



Linnéuniversitetet

Kalmar Växjö

Självständigt arbete 15 hp

Hur lärare lär elever att läsa

En studie av lärares tankar om läsinlärningsmetoder



Författare: Erica Jonsson

Handledare: Niklas Schiöler

Examinator: Sofia Ask

Termin: HT15

Ämne: Svenska

Nivå: Avancerad nivå

Kurskod: 4GN03E

Abstract

The aim of the study is to investigate the methods for literacy learning that teachers in grade 1 work with and how the teachers individualize their teaching to suit the pupils. The methods for literacy learning examined in the study are the phonic method, the whole-word method and “learning on the basis of speech” (LTG). To arrive at results, two group interviews and an individual interview were conducted. The interview responses show that the participating teachers and the authors cited in the study agree in their view of literacy learning and individualization, such as advocating a combination of methods to achieve good results in teaching.

Key words

Literacy learning, reading, methods, individualization, teacher

English title

How teachers instruct pupils how to read

A study of teachers' ideas about literacy learning methods

Innehåll

1 Inledning	1
1.1 Syfte och frågeställning	1
1.2 Disposition	2
2 Bakgrund och teoretiska utgångspunkter	2
2.1. Språkteori.....	2
2.2 Ordavkodning	2
2.2.1 Fonologisk och morfologisk medvetenhet.....	3
2.3 Läsinlärningsmetoder.....	3
2.3.1 Helordsmetoden.....	4
2.3.2 Ordbildsmetoden	5
2.3.2 Ljudmetoden.....	5
2.3.3 Läsning på Talets Grund.....	6
2.3.4 Att skriva sig till läsning.....	7
2.4 Individualisering	8
2.4.1 Lärarens roll i läsinlärningen.....	8
2.4.2 Motivation	9
3 Metod	10
3.1 Analysmetod.....	10
3.2 Urval och datainsamlingsmaterial.....	10
3.2.1 Urval	10
3.2.2 Datainsamlingsmetod	11
3.2.3 Intervju	11
3.3 Genomförande.....	11
3.3.1 Databearbetning	12
3.4 Etiska överväganden.....	12
3.5 Metodkritik.....	12
4 Resultat	13
4.1 Första mötet med läsinlärningen.....	13
4.2 Valet av läsinlärningsmetoder	14
4.2.1 Ljudmetoden.....	14
4.2.2 Läsning på Talets Grund.....	14
4.2.3 Helordsmetoden/Ordbildmetoden	15
4.2.4 Att Skriva sig till Läsning.....	16
4.3 Lärarnas kunskap om inlärningsmetoder	16
4.4 Motivation.....	17
4.5 Individualisering	18
4.5.1 Specialpedagogens arbete.....	19
5 Diskussion	20
6 Vidare forskning	24
Bilaga A Missivbrev	I
Bilaga B Intervjufrågor	II

1 Inledning

Läsinlärningen har under senare århundraden genomgått flera förändringar. Förr bedrevs undervisningen i hemmet när prästen kom och gjorde sitt husförhör. Då förväntades man kunna Luthers lilla katekes utantill, men när folkskolestadgan infördes barnen fick möjlighet att lära sig läsa på både svenska och latin i skolan (Hedström 2009:9–13).

År 1858 infördes småskolan, vars främsta uppgift var att arbeta med elevernas läsning. För att kunna utveckla läsinlärningen behövde man nya metoder. År 1846 kom ljudmetoden till Sverige och från 1860 och framåt användes metoden i svenska läseböcker. År 1970 kom en annan metod, vid namn LTG, Läsning på Talets Grund. Denna metod innebär att eleverna lär sig läsa utifrån sitt eget språk. Under läspedagogikens historia har åtskilliga metoder prövats och elevernas inläring har beskrivits på olika sätt (Ivarsson 2008:21–22).

Idag är läsförmåga den viktigaste förutsättningen för elevernas lärande när de börjar skolan. Med lärarens stöd och hjälp får eleverna chansen till att bli skickliga läsare. Läsinlärningsmetoderna är många och det är lärarens uppdrag att välja den metod som är bäst lämpad för varje elev. Enligt läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011 ska lärarna anpassa undervisningen efter elevernas förutsättningar, erfarenheter och kunskaper (Skolverket 2011).

Den här studien undersöker lärares uppfattningar om fem olika metoder som kan användas vid det första mötet med läsinlärningen. Jag kommer att redovisa lärares tankar om dessa, vikten av motivation och hur läsinlärningen individualiseras.

1.1 Syfte och frågeställning

Syftet med studien är att undersöka sju lärares tillvägagångssätt vid elevernas inledande läsinläring i årskurs 1. Utifrån syftet finns följande frågeställningar:

- Vilka läsinlärningsmetoder använder lärare när elever ska lära sig läsa?
- Hur gör lärare för att individualisera läsinlärningen för eleverna?
- Hur menar lärarna att elevernas motivation påverkar läsinlärningen?

1.2 Disposition

I kapitel 2 redogörs för grundläggande forskning om elevers läsinlärning. I metodkapitlet beskrivs analysmetod, urval och datainsamlingsmaterial, genomförande, databearbetning och etiska överväganden. Därefter redovisas i kapitel 4 resultaten, vilka i nästkommande kapitel diskuteras och kopplas till tidigare forskning.

2 Bakgrund och teoretiska utgångspunkter

I detta avsnitt presenteras litteratur och forskning som berör lärares tillvägagångssätt vid det första mötet med läsinlärningen.

2.1. Språkteori

Studien utgår från ett sociokulturellt perspektiv där grundsynen för studien återfinns hos den pedagogiske teoretikern Lev Vygotskij (1896–1934). I *Lärande, skola, bildning* skriver pedagogikprofessorerna Lundgren, Säljö och Liberg (2010:187–193) om Vygotskijs teorier, vari det sociokulturella perspektivet kommer till uttryck då lärandet sker både individuellt och i samspel med andra människor (2010). Vygotskijs teori utgår från två begrepp, tänkandet och språket, och för att barn ska utvecklas behövs båda beståndsdelarna.

För den sociala kommunikationen är språket själva nyckeln (Vygotskij 2001:7–25). Vygotskijs teori om det sociokulturella perspektivet går hand i hand med läsinlärningen och andledningen till att studien utgår från detta perspektiv är att samtliga inlärningsmetoder grundar sig på interaktion mellan elev och elev eller elev och lärare då elever utvecklar sitt språk och sin läsning genom att lyssna och ta del av lärarens läsning (Längsjö & Nilsson 2010:85–87). Enligt Vygotskij tar eleverna lättare till sig kunskapen om den får prövas i praktiken. Eleverna behöver både få läsa och lyssna till lärarens högläsning. Om dessa två moment samspelar ökar elevernas chanser till att bli skickliga läsare (Vygotskij 2001:7–10).

2.2 Ordavkodning

Lundberg & Herrlin (2011:12–13) skriver om ordavkodningens vikt för läsinlärningen. När eleverna avkodar minns de vissa delar av ordet som gör att de lättare känner igen ordet och kan skilja det från andra. Detta innebär inte att eleverna har knäckt läskoden när de lärt sig ordavkodning, utan att de enbart har tillägnat sig igenkännandet av ord (2011).

Vid avkodning söker eleverna efter uttal, igenkännande, grammatisk uppbyggnad och ordets betydelse. Genom ordavkodningen får eleverna kunskap om språkljud, vilket innebär att de hör ljudet när ordet uttalas (Elbro 2009:36–37). Lundberg & Herrlin (2011:19–23) har skapat ett läsutvecklingsschema där elevers ordavkodning testas. Testet är skapat för att lärare ska kunna följa sina elevers läsutveckling på ett enkelt sätt. När läraren vet var eleverna befinner sig i sin utveckling är det enklare att veta vad man ska utgå från, för att sedan stödja eleverna i deras utveckling. I detta schema ingår det också att se hur långt eleverna har kommit med sin ordavkodning, vilket innebär att de ska kunna läsa många ord snabbt utan att ljuda, läsa ljudstridigt stavade ord och pröva att läsa okända ord på egen hand.

2.2.1 Fonologisk och morfologisk medvetenhet

När elever ska knäcka läskoden och lära sig att läsa är deras fonologiska medvetenhet en viktig faktor. Att ha en fonologisk medvetenhet innebär att eleven är medveten om språkljuden. En övning som eleverna kan göra för att träna sin fonologiska medvetenhet kan vara en språklek där eleverna ska hitta första ljudet i ordet. Ett exempel är att eleverna ska dela upp orden *katt*, *ko* och *kola* samt *mus*, *mask* och *myrslok* och placera dem under bokstäverna *k* eller *m* (Taube 2015:15–19). Den fonologiska medvetenheten är något som eleverna måste besitta när de ska lära sig att koppla ljudet till bokstäverna för att sedan kunna gå vidare till ord och meningar (Kim, Apel & Al Otaiba 2013:337–340).

