under sin praktiktermin då läraren och mentorn som hon var hos arbetade väldigt individualiserat.

Jag kände att jag själv ville prova detta arbetssätt på min egen klass och då utvecklade jag detta arbete på lärarhögskolan tillsammans med andra lärare där.

Hon tycker att det finns många fördelar med att arbeta med individualiseringsmetoden, men i början kan det kännas som ett stort arbete. Elsa anser att man aldrig kan ha en renodlad metod. ”Ibland fungerar inte det sättet man arbetar på och då måste man finna andra lösningar och tillvägagångssätt”. Elsa säger även att barn lär sig läsa med vilken metod som helst.

Det är faktiskt så här att barn lär sig läsa med precis vilken metod som helst. Det spelar egentligen ingen roll vilken metod du har för de lär sig läsa ändå. Ibland har man ju frågat sig är det jag som har lärt dem att läsa eller har de lärt sig läsa själva. Man hjälper dem genom att ge dem koder, man ger dem små råd och impulser för att komma vidare i sin läsutveckling. (Elsa)

Det har ingen betydelse vilken metod läraren använder sig av eftersom eleverna kommer att lära sig läsa ändå. Både Eva och Nina säger att det inte finns något bästa sätt att lära eleverna läsa på, eftersom det är på olika sätt för olika elever.

Det är så att 80 % av eleverna lär sig läsa oavsett vilken lärare de har. Eleverna lär sig mycket själva. Däremot är de resterande 20 % beroende av läraren och behöver hjälp. (Nina)

På grund av detta anser Nina att det är bra att ha lite olika metoder att välja mellan.

## 4.6 Motivation, självförtroende och läsintresse

De erfarna lärarna menar att materialet man ger till eleverna måste få dem att känna sig duktiga och intresserade. ”Man måste hela tiden sätta saker i händerna på barnen så att de inte tröttnar eller blir uttråkade” (Eva). Samtliga lärare ger t.ex. läseböcker individuellt till alla barn, utifrån barnens intressen och förutsättningar.

Eva berättar om hur hon försöker stärka elevernas självförtroende:

Varje vecka får eleverna med sig en läsläxa hem, en liten enkel lättläst bok. Det är en eller två rader på varje sida och sen efter en vecka tar de med sig läsläxan till skolan igen. Och får läsa den högt för hela klassen och ofta visar det sig att eleverna kan boken utantill men det gör inget. Jag viskar ord i deras öron när de står framför klassen och läser och eftersom de har förförståelse för texten, så räcker det oftast med första stavelsen eftersom de oftast kan boken utantill.

Detta leder till att eleverna får känslan av att de kan läsa från första veckan, efter första veckan kan alla läsa någonting. Nicole pratar också om vikten med att stärka barnens självförtroende:

Självförtroende är jätteviktigt. Barn som har det svårt har ofta dåligt självförtroende och tänker att detta kommer jag aldrig att kunna läsa och då måste man bygga på det direkt. Gör det gärna lite för lätt i början.

Detta är en anledning till varför Nicole väljer småböcker till alla barn och individualiserar sin undervisning. Alla ska känna att de kan lyckas utifrån sina förutsättningar. Elsa jobbar med barnens självförtroende genom högläsning. I år 1 och år 2 läser eleverna böcker för förskolebarnen.

Vi har ett bra samarbete med förskolan när eleverna börjar skolan t.ex. så läser ju eleverna för förskoleeleverna så vi har lite sånt samarbete mellan förskolan och skolan också. Då får ju barnen öva på sin läsning och får självförtroende att göra det inför någon annan och förskoleeleverna får stimulans genom högläsningen. (Elsa)

Detta arbete leder till att eleverna får känna sig duktiga. Det höjer även förskolebarnens intresse för att bli duktiga läsare eftersom eleverna fungerar som förebilder för barnen.

För att underlätta elevernas läsintresse använder sig Nina av skönlitterära böcker som läseböcker och läxböcker.

Nu så läser de ju skönlitterära böcker och jag tycker att det är roligt att ge i läxa med. Eleverna tycker att det är roligare att läsa såna böcker och blir då sugna på att läsa mera. (Nina)

Hon menar att eleverna blir mer intresserade av att lära sig läsa och vill läsa mer om man väljer en stimulerande text till varje enskild individ. Nicole menar också att motivation är viktigt. Om barnen är intresserade av något speciellt så ska man låta dem arbeta med det.

