

Beteckning: _____



Institutionen för humaniora och samhällsvetenskap

En jämförelse mellan två reflektionsunderlag

Emelie Willman
December 2009

Examensarbete B-nivå 15 hp
Svenska

Läroprogrammet
Olle Hammermo

En jämförelse mellan två reflektionsunderlag

Emelie Willman

Sammanfattning

Studiens syfte är att med hjälp av en undersökning innefattande åtta elever från år tre se om lärarens val av reflektionsunderlag påverkar elevernas läsutveckling i en positiv riktning. Materialet som användes i undersökningen bestod av en text som eleverna fick läsa samtidigt som de spelades in på band. Studiens informanter bestod av fyra flickor och fyra pojkar från två olika skolor. Materialet analyserades genom att bandinspelningarna transkriberades. I nästa steg analyserades materialet genom att avvikelser från den ursprungliga texten markerades, slutligen gjordes en bedömning av elevernas kunskapsnivå utifrån ett reflektionsunderlag.

Resultatet visade att God läsutveckling var det reflektionsunderlag som gav den största positiva responsen hos elevernas läsutveckling. Vidare visade resultatet att God läsutvecklingen även samlade eleverna närmare varandra kunskapsmässigt än vad LUS gjorde.

Nyckelord: God läsutveckling, LUS, läsutveckling, reflektionsunderlag

Förord

Jag vill tacka de två lärare som möjliggjorde min undersökning genom att låta mig ”låna” elever från deras klass och även såg till så att alla mina blanketter kom in i tid. Jag vill även tacka alla elever som ställde upp och gjorde ett mycket bra arbete som ”läsare”.

Emelie Willman
6 november 2009

Innehållsförteckning

Kapitel 1 Inledning	7
Vad innebär det att behärska ett språk?	7
Reflektionsunderlag.....	8
Uppsatsens syfte	10
Problemformulering.....	10
Uppsatsens disposition	11
Kapitel 2 Teoretiskt perspektiv	12
Läsutveckling.....	12
Tidigare forskning	14
Beskrivning av läroplan.....	14
Kapitel 3 Metod	15
Undersökningsfråga.....	15
Urval	15
Studiens testinstrument.....	16
Beskrivning av testinstrument för bedömning av läs- och skrivinlärning.....	16
Uppläggnig och genomförande	16
Procedur vid bedömning av läsförmåga	17
Analys av data	17
Svårigheter med materialbearbetningen	17
Starka och svaga punkter med analysmetoden.....	17
Tillförlitlighetsfrågor	18
Etiska aspekter.....	18
Kapitel 5 Diskussion och slutsatser	25
Diskussion om forskningsfrågan	25
Läsutveckling.....	25
Kunskapsnivå.....	26
Läshastighet	27
Starka och svaga punkter med studien	27
Vidare forskning	28
Referenser	29
Webbsidor.....	30

Bilagor	31
Bilaga 1: Informationsbrev till föräldrar	31
Bilaga 2: Informationsbrev till klasslärare	32
Bilaga 3a: Informationsbrev till rektor för skola A	33
Bilaga 3b: Informationsbrev till rektor för skola B	34
Bilaga 4: Studiens testinstrument	35
Bilaga 5: Analys av studiens testinstrument.....	36
Bilaga 6: LUS - Protokoll.....	38
Bilaga 7: Ingvar Lundbergs God läsutveckling.....	39

Tabeller och Figurer

Tabeller

Tabell 3:1: Informanternas ålder, kön samt schema

Tabell 4:1: Läsnivå utifrån LUS - Protokoll

Figurer

Figur 1:1: Modell som visar de olika komponenterna i språkbehärskningen (Abrahamsson och Bergman, 2005:14).

Förkortningar

LUS – LäsUtvecklingsSchema

Lpo 94 – Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet 1994

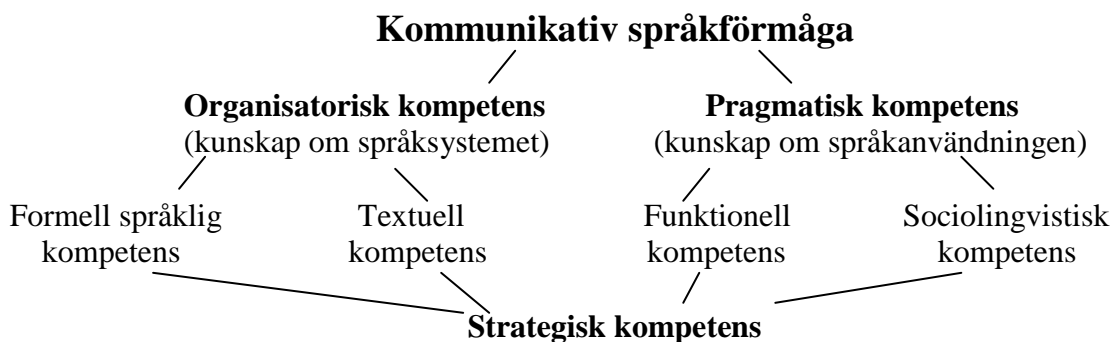
Kapitel 1 Inledning

Som blivande lärare är det viktigt för mig att ha en effektiv och lättillgänglig metod till hands då jag skall bedöma elevernas läsutveckling. Läraryrket innebär en mängd nya utmaningar och arbetsuppgifter för mig varför jag ser det som särskilt viktigt att kunna tillgå en bra och effektiv metod som underlättar mitt arbete som blivande lärare.

Jag vill således veta vilket av följande två reflektionsunderlag, LUS samt Ingvar Lundbergs God läsutveckling, som ger störst positiv respons hos elevernas läsutveckling. Läsning är nyckeln till framgång. Alla skolämnen drabbas om läsningen inte är befäst hos eleven, även samhället påverkas, i detta litterata samhälle måste alla kunna läsa (Allard, 2001:142, Bjar, 2006:30 och Ingvar Lundberg, 2003:6). Med detta i åtanke är det extra viktigt att man kartlägger elevernas läsutveckling för att bland annat veta hur man skall hjälpa eleverna att utvecklas (Bjar, 2006:30).

Vad innebär det att behärska ett språk?

För att behärska ett språk krävs det att flertalet olika komponenter samspelar med varandra. Nedan presenterar jag en modell hämtad från Abrahamsson och Bergman (2005:14) som beskriver vad det är man bör kunna för att behärska ett språk:



Figur 1:1: Modell som visar de olika komponenterna i språkbehärsningen (Abrahamsson och Bergman, 2005:14).

Modellen antyder att språkförmågan är indelad i två kategorier med vardera två underkategorier. Organisatorisk kunskap syftar på det grammatiska i språket, hur man talar eller skriver på ett korrekt och meningsfullt sätt (Abrahamsson och Bergman, 2005:15). Formell språklig kompetens handlar om uttal, grammatik och ordförråd, medan textuell kompetens innefattar samtalsstruktur och textstruktur (ibid.). Till höger i modellen finner man den pragmatiska kompetensen som syftar på att man både kan tolka samt formulera uttalanden som passar in i dess sammanhang (Sundberg, 2002:29). Till den pragmatiska kompetensen hör funktionell kompetens samt sociolingvistisk kompetens. Funktionell kompetens innebär att man kan bygga ett samband mellan en mening och dess funktion (ibid:31). Man kan exempelvis argumentera för sin sak samt sätta ord på känslor eller önsningar (Abrahamsson och Bergman, 2005:17). Den sociolingvistiska kompetensen innefattar förmågan att kunna uttrycka sig beroende på mottagare och situation, till exempel att kunna föra sig bland folk, det vill säga veta när och hur man kan avbryta den som talar eller hur man inleder ett samtal (ibid.).

För att behärska ett språk måste man enligt Abrahamsson och Bergman (2005:14) kontrollera alla de ovanstående komponenterna.

Enligt Skolverket (2008:13) har forskning visat att elever som utan större problem tagit del av den tidiga läs- och skrivinläringen är fonologiskt medvetna och har en

god kännedom om bokstäver och språkljud. Enlig modellen ovan har de alltså en formell språklig kompetens. På senare tid har forskningen även kommit fram till att ordförråd, förmågan att kunna återberätta satser och berättelser och att kunna delta i samtal påverkar den tidiga läs- och skrivinläringen, den textuella kompetensen spelar in (ibid.). Genom att tala om det lästa får eleverna möjlighet att redogöra för innehållet genom egna tolkningar, argumentera, dra paralleller till egna erfarenheter och så vidare (ibid.). Enligt denna redogörelse så innehar en läsare alla de komponenter som modellen ovan visar.

Reflektionsunderlag

I ett reflektionsunderlag kan man följa elevernas läsutveckling steg för steg, underlaget belyser även för läraren vad denne kan göra för att fortsätta hjälpa barnet att utveckla sin läsning (Sundblad, 1981:9).

Gemensamt för alla barn är att de utvecklas olika. När barnen börjar i första klass är skillnaden stor med avseende på hur långt de kommit i sin läsutveckling (Bjar, 2006:32 och Lundberg, 2003:5). Detta betyder att läraren måste ha vetskap om var varje elev befinner sig i läsutvecklingen samt vad eleven bör arbeta med för typ av material för att komma vidare i utvecklingen. Lpo 94 (1994:4) styrker mitt resonemang och säger att skolans uppgift är att utgå från vad varje elev redan kan och i undervisningen bygga vidare på den kunskapen. Allard (2001:169) kallar detta för ”förkunskapsprincipen”. Vidare talar Allard (ibid.) om den stora arbetsbördan som de flesta lärare upplever när det kommer till elevernas spridda förkunskaper inom läsningen. För att kunna leva upp till ”förkunskapsprincipen” utan att knäckas som lärare krävs det att man har någon form av modell att tillgå (ibid.:171). Det är här reflektionsunderlaget kommer in i bilden.

