



HÖGSKOLAN  
DALARNA

## **Examensarbete 2 för Grundläraresexamen inriktning F-3**

Avancerad nivå

### **Fonologisk medvetenhet och avkodning – betydelsefulla förmågor i tidig läsutveckling**

---

#### **Intervjustudie i en F-3-skola**

Författare: Catharina Danielsson  
Handledare: Olavi Hemmilä och Tarja Alatalo  
Examinator: Juvas Marianne Liljas  
Ämne/inriktning: Pedagogiskt arbete/ svenska  
Kurskod: PG3037  
Poäng: 15 hp  
Examinationsdatum:

Vid Högskolan Dalarna finns möjlighet att publicera examensarbetet i fulltext i DiVA. Publiceringen sker open access, vilket innebär att arbetet blir fritt tillgängligt att läsa och ladda ned på nätet. Därmed ökar spridningen och synligheten av examensarbetet.

Open access är på väg att bli norm för att sprida vetenskaplig information på nätet. Högskolan Dalarna rekommenderar såväl forskare som studenter att publicera sina arbeten open access.

Jag/vi medger publicering i fulltext (fritt tillgänglig på nätet, open access):

Ja

Nej

## **Abstract**

Forskare har under lång tid rapporterat om att den tidiga läs- och skrivinlärningen påverkas på ett positivt sätt när språkliga förmågor samverkar med språkliga sammanhang. En språklig förmåga som det forskats mycket kring är den fonologiska medvetenheten.

Syftet med detta examensarbete var att undersöka hur fem lärare och en speciallärare anger att de arbetar för att främja läsinlärningen hos elever i skolans tidiga årskurser. I arbetet står följande frågeställningar i fokus: Hur arbetar lärarna med den tidiga läsinlärningen? Vilka aspekter anser lärarna vara särskilt viktiga i läsundervisningen?

En intervjustudie genomfördes i en F-3-skola. Det framgick att lärarna arbetade på ett systematiskt sätt med läsinlärningen. Samtliga informanter började undervisningen med att stärka den fonologiska medvetenheten med hjälp av språklekar. Även om ingen av lärarna använde Bornholmsmodellens språklekar fullt ut i årskurs ett, använde de delar av materialets språklekar som lärarna ansåg att eleverna behövde träna mer på. Arbetet genomfördes i sociokulturell och pragmatisk teori som utgångspunkter.

**Nyckelord:** Läsinlärning, fonologisk medvetenhet, läsundervisning, Bornholmsmodellen

## Innehåll

Abstrakt .....	
1 Inledning .....	
2 Bakgrund .....	1
2.1 Läroplanen.....	2
2.2 Läsvanor enligt PIRLS .....	2
2.3 Den tidiga läsinlärningen .....	2
2.4 Undervisning för elever i olika utvecklingsfaser .....	3
3 Syfte och frågeställningar .....	4
4 Tidigare forskning .....	4
4.1 Språklig medvetenhet.....	4
4.1.1 Den alfabetiska principen .....	5
4.2 Avkodningsförmågan .....	6
4.3 Läsflyt .....	6
4.4 Läsförståelse.....	7
4.5 Bornholmsmodellen .....	7
4.6 Läsundervisning i årskurs ett .....	8
5 Teoretiska utgångspunkter .....	10
6 Metod .....	11
6.1 Min förförståelse .....	11
6.2 Val av metod .....	11
6.3 Urval.....	12
6.4 Forskningsetiska överväganden .....	12
6.5 Genomförande.....	12
6.6 Databearbetning och analysmetod .....	13
6.7 Tillförlitlighet och giltighet.....	13
6.8 Beskrivning av informanterna.....	14
7 Resultat.....	15
7.2 Lärares arbete med att stärka elevernas fonologiska medvetenhet .....	15
7.3 Är den fonologiska medvetenheten viktig för läsinlärningen? .....	15
7.4 Viktigt att tänka på i mötet med elever som ska påbörja läsundervisningen ...	16
7.5 Läsundervisningen .....	16
7.6 Läromedel i läsundervisningen .....	17
7.7 Tecken på utveckling av lässvårigheter .....	19
7.8 Arbetet med lässvaga elever.....	20

8 Diskussion .....	21
8.1 Metoddiskussion .....	21
8.1 Resultatdiskussion.....	22
8.2.1 Hur arbetar lärarna med den tidiga läsundervisningen? .....	22
8.2.2 Vilken slags läromedel används i läsundervisningen? .....	23
8.2.3 Vilka aspekter ansågs vara viktiga i läsundervisningen?.....	23
9 Konklusion .....	24
10 Vidare forskning.....	25
Referenser .....	26
Informationsbrev .....	30

## 1 Inledning

I mitt första examensarbete som var en litteraturstudie undersökte jag hur stor inverkan den fonologiska medvetenheten har på läsinlärningen samt om forskning påvisar att Bornholmsmodellen ger några fördelar. Slutsatsen i den studien var att den fonologiska medvetenheten är av stor betydelse för den kommande läsinlärningen och att man genom att använda Bornholmsmodellens språklekar ökar den fonologiska medvetenheten hos eleverna. I den metastudie som Ehri (2001) genomförde visade resultatet att elever som undervisats för att utveckla fonemisk medvetenhet lättare kunde ta till sig läsundervisningen. Fonemisk medvetenhet innebär att ha förmåga att uppmärksamma och urskilja fonemen, dvs. de minsta betydelseskiljande enheterna i språket. Fonemisk medvetenhet underlättar läsinlärningen på flera olika sätt, dels genom att eleverna lär sig att urskilja bokstavsljuden. Fonemisk medvetenhet är en nivå i den fonologiska medvetenheten, som innebär att uppmärksamma språkets form, dvs. att vara medveten t.ex. om att språket är uppbyggt av meningar, fraser, ord, stavelser och fonem. Ett tecken på fonologisk medvetenhet är att urskilja rim i språket (Ehri, 2001, s. 250-254).

Høien och Lundberg (1988) hävdar att kraven på den enskilda människans läsförmåga ökar i takt med den informationsutveckling som sker i dagens samhälle. Före treårsåldern har de flesta barn börjat prata. Ordförrådet ett barn har när de börjar skolan är stort, flera tusen ord har de förståelse för. Det är en process som sker utan undervisning. Läs- och skrivinlärningen är däremot något som eleverna behöver undervisas i. Barn kan tidigt känna igen ordbilder utan att de har knäckt den alfabetiska koden. För att knäcka koden krävs att man kan dela upp ord i beståndsdelar, fonem, och förstår att dessa utgörs av bokstäver, grafem. Barn måste även få en förståelse för hur man kan sätta samman fonem och grafem för att kunna läsa ord, vilket utgörs av två viktiga moment: analys och syntes (Høien & Lundberg, 1988, s. 5-28).

Min erfarenhet av läsundervisning i årskurs ett i skolan, både genom den verksamhetsförlagda utbildningen (VFU) och arbete som elevassistent i skolan, är att det fokuseras mycket på bokstavskänedom när eleverna ska påbörja arbetet med läsinlärningen. På de skolor jag har arbetat använder sig förskoleklassen av ett arbetsmaterial som heter Bornholmsmodellen för att stärka den fonologiska medvetenheten. Som en förlängning av det arbetsmaterialet rekommenderas att man i årskurs ett startar läsinlärningen med repetition av språklekarna utifrån ett schema på åtta veckor. Det är något som jag anser att man inte tar vara på, utan man börjar med en kortare repetition av språklekar innan bokstavsindelningen påbörjas.

Som en fortsättning av mitt första examensarbete kommer jag i detta arbete att genomföra intervjuer på en F(förskoleklass)-3-skola för att med hjälp av intervjuer undersöka hur lärare arbetar för att främja läsinlärningen genom sin undervisning.

## 2 Bakgrund

I bakgrunden beskrivs vad läroplanen skriver om läsinlärning. Därefter redogör jag för vad PIRLS som är en studie om olika länders läsutveckling kommit fram till om läsinlärningen. Den tidiga läsinlärningen samt undervisning för elever i olika utvecklingsfaser kommer därefter.

## **2.1 Läroplanen**

I *Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011* (Lgr 11) redogörs det i kursplanen för svenska att eleverna genom undervisning ska ges förutsättningar att utveckla sitt tal- och skriftspråk, för att få ett ökat självförtroende gällande den egna förmågan att kunna uttala sig i olika kontexter.

Vidare beskrivs i det centrala innehållet för årskurs 1-3 att eleverna ska ha kunskaper om "alfabetet och alfabetiskordning och sambandet mellan ljud och bokstav" (Skolverket, 2011, s.222-223).

Läroplanen skriver även att "undervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov samt att den ska främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper" (Skolverket, 2011, s.8).

## **2.2 Läsvanor enligt PIRLS**

Enligt PIRLS, Progress in International Reading Literacy studie (Skolverket, 2006), som undersökte läsförmågan i årskurs fyra år 2006, finns både likheter och skillnader gällande elevers erfarenheter av läs- och skrivning. Eleverna har olika läserfarenheter från tiden innan skolstart och det har framkommit att de elever som är duktiga läsare har mer erfarenheter av läsning och oftare påvisar ett större läsintresse.

Den största delen av svenska tioåringar uppvisar "grundläggande strukturer för många olika typer av funktionella läsfärdigheter" (Skolverket, 2006), både svagare och starkare. Analysen påvisar även att läsvana elever använder sig av grundläggande och mer avancerade läsfärdigheter. I studien fann man främst två olika saker som orsakade skillnader i läsfärdigheter. Dessa skillnader består i att de starkare läsarna använder sig av alla läsfärdigheter som finns i olika kontexter samtidigt som de klarar av att använda de fyra läsfärdighetstyperna på ett avancerat sätt. Det går att träna läsfärdigheterna med alla elever och det är skolans uppgift att ge strukturerat och systematiskt stöd för detta (Skolverket, 2006, s.34).

## **2.3 Den tidiga läsinläringen**

Myrberg (2001) hävdar att läs- och skrivinläringen är den fas där individen lär sig att använda skriftspråket på ett korrekt sätt, det vill säga de blir läs- och skrivkunniga. En förutsättning för att nå denna fas är att man har goda kunskaper om språkets uppbyggnad, där man förstår att talet bygger på ord som i sin tur utgörs av fonem. Fonologisk medvetenhet är en viktig del i att bli läs- och skrivkunnig (Myrberg, 2001, s.6). Frost (2009) menar att barn möter skriftspråket i vardagliga händelser i sin omgivning. Fonologiskt processande är en del av läsningen och innebär att man har kännedom om att språkljud representeras av bokstäver. Frost menar att en första tröskel i läsinläringen är att se bokstavsformen och koppla ihop den med rätt bokstavsljud. När barnen lärt sig att känna igen bokstäver och dess språkljud tar andra processer i läsningen vid. Dessa processer består i att kunna avkoda och få en förståelse för det man läser. Fonologisk omkodning av ord klarar barnen av när de har fått en förståelse för att det talade orden kan delas in i enskilda ljud, dvs. fonem. När man blir medveten om språkets struktur får man en förståelse för att ord kan delas in i stavelser och rim, man blir fonologiskt medveten. Den första

läsinlärningen underlättas av att man har en förförståelse för språkets strukturer men även att man redan kan koppla ihop bokstav med rätt ljud (Frost, 2009, s. 97-99).

Föhrer (2007) påstår att förberedelserna för läsinlärningen börjar långt innan barnen börjar skolan. Under de första levnadsåren startar språkutvecklingen hos barn och vissa delar av språkutvecklingen är intimt förbundna med läs- och skrivutvecklingen som börjar flera år senare. För att ett normalt språk ska kunna utvecklas krävs att barnen får verbal stimulans innan de har uppnått en viss ålder. Genom att kommunicera med barnen utvecklas deras språkliga förmåga (Föhrer, 2007, s. 2). Samspelet mellan människorna är ett viktigt begrepp inom både det sociokulturella och pragmatiska perspektivet (Säljö, 2010, s. 173-196). Lundberg (2007) hävdar att barn som kommer från hem där det samtalas mycket kommer att utveckla det egna modersmålet lättare än barn som kommer från hem där det inte samtalas i samma utsträckning. Det är en medfödd funktion som utvecklas hela livet. Läsinlärningen är däremot inget som kommer av sig självt utan det är något som man måste lära sig (Lundberg, 2007, s. 6).