Tycker barnen att det är tråkigt måste man fundera vad som kan motivera han eller henne. Vad har han för intresseområde? Det måste ju finnas något, är det *AIK*? Då kan man med datorn hämta en bild och låta dem skriva att *AIK* är bäst och använda stor bokstav och punkt. (Nicole)

## 4.7 Likheter och skillnader mellan lärarnas arbetssätt

Nedan följer en översiktlig sammanställning av de likheter och skillnader mellan erfarna och nytexaminerade lärare som framkommit resultatredovisningen i avsnitten 4.1–4.6.

Följande likheter mellan erfarna och nytexaminerade lärare har belagts:

- Individualiserat arbetssätt med barnens läsinlärning.
- Flera läsinlärningsmetoder genomsyrar deras arbete.
- IUP används för att kartlägga barnen i första klass.
- Tester görs för att kartlägga barnens läsinlärningsnivå.
- Läsinlärningen ska vara lustfylld.
- Ljudmetoden används som en del i barnens läsundervisning.
- Läsintresse är viktigt.
- Skönlitteratur används i undervisningen och ges som läxor.
- Läsläxor som ges är individanpassade.

Följande skillnader mellan erfarna och nytexaminerade lärare har framkommit:

- De erfarna lärarna håller sig uppdaterade om aktuell forskning och går på fortbildningar, medan de nytexaminerade lärarna anser att fortbildning inte är så aktuellt ännu. Till skillnad från Nina håller sig Nicole uppdaterad om aktuell forskning.
- De erfarna lärarna menar att man inte ska påskynda elevernas läsinlärning. Nicole menar att man redan efter första terminen i ettan ska ta hjälp av en speciallärare med elever som har svårt för att komma igång med läsningen.
- De nytexaminerade lärarna är nöjda med sitt tillvägagångssätt när det gäller barnens läsinlärning och har inga planer på att förändra den. De erfarna lärarna har under åren utvecklat sin läsundervisning och menar att man blir säkrare på hur man lär barn att läsa genom erfarenhet.
- De erfarna lärarna startade sin yrkeskarriär med läsundervisning som en gemensam undervisning för alla barn, medan de nytexaminerade lärarna har startat sin läsundervisning med barnen individuellt.
- De erfarna lärarna gör sin kartläggning själv eller tillsammans med specialläraren, medan de nytexaminerade lärarna inte gör sina kartläggningar själva.
- De erfarna lärarna använder sig av bokstavsscheman i undervisningen för att ytterligare individualisera undervisningen, vilket även Nina gör men inte Nicole.

## 5 Diskussion

I detta kapitel diskuteras hur man lär barn att läsa i teori och praktik. De mest relevanta resultaten från intervjuerna kommer att lyftas fram och belysas utifrån litteraturen. Kapitlet avslutas med några funderingar om framtida forskning inom barns läsinlärning.

Ett återkommande inslag i lärarnas arbete med läsinlärning är att de använder sig av mer än en inlärningsmetod när de ska lära barn att läsa. De menar att det inte finns en bästa metod att använda eftersom eleverna lär sig läsa på olika sätt, något som kräver olika tillvägagångssätt. Detta är något som bl.a. Elbro (2004), Kullberg (2006) och Fridolfsson (2008) lyfter fram som betydelsefullt i en lärares arbete med läsinlärning. De menar att en lärare måste ha kunskaper om flera olika metoder för att underlätta inläringen för varje enskild individ. Alla barn lär sig läsa på olika sätt, och därför är det angeläget att man som lärare har denna kunskap. Även om intervjuade lärarna använder sig av olika metoder kan man se att ljudmetoden är återkommande i deras

arbetssätt. Samtliga lärare har fått kunskaper om denna metod under sin utbildning. Däremot menar en av de erfarna lärarna att eleverna lär sig läsa oavsett vilken metod som används i arbetet med läsinlärningen. Även en av de nytexaminerade lärarna påstår att 80 % av eleverna lär sig läsa utan lärarens hjälp. Är det läraren som lär barn att läsa eller lär sig eleverna att läsa på egen hand? Lundberg (2006a) och Taube (2007) antyder att barnen själva kommer på hur läsningen går till, hur ljud och bokstäver hänger ihop. En av de erfarna lärarna menar att läraren måste ge eleverna hjälpmedel och ledtrådar för att bli goda läsare. Även om eleverna till stor del lär sig läsa på egen hand har läraren en betydande roll i läsinlärningen.