Allard (2001:169) och Lundberg (2003:5) menar båda att det är svårt att hålla koll på alla elever, veta var de ligger kunskapsmässigt samt vad de behöver för att komma vidare i sin läsutveckling. Det är just därför de förespråkar ett reflektionsunderlag, där man enkelt kan följa varje enskild elev i deras utveckling och se vad som behövs för att hjälpa eleven att fortsätta utvecklas (Lundberg, 2003:5). Enligt Lundberg (2003:5) så har forskning visat att lärare som använder sig utav någon form av modell för att registrera elevernas utveckling är mer framgångsrika än lärare som inte tar användning av dessa hjälpmedel. Följande citat är hämtat från LUS officiella hemsida, vilket styrker Lundbergs (2003:5) uttalande:

Ett systematiskt regelbundet arbete (3-4 gånger/år) har visat sig leda till att man inom en grundskola kan leva upp till den, genom bl a Lpo 94, föreskrivna resultatstyrningen med krav på mål att uppnå (<http://www.bibo.se/>).

Lundberg (2003:5) menar att reflektionsunderlaget förbättrar lärarens chanser att lyckas få med alla elever i en positiv läsutveckling. Forskning har visat att elever som sent får den hjälp de behöver både kommer efter de andra eleverna och slår av på inläringstakten på grund av nederlag och brist på motivation (Bjar, 2006:32f).

Det finns en mängd olika metoder och modeller för att mäta elevernas kunskapsnivå. Nedan har jag samlat några av de vanligast förekommande:

God läsutveckling

Lundberg (2003:6) beskriver sitt kartläggningsschema (se bilaga 7) som enkelt och överskådligt. Det enda man behöver göra är att fylla i en läsprofil (som är individuell för varje elev) varefter eleven tar ett steg vidare i sin läsutveckling. På så vis får man som lärare en god översikt om var eleven befinner sig kunskapsmässigt (ibid.). Till hjälp har läraren ett

utförligt underlag som talar om vad varje nivå innebär, och dessutom finns metodiska övningar att tillgå för de elever som stannat upp i sin utveckling (ibid:6f).

IUP

IUP står för Individuell Utvecklingsplan (<http://www.iup.nu/index.htm>). Enligt Grundskoleförordningen skall alla skolor arbeta med IUP då den är till för att elever och lärare skall kunna reflektera över elevens arbete och på så vis bland annat sätta upp mål för att eleven skall utvecklas (ibid.). I dessa mål finner man vad skolan, eleven samt hemmet skall göra för att uppnå en positiv utveckling (<http://www.iup.nu/1.html>). I anslutning till den individuella utvecklingsplanen kan man även arbeta med loggböcker som eleverna använder för att bland annat reflektera över sin egen utveckling. Man kan även införa portfolion där eleverna samlar sina arbeten för att kunna gå tillbaka och själva åskådliggöra sin utveckling (ibid.).

LUS

LUS beskrivs som ett schema som följer elevernas utveckling steg för steg och inte den planmässiga undervisningen som läraren arbetar utifrån (Allard, 2001:163). LUS är i enighet med denna utsago uppbyggt av sammanlagt 22 punkter som var och en beskriver olika steg i läsutvecklingen (ibid.:54ff). LUS innehåller även förslag på passliga böcker för de olika utvecklingsstadierna (ibid:154ff).

LäsKedjor

Läskedjor (tidigare kallat OrdKedjor) är ett lästest som bedömer avkodningsförmåga (<http://www.hogrefe.se/Skola/Las--skriv--och-matematikdiagnostik/Screening/LasKedjor/>). Testet som består av bokstavs- och ordkedjor, till exempel kedjor som ”hejgladsöt” som eleverna med hjälp av att dra streck ska skilja på, är enkelt att som lärare använda och tar inte lång tid att genomföra (<http://www.skane.se/templates/Page.aspx?id=9241> & Lundberg, 2003:68).

Språket lyfter

Språket lyfter är ett diagnosmaterial framtaget av Skolverket (<http://spica.utv.miun.se/lasaochskriva/?page=lasdiagnos>). Materialet innehåller en lärarhandledning, ett observationsmaterial samt diagnostiskt material (ibid.). Tanken med Språket lyfter är att läraren skall kunna registrera elevernas språkutveckling (ibid.). Materialet är anpassat efter kursplanen och utformat så att eleven själv med lärarens hjälp kan fylla i det de kan i observationsschemat (Skolverket, 2008:2). Lärarens material består av observationspunkter där läraren fyller i vad eleven behärskar, materialet innehåller även lektionsförslag och plats för lärarens egna kommentarer (ibid.:7).

Som jag nämnt tidigare har jag valt att fokusera på God läsutveckling samt LUS i denna studie.

Det finns relativt stora skillnader mellan LUS och God läsutveckling, inte bara i utformningen utan även i grundarnas syn på bland annat undervisning och inläring.

När det kommer till automatiseringen av avkodningen anser Allard (2001:41f) (som står bakom LUS) att det kan jämföras med språkinläringen. Det är något som bör ske naturligt. Det vill säga att automatiseringen bör uppstå på grund av barnets behov av att förstå och finna mening med läsningen. Liksom vid inläringen av det talade språket sker processen omedvetet (ibid.). Lundberg (1984:69) förespråkar å sin sida överinläring, avkodningen skall ”sitta i ryggmärgen” för att inte störa övriga komponenter i läsningen. Genom att arbeta så intensivt med avkodningen (läsning av nonsensord till exempel) anser Allard (2001:46) att

läsningen blir mekanisk, man läser utan att reflektera över innehållet. Vidare påstår hon att barnen på detta vis får uppfattningen att läsning är något mekaniskt, istället för att ge barnen ord med ett sammanhang som hade gett barnen en annan syn på läsning (ibid.). Lundberg (2003:43) däremot menar att läsning av nonsensord kan åskådliggöra elevens kunskap om grafem-fonem-relationer.

Lundberg (1984:39) har utifrån egna studier (1984:40f) kommit fram till att lingvistisk medvetenhet utgör en viktig komponent hos barnet för att kunna knäcka den alfabetiska koden. Han menar även att läsinlärningen gynnar den lingvistiska medvetenheten liksom Allard (2001:42) påstår. Hon motsätter sig dock, med bland annat undersökningar utförda av Downing och Leong 1982, Francis 1985, Reid 1983 och Liberg 1997 som stöd, att lingvistisk medvetenhet inte är en förutsättning vid läsinlärningen (ibid.).

Anledningen till mitt val att fördjupa mig i dessa två reflektionsunderlag är att jag under min verksamhetsförlagda utbildning samt under min studietid på lärarprogrammet kommit i kontakt med följande underlag vilket har väckt ett intresse för just dessa. Skolorna i min hemkommun använder sig även av antingen God läsutveckling eller LUS för att reflektera över elevernas utveckling. Detta innebär att jag antingen som lärare eller förälder kommer att konfronteras med dessa två reflektionsunderlag, varför jag vill veta mer och ta reda på vilket som är effektivast. Jag har även valt att jämföra just dessa underlag då de är utformade på så vis att de synliggör det eleverna kan, vilket bland annat Skolverket (1998:122) anser vara det viktigaste för att läraren sedan skall kunna hjälpa eleverna utifrån den kunskap de redan har.

Uppsatsens syfte

Syftet med min undersökning är att jämföra likheter och skillnader mellan två olika metoder (Sundblads LUS och Lundbergs God läsutveckling) som används i skolan för att se hur långt eleverna kommit i sin läsutveckling. Vidare syftar min undersökning att ta reda på om det förekommer individuella skillnader i läsutvecklingen hos de elever jag undersöker.

Problemformulering

Genom den verksamhetsförlagda utbildningen på lärarprogrammet har jag fått en tydlig inblick i skillnaden mellan läsförmåga hos elever i en klass. Vad jag erfar finns det i en klass ofta ett antal elever som befinner sig långt fram i läsutvecklingen samtidigt som det finns ett antal elever som befinner sig på en mycket låg nivå som inte motsvarar förväntningarna. Större delen av elevantalet befinner sig dock i mitten; de når utan större problem upp till de krav som ställs av läroplanen. Som jag nämnt tidigare så befinner sig alltså eleverna på olika nivåer kunskapsmässigt när de börjar skolan (Bjar, 2006:32 och Lundberg, 2003:5). Som lärare ställs man således inför en svår uppgift att försöka samla eleverna på en sånär likvärdig nivå. Enligt kursplanens mål för år tre ska eleverna minst:

- kunna läsa bekanta och elevnära texter med flyt,
- kunna läsa elevnära skönlitterära texter och kunna återberätta handlingen muntligt eller skriftligt, och
- kunna läsa elevnära faktatexter och instruktioner och kunna beskriva och använda sig av innehållet muntligt eller skriftligt

(<http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0809&infotyp=23&skolform=11&id=3890&extraId=2087>)

Jag frågar mig: Kan man se en tydlig skillnad hos elevernas läsutveckling beroende på vilket reflektionsunderlag läraren använder?

Frågeställningar

1. Vilken metod, för att åskådliggöra elevernas kunskap och utveckling, ger störst positiv respons hos elevernas läsutveckling?
2. Hjälper metoden läraren att samla alla elever inom samma kunskapsnivå?

Uppsatsens disposition

Denna uppsats består av 5 kapitel. Inledningskapitlet behandlar uppsatsens undersökningsområde, syfte, problemformulering och frågeställningar. I kapitel 2 presenteras studiens teoretiska perspektiv, tidigare forskning samt läroplanens kopplingar till ämnet. I kapitel 3 beskrivs undersökningsfråga, informanter, testinstrument samt tillvägagångssätt vid analysering av infångad data. I kapitel 4 redovisas resultatet av studien. I kapitel 5 diskuteras studiens resultat och forskningsfrågor. Där framläggs även en kritisk granskning av det utförda arbetet samt uppslag till vidare forskning.

Kapitel 2 Teoretiskt perspektiv

Läsutveckling

Liberg (2006:43ff) och Skolmyndigheten för utveckling (2003:33f) talar om tre faser som utgör början till barnets läsutveckling. De kallas *preläsande*, *situationsläsande* samt *helordsläsande*. Preläsande innebär att man har kunskap om hur de föremål som förknippas med läsning används, man vet exempelvis hur man tar sig an en bok, att läsriktningen går från vänster till höger, att man skall vända blad när man läst klart det som står på uppslaget och så vidare (ibid 2006:43f och ibid 2003:31). Tillsammans med denna kunskap börjar barnet efterhand att låtsasläsa. Antingen ”läser” barnet något som inte kan förknippas med den egentliga texten eller så ”läser” barnet upp det de minns av texten som de fått läst för sig många gånger innan (Liberg 2006: 44 & Skolmyndigheten för utveckling 2003:33).

