



Estetisk-filosofiska fakulteten
Svenska

Sofie Andersson

Barn och bokstavsinnlärning i olika pedagogiska verksamheter.

Exemplen: Montessori, Reggio Emilia samt
kommunal skola.

Children and literally learning in different teachings
methods.

The example: Montessori, Reggio Emilia and a municipal class.

Examensarbete 15 hp

Lärarprogrammet

Datum: 11-01-20

Handledare: Camilla Grönvall

Abstract

The purpose of my examination is to compare literally learning in three different school forms. I want to find out if there are clear similarities / differences between the various activities and how it affects children's literacy learning. To fulfill the purpose I have used literature studies in forms of books and Internet sources and to be part of, and experience the environment and the different learning opportunities, I conducted a 15 - minute observation in the three different school forms. To complement the observations I also sent an email with interview questions to the three teachers / preschool teachers I just visited, which they responded and sent back to me. By sending this email I found out why they work as they do, what the approach was that formed the basis of teaching and how they believe that children learn literally best. My results showed that teachers / preschool teachers work in different ways with letter learning. The education is based on the grounds that they believe in. I noticed clear differences in the municipal class in which how they think of the children differently from the rest of the school forms. I also noticed differences in teaching methods and the environment. The municipal class presents a decoding, classical classroom environment. The Montessori on the other hand, is based on the thoughts of Maria Montessori and her believe in learning environment, children's competence and the teachers job as an observer. What is true of the Reggio Emilia-inspired activities is that although there is a focus on children's competence and the environment. I found no explicit teaching strategy.

Keywords: Literally learning, Montessori, municipal class, Reggio Emilia.

Sammandrag

Syftet med mitt arbete är att jämföra hur bokstavsinlärning kan se ut i en Montessori förskoleklass, Reggio Emilia-inspirerad förskoleklass samt en årskurs etta i en kommunal skola. Jag vill ta reda på om det finns tydliga likheter/skillnader mellan de olika verksamheterna och hur det påverkar barnets fortsatta läs- och skrivinlärning. Jag har utfört 15-minuters observationer i de tre olika verksamheterna för att själv vara med och uppleva miljön samt se hur olika inlärningstillfällena kan se ut. För att komplettera observationerna skickade jag även ett mail med intervjufrågor till de tre lärarna/förskollärarna som de svarade på och sedan skickade tillbaka till mig. Genom detta fick jag bland annat svar på varför de jobbar som de gör, vilket synsätt som låg till grunden för undervisningen samt hur de tror att barn lär sig bokstäver bäst.

Mitt resultat visar att lärarna/förskollärarna jobbar på olika sätt med bokstavsinlärning. De styr sin undervisning utifrån den grund som de tror på. Jag såg tydliga skillnader i den kommunala klassen vad gäller synen på barnet, undervisningsmetod samt arbetsmiljö i jämförelse med Montessori samt Reggio Emilia-inspirerade verksamheten. I den kommunala klassen uppvisas avkodning och den klassiska klassrumsmiljön. I Montessoriverksamheten är det Maria Montessoris tankar som styr undervisning med en lärorik miljö, barns kompetens samt läraren som observatör. Vad som gäller för den Reggio Emilia-inspirerade verksamheten är att det även där är fokus på barns kompetens och på miljön. Jag fann dock ingen tydlig undervisningsstrategi.

Nyckelord: Bokstavsinlärning, kommunal klass, Montessori, Reggio Emilia.

Förord

Jag vill med detta inlägg tacka de förskolelärare och lärare som dels ställde upp och svarade på min intervju men även lät mig utföra min observation. Jag vill även tacka min handledare, Camilla Grönvall som har stöttat mig genom arbetet. Utan er hade denna undersökning inte varit möjlig.

Innehållsförteckning

1. Inledning	- 1 -
1.2 Syfte	- 2 -
1.2.1 Frågeställningar	- 2 -
2. Bakgrund.....	- 3 -
2.1 Dagens nuläge gällande läs- och skrivkompetens	- 3 -
2.2 Läs- och skrivinlärning.....	- 4 -
2.2.1 Språkets delar	- 4 -
2.3 Lärandehistoriska perspektiv.....	- 6 -
2.3.1 Behaviorism.....	- 6 -
2.3.2 Kognitivism	- 6 -
2.3.3 Sociokulturellt lärandeperspektiv	- 7 -
2.4 Inlärningsmetoder för läsande och skrivande.....	- 8 -
2.4.1 Wittingmetoden	- 8 -
2.4.2 Whole Language/helordsmetoden	- 9 -
2.4.3 LTG- läsning på talets grund	- 10 -
2.5 Läs- och skrivsvårigheter	- 11 -
2.5.1 Dyslexi.....	- 12 -
2.6 Utformning av tre olika skolformer.....	- 12 -
2.6.1 Montessori	- 12 -
2.6.2 Reggio Emilia.....	- 14 -
2.7 Vad säger styrdokumentet?	- 15 -
3. Metod.....	- 17 -
3.1 Urval.....	- 17 -
3.1.1 Avgränsning	- 18 -
3.2 Genomförande	- 18 -
3.3 Forskningsetiska principer	- 19 -
4. Resultat.....	20
4.1 Observationer	20
4.1.1 Montessori	20
4.1.2 Reggio Emilia-inspirerad.....	22
4.1.3 Kommunala skolan.....	24
4.2 Intervju	26

4.2.1 Montessori	26
4.2.2 Reggio Emilia-inspirerad.....	29
4.2.3 Kommunala skolan.....	31
4.3 Sammanfattning av resultat	33
5. Diskussion	35
5.1 Återkoppling till syfte och frågeställningar.....	35
5.2 Diskussion kring metod och resultat	37
5.3 Slutsats	39
5.4 Vidare forskning.....	39
6. Referenslista.....	41
Bilaga 1	
Bilaga II	

1. Inledning

Vi behöver kunna läsa och skriva. Men varför? Man kan se det utifrån två olika perspektiv. Det första handlar om att gynna individen själv och den andra handlar om ett lärande ur samhällsekonomiskt perspektiv. Välfärden påverkas av läs- och skrivkompetensen i samhället och det är en demokratisk rättighet att ha läs- och skrivkompetens. När jag, för två år sedan besökte en skola och intervjuade barn om läsning, svarade barnen att:

- Läsa är bra för att då kan man läsa på skyltar. Man kan läsa vad det står i böcker och man lär sig saker av att läsa. Dessa citat anser jag belyser vikten av att kunna läsa. Barn och vuxna har olika syn på läsning och genom min intervju fick jag fram att även läsning enligt barn är viktigt. Det tror jag är en bra utgångspunkt för läsinlärning. Barnen hade blivit medvetna om att läsning inte endast sker i skolan och i skolsammanhang utan även i hemmet när till exempel mamma skriver inköpslista eller när pappa kollar på film med svensk text. Barnen var motiverade och ville läsa.

Min inriktning på lärarprogrammet är *Svenska och Matematik i samspel* och när jag förra året blev introducerad för bokstavsindelning bestämde jag mig för att detta var något jag vill utforska mer om. Jag ville bland annat ta reda på exakt vad som händer när barn knäcker läskoden. Men jag insåg redan vid start att detta skulle bli ett för avancerat projekt för min c-uppsats. Jag började istället utforska olika läs- och skrivmetoder och kom senare in på mina tre olika skolformer som alla arbetar med bokstavsindelning på olika sätt. Jag kunde då även få in läsmetoderna samt olika synsätt på lärande i mitt examensarbete. Min undersökning anser jag ger en medvetenhet kring olika sätt att lära ut bokstäver på utöver de vanliga läs- och skrivmetoderna. Jag anser att detta kommer att hjälpa mig och andra blivande lärare som vill ha tips på olika metoder. Det kommer att skapa en förståelse för varandras metoder i skolan.

Jag kommer att börja med inledning där syfte och frågeställningen tas upp. Vidare går jag in på bakgrund där olika synsätt, metoder, språkdelar, läs- och skrivsvårigheter samt mål för kursplan tas upp. Jag går vidare med metod där jag tar upp och avgränsar mitt arbete. Genomförande och etiska ställningstaganden tas upp. Resultatet i form av mina observationer och intervjuer tas upp likaså analysen av detta. I diskussionen tas mina reflektioner kring

undersökningen upp samt aspekter på vidare forskning. Jag avslutar mitt examensarbete med en källförteckning samt bilagor till observation, intervjun och ett citat ifrån Loris Malaguzzi.

1.2 Syfte

Syftet med min undersökning är att jämföra bokstavsinlärning i en Montessoriförskola, - en Reggio Emiliainspirerad förskola samt en kommunal skola.

1.2.1 Frågeställningar

För att uppnå mitt syfte har jag valt att dela in det i ett antal frågeställningar som min undersökning avser att besvara. Jag vill i min undersökning utgå ifrån tre frågeställningar:

- Vad innebär bokstavsinlärning?
- Hur jobbar man med bokstavsinlärning i de olika verksamheterna?
- Vad får de olika metoderna för konsekvenser för läs- och skrivinlärning?

2. Bakgrund

Mitt val av litteratur baseras på dels tidigare kurslitteratur och dels litteratur i form av tips ifrån pedagoger ifrån de olika verksamheterna där jag utförde min undersökning. Jag har även tagit del av råd från bibliotekspersonal för att utöka mina källor i arbetet. Litteraturen är enligt mig relevant då den ger en större förståelse för det jag skriver om samt att böckerna på ett eller annat sätt har koppling till andra arbeten eller andra böcker. Det anser jag visar att boken är pålitlig då den har använts i andra samband och sammanhang. Boken *Barnasinnet* av Maria Montessori gavs ut år 1987 vilket kan uppfattas som en för gammal pålitlig källa. Jag valde att använda boken dels för att grundtankarna fortfarande är aktuella samt för att min lärare i Montessoriskolan berättade att de hade använt den boken i hennes utbildning till Montessorilärare.

Under följande rubrik kommer min litteraturstudie att äga rum. Detta för att få en bakgrund till min undersökning.

2.1 Dagens nuläge gällande läs- och skrivkompetens

Svenska elevers kunskaper i läsförståelse har försämrats under det senaste decenniet, visar den internationella undersökningen PISA 2009. Nedgången är störst hos redan svaga läsare. Sverige har även förlorat sin topposition när det gäller likvärdighet. (Skolverket)

En försämring av elevers kunskaper inom bland annat läsförståelse har nu gått att säkerställa genom statistik av undersökningar bland 15-åringar i 65 länder i och med PISA 2009. Finland och de asiatiska länderna ligger på topp medan Sverige hamnar på 15:e plats. Om man jämför med tidigare PISA undersökning 2000 har Sverige tappat 19 poäng och det är de svagaste eleverna som har tappat mest.

”Var femte elev når idag inte upp till en grundläggande nivå i läsning. En nivå som är nödvändig för att kunna tillgodogöra sig annan kunskap”, säger Anita Wester, projektledare för Sveriges deltagande i PISA på Skolverket. (ibid)

Fridolfsson (2008) tar upp att läs- och skrivkunnigheten i Sverige har sjunkit och skriver att det inte finns ett specifikt svar på varför Sveriges läs- och skrivkompetens har försämrats utan

att orsakerna är åtskilliga. En aspekt kan vara besparingarna i skolan då det ges mindre pengar åt resurser. Lärarutbildningen utexaminerade lärare där kompetens inom läs- och skrivinläringen inte fanns. Eleverna ombads att jobba självständigt och söka information på egen hand utan vuxenstöd. Om man ser till skolorna idag kan den försämrade läs- och skrivförmågan handla om för höga krav och för många mål då man förtränger kursplanens mål. Man jobbar på för att komma vidare och uppnå målet och låter inte de svaga eleverna få stanna upp och träna. Andra infallsvinklar kan handla om att vi ökat IT-användningen, media påverkar eleverna och samhället samt att vi idag har ett mångkulturellt samhälle.

2.2 Läs- och skrivinläring

Förutsättningarna för en god läs- och skrivförmåga enligt Lundberg (2010) handlar bland annat om att barn ska få en god dialog med vuxenvärlden. Han anser att barn som tillsammans med en vuxen upplever, utvecklar en kommunikation. Barn i sju månadersåldern som pekar i en bok eller kan följa moderns blick när hon läser kommer att ha större vokabulär vid ett års ålder än de som har fördröjd utveckling. Fridolfsson (2008) menar på att barn snappar upp ord och vi vuxna behöver tänka på att dels använda rätt benämning på ord men även att tala i meningar och inte använda enstaka ord. Det är mer språkstimulerande att förklara omgivningen och beskriva den istället för att säga ”den där” och peka. Det är kommunikationen mellan barnet och vuxenvärlden som är betydande för barnets fortsatta läs- och skrivinläring.

Under följande rubrik kommer jag gå igenom språkets delar för ge en bakgrund till nästkommande rubrik.