## **2.4 Undervisning för elever i olika utvecklingsfaser**

De senaste trettio till fyrtio åren har villkoren för läs- och skrivpraktiken förändrats. Den enorma informations- och kommunikationsteknologin är en starkt bidragande faktor till förändringen. Kraven på läs- och skrivförmågan har påverkats av den utveckling som skett, vilket har lett fram till att utbildningen förändrats. Tidigare har läs- och skrivundervisningen påbörjats under de tidiga skolåren och främst varit fokuserad på svenskämnet. Skolverket (2006) hävdar att forskning har påvisat att läs- och skrivinlärningen under de senaste decennierna påbörjats långt tidigare. Redan i förskolan läggs grunden för den kommande läs- och skrivundervisningen. För att bli läskunnig krävs mer än att bara knäcka läskoden, du måste även kunna hantera och sortera det lästa för att få en läsförståelse (Skolverket, 2006, s.34-35).

I en publikation från Skolverket (2006) hävdas det att elever som har kommit olika långt i sin utveckling behöver olika typer av utmaningar, dessa utmaningar bör vara av samma sort och det som bör skilja sig är svårighetsgraden. Det är lärarens uppgift att skapa undervisning som är anpassad till alla elever (Skolverket, 2006, s.35-36).

Westlund (2011) menar att många barn på egen hand klarar av att knäcka den skriftspråkliga koden genom att de är nyfikna och ställer frågor om ord och texter, medan det finns elever som behöver mer stöd i att förstå hur skriftspråket fungerar. Idag är forskare eniga om att en och samma läsinlärningsmetod inte fungerar för alla elever även om forskning påvisar vissa kompetenser som viktiga. Några kompetenser som beskrivs är fonemisk medvetenhet och förmåga att se sambandet mellan språkljud och bokstäver i framförallt verbala kontexter, bokstavskänedom, syntaktisk förmåga (kunna föra ihop ord till meningar i talspråkliga kontexter). Genom att läsa texter högt för små barn får de ett utvecklat ordförråd, de tränas även på att fokusera på uppgifter och i sitt tänkande tränas de kognitivt. Westlund skriver vidare att man internationellt inom läsforskningen är någorlunda överens om hur den första undervisningen bör gå till. Den ska vara strukturerad och väl genomtänkt samtidigt som den bör utgöras till viss del av ljudmetoden, det vill säga att förstå relationen mellan språkljud och grafem.

Som framgår, är det sålunda av betydelse för elevers läsinläring att läraren uppmärksammar deras fonologiska utveckling och att undervisningen utgår från elevernas tidigare erfarenheter och förmågor.

### **3 Syfte och frågeställningar**

Syftet med denna intervjustudie är att undersöka hur fem lärare och en speciallärare anger att de arbetar för att främja läsinläringen hos elever i skolans tidigare årskurser. Syftet konkretiseras i följande frågeställningar:

- Hur beskriver lärarna arbetet med den tidiga läsinläringen?
- Vilka aspekter anser lärarna vara särskilt viktiga i läsundervisningen?

### **4 Tidigare forskning**

Under lång tid har forskare redogjort för att den tidiga läs- och skrivutvecklingen påverkats positivt av att språkliga förmågor och språkliga sammanhang samverkar. Den fonologiska medvetenheten är en språklig förmåga som är grundläggande för utvecklandet av en god läsförmåga. Genom att elever är fonologiskt medvetna kan de lättare tillgodogöra sig skolans läsundervisning (Liberg, 2007, s.54).

Myrberg (2003) beskriver hög lärarkompetens som den viktigaste beståndsdelen gällande framgångsrik läs- och skrivundervisning (jfr Hattie, 2009). Vikten av att läraren har ingående kunskaper om barns språkliga utveckling, om läs- och skrivprocessen samt att de använder ett systematiskt och strukturerat arbetssätt där elevernas förmåga och individuella strategier sätts i fokus (Myrberg 2003, ).

Myrberg (2003) hävdar att skriftspråket bör användas till att förmedla olika kunskaper, erfarenheter och uppfattningar i undervisningssituationer. För utvecklingen av elevers läsförståelse och ordförråd är det viktigt att samtala om texter man läser men även att läsa olika texttyper.

Fridolfsson (2008) hävdar att det pågår diskussioner om läs- och skrivinläringen. Resultatet av dessa diskussioner är att en oenighet har uppstått kring hur läs- och skrivinläringen bör gå till. Forskare har delats in i två olika läger där man förespråkar två olika läsinlärningsmetoder. De två läsinlärningsansatserna är whole Language (utgår från helheten) och phonics (förståelse för den alfabetiska principen). På 1970-talet, i samband med att två nya läsinlärningsmetoder infördes tog debatten extra fart (Fridolfsson, 2008, s. 85-86). Lundberg (2011) menar att den tidiga forskningen om läsinläringen fick sitt genombrott 1987 då Peter Bryant och Usha Goswami redogjorde för att det fanns en stark koppling mellan den fonologiska medvetenheten och läsinläringen. Vidare hävdar Lundberg (2011) att man i den tidiga forskningen i andra länder inte skiljde ut den fonologiska medvetenheten från läsundervisningen eftersom man började läsundervisningen på ett tidigare stadium än i Sverige. Det har visat sig gagna den fonologiska medvetenheten hos barn om man tidigt lär dem att dela upp ord i fonem och att koppla samman språkets fonem med rätt bokstav (Lundberg, 2011b, s. 2-3).

#### **4.1 Språklig medvetenhet**

Krantz (2011) undersökte variationen i skriftspråklärandet efter att två barngruppers språkliga utveckling studerats i två år, från förskoleklass till årskurs ett. Hon förklarar att man kan analysera språket på varierande plan vilket kan sammankopplas med varierande former av språklig medvetenhet. När man kan



skifta uppmärksamheten från språkets innehållssida till dess formsida, vilket innebär att man kan uppfatta hur något sägs och inte bara vad som sägs, är man språkligt medveten (Krantz 2011). Den språkliga medvetenheten utvecklas parallellt med barnets kognitiva utveckling och läsutveckling (Adams 1990).

Språklig medvetenhet är ett vitt begrepp som består av flera delar så som fonologisk, fonemisk, morfologisk, syntaktisk, pragmatisk och semantisk medvetenhet (Alatalo, 2011; Gillon, 2004). Innebörden av fonologisk medvetenhet är att uppmärksamma språkets ljudsida. Vidare beskrivs fonemisk medvetenhet som förmågan att fokusera och manipulera fonem i talade ord vilket skiljer sig från fonologisk medvetenhet som innebär att man även kan skilja ut olika stavelser och rim i de talade orden (Ehri, 2001, s. 250-254). Morfologisk medvetenhet innebär att vara medveten om språkets minsta betydelseskiljande delar, dvs. grundord, böjningar och ändelser samt ordsammansättningar. Språkets regelsystem beträffande på vilket sätt ord sätts ihop med satser samt meningars uppbyggnad avser den syntaktiska medvetenheten. Pragmatisk medvetenhet innebär att vara medvetenhet om språkets funktion, närmare bestämt hur språket används i sociala situationer. Semantisk medvetenhet kan kännetecknas av att barnet till exempel kan avgöra hur två meningar skiljer sig från varandra och kan förstå att samma ord kan ha olika betydelser (Gillon, 2004).

#### *4.1.1 Den alfabetiska principen*

Medvetenhet om det talspråkets byggstenar krävs för att ett barn ska kunna använda skriftspråket. Det talade språket består av olika plan där stavelser (som är en del av ett ord), fraser (som består av kärnord), ord, morfem (minsta betydelsebärande beståndsdel i ett ord) och fonem (minsta betydelseskiljande beståndsdel i ett ord som motsvarar bokstavsljudet) ingår (Olofsson & Lundberg 1983, s. 24, 35-44).

Det skriftspråk som vi använder oss av i Sverige bygger på tjuugoåttio tecken, vårt alfabet. För att kunna tillägna sig läs- och skrivfärdigheter krävs att man blir medveten om den fonologiska sammansättning som ord består av (Taube, 1997, s.49). Ehri (2001) hävdar att den alfabetiska principen bygger på att man förstår sambandet mellan fonem och bokstäver som sedan sätts samman till ord för att kunna bygga meningar. Genom att kombinera fonem, språkets minsta byggstenar, på olika sätt bildas stavelser som blir till ord. Alfabetets bokstäver utgörs av ett till tre fonem i talat språk. Samtliga vokalen utgörs av ett fonem, medan konsonanterna har två (m=/ä/m/, k=/k/å/) eller tre fonem (x=/ä/k/s/). Vidare har det svenska språket fonem som skrivs med två (t.ex. ng) eller tre bokstäver (t.ex. stj, skj) (se Alatalo, 2015). En kombination av fonemisk medvetenhet och bokstavskänedom utgör en viktig grund för hur den kommande läsinläringen kommer att gå för eleverna under skolans två första år (Ehri, 2001, s. 250-254).

Krantz (2011) fann att den språkliga medvetenheten var betydelsefull för den tidiga läsutvecklingen, men att betydelsen avtog i takt med att eleverna utvecklade sin avkodningsförmåga. God bokstavskänedom kvarstod som en stark förutsäggande faktor, dvs. prediktor, även efter det att eleven börjat läsa. När eleven knäckt läskoden och börjat avkoda var det den begynnande läsförmågan som var den framträdande prediktorn för kommande läsutveckling. Krantz kunde se ett samband mellan låga resultat på språklig medvetenhet och bokstavskunskap i början av förskoleklassen och en sämre utvecklad läsförmåga i årskurs ett. Ytterligare ett resultat på gruppnivå som Krantz kunde se, var att de elever som börjat läsa redan under förskoleklass hade högre läsförmåga på våren i årskurs ett.

## 4.2 Avkodningsförmågan

Läsundervisningens mål i skolan är att alla elever ska bli goda läsare. Det första läsåret i skolan handlar till största del om att eleverna ska undervisas för att ”knäcka koden”, det vill säga att de ska kunna utveckla sin läsning genom att ljuda ihop bokstäver till ord (Alatalo, 2011). Colheart (2007) och Myrberg (2007) konstaterar att läsare använder sig av den fonologiska strategin, som innebär att koppla samman bokstäver med deras fonem vid avkodning av ord. Den fonologiska strategin används främst av nybörjarläsaren (Colheart, 2007; Myrberg, 2007). Förmågan att kunna avkoda tycks följa olika stadier eller faser. Faserna behöver inte ske i en viss ordning utan de kan gå om lott (Alatalo, 2011). Faserna beskrivs av Høien och Lundberg (1997) som pseudoläsning där barnen läser omgivningen istället för texten, exempelvis att de vet hur McDonalds-skylden ser ut. Logografisk-visuell fas handlar om att se skyltar och logon som bilder utan att ha förmåga att ljuda ut orden alfabetiskt, exempelvis att känna igen sitt egna namn. I den alfabetisk-fonemiska fasen kopplas bokstäver ihop med fonem. Ett exempel på det är att urskilja var i ett ord ett visst fonem finns. I denna fas är det av stor vikt att barnen får hjälp att analysera språkets uppbyggnad och att de får träna på att ljuda ihop fonem och bokstäver, att lästräna. I den ortografisk- morfemiska fasen lär sig läsare att känna igen ord som ordbilder och behöver inte ljud ihop dem, det kan röra sig om hela enklare ord eller delar av ord. I den ortografisk-morfemiska fasen har läsaren läst rikligt med text så att ords fonemiska uppbyggnad lagrats i ett lexikon i hjärnan. Det innebär att läsaren känner igen bekanta ord med ett enda ögonkast. De olika faserna utvecklas genom läsning och kan användas vid läsning. När en läsare som uppnått den ortografisk-morfemiska fasen möter ett obekant ord, kan hen använda den alfabetisk-fonemiska strategin och ljuda ut ordet.

Høien och Lundberg (1997) påpekar att det är viktigt att läraren har goda kunskaper om dessa fyra faser för att kunna stötta och hjälpa eleverna vidare i avkodningsprocessen.

