
Examensarbete i Lärarprogrammet
vid
Institutionen för pedagogik - 2009

From Bornholm - with love

- Om läsundervisning och läsmetoder
i en kommun på västkusten

Frida Engström & Sandra Larsson

Sammanfattning

Arbetets art:	Lärarprogrammet, inriktning mot den tidiga grundskolan. 210 högskolepoäng. Examensarbete ”Att utforska pedagogisk verksamhet” 15 högskolepoäng i utbildningsvetenskap.
Titel:	From Bornholm – with love. Läsuundervisning och läsmetoder i en kommun på den svenska västkusten.
Engelsk titel:	From Bornholm – with love. Reading education and reading methods in a municipality in the Swedish west coast.
Nyckelord:	Läsmetoder, läsuundervisning, läsutveckling
Författare:	Frida Engström och Sandra Larsson
Handledare:	Pär Larsson
Examinator:	Mary Larner

BAKGRUND

I bakgrunden görs en längre redogörelse kring läsmetoder, begrepp inom läsuundervisningen samt en genomgång av aktuell litteratur. Det är skolans skyldighet att se till att alla elever lyckas med läsningen. Alla barn är olika och lär sig på olika sätt. Att endast använda sig av en metod kan ses som negativt för elevernas läsutveckling. Vi har utgått ifrån två teorier - den kognitivistiska och den sociokulturella teorin.

SYFTE

Arbetets syfte är att undersöka vilka läsmetoder som används vid läsuundervisningen i skolorna i en kommun på västkusten samt deras motiv till användandet.

METOD

Vi har använt oss av en webbenkät som datainsamlingsmetod. Det är en kvalitativ enkät med öppna frågor. Den kan ses i sin helhet i bilaga 2. Vi skickade ut 75 enkäter och fick in 50 svar.

RESULTAT

De metoder som används enligt samtliga skolor i kommunen är Kiwi, Bornholm, Whole language, Phonics, LTG samt lärarnas egen metod. Respondenterna har angett att metodvalet är gjort med tanke på att de bidrar till gemensamma upplevelser, underlättar flyt och förståelse, är en viktig grund vid svåra ord samt att eleverna får leka med språket. 54 % av de tillfrågade lärarna i kommunen har nämnt i något av sina svar att det är viktigt att individanpassa sin undervisning. De lärare i kommunen som har besvarat enkäterna har i många fall (30 %) arbetat med läsmetoderna de angett i mer än tio år.

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	5
2. Syfte	6
3. Bakgrund	7
3.1 Läsinlärning	7
3.1.1 Konventionerna	7
3.1.2 Avkodning	7
3.1.3 Förståelse.....	7
3.1.4 Kontakt med litteratur	8
3.1.5 Motivation och läsglädje	8
3.2 Olika läsmetoder.....	8
3.2.1 Kiwimetoden	8
3.2.2 Bornholmsmetoden	9
3.2.3 Phonicsmetoden	10
3.2.4 Whole languagemetoden	10
3.2.5 LTG-metoden	11
4. Teoretiskt förhållningssätt.....	12
4.1 Kognitivistisk teori	12
4.2 Sociokulturell teori	12
4.3 Skillnader och likheter mellan teorierna.....	13
5. Metod och genomförande.....	15
5.1 Forskningsmetod	15
5.2 Enkät som undersökningsmetod	15
5.3 Urval	17
5.4 Bortfall.....	17
5.5 Genomförande och bearbetning.....	18
5.5.1 Validitet och reliabilitet.....	18
5.5.2 Etik	19
6. Resultat.....	20
6.1 Figur 1: Använda läsmetoder i kommunen	20
6.2 Tabell 1: Val av läsmetod beroende på respondentens ålder.....	20
6.3 Figur 2: Användandet av en eller flera läsmetoder.....	21
6.4 Figur 3: Motivet till användandet av Kiwimetoden.....	22
6.5 Figur 4: Motivet till användandet av Bornholmsmetoden.....	22
6.6 Figur 5: Motivet till användandet av Phonicsmetoden	23
6.7 Figur 6: Motivet till användandet av Whole languagemetoden	24
6.8 Figur 7: Motivet till användandet av LTG-metoden	24

6.9 Figur 8: Vikten av individanpassad undervisning	25
6.10 Figur 9: Hur länge läsmetoderna har använts	26
6.11 Figur 10: Respondenternas kunskap kring andra läsmetoder	26
7. Diskussion	27
7.1 Resultatdiskussion	27
7.1.1 De vanligaste läsmetoderna	27
7.1.2 Användandet av en eller flera läsmetoder	27
7.1.3 Hur länge metoderna har använts	28
7.1.4 Läsmetod beroende på respondentens ålder	28
7.1.5 Individanpassad läsundervisning	28
7.1.6 Skolans och lärarens uppdrag	29
7.1.7 Anknytning till teorierna	29
7.2 Didaktiska konsekvenser	30
7.2.1 Teorin	30
7.2.2 Praktiken	31
7.3 Metoddiskussion	31
7.4 Förslag till fortsatt forskning	32
8. Tack	33
9. Referenslitteratur	34
Bilaga 1 – Missivbrev	37
Bilaga 2 – Enkäten	38

1. Inledning

Att kunna läsa öppnar sagolika världar. Text är ett eget språk och det är fantastiskt att kunna läsa och därigenom ta till sig vad människor skrivit i dag likväl som för flera hundra år sedan. Det är ett grundläggande behov i samhället att kunna behärska läsning och det är skolans skyldighet att ansvara för att alla elever lär sig läsa.

Alla människor är olika – unika individer – och behöver därför olika undervisningsformer. Det är således inte orimligt att anta att det kan vara svårt för svensklärare att välja en lämplig läsmetod för hela klassen. Att ha kunskap om och kunna använda ett flertal olika läsmetoder måste därför ses som något positivt. Vi menar att lärare måste kunna använda sig utav flera tillvägagångssätt för att alla elevernas behov ska tillfredställas.

Vi vill undersöka vilka läsmetoder som används i svenskundervisningen i en mindre kommun på västkusten samt motivet till vald metod. Denna undersökning bör göras eftersom vi anser att det är viktigt att lärare som ansvarar för läsundervisning är medvetna om olika läsmetoder. Läraren måste hitta de läsmetoderna som passar just sin klass och sina enskilda elever. Vårt intresse för denna undersökning ligger i det som Rosvall (2003) beskriver:

Vi utrustar barnen med kartor och kompasser för att de ska kunna orientera sig i det oändliga språkliga landskapet. Vi pekar ut de hägrande målen för dem och försöker hindra dem från att gå vilse. Men om vägen går över tragglande kalhyggen till tråkighetens träsk via fylleriövningarnas öken, vem orkar då ända fram? Med andra ord: vägen måste vara mödan värd. Den måste vara spännande, intressant, verklighetsförankrad och motiverande. Den måste vara rolig. (s.103)

Undersökningens titel *From Bornholm – with love* är välkända ord för alla som tycker om agenten James Bond. *From Russia, With Love* är en bok skriven av Ian Fleming. *From Russia, With Love* har filmatiserats och heter på svenska *007 ser rött*. Titeln lämpar sig väl till vårt arbete då vi likt James Bond tycker att lärarna skall bombarderas – med olika läsmetoder.

2. Syfte

Arbetets syfte är att undersöka vilka läsmetoder som används vid läsundervisningen i skolorna i en kommun på västkusten samt deras motiv till användandet.

3. Bakgrund

I vår bakgrund diskuteras olika begrepp inom läsundervisning, likaså litteratur och olika aspekter inom läsinlärning. En längre redogörelse för olika läsmetoder tas upp, liksom vikten av motivation och glädje hos eleverna. Det är inte orimligt att anta att om den tidiga läsinlärningen upplevs som alltför svår av barnen är risken stor att lusten går förlorad.

3.1 Läsinlärning

I detta avsnitt redogörs läsinlärningen. De skriftspråkliga konventionerna är nödvändiga i samband med läsning, likaså kulturell mångfald och förförståelse. Avkodning och förståelse är två grundstenar som behövs. För att inlärning skall ske är det också nödvändigt att eleverna finner intresse i sin läsning, samtidigt som texterna de får ta del av är på rätt nivå.

3.1.1 Konventionerna

I samband med läsning är det betydelsefullt att eleverna lär sig de skriftspråkliga konventionerna anser Fridolfsson (2008). Det innebär att barnen förstår nyttan av att kunna läsa. De förstår läsriktningen, skriftspråkliga begrepp, såsom bokstav och siffra, och när de ska använda stor och liten bokstav. Barnet måste också förstå att det är tecknen och inte endast bilderna som förklarar textens innebörd, men att de hänger samman. Det är viktigt att lärare lär ut de skriftspråkliga konventionerna till sina elever.

3.1.2 Avkodning

Läsning består av avkodning och läsförståelse. Avkodningen delas in i olika begrepp menar Fridolfsson (2008). Pseudoläsning innebär att barnet har hört en saga så många gånger att denne lärt sig den utantill. Barnet vet vad läsning innebär och låtsasläser ofta. Logografisk läsning inträffar då barnet känner igen ord som bilder - exempelvis Coca Cola och McDonald's. Barnet har fortfarande inte lärt sig läsa utan läser bara välbekanta ordbilder. Då barnet läser fonologiskt så kopplar barnet bokstäver (grafem) med ljud (fonem). Då har barnet knäckt den alfabetiska koden och läser fonologiskt. Ortografisk läsning är då barnet uppfattar ord som en helhet. Barnet har nu lagrat flera ordbilder i långtidsminnet. Det är viktigt att vara medveten om dessa nivåer för att kunna upptäcka barnets strategier, menar Fridolfsson.

Att läsa är en utveckling som kan kategoriseras menar Björk och Liberg (1996) som delar upp utvecklingen i en rad olika delar, nämligen språkutvecklande, identitetsutvecklande, personlighetsutvecklande och värdegrundsutvecklande.

3.1.3 Förståelse

Betydelsen av förståelse är något som man bör lägga fokus på, menar Vasberg Johansson (2001). Det finns två huvudsakliga uppgifter - att eleven gör en visuell analys av skriften (att eleven läser) och att eleven skapar en förståelse för texten. Avkodning och förståelse är två grundstenar som behövs för att läsaren ska bli framgångsrik. Båda behövs. Med endast avkodning sker inget med texten, den blir inte förstådd. Att läsa är att förstå och avkoda. Man behöver förståelse för att få en innebörd, med förförståelse går processen lättare. Björk och Liberg (1996) understryker vikten av kulturell mångfald och förförståelse. Förförståelsen ser olika ut för olika elever och därför menar Skolverket (2009) att litteraturen i ämnet svenska ska spegla den mångfald av kulturer som berikar och formar samhället.

Det är viktigt att vuxna visar elever som har svårt för att lära sig läsa, vilka strategier de ska använda och varför. Elever som saknar metakognitiv förmåga har svårt att finna bra strategier,

menar Taube (2007). Att vara metakognitiv innebär att eleven är medveten om och kan styra sina tankeprocesser. Eleverna måste få utvärdera sin inläring för att finna de bästa inlärningsstrategierna.

3.1.4 Kontakt med litteratur

Det är av stor vikt att eleverna får använda skiftande litteratur, och det är lärarens ansvar att se till att möjligheterna finns. De flesta vet att spädbarn behöver höra tal i sin vardag för att själva lära sig tala. Detta gäller även läsinläring. Barnen behöver ständigt omges av skriven text som de samtidigt finner intressant och givande.

Liberg (2008) menar i sin forskning att de elever som har en tillmötesgående uppväxtmiljö - rik på böcker och många tillfällen till att få läsa och samtala om det man läst, utvecklas till starka läsare. En positiv inställning till läsning och att man läser mycket är också tydliga indikatorer på att man är en stark läsare. Libergs forskning beskriver kritiska punkter i barns och ungas läs- och skrivutveckling, baserat på forskning inom kognitiva och det sociokulturella perspektivet.

3.1.5 Motivation och läsglädje

Om den tidiga läsinläringen upplevs som alltför svår av eleverna är risken stor att lusten går förlorad, konstaterar Bolander och Boström (2008). Då barn uttrycker sin åsikt om att läsning är tråkigt, menar de ofta att det är alltför svårt. Barn måste få läsa berättelser, texter och böcker som gagnar dem. Som intresserar dem och får dem engagerade. Det är oerhört angeläget att skapa en stimulerande läsmiljö. Det bör alltid finnas ett stort utbud av skönlitteratur och annat läsmaterial, liksom väl uttänkta strategier för att öka elevernas läslust fastställer Bolander och Boström (2008).

Läsinläringen får inte vara så enkel att den blir tråkig – men inte heller så svår att den blir oöverstiglig. Samtidigt är det viktigt att eleven hittar självförtroende att våga pröva och utmana sina tidigare kunskaper. Myndigheten för Skolutveckling (2007a) menar att läsandet knyts till både sociala och innehållsmässiga aspekter. Läsning motiveras genom att det fyller en praktisk och social funktion i vardagen. All inläring sker enklare om individen vet varför inläring skall ske.