2.2.1 Språkets delar

Ord är uppdelade i fonem. Vokaler och konsonanter är språkets minsta betydelseskiljande delar. Fonem brukar liknas vid språkljud men med skillnad att de ses som mer abstrakt och undflyende än ett språkljud. Det abstrakta kan i det konkreta uttalet bli verkligt på olika sätt. Om en elev uttalar bokstaven **P** i ordet ”pik” skiljer sig ljudet ifrån om eleven hade sagt ”spik” då fonemet **P** inte blir lika framträdande för ordet. Eleven får inte heller samma effekt om eleven sätter handen framför munnen och säger spik än om den säger pik. Ett ytterligare sätt att förtydliga skillnaden mellan fonem och språkljud kan vara att eleven i ett ord som

”pil” formar munnen efter i:et och i ”påsk” formar p-ljudet efter å:et. Ett fonem kan alltså uttalas på olika sätt beroende på hur de är placerade (Lundberg, 2010).

Fonologi är läran om språkljuden. Ett barns mål är att nå fonologisk medvetenhet vilket innebär att den då inte bara kan dela in ord i fonem utan även har medvetenhet och förståelse för vad den gör. När ett barn kan koppla enskilt fonem till bokstav och förstå hur ljuden hänger ihop har barnet uppnått fonologisk medvetenhet vilket är en av grunderna till läs- och skrivinläring. (Fridolfsson, 2008) Nästa nivå är den semantiska nivån som handlar om förståelsen mellan olika ords samband. Med andra ord hur barn lär sig ord och ordets innebörd/mening. Ett barns ordförråd ökar markant under de åren barnet börjar skolan. Ett barn på fem-sex år beräknas ha ett ordförråd på 1200-2000 ord varpå de flesta orden antingen är i form av substantiv eller verb. Innebörden av ett ord kan tolkas olika beroende på om man är ett barn eller en vuxen då betydelsen påverkas av tidigare erfarenheter (Fridolfsson, 2008). ”Orden måste följaktligen upplevas för barnet för att innebörden ska förstås och för att de ska kunna lagras i långtidsminnet”. (Fridolfsson, 2008:26).

Den tredje och sista nivån enligt Fridolfsson (2008) handlar om grammatik, den grammatiska nivån. Grammatiken kan delas upp i syntax och morfologi. Syntax är regler som styr ordningsföljden mellan ord i en sats/mening. Hur orden sätts samman till meningsfulla texter. Regeln är bra för att dels förstå det talade språket men även för att förstå det skrivna språket. Den växer sig viktigare ju äldre barnen blir och ju mer avancerade texter de får. Morfologi en böjnings regler, med andra ord hur vi böjer ord. Stavelserna som är de minsta betydelsefulla delarna kallas för morfem. Vi benämner även ordet morfem när vi talar om ändelser och talar då om grammatiska morfem. Ord som ”bil” kallas för lexikala morfem. Om vi lägger till ändelsen ”ar” till ”bil” blir det nya ordet ”bilar”. Ordet bilar består av lexikala morfem i form av bil samt grammatiska morfem i form av ”ar” som visar att det är plural.

Den sista nivån på språkets delar heter pragmatik och handlar om hur och i vilka sammanhang man använder språket. Att försöka hålla sig i ämnet och situationen, förstå regler i en kommunikation och röstläget samt hur och vem man pratar till.

(Mittuniversitetet, 2010 A)

2.3 Lärandehistoriska perspektiv

Dåtidens lärandeteorier har på olika sätt utformat den skolform som vi har idag. Jag kommer under denna rubrik gå in på de olika lärandeteorier för att ge en utförligare beskrivning till dagens olika metoder kring bokstavsinnlärning.

2.3.1 Behaviorism

Säljö (2000) skriver i sin bok att B. F Skinner som genomförde andra revolutionen inom ramen för behavioristisk tradition, upptäckte genom sin observation att barn med positiv uppmuntran från vuxen vid en aktivitet hade en tendens till upprepat aktivitetsmönster. Om barnet gjorde något ouppskattat och inte fick respons tillbaka av den vuxna kunde barnet lära sig att inte upprepa mönstret. Skinner använde sin metod i skolundervisningen då kan utkristalliserade läromedel som hade till syfte att förstärka elevers responser. Det kunde gå till så att en elev läste ett stycke och angav ett svar. Om svaret ansågs fel uteblev förstärkningen. Metoden bygger på den behavioristiska idén om att kunskap lever utanför eleven i små färdigpackade enheter. Det är upp till eleven själv att genom träning tillämpa sig de införlivade separata enheterna och få dem att fastna. Åkerblom (1992) skriver att Skinner och andra behaviorister förklarade behaviorismens teorier som att varje människa passivt tar emot intryck utifrån. Inlärning kan definieras som en förändring i sitt beteende och menar att detta är ett tecken på att ny kunskap har etablerats.

Läsundervisning enligt behaviorister baseras på ”den svarta lådan”- pedagogiken. När vi läser kan vi inte se den mentala processen i vår hjärna och kan därför inte uppfatta vad som händer i lådan (huvudet). Vi bortser därför ifrån processen och fokuserar i stället på beteenden i form av respons. Grunden till läsundervisning är att man utgår ifrån delarna i form av bokstäver, stavelser som senare blir helhet i form av ord och meningar. Eleven lär sig läsa i olika steg och varje moment måste vara väl inlärt och helst automatiserat för att kunna gå vidare till nästa steg. Det gör att man tränar på bokstav och ljudförbindelser separat mot sammanljudningen av orden. Behavioristerna hävdar att när lästekniken sitter kommer läsförståelsen på köpet. De lägger mer betoning vid lästekniken än förståelsen av ordet. (Åkerblom, 1992)

2.3.2 Kognitivism

Kognitivismen växte sig stor i Amerika. Den utgick ifrån att lära och skapa en förståelse för vad man har lärt sig. Barn som upplever lär sig hur omvärlden fungerar och lärandet måste få

en meningsfullhet. Piaget är den man mest förknippar med kognitivism. Att utvecklas kognitivt enligt Piagets tankar handlar om en balans mellan *assimilation* och *ackommodation*. Assimilation enligt Piaget betyder att vi är biologiskt anpassade till vår omgivning på samma sätt som med vårt intellekt. Det ger oss möjlighet till förståelse och agering på ändamålsenligt sätt. Världen betar sig på ett sätt som motsvarar våra förväntningar och vi får bekräftelse genom antaganden. Ackommodation innebär ett helt nytt sätt att se verkligheten på. Ett barn som ser en luftballong sväva får obalans i föreställningsvärlden. Den behöver ha kunskap i att allt inte faller ner till marken och att föremål kan ha en lägre densitet än luft. På samma sätt skapas nya assimilationer. (Säljö, 2000)

Enligt Åkerblom (2000) skrev Noam Chomsky i slutet av 50-talet en bok som visade på att Skinners teorier innefattade brister inom förståelse i sin teori om läsinläring. Chomsky menade att förutsättningar för ett barns språkinläring redan finns inbyggda hos barnet och aktiveras genom aktualisering. Barn föds med en grammatisk förmåga som möjliggör struktur för språkflödet som kommer strömmande emot dem (Håkansson, 1999). Chomsky beskrev språket som två nivåer där den första handlade om språkets fysiska nivå i form av text och ljudvågor som uppstår när vi talar och den andra om textens och talets betydelse. Språkforskningen kom igång och man började intressera sig för språkets funktion och betydelse. (Åkerblom, 2000)

Läsning enligt kognitivism handlar om att läsa, är att förstå. Vikten ligger med andra ord på läsförståelse. Det är viktigt att barn får läsa texter som är betydelsefulla för dem då det knyter an till deras språkliga kunskaper och tidigare erfarenheter. Kognitivism utgår, i motsats till behaviorism, ifrån helheten med de sammanhängande texterna till delar i detta fall ord, stavelser och fonem för att sedan gå tillbaka till helheten igen. Eleven försöker här att återskapa tankeinnehållet genom bearbetning av texten. Man har uppnått läsförståelse när informationen som texten ger stämmer överrens med elevens erfarenheter, språk och kunskaper. (Åkerblom, 2000)

2.3.3 Sociokulturellt lärandeperspektiv

Vygotskijs tankar står som grund för ett sociokulturellt perspektiv. Vi lär oss tillsammans med vår omvärld och utvecklar språket med hjälp av kommunikation. Det sociala samspelet spelar stor roll för lärandet i ett sociokulturellt perspektiv. (Säljö, 2000)

Språket utvecklas som ett medel för att kunna upprätthålla och utveckla denna strävan mot att kommunicera. När barnet lär sig ett språk, lär det sig att skapa kontakt med och ingripa i sin omgivning med hjälp av språkliga resurser. Språket blir ett medel för att kunna delta i och påverka interaktionella förlopp. (Säljö, 2000:88)

Om ett ord inte har en betydelse då är det inget ord utan ljud. Därför är det viktigare att läsförståelse och betydelse sitter, än att skriftspråket kommer i första hand. Detta menar Vygotskij och står även för att tänkandet går från en mening till ett ord med andra ord från helhet till delar. (Stensmo, 1994)

2.4 Inlärningsmetoder för läsande och skrivande

Begrepp som kommer att behandlas under denna rubrik är bland annat syntetisk och analytisk metod. Jag vill först tydliggöra skillnaden mellan metoderna och deras olika syn på läsinläring. Syntetisk metod handlar om att man avkodar ord och tränar in detta systematiskt genom övning och repetition. Fokus ligger på läsande och det är pedagogen som styr undervisningen med bland annat bokstavsscheman. Man använder färdigproducerade texter och går ifrån delar till en helhet (Bottom-up). Exempel på avkodningsmetod är Wittingmetoden samt Bornholmsmetoden.

Vid analytisk metod utgår man ifrån helheten som bryts ner till delar och bildar en helhet igen (top-down). Detta kallas även för helordsmetoden och går ut på psykologiskt tankesätt. Fokus ligger här på skrivande och det är eleven själv som är i centrum och arbetar individuellt. Till skillnad ifrån avkodningsmetoden är man mer intresserad av läsförståelsen än själva avkodningen. Eleven styr ordningen själv och utvecklas genom att söka sammanhang i texter. LTG samt storboksmetoden är exempel på helordsmetoder.

I följande underrubriker kommer jag gå in på olika metoder för läs- och skrivinläring. Detta för att koppla samman metoderna med lärandeteorierna ovan.

2.4.1 Wittingmetoden

Grundaren till Wittingmetoden var Maja Witting och teorin baseras på ett behavioristiskt synsätt. Metoden blev känd omkring 1970 och kan beskrivas som renodlad avkodning. Den bygger på en syntetisk inriktning men innehåller även analytisk karaktär i form av muntligt förberedande läsinlärningsarbeten. Det går ut på att man lyssnar efter fonem i språket i ett

större språksammanhang. Syntetisk ljudningsmetod betyder att inläringen har fokus på bokstäver och sammanljudningar. Man utgår ifrån delar i form av bokstäver till helhet. Wittingmetoden utgår ifrån två huvuddrag. Den första handlar om symbolfunktion och den andra om förståelsen. Symbolfunktionen är tekniskmekanisk i förhållande till miljön och ska automatiseras medan förståelsen inte går att automatisera då den är kreativ och dynamisk. (Längsjö & Nilsson, 2005)

Symbolfunktionen handlar enligt Witting (1986) om att en elev kan tyda att ett ord består av bokstäver och att varje bokstav har ett fonem. Att eleven vet att man ljudar ett ord ifrån vänster till höger, handlar även det om symbolfunktion. Ljudningen måste ske utan paus och eleven måste förstå ordet som bildas. En elev med symbolfunktion vet att bokstäver och fonem fungerar i förhållande till varandra i enlighet med olika principer samt kan agera med dessa. Enligt Wittingmetoden börjar symbolintroduktion med alla vokaler då alla vokalljud och vokaltecken måste tryggas. Efter vokalkräning kommer konsonanterna i en bestämd ordning. Symbolträningen ska inte ha någon anknytning till bilder då det inte finns några bilder som är entydiga utan endast förvirrar. Det är först när alla vokaler är tränade som sammanljudningen kan börja.