För att veta vilken nivå eleverna ligger på i sin läsinlärning anser samtliga av de intervjuade lärarna att det är viktigt att göra en kartläggning av eleverna för att lättare kunna placera dem rätt i arbetet. Enligt Lpo94:12 ska man "utgå från varje enskild individs behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande". Däremot skiljer sig lärarnas tillvägagångssätt åt när det gäller att utföra kartläggningar. De nytexaminerade lärarna gör inte några tester själva utan tar hjälp av redan utförda tester från förskolan och speciallärare i detta arbete. De erfarna lärarna gör större delen av kartläggningen på egen hand, och de menar att arbetet med detta blir lättare med åren. Lundberg & Herrlin (2003), Kullberg (2006) och Lundberg (2006a) betonar vikten av att veta vilken nivå eleverna befinner sig på när de kommer till skolan. De menar att elevernas förkunskaper och tidigare erfarenheter påverkar hur deras utveckling inom läsinlärningen kommer att se ut. Därför är det betydelsefullt att varje lärare utför en kartläggning när eleverna börjar skolan för att veta var i utvecklingen de befinner sig och var eleven ska placeras in i arbetet.

Lärarnas kartläggningar rör främst vilka bokstäver och ljud eleverna kan, d.v.s. hur fonologiskt medvetna de är och om de kan koda av några ord. En av de erfarna lärarna kartlägger även barnens läsförståelse. I förskoleklassen på en av de nytexaminerade lärarnas skola används bl.a. ett fonolektest för att se hur fonologiskt medvetna barnen är. Efter kartläggningarna arbetar lärarna individuellt vidare med barnens läsutveckling. De erfarna lärarna betonar hur viktigt det är att kunna bokstävernas namn och deras ljud och att lära sig att ljuda ihop bokstäverna, d.v.s. koda av ord och träna upp sin inlärning. Även de nytexaminerade lärarna pratar mycket om hur betydelsefullt det är att barnen lär sig bokstäverna, och en av de nytexaminerade lärarna påpekar att en viktig del i läsutvecklingen är att eleverna måste bli fonologiskt medvetna. Dessa egenskaper som barn bör utveckla för att bli goda läsare framhåller även forskarna. Stadler (1998) och



Lundberg (2006a) menar att det är viktigt att vara fonologiskt medveten inför den kommande läsinlärningen. Det blir ingen korrekt läsning om man inte kan koppla rätt ljud till rätt bokstav. Avkodningen hos barnen måste bli flytande och automatisk för att barnen ska kunna koncentrera sig på att förstå det de läser. Avkodningen är avgörande när det gäller språkförståelsen och läsflytet (Lundberg 1989, Stadler 1998, Lundberg & Herrlin 2003, Elbro 2004, Taube 2007). Ett mål som eleven ska ha uppnått i slutet av det femte skolåret är att ”kunna läsa med flyt både högt och tyst och uppfatta skeende och budskap i böcker och saklitteratur skrivna för barn och ungdom [...]” (Skolverket 2009). Detta är något som de erfarna lärarna arbetar med efter som de låter eleverna läsa mycket, både tyst i sin bänkbok och högt för klassen eller förskolebarnen. Även de nytexaminerade lärarna lägger vikt vid detta, däremot inte i samma utsträckning som de erfarna lärarna. Stadler (1998) menar att mycket läsning påverkar läsflytet och läsförståelsen positivt, då eleverna genom övning lättare kan förstå olika texter och deras innehåll.