Det är en avgörande skillnad mellan flickors och pojkars läsutveckling menar Norberg (2003). Det kan bero på att flickor ofta läser mer. Flickor har fler läsande förebilder än pojkar, samt har ett bredare sortiment av böcker. Läsvanor grundas tidigt, och Norberg menar att barn måste vara intresserade av det de läser för att inläring skall ske.

3.2 Olika läsmetoder

I denna del skriver vi om en rad olika läsmetoder som finns att tillgå vid läsundervisning, såsom Kiwimetoden, Bornholmsmetoden, Phonicsmetoden, Whole languagemetoden och LTG-metoden.

3.2.1 Kiwimetoden

Kiwimetoden består av olika lässtrategier och läsutvecklingen är indelad i stadier. Samtidigt ska metoden ses som en helhet eftersom den synliggör alla de viktiga delarna i elevernas läsinläring.

Det finns fem olika lässtrategier i Kiwimetoden enligt Vasberg Johansson (2001). Avsökning är när eleven koncentrerar sig på texten och söker efter speciell information. Förutsägelse är när eleven bygger upp förväntningar på texten. Det gör eleven med hjälp av förkunskaper såsom egna erfarenheter och den information som finns i texten. En annan lässtrategi är när eleven kontrollerar att tolkningen av texten stämmer med den information som lästs. Bekräftelse innebär att eleven accepterar tolkningen av texten. När eleven använder självkorrigering så har han/hon upptäckt något som inte stämmer överens med tolkningen och gör en ny tolkning som stämmer bättre.

Vasberg Johansson (2001) menar att kiwimetoden ska ses som en helhet för språket då den utvecklar lyssna, samtala, tänka, läsa samt skriva. Det läggs tonvikt på läsglädjen, elevernas möten med texter av många olika slag och den positiva tonen mellan lärare och elever. Vasberg Johansson skriver också att Kiwimetoden främjar samarbete och ansvarstagande hos eleverna. I vägleda undervisningsgrupper bryts de sociala strukturerna ständigt upp och förnyas vilket ska leda till att eleverna självständigt samarbetar med många fler i klassen. Metoden är individanpassad. Vasberg Johansson skriver att läs- och skrivundervisningen bör vara elevcentrerad, eftersom varje individ har olika erfarenhet och möjlighet. Som lärare måste man variera sin undervisning så att den passar samtliga enskilda elever.

Läsutvecklingen inom Kiwimetoden är indelad i tre stadier. Förberedande stadiet är läsutvecklingens start. I detta stadium lär man sig att förstå vad text är, att den innehåller information och börjar förstå hur man ska få tillgång till den. I nybörjarstadiet börjar man som läsare förvänta oss en innebörd i texten. Man lär sig nya lässtrategier varje gång man läser. Man är på väg mot en integrerad läsprocess. Fortsättningsstadiet innebär att man anpassar sin läsning till olika texttyper och ändamål. Man kan bedöma om en text är användbar för ens syfte. Man läser flytande.

Kiwimetoden bygger på arbetssätt som används i Nya Zeeland. Denna metod har fyra grundstenar - högläsning, gemensam läsning, vägledad läsning och självständig läsning. Gemensam läsning samt vägledad läsning hör samman och är själva ryggraden i Kiwimetoden menar Hedström (2009).

3.2.2 Bornholmsmetoden

Bornholmsmetoden kom till och utvecklades av pedagoger och forskare på Bornholm i Danmark med Ingvar Lundberg som vetenskaplig ledare. Lekarna och övningarna i projektet utgick från flera mindre studier i Umeå. Då man utformade Bornholmsmetoden upptäckte man att språklig medvetenhet är en viktig förutsättning för god läsinlärning. Metoden bygger på att barnen får ägna en liten stund varje dag åt språklekar. Lundberg (2007) menar att det gör att barnen sedan klarar läsinlärningen bättre. Lundberg menar vidare att avkodning är en viktig del av läsinlärningen, samtidigt som det bara är en sida av läsningen. Förståelsen av texter är oerhört viktigt. Ordförrådet är avgörande, likaså de vuxnas kommunikation med barnen. Enligt Bornholmsmodellen vilar en god läsutveckling på fyra pelare - språklig medvetenhet, i synnerhet fonemisk medvetenhet, bokstavskunskap, ett gott ordförråd och den egna motivationen. Barn som får gå igenom alla steg ovan blir väl förberedda inför den kommande läsinlärningen menar Lundberg (2007).

Det allmänna begreppet inom Bornholmsmetoden betyder att man börjar uppmärksamma sitt eget språk – hur det låter och hur det är uppbyggt. Då man utvecklar den fonologiska medvetenheten är man medveten om språkets ljudmässiga uppbyggnad, samtidigt som

fonemisk medvetenhet innebär att man kan rikta sin uppmärksamhet på de minsta betydelseerna i språket.

Många barn kommer tidigt i kontakt med böcker genom högläsning. Detta ger rikliga möjligheter att utveckla ordförrådet, menar Lundberg (2007). Man låter barnen komma i kontakt med ord de troligtvis inte skulle möta i andra sammanhang, samtidigt som deras intresse för läsning och litteratur stimuleras.

Bornholmsmetoden bygger som vi nämnt ovan på att barnen får ägna en liten stund varje dag åt språklekar. Dessa lekar kan delas in i fem kategorier. Barnen lyssnar på ljud, vilket gör att de riktar uppmärksamheten mot just ljud. De utvecklar förmågan att dela upp korta och långa meningar i ord och att bli uppmärksam på olika ords längd. De arbetar med första och sista ljudet i olika ord. Förmågan att dela upp olika ord i fonem, l – ä – s – a, och att sätta samman dem igen utvecklas, liksom bokstävernas värld. Eleverna får också kunskap om att fonemen i vårt språk representeras av bokstäver.

3.2.3 Phonicsmetoden

Fridolfsson (2008) redogör för en läsinlärningsfilosofi som kallas Phonics. Man utgår från eleven, som allra först ska förstå den alfabetiska principen (sambandet mellan ljud och bokstav). Avkodningsförmågan är enligt denna filosofi grundläggande för en god läsning. Eleverna tränas först i att bli säkra på bokstävernas form och ljud. De får sedan lära sig att sammanlida bokstäver till enkla ord. Allt eftersom eleverna blir duktigare så får de lära sig mer avancerade ord och meningar. Frost (2002) menar att det är grundläggande att elever får hjälp med sitt val av böcker och litteratur, eftersom texterna bör vara anpassade till varje individ.

Denna läsinlärningsmetod utgår ifrån delarna och går sedan vidare till helheten. Fridolfsson bedömer att Phonicsmetoden är mycket teknisk vilket kan leda till en mekanisk läsning. Det i sin tur kan leda till att eleverna inte förstår meningen och sambandet i det de gör.

3.2.4 Whole languagemetoden

Whole language är en annan läsinlärningsmetod som Fridolfsson (2008) skriver om, och menar att Whole language är motsatsen till Phonicsfilosofin. Enligt Whole languagemetoden lär sig elever att läsa genom att utgå ifrån hela texter. Eleverna får en text som de ska lära sig och sedan ska de dela upp texten i meningar och ord. Till sist lär sig eleverna de olika bokstavsljuden. Läs- och skrivinlärningen sker även genom meningsfulla sammanhang. Med meningsfulla texter menas att de är elevnära och knutna till elevens erfarenheter. Whole language är en kommunikativ läsinlärningsmetod, menar Frost (2002), som också hävdar att elever lär av varandra och tjänar på att utbyta erfarenheter. Eleverna deltar aktivt och tar eget ansvar för sin läsinlärning.

En grundläggande uppfattning inom Whole language är att eleverna inte kan undervisas i läsning. Eleverna lär sig principen för avkodning genom att läsa texter på egen hand. Eleverna får läsa och skriva på egen hand och får meningsfulla texter att arbeta med, menar Fridolfsson.

Eftersom eleverna arbetar mycket enskilt och ska lära sig själva, så kan denna läsinlärningsmetod ta mycket lång tid. Fridolfsson nämner att Whole languagemetoden inte är

exemplarisk för elever som har svårt för att lära sig att läsa och skriva. Dessa elever behöver en mer strukturerad metod, som till exempel Phonics inlärningsfilosofi.

3.2.5 LTG-metoden

En läsundervisnings metod som Taube (2007) upplyser om är LTG - Läsning på Talets Grund. Eleverna säger det som den vuxne ska skriva, den vuxne uttalar ljudet och skriver bokstaven. Eleverna blir medvetna om att talat språk delas in i delar och att det finns ett samband mellan tal och skrift. Eleverna får då en förståelse för skriftspråket. Det som Taube menar är mindre bra med LTG är att eleverna får möta läsningens alla tekniska svårigheter på en gång. Men samtidigt är LTG är en mycket motiverande läsundervisningsmetod, eftersom den utgår ifrån elevernas tankar och erfarenheter.

Myndigheten för Skolutveckling (2007b) menar att en viktig faktor i svenskundervisningen är vilken lärmiljö som eleven befinner sig i - klassrumsklimatet, lärarens sätt att undervisa, arbetssätt och arbetsformer samt innehåll. Det är betydelsefullt för att eleverna ska våga vara delaktiga.

Det är betydande för eleverna att förstå att de med hjälp av skriftspråket kan bygga upp en berättelse. För att lära elever att man kan kommunicera genom bokstäver så påstår Fridolfsson (2008) att de vuxna i elevernas omgivning måste skriva i många situationer. Slutligen måste man som lärare vara betrodd i metoden för att inläring skall ske.

4. Teoretiskt förhållningssätt

Vi har valt ut två stycken vetenskapliga teorier som visar hur lärandet kan gå till. I denna del kommer vi att redogöra för den kognitivistiska synen samt den sociokulturella synen på lärande. Som ett eget stycke i slutet förklarar vi sedan skillnaderna och likheterna mellan de båda teorierna.

4.1 Kognitivistisk teori

Utvecklingsbiologen Jean Piaget beskrivs som en talesman för den kognitivistiska teorin av Arfwedson (1992). Enligt kognitivismen inträffar lärandet när det sker en förändring av den kunskap som eleven har sedan tidigare. Piagets (1975) syn på kognitiv utveckling var att eleven lär sig genom ett samspel med omgivningen. Piaget beskrev lärandet som en jämviktsprocess där eleven genom adaptation anpassar sig till omgivningen samtidigt som eleven försöker anpassa omgivningen efter sina egna behov. Han redogjorde för begreppen assimilation och ackommodation för att förklara detta samspel. Assimilation är när eleven anpassar sina uppfattningar av omgivningen efter sina tidigare kunskaper. Ackommodation är när eleven anpassar sina tidigare kunskaper efter vad som uppfattas i omgivningen, det är då det skapas ett så kallat överskridande lärande och eleven tar till sig ny kunskap.

Eleverna har en naturlig inre motivation att lära sig nya saker. Eleverna upptäcker då vad som inte stämmer överrens med sin tidigare kunskap, menar Dysthe (2003). Kognitivisterna ser eleven som en aktivt sökande individ som själv söker efter kunskap. Läraren ska finnas till och handleda eleven i sin kunskapssökning.

Dysthe (1996) framhäver att lärandet äger rum när elevens kunskap förändras från elevens korttidsminne till långtidsminnet. Korttidsminnet kan inte överföra för mycket kunskap på en gång till långtidsminnet. Eleverna bör därför få lagom svåra uppgifter för att kunna bygga upp sina kunskaper och läraren ska stödja deras processer i flera stadier.

Kognitivismens kunskapssyn är enligt Lindö (2002) holistisk. Det går ut på att eleven lär sig genom helheten och en sammanhängande text. Sedan får eleverna lära sig delarna såsom ord och fonem. Till sist fortsätter lärandet tillbaka till helheten igen.

4.2 Sociokulturell teori

Den pedagogiska teoretikern och psykologen Lev Vygotskij utvecklade den sociokulturella teorin, enligt Säljö (2000). Den svenska forskaren Säljö har forskat vidare på den sociokulturella teorin. Denna teori innebär att elevens inläring sker mellan individer i ett socialt samspel.

Vygotskij (2001) såg omgivningen som en betydande del av elevens utveckling såsom tankeförmåga och språk. Dysthe (2003) skriver att inom den sociokulturella teorin så är språk och kommunikation grundvillkoren för att lärandet och tänkandet ska utvecklas. Språket skapades som ett medel för att kunna utveckla viljan av att kunna kommunicera, hävdar Säljö. När barnet lärt sig ett språk så lär sig barnet att skapa kontakt med omgivningen med hjälp av språket. Språket används då som ett stöd för att kunna delta och påverka omgivningen. Genom att ha ett språk så kan man ta del av andras kunskaper och förmedla sina egna, anser Gustavsson (2002).