Vid sammanljudningen sätter man ihop två bokstäver som ”vi”, ”va” och så vidare och ljudar sig fram. Nästa steg handlar om att man ska upptäcka och granska strukturen på de bokstäver som det tidigare har jobbat med. Om det är ett ord eller vilka bokstäver som måste till för att bilda ett ord. Barnen letar med andra ord i sitt eget språkförråd och provar sig fram. När detta är gjort får barnen bearbeta informationen i samtal med hjälp av bilder och drama. (Mittuniversitetet, 2010 B)

Förståelsen handlar om att eleverna nu koppar sammanljudningen till sitt eget lexikon och skapar en förståelse för ordet. Eleven bör då ha utvecklats en begreppsutvecklingsnivå som motsvaras av förväntningar utifrån samt att har en språklig kompetens i semantisk och grammatisk karaktär. Elevens erfarenheter och tidigare kunskaper utgör hur mycket förståelse eleven har. (Witting, 1986)

2.4.2 Whole Language/helordsmetoden

Whole Language som även kan kallas Comprehension står för helhet och förståelse. Whole Languagemetoden står även för att nybörjare inom läsning ska få insikt i att text har en

mening samt att det skrivna förmedlar ett budskap. Barn ska själva få bestämma hur de vill lära sig. De ska inte genom undervisning lära sig att läsa utan förväntas förstå avkodningen med hjälp av texter. Att sammankoppla ljud genom läsning har en underordnad betydelse och är en meningsskapande process. I Whole Language avser man därför inte att förebygga arbete, att koppla fonem till bokstäverna utan den menar att barn lär sig att läsa lika naturligt som att tala. Barnet tar in det omgivningen förmedlar genom tal och utvecklar där sitt talspråk. En pedagog med Whole Language inspiration väljer medvetet i sin undervisning att ge mer fri tid åt barnen vad gäller läsning av text. Texterna som eleverna läser ska ha en koppling till det vardagliga livet som de har lätt för att känna igen sig i. (Fridolfsson, 2008) Egenskrivna texter ger upphov till utvecklad läsförmåga. För att barnet ska utveckla en bra läs- och skrivförståelse krävs det att barnet läser mycket texter samt att texterna är meningsfulla för barnet. De lär sig att läsa genom uppmuntran till att ta meningsfulla ledtrådar som bilder och sin egen förståelse till hjälp. Detta för att få en förståelse för textens budskap och innehåll. Det är inte lika effektivt att ljuda sig fram till läsning då det stör förståelsen av textens innehåll. När barnet arbetar med texten då de använder sin språkliga kunskap skapas en betydelse för texten i ett sammanhang. Om barnet byter ut ett ord i en text med samma betydelse ska detta ses som ett framsteg då barnet har utvecklat en förståelse för texten och söker mening i det skrivna. Storboksläsning grundar sig på Whole Language tankar. Storboksläsning innebär att en grupp elever som inte har nått läskoden eller precis har upptäckt läskoden samlas för gemensam läsning. Orden lärs in som en helhet eller som ett logografiskt ordbildsminne. (Fridolfsson, 2008)

2.4.3 LTG- läsning på talets grund

Läsning på talets grund uppmärksammades vid samma tidpunkt som Wittingmetoden 1970. Ulrika Leimar, grundaren till LTG påverkades av olika tankar och arbeten vad gäller inlärningsstilar. Hon ansåg att dåtidens läsinläring inte gav de förutsättningar till individualiserat arbete som var önskat. Det begränsade ordvalet och lät inte eleverna uppleva orden i en meningsfull kontext. John B. Carrols analys av lärandet har därför inspirerat utformningen av LTG. Han beskriver att man inte ska underskatta elevers förmåga till självinläring. För att de ska lära sig läsa behöver de texter som motsvarar det talade språket som eleven besitter. Ulrika Leimar inspirerades även av Vygotskijs tankar om skrivande samt Burners vikt av en bra dialog. (Längsjö & Nilsson, 2005)

LTG utgår ifrån fem faser. Den första fasen, samtalsfasen går ut på att man tillsammans skapar texter utifrån gemensamma upplevelser i klassen. Syftet är att eleverna ska känna igen sig i ord och använda tidigare inlärd begrepp. I fas två samtalar läraren med eleverna och eleverna utformar tillsammans en text som läraren antecknar. Syftet med fas två är att eleverna ska få se det talade språket i skrift. (Mittuniversitetet, 2010 C) Elevernas formuleringar blir underlag för texten som de medan läraren skriver ner upprepar i kör. De kan även tillsammans gå igenom varför bokstaven **S** förekom många gånger i texten eller konstatera att det är mellanrum mellan varje ord. När samlingen är klar skriver läraren ner texten till varje enskilt barn som i sin tur får olika uppgifter att jobba med i texten. Det kan vara att elever får i texten ringa in bokstaven **S** eller att leta dubbelteckning eller skriva fortsättning på den upplästa texten (Längsjö & Nilsson, 2005). Fasen heter enligt Mittuniversitetet (2010 C) laborationsfasen. Nästa steg handlar om återläsningsfasen och syftar till att eleven nu ska läsa texten för läraren och läraren och eleven stryker tillsammans under ord som eleven bör träna på. Den femte och sista fasen, efterbehandlingsfasen handlar om att eleven när den känner att den kan ordet, skriver ner det på ett kort i en ordlåda. En tid därefter tar eleven fram korten och läser dessa för läraren. Leimars metod gjorde enligt Längsjö & Nilsson (2005) att eleverna kunde jobba individuellt och utgå ifrån sina egna erfarenheter och kunskaper. LTG står för att gå ifrån en helhet i detta fall texten till delar som är ord eller fonem för att sedan gå tillbaka till helheten.

2.5 Läs- och skrivsvårigheter

Läs- och skrivsvårigheter enligt Kullberg & Nielsen (2008) kan vara svårt att upptäcka då eleven kan uppvisa goda talkunskaper. Eleven kan komma att upptäcka sina läs- och skrivsvårigheter i vuxen ålder. Det är då vanligt att när han/hon tänker tillbaka på sin skoltid uppfattar skolan som tråkig och att lärarna kanske inte tycktes förstå problemet och därför inte heller kunde hjälpa till. Uttryck som lathet, slarv och koncentrationssvårigheter, benämns ofta av lärare enligt dessa elever. Om elever med läs- och skrivsvårigheter eller dyslexi inte får hjälp kan detta utvecklas och forma elevens syn på skolan som något negativt. Det är därför viktigt att uppmärksamma dessa elever och erbjuda dem den hjälp och stöd som de behöver.

(Kullberg & Nielsen, 2008 skriver ur L & S, 1998) att läs- och skrivsvårigheter är en funktionsnedsättning. Det yttrar sig bland annat som svårigheter i att använda skriven text. De menar att om svårigheterna gör att man inte klarar av att fungera i samhället och inte klarar

kraven som ställs på en eller om man inte kan tillgodose sina behov för att utvecklas som person i enhet med sina förutsättningar brukar man tala om läs- och skrivsvårigheter eller dyslexi.

2.5.1 Dyslexi

Kadesjö (2007) skriver att eleven vid dyslexi har svårt för att avkoda ord. Detta till följd av en brist vad det gäller den språkliga uppfattningen inom det fonologiska uppfattningsområdet. Elever med dyslexi uppfattas även ha svårigheter vad gäller stavning. En del kopplar inte ett ord som de precis har läst till sitt minneslexikon, utan låter det förbli ett ord som faller bort i glömska. De förstår inte ordets betydelse eller mening. Andra dyslektiker uppfattar inte språkets byggstenar som när man lägger till ändelser till ett ord. De blandar ihop ord och bokstäver i huvudet. Det gör att dyslektiker inte utvecklas till de bästa läsarna eller de bästa skribenterna. Man kan börja misstänka dyslexi om man ser att utvecklingen stagnerar hos en elev som borde ligga på en annan nivå. AD/HD och dyslexi har ett nära samband då elever med grav AD/HD utvecklar koncentrationssvårigheter samt ansträngningssvårigheter. Detta i sin tur leder till att eleven inte orkar hålla fokus på uppgiften och halkar då efter de andra klasskompisarna. (Tannock & Schachar 1996 ur Kadesjö, 2007). När man diagnostiserar ett barn med misstänkt dyslexi kollar man på faktisk förmåga och förväntad förmåga och jämför sedan dessa. Om en elev tappar lust till lärande och börjar uppvisa ett utåtagerande beteende. När det är tråkigt allt för ofta i skolan och stavning, läsutvecklingen inte går framåt. Då kan det vara tydliga signaler på dyslexi (Ur Elisabeth Björklunds föreläsning om *Läs och skrivsvårigheter* 2010-08-31).

2.6 Utformning av tre olika skolformer

Jag kommer under följande rubrik att gå igenom två olika skolformer som skiljer sig ifrån en kommunal klass. Jag kommer att ta upp dess lärosyn, tanke med lärosättet samt bakgrund till iden.

2.6.1 Montessori

Grunden till Montessoripedagogiken kommer ifrån ett arbete som pågick under större delen av Maria Montessoris liv på 1800- till 1950-talet.

Den nya uppfostrans mål är att först och främst upptäcka barnet och befria det. Man kan säga att detta är tillvarons första problem: att helt enkelt vara till. Det kommer en senare fas, som omfattar utvecklingen från barn till vuxen människa, där problemet blir att erbjuda den hjälp som kan ges. Under båda dessa perioder är emellertid omgivningen det viktigaste; den måste underlätta utvecklingen genom att så mycket som möjligt undanröja hindren, och den måste ge barnets energi fritt spelrum genom att ge det utlopp för sin verksamhetslust (Montessori, 1986: 95)

Montessoriförbundet (1995) menar att barn vill och kan mycket mer än vad vi vuxna tror. De är nyfikna och upptäcktsintresserade, de vill pröva på och lära sig nya saker. Det varierar beroende på ålder och utveckling. Det kan handla om allt ifrån att äta själv och lära sig att läsa till hur rymden fungerar. Maria Montessori observerade att dessa intresseförändringar följer ett givet mönster som går igen hos alla barn. Det gäller att ta vara på dessa intresseperioder för att barnet på bästa sätt ska lära sig. Hon observerade även att barns spontana lust stärks genom att barnets intresse får styra kunskapen. Om ett barn tycker att en uppgift är intressant kan full koncentration pågå under en längre tid utan några avbrott. Maria Montessoris tanke var att om man tar tillvara på barnets mognadsprocesser och låter barnet själv bestämma utvecklas det senare till en självständig vuxen. Hon utarbetade material för olika mognadstyper men belyste samtidigt att materialet inte var det viktigaste utan kunde ses som en hjälp. Montessoripedagogiken innehåller sinnestränande övningar som att träna syn, känsel, hörsel och logiskt tänkande och tanken är att gå ifrån något som är konkret till något som är abstrakt. (Montessoriförbundet, 1995)

”Hjälp mig att göra det själv” handlar om att ingen kan lära någon annan utan det är en själv som lär sig med hjälp av andra. Pedagoger i en Montessoriklass har snarare en roll som handledare än som lärare. Den finns till för barnet och förser barnet med stimulans inom behovsområdet. Pedagoger visar var man kan söka information och låter eleven själv göra jobbet. Eleven blir då mer självständig i sin arbetsgång. (Montessoriförbundet, 1995)

Språket enligt Maria Montessori (1987) handlar om att fylla funktioner som att hålla samman människor i grupper och organisationer. Det är språket som skiljer människan ifrån andra arter. Vi utgör en civilisation då vi kan kommunicera med varandra. Vi kan inte skapa en civilisation enbart med tankar. ”Språket är ett verktyg för *det kollektiva tänkandet*” (Montessori, 1987:102). Språket får mening eftersom vi människor har skapat betydelser av olika ljudsammansättningar. Barn mellan två och ett halvt år till fem-sexårsåldern utvecklar

sin språkinläring beroende på vilken språklig miljö den växer upp i. Om barnet växer upp i en ordfattig miljö tar barnet efter och utvecklar ett likartat språkförråd som omgivningen. Om barnets uppväxt däremot består av en kulturell miljö med ett stort ordförråd tillämpar sig barnet språket med lätthet. Det är inte läraren som lär barnen språket utan barnet lär sig språket genom spontan inläring. ”Barnen gör allting möjligt. Det är på barnens arbete civilisationen vilar. Det är därför vi måste ge barnen den hjälp de behöver och se till deras tjänst, så att de inte behöver vandra ensamma i världen”. (Montessori, 1987:108)

Montessoris grundtankar handlar bland annat om miljön, hur man skapade en lärandemiljö där barn fick möjlighet att utvecklas. Rummet där lärandet skedde skulle vara stort, ljust och färgglatt och varje sak skulle var anpassad till barnets storlek. Barnen hade en egen arbetsplats samt ett eget förvaringsutrymme. (Montessoriförbundet, 1995)

2.6.2 Reggio Emilia

Reggio Emilia kommer ifrån en stad i norra Italien där Loris Malaguzzi under andra världskriget var lärare. Efter kriget öppnade han och ett flertal kvinnor en förskola som reaktion på de fascistiska tankarna som kriget bar med sig. Han ville helt enkelt att barn skulle få möjlighet att utvecklas till ifrågasättande individer och inte bli ja-svarare. Wallin (1996) tar i sin bok upp de tankar som Loris Malaguzzi står för. Han ansåg att vår styrka som människa var att vi kunde dela upp saker samt binda ihop dem med varandra och sedan se dessa utifrån olika synvinklar och perspektiv. Malaguzzi använde ofta hjärnan som modell i det pedagogiska sammanhanget. Han ansåg att hjärnan utvecklades om den fick användas. ”Barn kännetecknas av sina resurser – och av förbannelsen att inte bli sedda.” (Wallin, 1996 s: 94) I Sverige kom Reggio Emiliatankarna kom på 80-talet genom en utställning *Ett barn har hundra språk* i Stockholm.

Ett barn har hundra språk men berövas nittionio. Skolan och kulturen skiljer huvudet från kroppen. Det tvingar en att tänka utan kropp och handla utan huvud. Leken och arbetet, verkligheten och fantasin görs till varandras motsatser. (Grut, 2005 av Brulin & Emriksson citat från Emriksson 1994:6) ¹

¹ Två versioner av ”ett barn har hundra språk”. Version nummer två ligger som bilaga i slutet av arbetet.