Situationsläsande kommer som fas två och innebär att barnet nu kan läsa ord som finns i ett sammanhang, barnet kan till exempel läsa ordet smör som står på smörpaketet, medan det fortfarande inte kan läsa ordet smör som står skrivet utan sammanhang (Liberg 2006:46 & Skolmyndigheten för utveckling 2003:33). Det är även under denna fas som barnet lär sig att i skrift känna igen namn på personer som har en speciell koppling till barnet (Skolmyndigheten för utveckling 2003:33f).

Den sista fasen, helordsläsande, innebär att barnet nu kommit så långt i sin läsutveckling att det kan läsa ord även om de inte ingår i något sammanhang. Vanligast är namn som har en speciell koppling till barnet (Liberg 2006:48f). Barnet bryter ännu inte ner orden till fonem; det är först i slutet på denna fas som barnet börjar ta till sig det grammatiska och många barn ”knäcker koden” vid denna tidpunkt (Liberg 2006:51 & Skolmyndigheten för utveckling 2003:34).

Enligt Allard (2001:54f) så uppkommer barnets intresse för det lästa vid det egna namnet. Barnet går sedan vidare i sin läsutveckling och lär sig bland annat hur man läser, det vill säga från vänster till höger, uppifrån och ned och så vidare (ibid.:55). Snart förstår även barnet att det skrivna går att säga och känner igen vissa ordbilder. Dessa ordbilder används sedan som stöd vid memorering av fler ordbilder (ibid.:56ff). Genom att jämföra ordbilder med varandra ökar förståelsen för och kunskapen om grafem fonem sambandet (ibid.:61).

Med hjälp av ordbilder och att ljuda första bokstaven i nya ord går barnet vidare i sin läsutveckling, texten och dess sammanhang är dock mycket viktig för att barnet skall kunna läsa en text (Allard, 2001:62). Efter hand lär det sig att utnyttja bokstäverna och ljudningen av bokstäver på ett mer lönsamt sätt; de ljudar exempelvis ordets början och säger hela ordet när det kommit på vilket det är. Ofta reagerar det även om det blir fel (ibid.:65). Barnets ljudning är fortfarande ganska krävande och om barnet inte kommer på det aktuella ordet efter tre till fyra bokstäver ger det ofta upp (ibid.:65).

Efter detta stadium menar Allard (2001:66) att barnet förstår att man kan kommunicera genom att läsa och skriva. Barnet fortsätter sedan att utveckla sin ordavkodning och vid denna tidpunkt brukar barnet ljuda till överdrift, det vill säga ljudar ord som barnet skulle klara att läsa utifrån ordbilden. Detta resulterar i att läsningen blir långsam (ibid.:67f). Så småningom lämnar barnet denna fas och börjar snart omedvetet använda olika strategier för att läsa en text. Barnet tar exempelvis hjälp av ordbilder, lär sig nya med hjälp av de det redan kan, ljudar och ser till bokstäverna (ibid.:69f). Barnet har lärt sig tillämpa alla de strategier en erfaren läsare använder, men måste dock läsa och träna mera för att kunna tillämpa strategierna på ett effektivare sätt (ibid.:71).

Då barnet börjar bli säkrare på sin läsning är det vanligt att det läser svårare böcker som kan ge till följd att barnet åter igen ljudar till överdrift för att kunna förstå innehållet (Allard, 2001:72). Efter en tid vänjer sig barnet vid de svårare böckerna, och kan nu läsa tre till fyra ord innan barnet blir tvungen att stanna upp. Trots detta är läsningen mödosam för både läsare och åhörare (ibid.:75). Betoningen stämmer ofta inte med innehållet och barnet gör ofta pauser i läsningen då energin läggs vid avläsning och förståelse (ibid.:75).

Nästa steg i läsutvecklingen innebär att barnet kan läsa allt fler ord i en text utan att behöva stanna upp; läsningen blir mer flytande (ibid.:78). Ibland kan dock barnet stanna upp för att se på ett ord innan det uttalas, eller läsa om en mening för att ta hjälp av förståelsen (ibid.:78).

Efterhand når barnet det stadium då det kan sökläsa, ha flyt i läsningen trots att barnet rättar sig själv vid felläsningar (som för övrigt är ett tecken på förståelse), läsa och utföra handlingar utifrån skrivna instruktioner och läsa textremsan på TV (ibid.:80ff).

Därnäst i läsutvecklingen börjar barnet nästan att läsa utan att tänka på det, barnet är istället helt fokuserat på innehållet (Allard, 2001:94). Läsningen blir efterhand bättre och bättre, barnet kan läsa böcker avsedda för vuxna utan svårigheter (ibid.:99f). Nästa steg i utvecklingen innebär att barnet kan översiktsläsa och slutligen förstå texten utifrån olika dimensioner (ibid.:103ff).

Lundberg (2003:6) beskriver fem faser som samspelar med varandra och som ingår i barnets läsutveckling.

- **Fonologisk medvetenhet:** Innebär att barnet har förståelse för sambandet mellan grafem och fonem, som är den mest grundläggande färdigheten för att kunna läsa (Lundberg, 2003:11f).
- **Ordavkodning:** När den fonologiska medvetenheten är utvecklad hos barnet kan ordavkodningen komma igång (Lundberg, 2003:13). Det tar dock tid och kräver läserfarenhet (har man avkodat ett ord många gånger läser man det tillslut automatiskt, ju mer man läser desto fler ord tillkommer till den ”automatiska listan”) innan ordavkodningen ”går snabbt, automatiskt och felfritt” (ibid.). Skillnaden mellan en rutinerad och en orutinerad läsare är att den rutinerade läsaren läser orden automatiskt, nästan omedvetet medan den orutinerade läsaren behöver ta hjälp av bland annat sammanhang, bilder eller gissa sig fram till ordet genom ordets början (ibid.).
- **Flyt i läsningen:** En automatiserad ordavkodning är en viktig komponent för att få flyt i läsningen (Lundberg, 2003:13). Har man flyt i läsningen kan man lägga mer energi på förståelsen av det lästa (ibid.:14). Flyt i läsningen handlar om att läsa i rätt hastighet utan felavkodningar och med en korrekt satsmelodi, allt för att öka förståelsen (ibid.:14). Som läsare måste man vara medveten om man skall göra uppehåll och var betoningen skall placeras (ibid.:14). Flytet i läsningen påverkas bland annat av texten, hur väl man känner till den och orden texten är uppbyggd av (ibid.:14).
- **Läsförståelse:** Med hjälp av tidigare erfarenheter och uppbyggda förväntningar skapas olika betydelser av texten (Lundberg, 2003:15). För att kunna uppnå en god läsförståelse krävs det att läsaren har en väl utarbetad ordavkodning, urskiljer och drar nytta av meningsbyggnaden samt har kännedom om ordens betydelse (ibid.).
- **Läsintresse:** För att ta till sig något på djupet måste det finnas ett intresse, en lust att fortsätta utvecklas (Lundberg, 2003:16).

Enligt Taube (1987:52) krävs det först och främst att barnet är fonologiskt medveten för att kunna lära sig läsa. Därtill påpekar hon att avkodning och förståelse är två komponenter som utgör själva läsningen. Fattas en av dessa komponenter kan inte läsningen ske (ibid.:56). Vid avkodning kan man ta förförståelsen till hjälp; man kan till exempel anta vilket ord som fattas

i slutet på följande mening ”jag var så trött så jag gick raka vägen och lade mig i ...”. I detta sammanhang passar endast ett fåtal ord in. Man kan dock inte förlita sig på att det är ordet ”sängen” som ska placeras i meningen. Ordet ”soffan” skulle vara det rätta ordet och hade en betydande roll för textens fortsättning, därför kan man aldrig strunta i att avkoda ord eftersom man kan tappa förståelsen (Taube, 1987:57f). Vidare beskriver Taube (1987:59) att läsförståelsen blir lidande om inte avkodningen är automatiserad. En automatiserad avkodning är dock inte det enda som påverkar läsförståelsen, läsarens erfarenheter, ordförråd samt läsarens kännedom med textens ordval och meningsbyggnad är även avgörande för en god läsförståelse (ibid.:60).

Arnqvist (1993:92) menar å sin sida att det finns två sätt att läsa på, den indirekta vägen eller fonologisk läsning samt den direkta vägen eller ortografisk läsning. Den indirekta vägen innebär att läsaren översätter grafem till fonem eller möjligtvis avkodar stavelser eller morfem för att sedan sammanföra bokstavsljuden eller delarna till ett ord (ibid.:93). Vid läsning där grafem översätts till fonem krävs det att läsaren kan komma ihåg alla bokstavsljud i minnet, vid långa ord, som till exempel skolavslutning kan det hända att de första ljuden i ordet glöms bort när man ljudat sig igenom ordet (ibid.:93). De som kommit längre i sin läsutveckling memorerar ”ord i ordet” istället för varje fonem till exempel först *skol* sen *av* och så vidare (ibid.:93).

Den direkta vägen innebär att läsaren känner igen ordet direkt utan att behöva ljuda (Arnqvist, 1993:94).

Tidigare forskning

Det finns en mängd forskning att tillgå som tar upp LUS och God läsutveckling. Likt Almtjärn och Jönsson (2005:3) utgår dock de flesta från att det endast är undervisningsmetoden som påverkar elevernas läsutveckling och inte typen av reflektionsunderlag. Blomberg och Persson (2005:35) för ett resonemang kring LUS möjlighet att vara ett stöd för elevernas läsutveckling. Vilket de kommer fram till att det är bland annat då de barn som behöver extra stöd får det i tid samt att föräldrar blir insatta i barnens läsutveckling och på så vis kan stötta barnen på hemmaplan. Kontakten mellan skola och hem är mycket viktigt för elevernas inläring, positiva föräldrar påverkar elevernas läsning i skolan i en positiv riktning (Bjar, 2006:37f).