Mediering innebär enligt Säljö (2000) att alla människors tankar och föreställningsvärldar kommer från kulturens materiella och förståndsmässiga redskap. Vygotskij (2001) menade att eleven har redan vid födseln vissa grundläggande mentala funktioner. Den kultur eleven växer

upp i omvandlar funktionerna samt hjälper eleven att använda de grundläggande mentala funktionerna på bästa sätt. Eleven lär sig då hur och vad han/hon ska tänka genom kulturens värderingar. Eleven tar till sig kunskap via social och kulturell tradition av aktiviteter i konkreta situationer menar Säljö. Det har då stor betydelse för elevens lärande vilket samhälle han/hon bor i, eftersom samhället påverkar vilken kunskap som eleven tar till sig, framhåller Claesson (2002). Människors kunskapsutveckling blir således olika. Det är kulturen som formar oss till olika individer, enligt Evenshaug och Hallen (2001).

Eleverna lär sig i ett samspel med andra och behöver därför förebilder att lyssna på, samtala med samt härma (Dysthe, 2003). Claesson (2002) skriver att Vygotskij använde sig av uttrycket den närmaste utvecklingszonen för att förklara hur elevernas inläring går till. Dysthe skriver att den närmaste utvecklingszonen är avståndet mellan det som eleven klarar av på egen hand och det han/hon kan prestera med hjälp av andra. Illeris (2001) skriver att Vygotskij menade att den närmaste utvecklingszonen innebär att eleverna utmanas och lär sig i ett socialt samspel med varandra, samt lär sig av de som är mer kunniga till exempel läraren. Det viktiga är inte att eleven får hjälp utan att eleven lär sig genom samspelet. Genom den närmaste utvecklingszonen så drar lärandet igång utvecklingen hos eleven. Målet är att eleven ska kunna klara av ett problem på egen hand eftersom eleven tidigare varit delaktig i ett samspel med andra. Evenshaug och Hallen (2001) beskriver detta som att utvecklingen går från det sociala till det enskilda.

Det är betydelsefullt i den sociokulturella teorin att läraren ordnar tillfällen för kommunikation i klassrummet genom till exempel gruppsamtal. Människor skapar mening genom att delta i sociala sammanhang, eleverna bör lockas till att pröva sig fram menar Claesson (2002). Vygotskij underströk att det är betydande för elevernas utveckling att de får delta i olika aktiviteter i skolan skriver Strandberg (2006). För att eleven ska utvecklas krävs interaktion med andra. Får inte eleverna uppleva denna gemenskap så kan inte eleven utvecklas helt, oavsett elevens inre intelligens.

4.3 Skillnader och likheter mellan teorierna

Man skulle kort och enkelt kunna beskriva att skillnaden mellan Piagets och Vygotskijs teorier är att Piaget menade att eleven tar in kunskap först när eleven är mogen för det. Enligt Piaget så sker inläringen genom en utvecklingsprocess och inte genom en inlärningsprocess. Piaget menade därmed att tanken kommer före språket medan Vygotskij menade att tankarna utvecklas efter att det sociala språket visat sig (Säljö, 2000).

Sociokulturalismen påpekar att omgivningens kulturella värderingar speglar den kunskap som individen får. Eftersom eleven lär sig genom att kommunicera med hjälp av språket, enligt Dysthe (2003). Eleven behöver förebilder att samtala med, lyssna på och härma. Medan kognitivismen och Säljö trycker på att elevens inlärningsstadier inte har något att göra med den kultur som eleven befinner sig i. Dysthe anser att eleven då söker efter kunskap själv och får då inte kunskapen genom att kommunicera med andra. Läraren fungerar som en handledare för elevens lärande.

De likheter som kan utmärkas är att det är omgivningen som bidrar till elevens lärande. Enligt Vygotskij och den sociokulturella teorin så lär sig eleven genom ett socialt samspel, skriver Säljö. Arfwedson (1992) framhäver att Piaget och den kognitivistiska teorin menar att individen och omgivningen har en jämviktsprocess. Individen förnimmer nya kunskaper genom ackommodation från omgivningen. Genom assimilation har eleven kunskaper och ser

då omgivningen på ett nytt sätt. Omgivningen bidrar till elevernas lärande enligt båda teorierna.

En annan likhet som märks är att sociokulturalismen och kognitivismen anser att det är betydelsefullt att eleven får stöd i lärandet på den nivå eleven befinner sig. Sociokulturalismen talade om den närmaste utvecklingszonen, skriver Illeris (2001). Då får eleven stöd av andra mer begåvade elever eller av läraren för att tillägna sig kunskap. Likaså beskriver Dysthe (1996) att kognitivismen anser det betydande att läraren stödjer eleverna i deras processer i flera stadier.

Just dessa teorier valdes med omsorg efter noggrant övervägande. Vi kan se en koppling mellan dessa teorier och olika läsmetoder. Läsmetoderna Phonics och Whole language kopplar vi till den kognitivistiska teorin. Den kognitivistiska teorin har en holistisk syn på läsinlärning då eleverna först utgår ifrån hela texter och sedan bryter ner texterna till ord och fonem. Lindö (2002) beskriver sedan att eleverna utgår från delarna och arbetar vidare till helheten. Kiwimetoden, Bornholmsmetoden och LTG-metoden kan kopplas till den sociokulturella teorin, där lärandet sker i sociala sammanhang i deltagandet med andra.

5. Metod och genomförande

Under denna rubrik kommer vi först att redogöra för den forskningsansats vi utgår ifrån i vårt examensarbete. Därefter kommer bakgrundsfakta om enkät som undersökningsmetod. Det finns också en utförlig diskussion kring vårt val av undersökningsmetod. En beskrivning av vilka som ingått i studien och hur urvalet skedde kommer efter det. Bortfallet är en viktig del av vårt arbete så det beskrivs under en egen rubrik. Därefter beskriver vi hur vi genomfört undersökningen och bearbetat resultatet. Sedan diskuteras validiteten och reliabiliteten. Information om de forskningsetiska principerna som gäller i vetenskapliga sammanhang samt hur vi tagit hänsyn till dessa i studien kommer att beskrivas.

5.1 Forskningsmetod

Som forskningsmetod har vi valt Positivismen. Positivismen grundades av Henri de Saint-Simon och utvecklades sedan av Auguste Conte. Jacobsen (2002) beskriver att denna vetenskap handlar om det mätbara, alltså det positiva. Positivism bygger enbart på säker kunskap. Det som man trott sig veta men känns osäkert rensas bort. Alla påståenden granskas kritiskt för att kunskapen ska vara så tillförlitlig som möjligt (Jacobsen, 2002).

Positivismen är en naturvetenskaplig kunskapssyn och handlar om vad som kan uppfattas av våra sinnen och våra logiska resonemang. Det som är mätbart är intressant och det som inte är mätbart ska göras mätbart, skriver Jacobsen (2002).

Positivismen som undersökningsmetod innefattar en deduktiv datainsamling som innebär att forskaren har en distans till sin undersökning, enligt Jacobsen (2002). Genom att forskaren har en distans till sin undersökning så minskar risken för att forskarens egna åsikter påverkar undersökningen. Denna forskningsansats lämpar sig till vårt syfte med undersökningen eftersom vi vill nå ut till alla skolor i kommunen. Då kan vi inte välja en metod som skapar närhet till respondenten genom till exempel intervjuer eller observationer. Därför är enkäter ett bra alternativ för positivismen. Genom enkätundersökningen så kan vi nå ut till många respondenter på ett distanserat sätt. Resultatet kommer visas mätbart i diagram och tabeller, vilket positivismen står för.

5.2 Enkät som undersökningsmetod

Vi använder oss av enkät som undersökningsmetod eftersom vi då kan få in material till vår forskningsansats på bästa sätt. En fördel med enkät är att forskaren kan undersöka många individer under kort tid. En annan fördel är att det inte finns någon intervjuare som kan påverka respondentens svar, menar Ejlertsson (2005). Björkdahl Ordell (2007) framhåller att en nackdel med enkät är att det säkerligen blir ett bortfall. Det finns inget utrymme att förtydliga, ställa följdfrågor och fördjupa respondentens svar. Det tar även lång tid att gå igenom och sortera data efter undersökningens syfte. Vi anser att enkät lämpar sig bäst i vår undersökning eftersom vi ska beskriva vilka motiv till användandet av läsmetoder som används för läsundervisningen för de yngre barnen i en kommun på den svenska västkusten.

Enkäter är ett vanligt sätt att få numeriska data, skriver Dimenäs (2007a). Björkdahl Ordell (2007) skriver att enkät kan användas om undersökaren vill få reda på hur ofta och hur vanligt förekommande något är. Frågor inom känsliga områden är lättare att besvara via enkät än det är genom intervju, eftersom respondenten är mer anonym vid en enkät. Resultatet kan man sedan redovisa i en tabell, där de viktigaste delarna kommenteras. Det är viktigt att undersökarens tolkningar av resultatet blir synligt, fortsätter Björkdahl Ordell (2007).

Det finns olika typer av enkäter, framhåller Björkdahl Ordell (2007). Det finns post-, telefon-, internet-, grupp- och besöksenkät. Ejlertsson (2005) skriver om webbenkät som ett sätt för respondenterna att besvara en enkät via datorn. Enkäten finns på en Internetadress som de utvalda respondenterna får i missivbrevet. Det kan underlätta att göra en webbenkät då det är många respondenter som befinner sig på längre avstånd. Nackdelen med webbenkät är att bortfallet kan bli stort då många kan "glömma bort" ett e-mail på datorn. Eftersom vårt syfte är att undersöka vilka motiv lärarna i kommunen på västkusten har till valet av läsmetoder så underlättar det att skicka ut enkäter till respondenterna via e-mail. Vi väljer att inte använda oss av intervju eftersom det då blir svårt att få tid till att kunna intervju respondenter på varje skola i kommunen. Även observationer hade varit för tidskrävande eftersom vi då hade blivit tvungna att åka till varje skola i kommunen. Hultåker (2007) anser att forskaren inte ska använda de senaste teknikerna vid skapandet av en webbenkät, eftersom vissa respondenter inte har det senaste inom dator teknik. En grundregel som Hultåker nämner är att inte använda teknik som är nyare än fem år så att alla datorer klarar av finesserna. Detta tänkte vi på i skapandet av webbenkäten.

Enligt Kylén (2004) så kan enkäter innehålla öppna och/eller bundna frågor. I öppna frågor skriver respondenten med egna ord. Öppna frågor ställer krav på respondenten att kunna formulera sig tydligt i skrift. I bundna frågor är svarsalternativen bestämda på förhand av undersökaren. I vårt skapande av enkäten använde vi det som Trost (2007) kallar öppna frågor, där respondenten får bland annat skriva vilken läsmetod de använder och varför. Nackdelen med öppna frågor kan vara att det blir ett stort bortfall, men svaren som undersökaren får in kan vara till stor hjälp vid analysen. Öppna frågor är svårare att bearbeta men desto mindre styrande för respondenten. Bundna frågor begränsar respondentens möjligheter att svara hur han/hon vill. En annan nackdel med bundna frågor är enligt Trost att det är svårt att på förhand bestämma rätta och rimliga svarsalternativ. Svarsalternativen passar forskarens sätt att tänka men troligtvis inte respondenternas, eftersom många respondenter kan reagera genom att säga "det beror på". Vi kan inte på förhand veta vilka motiv respondenterna har till valet av läsmetoder eftersom det finns en mängd olika.

Kvantitativa och kvalitativa enkätundersökningar skriver Trost (2007) om. När forskaren använder sig utav siffror och frågor som hur ofta, hur många och hur vanligt, så handlar det om en kvantitativ studie. En kvantitativ undersökning tar reda på hur många procent av respondenterna som tycker på ett visst sätt. Kvalitativ undersökning är när forskaren undviker jämförelser. Ska undersökningen ge svar på hur respondenterna reagerar eller resonerar kring ett visst ämne, så är det en kvalitativ studie. Vi har tillverkat en kvalitativ enkätundersökning där vi vill se hur respondenterna resonerar kring läsmetoder. Vårt syfte är att undersöka vilket motiv respondenterna har till användandet av olika läsmetoder. Resultatet kommer att analyseras kvantitativt i diagram och procentsatser för att alla respondenternas svar ska bli mer överskådliga. En analys av vilka läsmetoder som är vanligast förekommande i kommunen kommer att göras samt vilket motiv respondenterna har till användandet. Även om respondenterna använder en eller flera läsmetoder kommer att utredas. Vi kommer koppla de kognitiva och sociokulturella teorierna till läsmetoder samt analysera vilken teori som är mest förekommande i kommunen. Vi analyserar hur länge respondenterna använt läsmetoderna samt om de anser sig ha bra kunskap om andra metoder.

När man gör en undersökning så är det enligt Dimenäs (2007b) viktigt att undersökaren är medveten om att det resultat som framkommer i olika teorier kan vara forskarens egna tolkningar. Det påverkar vilka slutsatser vi kan dra av det vetenskapsteoretiska materialet.