Taube (2015:43) skriver om den morfologiska medvetenheten och anser att igenkännandet av ordens morfem gynnar elevers läsinlärning då alla ord är bildade av ett eller flera morfem:

Morfem utgör betydelsebärande bitar av ord. Ordet *pojkar* innehåller ett rotmorfem (*poj*) och tre suffix (slutändelser). Den betydelsebärande biten *ar* signalerar flertal, *na* signalerar bestämd form och *s* innebär genitiv (ägande). (2015:43)

Forskare har noga granskat både fonologisk och morfologisk medvetenhet och kommit fram till att dessa två fenomen har en viktig betydelse för elevens läsinlärning och språkliga färdigheter (Kim, Apel & Al Otaiba 2013:337–340).

2.3 Läsinlärningsmetoder

I sin forskning om elevers läs- och skrivutveckling talar Längsjö & Nilsson (2010) om olika metoder vid den första läsinlärningen. När eleverna börjar skolan är ett av

huvudsyftena att lära sig läsa. Vissa barn kan läsa före skolstart och vissa lär sig under fortsatt skolgång och undervisning (2010:14–16).

Ivarsson (2008:34) skriver om det första mötet med läsinlärning och de metoder som används. Hon bedömer att ordavkodningen och valet av lässtrategier ser olika ut för olika barn. I och med detta behöver eleverna få stöd för att hitta rätt metod som passar eleven. Läraren har en betydande roll för elevens läsutveckling och behöver finnas till hands för att ge eleven rätt stöd till att bli en bra läsare (2008). Skolan ska, enligt *Hur lär man barn att läsa?* (2011) erbjuda flera lässtunder där eleverna får möjligheten att läsa tillsammans med sin lärare och hitta den metod som är bäst lämpad för eleven (2011).

Vid läsinlärning finns två begrepp som kan förvirra: *syntetisk* och *analytisk* metod. Syntetisk ansats, även kallad *bottom-up*, innebär att metoden utgår från språkets delar för att sedan gå vidare mot helheten. Analytisk ansats, som även har namnet *top-down*, utgår från elevens erfarenheter, verklighet och språk där läraren och eleven ofta samarbetar (Ivarsson 2008:21–22).

2.3.1 Helordsmetoden

Helordsmetoden är en analytisk metod som sedan en tid tillbaka funnits i de svenska skolorna. Den används ofta med sin engelska beteckning, *whole language*. Denna metod går från helheten till delarna och elevernas förkunskaper är centrala i utvecklingen av läsningen.

Läsinlärningsmetoden grundar sig i olika moment där undervisningen påbörjas med en högläsningstund av läraren, som sedan följs av nästa moment som är gemensam läsning. Läraren läser för eleverna i en så kallad storbok som är anpassad för en liten grupp elever (Taube 2007:68). Nyckelorden i denna metod är ”läsa, skriva, berätta och dramatisera” och när läraren läser i storboken pekar hon på varje enskilt ord. Detta sker flera gånger och syftet är att eleverna ska lära sig det hela ordet genom att höra och titta på det (Allekvel & Lindvall 2000:1–5). Eleverna följer med i läsningen för att fundera på vad som kommer att hända längre fram i texten. Efter det kommer nästa moment som kallas *vägledad läsning*. Läraren arbetar med en liten grupp elever som får läsa, tala och reflektera över orden tillsammans. Under dessa moment utvecklar eleverna sin fonologiska medvetenhet och kunskapen om ljud och bokstäver. Till sist är det elevernas tur att själva läsa böcker som innehåller enkla texter.

Vid användning av metoden är kommunikationen mellan lärare och elev viktig då de tillsammans arbetar med texten för att komma fram till vad den handlar om. Om

eleverna har läst många böcker i tidigare åldrar tillsammans med vuxna så underlättar det läsinläringen. Eleverna har följaktligen tidigare träffat på bokstäver och ord, och kan lättare känna igen orden som de läser i klassrummet (Taube 2007:68–69).

2.3.2 Ordbildsmetoden

Ordbildsmetoden är en läsinlärningsmetod som ofta används tillsammans med helordsmetoden vid elevers läsinläring. Med hjälp av ordbilder lär sig eleverna att läsa hela ordet utan att behöva ljuda bokstäverna. Metoden innebär att undervisningen sker utifrån igenkännandet av ett helt ord. Eleverna ska lära sig ordet genom att se det och inte genom att stava eller dela upp ordet i delar.

Martens, Martens, Doyle, Loomis & Aghalarov (2012) skriver att ordbildsmetoden tillsammans med andra metoder skapar gynnsamma förutsättningar för lärande. Elever som endast lärt sig att läsa genom ordbilder behöver lärarens hjälp när de träffar på nya ord i undervisningen. När eleverna läser en bilderbok är ordbildsmetoden att föredra tillsammans med helordsmetoden. Vid högläsning kan lärare och elever tillsammans läsa en text där de gemensamt diskuterar bilderna i boken och lär sig orden via helordsmetoden (Martens, m.fl. 2012:287–289).

En fördel med både helordmetoden och ordbildsmetoden är att de elever som inte kan bokstavens namn eller ljud kan lära sig att läsa genom att titta på ordet i texten och se på de olika ordbilderna. Eleven lär sig här ordet genom att se och höra på det. En nackdel med dessa metoder är att eleven är beroende av sin lärare och behöver hans/hennes stöd för att kunna läsa nya ord (Allekvel & Lindvall 2000:1–5).

2.3.2 Ljudmetoden

Ljudmetoden är en syntetisk läsinlärningsmetod som ofta används i de svenska skolorna (Ivarsson 2008:21–22). En förutsättning är att eleverna kan bokstavens namn då metodens fokus ligger på bokstavens ljud (Längsjö & Nilsson 2010:53–55).

När eleverna använder sig av ljudmetoden utvecklar de en fonologisk medvetenhet. Det innebär att eleverna lär sig sambandet mellan ljud och bokstav för att sedan kunna skapa enkla ord. De elever som har en kännedom om kopplingen mellan ljud och bokstav är långt komna i sin läsinläring och ligger steget före de elever som inte kan koppla ljudet till bokstäverna (Ahl 1998:10–13).

Längsjö & Nilsson (2010) skriver om det första mötet med ljudmetoden. När eleverna ska lära sig nya ord och bokstäver med hjälp av ljudmetoden presenteras först

vokalerna *o*, *a* och *i* och konsonanterna *m*, *l*, *v*, *s* och *r*. Dessa bokstäver kan sedan bildas till ord, exempelvis *mor*, *ros*, *vi* och *sa*.

När eleverna arbetar med ljudmetoden finns det ett mönster som eleverna kan följa för att lättare lära sig olika ord. Först ska eleverna lyssna på det nya ordet som läraren säger högt i klassen, varpå eleverna imiterar. Sedan ska eleven med hjälp av olika uppgifter lära sig den nya bokstaven genom att skriva bokstaven, klippa ut den ur tidningar och ringa in den. Därefter är det dags att forma bokstaven, antingen i luften, i sand eller på tavlan. När detta är klart ska eleverna sätta samman den nya bokstaven med andra bokstäver som de tidigare lärt sig och haft samma arbetsgång med (2010:53–60).

Fördelen med ljudmetoden är att eleverna först lär sig lättljudande bokstäver för att sedan gå vidare till bokstäver som är svårare att ljuda. Ljudmetoden skapar en effektiv inlärning där samspelet mellan bokstäver och ljud ökar läsförmågan (Taube 2007:67). En nackdel är att denna metod inte ses som tillräckligt intresseväckande under det första stadiet vid läsinlärning eftersom uppmärksamheten ägnas helt åt ljudlärande och sammanljudsövningar (Längsjö & Nilsson 2010).

2.3.3 Läsning på Talets Grund

LTG-metoden, “Läsning på Talets Grund”, utgår från att barn fortare knäcker läskoden om de själva varit medskapare i texten de läser. Då använder de ett språk som de känner igen. Metoden hjälper eleverna vid det första mötet med läsinlärningen genom att lärare och elever tillsammans skapar en text i klassrummet med utgångspunkt i elevernas upplevelser (Längsjö & Nilsson 2010).