Blomberg och Persson (2005:35) har alltså tagit fasta på att ett reflektionsunderlag gynnar elevernas läsutveckling. Jag saknar dock en tydlig och vetenskaplig studie där man ställer LUS och God läsutveckling mot varandra för att se vilket som gynnar eleverna mest.

Beskrivning av läroplan

Under rubriken ”En likvärdig utbildning” i Lpo 94 (1994:4) kan man läsa att det är skolans ansvar att undervisningen anpassas efter varje enskild individ. Skolan skall utgå från de förkunskaper eleven har för att på så sätt kunna bygga vidare och utöka kunskapen. I den lokala handlingsplanen (2006:12) som innefattar de skolor jag besökt för min undersökning kan man bland annat läsa att de första skolåret (då skillnaden mellan elevernas kunskaper är mycket stor) är av avgörande betydelse för den fortsatta utvecklingen. Det står även att man så fort som möjligt måste ”fånga upp” de elever som av någon anledning visar tendenser till svårigheter eller problem (ibid.).

Detta pekar på att en modell som kartlägger elevernas utveckling är nödvändig i skolan om läraren skall ha möjlighet att utföra det arbete som krävs för att uppnå läroplanens och handlingsplanens krav.

Kapitel 3 Metod

Kapitel 3 innehåller utförlig information om studiens informanter, testinstrumentet, genomförandet samt materialbearbetning.

Undersökningsfråga

Genom den verksamhetsförlagda utbildningen på lärarprogrammet har jag fått en tydlig inblick i skillnaden mellan läsförmåga hos elever i en klass. Vad jag erfar finns det i en klass ofta ett antal elever som befinner sig långt fram i läsutvecklingen samtidigt som det finns ett antal elever som fortfarande tragglar på en mycket låg nivå som inte motsvarar förväntningarna. Större delen av elevantalet befinner sig dock i mitten; de når utan större problem upp till de krav som ställs av läroplanen. Som lärare ställs man således inför en svår uppgift att försöka samla eleverna på en sånär likvärdig nivå. Jag frågar mig: Kan man se en tydlig skillnad hos elevernas läsutveckling beroende på vilket reflektionsunderlag läraren använder?

Följande är uppsatsens frågeställningar:

1. Vilken metod, för att åskådliggöra elevernas kunskap och utveckling, ger störst positiv respons hos elevernas läsutveckling?
2. Hjälper metoderna läraren att samla alla elever inom samma kunskapsnivå?

Urval

Sammantaget har jag slumpat fram åtta informanter. Eleverna går i år tre och kommer från två olika skolor i samma kommun, skola A och skola B. Skola A använder God läsutveckling och skola B använder LUS för att följa elevernas läsutveckling, just därför har jag valt dessa två skolor. Jag har lottat ut fyra elever per klass, två flickor och två pojkar som tack vare vårdnadshavarens tillstånd givits möjlighet att delta i undersökningen (se bilaga 1).

Beskrivning av studiens informanter

Tabell 3:1: Informanternas ålder, kön samt schema

Informant	Ålder	Kön		Schema	Totalt
		Flicka	Pojke		
Elev 1	9		x	God läs.	1
Elev 2	9	x		God läs.	1
Elev 3	9		x	God läs.	1
Elev 4	8	x		God läs.	1
Elev 5	9		x	LUS	1
Elev 6	9	x		LUS	1
Elev 7	9	x		LUS	1
Elev 8	9		x	LUS	1
Totalt	8	4	4	8	8

Studiens informanter bestod sammanlagt av fyra flickor samt fyra pojkar från skolår tre. För att inte avslöja elevernas identitet har de i studien benämnts som elev 1, elev 2 och så vidare fram till elev 8. Alla informanter är födda samma år. Sju av informanterna är nio år och en är 8 år. Samtliga kommer från liknande hemförhållanden, alla har även föräldrar som har svenska som förstaspråk.

Studiens testinstrument

Jag har valt att använda en del av texten ”Matteläxan” (Hultén, 2004:93) med avseende på de mål eleverna skall uppnå i slutet på år tre. I kursmålen för svenska står det bland annat att eleven i år tre, för att uppnå en godkändnivå inom läsning, ska ”kunna läsa bekanta och elevnära texter med flyt”

(<http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0809&infotyp=23&skolform=11&id=3890&extraId=2087>)

Genom en analys av texten (se bilaga 5) där jag delat in orden som förekommer i följande tre kategorier ”Lätta ord”, ”Medelsvåra ord” och ”Svåra ord”, samtliga kategorier har följande underrubrik ”Enkla” samt ”Sammansatta”, har jag kommit fram till att texten kan användas som testinstrument i min undersökning. Av 91 ord placerades, efter min egen bedömning, endast två ord under ”Svåra ord”, 15 under ”Medelsvåra ord” och resterande ord hamnade under ”Lätta ord”. Reflektera över att av de 91 ord texten bestod av från början har ändrats till 86 ord. Detta beror på att jag valt att föra samman vissa ord som hör ihop (t ex ”bygga klart”, ”lägga sig” och ”göra rent”) och betrakta dem som ett ord. I texten förekommer vissa ord flera gånger. Av de 13 ord som upprepas har jag placerat nio av dem under kategorin ”Lätta ord”.

Med tanke på textens handling (pojken matteläxa står i vägen för de saker pojken hade tänkt göra under dagen) samt analysen av ordens svårighetsgrad anser jag att texten stämmer in på beskrivningen som kursmålen gör gällande. Denna text ställer rimliga krav på mina informanter och jag anser att den kan ge mig den information jag söker.

Beskrivning av testinstrument för bedömning av läs- och skrivinläring

Eleverna fick till uppgift att läsa texten ”Matteläxan” (Hultén, 2004:93) högt för mig samtidigt som det spelades in på band. Efter att de åtta informanterna läst texten gick jag tillbaka till inspelningarna för att lyssna efter avvikelser i läsningen från den ursprungliga texten. Därefter bedömde jag var varje elev passade in i LUS - protokollet för att på ett överskådligt sätt jämföra elevernas kunskapsnivå. Genom detta arbete kunde jag sedan avgöra vilket reflektionsunderlag som gynnar elevernas läsutveckling mest samt om eleverna har samlats på en likartad nivå kunskapsmässigt.

Uppläggning och genomförande

Efter att jag sökt tillstånd hos rektorer, lärare samt föräldrar (se bilaga 1, 2, 3a och 3b) lottade jag ut åtta elever, fyra elever per klass. Lottningen gick till så att jag skrev alla elevernas namn på ett A4-ark och klippte därefter ut namnen till små lappar. Flicknamnen placerades i en skål och pojknamnen placerades i en annan. Sedan fick en annan vuxen dra två flicknamn samt två pojknamn som skulle vara med i undersökningen, proceduren upprepades i skola B.

När det sedan var dags att utföra undersökningen tog jag med mig en elev åt gången som fick läsa in angiven text på band.

I Skola A delade jag ut 17 informationsbrev till elevernas föräldrar av dessa 17 fick jag 16 informationsbrev tillbaka. Av de 16 var 10 positiva svar samt 6 negativa. Samtliga sex negativa svar var från pojkar, tre pojkar och samtliga sju flickor ville vara med och fick sina föräldrars tillstånd. I Skola B delade jag ut 24 informationsbrev till elevernas föräldrar, av dessa 24 fick jag 10 tillbaka. Samtliga var positiva svar från fem pojkar respektive fem flickor

Procedur vid bedömning av läsförmåga

Undersökningen utfördes i ett enskilt rum för att undvika eventuella störningsmoment. Jag ropade upp en elev åt gången som fick sätt sig ned för att läsa texten. Vid varje testningstillfälle har jag givit samtliga informanter samma information för att inte påverka informanternas resultat. Följande har sagts till alla deltagande:

Här är en text som handlar om en pojke. Jag skulle vilja att du läser den här texten högt för mig. Jag kommer att spela in din röst för att jag vill komma ihåg hur det låter när du läser texten. Du kan först titta på texten och bilden en liten stund. Kan du nu läsa texten högt för mig?

Analys av data

För att analysera de data jag samlat in lyssnade jag igenom samtliga åtta inspelningar och noterade för mig själv, utan att skriva ned, de avvikelser jag uppfattade från den ursprungliga texten. Därefter lyssnade jag återigen på inspelningarna men denna gång gjorde jag en djupare analys av läsningen. Samtidigt som jag lyssnade så transkriberade jag högläsningen för att på ett effektivt sätt åskådliggöra avvikelser. Jag lade även upp riktlinjer för hur pauser, stakningar, felaktig betoning och ljudenlig läsning skulle markeras i transkriberingen. Jag lyssnade sedan igenom allt ännu en gång för att kontrollera att jag inte missat något från inspelningarna. Jag tittade även så att jag gjort en rättvis och likartad bedömning av alla inspelningar. När alla inspelningar var transkriberade valde jag att med hjälp av LUS - protokollet bedöma var på skalan eleverna befann sig i sin läsutveckling.

Svårigheter med materialbearbetningen

Då jag i god tid, innan undersökningen skulle äga rum, gick igenom alla de variabler som skulle kunnat påverka undersökningen lyckades jag eliminera eventuella svårigheter med materialbearbetningen. För att kunna få fram ett tillförlitligt resultat var jag tvungen att få med allt utav elevens läsning klart och tydligt, jag gjorde därför åtskilliga test med bandspelaren innan undersökningarna gjordes för att se vilket avstånd som krävdes för att få en god inspelningskvalitet.

Starka och svaga punkter med analysmetoden

Tack vare att undersökningen innefattar få informanter anser jag att jag kunde göra en rättvis bedömning av resultatet. Jag var mycket noga med att vara konsekvent i min bedömning vilket var lättare att vara då de endast var åtta inspelningar att lyssna på. Jag kunde utan större tidsförlost lyssna flera gånger för att vara säker på att jag uppfattat rätt samt bedömt uppläsningarna efter samma kriterier.

Då jag endast hade denna inspelning att tillgå för att bedöma elevernas läsförmåga kan man inte se den som exakt. För att komma fram till ett resultat på min studie är jag dock tvungen att placera in eleverna i någon form av skala vilket ger mig ett riktmärke

för hur långt eleverna tagit sig i sin läsutveckling och hur långt de kommit i förhållande till varandra.