Den empiriska kunskapen är den kunskap som speglar verkligheten och det är viktigt att granska vårt resultat av undersökningen kritiskt (Thurén, 2004).

Det är viktigt att skilja mellan beskrivningar av verkligheten och värdeomdömen. Thurén (2004) menar att diskussioner ofta hamnar i dödläge om man utgår från olika värderingar. Det viktigaste är att inte låta sina värderingar påverka resultatet. Thurén skriver om vikten av att inte manipulera sina resultat så att de passar sina egna värderingar. Förförståelsen präglar vårt sätt att se på verkligheten. Redan som barn har vi socialiserats, och anpassat oss till ett visst samhälle vilket gör att vi uppfattar verkligheten på ett sätt som speglar samhället vi lever i, framhåller Thurén. Det är betydelsefullt för resultatet att vi är medvetna om detta så att resultatet inte blir missvisande.

5.3 Urval

Vi har valt att undersöka vilket motiv till användandet av olika läsmetoder en mindre kommun på västkusten i Sverige har. Det finns 25 skolor i denna kommun. Undersökningen syftar till att undersöka svenskalärare i årskurserna F-2 på alla skolor i kommunen. Vi skickade ett missivbrev (se bilaga 1) via e-mail till ansvarig rektor på varje skola i kommunen. Vi bad rektorerna att vidarebefordra brevet till tre svenskalärare på skolan som är verksamma i årskurs F-2. Då det finns 25 skolor i kommunen så delar vi ut 75 enkäter. Syftet är att få reda på motivet till användandet av läsmetoder i den lilla kommunen.

Vi har gjort det som Trost (2007) kallar för icke-slumpmässiga urval. Vi valde respondenter som representerar vårt avseende med undersökningen, nämligen svenskalärare i årskurs F-2. Det är i dessa åldrar som läraren arbetar mycket med olika läsmetoder för att eleverna ska lära sig läsa samt utveckla sin läsning. Vi kan anta att rektorerna gör ett strategiskt urval vid val av tre lärare. Rektorn väljer troligtvis ut lärare efter kunskaper inom ämnet. Vi vill inte endast undersöka en lärare på varje skola eftersom det finns en risk för bortfall. Trost menar att ju större urval undersökaren har desto större sannolikhet är det att urvalet representerar populationsgruppen. Genom att tre lärare på varje skola får enkäten så bör vi åtminstone få in något svar från varje skola. För att minska bortfallet så har vi skrivit i missivbrevet hur lång tid enkäten tar att svara på.

5.4 Bortfall

Ejlertsson (2005) nämner att det finns två olika typer av bortfall, externt och internt bortfall. Externt bortfall är de respondenter som inte vill eller inte har möjlighet att svara på enkätundersökningen. Det kallas internt bortfall om respondenten inte besvarat vissa frågor i enkätundersökningen men har besvarat enkäten.

Respondenter som inte vill delta eller inte kan delta i enkätundersökningen kan inte ersättas av en annan person med andra egenskaper, eftersom denna respondent redan skiljer sig från de andra respondenterna genom att inte besvara enkäten (Trost, 2007). Bortfallet ska inte ignoreras i undersökningen, menar Ejlertsson.

Det undersökaren kan göra för att minska bortfallet är att skicka påminnelser till respondenterna. Att skicka fler än två påminnelser kan ifrågasättas ur etisk synpunkt och oftast räcker det med att skicka en eller två påminnelser. Trost (2007) anser att påminnelsebrev ska vara lättlästa och kortfattade. I brevet bör det stå avsändaruppgifter, undersökningens namn, uppgifter om anonymitet och konfidentialitet samt att det är en

påminnelse. I brevet bör undersökaren också skriva vikten av att respondenten medverkar i undersökningen.

Vi bestämde att vi inte skulle få ett större externt bortfall än 33 %. Vi erbjöd respondenterna mer tid till att besvara enkäten och skickade ut påminnelser till flertalet skolor eftersom det i början var många skolor som inte besvarat vår enkät. Påminnelserna gjorde att vi kunde få in tillräckligt med information till vår undersökning. Det externa bortfallet blev 33 % det vill säga 25 respondenter av 75. Vi fick in 66 % av enkäterna det vill säga 50 respondenter besvarade enkäten. Analysen innefattar 50 respondenter.

5.5 Genomförande och bearbetning

När vi hade bestämt undersökningsområde och syfte med undersökningen så började vi att läsa in oss på litteratur kring läsmetoder och läsundervisning. Sedan formulerade vi frågor till vår webbenkät. I vår undersökning använde vi oss av en kvalitativ webbenkät med öppna frågor (se bilaga 2). Vi utförde även en liten pilotstudie där vi lät vänner läsa igenom enkätfrågorna och meddela oss om det förekom otydligheter. Det visade sig att de medverkande i pilotstudien ansåg att våra enkätfrågor var tydligt formulerade. Vi skickade ut missivbrev via e-mail med länken till vår enkät. När sedan respondenterna besvarat enkäten och tryckt på ”avsluta och skicka in” så sparades enkäten på webbplatsen. Vi kunde därefter gå in på webbplatsen och se alla respondenters svar.

Utifrån vårt syfte med undersökningen tog vi reda på vilken information vi skulle redovisa i resultatet. Det är en kvalitativ enkät med öppna frågor som ska redovisas kvantitativt. För att kunna redovisa resultatet kvantitativt var vi tvungna att dela in alla respondenternas svar i olika kategorier. Det var relativt enkelt eftersom de flesta respondenter hade resonerat liknande i sina enkätsvar. Sedan räknades procentsatser ut och vi skapade tabeller och diagram.

Vi berättar nedan om hur tillförlitlighet och giltighet säkerställs och hur vi gjort för att få fram tillförlitliga och giltiga resultat. Vi kommer informera om de forskningsetiska principer som gäller i vetenskapliga sammanhang samt hur vi tagit hänsyn till dessa i studien under rubriken etik.

5.5.1 Validitet och reliabilitet

Begreppen reliabilitet och validitet hör till kvantitativa studier såsom enkätundersökningar. Enkäten får en hög grad av reliabilitet om undersökaren formulerar satserna enkelt och begripligt med vanliga ord (Trost, 2007). Om någon vetenskapligt kunnig person kontrollerar undersökningsinstrumenten och ger förslag på förfiningar så ökar validiteten, framhåller Kihlström (2007b). Till exempel så kan denna person kontrollera enkätfrågorna. Ejlertsson (2005) talar om pilotstudier som ett sätt att få reda på om frågorna är utformade på ett begripligt sätt. En pilotstudie är när undersökaren låter vänner eller arbetskolleger svara på enkätfrågorna och se om det finns några oklarheter i formuleringarna. För att undersökningen ska bli giltig så måste respondenterna tolka frågorna på samma sätt. Vi har utfört en pilotstudie på vänner och de ansåg att frågorna var tydligt formulerade.

Genom att använda sig av korta och öppna enkätsvar så kan undersökningens validitet stärkas. När respondenten själv får svara efter egna erfarenheter och kunskaper så blir svaren mer giltiga. Det i sin tur gör vår undersökning mer verklig och giltig.

Dovemark (2007) skriver att validiteten, det vill säga giltigheten, ökar om forskaren ständigt kontrollerar och ifrågasätter olika studiers producerade kunskaper. Forskaren måste undersöka om det finns andra mer trovärdiga tolkningar. Vi måste i vår undersökning se till att inte våra perspektiv och ställningstaganden påverkar vår analys. Vi har analyserat undersökningen tillsammans för att inte den enas eller andres perspektiv ska påverka analysen. Genom att i grupper diskutera och kritiskt granska forskarens berättelser så stärks undersökningens kommunikativa validitet, menar Dovemark (2007). Forskaren måste få reda på om resultatet känns trovärdigt.

Kihlström (2007a) skriver att det är av betydelse att någon ska kunna förstå det som beskrivs i undersökningen. Forskaren måste därför beskriva faserna i analyserna. Hon menar att reliabiliteten handlar om tillförlitlighet och trovärdighet. För att se om undersökningen har god reliabilitet så kan det vara en bra idé att låta någon annan göra samma undersökning och se om det blir samma resultat.

Validiteten kan påverkas av tekniska problem i webbenkäten. Om respondenten inte vet hur de ska hantera webbenkäten så kan det leda till ett bortfall. Det externa bortfallet påverkar undersökningens validitet. Resultatet blir mer giltigt om det är en större grupp som undersöks. Det externa bortfallet får inte bli för stort, eftersom en allt för liten undersökningsgrupp inte kan svara för hela kommunen. Påminnelser har skickats ut för att minska bortfallet.

5.5.2 Etik

I Vetenskapsrådets (2002) skrift om forskningsetiska principer så står det om individskyddskravet som innebär att individer inte får skadas fysiskt eller psykiskt och inte kränkas eller förödmjukas. Individskyddskravet delas in i fyra huvudkrav, nämligen informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Informationskravet står för att undersökaren måste informera respondenten om syftet med enkäten och om regler kring samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Samtyckeskravet innefattar att medverkan i undersökningen är frivillig och respondenten har rätt att avbryta sin medverkan när helst han/hon vill. Konfidentialitetskravet säger att respondentens lämnade uppgifter inte får offentliggöras, ingen obehörig ska kunna ta del av uppgifterna. Nyttjandekravet innebär att respondentens uppgifter endast används för forskning.

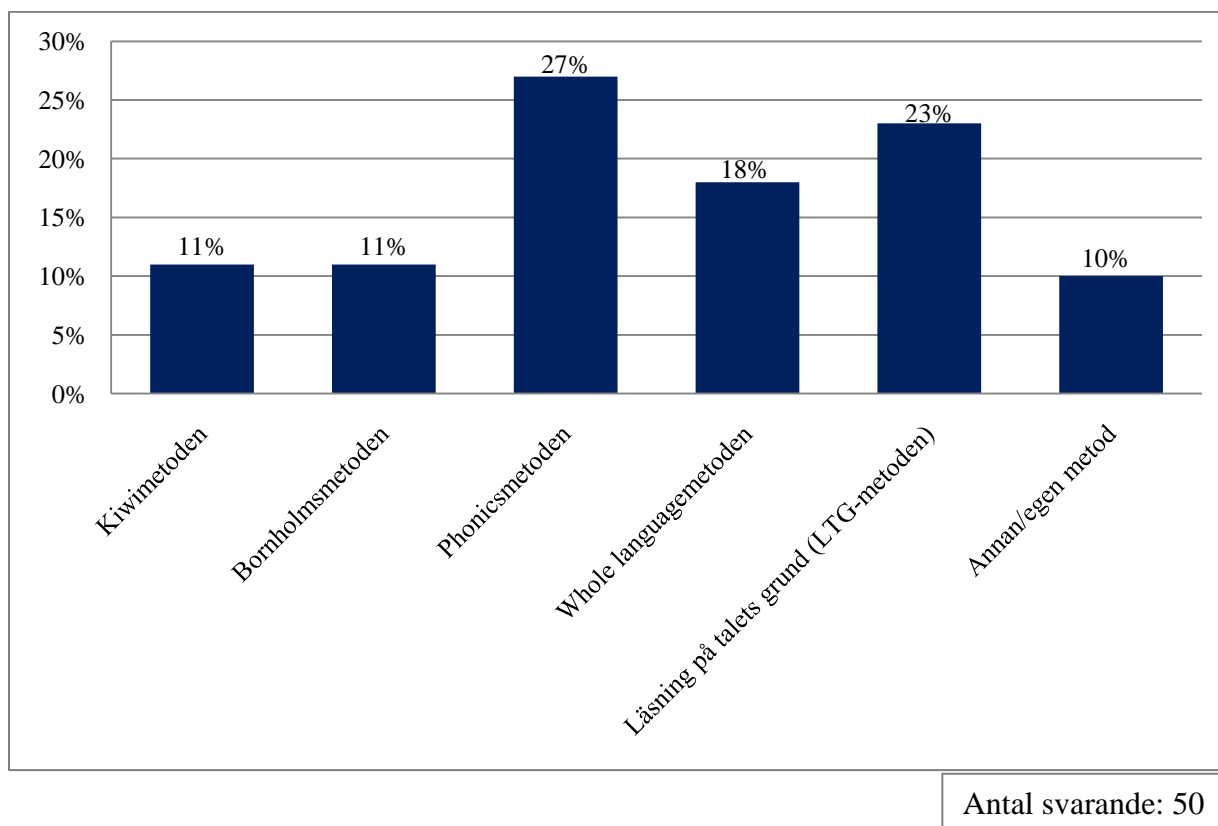
I vårt missivbrev påpekar vi respondenternas anonymitet och konfidentialitet samt vi förklarar undersökningens syfte och tillvägagångssätt. Vi meddelar också respondenterna att det insamlade uppgifterna endast kommer att användas i vår undersökning, inga namn kommer nämnas. Respondenterna informeras också om att det inte är ett tvång att medverka i undersökningen men vi påpekar betydelsen av deras medverkan för resultatet.