LTG-metoden består av fem faser: 1) samtalsfasen, 2) dikteringsfasen, 3) laborationsfasen, 4) återläsningsfasen och 5) efterbehandlingsfasen. Alla fem faserna behövs när elever ska lära sig läsa med hjälp av denna metod. Samtalsfasen innebär att lärare och elever samtalar om en vardaglig händelse och om sina egna respektive erfarenheter. Genom att samtala med varandra får eleverna en förståelse av textens innebörd och kan på så vis lättare läsa texten. När eleverna arbetar tillsammans i en grupp samtalar de med varandra och möjligheten till ett större ordförråd ökar och på så sätt gynnas läsinlärningen.

Den andra fasen, dikteringsfasen, ska vara ansluten till samtalsfasen. Efter att eleverna har fört en dialog tillsammans med läraren kommer eleverna överens om en mening som läraren skriver på blädderblocket. Eleverna ljudar och läser ordet tillsammans medan läraren hjälper till vid behov. När detta sker ser eleverna hur tal blir

till skrift. I denna fas lär sig eleverna av varandra, och de elever som har ett större ordförråd lär de elever som behöver utveckla sitt. När texten är avslutad läser läraren och eleverna upp den tillsammans.

I den tredje fasen, laborationsfasen, förbereder läraren det som eleverna behöver öva på. Meningarna som eleverna i föregående faser har läst klipper läraren ut som ord, bokstäver eller meningar. Först repeterar de tillsammans texten som de gemensamt har skrivit, sedan delar läraren ut de sönderklippta orden, meningarna eller bokstäverna och eleverna får börja laborera med lapparna.

Den fjärde fasen, återläsningsfasen, innebär att eleverna får ett papper med den text de tidigare skapat tillsammans. Först läser de texten gemensamt och sedan enskilt. När de läser tillsammans är läraren uppmärksam på elevernas kunskaper och brister. Därefter ska eleven arbeta själv med de ord som läraren anser eleverna behöver arbeta vidare med.

I den sista fasen, efterbehandlingsfasen, arbetar eleverna med de ord som de behöver utveckla. Sedan samlas orden in i bokstavsordning och skrivs flera gånger på ett papper eller så samlar läraren in orden i en ordsamlingsask för senare arbetstillfälle (Mörkeberg & Reimer 2006:1–7).

Det finns både för- och nackdelar med att använda sig av LTG- metoden vid tidig läsinlärning. En fördel med denna metod är att eleverna lär sig utifrån sin egen verklighet och vardag, vilket gör det lättare för eleverna att bli motiverade. En nackdel är att eleverna möter svåra ord redan i början av sin läsinlärning, vilket kan vara besvärligt för de elever som har en långsam inlärningsgång (Taube 2007:66–67).

2.3.4 Att skriva sig till läsning

Att skriva sig till läsning är en läsinlärningsmetod som kommer från Norge. Arne Trageton har under många år forskat om barns läs- och skrivinlärning. ASL-metoden, ”att skriva sig till läsning”, innebär att eleverna skriver en text som de sedan ska läsa. Trageton menar att det är enklare att lära sig läsa när man får skriva egna texter som eleven sedan får läsa. Detta är en metod som kräver digitala hjälpmedel då eleverna lär sig skriva och läsa med hjälp av en dator eller läsplatta. Genom att använda dator vid läs- och skrivinlärning ligger fokus på innehållet i texten och inte textens utformning.

Metoden är uppbyggd på så sätt att eleverna sitter i par vid det digitala verktyget där de först kommer överens om vad de ska skriva och därefter skriver de ner sin berättelse på datorn eller läsplattan. De kan välja att använda stora eller små bokstäver,

och de kan även välja att höra bokstävernas ljud samtidigt som de skriver. I början ligger således inte fokus på rättstavningen, utan den kommer med tiden.

En fördel med att använda denna metod är att eleverna först skriver ner sin text på datorn och därefter läser den och på så vis vet eleverna sedan tidigare vad som står i texten. En nackdel med denna metod är att den fungerar bäst vid tematiska arbeten då det är lättare att ge eleverna temaanknutna texter (Trageton 2014).

2.4 Individualisering

Elevers läsinlärning behöver individualiseras för att göra läsningen framgångsrik. De elever som arbetar med alltför enkla böcker utvecklas inte i sin läsinlärning medan de elever som läser för svåra böcker fastnar i sin utveckling. För att undvika detta behöver lärare tänka på varje enskild elevs behov. Det innebär att de elever som har kommit långt i sin läsutveckling och de elever som har svårare att knäcka läskoden behöver individanpassad undervisning. Undervisningen ska kännas meningsfull för eleverna och de ska få möjligheten att utvecklas i sin egen takt (Ivarsson 2008:30–40).

Vygotskij skriver att lärandet är individuellt. Eleverna har olika kunskaper, styrkor och svagheter vilket innebär att de behöver individuellt stöd från läraren för att befästa den nya kunskapen på bästa sätt (Lundgren, Säljö, Liberg 2011:191–194).

Läsinlärningen kan variera mellan olika skolor. Vissa skolor lägger stor vikt vid individualisering medan det finns andra skolor där endast få elever i klassen får detta stöd. Det finns även de skolor som inte individualiserar utan har samma undervisning och läsinlärningsmetoder för alla elever i klassen.

Läraren har möjlighet att göra undervisningen individanpassad genom att eleverna läser olika texter eller arbetar i olika arbetsböcker. Individualisering behöver inte innebära ökade arbetsuppgifter för läraren. Alla elever kan ta del av samma genomgång och diskussioner, för att sedan arbeta enskilt för att utveckla sin läsinlärning, menar Ahl (1998:247–248).

2.4.1 Lärarens roll i läsinlärningen

I årskurs 1 är det en stor spridning på elevernas läsfärdigheter. Lärarens uppdrag är att se alla elevers kunskaper och stödja dem i deras utveckling (Lundberg & Herrlin 2011). För att eleverna ska få en funktionell undervisning och bli skickliga läsare är lärarens kunskaper och kompetens viktig. Läraren behöver ha praktisk och teoretisk kunskap och veta hur eleverna lättast lär sig att läsa (2011:5–6). Hedström (2009) skriver om

yrkeskunniga lärare och deras uppdrag och menar att lärare ska kunna skapa uppgifter som är formade efter barnens förmågor och även deras intressen (2009:101–115).

Vilka metoder som läraren arbetar med i klassrummet är betydande. Lärare ska i hög grad ha en befintlig kunskap om de olika metoderna och vad som är utmärkande för dem. När läraren är medveten om detta är det lättare att veta vilken metod som ska tillämpas i olika situationer, så att eleverna lättare knäcker läskoden (Längsjö & Nilsson 2010:22–26).

Alatalo (2012) forskar om läsinlärning och hon menar att det finns vissa områden som är mer betydelsefulla än andra. Det läraren behöver ha en bra kunskap om är enligt Alatalo:

- fonetisk medvetenhet
- fonem - grafem - korrespondens
- ordkunskap och stavning
- läsflyt
- ordförråd
- läsförståelse

(Alatalo 2012:11)

Dessa sex delar behöver läraren ha kunskap om för att lyckas genomföra en effektiv läs- och skrivinlärning (Alatalo 2012).

2.4.2 Motivation

Ivarsson betonar elevers motivation till läsning (2008) genom att hävda vikten av att utgå från deras intresse för att öka lusten till lärande (2008). Högläsning kan öka elevernas intresse till att börja läsa eller fortsätta utvecklas. Med föräldrarnas stöd i högläsningen ökar elevernas motivation. Föräldrarna kan locka sina barn till att bli intresserade av böcker och därmed får de en förutsättning att bli skickliga läsare. Genom att läsa spännande högläsning böcker med inlevelse och känsla kan barn och förälder skapa en dialog om böckerna och via detta skapas motivation och nyfikenhet menar Ahl (1998).

Att hålla barnens intresse uppe kan vara svårt då barnet känner sig omotiverat. För att skapa en långvarig motivation är det angeläget att barnen får läsa en text eller bok som de känner att de klarar av och förstår:

Barn har i regel, när de börjar skolan, en längtan efter att kunna läsa. Det är därför viktigt att de tidigt får erfara att de kan läsa. Börjar läsningen gå trögt, är det svårt att behålla

läsintresset eftersom läsningen kräver insatser av eleven i form av såväl ansträngning, koncentration som mental energi. (1998:39)

När detta inträffar är det lärarens uppgift att motivera eleverna och öka deras läslust (Ahl 1998).

Då elever ska lära sig nya saker och utvecklas kunskapsmässigt är det till stor hjälp att ha tillgång till en vuxen eller kompis som har mer kunskap om ämnet än eleven själv. Vygotskij skriver att läsningen ska ske i ett socialt sammanhang och utvecklas under samarbete (1978).