Tillförlitlighetsfrågor

Valet av metod hjälpte mig att få ett svar på min frågeställning. För att kunna ge ett svar på min frågeställning var jag tvungen att ta reda på hur långt var och en av eleverna kommit i sin läsutveckling. Läsflyt kan ses som en indikator på en utvecklad läsförmåga, för att åskådliggöra elevernas läsflyt är högläsning en lämplig metod (Myndigheten för skolutveckling 2003:81).

Resultatet av studien kan dock inte ses som generaliserbart då studien endast hade åtta deltagande informanter.

Etiska aspekter

I enlighet med Johansson och Svedner (2006:29f) har jag tagit hänsyn till följande etiska aspekter:

- Alla som deltagit i undersökningen har i förväg tagit del av en överskådlig beskrivning av metod samt syfte av undersökningen.
- Frågor och funderingar har när som helst kunnat ställas och dessa har givits sanningsenliga svar.
- Alla deltagande har i förväg fått information om att de när som helst kan välja att avbryta undersökningen utan några som helst konsekvenser.
- Allt och alla som figurerat i undersökningen är anonyma. De som läser arbetet kan inte spåra vare sig skolor, rektorer, lärare, elever eller föräldrar.
- Informanterna har fått godkännande att delta från vårdnadshavare då de inte är myndiga.

Kapitel 4 Resultat

Nedan återfinns alla åtta högläsningar utskrivna i text. Jag har valt att stryka under bokstäver i ord som eleven betonar inkorrekt, kursivera ord som ljudas och uttalas i enighet med stavningen. Pauser i läsningen som varar längre än 1,5 sekunder är markerade med ett snedstreck, pauser som är längre än 2,5 sekunder är markerade med två snedstreck och pauser som överskrider tre sekunder är markerade med tre snedstreck. I anslutning till varje transkribering har jag skrivit ut tiden för läsningen. Utöver detta har jag skrivit ut texten precis så som eleven har läst den.

Elev 1: Pojke 9 år, God läsutveckling. Uppläsningstid: 2:12.3 min

- Jag blir gaalen på det här,
säger Åtta to // till mamma.

Otto sitter vid köksbordet och gör matteläxan.
- Före först ska jag gå hela dagen i skolan.
Sen måste jag jobba när jag kommer hem också.
Sen måste jag När ska man hinna le / leka egentligen? säger han.

Idag måste han göra flera saker.
Först ska han göra rent sitt akvarium.
Efter det måste han bygga klart borgen
som han började på igår.

Det kommer att ta tid, tänker han.
Han förstår inte hur han ska hinna med allt
innan det är dags att lägga sig.

Elev 2: Flicka 9 år, God läsutveckling. Uppläsningstid: 00:52.4 min

- Jag blir galen på det här,
säger Åtto me till mamma.

Åtto sitter vid köksbordet och gör matteläxan.
- Först ska jag gå hela dagen i skolan.
Sen måste jag jobba när jag kommer hem också.
När ska man hinna leka egentligen? säger han.

Idag måste han göra flera saker.
Först ska han göra rent sitt akvarium.
Efter det måste han bygga klart borgen
som han börja på igår.

Det kommer att ta tid, tänker han.
Han förstår inte hur han ska hinna me me allt
innan det är dags att lägga sig.

Elev 3: Pojke 9 år, God läsutveckling. Uppläsningstid: 00:54.2 min

- Jag blir galen på det här,
säger *Otto* till mamma.

Otto sitter vid köksbordet och gör matteläxan.
- Först ska jag gå hela dagen i skolan.
Sen måste jag jobba när jag kommer hem också
när ska man hinna leka egentligen? säger han.

Idag måste jag han göra flera saker.
Först ska han göra rent sitt akvarium.
Efter det måste han bygga klart borgen
som han började m på igår.

Det kommer att ta tid, tänker han.
Han förstår inte hur han ska hinna med allt
innan det är dags att lägga sig.

Elev 4: Flicka 8 år, God läsutveckling. Uppläsningstid: 00:41.9 min

- Jag blir galen på det här,
säger *Otto* till mamma.

Otto sitter vid köksbordet och gör matteläxan.
- Först ska jag gå hela dagen i skoolan.
Sen måste jag jobba när jag kommer hem också
när ska man *hinna* leka egentligen? säger han.

Idag måste han göra flera saker.
Först ska han göra rent i *akvarium*.
Efter det måste han bygga klart borgen
som han började på igår.

Det kommer att ta tid, tänker han.
Förstås inte hur han ska hinna med allt
innan det är dags att lägga sig.

Elev 5: Pojke 9 år, LUS. Uppläsningstid: 00:37.3

Matteläxan

- Jag blir galen på det här,
säger *Otto* till mamma.

Otto sitter vid köksbordet och gör matteläxan.
- Först ska jag gå hela dagen i skolan.
Sen måste jag jobba när jag kommer hem. Också.

När ska man hinna leka egentligen? säger han.

Idag måste han göra flera saker.
Först ska han göra rent i sitt akvarium.
Efter det måste han bygga klart borgen
som han börjat på igår.

Det kommer att ta tid, tänker han.
Han förstår inte hur han ska hinna med allt
innan det är dags att lägga sig.

Elev 6: Flicka 9 år, LUS. Uppläsningstid: 01:26.7 min

- Jag blir galen på det här,
säger Otto till mamma.

Otto sitter vid k // köksbordet och gör matteläxan.
- Först ska jag gå hela dagen i skolan.
Sen måste jag jobba när jag kommer hem också.
När ska man hinna leka egentligen? säger han.

Idag måste han göra flera sa flera saker.
Först ska han göra / rent rent sitt /// ak akvarium.
Efter det *måste* han bygga klart // *borgen*
som han började på igår.

Det kommer att ta tid, tänker han.
Han *förstår* förstår inte hur han ska hinna med allt
innan det är dags att lägga sig.

Elev 7: Flicka 9 år, LUS. Uppläsningstid: 2:55.4

- J Jag blir *galen* på det här,
säger Otto till / mamma.

Otto / sstti Otto sitter vid *köksbordet* och gör matteläxan.
- *Först* ska jag / gå hem / /d dagen i hela dagen i skolan.
Ö / Den må *måste* jag jobba när jag kommer hem också.
När *ska* man *hinna leka ege egen egen egentli egentligen?* säger han.

Idag måste han *göra flera* saker.
Först ska han göra *rent* sitt *akvarrium* akvarium.
Efter de måste han / by bygga *klart bor* borgen
som han började på igår.

De kommer att ta tid, *tänker* han.
Han för han försöker inte hur han ska hinna allt
innan det är dagens att dags att lägga sig.

Elev 8: Pojke 9 år, LUS. Uppläsningstid: 01:22.6

Matteläxan

- Jag blir glad på det här,
säger Otto till mamma.

Otto sitter vid *körs* köksbordet och gör matteläxan.

- Först ska jag gå hela dagen i skolan.

Sen måste jag jobba när jag kommer hem också.

När jag när ska man hinna leka /// äntligen? säger han.

Idag måste han göra *fl flera* saker.

Först ska han göra rent sitt akvarium.

Efter det måste han bygga *kl / klart* borgen
som han *började* på igår.

Det kommer att ta tid, tänker han.

Han förstår inte hur han ska hinna med allt
innan det är dags att *lä* lägga sig.

Nedan har jag med hjälp av LUS - protokollet (Allard 2001:54ff) bedömt elevernas läsning (notera dock att detta endast är ungefärliga värden då man i vanliga fall måste ha en större inblick i elevernas kunskaper för att kunna göra en rättvis bedömning).

Tabell 4:1: *Läsning utifrån LUS - protokollet*

LUS-punkter	Informanter							
	God läs.				LUS			
Fas 1 Utforskande	E 1	E 2	E 3	E 4	E 5	E 6	E 7	E 8
1. Namnet								
2. Läsriktningen	X	X	X	X	X	X	X	X
3. "Skrivet kan sägas"	X	X	X	X	X	X	X	X
4. Ordbilden	X	X	X	X	X	X	X	X
5. Listar ut nya ord	X	X	X	X	X	X	X	X
6. Någon bokstav				X				
7. Flera bokstäver	X					X	X	X
8. Läser och skriver lappar								
9. Ljudar effektivt	(X)							
10. Växlar strategier								
11. Läser stapplande mer text						X		
12. Läser minst 3-4 ord								X
Fas 2 expanderande								
13. Nästan flytande		X	(X)	(X)				
14. Sökläser								
15. Läser flytande					X			
16. Arbetsbeskrivning								
17. TV-text								
18 a Bokslukande								
18 b Söker mer än handlingen								
18 c Söker och hittar djupdimensioner								
19. Fördjupande/överblickande								
Fas 3 Litterat läsande								
L Litterat läsande								

Förklaring: X står för vad eleven kan, (X) talar om att eleven är på god väg att nå den aktuella nivån. Det sista X:et eller (X) i varje kolumn motsvarar den LUS-nivå eleven befinner sig på. De rader som är markerade med mörkgrått indikerar att de punkterna inte går att bedöma utifrån denna studie.

Denna tabell åskådliggör resultatet av elevernas högläsning. Genom att se till Tabellen 4:1 kan man se att eleverna som kartläggs efter God läsutveckling har kommit längre i sin läsutveckling än de elever som kartläggs efter LUS. Elev 1 är på god väg att uppnå kunskapsnivå 9, elev 2 befinner sig på nivå 13 och elev 3 och elev 4 är på god väg att uppnå kunskapsnivå 13. Elev 5 befinner sig på nivå 15, elev 6 befinner sig på nivå 11, elev 7

befinner sig på nivå 7 och elev 8 befinner sig på nivå 12. Tabellen visar även att eleverna som kartläggs efter God läsutveckling ligger närmare varandra kunskapsmässigt än vad eleverna som kartläggs efter LUS gör.

Elev 1 och elev 4 hade de största svårigheterna med texten av de fyra som blivit kartlagda efter God läsutveckling. Elev 1 var tvungen att ljuda 26 ord och hade sammanlagt problem med 33 ord. Eleven har problem med ordavkodningen. Eleven läser inte texten som en helhet utan ord för ord.