6. Resultat

Här presenterar vi vårt analyserade resultat från vår enkätundersökning. Våra redovisade tabeller och figurer bygger på öppna svar. Det är vår egen tolkning och kategorisering av respondenternas orsaker till val av läsmetoder. Vi skickade ut enkäten till sjuttiofem personer. Det är femtio respondenter som deltagit i vår enkätundersökning. Bland de respondenter som deltagit i enkätundersökningen var det åtta stycken som var mellan 20-29 år, tolv som var mellan 30-39 år, fjorton som var mellan 40-49 år och sexton respondenter som var mellan 50-65 år.

6.1 Figur 1: Använda läsmetoder i kommunen

De metoder som används på de tjugofem tillfrågade kommunala skolorna i västkustkommunen redogörs i denna figur. Totalt var det 50 stycken som svarade på denna kvalitativa fråga. En respondent kan använda sig utav en eller flera metoder.



I figur 1 kan man se att Phonicsmetoden är den mest förekommande metoden bland respondenterna med 27 %. Läsnig på talets grund (LTG-metoden) används av 23 % av de undersökta respondenterna. Bornholmsmetoden och Kiwimetoden är lika vanligt förekommande med 11 % vardera. 18 % använder Whole languagemetoden och 10 % använder en annan eller egen läsmetod.

6.2 Tabell 1: Val av läsmetod beroende på respondentens ålder

Tabellen nedan beskriver vilka läsmetoder som är vanligast förekommande beroende på vilken ålder respondenterna har. Totalt var det 50 respondenter som svarat på denna kvalitativa fråga. En respondent kan använda sig utav en eller flera metoder.

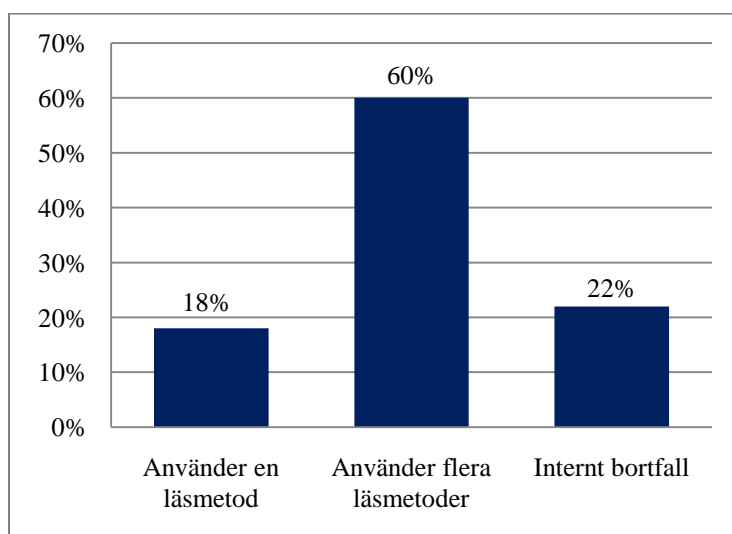
Ålder Metod	20-29 år	30-39 år	40-49 år	50-65 år
Bornholmsmetoden	11 %	33 %		56 %
LTG	17 %	22 %	39 %	22 %
Whole language	14 %	7 %	29 %	50 %
Phonics	14 %	19 %	29 %	38 %
Kiwimetoden	33 %	11 %	11 %	45 %
Annan/egen metod		12,5 %	25 %	62,5 %

Antal svarande: 20-29 år: 8
30-39 år: 12
40-49 år: 14
50-65 år: 16

I tabell 1 kan vi utläsa att LTG-metoden med 39 % är vanligast i åldersgruppen 40-49 åringar. Vi kan också utläsa att det inte är någon i åldrarna 20-29 år som använder en annan/egen läsmetod. Samtidigt är det 62,5 % av respondenterna som använder annan/egen metod som är i 50-65 årsåldern. Bornholmsmetoden har en stor majoritet (56 %) hos 50-65 åringar. Hälften av alla respondenter som använder Whole languagemetoden tillhör åldersgruppen 50-65 år. Phonicsmetoden är vanligast bland 50-65 åringar. Det är lika vanligt förekommande (11 %) bland 30-39 åringar som 40-49 åringar att använda Kiwimetoden.

6.3 Figur 2: Användandet av en eller flera läsmetoder

I figuren nedan kan man utläsa huruvida respondenterna använder en eller flera läsmetoder i sin läsundervisning. Figuren visar hur de 50 respondenterna svarade på denna kvantitativa fråga.

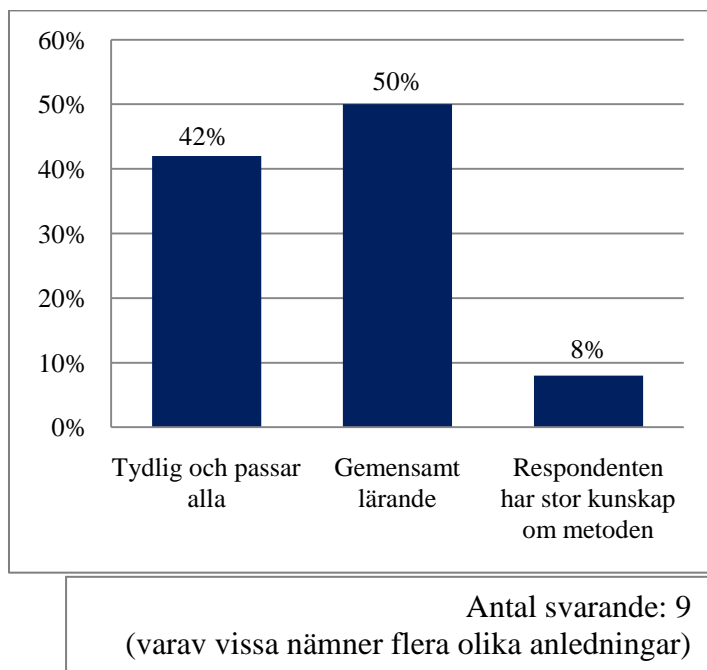


Antal svarande: 50

Man kan tydligt utläsa att en majoritet av respondenterna använder sig av flera läsmetoder, nämligen 60 %. Av respondenterna är det 18 % som endast använder en läsmetod. Det är 22 % av respondenterna som inte besvarat denna fråga.

6.4 Figur 3: Motivet till användandet av Kiwimetoden

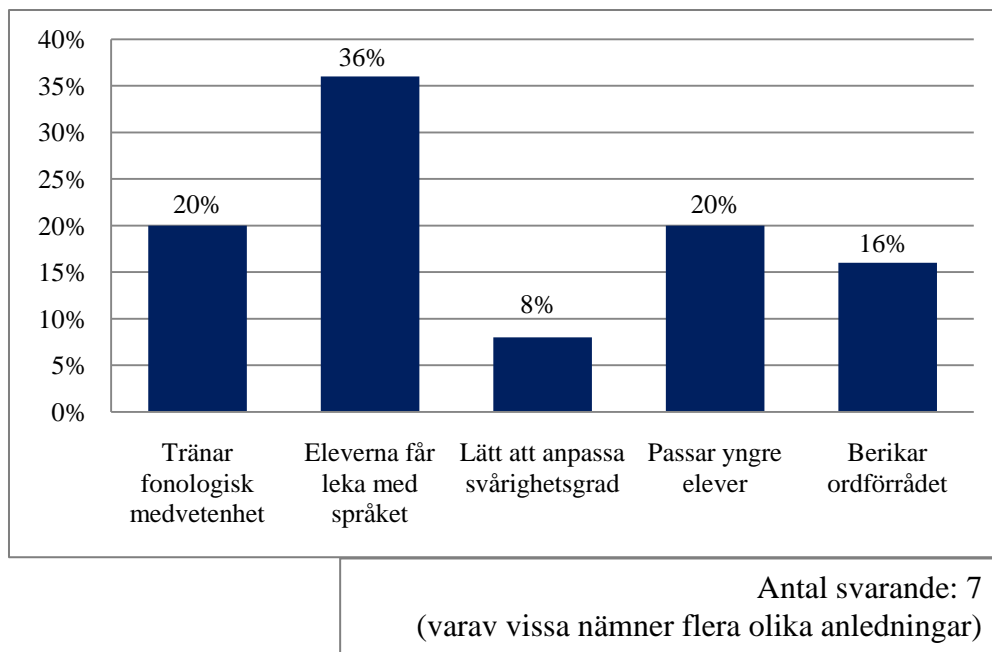
Figuren nedan skildrar motivet till den kvalitativa frågan om varför de som använder Kiwimetoden använder den. Varje respondent kan valt en eller flera orsaker till vald metod. Sammanlagt var det nio respondenter som använde Kiwimetoden.



Det går att utläsa i figur 3 att hälften (50 %) av alla som använder Kiwimetoden anser att det gemensamma lärandet är den väsentliga anledningen till användandet av metoden. 42 % anser motivet till användandet av Kiwimetoden är att den är tydlig och passar alla elever. Sedan är det också 8 % som använder denna metod för att de har en stor kunskap om den.

6.5 Figur 4: Motivet till användandet av Bornholmsmetoden

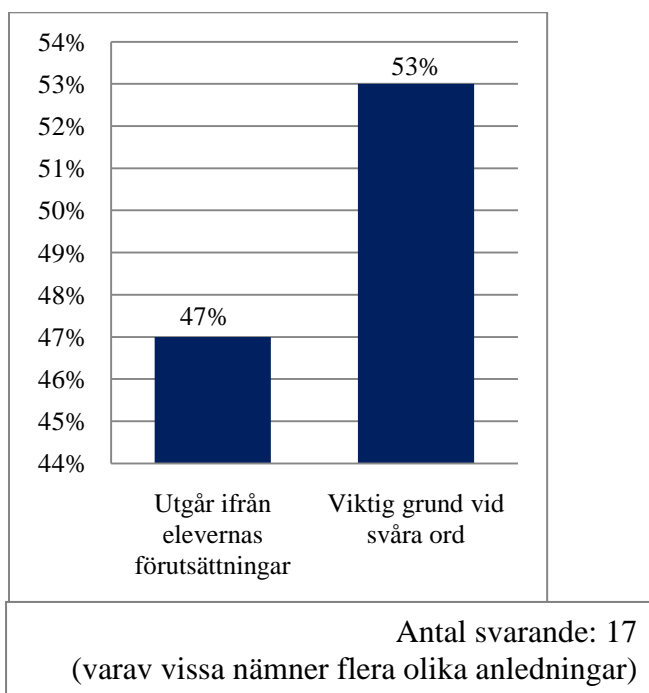
Figuren nedan visar varför respondenterna som använder Bornholmsmetoden använder den metoden. Totalt var det nio respondenter som använde Bornholmsmetoden, varav två som inte besvarade den kvalitativa frågan om varför de använder Bornholmsmetoden. En respondent kan nämna flera olika orsaker till användandet av metoden.



I figur 4 kan utläsas att det största motivet till användandet av Bornholmsmetoden är att eleverna får leka med språket, nämligen 36 %. Det går att urskilja att 20 % av dessa respondenter använder metoden för att eleverna ska träna sin fonologiska medvetenhet, likaså anser 20 % att metoden passar yngre elever. 16 % framhåller att Bornholmsmetoden berikar elevernas ordförråd och att det är därför de använder metoden. Ett fåtal respondenter svarade att de använder metoden för att det är lätt att anpassa svårighetsgraden så den passar eleverna.

6.6 Figur 5: Motivet till användandet av Phonicsmetoden

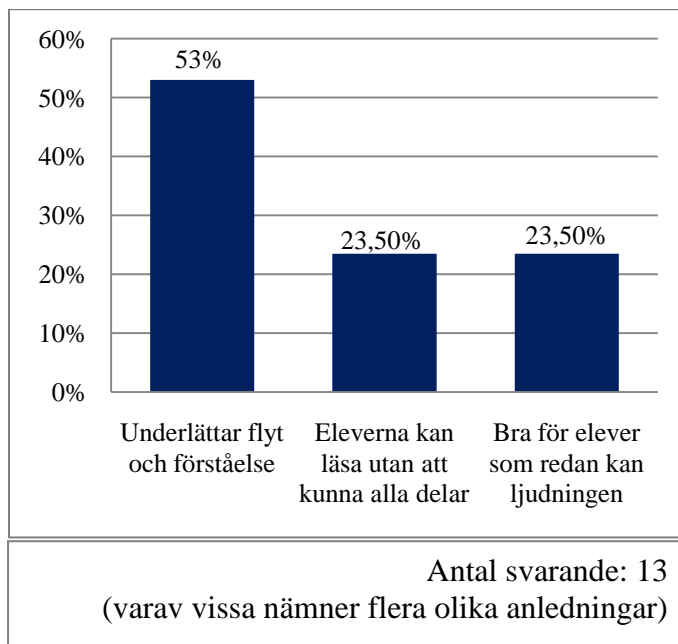
Figuren nedan redogör för den kvalitativa frågan om motivet till användandet av Phonicsmetoden. Varje respondent kan nämna flera orsaker till vald metod. Totalt var det tjugoen respondenter som använde Phonicsmetoden. Av dessa var det fyra stycken som inte svarade på frågan om varför de använder den metoden.