Denna dikt ger enligt Reggio Emilia Institutet uttryck för tankar i den pedagogiska filosofin. Nyttänkandet är gränsöverskridande i flera aspekter. Man kombinerar till exempel avancerat teoretiskt arbete med praktik i levnadsform tillsammans med barnen. I arbetet går det ut på att använda mycket lek och sysselsättning samtidigt som man använder fantasi- och verklighetsuppfattning. Pedagoger inom Reggio Emilia samarbetar med forskare inom till exempel hjärnforskning och design. (Reggio Emiliainstitutet) Det var inte förrän 1993 som Reggio Emilia-institutet öppnade i Stockholm som ett projekt med pedagoger från Reggio Emilia samt förskolor i Sverige. Pedagogikens filosofiska tankar och dess barnsyn är inspirerad ifrån Italien men arbetet kan se olika ut då de jobbar efter deras läroplan.

Den pedagogiska filosofin står för att barnet är centrum i verksamheten. Filosofin står även för ett arbetssätt förankrat i synen på människan som en varelse som kan och har möjligheter. Barn föds med riklig intelligens samt en inre vilja/styrka att utforska världen. Reggio Emilia är en pedagogik som ideligen förnyas och utvecklas genom samhällsförändringar och barns egna behov som är utgångspunkten för filosofin. Det gör att Reggio Emilia inte går att kopiera eller ta över utan kan endast användas som inspiration genom grundtankarna och filosofin. Man använder filosofin som pedagog och utvecklar den i ett eget sammanhang och utifrån sina egna förutsättningar. Reggio Emilia har inspirerat länder som USA, Sydkorea, Australien, Skandinavien där bland Sverige samt andra delar av Europa (Reggio Emilia Institutet) Reggio Emilia-pedagogikens rötter har inspirerats av olika pedagogers och filosofers tänkande. Det är bland annat tankar ifrån Maria Montessori och Vygotskij. (Grut, 2005 av Brulin & Emriksson) Barn är kompetenta och har viljan att lära sig och samla kunskap. Som pedagog kan man utmana deras tankar genom samspel. Barn är olika vilket ses som något positivt inom Reggio Emilia. (Klumpenförskola)

2.7 Vad säger styrdokumentet?

I läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklass och fritidshem, Lpo94 står det att undervisningen skall anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Den skall med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling. (Skolverket, 2006: 4) Genom att samtala, läsa och skriva skall varje elev få utveckla sina möjligheter att kommunicera och därmed få tilltro till sin språkliga förmåga. (Skolverket, 2006:5) Ett mål att uppnå i grundskolan är att eleven behärskar det svenska språket och kan lyssna och läsa effektivt och uttrycka idéer och tankar i tal och skrift. (Skolverket, 2006:10)

I läroplanen för förskolan Lpfö98 står det att förskolans verksamhet skall präglas av en pedagogik, där omvårdnad, omsorg, fostran och lärande bildar en helhet. Den pedagogiska verksamheten skall genomföras så att den stimulerar och utmanar barnets utveckling och lärande. Miljön skall vara öppen, innehållsrik och inbjudande. (Skolverket, 2009:8)

3. Metod

Jag har i min undersökning valt att enligt Johansson & Svedner (2006) använda mig av ostrukturerade observationer samt intervjuer i form av enkäter². Observationer och intervjuer anser jag kompletterar varandra bra. Den som läser får information genom mina upplevelser och får det bekräftat genom intervjun då jag frågar varför de jobbar som de gör i de olika verksamheterna. Intervjun hade jag från början tänkt utföra efter att observationen hade ägt rum. Då var informationen färsk och jag skulle då kunna använda mig utav en ostrukturerad intervju där mina upplevelser blev grunden till intervjufrågorna. På grund av tidsbrist i de olika verksamheterna blev min utgång att istället skicka frågorna via mail. Detta för att slippa att helt ta bort intervjun ifrån min undersökning. Intervjuerna anser jag tillför viktig information i min undersökning som kan bidra till större förståelse för hur bokstavsinnlärningen går till i de olika verksamheterna.

3.1 Urval

Jag valde att utföra intervjuenkäter samt observationer för att komplettera informationen. Intervjuenkäterna skickades ut via mail till de tre lärare som jag hade kontakt med under observationerna. Observationerna utfördes i tre kommuner. En stor kommun i en kommunal klass, en mellanstor kommun med Reggio Emiliainspirerat arbetssätt samt en observation i en Montessori i en mindre befolkad kommun. Detta för att det fanns ont om tid för observation och intervju i samband med utvecklingssamtal. Det var även därför jag valde att skicka intervjufrågor i stället för att utföra dem på plats. Lärarna har varit verksamma olika länge samt jobbar med olika åldersgrupper. Det har inte påverkat mitt val av lärare till undersökningarna. Det var ifrån början tänkt att slumpmässigt välja ut lärare till min undersökning genom internet och söka på skolpersonal. Min första kontakt blev en lärare som jag har träffat i skolsammanhang. När ingen av de lärare som jag tog kontakt med kunde tog jag kontakt med en Montessorilärare som är bekant med mina föräldrar. Den sista kontakten fick jag tag i genom letande på internet efter en Reggio Emilia-inspirerad förskola då en lärare slumpmässigt valdes ut. Detta genom att jag först ringde till verksamheten.

² Det har varit svårt att välja om jag ska kalla den delen av min undersökning för intervju eller enkät. Det är egentligen inget av dem utan en blandning.

3.1.1 Avgränsning

Jag valde att skära ner på observationstiden då det skulle bli för lite fokus på själva bokstavsinläring. I den Reggio Emiliainspirerade verksamheten utgick jag ifrån samlingen då läraren medvetet tog fram diktböcker. Samma sak hände under Montessoriobservationen då läraren tog med sig barnen och placerade dessa i ett annat rum. Läraren tog fram en bok och började ”undervisningen” med barnen. Dessa två tillfällen varade i 15 minuter var, medan observationen i den kommunala klassen varade i en timma. Jag valde därför att fördjupa mig i just den kommunala klassen och endast använda mig av 15 minuter i de övriga verksamheterna.

Vad gäller val av intervjufrågor/enkätfrågor hade jag i baktanke att få fram mesta möjliga av tanke, idé, egen syn samt olika faktorer som påverkar lärandet. Min tanke var att kunna jämföra de olika svaren med varandra och bifogade därför samma dokument till de tre lärarna. Jag tänkte börja med tre lärare och se hur långt tiden räckte för att om tid funnets kunna intervjua fler. Tiden gick och jag känner att valet av tre lärare fungerar i min undersökning då även observationen kompletterar informationen. Arbetet blir begränsat på så sätt att jag endast får ett svar ifrån varje verksamhet när i själva verket de flesta verksamheter jobbar olika. Mina slutsatser är därför baserade på just de tre lärarna samt deras verksamheter.

3.2 Genomförande

Mitt genomförande började med att skicka mail till olika lärare inom Montessori, Reggio Emilia och kommunal verksamhet och frågade om det skulle gå bra att utföra en observation samt intervjua personalen. I mailet framgick att min position var lärarstuderande på Karlstads universitet samt vad mitt syftet med arbetet var. Jag fick ett svar ifrån den kommunala klassen att det skulle gå bra men att tid för intervju inte fanns. De övriga lärarna svarade att de hade fullt upp med utvecklingssamtal och inte kunde ta emot mig för någon intervju. Jag bestämde mig då för att utföra intervjun som en enkät via mail. Då kunde lärarna i lugn och ro svara på frågorna i sin takt. Jag ringde därefter till en annan kommuns Reggio Emilia samt Montessoriverksamhet då den kommunala redan var avklarad. Vi bestämde tid redan veckan därpå.

Under min första observation satt jag som ickedeltagande enligt *Forskningsmetodikens grunder* men var känd för barnen (Patel & Davidsson, 2003). Jag tog kort på lärandemiljön

och satte mig ner framför men lite vid sidan av eleverna. Klassen delades in i två grupper med två olika lärare. Jag började i klassrummet och följde sedan efter gruppen in till nästa rum. När observationen var klar, en timma senare, tackade jag läraren för att jag hade fått vara där och observerat. Jag skickade intervjufrågorna till läraren där jag precis hade varit och observerat när jag kom hem. I brevet stod det att intervjun var frivillig och man fick välja att inte besvara en fråga samt att personen i fråga fick anonymitet. Under observation nummer två tog jag kort även där och satte mig lite vid sidan av. Jag var även här icke deltagande samt okänd för eleverna och lärarna. Observationen tog en timma men jag valde att endast använda 15 minuter i mitt arbete. Den tredje och sista observationen ägde rum en dag efter och tog även den 15 minuter. Jag var ickedeltagande och okänd för barnen. När observationen var klar skickade jag ut intervjufrågorna till den Reggio Emilia-inspirerade klassen samt till Montessoriläraren.

3.3 Forskningsetiska principer

Vetenskapsrådets forskningsetiska principers fyra huvudkrav är informationskravet, nyttjandekravet, samtyckeskravet samt konfidentialitetskravet. Jag har i min undersökning tagit del av dessa krav för att få ett så bra etiskt perspektiv som möjligt.

Jag har följt Informationskravet genom mitt mail där jag redovisade mitt syfte och att det skulle ingå i min c-uppsats. Nyttjandekravet har att göra med att det endast är till för min egen vinning. Materialet, som mina anteckningar och foton, kommer därför förstöras när arbetet är godkänt. Samtycket står i inledningen till intervjun som jag skickade till lärarna. Se bilaga. Det är med andra ord frivilligt att delta i undersökningen och de behöver inte svara på frågorna om de inte vill. Till sist informerade jag lärarna om anonymitet. Det kommer inte genom mitt arbete vara möjligt att spåra upp varken lärarna eller skolorna och jag har därmed även följt konfidentialitetskravet.

4. Resultat

I resultatavsnittet redovisas undersökningens resultat utifrån studiens frågeställningar.

4.1 Observationer

Jag har valt att dela in varje observation i bakgrund, miljö och handlingsbeskrivelse med tidsangivelse.

4.1.1 Montessori

Bakgrund

Montessorigruppen bestod av fem barn, alla i fyraårsåldern. Det fanns en pedagog med under observationen och min placering som observatör var snett bakom eleverna på en stol framför läraren.

Miljö

Miljön under min observation bestod av ett musikrum där det hängde gitarrer samt stod ett piano. Det fanns även ett kök samt ett förvaringsutrymme. På golvet fanns en matta och det var där barnen och fröken slog sig ner i en halvmåne.

Handlingsbeskrivning 2/12 2010 kl. 10.45-11.00

Fröken frågar barnen:

- Vad har vi för ljud omkring oss idag, blunda och lyssna! Ett barn svarar:
- Ett kylskåp. Fröken introducerar det nya ämnet som dagens samling ska handla om genom att ställa barnen frågan:
- Vad är en mening? Fröken berättar för barnen att en mening består av flera ord. Hon säger två meningar till barnen och uppmanar dem att försöka säga en mening själva. Ett barn ropar ut:
- Vad då. Fröken säger:
- Det är inte en mening utan en fråga eftersom det bara är ett ord. Fröken förtydligar än en gång för barnen vad en mening är och frågar ett barn i taget om de kan säga en mening. Ett barn svarar:
- Vad är det i påsen? Ett annat barn svarar:

– Petter-Jöns. Fröken berättar att ”Petter-Jöns” är ett ord och ingen mening. Hon frågar istället barnet vad Petter-Jöns gör. Barnet svarar:

– Petter-Jöns härmar.

– Det är en mening, säger fröken och går vidare till nästa elev. Nu avbryts barnens koncentration. En av kökspersonalen går in i rummet och fortsätter in till förvaringsrummet. Ett barn frågar kökspersonalen på väg ut om hon ska laga mat här. Det ska hon inte och går ut ifrån rummet. Ett barn säger en mening och ett annat svarar:

– Det är inte själva bokstaven som är en mening utan det är orden som blir meningar.

– Varför har vi ett bord här? säger en elev. Fröken berömmar och svarar att även det är en mening. Barnen står upp, ligger ner och vänder och vrider på sig medan fröken frågar efter meningar. Fröken berättar för barnen att hon nu tar ett varv till med meningar. Den första eleven svarade:

– gitarr.

– Ja, men var gör man med en gitarr? frågar fröken.

– Man spelar på en gitarr, svarar barnet och ler. Fröken går vidare och frågar nästa barn om den kan säga en mening.

– Jag vet inte, svarar barnet. Fröken berättar att även ”jag vet inte” är en mening.

– Vad finns det i den här påsen? frågar fröken och tar fram en blå påse. Ur påsen tar hon upp en leksakshöna och säger:

– Min höna kacklar. Hon ger påsen till eleven till vänster om henne och frågar om hon kan säga ”min, djuret och hur det låter”.

– Min hund skäller, säger barnet med lite hjälp ifrån de andra.

– Min katt jamar” säger fröken. Ett barn ställer fram en varg och säger:

– Den här vargen ylar.

– Svart häst, säger ett barn och fröken svarar:

– Svart häst vadå, hur låter den?

– Den gnäggjar, svarar barnet. Ett annat barn säger:

– Hästen kan säga iii. (och låter som en häst.)

– Vad är en vinteruggla? frågar ett barn som precis fått reda på att hon håller i en vinteruggla.

Fröken svarar:

– Det är en fjälluggla.

– Hur låter en uggla? frågar fröken? Barnen svarar i kör:

– Hohoho. Ett barn tar sedan upp en björn ur påsen och säger:

– Min björn ryter. Fröken förklarar att björnen även kan brumma.