Elev 4 var tvungen att ljuda 3 ord, 2 ord lästes ej och eleven förväxlar ett ord vilket resulterar i att meningen förlorar sitt sammanhang.

Elev 7 och elev 8 var de som hade störst svårigheter med texten av de fyra elever som blivit kartlagda efter LUS.

Elev 7 var tvungen att ljuda 15 ord, dessutom förekom långa pauser i läsningen då eleven var tvungen att ”hitta ordet” i huvudet. Eleven lade ner stor möda på att läsa rätt. Mot slutet av texten läste eleven dock utan att reflektera över om det blev rätt eller fel.

Elev 8 förväxlar två ord. Ordet galen läses glad och ordet egentligen läses äntligen.

Av de åtta informanterna så läste elev 2, elev 3, elev 4 och elev 5 texten under en minut. Elev 5 som läste texten utan svårigheter läste snabbast på 00:37.3 sekunder. Elev 1, elev 6, elev 7 och elev 8 läste texten på över en minut. Elev 7 läste texten på längst tid, 2:55.4 minuter. Den sammanlagda tiden för eleverna som blivit kartlagda efter God läsutveckling är 4:00.8 och den sammanlagda tiden för eleverna som blivit kartlagda efter LUS är 5:22.0 minuter.

Kapitel 5 Diskussion och slutsatser

Diskussion om forskningsfrågan

Syftet med min undersökning är att jämföra likheter och skillnader mellan två olika metoder (Sundblads LUS och Lundbergs God läsutveckling) som används i skolan för att se hur långt eleverna kommit i sin läsutveckling. Vidare syftar min undersökning att ta reda på om det förekommer individuella skillnader i läsutvecklingen hos de elever jag undersöker.

Studiens frågeställning är följande:

1. Vilken metod, för att åskådliggöra elevernas kunskap och utveckling, ger störst positiv respons hos elevernas läsutveckling?
2. Hjälper metoden läraren att samla alla elever inom samma kunskapsnivå?

Läsutveckling

I resultatdelen kom jag fram till att eleverna som blivit kartlagda efter God läsutveckling kommit längre i sin läsutveckling än eleverna som blivit kartlagda efter LUS. Jag bedömde (ungefärligt värde) att elev 1 är på god väg att uppnå kriterierna för punkt 9, elev 2 befinner sig på punkt 13, elev 3 och 4 är på god väg att uppnå kriterierna för punkt 13. Elev 5 befinner sig på punkt 18, elev 6 på punkt 12, elev 7 på punkt 7 och elev 8 på punkt 12.

Särskilt intressanta att fördjupa sig i är elev 1 och 4 som var de lässvagaste av eleverna som blivit kartlagda efter God läsutveckling. Även elev 7 och 8 som var lässvagast av de elever som blivit kartlagda efter LUS är intressanta för resultatet.

Elev 1 var tvungen att ljuda 26 ord och hade sammanlagt problem med 33 ord. Elev 4 var tvungen att ljuda 3 ord, 1 ord lästes ej och eleven förväxlar två ord vilket resulterar i att meningen förlorar sitt sammanhang.

Elev 7 och elev 8 var de som hade störst svårigheter med texten av de fyra elever som blivit kartlagda efter LUS. Elev 7 var tvungen att ljuda 15 ord, dessutom förekom långa pauser i läsningen då eleven var tvungen att "hitta ordet" i huvudet. Eleven lade ner stor möda på att läsa rätt, mot slutet av texten läste eleven dock utan att reflektera över om det blev rätt eller fel. Elev 8 förväxlar två ord. Ordet galen läses glad och ordet egentligen läses äntligen.

Elev 1 och elev 7 hade likartade problem med texten, båda högläsningarna var ansträngande att lyssna på då de båda två "hackade" sig fram. Elev 1 och 7 använder sig av den indirekta vägen vid läsningen vilket innebär att de inte kommit till det stadium i läsutvecklingen där avkodningen sker automatiskt (Arnqvist, 1993:93). Jag bedömer trots vissa likheter att elev 1 tagit sig längre i läsutvecklingen. Allard (2001:67ff) påstår att barn vid olika tillfällen i läsutvecklingen når faser där stor vikt läggs vid avkodningen även om barnet skulle känna igen ordet via ordbilden. Jag upplever att elev 1 läser texten lugnt och sansat och som Allard (ibid.) säger lägger stor vikt vid avkodningen. Elev 7 däremot struntar ibland i att avkoda och förlitar sig istället på förförståelsen vilket innebär, i enighet med det Taube (1987:57f) påstår, att förståelsen blir lidande. Hon har ännu inte kommit så långt i läsutvecklingen att avkodning eller ordbilder är det lättaste sättet att ta sig vidare i en text, vilket elev 1 har.

De har båda mycket träning kvar innan deras läsning blir flytande och problemfri. Precis som Lundberg (2003:13) påstår så måste de uppnå en automatiserad ordavkodning för att kunna få flyt i läsningen.

Elev 4 och 8 har till synes inte några stora problem med läsningen, det största problemet verkar vara läsförståelsen, jag uppfattar att de båda läser mekaniskt utan att reflektera över innehållet. I tredje stycket andra raden läser elev 4 ”i akvarium” istället för ”sitt akvarium” och i fjärde stycket andra raden läser hon ”Förstås inte hur han ska...” istället för ”Han förstår inte hur han ska...”. Elev 8 läser första stycket första raden ”Jag blir glad på det här” istället för ”Jag blir galen på det här” och andra stycket fjärde raden ”när ska man hinna leka äntligen?” istället för ”när ska man hinna leka egentligen?”. Om man läste med förståelse skulle man uppfatta att man läst fel och kanske läsa om eller stanna upp i texten, men varken elev 4 eller 8 reflekterar över att de läst fel. Om man ser till vad bland annat Lundberg (2003:15) och Taube (1987:60) skriver så påverkas läsförståelsen av en automatiserad ordavkodning, erfarenheter, ordförråd samt läsarens kännedom med textens ordval och meningsbyggnad. Då jag inte anser att dessa två elever har några större problem med ordavkodningen så borde det vara så att dessa elever saknar erfarenhet. Om man läser mycket lär man sig nya ord och stöter på texter med olika meningsbyggnad, man samlar helt enkelt på sig erfarenheter. Jag tror att elev 4 och 8 genom att just läsa så småningom kommer att öka läsförståelsen.

Svaret på min första frågeställning blir God läsutveckling. En förklaring till detta kan vara att Lundberg (2003:6ff) ger en mer överskådlig bild av läsutvecklingen med de fem dimensionerna (fonologisk medvetenhet, ordavkodning, flyt i läsningen, läsförståelse och läsintresse) medan Allard (2001:54ff) ger en mer berättande och utförlig redogörelse över vad alla de 22 LUS-punkterna innebär, för att komma ihåg och sätta sig in i alla punkter krävs det förmodligen mycket arbete, arbete som inte alla lärare har tid till. Givetvis finns det förmodligen andra saker som spelar in som till exempel klasstorlek och lärarens yrkeserfarenhet. Det är ju trots all ingen påfallande skillnad eleverna emellan, vilket innebär att resultatet kan ha med elevernas dagsform att göra likväl som reflektionsunderlagen kan ha påverkat.

Kunskapsnivå

Utifrån min egen bedömning så har undersökningen visat att eleverna som blivit bedömda efter God läsutveckling är mer samlade kunskapsmässigt än eleverna som blivit bedömda efter LUS. Vad är då orsaken till detta? De två reflektionsunderlagen är utformade på olika sätt (Allard, 2001 och Lundberg, 2003). God läsutveckling har till skillnad från LUS övningar att tillgå de elever som stannat upp i sin utveckling (Lundberg, 2003:6f). Jag tror att det kan vara en av orsakerna till att eleverna som blivit kartlagda efter God läsutveckling ligger närmare varandra i läsutvecklingen. Läraren har hela tiden koll på var eleven befinner sig i sin läsutveckling i och med reflektionsunderlaget, vilket gör att han eller hon lättare kan upptäcka om någon elev stannar upp i utvecklingen och om så är fallet så finns det material att tillgå som är ämnat för just de svårigheter eleven uppvisar. LUS (Allard, 2001:ff) däremot beskriver mycket utförligt alla de steg som eleverna kan tänkas gå igenom, men ger inte lika utförliga exempel och förslag på vad man som lärare kan göra för att hjälpa elever som stöter på problem. Detta i sin tur ger en större spridning på elevernas kunskaper. De elever som lär sig läsa och utvecklar läsningen utan större hinder arbetar i sin egen takt steg för steg, medan de elever som stöter på svårigheter blir kvar längre tidsperioder vid varje utvecklingsfas innan han eller hon har tillräckligt med kunskap för att kunna ta sig vidare.

På min andra frågeställning visade resultatet att God läsutveckling hjälper läraren att samla eleverna inom en hanterbar spridning kunskapsmässigt. För att LUS skall kunna göra detsamma så tror jag att det framförallt krävs större fokus på hjälpmedel och stöttning av elever som stannar till i läsutvecklingen.

Läshastighet

Av de åtta informanterna så läste elev 2, elev 3, elev 4 och elev 5 texten under en minut. Elev 5 som läste texten utan svårigheter läste snabbast på 00:37.3 sekunder. Elev 1, elev 6, elev 7 och elev 8 läste texten på över en minut. Elev 7 läste texten på längst tid, 2:55.4 minuter. Den sammanlagda tiden för eleverna som blivit kartlagda efter God läsutveckling är 4:00.8 och den sammanlagda tiden för eleverna som blivit kartlagda efter LUS är 5:22.0 minuter.