## 4.3 Läsflyt

Forskningssammanställningen i detta och följande avsnitt kommer från Alatalos (2011) doktorsavhandling. En grundläggande del, enligt Kuhn (2005) för läsförståelsen är läsflytet. Med läsflytet menar Kuhn (2005) inte enbart förmågan att läsa med god hastighet utan hit räknas även förmågan att känna igen ord (ortografisk-morfemisk förmåga) och att kunna läsa med passande prosodimönster, vilket innefattar betoning, röstläge, fraserings på både bokstäver och ord. När dessa förmågor interagerar med varandra uppstår läsflyt, enligt Kuhn (2005).

Två etablerade huvudteorier beskrivs i Kuhns och Stahls (2003) tillika med Kuhns (2005) artiklar om läsflytets påverkan på läsförståelsen hos läsaren. Automatiseringsteorin som är den mest kända av de båda teorierna innebär att eleven enbart har en avgränsad mängd uppmärksamhet åtkomlig för kognitiva arbetsuppgifter exempelvis läsning. Texten som ska läsas bör vara jämbördig med den nivå läsaren ligger på eller om läsaren får stöttning kan nivån ligga lite över läsarens nivå. Genom att få tillgång till en stor mängd text utvecklas barnet och går från medveten avkodning till att automatisera den (Kuhn, 2005, s. 127-146). Den andra teorin som beskrivs grundas på förmågorna att både kunna automatisera ordavkodningen och att på ett korrekt sätt kunna känna igen ord. Därtill hör även

betoning, intonation, tempo samt rytm som ingår i prosodin. Prosodisk frasering kan påvisa om ett barn uppnått läsflyt (Kuhn, 2005, s. 127-146).

Läsflyt uppstår med hjälp av rikligt med läsning av text i olika genrer och svårighet. Morgan och Fuchs (2007) har i en sammanställning om forskning om motivationens betydelse för läsförmågan beskrivit två faktorer som bidrar till ordigenkänning, läsflyt och läsförståelse samt ett utökat ordförråd och allmän kunskap. Dessa faktorer utgörs av upprepas läsning samt motivation (Morgan & Fuchs, 2007, s. 73, 165-183). Upprepad läsning innebär att läsa samma text flera gånger för att automatisera avkodningen.

#### **4.4 Läsförståelse**

I Alatalos (2011) avhandling framgår vidare att ordförråd, strategier för läsförståelse samt lärarens kunskaper om läsinlärning utgör viktiga områden för att elever ska utveckla läsförståelse (National Reading Panel, 2000). Skriftspråket byggs till stor del på talspråket. Genom sitt talspråkliga ordförråd möter barnen den skrivna texten. Det är av stor vikt att ordförrådet redan från tidig ålder byggs upp och att det ständigt utökas. Cunningham och Stanovich (1998) påstår att det finns en betydande koppling mellan ordförrådet och läsförståelse. Ordförrådet utökas genom läsning och bidrar till läsförståelsen (Cunningham & Stanovich, 1998, s. 8-15). Alatalo (2011) refererar till forskning av Paris och Hamilton (2009) och skriver att läsförståelse innefattar att förstå ord, klara av att sammankoppla en text med tidigare kunskaper samt att konstruera och förhandla om betydelsen i en interaktiv process. Alatalo (2011) menar att skolan tidigt måste använda sig av olika metoder för att öka elevernas motivation och läsintresse och även lära ut olika strategier för läsförståelse. Kelley och Clausen-Grace (2009) skriver i sin studie om problematiken kring den tysta läsningen i skolan och att den inte nödvändigtvis leder eleverna framåt i sin läsförståelse då eleverna är olika läsare. Tyst läsning behöver varvas med samtal kring det lästa före, under och efter läsningen.

#### **4.5 Bornholmsmodellen**

Lundberg (2007) menar att den viktigaste uppgiften skolan har är att lära elever att läsa. Redan vid skolstarten när eleverna ska påbörja sin läsinlärning kan man se att några elever stöter på svåra hinder. Problemen med läsinlärningen är något som kan påverka elevernas fortsatta skolgång negativt, det är därför viktigt att försöka förebygga dessa svårigheter.

Lundberg (2007) genomförde ett projekt för mer än tjugo år sedan, där han påvisade att det går att förebygga uppkomsten av läs- och skrivsvårigheter genom att redan i förskolan sätta in insatser. Ett program byggdes upp för att kunna utreda vilket moment i läsinlärningen som var särskilt svårt för eleverna. Programmet resulterade i en rad olika språklekar och övningar som tränar elevernas språkliga medvetenhet. Programmet testades i Danmark och fick namnet Bornholmsmodellen. Därefter prövades programmet även i många andra länder med stor framgång. Svenska lärare fick ta del av materialet som användes i forskningsprojektet, för cirka 15 år sedan. Språkövningarna har sedan dess använts inom förskolepedagogiken i svenska skolor och är något som har påverkat många elevers läsinlärning på ett positivt sätt (Lundberg, 2007).

Materialet som användes i forskningsprojektet behövdes förnyas och verklighetsanpassas. Programmet som var åtta månader långt upplevdes av pedagogerna i förskolan som tids- och tålmodskrävande. Man valde då att korta ned programmet och de språklekar som inte hade påvisat betydelse för läsinläringen togs bort och andra övningar som har betydelse lades till, exempelvis bokstavskänning. Programmet har fått viss kritik från lärarutbildare som menar att språklekarna inte är en naturlig del i kommunikationen mellan människor (Lundberg, 2007). Den kritiken är något som han inte hört från vare sig verksamma pedagoger eller föräldrar med erfarenhet av arbete med barn och menar därför att kritiken från lärarutbildarna kan botten i okunskap om att arbetet med språklekar endast pågår i cirka femton minuter om dagen och att kommunikationen därför inte sätts på spel. Språklekarna utgår från orden och leder till att barnen finner det egna språket glädjefullt. Avslutningsvis menar Lundberg (2007) att hans forskning har påvisat att alla barn påverkas på ett positivt sätt av språklekarna då deras möte med skriftspråket blir mer meningsfullt (Lundberg, 2007, s.1).

#### **4.6 Läsundervisning i årskurs ett**

I Skoogs (2012) avhandling redogör hon för två skilda utgångspunkter gällande hur barn lär sig läsa och skriva. Utgångspunkterna utgår från om läs- och skrivundervisningen bör styras in på av- och inkodningsfärdigheter eller om man redan från början bör fokusera på menings- och förståelseaspekter i läsningen.

Skoogs (2012) avhandling avser att undersöka vilka meningserbjudanden som framträder i undervisningen i förskoleklass och grundskolans årskurs ett. För insamlingen av det empiriska materialet har Skoog använt sig av ett etnografiskt inspirerat arbetssätt där hon som forskare bedrivit fältarbetet i två klasser från slutet av höstterminen i förskoleklass fram till och med årskurs ett. Genom att använda ett etnografiskt arbetssätt har hon kunnat göra empirinära klassrumsbeskrivningar av specifika situationer där både elever och lärare varit inblandade i textorienterade aktiviteter (Skoog, 2012, s. 79). Resultatet visade att den skriftspråkliga undervisningen till största del kännetecknades av praktiker som grundas på avkodning. Undervisningen präglades av att lära eleverna den alfabetiska koden utifrån en grammatisk läs- och skrivundervisning. Genom lärarledda strukturerade övningar arbetade de med fonem och bokstäver som tränade de grundläggande grammatiska principerna. Genom att arbeta med språklekar kring varje bokstav tillsammans med andra kunde eleverna lära av varandra. Skoog (2012) fann att övningarna inte kopplades samman med en funktionell läs- och skrivundervisning och kunde inte heller kopplas samman med elevernas tidigare erfarenheter. Utformningen av undervisningen grundas på teorin om att fonologisk medvetenhet och förmågan att koppla samman bokstav med dess språkljud måste bli automatiserad och grundlagd innan man antas kunna använda läsning och skrivningen på ett korrekt sätt (Skoog, 2012, s. 203).

Läs- och skrivundervisning som är helhets- och förståelse inriktad fokuserar på läsningen och skrivningens kommunikativa och meningsskapande funktion. Det centrala syftet i läsningen är förståelsen oberoende av vilka tidigare erfarenheter eleverna har (Goodman 1986, Smith 2000). Skoog (2012) hävdar att läslärande handlar om att kunna tolka och aktivt skapa mening i texterna. Inom denna tradition framhåller läs- och skrivforskare (bland annat Goodman 1986 och Smith 2000) det sociala samspelets betydelse för hur barn tillskriver sig skriftspråket. Genom att vara

sociala aktörer i meningsskapande aktiviteter lär sig barn att både läsa och skriva. Skoog (20012) beskriver att läs- och skrivundervisning som fokuserar på kommunikation, mening och förståelse har helheten som utgångspunkt och rör sig mot delarna. Detta innebär att elever tillsammans med lärare arbetar med en text vars innehåll är välkänt för eleverna och man analyserar och bearbetar ord, meningar och bokstäver på olika sätt vilket enligt denna tradition leder till att eleverna för en förståelse för sambandet mellan enskilda bokstäver och dess språkljud (Skoog, 2012).

Carina Fast (2007) har i sin avhandling följt sju barn i hem men även i förskolan, förskoleklassen och senare även skolan där pedagogerna intervjuats och observerats. Den tre år långa studien påbörjades när barnen var fyra år gamla. Insamling av data till avhandlingen har skett genom ett etnografiskt arbetssätt där hon haft för avsikt undersöka vilken roll läsande och skrivande har i sju barns liv. Etnografiska metoder går ut på att man samlar in material med hjälp av observationer och intervjuer (Fast, 2007, s.44).

Fasts (2007) studie visade att de sociala och kulturella kontexter som barnen i studien hade vistats i påverkade vilka textorienterade aktiviteter som de blev bekant med. En sådan aktivitet beskrivs kunna vara barnets modersmål. Vidare beskriver Fast (2007) att barnens möte med textorienterade aktiviteter påverkas av familjens sociala och kulturella sammanhang. Föräldrars intressen, värderingar, vanor samt vilken syn de har på samhället medverkar till vilka erfarenheter barnen får. Barnen kommer sedan till förskolan, förskoleklassen och skolan med skiftande erfarenheter där de möts av pedagoger som inte vet mycket om barnens hemförhållanden. Inom förskola, förskoleklass och skola tar man inte tillvara elevernas erfarenheter, menar Fast (2007). Lärarna förefaller ofta omedvetet värdera barnens erfarenheter och tar inte tillvara den faktiska kunskapen som eleverna har (Fast, 2007, s.177-182).

Tjernberg (2013) har i sin avhandling analyserat framgångsfaktorer i läs- och skrivlärandet med avseende på undervisning av elever i riskzonen för läs- och skrivsvårigheter. Hon har genomfört en kartläggning av huruvida läraren utvecklar sin yrkesskicklighet men även tagit reda på vilka kvalifikationer den pedagogiska miljön erbjuder för denna utveckling. För att nå ett resultat i studien har Tjernberg (2013) använt sig av metoden en praxisorienterad fallstudie, vilket kännetecknas av att forskaren tar sig in i en kontext som består av tid, rum, orsak, verkan, aktörer, handlingar och traditioner. Forskarens avsikt är att förändra praktiken. Tjernberg (2013) samtalade med lärare och pedagoger där fyra av dessa återges i studien. Två olika klassrumsobservationer genomfördes där läraren stod i fokus för observationen (Tjernberg, 2013, s. 31-90).

Tjernbergs (2013) avhandling påvisade varierande läs- och skrivaktiviteter i undervisning. Vanligt förekommande aktiviteter inom den pedagogiska verksamheten var högläsning, textsamtal och processkrivning i olika former. Aktiviteterna syftade till att stärka elevernas ordförråd, utveckla deras läsförståelse, lära ut olika strategier för läsning och skrivning men även att utveckla den metaspråkliga förmågan. Tjernberg (2013) beskriver lärares medvetna och strukturerade arbete med muntlig framställningen gällande olika läroämnen och genren som överraskande. Denna muntliga framställning, menar hon, är av betydelse för de läs- och skrivsvaga eleverna. Lärarna använde olika metoder och

arbetssätt för att eleverna ska få möjlighet till ett lyckat läs- och skrivlärande. Lärarna använde även kompensatoriska hjälpmedel i sin undervisning (Tjernberg, 2013, s. 182).

## 5 Teoretiska utgångspunkter

I studien är mina teoretiska utgångspunkter Vygotskijs och till viss mån även Deweys perspektiv. Inom det sociokulturella perspektivet står Vygotskijs arbeten om utveckling, lärande och språk i fokus och det pragmatiska perspektivet kopplas ihop med Dewey.