– Nej, den här björnen ryter! svarar barnet. Fröken och barnen går igenom de sista djuren tillsammans och stoppar sedan ner djuren i påsen igen.

Fröken tar upp en bok och läser tillsammans med barnen en dikt. Barnen hänger på så gott det kan och sedan är samlingen slut och vi plockar ihop och går ner till de andra barnen.

4.1.2 Reggio Emilia-inspirerad

Bakgrund

Barngruppen består i vanliga fall av 21 barn. Idag var endast 13 där. Det var barn mellan tre till fem år. Det är två pedagoger och en barnskötare som jobbar med barnen. Under observationen fanns endast två lärare med. Min placering var även här snett bakom eleverna framför läraren, sittandes på en stol.

Miljö

Miljön bestod av vita väggar och plasttak. I det stora rummet, som jag har valt att kalla för samlingsrum fanns fem bort med tillhörande stolar. Det hängde bilder på barnen, teckningar som de har målat på de vita väggarna. I taket hängde ett cykelhjul som de hade lindat garn runt. I garnet hängde det ner pärlhalsband som eleverna hade pärlat. Ett kök samt en vrå tillhörde rummet och en dator stod vid ett hörn. Det stod två skolbänkar placerade vid köket mot fönstret. Det stack ut tre rum djungelrummet, byggarrummet och bild ifrån samlingsrummet rummet med tillhörande dörrar. I de olika rummen var miljön anpassad ifrån temat. I djungelrummet fanns lianer, mycket grönt samt ett draperi medan i byggarrummet fanns material som eleverna kunde bygga med. Jag placerade mig i en liten vrå som avskärmades med dels en stor bokhylla med också med nät som hängde ner på en hylla. I bokhyllan fanns olika material som väv med mera. i dess olika fack. I nätet hängde det teckningar som barnen hade skapat. På väggen i vrån fanns det ”skatter och platser” där barnen hade målat och klistrat upp skatten bredvid teckningen. Hela samlingsrummet bestod av dessa teckningar men med undantag för själva skatten som endast fanns i den lilla vrån. Tre barn leker med olika föremål och skapar ett hus. De sitter i den lilla vrån och målar granar med hjälp av mallar och klipper och klistrar. När figuren är klar klipper de ut den och lägger den i huset. Det fortgår en stund. Nu klistrar de istället på figuren på tråden och skapar samtidigt en partyhatt som de klipper ut och sätter på en gubbe som är på taket. På huset har barnen skrivit ”YURLTGTÄRUOTLBA”. De vet inte själva vad de har skrivit utan sitter och

försöker lista ut det. De kommer fram till att det första ordet måste vara djuret. Mer får de inte fram. Ett annat barn kommer fram och visar en linjal med bokstäver på. Barnet vänder och vrider på linjalen och upptäcker att bokstäverna fortsätter på andra sidan av linjalen.

Handlingsbeskrivning 30/11 2010 kl. 9.45-10.00

Nu var det dags för samling och alla 13 barnen samlades på en svart linje som var placerad i samlingsrummet. Linjen bestod av svart tejp som var klistrat på golvet. En svart låda med blanka klossar togs fram. Nu var det dags att kolla hur många barn som var där. Ett barn gick bakom de andra och räknade ett, två fram till sista eleven. Fröken tog fram en bunt med klossar och höll upp en kloss för varje barn och lade sedan ner den på golvet. Fröken gjorde samma sak till alla elever. De räknade sedan tillsammans hur många barn som fattades genom att räkna de klossar som blev över.

Nu var det fruktdags och lärare nummer två delade ut de olika frukterna samtidigt som han visade ett tecken för varje frukt. Han visade kök, banan, apelsin, morot och äpple och barnen härjade hans rörelser. Medan barnen äter på sin frukt tar han fram en bok och börjar läsa dikter:

- Det finns en hund som heter Hugo som kan räkna upp till ... Då svarade barnen i kör:
- 20. Läraren fortsätter med nästa stycke tills låten är slut. En elev säger ett annat ord som rimmar på till 20. Fröken förklarar att det är inte det fel utan att även det ordet räknas. Läraren tar upp nästa bok och läser en ramsa som barnen även denna gång får svara vad det rimmar på. Barnen hänger på bra och rimmar på orden. När även denna ramsa är slut letar läraren upp en ny ramsa som barnen inte tidigare har hört. Då är det de äldre barnen som får gissa.

När det var det dags att ta på sig och gå ut sa läraren:

- Den som har samma bokstav i början som i slutet och två lika dana bokstäver i mitten av namnet får gå. En elev reser sig upp och går.
- Nästa elev som får gå har två likadana bokstäver i sitt namn, fortsätter läraren. En elev reser sig och resten av gruppen hjälper till så att även eleven intill går då bådas namn innehåller två likadana bokstäver. Läraren fortsätter och ber att olika barn med olika bokstäver får gå. Läraren rimmar och en efter en reser sig när de fått bekräftat att det är deras tur att gå.
- Den som rimmar på Ervin får gå, säger läraren. Barnet som sitter kvar vet att det är den som läraren menar men säger att det inte alls rimmar. Läraren får då rimma om och till slut reser sig barnet och lämnar även den salen. Nu var samlingen slut och vi gick ut i snön

4.1.3 Kommunala skolan

Bakgrund

Klassen var indelad i två grupper. Gruppen jag observerade var 14 barn i sjuårsåldern. Det fanns en lärare till varje barngrupp och jag valde att följa med barnen till de olika salarna

Miljö

Miljön under mitt första observationstillfälle såg ut som ett traditionellt klassrum med bokstäver hängandes på väggen, borden som var till för två elever var placerade med riktning mot whiteboardtavlan. Vid sidan av rummet fanns skåp och bokhyllor fyllda med material samt böcker. Vid sidan av whiteboardtavlan stod en dator som avgränsades med en bokhylla. Väggarna var fyllda med material som dels eleverna hade skapat men även som lärare hade hängt upp som vokaler och konsonanter. På tavlan hängde det bokstavspåsar där varje påse symboliserade en bokstav i alfabetet. Det fanns ett grupprum med ytterligare en dator samt bokhyllor. Stora fönster gav rummet ljus. Jag var placerad vid en dator som stod till vänster om whiteboardtavlan.

Handlingsbeskrivning 22/11 2010 kl. 12.10-12.40

12.10 drog det igång med veckans bokstav och eleverna hade i förväg räknat ut vilken bokstav som de skulle jobba med. Medan eleverna placerades framför tavlan ritade läraren upp tre streck på tavlan som senare skulle användas till att rita upp bokstaven **F**. Hon talade om för eleverna att de endast skulle behöva en penna till lektionen. Hon placerade sex elever framför tavlan vid tre bord. De andra eleverna placerade hon till höger (sett ifrån tavlans vinkel). De satt två och två samt en i mitten.

– Vilken bokstav är veckans bokstav? frågar fröken eleverna. Eleverna svarade:

– Det är bokstaven **F**.

– Hur läser man **F**? fortsätter läraren. Eleverna ljudar fram f-ljudet med hjälp av olika ord som innehåller **F**. Läraren går igenom och visar hur stora **F** samt lilla **F** ser ut och hur man skriver dessa.

– Lilla **F** ska vara lika högt som stora **F**, uppmanar läraren eleverna och ljudar fram får. En elev räcker upp handen och säger:

– Lilla **F** är som ett upp och nervänt **J** med ett streck över. Läraren delar ut ett halvt linjerat papper till var och en av eleverna. De ska på första raden skriva stora bokstaven **F** hela linjen ut. De ska under **F** skriva lilla **F**. Läraren vill att bokstäverna ska vara fint skrivna. De får sedan i läxa att jobba med bokstaven hemma.

Läraren visar en elev hur man skriver **F** och vilket streck man börjar med på pappret. När eleverna är klara ber hon dem att skriva ord med **F** i under bokstaven på pappret.

– **F** flyger om de inte sitter på linjen, säger läraren. Eleverna sitter och ljudar fram f-ord och tar hjälp av varandra. Många barn hittar ord som börjar på **F**. Läraren uppmanar eleverna att tänka på att använda stor bokstav om de skriver ett namn.

– Vilka ord kom ni på? frågar läraren eleverna. Eleverna svarar i tur och ordning och läraren skriver ner orden på whiteboardtavlan. Medan hon skriver ordet ljudar hon det. På whiteboardtavlan står det ord som ”fan, fasiken, kaffe, ful, café, familj, fröken, fågel, Sofia, flygplan, Fanta, fisk, fjäder, får, saft och Sofie.”

– **F** är en ganska vanlig bokstav, säger läraren. Nu ska eleverna bilda meningar med bokstaven **F** i sig. Läraren börjar:

– Fröken fisk gillar fanta och flyga flygplan. En elev säger:

– Fia flyger till Finland. Nu vill läraren att eleverna ska skapa meningar där alla ord börjar på **F**.

– Fyra Flygfiskar flög fint, sa en elev. Nu var det dags för byte av rum och aktivitet.

Miljö

Miljön i rummet vi förflyttade oss till var ett typiskt fritidsrum där fritidsverksamhet bedrevs på eftermiddagarna. Det var ett kök, en soffa, stor yta för barnen att bygga och leka på. Bilder på barn samt ett bord med tillhörande stolar fanns även det i rummet. Jag var denna gång placerad vid ett bord bakom soffan där jag såg alla elever plus läraren.

Händelsebeskrivning 22/11 2010 kl. 12.40-13.00

Eleverna är placerade i en soffa och tre elever sitter på en stol. Det sitter varannan tjej, varannan kille. Läraren sitter även hon på en stol och tillsammans bildar de en ring. Läraren tar upp en bild med en falafel på. Eleverna ska gissa vad bilden föreställer. En elev svarar:

– Köttbullar med grönsaker i. En annan gissar på biffar. Läraren berättar att bilden började på bokstaven **F** och vill att eleverna ska fortsätta gissa. Hon fick tillslut berätta för eleverna att bilden föreställer en falafel. Hon förklarar att falafel innehåller mosade kikärter. Hon tar

därefter fram boken *Arg banan cyklar* och introducerar bokstaven **F**. Läraren läser texten i boken som handlar om **F**. Hon läser en mening och eleverna härmar meningen. Hon läser andra meningen och de fortsätter till texten är slut. Det är fem meningar. När läraren har läst klart klara pratar hon med eleverna om vad de ser på bilden bredvid texten. En elev pekar på en falafel kiosk.

Nu var det dags att sjunga. Läraren gick och satte på bandspelaren som var placerad bredvid henne. Låten började spela och alla började sjunga till falafellåten. Läraren satt med boken i sitt knä och visade upp texten för eleverna. Hon spelade låten två gånger. Eleverna hängde med i början men tappade texten i slutet. Läraren frågade eleverna:

– vilka olika föremål i boken innehåller **F**. Eleverna räckte upp handen och svarade:
– Häst, frukt, fotboll, falafel, får och fjärl. Läraren upprepade inte ordet utan uppmuntrade istället eleverna med:

-Bra!

Hon satte på låten igen och barnen sjöng med. De gick därefter tillbaka till bokstaven som de hade veckan innan **N** och sjöng istället **n**- låten. Sedan var det önskebokstavslåtar som **Å**, **I** och **M**. Klockan slog ett och det var dags att gå till fritids.

4.2 Intervju

Jag har tagit del av tre intressanta intervjuer som understående rubriken har för avsikt att presentera.

4.2.1 Montessori

Jag kommer här redovisa den intervju som utfördes med en Montessorilärare. Jag har valt att använda mig av de underrubriker som står skrivet på intervjuappret, se bilaga.

Inledning med bakgrund

I intervju nummer ett kommer resultaten baseras på en legitimerad lärare med utbildning inom Montessoripedagogiken, ifrån en privat skola i en stad i mellersta Sverige. Hon har varit verksam lärare i 23 år och utbildade sig första gången (år 1985-1987) till samhällspedagog likt dagens specialpedagoger. Det var en utbildning som tog tre år och var eftergymnasial. Andra erfarenheter av bokstavsinlärning har hon fått genom sina tre barn. Barnen börjar i hennes avdelning med bokstavsinlärning när de är tre år gamla och detta i olika svårighetsgrader. Hennes arbetssätt står för Montessoripedagogiken och Maria Montessoris

filosofiska tankar de jobbar även med Bornholmsmodellen när barnet är fyra år. Hon har inte några andra erfarenheter kring olika metoder utan har jobbat med samma metod i 23 år.

Vidare precisering

”Bokstäverna introduceras via leken till barnen. Barnen skapar genom leken intresse för ljud och ljudsammansättningar. Det finns ett material i rummet som är anpassat enligt Maria Montessoris grundtankar för varje ålder och barn. Man börjar inte med någon speciell bokstav utan barnen brukar vilja börja skriva sitt namn så att de ska skriva vem det är som har målar eller skulpterat. När barnen kan bokstäverna i sitt namn går de vidare till ord som ”mamma” och ”pappa” samt ”till” och ”från”. Detta för att barnen skriver ”till mamma från” till exempel ”Oskar”. Enligt Montessori-pedagogiken kommer skrivandet före läsandet. Motiveringen till att barnen först lär sig sitt namn handlar om att de ofta ser sitt namn i olika situationer. De små barnen ser hur de äldre skriver och vill också lära sig.