Den största andelen respondenter (53 %) i denna grupp har svarat att Phonicsmetoden i första hand används för att det är en viktig grund vid svåra ord. Medan det är 47 % som menar att metoden används för att den utgår ifrån elevernas förutsättningar.

6.7 Figur 6: Motivet till användandet av Whole languagemetoden

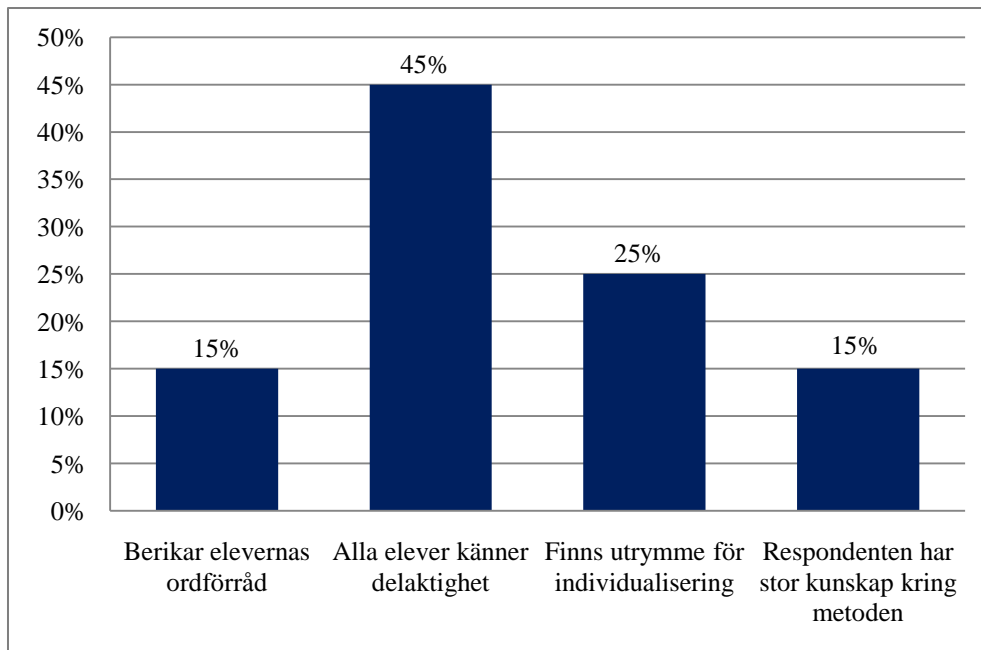
Figuren nedan visar hur den kvalitativa frågan om varför de använder Whole languagemetoden. Respondenterna kan ha valt metoden av flera orsaker. Totalt var det fjorton respondenter som använde Whole languagemetoden, varav en som inte besvarade frågan om varför denna metod används.



Det syns tydligt i figur 6 att mer än hälften (53 %) av respondenterna som använder denna metod anser att Whole languagemetoden används främst för att den hjälper eleverna att underlätta flyt och förståelse i läsningen. 23,50 % av respondenterna bedömer att metoden används för att eleverna kan läsa utan att kunna alla delar, likaså anser 23,50 % att den är bra för de elever som redan kan ljudningen.

6.8 Figur 7: Motivet till användandet av LTG-metoden

Tabellen nedan beskriver respondenternas motiv till användandet av LTG-metoden. En respondent kan använda denna metod av flera orsaker. Totalt var det arton respondenter som använde LTG-metoden, varav fyra stycken som inte besvarade den kvalitativa frågan om varför de använder den metoden.

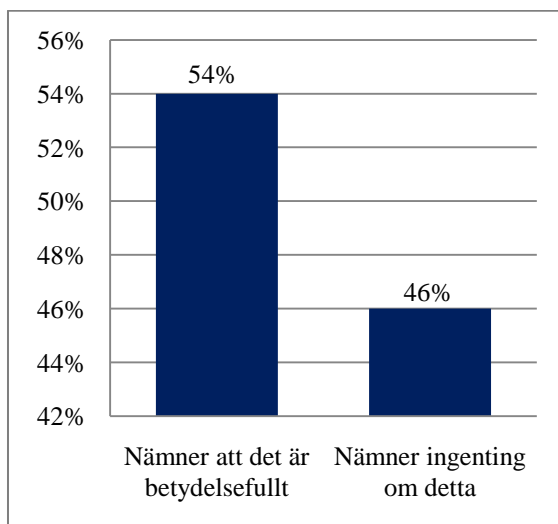


Antal svarande: 14

45 % av respondenterna använder LTG-metoden för att alla elever ska känna delaktighet. 25 % nämner att metoden används eftersom det finns utrymme för individualisering. Andra motiv till användandet av metoden är att den berikar elevernas ordförråd samt att respondenterna har stor kunskap kring metoden.

6.9 Figur 8: Vikten av individanpassad undervisning

I figuren nedan visas hur många respondenter som nämnt någonstans i enkäten vikten av att använda flera metoder för att kunna individanpassa undervisningen.

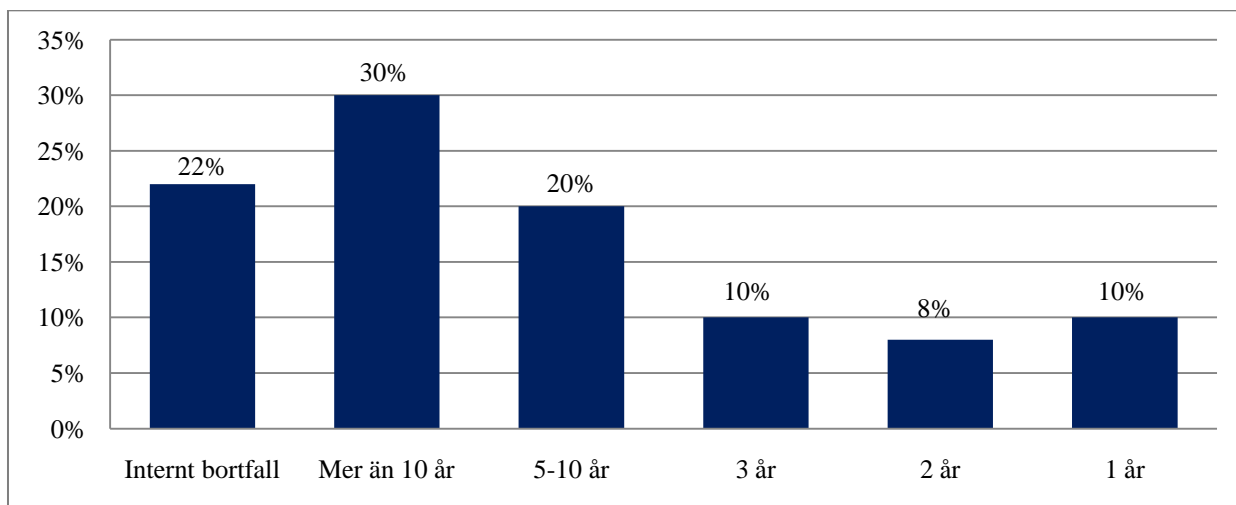


Antal svarande: 50

Figur 8 visar att den största delen av respondenterna 54 %, nämnde vikten av individualiserad undervisning. Det är ändå en stor del av respondenterna som inte nämner någonting om individualisering.

6.10 Figur 9: Hur länge läsmetoderna har använts

I figuren nedan kan man utläsa hur länge respondenterna arbetat med läsmetoderna. Det var femtio respondenter som besvarade denna kvantitativa fråga.

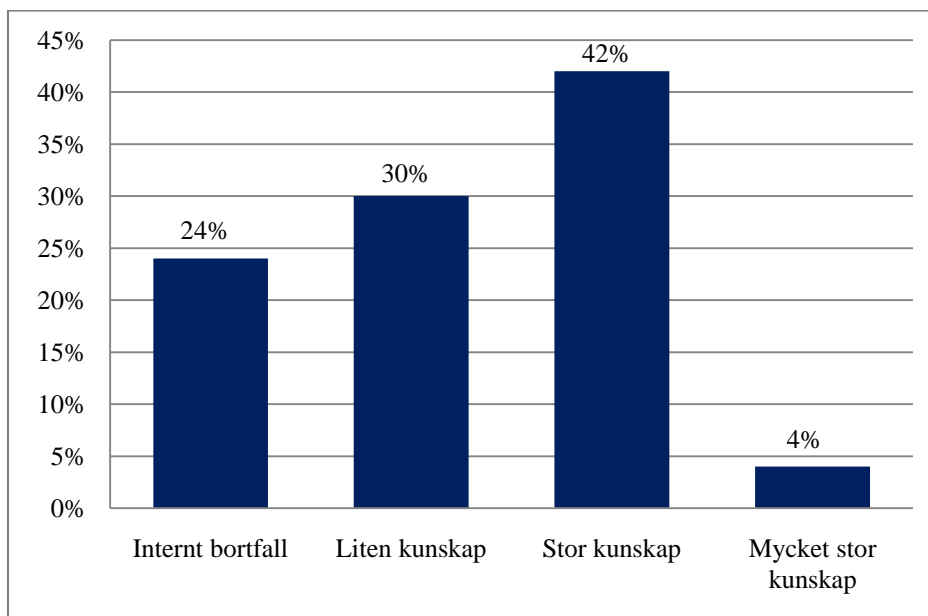


Antal svarande: 50

De flesta respondenterna i figur 9 har använt sina läsmetoder i mer än 10 år. 20 % av respondenterna har använt läsmetoderna i 5-10 år. Det går att utläsa att 22 % av respondenterna inte besvarade denna fråga.

6.11 Figur 10: Respondenternas kunskap kring andra läsmetoder

I figuren nedan kan man utläsa vad alla femtio respondenterna svarade på den kvantitativa frågan om vad de anser att de har för kunskap om andra läsmetoder.



Antal svarande: 50

I figur 10 kan man utläsa att 42 % av respondenterna anser att de har stor kunskap om andra läsmetoder. Det är däremot inte många som anser att de har mycket stor kunskap om andra läsmetoder. 24 % av respondenterna har inte besvarat denna fråga.

7. Diskussion

I detta avsnitt presenterar vi vår diskussionsdel kopplat till bakgrund och resultat. Vi kopplar även till teorierna och syfte, då vi utgår från de teorier vi tidigare presenterat och därefter kopplar denna till metoderna respondenterna angett att de använder.

7.1 Resultatdiskussion

I denna del diskuterar vi resultatet av vår undersökning. Vi kopplar också resultatet på vår undersökning till teorierna som arbetet bygger på.

7.1.1 De vanligaste läsmetoderna

I resultatet kan man utläsa att Phonicsmetoden är den mest förekommande och används av 27 % av respondenterna. Phonicsmetoden är bra för de elever som har svårt för att lära sig läsa, skriver Fridolfsson (2008). Det är då bättre att använda denna metod för att eleverna först ska förstå textens olika delar och efterhand arbeta vidare med helheter. Respondenterna ser denna metod som en viktig grund vid läsning av svåra ord. Det blir lättare för elever att läsa ett ord när de kan sammanljuda varje bokstav. Många delar av läsinlärning kan ses som enskilda färdigheter som tränas separat, menar Myndigheten för Skolutveckling (2007a). Dock är forskarna överens om att inlärningen blir mer effektiv då den sker i ett sammanhang och eleverna upplever att kunskapen kommer till nytta.

LTG-metoden är också vanligt förekommande i vår undersökning. Det är nämligen 23 % som använder den metoden. Taube (2007) framhäver att LTG-metoden genomförs i en grupp med läraren. Eleverna får tillsammans berätta en berättelse som läraren skriver ner. Eleverna lär sig genom denna metod de skriftspråkliga konventionerna. Fridolfsson (2008) menar att det innebär att eleverna förstår nyttan av att kunna läsa, kan läsriktningen, förstår skriftspråkliga begrepp (bokstav, siffra m.m.) och när de ska använda stor och liten bokstav. Eleverna lär sig detta i en gemensam händelse. Respondenterna använder främst denna metod just för att eleverna känner sig delaktiga. Det gör lärandet till ett roligt socialt sammanhang där alla får chans att tala och bidra till berättelsen. Eleverna ser hur det talade språket blir till skrift som sedan alla får vara med och läsa.