Ett sociokulturellt perspektiv på lärande innebär att utveckla förmågor som att läsa, skriva, räkna, resonera abstrakt och att kunna lösa problem i en social interaktion (Säljö, 2010, s. 173-195). Lev Vygotskij var intresserad av utveckling, tänkandet och språket. Han ansåg att språket var det viktigaste verktyget för lärandet. Han menade att det var i samspråk med andra som man kan uttrycka sig och att språket är ett anpassningsbart teckensystem som har betydelse för att vi ska kunna uttrycka oss, förstå omvärlden och även få en fördjupad förståelse för detta. Skolan har en viktig funktion där människan kan få kunskaper som behövs i ett alltmer sammansatt samhälle. Vygotskij menar att människan ständigt utvecklas och att hen i olika lägen har tillfälle att appropriera kunskaper. Den proximala utvecklingszonen är ett välkänt begrepp inom Vygotskijs arbeten. I utvecklingszonen är människor mottagliga för instruktioner och förklaringar, inom skolans värld kan man se det som att läraren, eller en kompetent kamrat, handleder en elev in i hur man använder bildande verktyg (Säljö, 2010, s. 191).

Dewey intresserade sig för att utveckla ett demokratiskt samhälle genom skolan (referens). Hans slagord "Learning by doing" har påvisat att det går att skapa undervisning som är mer elevcentrerat och individanpassat. Blandande inslag i undervisning där praktiskt arbete varvat med studier av de olika ämnena har underlättat för kunskapsinhämtandet hos eleverna. Skolans uppgift är att ge individerna de verktyg som behövs för att kunna leva i ett demokratiskt samhälle. Genom att ta tillvara och utgå från elevernas erfarenheter har man förutsättningar att lyckas.

De båda perspektiven påtalar att det är genom samspel med andra som kunskapsinhämtandet sker, det kan vara mellan lärare – elev men även mellan elev och elev. Lärandet sker i samspel mellan människor och skolans roll är att göra individerna delaktiga i de kollektiva kunskaper som finns i samhällena. De båda perspektiven beskriver skolan som en viktig funktion för att förmedla kunskaper mellan individer, kunskaper som är nödvändiga för att de ska kunna fungera i samhället (Säljö, 2010, s. 173-195). En annan likhet mellan det pragmatiska och sociokulturella perspektivet är att de båda kopplar samman det mentala och det fysiska utan att de tillsammans utgör förutsättningar för varandra, exempelvis en bok som bygger på skriften (intellektuella) och ett fysiskt material som utgörs av att symbolerna befästs. Detta kan beskrivas som att kunskaper och förmågor som människor har inte enbart är praktiska utan de samspelar med varandra och skapades genom reflektion, kunskaper och fysiska handlingar (Säljö, 2010, s.187).

## 6 Metod

I denna del av arbetet kommer först ett avsnitt om min förförståelse att beskrivas, därefter beskrivs metodvalet, vilka urval som gjorts och även genomförandet av undersökningen. Avslutningsvis framställs de forskningsetiska principerna.

### 6.1 Min förförståelse

Innan jag påbörjade mina studier på grundlärarprogrammet vid Högskolan Dalarna arbetade jag under fyra år som elevassistent på en lågstadieskola där jag hade ett nära samarbete med klassläraren. Under de åren fick jag en god insikt i hur man arbetade med läsundervisningen på den skolan. Under mina studier har jag haft verksamhetsförlagd utbildning (VFU) som även det har gett mig erfarenheter av lärararbetet. På min VFU skola har jag sett att vikten av att använda en varierad undervisning, dels för att eleverna inte ska tröttna men även för att eleverna tar till sig undervisningen på skilda sätt.

### 6.2 Val av metod

För att kunna uppnå syfte och besvara frågeställningarna har jag gjort en intervjustudie på en lågstadieskola. Bogdan och Biklen (2007) som refererats av Fejes och Thornberg (2015) beskriver dataanalys i kvalitativ forskning som ett förlopp där forskaren analyserar och organiserar insamlat material metodiskt för att nå ett resultat. I denna studie har jag delat in det insamlade materialet utifrån intervjuguiden som använts (bilaga 2).

Enligt Barajas Eriksson, Forsberg och Wengström (2013) innebär kvalitativa datainsamlingsmetoder att man samlar in data för att få en större förståelse för det man avser undersöka. Målet med datainsamlingen är att kunna påvisa samband och mönster för forskningsfrågan. Vid intervju kan forskaren välja att möta informanten i verkligheten, via telefon eller genom skriftlig kontakt. För att få till en bra intervju måste forskaren ha syfte och frågeställningar klart för sig (Barajas Eriksson m.fl., 2013). Fejes och Thornberg (2015) beskriver metoden intervju på följande sätt: den bör vara semistrukturerad där själva frågorna följer en intervjuguide. Med intervjuguide menas att ett visst antal teman med frågor ställs till alla informanter. För att undersökningsområdet ska bli belyst på ett tydligt sätt behövs ett visst antal frågor. Intervjuaren behöver vara flexibel och inte för låst vid att frågorna måste ställas i en viss ordning. Öppna frågor bör ställas så att informanten kan ge utförliga svar. Halvstrukturerade intervjuer innebär att intervjuguiden endast omfattar ett mindre antal frågor och att intervjuaren ställer följdfrågor på det informanten svarar (Fejes & Thornberg, 2015, s. 165-166).

Även om skillnaden mellan halvstrukturerad- och semistrukturerad intervju inte är särskild stor kom mitt val att hamna på halvstrukturerad intervju. Skillnaden dem emellan är att vid en semistrukturerad intervju handlar det om olika teman medan halvstrukturerad form handlar om ett tema med några fastställda frågor (Fejes & Thornberg, 2015, s. 165-166). Eftersom mitt arbete endast behandlar ett tema och för att kunna ställa följdfrågor vid otydliga svar eller när jag ansåg det för studien behövdes mer utförliga svar kändes det naturligt för mig att välja en halvstrukturerad intervju. Utifrån studiens frågeställningar konstruerade jag intervjuguiden till informanterna. Följdfrågorna ställdes också utifrån frågeställningarna för att få tydligare och utförligare svar.

### 6.3 Urval

Eftersom min studie handlar om hur fem lärare och en speciallärare vill främja läsinläringen genom sin undervisning har jag valt att koncentrerat mig på lärare i årskurserna 1-3. Mitt val att inte intervjua pedagogerna i förskoleklassen på den aktuella skolan beror på att de, enligt pedagogerna själva, inte arbetar strukturerat med läsundervisning. Valet att endast intervjua lärare på en skola berodde dels på avståndet till andra skolor och dels på att tidsaspekten för arbetet var begränsat. Urval av informanter skedde genom att jag besökte skolan och delade ut ett brev till fem lärare och en speciallärare, som alla ställde upp och blev intervjuade. Vid besökstillfället var det influensatider och flera lärare var frånvarande på grund av sjukdom, vilket ledde fram till att antalet informanter av naturliga skäl blev begränsat. Informanterna är alla behöriga och har olika lång arbetslivserfarenhet. Skolan som informanterna arbetar på är en relativt liten F-3 skola i en liten ort i Mellansverige med cirka etthundrafemtio elever.

### 6.4 Forskningsetiska överväganden

Björkdahl Ordell (2007) redogör för att det finns krav på att forskning ska främja samhället och personerna som bor där. Etiska principer finns framtagna som även forskare inom olika utbildningar på universitet och högskolor ska förhålla sig till. De fyra huvudkraven är:

- *Informationskravet* som innebär att forskaren måste informera berörda personer om forskningens syfte.
- *Samtyckeskravet* innebär att deltagarna själva får bestämma om de vill medverka i undersökningen.
- *Konfidentialitetskravet* innebär att alla deltagare ska kunna vara oidentifierbara.
- *Nyttjandekravet* går ut på att insamling av data om personer enbart får användas i forskningssyfte (Björkdahl Ordell, 2007, s. 27).

I arbetet har jag förhållit mig till de forskningsetiska övervägandena dels genom det informationsbrevet som jag delade ut till lärarna och dels genom att benämningen på de olika lärarna sker med siffror istället för namn. Namnen på skolan eller kommun nämns inte heller då detta kan göra att anonymiteten försvinner. I informationsbrevet berättade jag syftet med studien och deltagarna fick själva välja om de ville ställa upp och de kunde när som helst avbryta intervjun (se bilaga 1). I brevet redogjorde jag även för vilka som har tillgång till transkriptionerna av intervjun.

### 6.5 Genomförande

Inför denna intervjustudie besökte jag skolan där jag delade ut brev till de lärarna som för tillfället fanns på skolan och frågade om de ville delta i en intervju. Under samma tillfälle delades en intervjuguide ut till lärarna för att de skulle hinna titta igenom frågorna innan intervjun skulle genomföras. Vi bestämde gemensamt ett datum när jag skulle kunna genomföra intervjuerna. Måndag eftermiddag när eleverna slutat skolan passade bäst för de olika lärarna så intervjuerna genomfördes under samma eftermiddag för alla informanterna. Eleverna på skolan har olika sluttider så jag började att intervjua lärarna i årskurs ett och fortsatte sedan med de andra allteftersom jag blev klar med en intervju.



Intervjuerna genomfördes på skolan i de olika lärarnas klassrum på tu man hand och varade i ungefär 20 minuter vardera. För att jag skulle kunna koncentrera mig på intervjuerna och för att inte missa relevant information valde jag att spela in intervjuerna och ingen av informanterna hade invändningar mot det. Informanterna kunde när som helst avbryta intervjun, men alla valde att slutföra den. Min intervjuguide bestod av åtta frågor, men jag ställde även följdfrågor när det behövdes och förtydligade när frågan inte uppfattades på rätt sätt (jfr Fejes & Tornberg 2015, s. 165-166).

## **6.6 Databearbetning och analysmetod**

Forskaren bearbetar insamlad data genom att ordna dem och dela upp dem i mindre delar för att lättare kunna se ett mönster. Utmaningen i en sådan analys är att finna det man söker ur en stor mängd insamlad data (Fejes och Thornberg, 2015). När intervjuerna var genomförda transkriberades dessa på ett så grundligt sätt som möjligt genom att inspelningarna ofta stoppades medan jag skrev och sedan spelades upp igen. Jag lyssnade igenom de olika intervjuerna flera gånger för att inte missa något. Larsen (2009) menar att man kan analysera intervjuanteckningar med hjälp av en delanalys där man läser igenom sina stödanteckningar, som i mitt fall blir intervjutranskriptionerna, och skriver upp stödord och åsikter. Klassificering av textutdrag gjordes många gånger för att få översikt och hitta aktuell data för att klarlägga en frågeställning (Larsen, 2009, s. 104). Efter transkriptionerna delade jag in materialet under respektive intervjufråga för att lättare få en överblick över likheter och skillnader i informanternas utsagor. Enligt Larsen (2009) handlar dataanalysen om ”att hitta mönster, se tendenser och hitta exempel” (s.104). Som en sista del i analysarbetet sorterade jag in de olika intervjufrågorna under studiens syfte och frågeställning som sedan presenteras i resultatdelen. De delar av materialet som jag ansåg relevant för undersökningen har skrivits in, vilket har medfört att vissa delar utelämnats. De teoretiska utgångspunkterna i undersökningen, dvs. det sociokulturella och pragmatiska perspektivet har funnits med när jag analyserat materialet genom att jag exempelvis beskrivit att undervisningarna sker i samspel mellan elev och lärare.

## **6.7 Tillförlitlighet och giltighet**

Med begreppet validitet menar man relevans eller giltighet. Insamlad data måste vara relevant för den valda frågeställningen. Validiteten i en intervjuundersökning är oftast hög eftersom man under intervjun kan ändra frågorna så att de passar frågeställningarna. Informanterna kan själva beskriva detaljer som de anser vara viktiga för frågeställningarna. Ett anpassningsbart skeende, som i detta fall är en intervju, där frågorna kan ändras efterhand ger undersökningen högre validitet (Larsen, 2009, s. 80-81).