När det kommer till material utvecklade Maria Montessori materialen ljudenligt. Det finns olika färger för olika språknivåer och barnen börjar alltid från början och tar sig till slutet. Det första materialet heter *rosa materialet* och där finns det olika svårighetsgrader. Barnen börjar med sandpappersbokstäver där man känner bokstavens utseende och ljudar till. När barnet har blivit bekant med de olika ljuden börjar man med det stora alfabetet som ska läggas ut så kallad *stora alfabetlådan*. Barnen får där lägga ut lösa bokstäver som till exempel sitt namn på en filt på golvet. Nästa nivå handlar om att barnen får använda sig utav en korg med olika saker i som är ljudenliga till exempel duk, mus, sten. Barnen får där lära sig att bygga orden med bokstäver. När de är klara rättar de sitt eget arbete genom en mall. En rad olika rosa material ligger i en följd i olika svårighetsgrader. När barnen blir klara med en uppgift går de vidare till den andra uppgiften som antingen ligger till höger om den eller under. När barnet är bekant med det roas materialet och kan ljuda sig fram går man över till det ljudstridiga material som även kallas för *det blåa*. Man jobbar här med ord som katt, hatt och satt. När barnen är klara med det blåa materialet som går till på samma sätt som det rosa men mer avancerat kan de läsa och går då vidare till det gröna materialet som går ut på ändelser. En del barn väljer här att läsa sin första bok.

Andra material som finns nära tillhands är olika ordklasslekar som substantivleken, adjektivleken och verbleken. När barnen är fyra år tar lärarna med barnen i 15 minuter till en annan lokal och använder sig av Bornholmsmodellens språklekar. Grundmaterialet finns alltid

tillhands och därför spelar det ingen roll när på året det är. När de jobbar med till exempel sandpappersmodellen får barnen ljuda tillsammans som de lär känna bokstavens form. En dag i en Montessoriverksamhet handlar om att barnen arbetar fritt och bestämmer själva vad de vill göra. Lärarens uppgift är att locka eleverna till intresse. Hon ger ett exempel och skriver att en fyraårig pojke ville veta allt om hästens delar då han har hästar och andra djur hemma på gården där han bor. Det finns ett material med hästens delar som består av bilder och ord till bilderna. Eleven placerar tillsammans med läraren ut en matta på golvet. Barnet tar därefter en bild utan namn på och ska para ihop med den tidigare bilden, med namn. Därefter läser läraren och barnet lösa skyltar som barnen ska kunna para ihop skyltarna med bilderna. När detta är gjort läser läraren för barnet och kontrollerar så att det är rätt. Om barnet är intresserat får den göra sin egen bok där den målar och skriver namnen på hästens delar. Barnet härmar då det som står på bilden och ljudar ganska snart fram ordet. Det finns olika arbeten som går till på liknande sätt som de arbetar med varje dag. Läraren ska vara en god observatör och se var barnet är i sin utveckling för att locka barnet till lärande. Hon berättar om den sensitiva perioden då barnets intresse för läsning och skrivning växer. Det händer vid fyraårsåldern och det är vid denna period det gäller att som pedagog finnas till hands för barnet för att se till att barnet inte tappar intresset utan få ut mesta möjliga vad gäller läsning och skrivning av perioden. Miljön är anpassad till barns utveckling. Den ska vara stimulerande och vacker och locka till lek och intresse. Praktiska arbeten som man förbereder inför skrivande är till exempel cylinderblock. Där lär sig barnen penngreppen. Det är viktigt med blandade åldrar då se små barnen ser upp till de äldre barnen. Verksamheten är individanpassad och varje barn väljer sitt eget arbete i sin egen takt. Det finns inga krav för hur ett barn ska vara i den åldern. Det gäller att locka barnen och stimulera dem i olika ämnen som de tycker kan vara roliga. Detta för att ge dem möjlighet. Som lärare ska man ej kräva något utan ge barnen ett självförtroende som gör att de blir intresserade och väljer själva att gå vidare. Miljön ska vara anpassad för barnen och i god ordning. Det ska vara attraktivt för barnen att gå till skolan.

Avslutning

Arbete för vidare läs- och skrivinlärning är att jobba vidare i skolan med de olika färgmaterialen samt att jobba vidare med Bornholmsmodellen. Den intervjuande anser att syftet med bokstavs-inlärning är att lära sig läsa och visa intresse för böcker. Även att finna självkänsla i att kunna läsa och skriva. Hon anser att barn lär sig bokstavs-inlärning bäst genom att ljuda varje bokstav samt att läsa mycket böcker och forska på datorn. Är hon

positivt inställd smittar det även av på barnen. Det ska vara en varm atmosfär utan krav. Barnen ska komma till skolan och trivas med sin miljö. Hennes roll som lärare påverkas av kursplan lpfö98 som de aktivt jobbar med i verksamheten. Rollen påverkas även av teorin i detta fall Maria Montessori som skapade en viss pedagogisk ordning för varje skola med alla samma grundmaterial. Det påverkas även av hennes erfarenheter som lärare då hon nu kan sitt material. Hon håller även själv i vissa studiedagar för lärarna i sitt arbetslag. De har fortbildning inom Montessori i personalgrupp och föräldragrupp. De kan även hyra in någon som pratar om Montessori och visar material. Det är viktigt med delaktiga föräldrar.

4.2.2 Reggio Emilia-inspirerad

Jag kommer under följande rubrik redovisa det resultat av intervju som en lärare ifrån en Reggio Emilia-inspirerad förskola svarade på i en mellanstor stad i Sverige.

Inledning med bakgrund

Resultatet kommer att baseras på en Reggio Emilia inspirerad förskolelärare som har varit legitimerad förskolelärare i tolv år. Hon skriver i intervjun att hon, nio år före utbildningen, även då jobbade inom skola/förskoleverksamhet. Hennes tidigare erfarenheter kring bokstavsinlärning är det som hon fick med sig ifrån sin utbildning samt erfarenheter av att ha arbetat i förskoleklass. Bokstäver/skriftspråk skriver hon finns närvarande från början, när barnen är ett till två år gamla. Pedagogerna uppmärksammar barnen i ökande grad i form av de bokstäver som finns i deras namn eller kompisars namn. Just aktiv bokstavsträning påbörjas när barnet börjar visa intresse för det. Oftast sker detta när barnen är runt fyra år. Hon påpekar även att barn vid tre års ålder ofta känner igen sitt eget namn och kompisarnas namn. När barnen har fyllt fyra år brukar det flesta barn kunna skriva sitt namn. Det är runt den tidpunkten som barnen börjar intressera sig för bokstäver. Metoden/arbetssättet hon använder är Reggio Emilia-inspirerat och innebär fokus på att stimulera barns medfödda kompetens. Det innebär även att starkt tro på barnens möjligheter att vilja lära och utvecklas. Metoden går ut på att dokumentera och reflektera över vilka erfarenheter som ges till barnet. Med andra ord vilka erfarenheter som gagnar barnets skilda kompetenser utifrån teori och beprövad erfarenhet och genom detta utveckla lärarens egen praktik, vårt eget lärande såväl som barnets lärande. Reggio Emilias filosofi har färgat den intervjuades arbetssätt även i den kommunala förskolan men har till skillnad ifrån nu varit begränsat. Det är endast denna pedagogiska metod som hon har använt sig av under sina år som förskolelärare.

Vidare precisering

Vad gäller introduktion till bokstaven skriver hon att de snarare introducerar barnen i en bokstavsrik miljö än introducerar själva bokstäverna. Hon brukar börja med barnens namn då det visar störst intresse hos barnen vad gäller bokstäver. Det är betydelsefullt för barnet att kunna de bokstäver som ingår i hans/hennes namn. Materialet som används i undervisningen är ordbilder av olika slag. Det är både med versaler och gemener detta framför allt i namnskyltar som i början ofta är kopplade till bilder. Materialet kan även bestå av spel, pussel och alfabetstavlor. Hon skriver att de erbjuder diverse skapande material för att barn ska kunna skapa sina egna bokstäver. De använder till exempel magnetbokstäver för att bygga ord. Hon tar även upp och belyser datorns värde i bokstavsinnlärningen och menar på att datorn är ett bra hjälpmedel för att barn ska kunna skriva bokstäver innan motoriken är god nog att forma bokstäver med en penna. Hon har även tillgång till Bornholmsmaterial för läs- och skrivinlärning som mer är inriktat på språklig medvetenhet. De jobbar inte med ett visst material vid just en tidpunkt på året utan försöker erbjuda barnet det barnet är intresserat av nu eller strax före. Pedagogerna försöker ligga steget före för att kunna stimulera och väcka barnets intresse. Det är kopplat till det individuella barnets proximala utvecklingzon och är inte terminsplanerat. När de jobbar med bokstäver använder de inte någon utarbetad plan utan brukar använda både bokstavens ljud samt bokstavens namn vid beskrivning av bokstav. De ljudar ut bokstäverna när de läser ur kortare skyltar och liknande och följer sedan bokstavsraden med fingret när de läser en längre text. Detta för att koppla bokstäverna till de språkljud och ord som barnen hör uttalas samt för att synliggöra läsriktningen. I hennes verksamhet brukar de inte ha lektioner utan mer helgruppssamlingar och/eller gruppstillfällen med upp till sju-åtta barn. Då kan det vara fokus på språklek, rim och ramsor, musik, skapande, läsning, experimenterande med mera. Där brukar ofta bokstäver komma in som en naturlig del när barnen skriver sina namn för sina alster, när de samarbetar runt dokumentationer, skyltar och annat skrivet material som framställs under ett sådant arbetspass. Hon skriver att den mesta bokstavsinnlärning sker i mer oorganiserade sammanhang som i lekens form, sällskapsspel, alfabetsspel, lekskrivning och genom att bokstäver hela tiden finns runt om kring barnen. Det finns många faktorer som påverkar barnens inlärning. Hon tar upp lärarens kompetens och ledarförmåga som den första faktorn. Det handlar även om hur tillåtande och lustfylld miljön är. Trygghet, hur barnet mår samt gruppens samspel spelar även det in. ”Allt spelar in”. På frågan om lektionerna är individanpassade svarade hon att det absolut är det. Pedagogerna möter upp barnen på den nivå deras intresse för skriftspråklig kommunikation ligger och lägger fokus på att hjälpa

barnen till de färdigheter som matchar den nivån som barnen ligger på. Det finns inga krav att barnen skall kunna läsa eller skriva en enda bokstav när de slutar i förskolan utan uppgiften i förskolan är att ”ta till vara barnets nyfikenhet och intresse för den skriftspråkliga världen” Hon skriver att pedagogerna ska ”stimulera barns nyfikenhet och begynnande förståelse av skriftspråk”

Avslutning

Svaret på frågan om hur de arbetar för vidare läs- och skrivinläring besvarades med att de inte gör det men skriver därefter att det kanske är precis det de gör men omedvetet. Barnen på förskolan brukar i regel lämna förskolan när de är runt sex år gamla och bär då oftast med sig större kunskaper, läsning och skrivning än vad som behövs i den åldern. Det anser hon är att lägga en bra grund för vidare läs- och skrivinläring i skolan samt framförallt för själva läs- och skrivglädjen. Syftet med bokstavsutläring anser hon är att på ett lustfyllt och meningsskapande sätt, ge barn verktyg för skriftspråklig kommunikation. Barn lär sig bokstavsutläring bäst genom deras eget intresse vid dessa åldrar. Hon skriver ”genom förståelsen/erfarenheten av skriftspråket som bärare av kommunikation, så att säga; insikten om att man till exempel kan ”säga” något genom krumelurerna på pappret. Att traggla bokstav efter bokstav eller lägga för mycket fokus på tekniken för bokstavsformandet eller hur bokstäverna ser ut tror jag är kontraproduktivt ur den synvinkel.” Barn påverkas av lärarens egen inställning till lärande genom att om läraren förväntar sig att barnen inte kan kunna. Då kommer inte barnen kunna lära sig. Om inställningen är att lärandet endast sker i vissa situationer, kan barn komma att, i andra situationer, uppvisa ointresse eller ha svårt för att se och tro på sin egen förmåga. Hon skriver ”min förståelse av och inställning till det som ska läras och hur lärande går till är A och O för min förmåga att hjälpa barnen ta till sig kunskaper och färdigheter”. Hennes roll som lärare påverkas av hur hon upplever och tolkar teorier och erfarenheter ensam och tillsammans med kollegor. Hon skriver att det är viktigt för henne att ha en vetenskaplig grund för sin praktik. Men i praktiken blir det inte lika mycket som hon skulle önska att det var då tid och resurser är begränsat.

4.2.3 Kommunala skolan

Under följande rubrik kommer jag gå igenom resultatet av den intervju som utfördes i en kommunal klass.

Inledning med bakgrund

I Intervju nummer tre kommer resultaten baseras på en behörig lärare ifrån en kommunal skola i en storstad i mellersta Sverige. Hon har arbetat som lärare i sju år. Hennes tidigare erfarenheter kring bokstavsinnlärning har varit då hon i 10 år arbetade som fritidspedagog. Hon skriver även i intervjun att hennes mamma var verksam inom läraryrket. I skolan börjar eleverna med bokstavsinnlärning redan i förskoleklass med Bornholmsmodellen. I ettan börjar de med bokstavsinnlärning andra dagen i skolan. Det arbetssätt som används av den intervjuade kan sammanfattas som ett varierat arbetssätt. Hon använder metoder som LTG, storbok, bokstavssånger samt ett arbetsschema där eleverna jobbar med varierade uppgifter med en bokstav utifrån deras egen förmåga i sin egen takt. I frågan om hon har tidigare erfarenheter av andra metoder under sina år som verksam lärare svarade hon att hon provar lite av varje.