3 Metod

I följande avsnitt presenteras urvalet av deltagarna i studien, metodval, datainsamlingsmaterial, genomförande och de etiska principerna i studien.

3.1 Analysmetod

Studien är en empirisk undersökning som grundar sig i ett hermeneutiskt förhållningssätt till de tankar och uppfattningar ett antal lärare har om läsinläring. Hermeneutik gäller allmänt tolkning av människor, erfarenheter och berättelser (Stensmo 2002:110–111). Studiens syfte är att undersöka de läsinläsningsmetoder lärare i årskurs 1 arbetar med och om de individualiserar undervisningen för eleverna och i så fall hur.

För att kunna besvara mina frågeställningar bedömer jag att en kvalitativ studie är att föredra då arbetet handlar om lärares sätt att lägga upp sin undervisning. Att använda kvalitativa data gör det lättare att undersöka lärares undervisning, deras uppfattningar och kunskaper (Johansson & Svedner 2010:34). Kvalitativa metoder tillämpas när forskaren vill fånga nyanserna i det personliga snarare än att sikta mot statistiska resultat hämtade från kvantitativa studier (Trost 2010:31–34). Johansson och Svedner (2010:34) anser att den kvalitativa metoden är att föredra när forskaren vill få en inblick i deltagarnas arbetsätt och få en djupare förståelse av deras intervjusvar.

3.2 Urval och datainsamlingsmaterial

3.2.1 Urval

I denna studie har sju lärare från fyra olika skolor deltagit. Jag har valt att ge dem de fiktiva namnen Anna, Sara, Lena, Lisa, Karin, Annika och Tina.

Tre av lärarna, Lena, Karin och Lisa, arbetar i en F-9-skola, och Anna, Sara och Annika arbetar på två olika F-6-skolor, medan Tina arbetar på en F-5 skola. De lärare som deltog i studien valdes ut genom ett strategiskt urval och ett snöbollsurval. Ett strategiskt urval innebär att forskaren i studien väljer ut ett antal deltagare som är av teoretisk betydelse för att därefter utgå från dessa för att sedan hitta de intervjupersoner man söker. Snöbollsurval är en metod där man kontaktar en person som sedan vidarebefordrar informationen till en lämplig frivillig deltagare (Trost 2010:141).

3.2.2 Datainsamlingsmetod

Intervjuerna i denna studie är semistrukturerade, vilket innebär att frågorna är noggrant förberedda samtidigt som intervjuaren kan anpassa utformningen av sina frågor efter behov. Jag valde intervjuer som datainsamlingsmetod eftersom de är lämpliga att använda då jag ska undersöka lärares uppfattningar och undervisningsupplägg. Intervjuerna bestod av fyra uppmjukningsfrågor och sex intervjufrågor med tillhörande följdfrågor (se bilaga B).

3.2.3 Intervju

Med de semistrukturerade intervjufrågorna får deltagarna i studien möjlighet att ge ett längre och fördjupat svar. Denna intervjuform valdes eftersom lärarnas arbetssätt och upplevelser skulle undersökas. Detta kräver utvecklade svar av deltagaren vilket ger ett mer fördjupat material till min studie.

I studien använde jag mig av tre enskilda intervjuer och två gruppintervjuer. En fördel med gruppintervjuer är att många olika synpunkter diskuteras. Vid en enskild intervju tydliggörs den enskilda individens tankar och arbetssätt (Denscombe 2009:235–237).

3.3 Genomförande

Datainsamlingen startade genom att jag skickade ut ett missivbrev till rektorer på olika skolor (se bilaga A). I brevet fick de information om studien och dess syfte. Jag förmedlade att jag ville ha kontakt med lärare som arbetar i årskurs 1 för ett intervjutillfälle. Jag fick svar från fem rektorer som vidarebefordrade informationen till sina anställda. Därefter fick jag svar från sju lärare på fyra olika skolor.

Ett missivbrev skickades ut (se bilaga A) till de deltagande lärarna. Genom att underteckna det godkände de sitt deltagande.

3.3.1 Databearbetning

Efter intervjuerna påbörjades arbetet med databearbetningen genom en skriftspråklig transkribering av intervjuerna. Syftet med att använda skriftspråklig transkribering är att fokus ligger på det som sagts och inte hur sagts (Norrby 2014).

Därefter kategoriserades lärarnas svar utifrån mina intervjufrågor: första mötet med läsinlärningen, valet av läsinlärningsmetoder, kunskapen om vilken metod de ska använda, problem vid första mötet med läsinlärningen, individualisering och specialpedagogernas arbetssätt.

3.4 Etiska överväganden

I studien har jag tagit del av Vetenskapsrådets etiska principer. Vetenskapsrådets fyra allmänna huvudkrav består av informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Dessa fyra krav innebär att deltagarna i studien ska få ta del av arbetets syfte, bli informerade om att deltagandet är frivilligt och att det kan avbrytas när som helst. Deltagarna får också informationen om att de kommer att delta anonymt och att alla insamlade data behandlas konfidentiellt och att deltagarna ska få information om hur deras data kommer att användas (Vetenskapsrådet 2002:7–14). Jag har tagit hänsyn till dessa fyra huvudkrav genom att överlämna ett missivbrev (bilaga A) med ovanstående information.

3.5 Metodkritik

Det finns olika faktorer som är viktiga att tänka på vid en intervju. För att få ett bra resultat krävs en god intervjuteknik. Deltagaren ska känna sig förtrogen med personen som intervjuar och att intervjuaren håller sina egna åsikter utanför deltagarens svar (Johansson & Svedner 2010:35–37).

Vid mina gruppintervjuer fanns det olika problematiska områden. En svårighet var att urskilja vem som sa vad. Under intervjun var det lätt att urskilja deltagarnas röster, men vid transkriberingen var det svårt att komma ihåg vem som sa vad. En annan svårighet var tidsplaneringen. När det är många olika deltagare som ska träffas vid samma tidpunkt kan det vara svårt att hitta en tid som passar alla. Jag gav förslag på olika tider och det var svårt att hitta en tid där alla kunde. Eftersom det var svårt att hitta tider för intervjuerna blev det en period där jag inte kom vidare med studien och därmed fick jag arbeta effektivt den sista tiden.

Studien innehåller både gruppintervjuer och enskilda intervjuer. I efterhand hade jag enbart valt enskild intervju eftersom det kan vara svårt att uppfatta allas synpunkter och uppfattningar om elevers läsinlärning. Om enskild intervju hade varit den enda intervjuformen hade studiens tillförlitlighet ökat och resultatet hade fått en högre reliabilitet.

4 Resultat

I resultatavsnittet presenteras lärarnas svar utifrån de ställda intervjufrågorna om läsinlärning och individualisering (se bilaga B).

4.1 Första mötet med läsinlärningen

I intervjuerna framkom det att alla lärarna i studien har liknande arbetssätt och likartade tankar om det första mötet med läsinlärningen. Nyfikenhet, motivation, lust, tidigare kunskaper, högläsning och miljö finner samtliga lärare vara särskilt betydande.

Två av lärarna, Anna och Lisa, talar om det första mötet med läsinlärningen och belyser att det ska vara roligt för eleverna att lära sig läsa. ”Jag känner att det viktigaste är att de känner en lust och att det är roligt. Det ska skapas något positivt och det ska vara roligt att lära sig” (Anna). Även de andra lärarna menar att undervisningen ska vara rolig för eleverna och påpekar hur viktigt det är att lärarna har detta i åtanke.

Sara talar om högläsningens betydelse vid det första mötet med läsinlärningen:

Säg att man håller på med en läsebok tillsammans, men någon kanske behöver lite extra så då är det viktigt att man hittar böcker som fångar dom. Små faktaböcker eller vad det är, så dom känner, ja! Detta är roligt. Jag tycker också att högläsningen är oerhört viktig genom alla åren, att man kan ge dom någonting som ligger snäppet över det dom själva kan. Då blir det en upplevelse med, och det blir spännande att vänta tills i morgon tills vi ska fortsätta lyssna, det blir något att se fram emot. “Tänk när jag kan läsa sådana där böcker som vi läser högt” det är en liten morot. (Sara)

Både Anna och Sara anser att högläsning kan motivera eleverna och samtidigt öka deras intresse för läsning.

Elevers tidigare kunskaper är något som Annika, Karin och Sara talar om. Alla tre lärarna berättar att det kan vara en stor spridning på elevernas nivå på läsningen. En bidragande faktor till denna spridning kan vara elevernas relation till högläsningen. Lärarna menar att barn som ofta lyssnar på högläsning i hemmet tidigare kommer i kontakt med det skrivna språket än de elever som inte lyssnar på högläsning. Vad eleverna har med sig sedan tidigare är av stor betydelse. ”Elevernas bagage är något

som vi lärare måste ta hänsyn till vid det första mötet med läsinläringen och vidare genom hela skolgången” (Sara).