Det går att utläsa i figur 1 att både Bornholmsmetoden och Kiwimetoden används lika mycket i den undersökta kommunen. Det är 11 % av respondenterna som använder Bornholmsmetoden och 11 % som använder Kiwimetoden. Bornholmsmetoden bygger på att eleverna varje dag får ägna sig åt språklekar. Lundberg (2007) menar att det gör att barnen sedan klarar läsinlärningen bättre. Bornholmsmetoden används i huvudsak av respondenterna för att eleverna får leka med språket. Vasberg Johansson (2001) skriver att Kiwimetoden främjar samarbete och ansvarstagande hos eleverna. Kiwimetoden används framför allt för att eleverna då blir delaktiga i ett gemensamt lärande. Båda metoderna kopplar vi till den sociokulturella teorin. Kanske är de lika vanligt förekommande eftersom de utgår ifrån samma teori?

7.1.2 Användandet av en eller flera läsmetoder

Figur 2 visar att en majoritet på 60 % använder fler läsmetoder än en. Det anser vi är mycket bra eftersom Fridolfsson (2008) framhåller att alla elever är olika och behöver olika undervisningsformer. Fridolfsson menar också att det kan vara svårt för läraren att välja en lämplig läsmetod för hela klassen. Det är betydande att läraren vet att alla elever är olika och lär sig på annorlunda sätt. Det finns inte en enda läsmetod som passar varje enskild elev lika

bra. Läraren måste kunna använda sig utav flera tillvägagångssätt för att alla elevers behov ska tillfredställas.

7.1.3 Hur länge metoderna har använts

De lärare i kommunen som har besvarat enkäterna har i många fall (30 %) arbetat med läsmetoderna de angett i mer än tio år. Samtidigt anser bara 4 % att de har mycket stor kunskap om andra läsmetoder än de själva arbetar med. Genom att anpassa sin läsundervisning istället för att endast använda en metod i flera år, skapar man ett meningsfullt lärande. Samtidigt är det oerhört angeläget att man som lärare är väl påläst och behärskar de redskap man använder i sin läsundervisning menar Björk och Liberg (1996).

Det kan utläsas i figur 10 att 42 % av respondenterna anser att de har stor kunskap kring andra läsmetoder. Vilket vi anser är mycket positivt.

7.1.4 Läsmetod beroende på respondentens ålder

De flesta lärare med lång erfarenhet av läsinlärning har lärt sig vilken metod som ska användas i en typisk situation, enligt Fridolfsson (2008). I tabell 1 kan vi se att det inte är någon i 20-29 årsåldern som använder en egen eller annan läsmetod. Vi antar att det kan bero på att lärarna i denna ålder inte fått tillräcklig erfarenhet kring läsinlärningen och följer därför strikt särskilda metoder. I alla övriga åldersgrupper finns egna eller andra läsmetoder representerade.

LTG-metoden är vanligast bland 40-49 åringar. Bornholmsmetoden används i en majoritet av 50-65 åringar. Det är de äldsta respondentgrupperna som använder LTG-metoden och Bornholmsmetoden mest. Vi antar att respondenterna genom sin arbetslivserfarenhet använt och testat andra metoder och fastnat för dessa två.

7.1.5 Individanpassad läsundervisning

54 % av de tillfrågade respondenterna i kommunen nämner i figur 8 att det är betydelsefullt att använda flera olika metoder för att kunna individanpassa undervisningen. En låg siffra, eftersom bland annat Myndigheten för skolutveckling (2007b) menar att ett centralt begrepp i diskussionen om arbetssätt och arbetsformer i läsinlärningen är individualiserad undervisning. I läroplanen finns ett starkt stöd för en individualiserad undervisning inom alla ämnen, vilket gör att alla bör inkludera detta i sitt dagliga arbete. Vi bedömer det som viktigt att alla enskilda elever skall kunna ta del av undervisningen oavsett förförståelse, erfarenheter och förutsättningar. Vasberg Johansson (2001) skriver att läs- och skrivundervisningen bör vara elevcentrerad, eftersom varje individ har olika erfarenhet och möjlighet. Som lärare måste man variera sin undervisning så att den passar samtliga enskilda elever.

Enligt Skolverket (2006) skall skolan ha som mål att sträva efter att den enskilde eleven utvecklar sin fantasi och lust att lära genom att läsa litteratur samt gärna läser på egen hand och av eget intresse. För att kunna göra detta är det oerhört viktigt att alla elever får möjlighet att använda en metod som passar dem.

Det är 46 % av respondenterna som inte nämner något om individanpassad undervisning i enkätundersökningen. Det gör oss besvikna eftersom att endast använda sig av en metod kan ses som negativt för elevernas fortsatta läsutveckling. Myrberg (2006) menar att valet av läsmetoder är avgörande för att kunna undervisa och hjälpa sina elever med läsinlärningen. En

påläst svensklärare har kunskap om flera olika metoder och kan anpassa dessa efter elevernas förförståelse och förutsättningar.

7.1.6 Skolans och lärarens uppdrag

Följande citat är taget ur Skolverket (2006):

Skolan skall aktivt och medvetet främja kvinnors och mäns lika rätt och möjligheter. Det sätt på vilket flickor och pojkar bemöts och bedöms i skolan, och de krav och förväntningar som ställs på dem, bidrar till att forma deras uppfattningar om vad som är kvinnligt och manligt. Skolan har ett ansvar för att motverka traditionella könsmonster. Den skall därför ge utrymme för eleverna att pröva och utveckla sin förmåga och sina intressen oberoende av könstillhörighet (s. 4).

Norberg (2003) menar att det finns en tydlig kartläggning som visar att det är en avgörande skillnad mellan flickors och pojkars läsutveckling. Detta kan bero på att flickor ofta läser mer, men också att flickor har mer läsande förebilder än pojkar – både i hemmet och i skolan. Norberg tar också upp skillnaden mellan flickors och pojkars inläring och menar att detta är något som måste tas i beaktande. Ingen av respondenterna nämnde något om genus i sina svar då de motiverade varför de valt den eller de läsmetoder de använder i sin undervisning. Detta var inte heller något vi efterfrågade specifikt i vår undersökning. Enligt Skolverket (2009) skall det ingå i lärares uppdrag att beakta genusperspektivet, så att förutsättningarna för utvecklingen av språket i såväl tal som skrift blir gynnsamma för båda könen. Många av respondenterna (60 %) anger att de använder flera olika metoder i sin läsundervisning. Då skolan väljer att erbjuda flera olika förebilder, litteratur och inlärningsmöjligheter får alla elever lika stor möjlighet att utveckla sin kunskap.

7.1.7 Anknytning till teorierna

Den kognitivistiska teorin står för att inläringen sker i en utvecklingsprocess, påstår Illeris (2001). Eleven antingen anpassar omgivningen till sina tidigare kunskaper (assimilation) eller anpassar sina tidigare kunskaper efter omgivningen (ackommodation). Lärandet sker när elevens tidigare kunskaper förändras.

Phonics utgår ifrån att eleverna först ska kunna bokstävernas delar och sedan gå vidare till ord och meningar. Det är 27 % av de undersökta lärarna i västkustkommunen som använder Phonicsmetoden främst för att det är en viktig grund vid läsning av svåra ord. Whole language förutsätter att eleverna ska börja med texterna och sedan lära sig bokstävernas små delar. Whole language används främst för att det underlättar flyt och förståelse av läsningen och det är 18 % av respondenterna som använder den metoden. Läsmetoderna Phonics och Whole language kopplar vi till den kognitivistiska teorin. Den kognitivistiska teorin har en holistisk syn på läsinläring då eleverna först utgår ifrån hela texter och sedan bryter ner texterna till ord och fonem. Eleverna utgår sedan från delarna och arbetar vidare till helheten som Lindö (2002) beskriver det. Vi anser också att eleverna genom dessa metoder anpassar sina tidigare kunskaper om läsning till den kunskap de får genom metoderna. Vilken metod som passar bäst är upp till varje elev. Bolander och Boström (2008) menar att det alltid ska finnas väl uttänkta strategier för varje individ för att öka elevernas chans till lärande.

Enligt den sociokulturella teorin så framhåller Claesson (2002) att lärande skapas i sociala samspel. Det är då av stor vikt att läraren låter eleverna ha diskussioner i klassrummet. I läsning på talets grund (LTG) får eleverna vara delaktiga i läsandet av gemensamma texter. Inom den sociokulturella teorin så redogörs också för den närmaste utvecklingszonen där

eleverna lär sig tillsammans och av de mer kunniga. Det anser vi att LTG-metoden står för, eftersom eleverna får diskutera texternas bokstäver och ljud, medan läraren kommer med förklaringar. Det är 23 % av respondenterna i västkustkommunen som använder LTG-metoden. I resultatet av figur 7 kan utläsas att den största orsaken till varför LTG-metoden används är just för att eleverna ska känna en delaktighet i en gemensam händelse.

Även Bornholmsmetoden kopplar vi till den sociokulturella teorin. Enligt resultatet används metoden framför allt på grund av att eleverna tränas i läsningen genom olika språklekar som utförs i grupper. 11 % av de undersökta lärarna i kommunen använder Bornholmsmetoden. Eleverna tränas tillsammans i lustfyllda sammanhang. För att det ska bli ett för eleven lustfyllt sammanhang är det viktigt att läraren berömmar elevens framsteg. Andras uppfattningar påverkar ens självbild, menar Taube (2007).

Kiwimetoden lägger tonvikt på den positiva tonen mellan lärare och elever. Med den vägleda läsningen ändras de sociala grupperna ofta så eleverna får interagera med nya klasskamrater. Det är 11 % av respondenterna som använder kiwimetoden i läsundervisningen i kommunen. Hälften av alla som använder kiwimetoden använder den för att eleverna integrerar och lär utav varandra i ett gemensamt lärande. Detta kopplar vi samman med den sociokulturella teorin och dess tanke sätt att lärandet sker i samspel med andra.

7.2 Didaktiska konsekvenser

Här presenteras våra didaktiska tankar och slutsatser kring bakgrunden och resultatet. Vi diskuterar konsekvenser inför det kommande yrket.

7.2.1 Teorin

Resultatet visar att det är sammanlagt 45 % av de undersökta respondenterna i kommunen, som använder metoder som utgår ifrån den kognitivistiska teorin. Vi har kopplat samman Phonics och Whole language till den kognitivistiska teorin. Till den sociokulturella teorin har vi kopplat LTG-metoden, Bornholmsmetoden och Kiwimetoden. Det är 45 % av alla respondenter i kommunen som utgår ifrån den sociokulturella teorin i val av metod. Samtidigt är det 10 % av respondenterna som använder en annan eller egen metod.

Vi kan dra slutsatsen att den Kognitivistiska och den sociokulturella teorin är lika vanliga bland de undersökta respondenterna i kommunen. Inläringen i kommunen sker både genom sociala sammanhang och genom att elevernas tidigare erfarenheter utvecklas. Eleverna lär sig läsa genom en utvecklings- och inlärningsprocess. Som lärare ska man kunna använda sig av och ha kunskap om olika teorier för att läsundervisningen ska bli lärande för alla elever.

Många forskare slår fast att elevernas förförståelse spelar stor roll vid läsinläring. Arfwedson (1992) menar att enligt kognitivismen inträffar lärande när det sker en förändring av den kunskap som eleven har sedan tidigare. Myndigheten för Skolutveckling (2007a) menar att barn redan från tidig ålder är nyfikna på språk och i synnerhet läsning. Vidare menar de att fantasi och kreativitet bör vara drivkrafterna, liksom lust och engagemang, vilket stimulerar eleverna i början av sin läsinläring. För att koppla läsundervisningen till tidigare erfarenheter måste man utgå från barnen - kopplingar till vardagsverklighet är viktiga. Teve, spel, musik och film är minst lika bra som den klassiska litteraturen, menar Myndigheten för Skolutveckling (2007a). Vi är benägna att hålla med, och tycker också att det är viktigt att läraren möter eleverna på deras egen nivå och dessutom skapar en kreativ undervisning där eleverna engageras och uppmuntras.

7.2.2 Praktiken

Myndigheten för Skolutveckling (2007a) framhåller vikten av att skapa goda lärmiljöer för skolans elever. Det är viktigt med en stimulerande läsmiljö där eleverna har tillgång till ett stort utbud av skönlitteratur, menar Bolander och Boström (2008). Litteraturen ska kunna anpassas till varje elev, enligt Frost (2002). Det är grundläggande att varje individs speciella förutsättningar, behov och intressen används som utgångspunkt för ett gemensamt kreativt lärande. I resultatet framgår det att 60 % av respondenterna anger att de använder fler än en läsmetod i figur 2. Genom att som lärare ha kunskap om fler än en metod skapas en utmärkt bakgrund för detta.

I vår kommande yrkesroll måste vi se till att varje elev får lära sig läsa med hjälp av den metod som passar den enskilda eleven. Hela klassen kan inte lära sig på ett och samma sätt, eftersom alla är olika och lär sig på olika sätt. Alla ska få lika möjlighet till att lära sig läsa och det är vi som kommande lärare som ska se till att detta sker.