Reliabilitet påvisar exakthet eller precision vilket kan beskrivas som undersökningens tillförlitlighet och noggrannhet. Gällande intervju som undersökningsmetod kan det vara svårt att få en hög reliabilitet då det kan finnas många faktorer som påverkar informanten. Intervjuaren och intervjusituationen kan vara något som påverkar informantens utsagor. För att få högre reliabilitet på undersökningen bör forskaren behandla data med stor noggrannhet för att inte blanda ihop vem som sagt vad (Larsen, 2009, s. 80-81).

Undersökningen kom att bli en intervjustudie på en skola då avståndet till andra skolor var ganska stort och en tidsbegränsning på tio veckor fanns. Skolan ligger i ett litet samhälle med cirka tretusen invånare. Skolan är en lågstadieskola med två klasser i varje årskurs där lärarna bildar arbetslag efter vilken årskurs man arbetar i. Lärarna i de olika arbetslagen har ett nära samarbete där de samplanerar all undervisning. Resultatet på studien kunde ha sett annorlunda ut om undersökningen hade gjorts på fler skolor. Eftersom lärarna är indelade i olika arbetslag kunde det ha inneburit att de arbetat på olika sätt med läsinläringen. Lärarna har arbetat olika länge vilket också var något som kunde tänkas påverka valet av undervisningsmetoder. Vid tillfället för intervjuerna var det många lärare som var borta på grund av influensa och det är något som också kunde ha påverkat utfallet av studien. Det nära samarbetet och samplaneringen mellan arbetslagen är dock något som kunde påvisa validiteten av studien då intervjun innefattade någon lärare från varje årskurs. För att få relevanta frågor till intervjun formades dessa efter studiens syfte och frågeställningar. Följdfrågor ställdes i de fall som jag inte tyckte att jag fick svar på frågan, vilket har medfört att validiteten på intervjuerna har blivit större. För att läsaren ska kunna bedöma studiens tillförlitlighet har jag redogjort för mina val och genomförande på ett tydligt sätt.

## **6.8 Beskrivning av informanterna**

I studien har intervjuer skett med en speciallärare och fem lärare med olika lång yrkeserfarenhet. Nedan ges en översikt av informanternas egna beskrivningar.

Specialläraren utbildade sig först till lärare mot de yngre åldrarna och blev färdig 2007. Det fanns inget lärararbete att få när hon var klar så hon arbetade på en förskola i stället. Sedan läste hon till speciallärare och blev klar vårterminen 2015. Under en period arbetade hon på en särskola och efter jul tog hon anställning vid skolan som jag besökte. Hon har ingen tidigare erfarenhet av arbete i grundskolan. Nuvarande arbetsuppgifter innebär att hon träffar och stöttar elever som är i behov att extra stöd.

Lärare 1 läste först till förskollärare och blev färdig VT-02, hon har sedan studerat svenska, då främst läsinläring, och matematik via Lärarlyftet. Erfarenheter från yrket består i att hon arbetat inom förskolan, förskoleklass, fritidshem och skolan sedan 2002. Just nu arbetar hon som klasslärare i en årskurs ett med störst fokus på läsinläring, matematik, SO och NO.

Lärare 2 har en grundlärarutbildning med inriktning mot de yngre åldrarna. Yrkeserfarenheter har hon fått genom arbete på förskola under många år, elevassistent och sedan som lärare i cirka tre och ett halvt år. Arbetsuppgifterna för tillfället är klasslärare i en årskurs ett där hon arbetar med läsinläring, matematik och främst SO även om några lektioner i NO också förekommer.

Lärare 3 är en förskollärare som bland annat har fortbildats i läs och skriv. Erfarenhet av yrket är att hon har arbetat i 11 år i olika klasser. För tillfället undervisar hon i svenska, So, No, matte och engelska i årskurs tre där hon arbetar som klasslärare.

Lärare 4 är utbildad 1-7 lärare med svenska och SO som inriktning. Hon har arbetat i tjugo år som lärare och då främst på lågstadiet även om hon under en period

arbetade som resurs med lite äldre barn. Hon är just nu klasslärare i en årkurs två och undervisar i de flesta ämnena förutom musik och gymnastik. Läraren arbetar även som förstelärare vilket innebär att hon handleder andra lärare i olika ämnen.

Lärare 5 har en grundlärarutbildning 1-7 med inriktning mot svenska och SO. Läraren har arbetat i snart tjugotre år, mest på lågstadiet men har även arbetat på mellanstadiet under många år. Medan han utbildade sig arbetade han som vikarie på högstadiet. Just nu är han klasslärare i en årkurs två och undervisar i alla ämnen förutom idrott och musik.

## **7 Resultat**

I detta avsnitt redovisas en sammanställning av resultatet där materialet presenteras under relevanta rubriker som täcks in av studiens syfte och frågeställning.

### **7.2 Lärares arbete med att stärka elevernas fonologiska medvetenhet**

Alla lärare förutom specialläraren beskrev att de arbetar mycket med språklekar för att stärka den fonologiska medvetenheten hos eleverna. I förskoleklassen på den aktuella skolan arbetar man med språklekar genom Bornholmsmodellen och alla informanter redogjorde för att de i första klass tar vid där språklekarna slutade i förskoleklassen. De arbetar mycket med rim och ramsor, lyssnar efter olika bokstavsljud, hör vart i ordet ett visst ljud finns men även hur många ljud olika ord innehåller, det vill säga språklekar av alla de slag. Lärare 4 och 5 angav att de brukar dela in eleverna i grupper tidigt för att de ska få tillfällen att öva mer på det de har svårt för. Om det finns elever som har svårigheter med rim behöver de arbeta mer med det för att få en bra grund, men även att skynda långsamt, ansåg de vara viktigt. ”Dels jobbar vi på den här skolan med Bornholm i F-klassen och så jobbar vi ju vidare med det när eleverna kommer upp i ettan”, sa Lärare 4. Lärare 1 menade att barnen nu för tiden är duktiga och har bra koll på den fonologiska biten. Det framkom att specialläraren inte för tillfället arbetar med att stärka den fonologiska medvetenheten hos eleverna även om hon menade att Daisy<sup>1</sup> är ett bra verktyg för olika hörövningar. Även att läsa sagor trodde hon kunde stärka den fonologiska medvetenheten hos eleverna.

### **7.3 Är den fonologiska medvetenheten viktig för läsinläringen?**

Alla lärare var överens om att den fonologiska medvetenheten är viktig för läsinläringen. Lärare 3 framhöll vikten av fonologisk medvetenhet:

Den fonologiska medvetenheten är jätteviktig för om de inte förstår det här med ljud, höra skillnad på ljud och bokstav är det mycket svårare att ta till sig läsinläringen så är det ju. De som inte förstår de här tar ju väldigt god tid på sig. En del förstår nästan inte vad man pratar om för de kan det redan, det är som något slags automatisering direkt.

---

<sup>1</sup> Daisy står för Digitalt Anpassat InformationsSystem och är ett format på digitala talböcker. Formatet går att tillämpa på alla texttyper. Daisyböckerna består av olika typer av filer vilket leder till att man kan använda talboken som en vanlig bok det vill säga, du kan bläddra i den, söka i register och innehållsförteckningen och så vidare. Men för att kunna använda formatet krävs en särskild spelare eller en dator med programvaran i. ([www. Wikipedia.org](http://www.Wikipedia.org))

Om eleverna inte har förståelse för ljuden, hur ljuden är kopplade till bokstäver och hur man gör för att dra ihop dem till ord så får eleverna svårare att ta till sig läsinlärningen, menade samtliga informanter. En av lärarna ansåg att man ibland krånglar till det för vissa elever genom att prata om olika ljud och hur man dra ihop ljuden till ord. Det är något en del elever behärskar medan andra behöver träna mer för att lära sig, sa en av lärarna. En annan lärare berättade att man i förskoleklassen på skolan arbetar mycket med att stärka den fonologiska medvetenheten genom språklekar och att hon tror att det är något som främjar den kommande läsundervisningen. Lärare 4 menade att det ofta är de elever som har svårigheter med den fonologiska medvetenheten som får svårigheter med läsinlärningen och tvärtom, det vill säga att de som har lätt för den fonologiska biten även får det lättare att komma igång med läsningen.

#### **7.4 Viktigt att tänka på i mötet med elever som ska påbörja läsundervisningen**

Lärare 3 ansåg att det är viktigt att inte vänta med skrivandet utan att det är något som bör ske parallellt med läsinlärningen. Även den fonologiska medvetenheten är viktig, att de förstår ljud och kan få ihop ljuden till ord, ansåg hon. Lärare 1 beskrev vad hon anser viktigast:

Det är viktigast att se ungefär på vilken nivå eleverna befinner sig. Alla är olika, en del kan redan många bokstavsljud medan andra nästan inte kan några alls. En del kan skriva sitt namn, andra skriver hela meningar och några kan inte skriva någonting. Jag försöker att utgå från var varje elev befinner sig men de får ändå samma grund.

Detta var något som Lärare 2 höll med om, att se till hur långt eleverna kommit och anpassa undervisningen efter deras förmåga.

En av lärarna berättade att hon brukar fokusera på ljuden, att eleverna ska lyssna hur ljuden låter och sedan forma bokstäverna rätt för att underlätta när de ska skriva. Specialläraren beskrev att hon tror på att leka med bokstäver och att eleverna får höra hur de låter. Rim och ramsor såg hon också som viktiga delar. Genom att leka med bokstäver och ord trodde hon att man kan få eleverna intresserade och att det är viktigt att de tycker att det är roligt. Lärare 4 och 5 menade att det viktigaste att tänka på i mötet med elever som ska påbörja läsundervisningen är att hitta deras styrkor och svagheter och sedan dela in dem i grupper efter det, för att kunna bygga vidare på vad eleverna redan kan men även för att de ska kunna utvecklas. De båda lärarna beskrev att det även är viktigt att skynda långsamt för att eleverna ska få en bra grund att stå på.

#### **7.5 Läsundervisningen**

Två av lärarna uppgav att de arbetar med en bokstav i veckan där de tränar på att skriva bokstaven, de arbetar med bokstavsljudet och med olika arbetsblad som tillhör bokstaven. När man har lärt sig några bokstäver är det dags att dra ihop ljuden till ord, säger de. Lärare 1 beskriver att man börjar med att dra ihop två ljud till ord för att sedan öka på med fler antal ljud successivt:

Jag brukar utgå från att presentera en ny bokstav varje vecka och utgå från den. Träna ljuden. Efter en fyra fem bokstäver gör man en paus för att kontrollera av att dessa

sitter innan man arbetar med fler bokstäver. När man kommit upp i ungefär sju bokstäver börjar det bli dags att dra ihop dessa till ord.

En av de två lärarna berättade att hon även använder ordbilder på de mest frekventa orden som hon sedan sätter upp på väggen i klassrummet. ”Även om det mest är ljudningsmetoden som används så förekommer det vissa ordbilder i undervisningen”, uppgav Lärare 2. Digitala verktyg så som läsplattor och datorer används också i läsundervisningen. Många elever tycker att det är roligt att arbeta med dessa, menade läraren. Lärare 3 berättade att hon brukar arbeta med den fonologiska medvetenheten, där man arbetar med ljud och korta ord. ”De får även läsläxor”, sa hon. Förr arbetade man med stavelser men det har man tagit bort, menade Lärare 3. Ljudningsmetoden är den metod som Lärare 3 sa sig använda. ”De elever som redan kan ljuda ihop ord får även arbeta med ordbilder. När de har börjat arbeta med ordbilder kan man använda böcker som bygger på ordbilder istället”, sa Lärare 3. ”Frekventa ord som vi, ni och, sen, men och du använder vi alltid ordbilder till”, fortsatte läraren medan hon konstaterade att det bara är ljudningsmetoden som de använder.

Lärare 4 och 5 arbetade med nivågruppering i arbetet med läsundervisningen även om alla elever arbetar i helklass när nya bokstavsljud går igenom. De menade att även om man kan läsa kan det vara bra att följa med i genomgångarna. När det kommer till själva läsningen uppgav lärare 4 och 5 att eleverna ligger på olika nivåer i läsningen och använder därför olika läromedel. Några elever kan redan avkoda medan andra behöver träna mer på ljuden, säger de båda. De påpekade att det är viktigt att alla elever får se att de faktiskt kan läsa, att det inte bara är de elever som läser tjocka böcker som kan utan att alla kan läsa.