Vidare precisering

När läraren ska introducera bokstäverna inför klassen använder hon sig av ”veckans bokstav” då de tillsammans i klassen sjunger om en bokstav samt kommunicerar kring hur bokstaven i fråga skrivs ner på ett papper. De skriver ord och bildar meningar med bokstaven. I början använde de sig en hel del av storbok med rim och verser som de läste tillsammans och klippte isär och bildade olika tokverser. Vid introduktionen letade de även ord i böcker där veckans bokstav fanns i. ”**OSALEMIRVÅNFÄJHUKBYTGÖPXDZCQW**”. Det är bokstavsordningen som de går igenom och hennes motivering är att denna ordning är lämpligast att lära in sett ifrån ljudsynpunkt. Hon skrev att de börjar med medljudande bokstäver och väntar med explosivitet. Bokstavsordningen gör att eleverna redan från början kan läsa ord med få bokstäver enligt *Bodils ABC*. Vid bokstavsundervisningen använder hon material som *Bodils ABC* och därtill ett arbetsschema. Där kan eleverna till exempel skriva av bokstavsverser och hitta ord på bild. Eleverna läser även bokstavsböcker. Hon jobbar tillsammans med eleverna med varierade metoder som sedan utvecklas och avanceras. Ju längre tiden går desto mer går de över till skrivande men själva bokstavsinnlärningen pågår under hela läsåret i årskurs ett.

Bokstäverna skriver eleverna fint och rätt i vissa böcker. Det är mycket fri skrivning då barnen får skriva hur de vill bara de själva vet vad det har skrivit, vad det står. På frågan om vilka faktorer som kan tänkas påverka barns innlärning svarade hon att miljön, omgivningen och gruppen påverkar. Hon anser att det viktigaste handlar om att ge eleverna motivation och

att de får känna sig duktiga. ”Om man varierar olika metoder på ett lustfyllt sätt så kommer många aha upplevelser”. Hon poängterar även vikten av att jobba i grupp och hjälpa varandra. Hennes lektioner anser hon är individanpassade då eleverna själva jobbar i sin takt och skriver även här att samarbete gör att de lär sig av varandra. Eleverna jobbar efter sin egen kapacitet och nivå med bland annat arbetschema och det gör att ingen avviker ifrån det tänkta inlärningsmönstret enligt den intervjuade.

Avslutning

För att utveckla bokstavsinnläringen mot läs- och skrivinnläring blandar hon övningar med plockmaterial, spel, fritt skrivande och läsförståelse. De läggs mycket fokus på läsning i detta stadium. Hon anser att syftet med bokstavsinnläring är att lära sig att läsa och skriva på ett lustfyllt sätt, med varierad lustfylld undervisning samt återkommande schema på varje bokstav. Då kan eleverna jobba självständigt anser hon och det är det sättet som elever lär sig bokstavsinnläring bäst på. Barn påverkas av en lärares egen inställning till lärandet och det är lärarens jobb att motivera och stärka eleverna. Under frågan om hur hennes roll som lärare påverkas av kursplan, teorier, erfarenheter samt kollegor svarade hon att kursplanen diskuteras på olika möten och vad gäller teori så har man sina egna teorier som passar ens tankesätt och sättet att undervisa på. Erfarenheten påverkas då hon nu provar nya saker som baseras på det hon tidigare har gjort. Påverkan ifrån kollegorna är att de delar material, idéer och samarbetar.

4.3 Sammanfattning av resultat

De tre pedagogerna har olika erfarenheter vad gäller bokstavsinnläring och arbetar med olika metoder för att nå läs- och skrivkompetens. Den kommunala läraren skrev i sin intervju att hon började jobba med bokstavsinnläring i förskoleklass medan Montessori började när barnen var tre år och Reggio Emilia när barnen var fyra. Miljön enligt mina observationer skiljde sig genom att den kommunala klassen var ett traditionellt klassrum med bokstäver hängandes på väggen samt bord vända mot whiteboarden. I en Montessoriverksamhet är det ordning och reda. Var och ett material på sin plats samt rummen var indelade i olika ämnen. Det var ljus och hade stor yta. I den Reggio Emilia inspirerade förskolan var även här rummen ämnesinriktade. Stor yta och teckningar, bilder samt annat täckte väggarna. Montessori och Reggio Emilia jobbar med bokstavens utseende tillsammans med dess ljud. Man lär sig bäst genom att först lär sig att skriva bokstaven fint. Montessori tror att barnet lär sig skriva före barnet lär sig läsa. Den kommunala läraren anser att barn lär sig

bokstavsinnlärning bäst genom en varierad undervisning som är lustfylld. Men även ett återkommande schema på varje bokstav så de kan arbeta självständigt. Montessoriläraren svarade istället att barn lär sig bäst genom att ljuda varje bokstav och att läsa mycket böcker och forska på datorn. Reggio Emilia-inspirerade läraren svarade ”Genom eget intresse, åtminstone i dessa åldrar. Genom förståelsen/erfarenheten av skiftspråket som bärare av kommunikation, så att säga; insikten om att man till exempel kan ”säga” något genom krumelurerna på pappret. Att dragga bokstav efter bokstav eller lägga för mycket fokus på tekniken för bokstavsformandet eller hur bokstäverna ser ut tror jag är kontraproduktivt ur den synvinkeln”

5. Diskussion

I följande kapitel kommer jag diskutera resultatet av mina observationer samt intervjuer i relation till litteraturen som har använts. Under första underrubriken kommer jag att sammanfatta resultatet utifrån mitt syfte och frågeställningarna och diskutera resultatet. Jag kommer sedan gå vidare och diskutera min metoddel i form av val av litteratur samt val av arbetsstrategi. Underrubrik nummer tre kommer att behandla mina slutsatser och helheten av min undersökning. Tillsist kommer jag gå in på vidare forskning kring bokstavsinlärning.

5.1 Återkoppling till syfte och frågeställningar

Mitt syfte går ut på att ta reda på hur de tre olika verksamheterna jobbar med bokstavsinlärning i skola och förskola. Det har jag gjort genom att dels observera tre olika inläringstillfällen samt med en intervju ifrån de olika verksamheterna. Intervjun anser jag har kompletterat observationen då man bland annat fick svar på tanke bakom bokstavsinläringen men även fick information om vad som pågår i förskolan övrig tid. Syftet med mina frågeställningar är att inrikta mig på olika pedagogiska metoder som förekommer i Sveriges skolor/förskolor och diskutera likheter och skillnader. *Vad innebär bokstavsinlärning?* Jag har genom att läsa relevant litteratur om språkets delar samt hur det går till att lära sig att läsa, bildat mig en uppfattning kring vad som händer när barn lär sig att läsa. Litteraturen behandlar även olika lärosynsätt som kan användas för vidare läsinlärning. När jag var liten var det ett typiskt behavioristiskt synsätt som styrde skolan och skolundervisningen. Att ljuda och avkoda ord för att sedan sätta ihop dessa till en helhet lärde mig att läsa. När jag var på observation i årskurs ett anser jag att man kunde se tydliga drag av ett behavioristiskt lärosätt med veckans bokstav, materialet samt läraren använde samt synen på lärandet. Det kan vara bra för elever som behöver struktur men samtidigt anser jag att man genom andra metoder och synsätt skulle få ut mer av lärandet. Elever behöver individualiseras och ta eget ansvar. Det anser jag att man gör genom dels kognitiv utvecklingen (kognitivism), del genom sociokulturellt perspektiv då eleven i samspel med andra lär sig av varandra. Genom LTG- och Wole languagemetoden finns möjlighet till individanpassad undervisning samt undervisning tillsammans med andra. Orsaken till att många lärare använder Wittingmetoden kan vara för att den fungerade förr i tiden, då bör den fungera även idag. Metoden ger inte läraren lika mycket extra arbete vilket även det kan vara en faktor. Jag tror på systematisk inläring med struktur, men inte genom Wittingmetoden. Eleverna bör få välja själva hur de vill jobba och jag är inte rädd för extra arbete. Mina slutsatser har jag delgett genom en rubrik

till bakgrunden. Min andra frågeställning handlar om hur man jobbar med bokstavsinnlärning i de olika verksamheterna.

Jag anser att resultatet visar dels hur man i verksamheten jobbar med bokstavsinnlärning utifrån en observerares ögon men även genom intervjuerna som beskriver olika material samt tillväga gångs sätt i undervisningen. Resultatet av min undersökning visar exempelvis att man börjar arbeta med bokstavsinnlärning under olika tider beroende på olika verksamheter. Bokstavsmedvetenhet är utifrån mitt resultat något som alla jobbar med fast med olika metoder som grund. Det behöver inte alltid vara medveten innlärning utan kan lekas in som Montessoripedagogiken beskriver. Min sista frågeställning handlar om vad de olika metoderna som används får för konsekvenser för läs- och skrivinnläsning. I min intervju ställde jag en fråga *Hur arbetar ni för vidare läs- och skrivinnlärning?* Syftet med frågan var att vidare utveckla metoden till att se helheten i form av själva läsningstadiet. Med Montessoripedagogiken jobbar barnen steg för steg med olika moment för att sedan nå läsningstadiet. Metoden ändras med andra ord inte utan snarare utvecklas och avanceras. När barnen är klara med ett moment och känner att de kan momentet går de vidare till nästa. En Montessorilärare försöker hjälpa barnet genom att locka barnet till intresse vad gäller olika moment. Det är viktigt med ordning och struktur samt en lockande miljö (Montessori, 1987). I den kommunala klassen svarade läraren att, för att utveckla bokstavsinnlärningen mot läs- och skrivinnlärning, blandar hon övningar med plockmaterial, spel, fritt skrivande och läsförståelse. Hon poängterar även att det läggs mycket fokus på läsning i detta stadium. Det jag kan tycka saknas i den kommunala förskoleklassen är lekens betydelse för lärandet. När barnet går ifrån att vara på förskolan till att den börjar i skolan blir det enligt mig mer alvarligt och eleverna får plötsligt krav i form av kursplaner och mål att uppnå och så vidare. Den Reggio Emilia inspirerade förskoleläraren anser att arbetet för vidare läs och skrivinnlärning är det som sker i förskolan. Hon anser att barnen är mer kompetenta än vad som egentligen behövs för skolan.

Utifrån intervjuerna får jag känslan av att alla tre verksamheter arbetar utifrån målet att barnet ska lära sig att läsa skriva, fast med olika metoder. Min uppfattning genom intervjun samt observationen ger mig en bild av att barnen i Montessoriverksamheten ligger på samma nivå som barnen i den kommunala klassen. Det vill säga att för de barnen som går i Montessoriverksamheten blir det repetition när de kommer upp i skolan. Om jag har förstått det hela rätt så gäller samma sak för den Reggio Emilia-inspirerade gruppen. Även de lär sig att läsa och skriva i sin verksamhet. Konsekvenserna enligt mig handlar om att barn i den

kommunala förskolan inte ligger på samma nivå som Montessori samt Reggio Emilia då de flesta barnen i den kommunala klassen lär sig att läsa i förskoleklass till ettan. Jag tänker även att det kan bli svårt för barn som flyttar ifrån en Montessoriverksamhet att komma in i en kommunal skola där de jobbar på ett annat sätt. Vad gäller den Reggio Emilia-inspirerade klassen har jag bildat mig en uppfattning om att den liknar en kommunal förskola med till skillnad att Reggio Emilia har olika metoder att välja mellan. Det är lite ifrån Montessori, med tanken om att barnet ska få lära sig självt genom intresse. Men det är även ifrån andra inspirationskällor. Det gör att min uppfattning säger att det är lättare att gå ifrån en Reggio Emilia-inspirerad verksamhet till en kommunal förskoleklass än ifrån Montessoriverksamheten till en kommunal förskoleklass.

5.2 Diskussion kring metod och resultat

Litteraturen som har använts har dels givit mig kunskap i hur barn lär sig läsa och skriva. Jag har fått tagit del av olika läs och skrivmetoder som LTG. Wittingmetoden med dess avkodningsstystem samt att gå ifrån delar till en helhet (Witting 1986). men även grunden till dessa i form av bland annat behaviorism, kognitivism samt sociokulturella perspektiv. När jag skrev bildade jag mig samtidigt en uppfattning kring vad jag tror fungerar bäst. Jag anser till exempel att behavioristiska metoden om avkodning och repetition i skolan fungerar bra för de elever som behöver struktur och tydliga linjer för läsinläring. Ett barn med koncentrationssvårigheter eller AD/HD tror jag skulle passa bäst i denna miljö medan andra barn kanske utvecklas mer om de går år den sociokulturella undervisningen. Det bygger på samarbete och att man lär tillsammans med andra. Det kan jag uppfatta som en undervisning med mycket grupparbeten med mera. För ett barn som behöver struktur tror jag detta kan komma att dels ge eleven svårigheter vad gäller koncentrationsförmågan men även prestationsförmågan om den inte vet hur den ska agera i den diffusa situationen. Jag har i min bakgrund tagit upp läs- och skrivsvårigheter och belyst vikten av att upptäcka samt hjälpa de elever som uppvisar svårighet i läs- och skrivinläringen i tid. Olika metoder fungerar för olika barn/elever. Den kommunala grundskolläraren ser sin undervisning som individanpassad samt sociokulturell medan jag menar att det finns tydliga drag som visar det behavioristiska synsättet med dess avkodning. I Montessoriverksamheten anser jag att det bedrivs kognitivistiska tankar om att barnet kan själv och utvecklas i sin egen takt. Reggio Emilia-inspirerat ansåg jag i den observerande miljö jag befann mig i att vara sociokulturell då barnen tillsammans löste uppgifter och samarbetade.