Annika berättar att det är viktigt att lärare förmedlar att det är naturligt att eleverna är på olika nivåer och att de utvecklas i sin egen takt.

Lena anser att den sociala miljön är en viktig faktor när elever ska lära sig läsa. Hon menar att det bör vara en trivsamt miljö där eleverna känner att de är accepterade oavsett sina förutsättningar.

4.2 Valet av läsinlärningsmetoder

Under intervjutillfällena observerades ett samband mellan lärarnas uppfattningar om läsinlärningsmetoder. Det finns emellertid även relevanta skillnader att ta del av. En intressant upptäckt är att sex lärare använder ljudmetoden, helordsmetoden och LTG-metoden, medan en lärare i studien tillämpar ASL, ”Att Skriva sig till Läsning”, som grundmetod.

4.2.1 Ljudmetoden

Tre av lärarna, Sara, Karin och Lisa, talar om hur de arbetar med de olika läsinlärningsmetoderna. De anser sig blanda olika metoder. Lisa berättar att hon inte kan välja enbart en metod. Dock arbetar hon lite extra med ljudmetoden då hon utgår från ordens minsta delar. Med de bokstäver som de lärt sig kan de bilda ord och meningar.

Karin berättar att hon arbetar med såväl ljudmetoden som helordsmetoden. Hon startar läsinläringen med att låta eleverna ljuda fram olika bokstäver och därefter lär de sig att bilda ord och meningar som exempelvis *här är mamma* eller *mamma är här*.

Karin menar att denna metod får eleverna lära sig kopplingen mellan ljud och bokstav och kan då börja läsa bokstäver och meningar (jfr Ahl 1998:10–13).

En lärare som nyttjar samtliga metoder är Sara:

Det är en mix av både dels ordbilder, helordsmetoden, att de ser bilderna framför sig plus att man tar ljudmetoden. Ja, jag känner att det är en kombination hela tiden egentligen. (Sara)

Sara använder både ljudmetoden, helordsmetoden och LTG-metoden i sin undervisning. Genom att använda samtliga tre metoder anser Sara att det skapas gynnsammare förutsättningar för lärande.

4.2.2 Läsning på Talets Grund

Karin använder inte endast ljudmetoden i sin undervisning utan även LTG-metoden där eleverna dikterar tillsammans med henne. Ett tillfälle då denna metod är att föredra är

efter rasten. Eleverna och läraren diskuterar vad som hänt på rasten för att sedan gemensamt diktera en text som hon skriver på blädderblocket. Dikteringsfasen är den andra fasen av LTG-metodens faser (Mörkeberg & Reimer 2006:1–7). Eleverna lär sig lättare att läsa om de är medskapare av sin text eftersom eleverna får tillämpa samma språk som de nyttjar i sin vardag (Längsjö & Nilsson 2010).

4.2.3 Helordsmetoden/Ordbildmetoden

Likt ovannämnda lärare arbetar även Annika med alla tre metoderna vid läsinläringen. Hon brukar förespråka en viss arbetsgång när eleverna ska knäcka läskoden. Det första är att eleverna ska lära sig hur bokstäverna ser ut och hur de låter. Därefter börjar de med att skriva ihop och ljuda de skrivna orden. Sara anser att “det är lättare att skriva än att börja läsa för du hör dina ljud”. Alla elever kan inte ljuda, och vid dessa tillfällen arbetar hon med ordbilder. Ord som exempelvis finns på dessa bilder är *och*, *mamma*, *pappa* och elevens namn. Ordbildsmetoden och helordsmetoden samverkar ofta med varandra eftersom eleverna lättare knäcker läskoden när de ser bilder med ord på (Martens, m.fl. 2012:287–289).

Helordsmetoden och ordbildsmetoden använder likaså Sara, Lena och Anna sig av i sin undervisning. De finner det viktigt att eleverna ser orden framför sig i klassrummet. Sara skriver alltid upp nya ord på tavlan som de sedan samtalar kring. De vanligaste orden som eleverna får lära sig via helordsmetoden/ordbildsmetoden är samma som Annika använder sig av, men även ord som: *det*, *här*, *där* och *han*. Både Annika och Karin anser att ordet *och* är ett ord som eleverna måste lära sig med hjälp av ordbilder. Det är inget ord som går att ljuda sig till. Om eleverna ska lära sig bokstäver som de inte känner igen anser Lena att ljudmetoden är den lämpligaste läsinlärningsmetoden för att lära sig läsa ordet. Martens, m.fl. (2012) skriver att ordbildsmetoden tillsammans med andra metoder kan stimulera elevernas läsutveckling.

När eleverna träffar på nya ord i sin undervisning behöver de ljuda bokstäverna för att kunna läsa ordet (287–289). Precis som Martens, m.fl. (2012) menar Anna det inte fungerar med endast ordbildsmetoden i undervisningen, utan eleverna måste kunna ljuda. Ljudmetoden är extra betydelsefull när eleverna möter svåra ord som de inte känner igen. De får då ljuda fram ordet för att kunna läsa det.

En lässtund med varje elev varje dag är något som Anna har arbetat med. När hon arbetar på detta sätt hör hon tydligt när eleverna börjar ta till sig ord som *och*, *det* och *han*. Anna menar att när eleverna kan dessa ord får de ett flyt i sin läsning.

Sara finner ord som *mamma* och *pappa* extra betydelsefulla. När eleverna stöter på dessa ord i böcker märker eleverna att de kan läsa ordet och deras motivation ökar.

4.2.4 Att Skriva sig till Läsning

ASL, ”Att Skriva sig till Läsning”, är den metod som Tina bedriver i sin undervisning. Hon berättar att detta är en metod där digitala verktyg används som hjälpmedel vid läsinlärning. Eleverna skriver på datorn eller surfplattan och samtidigt som de skriver bokstaven hör de bokstavens ljud från det digitala verktyget.

Tina anser att detta är en metod som kan inspirera eleverna till fortsatt utveckling. Tina tror även att hon kan förmedla glädje till eleverna genom detta metodval. Hon har jobbat med ASL i sin etta och detta arbetsätt har gett fina resultat för både elevernas läs- och skrivinlärning.

Liksom Karin, Lena och Lisa menar även Tina att ljudmetoden och ordbildsmetoden är att förorda när eleverna ska lära sig en ny bokstav.

4.3 Lärarnas kunskap om inlärningsmetoder

En intressant fråga som ställdes under intervjun var: hur vet du vilken metod du ska använda? Flera av lärarna kunde inte förklara sitt val. Fyra av lärarna i studien kunde svara på varför de arbetar med de valda metoderna:

Vi har lite överlämning från förskoleklassen och vi brukar kolla upp vad de känner igen för bokstäver första veckan. Sedan kollar vi upp vad de kan, sen kör vi igång med läseboken och bokstavsschemat och där ser man vad eleverna behöver ha hjälp med. (Lisa)

Sara och Annika kunde också berätta varför de använder ljudmetoden, helordsmetoden och LTG-metoden vid läsinlärning. Sara använder helordsmetoden och LTG-metoden då hon skriver mycket på tavlan så eleverna får se orden framför sig, samtidigt som ordbilderna kommer upp. När orden och ordbilderna är på tavlan samtalar de gemensamt i klassen om orden och bokstäverna. Sara använder alla tre metoderna så eleverna får chansen att lära sig läsa med hjälp av den metod som passar dem bäst.

Tina uttrycker sig på följande sätt angående ASL-metoden i sin undervisning:

Jag har genom året använt olika metoder, men fastnade för ASL då jag tycker att det är lätt att individanpassa. Dessutom tycker barnen att det blir ett lustfyllt lärande. Alla elever kan vara med på undervisningen från första stund på sin egen nivå och efter sin kapacitet. (Tina)

På Sara och Annas skola börjar de läsåret med en kartläggning där lärarna ser var eleverna ligger kunskapsmässigt och som de sedan kan arbeta utifrån, vilket är en stor hjälp när de ska välja läsinlärningsmetoder. Sara påpekar att ”många elever kan läsa när

de kommer från förskoleklassen och då arbetar vi vidare med den metoden som passar eleven bäst”. När eleverna börjar första klass är det en stor spridning på dem. Det är då viktigt att lärarna får en inblick i deras kunskaper och får möjlighet att undersöka deras fonologiska medvetenhet, ordkunskap och deras läsflyt (Alatalo 2011:11).