## 7.6 Läromedel i läsundervisningen

Lärare 1 och 2 sa sig främst använda en läslära som heter ABC-klubben., Den magiska kulan<sup>2</sup> till de flesta elever i årskurs ett, även om de använde sig av annat material också. De elever som inte riktigt hade kommit igång med läsningen använde ett annat material som heter Läsinläring i sju steg. De båda lärarna berättade att de anser att fördelen med ABC-klubbens läromedel är att läseboken finns på tre olika nivåer, som alla är anpassade till en och samma berättelse som eleverna kan knyta an till. Nackdelen med materialet ansågs vara att svårighetsgraden på den enklaste nivån ökar ganska snabbt genom att texten blir lång och många svåra ord förekommer, ansåg de. Läromedlet Läsinläring i sju steg<sup>3</sup> tyckte lärare 1 och 2 var ett bra och tydligt material som på ett tydligt sätt visar, med hjälp av bågar, hur man drar ihop bokstavsljuden till ord. Svårighetsgraden ökar

---

<sup>2</sup> **Den magiska kulan** – ABC-klubbens läsebok från förlaget Natur och Kultur. Materialet är anpassat till Lgr 11. Serien finns i tre olika versioner med stegrande svårighetsgrad ([www.nok.se](http://www.nok.se)).

<sup>3</sup> **Läsinläring i sju steg** – En multisensorisk läsinlärningsmetod som tränar den fonologiska medvetenheten på samma gång som läsinläringen. Läromedlet riktar sig till elever med försenad och bristande fonologisk utveckling. Eller de som riskerar att utveckla läs- och skrivsvårigheter ([www.liber.se](http://www.liber.se)).

i lagom takt. Nackdelen med det materialet ansågs vara att eleverna inte alltid känner igen orden som finns med. ”Det är inte alla sjuåringar som vet vad en mal eller sal är”, avslutar de med att säga. Lärare 2 påpekade att ”Jag brukar utgå från läromedlen även om jag lägger till eller hoppar över sådant jag inte tycker är så bra”. Lärare 3 uppgav att hon använde olika läromedel men har för tillfället använt ABC-klubbens läsinlärningsmaterial, Miniböckerna<sup>4</sup> och Stjärnsvenska<sup>5</sup>. ”För de svagaste eleverna har Stjärnsvenska varit jättebra”, menade hon. Svårighetsgraden på de böckerna ökar i lagom takt och eleverna kan ganska snabbt läsa klart boken, sa hon. Böckerna som ingår i serien Stjärnsvenska har en bra handling som eleverna förstår, vilket Lärare 3 ansåg vara viktigt för att eleverna ska bibehålla läsintresset. Den magiska kulan som är ABC-klubbens första läsebok tyckte Lärare 3 var för svår för de svagaste läsarna. Hon beskrev att den går för fort fram och textmängden ökar väldigt snabbt i boken. Miniboken däremot är bättre, med bara några få ord på varje sida, tyckte läraren. Lärare 3 hade även använt KIWI<sup>6</sup>-materialet som bygger på ordbildsmetoden, men inte varit nöjd med det. ”Materialet kommer ursprungligen från Nya Zeeland och är skrivet på engelska men är direkt översatt till svenska och det märks tydligt”, säger Lärare 3. ”Metoden går ut på att eleverna ska vara självgående med olika grupper där eleverna arbetar med olika saker, vi kom aldrig så långt”, sa läraren.

Lärare 4 och 5 hade använt Miniböckerna i läsundervisningen. Den läseboken finns på två olika nivåer. Materialet bygger på att man läser fyra ljud i taget som sedan byggs ihop till kortare ord som, is, och sol. Lärare 4 och 5 menade att det är viktigt att eleverna tidigt ser att de kan läsa och vet vad läsning är. Minibokens upplägg är en kombination av ljudningsmetoden och helordsmetoden. Sedan menade de att det finns elever som inte alls har kommit så långt i sin utveckling ännu utan de kan behöva träna mer på grunderna. ”Till de eleverna använder vi Sjustegsmetoden”, sa Lärare 5. Lärare 5 uppgav att de har läsläxor men att det ser olika ut för olika elever,

---

<sup>4</sup> **Mini** – En läslära från Läsgåvan som handlar om Mini och hans värld. Bokserien finns i två olika versioner där den ena boken är anpassad för de elever som ännu inte kan läsa och den andra boken riktar sig till elever som kommit igång med läsningen ([www.bokus.com](http://www.bokus.com)).

<sup>5</sup> **Stjärnsvenska** – Ett läsutvecklingsmaterial som är systematiskt uppbyggt med böcker på elva olika svårighetsnivåer. Bokserien består av skönlitterära böcker av olika slag, bland annat deckare, faktaböcker, sagor och sportsberättelser som är anpassade till Lgr 11 ([www.liber.se](http://www.liber.se)).

<sup>6</sup> **Kiwimetoden** – kommer ursprungligen från Nya Zeeland. Metoden har kommit att kallas hela språkets metod för att den tränar de olika språkliga bitarna så som muntligt tal, läsning och skrivutveckling. Kiwimetoden bygger på åtta punkter, tillgång till text, demonstrationer, engagemang, förväntningar och uppmuntran, ansvar, antaganden och gensvar. Genom dessa punkter ska eleverna lära sig skrivregler och olika lässtrategier ([www.sjobo.se/utbildning-och-barnomsorg/forskola/tratofflans-forskola/om-tratofflans-forskola/kiwimetoden/](http://www.sjobo.se/utbildning-och-barnomsorg/forskola/tratofflans-forskola/om-tratofflans-forskola/kiwimetoden/)).

några elever har tre läsläxor i veckan medan andra kanske har två. Det finns också några som får läsläxa från måndag till torsdag, då är det meningen att de ska läsa lite varje dag, uppgav han. De elever som inte kommit igång med läsningen fick antingen börja med läsläxor senare eller så kunde de få ordbilder i läxa, menade Lärare 5. Lärare 4 och 5 berättade även att de använde mycket annat material också så om Palinspel,<sup>7</sup> Lexia<sup>8</sup> på datorn och några elever hade fått använda ett datorprogram som heter Provia<sup>9</sup> för att få övningar anpassade till sig. Lärare 4 använde en Alfabetkortlek där korten har en bokstav istället för siffror. Man började med att lära eleverna bokstavsljuden för att sedan övergå till att bygga ord med två ljud och så vidare. ”Många elever har anammat detta med kortleken och blivit goda läsare”, sade Lärare 4. De båda påpekade att de blandar metoder och tar det bästa från de olika och sätter samman till något som de tror på.

Specialläraren sa sig använda olika läromedel beroende på vilka elever hon arbetade med. Eleverna som kommer till henne tar oftast med sig det läsmaterial som de använder i sina klassrum, uppgav hon.

### **7.7 Tecken på utveckling av lässvårigheter**

Lärare 4 och 5 menade att de i efterhand kan se att de elever som de känt stor oro för gällande läsningen har blivit goda läsare. Så det gäller att träna intensivt med läsningen för att få resultat, sa de. Lärare 5 påstod att lästekniken avslöjar olika svårigheter hos eleverna. ”Det kan handla om elever som läser mekaniskt men som inte har förståelsen för det lästa. Några elever har inte utvecklats alls sedan ettan medan andra har utvecklats enormt mycket”, sa han. Lärare 4 beskrev att det fortfarande fanns elever i tvåan som inte kan alla bokstavsljuden och att de eleverna tränar mycket med Alfabetkortlen.

Lärare 1, 2 och 3 ansåg att man ganska omgående märker om någon elev har svårigheter med ljuden. Det kan vara att de inte minns bokstavsljuden eller att de blandar ihop dem. De kanske inte heller vet hur man gör när man drar ihop ljuden till ord, uppgav lärarna. ”Svårigheter med att se samband mellan figurerna som är bokstäver som är ljud”, påpekade Lärare 3. Det kan vara svårare att upptäcka andra svårigheter, menade de. Några elever lär sig sakta men säkert men får inget flyt i

---

<sup>7</sup> **Palinspel** – Ett läggspel som eleverna kan använda själva eller i liten grupp. Palin finns i de flesta ämnen, inom svenskan kan man till exempel träna läsning. Spelet går ut på att man svarar på frågor ur en bok och lägger svaret som brickor i en ram. För att se resultatet vänder man på ramen där ett mönster har bildats, man kan då jämföra mönstret på ramen med mönstret i boken för att se om man gjort rätt ([www.sica.se](http://www.sica.se)).

<sup>8</sup> **Lexia** – Ett datorprogram som bland annat tränar elevernas fonologiska medvetenhet. Övningar anpassade efter elevens förutsättningar och behov går att få.

<sup>9</sup> **Provia** – Ett datorprogram där man skapar anpassade övningar som eleven sedan kan göra i Lexia. Inför läs- och skrivinläringen görs en kvantitativ och kvalitativ bedömning i programmet av de språkliga förutsättningar eleven har ([www.lexia.nu](http://www.lexia.nu)).

läsningen, andra kan vara stötiga som leder till andra svårigheter i läsinlärningen, exempelvis svårigheter med läsförståelsen, menade Lärare 3.

Specialläraren ansåg att man borde märka redan i årskurs ett om det rör sig om någon språkstörning eller talsvårighet.

Det kan vara mycket som sätter stopp, de kan ha någon diagnos och ibland är de bara sena. Det kan vara svårt att se redan i ettan men man får ha is i magen. Det finns ju även elever som har svårigheter med att ljuda ihop orden, de känner inte igen bokstäverna och de glömmer bort bokstäverna. Vissa saker ser man ju redan i ettan eller redan i förskoleklass. Eleverna kan ha svårigheter med ordavkodningen eller att ljuda ihop bokstäver. De kanske inte hör hur det låter heller, säger specialläraren.

### **7.8 Arbetet med lässvaga elever**

Specialläraren ansåg att det är viktigt att fokusera på läsningen, då det kommer in i alla ämnen. Högläsning för eleverna tror hon är viktigt för att barnen tidigt får lära sig läsriktning, höra hur ord uttalas men även att de får höra nya ord vilket bygger upp deras ordförråd. Digitala verktyg är också bra hjälpmedel och något som eleverna brukar tycka om att arbeta med, menar hon. Specialläraren tyckte att det finns många bra program och applikationer att träna läsinlärningen med. Något som hon förespråkade är bildstöd där eleverna både kan se hur bokstaven ser ut samtidigt som de hör hur bokstavsljudet låter.

Lärare 1 och 2 uppgav att de arbetade med att stärka den fonologiska medvetenheten genom olika språklekar med de lässvaga eleverna. De uppgav att de även använder ett annat läromedel. Lärare 2 gav sina lässvaga elever extra läsläxor för att de ska få mängdträningen som behövs. Både Lärare 1 och 2 berättade att de lässvaga eleverna får träffa specialläraren flera lektionstillfällen i veckan för att få extra lästräning.

Lärare 3 uppgav att de lässvaga eleverna får arbeta i en mindre grupp där de får extra lästräning. De använder sig av BRAVKOD<sup>10</sup> till de svagare eleverna. ”Några elever har vi även gjort en ominläring med där de får börja om från början med läsinlärningen”, säger hon. Andra saker som Lärare 3 sa sig göra var att de lässvaga eleverna använder annat läromedel samt en-till-en-undervisning, sa hon. Lärare 3 angav att de har läsgrupper med fokus på Stjärnsvenska och att eleverna träffar även specialläraren flera lektionstillfällen i veckan.

Lärare 4 och 5 menade att man först måste titta på var svårigheten uppstår. ”Hur eleverna läser är en viktig faktor. Några elever kan läsa korta ord men när det blir längre ord kommer svårigheterna. Ändelser kan också vara något som är svårt för eleverna”, sa Lärare 5. ”Vissa elever kanske inte läser hela ordet utan bara början och sedan gissar de resten”, fortsatte han. Några elever läser ganska bra så länge det är löpande text men när det kommer till att läsa enstaka ord blir det svårare, sa Lärare 5. ”Speciallärare finns det ju nu på skolan som stöttar upp i läsningen. Vi har ju även en lärare från ettan som kommer in och stöttar i läsningen så att eleverna ska få

---

<sup>10</sup> Bravkod är ett material som används för att träna elevernas förmåga att automatisera avkodningen vid läsning. Lästräningsmaterial på olika nivåer, diagnosmaterial och diagram ingår i materialet. ([www.studentlitteratur.se](http://www.studentlitteratur.se))



mängdträningen”, sa Lärare 4. Både Lärare 4 och 5 uppgav att de tränar läsning genom olika digitala verktyg, Ipaden tycker de flesta elever om att arbeta med och det finns många bra program, ansåg de. BRAVKOD har några elever arbetat med men det ansvaret har lagts på specialläraren nu, uppgav de. De båda lärarna angav att de försöker stötta eleverna genom att de får läsa småböcker för att de ska få bättre självförtroende genom att de kan klara av att läsa en bok på egen hand. Genom föräldramöten försökte de båda lärarna att få föräldrarna att förstå vikten av högläsningen för eleverna fastän eleverna är läskunniga själva. ”Även hur viktigt det är att hjälpa barnen i deras läsning”, sa Lärare 4.