Man kan se ett samband mellan läsflyt och lästid. De högläsningar som var behagliga att lyssna på, det vill säga framskred utan större avbrott, stakningar eller avkodningsproblem hamnade under en minut. De högläsningar som varade över två minuter innehåll däremot flertalet avbrott, stakningar och avkodningsproblem vilket resulterade i att läsningen saknade flyt. Allard (2001:80ff) och Lundberg (2003:13) menar att läsflyt bland annat påverkas av läsarens ordavkodning; en bristfällig ordavkodning tar bort läsflytet. Om man tittar till de åtta högläsningarna kan man se att ju längre tid det tog för en elev att läsa texten desto större problem hade eleven med ordavkodningen. Det kan ses som en självklarhet, men om man ser till läsning 2, 3 och 4 som i stort sett saknar avbrott, stakningar och avkodningsproblem, så skiljer de sig åt tidsmässigt ändå. Läsning 2 och 3 har en tidsdifferens på ca två sekunder. Elev 3 hade problem med tre ord och elev 2 hade problem med två ord, kanske därför fick hon en bättre tid. Om man antar att varje problemord ger ett tillägg på två sekunder (som det ser ut om man ser till läsning 2 och 3) så borde elev 5 ha läst texten på ca 48 sekunder, vilket han inte gjorde. Notera även att elev 5 läste rubriken, vilket inte elev 2 och 3 gjorde. Det jag vill få fram utifrån detta resonemang är att varje läsare har sin egen hastighet, det skulle vara omöjligt att synkronisera så att alla läsare läser med samma hastighet vare sig man läser texten med eller utan problem.

Man kan efter denna redogörelse fråga sig om hastigheten spelar någon större roll. Arnqvist (1993:93) skriver att de som kommit lite längre i sin läsutveckling memorerar ord i ordet istället för varje fonem till exempel ordet skolavslutning memoreras *skol sen av* och så vidare. För att kunna göra något liknande krävs det förmodligen att man läser i rätt hastighet för att inte avslöja för åhöraren att man delar på ordet istället för att ser till ordbilden och för att inte störa läsflytet. Jag antar att hastigheten har en betydelse. Man kan inte läsa för långsamt, då glömmar man bort meningen man läste innan, men man kan heller inte läsa för snabbt för då hinner man inte reflektera över det man läser och tappar då förståelsen. Läsningen kan ju inte ske om de två komponenterna avkodning och förståelse saknas (Taube, 1987:56). Just därför anser jag att läshastigheten kan ge en fingervisning om var eleverna befinner sig i sin läsutveckling.

Starka och svaga punkter med studien

Undersökningens styrkor är att de informanter som deltog har snarlik bakgrund, de har deltagit utifrån likartade förutsättningar. Vid varje möte med enskild informant har jag som informator upprepat samma information. Ingen elev har således fått några fördelar eller missgynnats, alla har läst texten utifrån samma förutsättningar. Svagheter med undersökningen är att det är en relativt liten undersökning med endast åtta informanter. Jag har även bedömt elevernas kunskapsnivå utifrån ett tillfälle, vilket inte kan spegla elevernas alla kunskaper inom läsning, det innebär också att bland annat nervositet och dagsform kan ha påverkat studiens utgång.

Vidare forskning

För att få fram ett generaliserbart resultat skulle man kunna göra en liknande undersökning fast i större omfattning. Det krävs att man använder fler informanter samt tar del av fler lässituationer med eleverna för att kunna göra en trovärdig bedömning vad beträffar elevernas läsutvecklingsnivå. Det skulle även vara intressant att se hur lärarna agerar och hur trogna de är mot modellen som används, vilket också kan påverka resultatet.

Referenser

- Abrahamsson, T. & Bergman, P. (2005), *Tankarna springer före: Att bedöma ett andraspråk i utveckling*. Stockholm: HLS Förlag.
- Allard, B, Rudqvist, M och Sundblad, B. (2001), *Nya lusboken: En bok om läsutveckling*. Stockholm: Bonnier utbildning.
- Almtjärn & Jönsson. (2005), *Jag kan läsa! - Läsinlärningssätt i förskolan*. Examensarbete utfört vid Högskolan i Kristianstad.
- Arnqvist, A. (1993). *Barns språkutveckling*. Lund: Studentlitteratur.
- Bjar, L (red.). (2006), *Det hänger på språket!*. Lund: Studentlitteratur.
- Blomberg, K och Persson, C. (2005). *Läsutvecklingsschema som bedömningsinstrument inom skolan*. Examensarbete utfört vid Malmö Högskola.
- Hofors kommun. (2006). *Tala – Läsa – Skriva Handlingsplan*. Hofors kommun Förskolor och skolor.
- Hultén. (2004). *Ottos klass*. Malmö: Gleerups.
- Johansson, B & Svedner, P. (2006). *Examensarbetet i lärarutbildningen* (4:e uppl.). Uppsala: Kunskapsföretaget i Uppsala, läromedel & utbildning.
- Liberg, C (2006), *Hur barn lär sig läsa och skriva*. Lund: Studentlitteratur.
- Lundberg, I. (2003), *God läsutveckling: Kartläggning och övningar*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Lundberg, I. (1984), *Språk och läsning*. Stockholm: Liber.
- Myndigheten för skolutveckling. (2003). *Att läsa och skriva – En kunskapsöversikt baserad på forskning och dokumenterad erfarenhet*.
- Taube, K. (1987). *Läsinlärning och självförtroende*. Stockholm: Prisma.
- Skolverket. (1998). *Nationella kvalitetsgranskningar 1998, läs- och skrivprocessen som ett led i undervisningen*. Skolverkets rapport nr 160. Stockholm: Liber Distribution. Best nr: 98:128
- Skolverket. (2008). *Nya språket lyfter. Diagnosmaterial i svenska och svenska som andraspråk för grundskolans årskurs 1-5*. Stockholm: Fritez.
- Sundberg, G. (2002), *Att bedöma texter, I: Språkvård 2*, Institutet för språk och folkminnen: Språkrådet.

Sundblad, B, Dominković, K och Allard, B. (1981), *LUS- en bok om läsutveckling*.
Stockholm: Liber.

Utbildningsdepartementet. (2006), *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet,
förskoleklassen och fritidshemmet - Lpo 94*. Stockholm: Fritzes.

Webbsidor

<http://spica.utv.miun.se/lasaochskriva/?page=lasdiagnos>

<http://www.bibo.se/>

<http://www.hogrefe.se/Skola/Las--skriv--och-matematikdiagnostik/Screening/LasKedjor/>

<http://www.iup.nu/1.html>

<http://www.iup.nu/index.htm>

<http://www.skane.se/templates/Page.aspx?id=9241>

<http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0809&infotyp=23&skolform=11&id=3890&extraId=2087>

Bilagor

Bilaga 1: Informationsbrev till föräldrar

A-stad den 21 september 2009

kod

Bästa föräldrar!

Mitt namn är Emelie Willman och jag studerar till lärare för skolår 1-7 vid Högskolan i Gävle. Just nu arbetar jag med mitt examensarbete där jag undersöker några elevers läsutveckling. Syftet med min undersökning är att jämföra likheter och skillnader mellan två olika metoder som används för att se hur långt eleverna kommit i sin läsutveckling.

I min undersökning kommer barnen att individuellt få läsa en enkel och vardaglig text. Jag spelar in det som barnen läser och använder materialet i mitt examensarbete.

Det är angeläget för mig att nämna att barnens, föräldrarnas eller skolans namn inte kommer att nämnas i det skriftliga arbetet utan de refereras med koder. Jag tar också hänsyn till andra forskningsetiska aspekter, t.ex. att deltagaren kan avbryta sin medverkan om och när de vill. Allt material som samlas in kommer att förvaras på ett säkert ställe.

Min fråga är: skulle ert barn vilja medverka i min undersökning och har jag i så fall ert medgivande?

JA

NEJ

Namnunderskrift: _____

För att öka undersökningens trovärdighet kommer jag att lotta ut åtta barn som vill och har föräldrars medgivande att delta i min undersökning.

Jag ber er lämna in svaret senast torsdag den 2 oktober därför att min datainsamling börjar under vecka 41.

Hjärtligt tack för er medverkan!

Med Vänlig Hälsning

Emelie Willman

Om ni har frågor går det bra att ringa eller skicka e-post till mig!

Tel: XX E-post: XX

Bilaga 2: Informationsbrev till klasslärare

A-stad den 21 september 2009

Bästa lärare!

Mitt namn är Emelie Willman och jag studerar till lärare för skolår 1-7 vid Högskolan i Gävle. Just nu arbetar jag med mitt examensarbete där jag undersöker några elevers läsutveckling. Syftet med min undersökning är att jämföra likheter och skillnader mellan två olika metoder som används för att se hur långt eleverna kommit i sin läsutveckling.

I min undersökning kommer barnen att individuellt få läsa en enkel och vardaglig text. Jag spelar in det som barnen läser och använder materialet i mitt examensarbete.

Det är angeläget för mig att nämna att barnens, föräldrarnas eller skolans namn inte kommer att nämnas i det skriftliga arbetet utan de refereras med koder. Jag tar också hänsyn till andra forskningsetiska aspekter, t.ex. att deltagaren kan avbryta sin medverkan om och när de vill. Allt material som samlas in kommer att förvaras på ett säkert ställe.

Min fråga är: får jag ditt medgivande att utföra min undersökning med några elever från din klass?

JA NEJ

Namnunderskrift: _____

För att öka undersökningens trovärdighet kommer jag att lotta ut åtta barn (fyra elever från två klasser) som vill och har föräldrars medgivande att delta i min undersökning.

Jag ber er lämna in svaret senast onsdag den 30 september därför att min datainsamling börjar under vecka 41.

Hjärtligt tack för er medverkan!
Med Vänlig Hälsning
Emelie Willman

Om du har frågor går det bra att ringa eller skicka e-post till mig!

Tel: XX E-post: XX

Bilaga 3a: Informationsbrev till rektor för skola A

A-stad den 21 september 2009

Bästa rektor för skola A

Mitt namn är Emelie Willman och jag studerar till lärare för skolår 1-7 vid Högskolan i Gävle. Just nu arbetar jag med mitt examensarbete där jag undersöker några elevers läsutveckling. Syftet med min undersökning är att jämföra likheter och skillnader mellan två olika metoder som används för att se hur långt eleverna kommit i sin läsutveckling.

I min undersökning kommer barnen att individuellt få läsa en enkel och vardaglig text. Jag spelar in det som barnen läser och använder materialet i mitt examensarbete.

Det är angeläget för mig att nämna att barnens, föräldrarnas eller skolans namn inte kommer att nämnas i det skriftliga arbetet utan de refereras med koder. Jag tar också hänsyn till andra forskningsetiska aspekter, t.ex. att deltagaren kan avbryta sin medverkan om och när de vill. Allt material som samlas in kommer att förvaras på ett säkert ställe.