För att underlätta elevernas läsinlärning menar de nytexaminerade lärarna att man måste ha en varierad undervisningsform och ha tid för alla enskilda individer. Detta är angeläget eftersom eleverna inte får tappa intresset eller bli förvirrade över att inte veta vad de ska göra. Detta är något som de erfarna lärarna håller med om eftersom de anser att det är betydelsefullt att läraren kan avläsa alla elevernas psykiska form. De menar att man alltid måste sätta något i händerna på eleverna eftersom de annars kan tappa intresset och motivationen. Samtliga lärare menar även att uppgifterna som eleverna får ska vara anpassade efter var och en för att ingen ska känna sig dålig eller tycka att arbetet inte är utmanande nog. Två av lärarna menar dock att arbeta nivåanpassat kräver mycket tid och som lärare har man många elever i klasserna och de är svårt att hinna ge alla elever den tid de egentligen behöver. Lpo94:10 skriver att läraren ska: ”organisera och genomföra arbetet så att eleven successivt får fler och större självständiga uppgifter och ett ökat eget ansvar”. Alla lärarna menar att de måste ge motiverande uppgifter för att skapa en lärandesituation som gynnar alla elever även om man som lärare har många elever som ska få utvecklas i sin egen takt. Motivation är något som bl.a. Lundberg (1989), Stadler (1998), Elbro (2004), Frost (2007) och Taube (2007) lyfter fram i läsinlärningen. De beskriver läsinlärningen med formeln  $L = A \times F \times M$  och menar att om inte M(otivation) finns i slutet av formeln kan inte heller någon läsning ske.

Lärarna lyfter även fram lustfylldheten i läsinlärningen och menar att denna fyller många faktorer i arbetet och elevernas läsutveckling. För att göra läsningen intressant

för eleverna menar lärarna att man måste ha deras intressen som utgångspunkt i undervisningen. Kursplanen i svenska för grundskolan säger att ”Språket och litteraturen har stor betydelse för den personliga identiteten” (Skolverket 2009). Lärarna tar hänsyn till detta och använder skönlitteratur i större eller mindre utsträckning i sin undervisning, för att skapa en vilja och nyfikenhet att läsa mer och på egen hand. Liberg (2006) och Skolverket (2007) anser att användning av skönlitteratur i form av läseböcker och läxor är stimulerande för elevernas utveckling. Läsmaterial som finns idag innehåller ofta oinspirerande texter vilket medför att elevernas motivation faller bort. Det är betydelsefullt att eleverna känner att läsningen är inspirerande och lustfylld redan vid den första läsningen. Den betydande grunden läggs i början av elevernas läsning (Lundberg & Herrlin 2003, Frost 2007, Taube 2007). Dock menar Elbro (2004) och Fridolfsson (2008) att barns intresse inte behövs tas hänsyn till under den första läsinläringen. Lärarna anser däremot att elevernas intresse är mycket viktigt att involvera i läsinläringen, och de anser vidare att en blandad undervisning med både skönlitteratur och nivåanpassade läseböcker är det optimala arbetssättet. Detta motsäger Libergs (2006), Lundbergs (2006a) och Skolverkets (2007) uttalanden då de antyder att den enda skönlitteratur som eleverna möter i skolan är genom högläsningen som läraren har.

Forskarna Elbro (2004) och Taube (2007) menar att ordförråd är en viktig del i läsinläringen. I Lpo94:11 står det att skolan ska sträva efter att varje elev ”utvecklar ett rikt och nyanserat språk”. Barns kvalitet och omfattning gällande ordförråd påverkar deras framtida läsutveckling. Det är då betydelsefullt att som lärare låta barnen öva upp deras semantiska medvetenhet (Taube 2007). De intervjuade lärarna lyfter dock inte fram detta som en stor del i läsundervisningen, men en av de nytexaminerade lärarna nämner att hon arbetar med ord på olika sätt.

Eftersom detta arbete tar sin utgångspunkt i hur man lär barn utan svårigheter att läsa hade det varit intressant med en fortsatt undersökning om hur man lär barn med svårigheter att läsa. Detta för att även kunna individualisera undervisningen för dessa elever. En annan intressant uppföljning är att bredda undersökningen genom att intervjua flera lärare för att se om resultatet blivit annorlunda.

