



AKADEMIN FÖR UTBILDNING OCH EKONOMI
Avdelningen för kultur-, religions- och utbildningsvetenskap

Reading to Learn – en metodutvärdering

Författare
Jessica Norling

År
2013

Läroprogrammet inriktning tidigare år sv/eng

Examensarbete, Grundnivå (högskoleexamen), 15 hp
Pedagogik

Handledare: Wieland Wermke
Examinator: Peter Gill

Norling, J. (2013). *Reading to Learn – en metodutvärdering*. Examensarbete i pedagogik. Lärarprogrammet. Akademin för utbildning och ekonomi. Högskolan Gävle.

Abstract

Syftet med denna uppsats är att göra en metodutvärdering av metoden, *Reading to Learn*. Utvärderingen kommer visa om metoden har några begränsningar, för- och nackdelar och om den passar i olika skolämnen. För att komma fram till ett resultat används aktionsforskning vilket innebär observationer, intervjuer och eget utförande. Genom observationer och intervjuer fick en bra inblick i metoden och utifrån det insamlade materialet kunde metoden utvärderas. Resultatet visar att metoden är användbar enligt olika perspektiv hos lärare. Eleverna är dock inte lika entusiastiska till metoden. De anser att metoden är tidskrävande men metoden visar på ett bra resultat i prov och metoden är individanpassad. Observationernas resultat visade hur eleverna och lärarna samverkade under lektionerna. Intervjuerna medförde en bra bild av metoden och hur lärarna och eleverna anser att den hjälper dem i undervisningen. Mitt utförande av metoden gav en helhet. Den fick sammanställa alla observationer och intervjuer. Jag fick se att mina observationer och intervjuer stämde med vad lärare och elever sa. Det viktigaste med metoden är att den låter eleverna utforska texter mer på djupet. Metoden används till att gå igenom en text noggrant och med fokus på många olika aspekter av texten, till exempel, i många vinklar som enskilda ords betydelser, meningsuppbyggnad, struktur etc.

Nyckelord: läsmetod, läsning, läsinlärning, läsförståelse, Reading to Learn

Innehåll

1. Inledning.....	1
1.1 Syfte.....	1
1.2 Frågeställningar	1
2. Bakgrund	2
2.1 <i>Reading to Learn</i>	2
2.2 Grunderna med Reading to Learn	2
3. Tidigare forskning.....	4
3.1 avhandlingar om läsinlärning	5
3.2 Examensarbeten om läs- och skrivinlärning.....	7
4. Teori.....	8
5. Metod	10
5.1 Val av metod.....	10
5.2 Urval	11
5.3 Etiska aspekter	11
6. Resultat.....	13
6.1 Observationer	13
6.1.1 Engelska lektion 1.....	13
6.1.1.1 Min analys	13
6.1.2 Engelska lektion 2.....	13
6.1.3 Svenska lektion	14
6.2 Intervjuer med lärare	16
6.3 Intervjuer med elever.....	18
6.3.1 Sammanfattning	19
6.4 Eget utförande.....	20
7. Diskussion.....	21
7.1 Metoddiskussion	22
7.2 Reflektioner	22
Litteraturförteckning	25
Bilagor.....	1
Bilaga 1	1
Intervjufrågor till lärarna	1
Bilaga 2	2
Intervjufrågor till eleverna	2

1. Inledning

Som blivande grundskolelärare vill jag lära mig nya sätt att undervisa och att skapa bättre förutsättningar genom bra verktyg. Skolans uppdrag är att:

främja lärande där individen stimuleras att inhämta och utveckla kunskaper och värden. Skolan ska i samarbete med hemmen främja elevers allsidiga personliga utveckling till aktiva, kreativa, kompetenta och ansvarsställande individer och medborgare. [...] En viktig uppgift för skolan är att ge överblick och sammanhang. Skolan ska stimulera elevernas kreativitet, nyfikenhet och självförtroende samt vilja till att pröva egna idéer och lösa problem. Eleverna ska få möjlighet att ta initiativ och ansvar samt utveckla sin förmåga att arbeta såväl självständigt som tillsammans med andra. [...] Skolan ska stimulera varje elev att bilda sig och växa med sina uppgifter. I skolarbetet ska de intellektuella såväl som de praktiska, sinnliga och estetiska aspekterna uppmärksammas. (Skolverket, 2011, ss. 9-10)