Min fråga är: får jag ditt medgivande att utföra min undersökning med några elever från år tre på skola A?

JA NEJ

Namnunderskrift: _____

För att öka undersökningens trovärdighet kommer jag att lotta ut åtta barn (fyra elever från två klasser) som vill och har föräldrars medgivande att delta i min undersökning.

Jag ber er lämna in svaret senast onsdag den 30 september därför att min datainsamling börjar under vecka 41.

Hjärtligt tack för er medverkan!
Med Vänlig Hälsning
Emelie Willman

Om du har frågor går det bra att ringa eller skicka e-post till mig!

Tel: XX E-post: XX

Bilaga 3b: Informationsbrev till rektor för skola B

A-stad den 21 september 2009

Bästa rektor för skola B

Mitt namn är Emelie Willman och jag studerar till lärare för skolår 1-7 vid Högskolan i Gävle. Just nu arbetar jag med mitt examensarbete där jag undersöker några elevers läsutveckling. Syftet med min undersökning är att jämföra likheter och skillnader mellan två olika metoder som används för att se hur långt eleverna kommit i sin läsutveckling.

I min undersökning kommer barnen att individuellt få läsa en enkel och vardaglig text. Jag spelar in det som barnen läser och använder materialet i mitt examensarbete.

Det är angeläget för mig att nämna att barnens, föräldrarnas eller skolans namn inte kommer att nämnas i det skriftliga arbetet utan de refereras med koder. Jag tar också hänsyn till andra forskningsetiska aspekter, t.ex. att deltagaren kan avbryta sin medverkan om och när de vill. Allt material som samlas in kommer att förvaras på ett säkert ställe.

Min fråga är: får jag ditt medgivande att utföra min undersökning med några elever från år tre på skola B?

JA NEJ

Namnunderskrift: _____

För att öka undersökningens trovärdighet kommer jag att lotta ut åtta barn (fyra elever från två klasser) som vill och har föräldrars medgivande att delta i min undersökning.

Jag ber er lämna in svaret senast onsdag den 30 september därför att min datainsamling börjar under vecka 41.

Hjärtligt tack för er medverkan!
Med Vänlig Hälsning
Emelie Willman

Om du har frågor går det bra att ringa eller skicka e-post till mig!

Tel: XX E-post: XX

Bilaga 4: Studiens testinstrument

Matteläxan

- Jag blir galen på det här,
säger Otto till mamma.

Otto sitter vid köksbordet och gör matteläxan.

- Först ska jag gå hela dagen i skolan.

Sen måste jag jobba när jag kommer hem också.

När ska man hinna leka egentligen? säger han.

Idag måste han göra flera saker.

Först ska han göra rent sitt akvarium.

Efter det måste han bygga klart borgen
som han började på igår.

Det kommer att ta tid, tänker han.

Han förstår inte hur han ska hinna med allt
innan det är dags att lägga sig.



Bilaga 5: Analys av studiens testinstrument

Analys av texten ”Matteläxan”

	Lätta ord	Medelsvåra ord		Svåra ord	
	Enkla	Enkla	Sammansatta	Enkla	Sammansatta
	1. allt (1)	1. akvarium (1)	1. matteläxan (2)	1. egentligen (1)	1. köksbordet (1)
	2. att (2)	2. borgen (1)			
	3. blir (1)	3. bygga klart (1)			
	4. dagen (1)	4. började på (1)			
	5. det (4)	5. dags (1)			
	6. efter (1)	6. först (2)			
	7. flera (1)	7. förstår (1)			
	8. galen (1)	8. göra (1)			
	9. gå (1)	9. göra rent (1)			
	10. gör (1)	10. hinna med (1)			
	11. han (8)	11. lägga sig (1)			
	12. hela (1)	12. också (1)			
	13. hem (1)	13. Otto (2)			
	14. hinna (1)	14. säger (2)			
	15. hur (1)				
	16. här (1)				
	17. i (1)				
	18. idag (1)				
	19. igår (1)				
	20. innan (1)				
	21. inte (1)				
	22. jag (4)				
	23. jobba (1)				
	24. kommer (2)				
	25. leka (1)				
	26. mamma (1)				
	27. man (1)				
	28. måste (3)				
	29. när (2)				
	30. och (1)				
	31. på (1)				
	32. saker (1)				
	33. sen (1)				

	34. sitt (1)				
	35. sitter (1)				
	36. ska (4)				
	37. skolan (1)				
	38. som (1)				
	39. ta (1)				
	40. tid (1)				
	41. till (1)				
	42. tänker (1)				
	43. vid (1)				
	44. är (1)				
Totalt	44	14	1	1	1

Förklaringar:

Siffror i parentes anger antalet förekomsten av ord. Orden i tabellen är ordnade i alfabetisk ordning och inte i den ordningen de förekommer i lästexten.

Bilaga 6: LUS - Protokoll

LUS - Protokoll -03														
© Allard, Rudyqvist, Smødtjød														
<i>Fas 1 Utforskande</i>														
1. Namnet														1
2. Läsriktningen														2
3. "Skrivet kan sägas"														3
4. Ordbilder														4
5. Listar ut nya ord														5
6. Någon bokstav														6
7. Fler bokstäver														7
8. Läser och skriver lappar														8
9. Lyndar effektivt														9
10. Växlar strategier														10
11. Läser stapplande mer text														11
12. Läser minst 3-4 ord														12
<i>Fas 2 Expandera</i>														
13. Nästan flytande														13
14. Sökläser														14
15. Läser flytande														15
16. Arbetsbeskrivning														16
17. TV-text														17
18a. Boksinkande														18a
18b. Söker mer än handlingen														18b
18c. Söker och hittar djuphetsnioner														18c
19. Fordjupande/överblickande														19
<i>Fas 3 Litterat läsande</i>														
L Litterat läsande														L

Besalt: LUS-protokoll art nr 91-622-6150-9 www.bonnetutbildning.se

Bilaga 7: Ingvar Lundbergs God läsutveckling

Elevens läsutveckling

Kartläggningen är ett hjälpmedel när du observerar dina elever.

Fonologisk medvetenhet	Ordavkodning	Flyt i läsningen	Läsförståelse	Läsintresse
	Kan läsa de flesta vanliga ord snabbt, direkt och utan ljudning (13)	Hinner med att läsa textremsorna på TV (8)	Läser engagerat och länge (17)	Berättar och kommenterar ofta vad som står i tidningen (12)
	Läser ljudstridigt stavade ord (12)	Läser en hel bok med lite mer text och färre bilder på egen hand (7)	Läser kritiskt och reflekterande (16)	Tar initiativ till läsaktiviteter i klassen (11)
	Kan avkoda nonsenord (11)	Läser en hel bok med enkel text och många bilder på egen hand (6)	Läser böcker på mer än 100 sidor med nästan enbart text (15)	Känner till många boktitlar och författare (10)
	Läser ord med komplicerad konsonantförbindelse (10)	Läser barnserier (5)	Läser och förstår text i dagstidningar (14)	Är en riktig bokslukare (9)
	Prövar på egen hand att läsa okända ord (9)	Korrigerar fel-läsningar spontant (4)	Övervakar sin egen läsning (13)	Föredrar ofta läsning framför andra aktiviteter (8)
		Läser lite svårare och längre meningar med flyt, säkerhet och förståelse (3)	Söker fakta i olika källor (12)	Läser gärna för andra (7)
		Läser enkla meningar med flyt, säkerhet och förståelse (2)	Kan rita en händelsekarta över innehållet i en berättande text (11)	Går ofta till biblioteket på eget initiativ (6)
		Läser vanliga ord med automatik (1)	Uppfattar "den röda tråden" i ett händelseförlopp (10)	Gillar att få böcker i present (5)
Bildar ord med givet begynnelsejud (10)	Läser ord med enkel konsonantförbindelse (8)		Läser och följer anvisningar (9)	Väljer spontant att läsa på egen hand (4)
Klarar fonembyte (9)	Läser tvåstaviga ord med enkla ljudföljder (7)		Läser mellan raderna – gör inferenser (8)	Lånar gärna hem böcker från klassbiblioteket/biblioteket (3)
	Läser enkla nya småord (6)			

Kopiera hela uppdelaget i A3-format. Hålls i mitten.

Kopieringsunderlag 1

	Känner igen vanliga småord (5)		Kopplar det lästa till egna erfarenheter och tidigare kunskap (7)	
	Försöker läsa nya enkla ord genom att läsa början av ordet och gissa resten (4)		Samtalar och ställer frågor om det lästa (6)	
Klarar enkel fonemaddition (8)			Läser enkla hela stycken med förståelse (5)	
Klarar enkel fonemsubtraktion (7)			Frågar gärna om innebörden av nya ord (4)	
Delar upp ord i språkljud – analys (6)	Känner igen flera ordbilder på skyltar och förpackningar (3)		Läser en längre mening och förstår innehållet (3)	
Ljudar samman tre språkljud – syntes (5)	Läser det egna namnet och andra kända namn som ordbild (2)		Läser en enkel mening och förstår innehållet (2)	
	Kan namnen på fler än 8 bokstäver (1)		Avkodar enkla ord och förstår innebörden (1)	
Identifierar samma ljud i olika ord (4)				
Identifierar första ljudet i enkla talade ord (3)				
Kan markera antal stavelser i ord (2)				
Kan höra rim och kan själv rimma (1)				
				Blir glad när vi läser tillsammans (2)
				Vill gärna lyssna på sagor (1)

Elevens namn _____

_____ _____ _____ _____

_____ _____ _____ _____

Använd olika färger vid de olika kartläggningstillfällena så ser du elevens läsutveckling tydligare – använd t ex överstrykningspenna. Markera de tomma rutorna ovan med samma färg så att du skiljer på de olika kartläggningstillfällena. Skriv datum bredvid rutan.

Öbaf Läsutveckling är individuell och följer inte alltid i den ordning som presenteras här. Så kan t ex en del elever ha svårt för att läsa mellan raderna medan de klarar att läsa och följa anvisningar.