Jag anser att mitt tillvägagångssätt inte blev som planerat. Min plan var från början att dels utföra observationen tillsammans med intervjun men även att detta skulle ske i en och samma kommun. Det var även tänkt att jag skulle observera elever i förskoleklass till ettan gällande Montessori för att lättare kunna jämföra de olika verksamheterna och även för att det är mot grundskolans tidigare år som jag läser i min utbildning. Men som jag tidigare nämnde i arbetet fanns ej tid för varken observation eller intervju på grund av utvecklingssamtal och jag fick där med tänka om och försöka hitta lösningar. En av mina lösningar var att istället för att utföra intervju på plats, skicka den och låta lärarna svara i mån om tid. Den kommunala läraren nappade på mitt förslag och redan veckan därpå hade jag utfört min första observation. Jag började söka mig till andra kommuner som bedrev Montessori samt Reggio Emilia verksamhet och hamnade i södra Sverige. Jag valde att fortsätta skicka intervjuerna via mail för att underlätta för lärarna. När jag nu efter undersökningen tänker tillbaka på detta borde jag varit med tydlig att intervjun skulle vara inne ett visst datum då de två sista intervjuerna anlände några dagar innan jul och då hade jag tänkt vara klar med mitt arbete. Det sparade mig inte tid utan gav mig snarare färre timmar att skriva klart arbetet på. En tanke som jag bär med mig om samma situation skulle uppstå igen. Vad gäller observationerna anser jag att åtminstone den kommunala klassen samt Montessoriklassen gav mig mycket som blivande pedagog. Jag fick vara med och uppleva miljön, se hur barnen lärde samt fick en helhetsbild av hur verksamheten bedrevs. Vad gäller för den Reggio Emilia- inspirerade förskoleklassen var det omboning av golv samt sjukdomar som gjorde att jag inte lyckades skapa mig den helhetsbild jag hade velat. Jag är nu glad över att jag valde att skicka intervjun/enkäten då observationen hade lämnat mig frågetecken på varför de arbetade som de gjorde. Jag tror heller inte att endast intervjuer hade gett mig helhetsbilden utan endast svar på hur pedagogen i fråga tänkte runt sitt arbetssätt. Litteraturen tar upp kort om hur Maria Montessoris tankar såg ut. Det är samma tankar som pedagogen under min observation använde under samlingen. Vad gäller för den Reggio Emilia-inspirerade förskoleläraren anser jag att en längre observation kunde gett mig svaret. Synen på att barn lär sig själva fanns där vilket litteraturen klart och tydligt beskrev. I och med att Reggio Emilia inte är en metod utan en filosofi, något en lärare anammar och anpassar utifrån sin undervisning kan jag tro att det ser olika ut på olika verksamheter. Det framgick i litteraturen. Miljön som litteraturen beskrev kunde jag inte se. Kan vara på grund av omboning av golv. Jag tycker att genomförandet överlag gav mig mycket information och tillsammans med litteraturen skapade en stor förståelse för olika

metoder vad gäller bokstavsinnlärning och läs- och skrivinnlärning som jag senare kommer att ha i åtanke när jag jobbar i läraryrket.

5.3 Slutsats

Min examination har fått mig att öppna ögonen för helt nya arbetssätt för att nå läs- och skrivkunnighet i skolan. Arbetet har gett mig en större förståelse för hur verksamheten bedrivs på förskolenivå, vilket jag tidigare inte hade erfårit. Den största inverkan som undersökningar har gjort på mig är att se lärande på ett nytt sätt med nya ögon. Montessori till exempel är en metod som jag skulle vilja lära mig mer om och forska vidare kring. Är det verkligen så bra som de flesta säger? Vad är det negativa med denna metod? Jag har ännu inte hittat någon Montessorilärare som kan svara på denna fråga. Min personliga åsikt är att de barn som klarar av att jobba självständigt kommer att ha stor nytta vad gäller Montessoripedagogiken. De barn som har svårt för att lära sig själv och ta egna initiativ anser jag kommer ha svårt i denna verksamhet. Vad gäller Reggio Emilia-filosofin är detta inget jag kan arbeta med i skolan då den endast sträcker sig till förskolans åldrar. Reggio Emilia enligt mig är en inspiration som lärarna själva tillämpar i sin undervisning. Det är taget ifrån olika filosofer och arbetar olika beroende på vilken förskola/lärare/miljö som finns runt omkring. Det negativa med denna metod kan enligt mig vara att det inte finns någon direkt grund för hur man arbetar och jag tror att det kan påverka lärare och barn i frågan på varför man jobbar som man gör. Vad gäller den kommunala skolan anser jag att det ser ut som när jag gick i skolan. Jag har uppmärksammat likartade material som jag använde samt upplägget med en bokstav för sig i en speciell ordning. Den kommunala skolan har enligt mig inte förändrats något nämnvärt vad gäller material eller undervisningsform. Just detta arbetssätt är inget fel utan har format min skolundervisning och utvecklat mig till en god läs- och skrivkunnig person. Slutligen vill jag genom min undersökning belysa vikten av olika läs och skrivmetoder. Det som funkar för en elev kanske inte fungerar lika bra för en annan. Det gäller att som pedagog vara flexibel, observant och engagerad i sitt arbete och se till varje elevs behov för att skapa en lärorik skola för alla. Jag vill att läs- och skrivkunnigheten ska öka bland elever i skolan och utmana Finland och de asiatiska länderna som vi en gång för inte så länge sedan gjorde. Det är min kommande utmaning som lärare.

5.4 Vidare forskning

Min undersökning har fått mig att intressera mig för Montessoripedagogiken. Eleverna var duktiga och om det finns ett sätt för mig som lärare att ge barnen glädje i lärandet är jag villig

att gå och vidareutbilda mig till Montessorilärare. Jag tror på det som sker i rummet samt har blivit övertygad om att barn kan så mycket mer än som ges möjlighet i en kommunal förskoleverksamhet. Det skulle även vara intressant att utifrån Montessoripedagogiken göra en uppföljningsstudie och bara kolla på hur mycket mer kompetenta Montessoribarnen är jämfört med de kommunala. Kolla hur läsnivån, kunskapsnivån samt uppförande kompetensen skiljer sig ifrån en kommunal.

6. Referenslista

Bjørndal, Cato R. P. (2005). *Det värderande ögat*. Stockholm: Liber

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

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

Grut Katarina (2005). *Exemplet Reggio Emilia- pedagogik för demokrati och lokal utveckling*. Stockholm: Premiss.

Håkansson Gisela. (1998). *Språkinlärning hos barn*. Lund: Studentlitteratur.

Johansson Bo & Svedner Per Olov. (2006). *Examensarbete i lärarutbildningen*. Uppsala: Kunskapsföretaget.

Kadesjö, Björn (2007): *Barn med koncentrationssvårigheter*. Stockholm: Björn Kadesjö och Liber AB.

Kullberg Birgitta & Nielsen Cecilia. red. (2008). *Skriftspråka eller skriftbråka?- att utvecklas till en läsande och skrivande människa*. Malmö: Gleerups Utbildning AB.

Lundberg Ingvar. (2010). *Läsningens psykologi och pedagogik*. Stockholm: Natur & kultur.

Längsjö Eva & Nilsson Ingegärd. (2005). *Att möta och erövra skriftspråket*. Lund: Studentlitteratur.

Montessori Maria. (1987). *Barnasinnets*. Stockholm: MacBook.

Patel Runa & Davidsson Bo. (2003). *Forskningsmetodikens grunder 3 uppl*. Lund: Studentlitteratur

Skolverket. (2009). *Läroplanen för förskolan, Lpfö98*. Stockholm: Skolverket

Skolverket. (2006). *Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, Lpo94*. Stockholm: Skolverket

Stensmo Christer. (1994). *Pedagogisk filosofi - en introduktion*. Lund: Studentlitteratur.

Säljö Roger. (2000). *Lärande i praktiken – ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.

Wallin Karin. (1996). *Reggio Emilia och de hundra språken*. Stockholm: Liber utbildning.

Witting, Maja. (1986). *Metod för läs- och skrivinlärning*. Solna: Ekelund

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

Elektroniska källor:

Klumpenforskola. *Om Reggio Emilia*.

<http://www.skola.umea.se/klumpenforskola/omoss/omreggioemilia.4.76e8872b11079030e12800058298.html> 2011-01-10

Montessoriförbundet. *Det här är Montessori*. www.Montessoriforbundet.a.se 2010-11-14

Mittuniversitetet 2010:

A http://spica.utv.miun.se/lasaochskriva/?page=sprakets_uppbyggnad 2010-11-24

B <http://spica.utv.miun.se/lasaochskriva/?page=witting> 2010-11-24

C <http://spica.utv.miun.se/lasaochskriva/?page=ltg> 2010-11-24

Reggio Emilia institutet. *Om Reggio Emilia*. www.reggioemilia.se 2011-01-10

Helena Norman, skolverket (2010) <http://www.skolverket.se/sb/d/4308/a/23165>, 2011-01-10

Muntliga källor:

Björklunds, Elisabeth, 2010: *Läs och skrivsvårigheter*, Föredrag 2010-08-31 Karlstad Universitet

Bilaga 1

Tack för att du tar dig tid och fyller i min intervju/enkät.

Syftet med min C-uppsats är alltså att jämföra hur bokstavsinlärning går till i en Montessori, Reggio Emilia och en kommunal klass. Du ställer upp frivillig och får självklart välja att inte svara på en intervjufråga om så önskas. Jag kommer varken nämna namn, skola eller kommun. Du som svarar kommer med andra ord vara helt anonym. Svaren skriver du antingen under frågorna eller skriver numrering på nästa sida och besvara frågorna där.

Tack!

Mvh

Sofie Andersson

Inledning med bakgrund

1. Hur länge har du jobbat som lärare?
2. Vad har du för tidigare erfarenheter kring bokstavsinnlärning?
3. När började ni med bokstavsinnlärning i er nuvarande klass?
4. Vad står ert arbetssätt för?
5. Har du erfarenheter av andra metoder under dina år som lärare?

Vidare precisering

6. Hur introducerade ni bokstäverna inför klassen?
7. Vilken/vilka bokstäver började ni med och hur motiverar ni valet?
8. Vad använder ni för material i undervisningen?
9. Är det någon speciell tidpunkt på året som ni medvetet arbetar med just ett visst material eller en viss bokstav? Motivera
10. Arbetar ni med bokstavens utseende och namn tillsammans med fonologi? Hur?
11. Hur kan en lektion se ut?
12. Vad finns det för faktorer som kan påverka barns innlärning?
Miljö, omgivning, grupp
13. Är lektionen individanpassad? I så fall hur?
14. Elever som avviker ifrån det tänkta mönstret kontra de elever som ligger före, hur arbetar ni med dessa?

Avslutning

15. Hur arbetar ni för vidare läs- och skrivinnlärning?
16. Vad anser du syftet är med bokstavsinnlärning?
17. Hur anser du att barn lär sig bokstavsinnlärning bäst?
18. Anser du att barn påverkas av din egen inställning till lärandet? Hur?
19. Hur påverkas din roll som lärare av
 - Kursplan
 - Teorier
 - Erfarenhet
 - Kollegor?

Tack för att du tog dig tid!

Bilaga II

Tvårtom, det är hundra som finns!

Ett barn är gjort av hundra.

Barnet har hundra språk

hundra händer

hundra tankar

hundra sätt att tänka på

sätt att lyssna

att förundras att tycka om

hundra lustar

att sjunga och förstå

hundra världar

att upptäcka

hundra världar

att uppfinna

hundra världar

Att drömma fram.

Ett barn har

hundra språk

(och därtill hundra hundra hundra)

men berövas nittionio.

Skolan och kulturen

skiljer huvudet från kroppen.

Man bar barn

att tänka utan händer

att handla utan huvud

att lyssna men inte tala

att begripa utan glädje i

att hänföras och överraskas

annat än till påsk och jul.

Man ber den:

att bara upptäcka den värld som redan finns

och av alla hundra

berövar man den nittionio.

Man säger dem:

att lek och arbetet

det verkliga och det inbillande

vetenskapen och fantasin

himlen och jorden

förnuftet och drömmarna
är företeelser
som inte hänger ihop.
Man säger dem
att det inte finns hundra
Men barnet säger:
Tvärtom, det är hundra som finns.

Loris Malaguzzi ,