## 8 Diskussion

Syftet med den här studien var att undersöka hur fem lärare och en speciallärare anger att de arbetar för att främja läsinläringen hos elever i skolans tidigare årskurser. Syftet konkretiseras i följande frågeställningar:

- Hur beskriver lärarna arbetet med den tidiga läsinläringen?
- Vilka aspekter anser lärarna vara särskilt viktiga i läsundervisningen?

Utifrån syfte och frågeställningar har huvudresultatet i studien varit att informanterna arbetade med den fonologiska medvetenheten som en grund för läsutvecklingen. Lärarna har uppgett två viktiga aspekter som de ansåg var av betydelse för den tidiga läsutvecklingen och det var avkodning och fonologisk medvetenhet. Dessutom sågs det vara betydelsefullt att eleverna får utmaningar på sin nivå och att de får träna mer på det som de har svårt för.

Diskussionen inleds med en metoddiskussion efterföljt av en resultatdiskussion.

### 8.1 Metoddiskussion

I denna studie har kvalitativa intervjuer använts som forskningsmetod. Enligt Barajas m.fl. (2013) innebär kvalitativa datainsamlingsmetoder att kunskaper samlas in för att ge en större förståelse för det man avser undersöka. Intervjuer kan genomföras på olika sätt. Intervjuerna som var halvstrukturerade genomfördes öga mot öga med informanterna både för att jag skulle kunna avläsa deras kroppsspråk men även för att kunna ställa följdfrågor för att få en tydligare förståelse för informanternas utsagor. Min förförståelse för läsundervisning var något som påverkade valet att ställa följdfrågor till informanterna även om jag försökte distansera mig och fokusera på syftet och frågeställningarna under intervjuerna. Tidsaspekten kom att bli en faktor som påverkar studien. Tidsbegränsningen som fanns gjorde att min undersökning ägde rum på en och samma skola vilket leder till att studien inte kan generaliseras utan resultatet visar de intervjuade lärarnas utsagor om sin läsundervisning. Hade fler skolor besökts hade utfallet säkerligen sett annorlunda ut och större variationer på undervisningen framträtt.

Intervjuerna spelades in och transkriberades sedan noggrant för att inte gå miste om relevant information. Sedan skedde en analys i flera steg av svaren från informanterna för att likheter och skillnader skulle bli framträdande. Antalet informanter och att de alla arbetar på samma skola bidrar till att variationen blir liten även om studien påvisade skillnader i undervisningen. Något som kan påverka utfallet på studien är att lärarna har arbetat olika länge och använder olika metoder i sin undervisning.

Genom att metod, urval och genomförandet av studien redovisats noggrant ökar tillförlitligheten, då någon annan forskare skulle kunna göra om undersökningen på samma skola och nå liknande resultat. Eftersom jag genomfört studien är det min tolkning och förståelse av intervjun som skrivits fram i resultatet vilket kan medföra att en annan forskare kan få ett annat resultat även om de borde vara jämbördiga. Däremot kan man inte generalisera undersökningen utan den visar enbart hur man arbetar på den utvalda skolan.

## 8.2 Resultatdiskussion

### 8.2.1 Hur arbetar lärarna med den tidiga läsundervisningen?

Informanterna har beskrivit att man i förskoleklassen på skolan arbetar med Bornholmsmodellen för att stärka den fonologiska medvetenheten och förbereda eleverna inför den kommande läs- och skrivundervisningen. När eleverna börjar skolan repeteras språklekarna under några veckor. Lundberg (2011b) menar att det är viktigt att eleverna tidigt får lära sig hur man delar upp ord i fonem och att koppla samman språkets fonem med rätt bokstav, vilket en av informanterna har beskrivit att man gör i en av de språklekar som används. Ehri (2001) hävdar att den alfabetiska principen bygger på att sambandet mellan fonem och bokstäver och att man sedan kan sätta dem samman till meningar.

Som ett första led i läs- och skrivundervisningen har alla informanter förutom specialläraren angett att de arbetar med att stärka elevernas fonologiska medvetenhet genom olika språklekar. Ehri (2001) menar att innebörden av fonologisk medvetenhet är att kunna uppmärksamma språkets ljudsida. Forskningen har visat att fonologisk medvetenhet är en förutsättning för att bli läs- och skrivkundig (räkna upp ett par tre av dina referenser som påstår detta). I arbetet med att stärka den fonologiska medvetenheten hos eleverna delade två av informanterna in eleverna i grupper tidigt för att de skulle få träna mer på det som var svårt. Enligt Läroplanen (Lgr 11) ska undervisningen anpassa till varje elevs förutsättningar och behov, vilket de därigenom gjorde.

Studien som PIRLS (2006) genomfört visade att eleverna har olika läserfarenheter innan de börjar skolan samt att de med mer erfarenheter blev duktigare läsare. Innan arbetet med läs- och skrivundervisningen påbörjades uppgav flera informanter att det var viktigt att veta på vilken nivå eleverna befann sig för att kunna anpassa undervisningen efter deras förmåga. Dewey, som kopplas samman med det pragmatiska perspektivet, med slagorden "Learning by doing" har påvisat att det går att skapa undervisning som är elevcentrerad och individanpassad. Genom att eleverna får använda blandade inslag i undervisningen där praktiska inslag varvas med studier i olika ämnen underlättas elevernas kunskapsinhämtande (Säljö, 2010, s. 173-195). Specialläraren sa att hon anser att eleverna lär sig genom leken, och att det är viktigt att eleverna tycker undervisningen är rolig, vilket också går hand i hand med det sociokulturella perspektivet och den pragmatiska teorin.

Forskning (se t.ex. Skoog 2012) har visat att den första läsundervisningen i skolan främst utgörs utifrån av avkodningsprincipen som bygger på att koppla samman rätt fonem med rätt bokstav. Detta är något som den här studiens resultat också pekar på. Informanterna har angivit att de börjar läs- och skrivundervisningen med att lära

ut en bokstav i taget med tillhörande uppgifter. Två av informanterna har beskrivit att de har gemensamma genomgångar av bokstäverna där alla elever deltar även om de redan har kunskaper om den aktuella bokstaven. Genom gemensamma övningar i klass lär sig eleverna av varandra (Skoog 2012), vilket kan kopplas samman med både det sociokulturella- och pragmatiska perspektiven som hävdar att kunskapsinhämtandet sker i samspel med andra (Säljö, 2010).

De mer erfarna informanterna sade sig arbeta strukturerat med nivågrupperingar där eleverna arbetar med individanpassat material i de olika grupperna. Informanterna försöker tidigt hitta elevernas styrkor och svagheter för att kunna dela in i grupper där deras kunskaper stärks och ges förutsättningar att utvecklas. Myrberg (2003) beskriver lärarnas kompetens att identifiera och stötta elever vidare som en viktig beståndsdel gällande framgångsrik läs- och skrivundervisning. Att ha kunskaper om barns språkliga utveckling, om läs- och skrivprocessen och att de använder ett systematiskt och strukturerat arbetssätt är viktigt, enligt Myrberg.

Alatalo (2011) anser att skolans mål är att utveckla eleverna till goda läsare och att det första läsåret går ut på att eleverna ska ”knäcka läskoden”. Forskning (se t.ex. Coltheart 2007; Myrberg 2007) har påvisat att främst nybörjarläsare använder sig av den fonologiska strategin som innebär att koppla samman bokstäver med dess språkljud vid avkodning av ord. Alla informanterna har uppgett att man använder denna metod som en grund för läsundervisningen.

### *8.2.2 Vilken slags läromedel används i läsundervisningen?*

Informanterna som arbetade i olika arbetslag beroende på vilken klass man har, uppgav att de arbetar med olika läromedel även om de alla utgår från ljudningsmetoden. Lärare 3 hade provat helordsmetoden men inte varit nöjd med det. Ehri (2001) hävdar att den alfabetiska principen grundar sig i förståelsen för sambandet mellan fonem och bokstav, vilket man använder sig av vid ljudningsmetoden. Informanterna använde sig av material de anser motsvarar elevernas kunskapsnivå. Två av informanterna använde ABC-klubbens läsmaterial, medan flera andra ansåg att svårighetsgraden på det läromedlet ökar för snabbt. Varför är inte det bra då? Individanpassad undervisning beskrivs av både läroplanen (Skolverket, 2011) och genom det pragmatiska perspektivet som viktiga förutsättningar för elevernas lärande. Till de elever som inte kommit igång med läsningen ännu användes till största del av informanterna ett material som heter Läsinlärning i sju steg som visade på ett tydligt sätt hur man dra ihop ljuden till ord. Krantz (2011) beskriver god bokstavskännet som en viktig och förutsägande faktor för hur läsningen kommer utvecklas. Informanterna verkade vilja använda läromedel som tränar eleverna avkodningsförmåga, vilket är visat vara en betydelsefull grund för läsutveckling (Alatalo, 2011, s. 45)

### *8.2.3 Vilka aspekter ansågs vara viktiga i läsundervisningen?*

Informanterna var överens om att den fonologiska medvetenheten var viktig för läsinlärningen, vilket styrks av Liberg (2007). De arbetade alla för att stärka den även om de arbetade på olika sätt och under olika lång tid. De två lärarna som hade arbetat längst menade att man måste skynda långsamt och att eleverna behöver träna mer på de delar de har svårt för, vilket styrks av både Häggström (2007) och Ehri (2001) som hävdar att det inte är lätt att förstå sambandet mellan bokstav och dess ljud. Pedagogerna på skolan angav att de lägger stor vikt vid att eleverna ska kunna

göra kopplingen mellan bokstavsljuden och bokstav. I Lgr 11 är det något som beskrivs under det centrala innehållet för svenska i årskurserna 1 – 3, att eleverna ska kunna förstå sambandet mellan ljud och bokstav.

Även om alla uppgav att de arbetar mycket med att stärka den fonologiska medvetenheten sticker en lärare ut när hon menade att man ibland krånglar till det för vissa elever om man pratar för mycket om kopplingen mellan bokstavsljuden och bokstav. Hon menade att de redan kan det medan andra behöver träna mer på det. De mest erfarna lärarna delade tidigt in eleverna i nivågrupperingar för att de skulle få utmaningar på sin nivå och träna mer på det som de hade svårt för. Alla lärare ansåg att läsläxor var viktiga aspekter för eleverna läsutveckling, även mängdträning i skolan, nämndes som viktig.

## 9 Konklusion

Alla lärare var överens om att den fonologiska medvetenheten var en viktig del i att bli läskunnig. Om eleverna inte förstår sambandet mellan ljud och bokstav får de lätt svårigheter med läsinlärningen. De var även medvetna om att det kan finnas andra faktorer som påverkar läsinlärningen. I förskoleklassen på skolan arbetade man med språklekar efter Bornholmsmodellen och i första klass tog man vid detta arbete, men ingen av lärarna har uppgett att de följer det material enligt Bornholmsmodellen som finns framtaget för årskurs ett. Några av lärarna arbetade mer systematisk med att stärka den fonologiska medvetenheten genom att dela in eleverna i grupper efter vad de behövde träna mer på. Forskning har påvisat att den fonologiska medvetenheten har stor inverkan på den kommande läsinlärningen. Jag ser det positivt att de intervjuade lärarna var medvetna om det och att de arbetade mycket med språklekar av olika slag för att stärka den fonologiska medvetenheten. Förmågan att koppla samman fonem med rätt bokstav är en förutsättning för att käcka den alfabetiska koden, det vill säga att kunna ljuda ihop bokstäver till ord.