Vilken metod som är lämpligast att tillämpa vid läsinlärning beror också på hur långt eleverna har kommit i sin läsning menar Lena. Liksom Anna och Sara talar även Lena om att många barn lär sig läsa i förskoleklassen och då är det bara att fortsätta med samma metod som de använt där. Enligt Längsjö & Nilsson (2010:22-26) ska läraren ha kunskaper om de olika läsinlärningsmetoderna och veta när de ska användas.

4.4 Motivation

Lärarna i studien har många tankar om elevernas motivation vid läsinlärning. Högläsning och läsförståelse är två delar som Lisa, Anna, Tina, Annika och Sara anser främja elevernas motivation.

När Lisa har högläsning arbetar de med ELK “En läsande klass”, där spårgumman och konstnären är de dominerande karaktärerna. Vid högläsningen får eleverna “spåra”¹ vad som kommer att hända i texten samtidigt som de får chansen att skapa inre bilder om textens innehåll. Anna och Sara arbetar på liknande sätt men med *reciprok undervisning* (RU-strategin), som är en läsförståelsestrategi av samma art.

Om eleverna förstår texten är det lättare att bli motiverad och det gynnar elevernas läsutveckling, menar Sara. Hon undersöker elevernas förståelse genom att samtala med dem om texten och om hur de uppfattat den.

En lärare som betraktar läsförståelsen som en central del inom läsinlärningen är Annika. Hon menar att det är stor skillnad på att läsa och att förstå det man läser. Precis som Anna anser även Annika att elevernas motivation och kunskap ökar om eleverna förstår vad de läser. Därigenom följer de lättare med i böcker. Läsförståelsen är något som eleverna behöver få med sig redan från början så att det blir en naturlig del i deras inlärning.

Samtalet om böcker finner Lisa vara viktigt för elevernas läsmotivation. När läraren och eleverna pratar om olika böcker kan eleverna hitta en genre som de får upp intresset för och därigenom utveckla sin läsning.

¹Spåra innebär att eleverna förutspår och ställer hypoteser om vad som kommer att hända längre fram i texten genom att titta på bilder, rubriker och bokens titel. Strategin används både under och efter läsningen.

Tina som föredrar ASL i sin undervisning anser att motivationen till läsning kommer naturligt när eleverna får skriva egna texter på datorn för att sedan läsa upp dem.

Lisa menar att biblioteket är viktigt för elevernas motivation. På hennes skola har de ett bra bibliotek där eleverna kan låna böcker som passar deras nivå och där de kan hitta böcker som inspirerar dem till fortsatt läsning. Föräldrarnas inflytande på läsningen påverkar också elevernas motivation. Precis som Lena menar Lisa att föräldrarna kan bidra till att eleverna blir skickliga läsare genom att de läser högt för sina barn i hemmet.

Några av de deltagande lärarna har en liknande syn på problem som kan uppstå inom läsinlärningen. Ett problem som Karin och Lisa tar upp är elevens inställning. Om eleven inte kan läsa med flyt när deras kompisar gör det kan han eller hon bli stressad och då skapas en oro hos eleven, vilket försämrar förutsättningarna för inläring. Båda lärarna anser att eleverna ska tycka att det är roligt att läsa, och om eleverna har en omotiverad inställning kan vägen dit vara svår.

Medan elevernas inställning till läsning kan försvåra inläring kan föräldrarnas positiva inställning påverka barnet gynnsamt:

Föräldrarna är viktiga när det gäller elevernas läsning. Är föräldrarna positiva så är mycket vunnet. För om föräldrarna är ”äh det klarar du själv, jag har inte tid”, då är det inte så lätt om man inte tycker det är kul med läsningen. (Lena)

Föräldrarnas betydelse vid läsinlärningen och elevernas motivation är något som Lena tycker är mycket viktigt.

4.5 Individualisering

Vid intervjutillfällena visade samtliga lärare stort intresse och engagemang för individualisering. Alla var eniga om att läsinlärningen kräver individanpassad undervisning för att ge alla elever samma chans.

Anna och Sara finner att individualiseringen är viktig för de elever som ligger långt fram i sin läsutveckling såväl som för de elever som behöver stöd i sin inläring. Ivarsson (2008) skriver också om individualiseringen och att läraren behöver tänka på alla elevers behov så undervisningen är meningsfull och utmanande (2008:30–40).

Lena arbetar med individanpassad undervisning genom att utgå från ett bokstavsschema där de går igenom alla bokstäver i alfabetet. Här får eleverna arbeta i sin egen takt och gå vidare till nästa bokstav när de är klara med föregående. Dock får

de inte välja vilken bokstav som helst, utan ska följa bokstavsschemat. Eleverna har här en möjlighet att arbeta i sin egen takt, vilket visar att Lena och Lisa lägger stor vikt vid individualisering. Även Karin arbetar mycket med individanpassad undervisning. Hon anser att det är ett måste då var och en behöver stöd och hjälp på olika sätt i sin utveckling.

Annika menar att "det är min uppgift att vända ut och in på mig själv tills jag hittar den metod som funkar på varenda unge". Innan hon individanpassar undervisningen behöver hon lära känna sina elever så hon vet vad de behöver för undervisning. Alla elever lär sig inte läsa genom ljudmetoden eller helordsmetoden och då behöver lärare anpassa undervisningen som passar just dessa elever. Vidare anser Annika att elevers texter behöver individanpassas. De elever som redan kan läsa behöver lite klurigare texter där de får öva på läsförståelse och fundera över textens handling.

Individanpassade böcker till läsläxan är även något som Tina arbetar med. Hon väljer både elevernas läsläxa och böcker efter elevernas kunskaper. Att individanpassa undervisningen är ett måste menar Tina, då alla elever är på olika nivåer. Om lärarna använder samma undervisningsupplägg till alla elever finns risken att alla inte hänger med. Den individanpassade undervisningen behöver inte enligt Ahl (1998) innebära merjobb för läraren, vilket Tina instämmer i. Eleverna kan delta vid lärarens diskussioner och genomgångar och när det enskilda arbetet börjar kan de sedan arbeta med de arbetsböcker eller läseböcker som är anpassade för dem.

4.5.1 Specialpedagogens arbete

Många av lärarna i studien nämner specialpedagogens arbete vid läsinlärning och berättar att det är den personen som hjälper de elever som har extra svårt med läsningen. Karin och Annika kopplar in specialpedagogen när det finns elever som lär sig läsa sent. De elever som inte kan bokstavsljuden behöver stöd av specialpedagogen för att få hjälp med att ljuda ihop bokstäver och ord. Lisa berättar att hon arbetar med en logoped där eleverna har språkträning och bland annat arbetar med ljudningen.

Lisa och Sara berättar att på deras skolor hjälper specialpedagogen till med att kartlägga elevernas läsutveckling. Specialpedagogerna använder sig av kartläggningmaterialen *God läsutveckling* av Ingvar Lundberg och Katarina Herrlin och *Språket lyfter* (Skolverket) för att bedöma var eleverna befinner sig i sin läsutveckling. När de har kartlagt elevernas utveckling är det lättare att hjälpa dem med deras läsinlärning (Lundberg & Herrlin 2011:19–23).

Även på Annikas skola testar specialpedagogen elevernas fonologiska medvetenhet med hjälp av olika tester där hon avlyssnar läshastiget och läsförståelse.

Ordavkodning är grunden för läsningen. När elever läser ord minns de några beståndsdelar från varje ord, vilket gör det lättare för eleverna att läsa ordet gången efter (Lundberg & Herrlin 2011:12–13).

5 Diskussion

Det övergripande syftet med denna studie är att undersöka sju lärares tillvägagångssätt vid elevernas inledande läsinlärning. Lärarnas val av läsinlärningsmetoder har varit i fokus. I min inledning presenterade jag tre frågeställningarna:

- Vilka läsinlärningsmetoder använder lärare när elever ska lära sig läsa?
- Hur gör lärare för att individualisera läsinlärningen för eleverna?
- Hur påverkar elevernas motivation läsinlärningen?

I resultatet uppmärksammades att deltagarnas uppfattning om tillvägagångssätten vid läsinlärning i stor utsträckning överensstämde med vad forskningen kommit fram till. Det lärarna och forskarna finner vara särskilt viktigt är att eleverna ska uppleva läsningen som lustfylld, att lärarna använder olika metoder i undervisningen och att eleverna får en individanpassad undervisning.

Lärarna i studien är medvetna om dessa förutsättningar och utgår från dem i sin undervisning på olika sätt. De poängterade också under intervjun att det hjälper eleverna att lära sig och utvecklas om de finner undervisningen rolig. Samtliga lärare valde därför att koppla undervisningen till elevernas intressen och på så sätt öka elevernas motivation och lärande.