Det finns många metoder som kan hjälpa mig att uppnå dessa mål med eleverna. Metoder som kan individanpassas eller skapas. En metod jag har kommit i kontakt med i skolan är, *Reading to Learn*. Den är skapad i Australien av Dr. David Rose. Principen är att låta eleverna gå in på djupet i en text och man kan utforska många områden runt om. Områden som meningsuppbyggnader, grammatik, uppbyggnad av texter etc. När jag var på en skola som använder metoden visade läraren hur en planering kan gå till, texten väljer man utifrån vad eleverna ska lära sig. Denna gång var det en skönlitterär text. Det vi gjorde var att göra den detaljerade planeringen och läsningen. Det finns en mall att följa och man kan skapa egna uppgifter efter den, detta ger en chans att möta eleven på dess individuella nivå och vad den behöver träna på. Det hjälper också till att nå målen i läroplanen, då det är läroplanens kursmål som hjälper till att styra vilken text man väljer utefter vad eleverna ska uppnå i ämnet.

Metoden lovar lässtrategier och möjligheter för alla elever. Den enskilde elevens nivå i läsningen har ingen betydelse, även en elev vars läsfärdigheter är mindre utvecklade kan följa med i svårare texter med hjälp av metoden.

Vad som gör mig intresserad av metoden är att den går in på djupet i texterna och låter läraren ta hjälp av den genom att dra kopplingar till andra ämnen. Eleverna stimuleras genom att de går in på djupet i texten. Men hur bra är metoden? Jag vill göra en utvärdering av metoden för att se om den verkligen är användbar i undervisningen och vad den har för, för- och nackdelar.

Det finns många metoder som hjälper en lärare, men syftet med denna metod är att se om jag vill använda den senare i mitt yrkesliv och om den även hjälper andra lärare i deras undervisning. Som blivande lärare är det min förmåga som kommer att bedöma vilket material som blir passande att lära ut med. Med hjälp av denna utvärdering kommer jag att få en bra grund till att se vad denna metods möjligheter samt gränser är.

1.1 Syfte

Mitt syfte är att utvärdera läsmetoden, *Reading to Learn*.

1.2 Frågeställningar

Vilka möjligheter och begränsningar har metoden i undervisningen?

Hur ser läraren och eleverna på metodens för- och nackdelar?

Hur fungerar metoden med olika text genrer?

Hur fungerar metoden i olika ämnen?

2. Bakgrund

2.1 Reading to Learn

Rose och Martin (2012) har skrivit om metoden, *Reading to Learn*, och det framkommer att metoden har kunnat utvecklas tack vare att många experter har bidragit med sin expertis av sitt ämne om olika teorier, några bidrog med språkmöten och några med litteraturkunskaper. Vissa har bidragit med sin kunskap och tillsammans har de fått ihop ett material för att uppnå goda läs- och skrivkunskaper. Boken beskriver ett genrebaserat skrivkunnighetsprogram.

Lövstedt (2012) har skrivit, några forskare arbetade med att försöka förbättra skolresultaten i den Australiska skolan. De såg att eleverna behövde en pedagogik som hjälper dem med deras läsutveckling. Under de första årtionden då fokus låg på genrepdagogen kom forskarna på lässtrategier som fortfarande finns kvar i metoden, till exempel när barn är små och man läser bilderböcker för dem så använder man sig av en strategi som förälder eller förskollärare. Man förklarar innehållet innan man börjar läsa boken och sedan under läsningen gör man kopplingar till barnets erfarenheter. Det är lika med metoden, *Reading to Learn*, först förklarar läraren för eleverna vad som ska hända, själva innehållet. Detta gör läraren för att förbereda eleverna på vad texten kommer att handla om. När eleverna vet vad texten handlar om läser läraren högt för dem och samtidigt får de följa med i en egen text och när läraren läser får eleverna genom dessa ledtrådar identifiera betydelsen av texten. När eleverna har hittat informationen och identifierat den får de betydelseinnehåll av läraren som denne har skapat utefter vad eleverna ska lära sig och nå för mål. Själva processen med *Reading to Learn* är alltså förberedelser (*prepare*) + uppgift (*task*) + utveckling (*elaboration*).