I arbetet med läsinlärningen uppgav lärarna att de använde olika arbetssätt och olika läromedel. Jag anser att det är positivt att kunna välja det material man själv tycker om och tror på. Forskningen har visat att man bör använda sig av flera metoder och det anser jag att man gjorde på skolan. Specialläraren som var ny hade inte så stor erfarenhet av de olika materialen men eleverna tog med sig det material de använde i klassrummen till henne. Det har varit lärorikt att se hur olika man kan arbeta med läsinlärningen på samma skola. Innan undersökningen påbörjades kände jag en viss oro för att resultatet skulle vara entydigt då lärare från endast en skola intervjuades, men resultatet påvisade att läsinlärningen såg olika ut i de olika årskurserna vilket kan påvisa validiteten på studien.

De kunskaper som studien gett om hur man arbetar ute på fältet med läsinlärning eftersom det kommer bli en del av mina arbetsuppgifter i mitt framtida yrke har varit givande. Genom att ha fått tagit del av lärarnas diskussioner om de olika aspekterna har jag blivit mer förberedd för framtiden. För andra lärarstudenter kan arbetet vara intressant och lärorikt, men även för verksamma lärare då de kan få nya insikter i hur andra arbetar med läsinlärningen.

## **10 Vidare forskning**

I denna studie var mitt syfte att undersöka hur fem lärare och en speciallärare anger att de arbetar för att främja läsinlärningen hos elever i skolans tidigare årskurser. Det framkom att de arbetade med olika material och metoder men mot samma mål. Alla lärare har uppgett att de arbetar med språklekar efter Bornholmsmetoden för att stärka den fonologiska medveten som har visat sig vara viktig för den kommande läsinlärningen. Det vore intressant att forska vidare för att på ett framgångsrikt sätt se om Bornholmsmodellen fungerar när det inte är homogena grupper, och hur man kan arbeta för att stärka elevers fonologiska medvetenhet när de har ett annat modersmål än svenska.

## Referenser

- Adams, M. J. (1990). *Beginning to read. Thinking and Learning about Print*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Alatalo, T. (2011). *Skicklig läs- och skrivundervisning i åk 1-3: om lärares möjligheter och hinder*. (Doktorsavhandling). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Alatalo, T. (2015). Professional Content Knowledge of Grades One – Three Teachers in Sweden for Reading and Writing Instruction: Language Structures, Code Concepts, and Spelling Rules. *Scandinavian Journal of Educational Research*. DOI:10.1080/00313831.2015.1024734.
- Björkdahl Ordell, M. (2007). Vad är det som styr vilka etiska regler som finns? I: Dimenäs, J. (red.). *Lära till lärare. Att utveckla läraryrket – vetenskapliga förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. S. 21-28. Stockholm: Liber.
- Colheart, M. (2007). Modeling reading: The dual-route approach. In M.J.Snowling & C. Hulme (Eds.), *The science of reading: A handbook* (pp. 6-23). Malden, MA: Blackwell.
- Cunningham, A. E. & Stanovich, K. E. (1998). What reading does for the mind. *American Educator* 22, (1-2), 8-15.
- Ehri, L., Nunes, S. R., Willows, D. M., Schuster, B. V., Yaghoub-Zadeh, Z. & Shanahan, T. (2001). Phonemic awareness instruction helps children learn to read: Evidence from the National Reading Panel's meta-analysis. *Reading Research Quarterly*, 36, 250–287.
- Eriksson Barajas, K., Forsberg, C. & Wengström, Y. (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap: Vägledning vid examensarbeten och vetenskapliga artiklar*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Fats, C. (2007). *Sju barn lär sig läsa och skriva. Familjeliv och populärkultur i möte med förskola och skola*. (Doktorsavhandling). Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis. Uppsala Studies in Education 115.
- Fejes, A. & Thornberg, R. (2015). *Handbok i kvalitativ analys*. Stockholm: Liber.
- Fridolfsson, I. (2008). *Grunderna i läs- och skrivinlärning*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Frost, J. (2009). *Läsundervisning och läsutveckling*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Föhrer, U. (2007). Läsinlärningen börjar med den tidiga språkutvecklingen. Svenska Dyslexiföreningens och svenska Dyslexistiftelsens Tidskrift: NR 2/ 2007.
- Høien, T. & Lundberg, I. (1988). *Läsning och lässvårigheter*. Stockholm: Natur och Kultur.

Høien, T. & Lundberg, I. (1999). *Dyslexi. Från teori till praktik*. Stockholm: Natur och kultur.

Häggström, I. (2007). Att förebygga läs- och skrivsvårigheter med språklekar. I *Forskning om lärares arbete i klassrummet*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

Gillon, G.T. (2004). *Phonological awareness. From research to practice*. New York: Guilford.

Goodman, K. (1986). *What's whole in whole language?* Ontario: Scholastic.

Jacobson, C, Svensson, I. (2006). *Om läsutveckling och dyslexi. Erfarenheter från forskning i LUK*. Växjö universitet, institutionen för pedagogik.

Krantz, H. (2011). Barns tidiga läsutveckling- En studie av tidiga språkliga och kognitiva förmågor och senare läsutveckling. Stockholm: *Licentiatavhandling inom Forskarskolan i läs- och skrivutveckling*.

Kuhn, M. R., & Stahl, S. (2003). Fluency: A review of developmental and remedial strategies. *The Journal of Educational Psychology*, 95, 1–19.

Kuhn, M. R. (2005). A comparative study of small group fluency instruction. *Reading Psychology*, 26, 127-146.

Larsen, Ann Kristin. (2009). *Metod helt enkelt- En introduktion till samhällsvetenskaplig metod*. Malmö: Gleerups.

Liberg, C. (2007). *Att läsa och skriva – forskning och beprövad erfarenhet*. Stockholm: Liber Distribution.

Lundberg, I. & Häggström, I. (2002). *Språklekar efter Bornholmsmodellen*. Linköping: Ing-Read AB.

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

Lundberg, I (2011). Vad har vi lärt oss av 35 års forskning om relationen mellan fonologisk medvetenhet och läsinlärning? *Svenska Dyslexiföreningens och svenska Dyslexistiftelsens Tidskrift*: NR 4/ 2011.

Morgan, P. & Fuchs, D. (2009). Is there a bidirectional relationship between children's reading skills and reading motivation? *Exceptional Children*, 73, (2), 165-183.

Myrberg, M. (2001). *Att förebygga och möta läs- och skrivsvårigheter*. Stockholm: Skolverket.

Myrberg, M. (red.) (2003). *Att skapa konsensus om skolans insatser för att motverka läs- och skrivsvårigheter* (pdf-dokument). Rapport från

- Konsensusprojektet, 1/2. Stockholm: Institutionen för individ, omvärld och lärande, Lärarhögskolan i Stockholm. <[www.specped.su.se/content/1/c6/03/41/99/Skapa\\_konsensus.pdf](http://www.specped.su.se/content/1/c6/03/41/99/Skapa_konsensus.pdf)>. (Hämtad 2016-05-11.)
- Myrberg, M. (2007). *Dyslexi: En kunskapsöversikt* (Vetenskapsrådets rapportserie, 2007:2). Stockholm: Vetenskapsrådet.
- National Reading Panel, NRP. (2000). *Report of the National Reading Panel: Teaching Children to Read: An Evidence Based Assessment of the Scientific Research Literature on Reading and its Implications for Reading Instruction. Reports of the subgroups*. Washington, DC: National Institute of Child Health and Human Development.
- Olofsson, Å. & Lundberg, I. (1993). Can Phonemic awareness skills be trained in Kindergarten? *Scandinavian Journal of Psychology*, 24, 35-44.
- Paris, S. G. & Hamilton, E. E. (2009). The development of Children's reading comprehension. I Israel, S. E. & Duffy, B. G. (Eds.), *Handbook of Research on reading comprehension*, (s. 32-53).
- Smith, F. (2000). *Läsning*. Stockholm: Liber.
- Skolverket. (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket. (2006). *Texters, textuppgifters och undervisningens betydelse för läsförståelse. Fördjupad analys av PIRLS 2006*. Stockholm: Fritzes.
- Skoog, Marianne (2012). Skriftspråkande i förskoleklass och årskurs 1. (Doktorsavhandling). Örebro: Örebro universitet.
- Säljö, Roger. (2010). Den lärande människan: teoretiska traditioner. I Lundgren, U.P, Säljö, R. & Liberg, C. (2010) *Lärande, skola, bildning: Grundbok för lärare*. 1:a uppl. Stockholm: Natur och Kultur.
- Taube, K. (1997). *Läsinlärning och självförtroende- psykologiska teorier, empiriska undersökningar och pedagogiska konsekvenser*. Stockholm: Prisma.
- Tjernberg, Catharina (2013). *Framgångsfaktorer i läs- och skrivlärande: en praxisorienterad studie med utgångspunkt i skolpraktiken*. (Doktorsavhandling). Stockholm: Specialpedagogiska institutionen, Stockholms universitet.
- Westlund, B. (2011). *Hur lär man barn att läsa?* Stockholm: Skolverket. Publikation hämtad på [www.skolverket.se](http://www.skolverket.se) den 5 februari 2016.



### **Websökningar till definition av fotnoter**

www.bokus.com, hämtad den 26 februari 2016

www.lexia.nu, hämtad den 26 februari 2016

www.liber.se, hämtad den 26 februari 2016

www.nok.se, hämtad den 26 februari 2016

[www.sjobo.se/utbildning-och-barnomsorg/forskola/tratofflans-forskola/om-tratofflans-forskola/kiwimetoden/](http://www.sjobo.se/utbildning-och-barnomsorg/forskola/tratofflans-forskola/om-tratofflans-forskola/kiwimetoden/), hämtad den 26 februari 2016

www.sica.se, hämtad den 26 februari 2016

[www.studentlitteratur.se](http://www.studentlitteratur.se), hämtat den 28 mars 2016

[www.wikipedia.org](http://www.wikipedia.org), hämtat den 28 mars 2016



## Informationsbrev

Hej, mitt namn är Catharina Danielsson och läser sista terminen på grundlärarprogrammet med inriktning F-3 på Högskolan Dalarna.

För tillfället håller jag på att skriva examensarbete 2 där syftet är att undersöka hur lärare arbetar för att främja läsinlärning genom sin undervisning. För att få en inblick i hur lärare arbetar har jag valt intervju som undersökningsmetod.

Under 2 veckor i februari kommer jag att genomföra intervjuer på din skola och undrar om du kan tänka dig att delta.

***Du tillfrågas härmed om deltagande i denna undersökning.***

Intervjumetoden som jag valt är en halvstrukturerad modell som innebär att frågorna är öppna och jag kan ställa följdfrågor under tiden.

Intervjun kommer att pågå cirka tjugo minuter och kommer att spelas in för att jag i ett senare skede lättare ska kunna skriva ihop svaren till textform. Ditt deltagande i undersökningen är helt frivilligt. Du kan när som helst avbryta ditt deltagande utan närmare motivering.

Undersökningen kommer att presenteras i form av en uppsats vid Högskolan Dalarna och det som framkommer under intervjun kommer sedan att sammanställas och det mest relevanta för undersökningen kommer att tas med.

Det som framkommer under undersökningen kommer behandlas konfidentiellt, det vill säga att både du och det som sägs kommer att vara anonymt och icke identifierbart. Det är enbart jag och min handledare som kommer ha tillgång till materialet.

Med vänlig hälsning,

Catharina Danielsson

h12catda@du.se

Telefon nr: 070-2692452



## Bilaga 2

### Intervjufrågor

- Kan du berätta lite kort om din utbildning, erfarenhet och vilka arbetsuppgifter du har.
- Arbetar du med att stärka elevernas fonologiska medvetenhet innan läsinlärningen börjar?
- Anser du att den fonologiska medvetenheten är viktig för läsinlärningen?
- Vad är viktigast att tänka på i mötet med elever som ska påbörja läsinlärningen, anser du?
- Hur arbetar du med läsinlärningen?
- Vilket läromedel använder du?
- Hur använder du läromedelsupplägget?
- För och nackdelar med läromedlet?
- Hur tidigt märker du om en elev visar tecken på att utveckla lässvårigheter och hur ser du det?
- Hur arbetar du med de lässvaga eleverna?
- Arbetar de med samma läromedel?