De lärare i kommunen som har besvarat enkäterna har i många fall (30 %) arbetat med de angivna läsmetoderna i mer än tio år. Läraren måste vara medveten om ny forskning för att kunna utveckla sin undervisning. Det är oerhört viktigt att läraren alltid utvecklar sitt arbete och sätter upp nya mål. Bara för att ett delmål är nått betyder inte det att båten är i hamn – man måste alltid tänka på att all kunskap kommer ur en process som alltid kan gå djupare.

Myndigheten för Skolutveckling (2007a) menar att läsandeprocessen knyts till både sociala och innehållsmässiga aspekter. Läsning motiveras genom att det fyller en praktisk och social funktion i vardagen. All inlärning sker enklare om individen vet varför inlärningen skall ske. Det är därför betydelsefullt att läraren alltid förklarar för sina elever vikten av att kunna läsa.

7.3 Metoddiskussion

Enkätundersökning som metod valdes på grund av vårt syfte att undersöka vilka läsmetoder som används på alla skolor i kommunen på västkusten samt vilket motiv respondenterna har till användandet. Vi ansåg att det skulle bli svårt tidsmässigt att intervju eller observera respondenter på alla skolor i kommunen, därför valde vi att inte utföra intervjuer eller observationer. Ejlertsson (2005) menar att en fördel med enkät är att forskaren kan undersöka många respondenter under kort tid. En annan fördel med enkät är att det inte finns någon intervjuare som kan påverka respondentens svar.

Vi använde oss utav en webbenkät då vi ansåg att det då är lättare att nå många respondenter inom ett stort område. Vårt missivbrev skickades ut i ett e-mail med en länk till vår webbenkät. Missivbrevet skickades till varje rektor på alla tjugofem skolor i kommunen. Vi bad rektorerna att vidarebefordra missivbrevet till tre svenskalärare i årskurs F-2 på skolan. Vi räknade med att dela ut 75 enkäter.

I enkätundersökningen använde vi oss utav öppna frågor eftersom vi inte på förhand kan veta vilken läsmetod de använder och varför. Vi vill se respondenternas resonemang kring läsmetoder. Vi utförde en pilotstudie på vänner för att det inte skulle förekomma några oklarheter i våra frågeformuleringar.

Det var naturligtvis frivilligt att svara på vår enkätundersökning så vi fick inte svar från alla skolor i kommunen. Efter två påminnelser till rektorerna så lyckades vi få in 50 enkäter som

vi kunde grunda vår undersökning på. Vi fick ett externt bortfall på 25 respondenter, men vi anser att 66 % av urvalet räcker till vår analys. Anledningen till det externa bortfallen anser vi kan bero på att det utförs och förbereds många utvecklingssamtal just nu på skolorna. Respondenterna har då inte tid att besvara några enkäter. Även några interna bortfall förekom. Osaken till det kan vara att respondenten inte hann/ville besvara den frågan.

På fråga två i enkäten så var det några respondenter som glömde besvara varför de använder metoden/metoderna. Fråga 4 som även var en kontrollfråga gjorde att vi fick svar från de flesta respondenterna ändå på den frågan, vilket var mycket positivt.

Till en början gav vi respondenterna tio dagar på sig att besvara enkäten. Men på grund av för få svar så var vi tvungna att ge respondenterna mer tid. När vi sedan fått in 50 enkäter med innehållsligt bra kvalitativa svar så avslutade vi enkätundersökningen.

Att använda webbenkät var mycket positivt. Vi kunde enkelt använda en inloggning för att avläsa hur många som besvarat enkäten. Vi kunde läsa varje enskild respondents svar på samliga frågor. Alla respondenters svar på en och samma fråga kunde också utläsas. De kvalitativa enkätsvaren omvandlade vi sedan till ett kvantitativt resultat, för att undersökningen skulle bli lättare att avläsa. De flesta respondenter hade svarat liknande varandra så det uppstod inga större svårigheter i sammanställningen.

7.4 Förslag till fortsatt forskning

Då vi bestämde oss för examensarbetets ämne ville vi först skriva om hur valet av litteratur påverkar eleverna, i synnerhet SVA-elever (elever med svenska som andraspråk). Som fortsatt forskning vore det mycket intressant att koppla detta till vår aktuella forskning. Förändrar valet av litteratur lärarnas arbete med läsmetoder? Vad har de för tankar då de väljer litteratur? Är den varierad och anpassad för att passa alla elever?

I vår undersökning med läsmetoder har vi skrapat på ytan, vi skulle gärna gå vidare genom att intervjua och observera respondenterna som har besvarat vår enkät – hur fungerar deras läsundervisning? Använder de verkligen de läsmetoderna de har angett, eller har de själva anpassat den för att passa undervisningen?

Ett annat förslag till fortsatt forskning hade kunnat vara att undersöka respondenternas andra eller egna tillverkade läsmetoder. Hur fungerar dessa metoder, lär sig eleverna att läsa? Ger dessa metoder utrymme för individanpassning?

8. Tack

Vi vill börja med att rikta ett stort tack till vår handledare Pär Larsson för ovärderlig hjälp och guidning. Vi är oerhört tacksamma för alla de lärare som besvarade vår enkätundersökning, och de rektorer som tog sig tid att vidarebefordra vår webbenkät till de aktuella lärarna.

Vi vill också tacka vår handledningsgrupp för upplyftande diskussioner och utbyte av erfarenheter, samt våra familjer för deras råd, stöttning och hjälp med korrekturläsning.

Sandra Larsson och Frida Engström

9. Referenslitteratur

- Arfwedson, G. (1992). *Hur och när lär sig elever? En kritisk kommenterad sammanfattning av kognitiva teorier kring elevers inläring*. Stockholm: HLS Förlag.
- Björkdahl Ordell, S. (2007). Att tänka på när du planerar att använda enkät som redskap. I: J. Dimenäs. (red.), *Lära till lärare* (s. 84-85). Stockholm: Liber.
- Bolander, I. & Boström, L. (2008). *Lärstilar och läsning*. Jönköping: Brain books.
- Claesson, S. (2002). *Spår av teorier i praktiken: några skolexempel*. Lund: Studentlitteratur.
Dialog, samspel och lärande. Lund: Studentlitteratur.
- Dimenäs, J. (2007a). Att byta språk – från det verbala till det numeriska. I: J. Dimenäs. (red.), *Lära till lärare* (s. 82-84). Stockholm: Liber.
- Dimenäs, J. (2007b). Vetenskapsteori, hur forskaren betraktar sina resultat i ett större perspektiv. I: J. Dimenäs. (red.), *Lära till lärare* (s. 106-107). Stockholm: Liber.
- Dovemark, M. (2007). Etnografi som forskningsansats. I: J. Dimenäs. (red.), *Lära till lärare* (s. 134-136). Stockholm: Liber.
- Dysthe, O. (1996). *Det flerstämmiga klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.
- Dysthe, O. (red.) (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Ejlertsson, G. (2005). *Enkäten i praktiken: en handbok i enkätmetodik*. Lund: Studentlitteratur.
- Evenshaug, O. & Hallen, D. (2001). *Barn- och ungdomspsykologi*. Lund: Studentlitteratur.
- Fridolfsson, I. (2008). *Grunderna i läs- och skrivinläring*. Lund: Studentlitteratur.
- Frost, J. (2002). *Läsundervisning, praktik och teorier*. Natur och kultur: Stockholm.
- Gustavsson, B. (2002). *Vad är kunskap? En diskussion om praktiskt och teoretisk kunskap*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- Hedström, H. (2009). *L som i läsa, M som i metod – om läsinläring i förskoleklass och skola*. Stockholm: Lärarförbundets förlag.
- Hultåker, O. (2007). Webbenkäter. I: J. Trost. (red.), *Enkätboken* (s. 127-136). Lund: Studentlitteratur.
- Illeris, K. (2001). *Lärande i mötet mellan Piaget, Freud och Marx*. Lund: Studentlitteratur.
- Jacobsen, D-I. (2002). *Vad, hur och varför? Om metodval i företagsekonomi och andra samhällsvetenskapliga ämnen*. Lund: Studentlitteratur.

- Kihlström, S. (2007a). Fenomenografi som forskningsansats. I: J. Dimenäs. (red.), *Lära till lärare* (s. 157-173). Stockholm: Liber.
- Kihlström, S. (2007b). Vetenskapliga kriterier för kvalitativ forskning. I: J. Dimenäs. (red.), *Lära till lärare* (s. 252ff) . Stockholm: Liber.
- Kylén, J-A. (2004). *Att få svar: intervju, enkät, observation*. Stockholm: Bonnier.
- Liberg, C. (2008). Läs- och skrivutveckling och ett utökat läraruppdrag. (Development of reading and writing and an extended teacher assignment) I: *Linköping Electronic Conference Proceedings, No 32*. (Konferens: Att erövra världen. Grundläggande färdigheter i läsning, skrivning och matematik, 26-27 november 2007, Linköping).
- Lindö, R. (2002). *Det gränslösa språkrummet – Om barns tal- och skriftspråk i didaktiskt perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.
- Lundberg, I. (2007). *Bornholmsmetoden*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Myndigheten för Skolutveckling (2007a). *Att läsa och skriva - forskning och beprövad erfarenhet*. Stockholm: Myndigheten för Skolutveckling.
- Myndigheten för Skolutveckling (2007b). *Svenska: En samtalsguide om kunskap, arbetssätt och bedömning*. Stockholm: Myndigheten för Skolutveckling.
- Myrberg, M. (2006). Bakgrund. I C. Blomqvist & A. Wood. *Läs- och skrivundervisning som fungerar. Intervjuer med lärare*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Norberg, I. (2003). *Läslust & Lättläst*. Lund: Bibliotekstjänst.
- Piaget J. (1975) *The child's conception of the world*. Adams & Co: Litterfield, New Jersey.
- Rosvall, C. (2003). *Språklek och ordglädje*. Partille: Warne förlag.
- Skolverket. (2006). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet - Lpo 94*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket. (2009). *Kursplan med kommentarer till mål som eleverna lägst ska ha uppnått i slutet av det tredje skolåret i ämnena matematik, svenska och svenska som andraspråk*. Stockholm: Fritzes.
- Strandberg, L. (2006). *Vygotskij i praktiken. Bland plugghästar och fusklappar*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag.
- Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.
- Taube, K. (2007). *Läsinlärning och självförtroende*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag.
- Thurén, T. (2004). *Vetenskapsteori för nybörjare*. Stockholm: Liber.

- Trost, J. (red.) (2007). *Enkätboken*. Lund: Studentlitteratur.
- Vasberg Johanesson, A. (red.) (2001). *Lyckas med läsning. Läs- och skrivinlärning i Nya Zeeland*. Stockholm: Bonnier utbildning AB.
- Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Vetenskapsrådet, www.vr.se
- Vygotskij, L. (2001). *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos.

Bilaga 1 – Missivbrev

Hej!

Vi är två lärarstuderande som läser vår sista termin på Högskolan i Borås. Vår inriktning heter GSME och står för grundläggande perspektiv på svenska, matematik och engelska. Vi kommer att vara verksamma lärare i årskurs F-5. Just nu skriver vi vårt examensarbete om vilka läsmetoder som används i kommunen.

Vi undrar om Er skola vill ställa upp och delta i vår enkätundersökning om läsmetoder. Vi föredrar att tre lärare i de lägre årskurserna gör detta. Enkäten innehåller fem frågor och finns på följande länk: <https://survey.mamut.com/s?s=14956>. Där kan lärarna direkt svara på enkätfrågorna och skicka in till oss. Svaren på frågorna kommer att hanteras anonymt, detta gäller även skolans namn.

Vi ser gärna att lärarna svarar på undersökningen så fort som möjligt, dock senast onsdag 18 november.

Tack på förhand! Vid frågor, tveka inte att höra av er.

Hälsningar

Sandra Larsson och Frida Engström

Bilaga 2 – Enkäten

Läsmetoder

Tack för ditt deltagande, dina svar kommer att vara helt anonyma!

1. Vänligen ange kön, ålder och vilken skola och årskurs du arbetar i.

Dina svar kommer att behandlas anonymt!

2. Vilken eller vilka läsmetoder använder du i din läsundervisning och varför?

- Jag använder en läsmetod (ange vilken nedan)
- Jag använder flera läsmetoder (ange vilka nedan)

3. Hur länge har du använt läsmetoden/läsmetoderna?

- 1 år
- 2 år
- 3 år
- 5-10 år
- Mer än 10 år

4. Vad är positivt och negativt med metoden/metoderna?

5. Tycker du att du har en fungerande läsundervisning?

Varför? Varför inte?

6. Vad vet du om andra läsmetoder?

Kommentera gärna i rutan nedan!

- Jag har mycket stor kunskap om andra läsmetoder
- Jag har stor kunskap om andra läsmetoder
- Jag har liten kunskap om andra läsmetoder
- Jag har ingen kunskap om andra läsmetoder

Avsluta och skicka in!