Hedström (2009:101–115) skriver att det är lärarens uppdrag att skapa uppgifter som grundas i elevernas intressen så att de känner lust till fortsatt utveckling. Tre lärare i studien, Anna, Lisa och Karin, menar att det är viktigt att lärarna är medvetna om elevernas intressen och att han eller hon skapar en positiv syn på läsning så eleverna vill utvecklas och bli skickliga läsare. Karin använder sig av elevernas intressen då hon kopplar läsningen till deras raster. Hon och hennes elever lär sig att läsa när de gemensamt skriver på blädderblocket vad de gjort under sin rast. Detta är ett bra tillfälle där undervisningen kopplas till elevernas vardag och intressen. Ivarsson (2008) anser att elevernas intressen och motivation är något som samspelar med varandra. Hon skriver att det är viktigt att utgå från elevens intressen för att öka motivationen vid

läsinlärningen. Motivation är en betydande del inom läsinlärningen som bidrar till ökad lust till lärande.

I denna studie visar det sig att deltagarna har ett en klar tanke om hur undervisningen ska göras intressant för eleverna. För att bli duktiga läsare behöver lärarna tillämpa olika läsinlärningsmetoder i undervisningen. Sex av sju lärare använder samma metoder fast på olika sätt medan en lärare använder två av metoderna samt ASL-metoden. Vissa av lärarna varierar mellan de olika metoderna samtidigt som några lärare tillämpar en specifik metod mer än de andra. Ivarsson skriver att eleverna måste få stöd från sin lärare för att hitta rätt metod som passar eleven (2008:34). Det är därför viktigt att lärarna har både praktisk och teoretisk kunskap om hur elever lättast lär sig att läsa (Lundberg & Herrlin 2011:5–6).

Ljudmetoden använder lärarna när eleverna ska utgå från delarna av ett ord för att sedan kunna läsa det och därefter gå vidare med meningar och böcker. Detta är även en metod som rekommenderas då eleverna ska läsa ljudstridiga ord. Det är då lättare för eleverna att dela upp ordet i delar och ljuda sig fram. Ahl (1998:10–13), som skriver om ljudmetoden, föredrar den när elever lär sig att läsa. När de arbetar med denna metod får de lära sig sambandet mellan ljud och bokstav vilket underlättar läsutvecklingen.

Helordsmetoden kräver mycket hjälp av läraren där lärare och elever tillsammans läser texter som de ska samtala om.

LTG är också en läsinlärningsmetod som lärarna använder sig av, fast tillsammans med ljudmetoden eller helordsmetoden. Under intervjutillfällena berättade sex av sju lärare att de arbetar med LTG-metoden. Dock var det bara en lärare som kunde förklara hur hon jobbade med metoden och det var Karin. Det kan bero på att de resterade fem lärarna arbetar med metoden i klassrummet, men inte i samma grad som Karin.

Karin använder LTG-metoden i sin undervisning och låter eleverna vara medskapare i en text. Hon skriver upp texten på ett blädderblock för att sedan läsa upp den tillsammans med eleverna. Detta är en metod som är väl fungerande vid sidan av ljudmetoden där eleverna uppskattar att vara medskapare i sin läsinlärning. Läraren som arbetar med denna metod måste emellertid vara skicklig och hitta rätt undervisningstillfällen för metoden. Ett sådant tillfälle kan vara när man gjort något gemensamt med klassen, exempelvis en idrottslektion, ett experiment eller en utflykt, så att alla kan vara med och bidra till en gemensam text.

Det finns för- och nackdelar med samtliga läsinlärningsmetoder. Nackdelen med att använda helordsmetoden är att eleverna är i stort behov av lärarens stöd. Anna och

Lena är två av deltagarna som använder sig av helordsmetoden. De anser att det är en bra metod att använda när eleverna ska lära sig korta ord som de ofta stöter på i texter. Dock anser de att det inte är en effektiv metod att använda när eleverna ska lära sig att läsa ord som de inte känner igen. Taube skriver att helordsmetoden grundar sig på kommunikationen mellan lärare och elev där metoden förutsätter att de läser och arbetar tillsammans för att kunna läsa orden (2007:68–69).

Fördelen med att använda ljudmetoden är att eleverna startar sin inläring med bokstäver som är enkla att ljuda för att därefter gå vidare till svårare (Taube 2007:67). Denna metod kräver då inte samma stöd från lärarens om helordsmetoden. Dock finns det även en nackdel med att använda ljudmetoden vid läsinläring. Enligt Längsjö & Nilsson är det en metod som inte är lika intresseväckande som andra då all fokus ligger på att ljuda ord och bokstäver (2010). De elever som har kommit långt med sin läsinläring kan finna den tråkig och därigenom finns risken att de tappar intresset för läsning. De är då viktigt att läraren försöker skapa gynnsamma förutsättningar för eleven och det kan vara genom att höja svårighetsgraden på böckerna eller att hitta en annan metod som är bättre lämpad.

En metod som kommit till Sverige via Norge är ASL-metoden. Det är en metod som kan fånga elevernas intresse då mycket av inläringen sker via digitala verktyg. Många av eleverna är väl insatta i datorer och läsplattor och använder gärna dem i skolan, vilket därför kan vara till fördel vid läsinläringen. Trageton anser att det finns för- och nackdelar med att använda denna metod. Fördelen är att eleverna vet vad som står i texten som de ska läsa, eftersom de tidigare har fått skriva texten på datorn eller läsplattan. Nackdelen med att använda ASL är att den inte är helt lätt att använda utanför tematiska arbeten, eftersom det kan vara svårt att komma på meningsfulla texter som ska skrivas på det digitala verktyget (2014).

ASL-metod har likheter med LTG-metoden, då elevernas egna texter skrivs ner för att sedan läsas. Taube anser att det är elevernas texter, skrivna utifrån deras egna erfarenheter och verklighet, som gör att eleverna blir motiverade och vill lära sig läsa. Däremot anför hon att det kan vara en nackdel att eleverna får möta svåra ord i början av sin utveckling (2007:66–67). När eleverna får skriva om egna upplevelser är risken inte så stor att de använder allt för svåra ord, utan ord som de känner igen och som förknippas med händelsen de ska skriva om. På så sätt minskar risken för svåra ord i starten av läsinläringen.

Studiens resultat visar att eleverna behöver variation mellan de olika metoderna för att bli skickliga läsare. Som studien tidigare tagit upp är alla elever olika och behöver olika metoder för att lära sig läsa.

Lärarens roll vid elevers lärande och samspelet dem emellan är grundläggande för en fördelaktig utveckling. Samtliga metoder i studien utgår från kommunikation och samspel mellan lärare och elev eller elev och elev. Läraren pratar och diskuterar med eleverna om olika ord som kommer upp i undervisningen och eleverna får samarbeta för att lära sig nya ord. Exempel på en metod där social samverkan är avgörande är LTG-metoden där lärare och elever samtalar med varandra för att skapa en text. Också ljudmetoden kan föras hit, då eleverna får möjlighet att lära sig bokstäverna genom att läraren först säger bokstaven och eleverna säger efter. Samspelet mellan lärare och elev finns även i helordsmetoden och ordbildsmetoden där läraren diskuterar hela ord och ordbilder med eleverna. Även i den läsinlärningsmetod som endast en av de intervjuade lärarna använder, ASL, kan eleverna sitta två och två och arbeta med varandra och då är kommunikationen en viktig del. Sammanfattningsvis bygger studien på kommunikation och samspel mellan lärare och elev samt mellan elev och elev.

Vygotskij anser att lärandet sker både individuellt och tillsammans med andra människor och att det är i interaktionen mellan människor som vi utvecklar vårt språk (Vygotskij 2001:7–25). Samspelet är inte det enda som är viktigt för läsningen utan även vilka läsinlärningsmetoder som förekommer i klassrummet. Längsjö & Nilsson skriver om vikten av lärares kunskaper om läsinlärningsmetoder och betydelsen av att de vet vad som skiljer dem åt. De anser att denna kunskap är avgörande när de ska veta vilken metod som ska användas vid läsinläringen (2010:22–26).

I studien finns det lärare som är osäkra på sitt val av metoder samtidigt som det finns andra lärare i studien som är väl medvetna om varför de väljer dessa läsinlärningsmetoder. Alla lärare förefaller inte reflektera över sina val av metoder, utan de gör som de brukar göra. Detta behöver inte alltid vara fel. Det finns de lärare som är nöjda med sitt val av metoder och fortsätter att använda dem i sin undervisning. Däremot är det aldrig fel att utvecklas och testa nya saker.