## Litteraturförteckning

- Dominković, Kerstin & Isling, Ingrid (1989). *Språkmöjligheter – studiehandledning till läsutveckling*. Stockholm: Utbildningsförlaget.
- Elbro, Carsten (2004) *Läsning och läsundervisning*. Stockholm: Liber.
- Fridolfsson, Inger (2008). *Grunderna i läs- och skrivinlärning*. Lund: Studentlitteratur.
- Frost, Jorgen (2007). *Läsundervisning – Praktik och teorier*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Kullberg, Birgitta (2006). *Boken om att lära sig läsa och skriva*. Solna: Ekelund/Gleerups.
- Lantz, Annika (2007). *Intervjumetodik*. Lund: Studentlitteratur.
- Larson, Lotty, Naucér, Kerstin & Rudberg Lili-Ann (1992). *Läsning och läsinlärning*. Lund: Studentlitteratur.
- Liberg, Caroline (2006). *Hur barn lär sig läsa och skriva*. Lund: Studentlitteratur.
- Lpo94. *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*. Stockholm: Fritez AB.
- Lpfö97. *Läroplan för förskolan*. Stockholm: Fritez AB.
- Lundberg, Ingvar (1989). "Språkutveckling och läsinlärning". I: Sandquist, Carin & Teleman, Ulf (red.), *Språkutveckling under skoltiden*, s.185–196. Lund: Studentlitteratur.
- Lundberg, Ingvar & Herrlin, Katarina (2003). *God läsutveckling*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Lundberg, Ingvar (2006a). *Alla kan lära sig läsa och skriva*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Lundberg, Ingvar (2006b). *Konsten att läsa faktatexter*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Lundberg, Ingvar (2007). *Bornholmsmodellen*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Norrby, Catrin (2004). *Samtals analys – så gör vi när vi pratar med varandra*. Lund: Studentlitteratur.
- Skolverket (2009). *Kursplan i svenska för grundskolan*.  
<http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0506&infotyp=23&skolform=11&id=3890&extraid=2087>, hämtat 2009-04-15.
- Skolverket (2007). *Vad händer med läsningen?* Stockholm.
- Stadler, Ester (1998). *Läs- och skrivinlärning*. Lund: Studentlitteratur.
- Taube, Karin (2007). *Barns tidiga läsning*. Stockholm: Nordstedts.

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

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

Witting, Maja (2001). *Svenska som nytt språk att lära sig läsa och skriva*. Solna: Ekelund.

Åkerblom, Hans (1988). *Läsinlärning*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.

# BILAGA 1

## Intervjufrågor om läsinlärningsmetoder

### Bakgrund:

1. **Ålder?**
2. **Hur länge har du arbetat som lärare?**
  - Vilken utbildning har du?
3. **Vad innehöll din utbildning när det gäller läsinlärning?**
4. **Vad tycker du krävs av en bra lärare för att underlätta elevernas läsinlärning?**

### Metoder:

5. **Vilken/vilka läsinlärningsmetod använder du dig av?**
  - Finns det någon metod du hämtar inspiration ifrån? (Om ingen specifik metod används).
  - Fördelar och nackdelar med metoden?
  - Håller du på med fortbildning när det gäller läsinlärningsmetoder?
  - Följer du med i forskning kring läsinlärning? Varför/Varför inte?
  - Vad har påverkat ditt val av metod?
  - Hur arbetar du med de elever som redan har kunskaper om till exempel alfabetet när du går igenom det? Och de som har svårigheter i läsinlärningsprocessen?
6. **Vilka metoder har du som verksam lärare använt under åren?**  
(Till erfarna lärare)
  - Varför bytte du/ varför inte?
  - Fördelar och nackdelar med metoderna?

- Vad skiljer din nuvarande läsinlärningsmetod från tidigare metoder?
- Varför valde du just den metoden du använde dig av i din allra första klass?

### **Samarbete:**

#### **7. Hur ser ditt samarbete med förskoleläraren ut när det gäller läsning?**

- Upplever du att ni använder er av samma metod och tillvägagångssätt?
- Hur bedömer ni på vilken nivå ni ska starta läsinläringen på?

#### **8. Har dina kollegor något att säga till om när det gäller tillvägagångssättet eller metodval i läsinläringen?**

- På vilket sätt? Utveckla! Varför/Varför inte?

#### **9. Har rektorn något att säga till om när det gäller tillvägagångssättet eller metodval i läsinläringen?**

- På vilket sätt? Utveckla! Varför/Varför inte?

### **Samfattningsfrågor:**

#### **10. Hur anser du att barn lär sig att läsa bäst/tillvägagångssättet?**

- Har du ändrat din åsikt om detta under åren?

#### **11. Beskriv djupgående ditt arbete med den allra första läsinläringen!**

- Hur gör du vid läsinläring? (Utveckla varför du arbetar på detta sätt!)
- Vilka läsböcker och övningsböcker används? Varför?