Alatalo (2012) anser att vissa områden inom läsinläring är viktigare än andra. Hon anser att det som lärarna behöver ha kunskap om är bland annat den fonologiska medvetenheten, ordkunskap och stavning, läsflyt och läsförståelse (2012). Det viktigaste behöver inte alltid vara att lärarna vet vad de olika metoderna heter, utan att de vet vad det viktigaste för läsinläringen är.

En iakttagelse som gjordes under intervjuerna är att lärarnas arbete med individanpassad undervisning är anmärkningsvärd. Alla lärare i studien individanpassar sin undervisning och förklarar vikten av det. Individanpassad undervisning har stor betydelse för elevernas lärande och det är en självklarhet att alla elever får en möjlighet att utvecklas individuellt. De elever som har lätt för läsning måste få hjälp till att gå vidare och utvecklas på en djupare nivå, medan de elever som har lite svårare att knäcka koden behöver extra stöd och hjälp för att komma vidare i sin utveckling.

Olika forskare har talat om individualiseringens inverkan på undervisningen. Ivarsson (2008) skriver om individanpassad undervisning och dess betydelse. Hon menar att det är något som måste finnas med i undervisningen då eleverna kan ligga på olika nivåer i sin läsning och behöver en meningsfull lektion. Anna och Sara berättar att de föredrar individanpassad undervisning då det är viktigt att undervisningen är anpassad för de elever som behöver extra hjälp och att de elever som ligger längre fram i sin utveckling får det stöd som de behöver.

Ahl (1998:247–248) menar att den individanpassade skiljer sig från skola till skola. En skola som arbetar mycket med individualiserade lektionstillfällen är den skola där Karin, Lisa och Lena arbetar. Här arbetar lärarna med ett bokstavsschema där eleverna får arbeta i sitt eget tempo. Annika använder också individualisering i sin undervisning, dock inte på samma sätt som ovanstående lärare. Hon börjar med ljudmetoden och de elever som inte lär sig att läsa genom denna hittar hon en annan metod till. Hon lägger stor vikt vid att hitta metoder som passar alla elever och hon anser att det är en viktig arbetsuppgift som hon har.

De sex lärarna i studien har liknande tankar om läsinlärningsmetoderna och undervisningens upplägg och detta har resulterat studiens i fyra huvudsakliga resultat. Det första är att lärarna till viss del känner till de olika metoderna. Det andra är att de i praktiken använder flera olika metoder. Det tredje är att de i viss mån anpassar dem efter eleverna. Det sista och fjärde är att lärarnas blandning av metoder i själva verket följer forskarnas resultat.

6 Vidare forskning

Efter att arbetat med denna studie har det framkommit många nya tankar och funderingar. Ett förslag till vidare forskning är att undersöka olika klassrum där olika renodlade läsinlärningsmetoder används för att sedan jämföra metoderna med varandra.

Syftet med en sådan undersökning är att se vilken läsinlärningsmetod som skapar gynnsammast förutsättningar vid det första mötet med läsinläringen.

Referenser

- Ahl, Astrid (1998) *Läraren och läsundervisningen*. Diss. Umeå: Umeå universitet, 1998.
- Alatalo, Tarja (2011). *Skicklig läs- och skrivundervisning i åk 1–3: om lärares möjligheter och hinder*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet, 2011.
- Allekv, Birgitta och Lindvall, Lisbeth (2000) *Listiga räven, läsinläring genom skönlitteratur*. Falun: Falu bokproduktion
- Denscombe, Martyn (2009) *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskapen*. Lund: Studentlitteratur
- Elbro, Carsten (2004) *Läsning och läsundervisning*. Stockholm: Liber AB
- Hedström, Hasse (2009) *L som i läsa M som i metod: om läsinläring i förskoleklass och skola*. Stockholm: Lärarförbundets förlag
- Ivarsson, Lena (2008) *Att kunna läsa innan skolstarten*. Diss.
- Johansson, Bo och Svedner, Per Olov (2010) *Examensarbete i lärarutbildningen*. Uppsala: Kunskapsföretaget AB
- Kim, Young-Suk, Apel, Kenn, Al Otaiba, Stephanie (2013) The Relation of Linguistic Awareness and Vocabulary to Word Reading and Spelling for First-Grade Students Participating in Response to Intervention. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, Vol 44(4), Oct 1, 2013. pp. 337–347
- Lundgren, Ulf. P Säljö, Roger och Liberg, Caroline (2010) *Lärande, Skola, Bildning. Grundbok för lärare*. Stockholm: Natur och Kultur
- Lundberg, Ingvar och Herrlin, Katarina (2011) *God läsutveckling. Kartläggning och övningar*. Stockholm: Natur och Kultur
- Längsjö, Eva och Nilsson, Ingegärd (2010) *Att möta och erövra skriftspråket: om läs- och skrivinläsning förr och nu*. Lund: Studentlitteratur
- Martens, Prisca; Martens, Ray; Doyle, Michelle Hassay; Loomis, Jenna; Aghalarov, Stacy (2012) Learning from Picture books: Reading and Writing Multimodally in First Grade. *The Reading Teacher*, 12/1/2012, Vol. 66, Issue 4, p. 285–294.
- Mörkeberg, Birgitta och Reimer, Carin (2006) *LTG – Läsning på talets grund inom sfi*. Kompetensutveckling för sfi-lärare, Lärarhögskolan i Stockholm. Myndigheten för skolutveckling
- Stensmo, Christer (2002) *Vetenskapsteori och metod för lärare*. Uppsala: Kunskapsföretaget
- Norrby, Catrin (2014) *Samtalsanalys: så gör vi när vi pratar med varandra*. Lund: Studentlitteratur
- Skolverket (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*. Stockholm: Fritzes
- Taube, Karin (2007) *Läsinläring och självförtroende*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag
- Taube, Karin (2015) *Kunskapsöversikt om läs- och skrivundervisning för yngre elever*.
- Trageton, Arne (2014) *Att skriva sig till läsning: IKT i förskoleklass och skola*. Stockholm: Liber
- Trost, Jan (2010) *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur AB
- Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Elanders Gotab
- Vygotsky, Lev Semenovich (1978). *Mind in Society. The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, Mass: Harvard U.P.
- Vygotskij, Lev (2001) *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos
- Westlund, Barbro (2011) *Hur man lär barn att läsa*
- Skolverket <http://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/amnen-omraden/spraklig-kompetens/tema-las-och-skrivinlarning/hur-lar-man-barn-att-lasa-1.157439>

Bilaga A Missivbrev

Hej!

Mitt namn är Erica Jonsson och jag går sista året på grundlärarprogrammet med inriktning mot arbete i förskoleklass och grundskolans årskurs 1-3 vid Linnéuniversitetet i Kalmar. Just nu arbetar jag med mitt andra examensarbete med inriktning i ämnet svenska. Mitt syfte med detta arbete är att undersöka vilka metoder lärare använder sig av vid mötet med den första läsinlärningen.

Jag har tagit del av vetenskaplig forskning och litteratur om mitt valda område, men nu skulle jag gärna vilja ta del av era erfarenheter och kunskaper. Det vill jag göra genom att intervjua en till två lärare i årskurs 1 om hur han/hon arbetar med läsinlärningen.

I mitt arbete kommer jag att hänsyn till de forskningsetiska principerna. Detta innebär att ditt deltagande är frivilligt och att du närsomhelst kan avbryta det. Intervjun kommer att ljudinspelas, men materialet kommer endast att användas i forskningssyfte och sedan raderas. Resultatet kommer att behandlas konfidentiellt och du kommer därför att vara anonym i mitt arbete.

Om du har frågor eller funderingar så är du välkommen att kontakta mig eller min handledare Niklas Schiöler för mer information.

Tack för din kommande medverkan!

Med vänliga hälsningar
Erica Jonsson ej222ft@student.lnu.se
Niklas Schiöler niklas.schioler@lnu.se

Bilaga B Intervjufrågor

Uppmjukningsfrågor

- Hur länge har du arbetat som lärare?
- Hur länge har du arbetat på denna skola?
- Vilka åldersgrupper har du behörighet i att undervisa?
- Vilka ämnen undervisar du i?

Intervjufrågor

- Vad anser du är det viktigaste att tänka på när elever i årskurs 1 möter läsinläringen?

- Vilka läsinlärningsmetoder använder du i din undervisning?
 - Varför använder du dessa metoder?

- Är detta några metoder du brukar använda eller använder du fler eller färre i andra klasser?

- Individualiserar du läsinläringen för eleverna?
 - Varför/ varför inte?
 - Hur gör du det?

- Hur vet du vilken metod du ska använda?

- Finns det några metoder som du inte tycker är anpassade för mötet med den första läsinläringen?