Lövstedt (2012) förtydligar att lärare har många läsinlärningsstrategier de använder sig av och med dessa strategier kan läraren välja vilken strategi som klassen behöver för detta tillfälle beroende på vad individen eller klassen ska lära sig denna gång. Fokus i denna metod ligger på att läraren ska få alla elever att förstå avancerade, autentiska texter på djupet vid läsning och när de senare ska skriva kan använda sig av texterna som utgångspunkt. Oavsett vilken text eleverna behöver träna på att läsa, startar man alltid med ”förberedelse för läsning”, vilket betyder att läraren ger eleverna bakgrundsinformation om innehållet och hur betydelseinnehållet är strukturerat beroende på vilken text man väljer. Läraren synliggör vilken funktion varje del av texten har. Som lärare har man ett val av vilken läsning man ska göra med eleverna. Det går att välja mellan ”detaljerad läsning” eller ”stycke-för-stycke-läsning”. Med den detaljerade läsningen identifieras varje ordgrupp och dess betydelse i ett kortare textavsnitt medan stycke-för-stycke-läsning används till att identifiera nyckelinformationen som sedan används som stödord i skrivandet. Det krävs en noggrann planering med texterna för att ge både den svaga och starke en utmaning med texten.

Syftet med själva metoden är att ”göra det möjligt för alla elever att framgångsrikt kunna identifiera och förstå hur information bärs fram via texten, utan att använda sig av de läsförståelsefrågor som lärare vanligtvis ställer för att kontrollera att eleverna förstått texten” (Lövstedt, 2012, s. 17).

2.2 Grunderna med Reading to Learn

Grundstenen med *Reading to Learn* är att läraren antar att inga elever kan identifiera informationen och ställer inga kontrollfrågor. När läraren tänker så och stöttar eleverna under läsningen kan även den svagaste läsaren följa med i de svårare texterna.

Innan varje lektion finns det en lektionsplanering. Rubrikerna i den planeringen är undervisningsmål, genre för skrivuppgift, mål enligt kursplanen, innehåll, språk, textens titel, förberedelser för läsning och sammanfattning av texten.

Detta är själva grunden innan man går vidare och väljer om man vill göra en stycke-för-stycke-läsning eller detaljerad läsning. Planeringarna ser annorlunda ut och stycke-för-stycke-läsning innefattar stödord, gemensam konstruktion i fem faser, förståelsefrågor som literal (betydelse ”på raderna”), inferens (betydelse ”mellan raderna”) och tolkningsfrågor (betydelse ”bortom texten” och ”världen runtomkring”). Dessa följer man vilken text man än väljer.

Det finns en liten skillnad mellan skönlitterär och faktatext när man ska göra detaljplaneringen. Under detaljplanering tar man en mening i taget och följer några överskrifter: förberedelse för mening, ledtrådar, mening, utveckling. Detta är för varje mening och på planeringen gör man cirka fem meningar. Om det är en faktatext så tillkommer stödord och återkonstruktion/återskrivande som man gör med hjälp av stödorden för att få nya formuleringar. Det går också att använda återkonstruktion/återskrivande i en skönlitterär text beroende på vad läraren vill få ut av texten med eleverna.

Ett exempel från den berättande texten Upproret av Olov Svedelid. Meningarna är tagna ur texten och det är denna planering lärarna har gjort till texten. Det är såhär eleverna kommer att få uppleva och lära sig texten.

Förberedelse för mening: Berätta med ord – ”en arg ledare skriker ut”. En fråga om, Varför har du inte ditt vapen med dig?

Ledtrådar: Vad frågas det efter i meningen? Hur frågade ledaren? Vem frågade/röt?

Mening: **Varför** har du **inte ditt vapen med dig?** **röt landshövdingen** Carl-Gunnar Wennerstedt.

Utveckling: Fråga – titta på hur det är skrivet, röt – verb i preteritum ⇨ presens, prata om innebörden i ordet landshövding.

Exempel på återskrivande av texten: Varför har du inte läxan med dig? röt läraren.

De överstrukna orden är de svar på frågor som läraren kommer att ställa och eleverna kommer också att stryka över dessa ord, detta gör de för att i texten se vad läraren vill att de ska lära sig. Det läraren gör är att välja ord som hen anser vara svåra eller som kan användas senare i undervisningen. Ibland får också eleverna läsa texten själv och stryka under de ord de känner att de har svårt med.

3. Tidigare forskning

För att förstå hur barn ska lära sig att läsa, vill jag veta mer om läsinlärning. Jag söker efter vad andra anser vara bra eller viktigt för att få bra grunder till att börja läsa. Det finns många som har skrivit om läsinlärning och vilka förutsättningar barn behöver för att bli en bra läsare. Jag sökte texter skrivna av andra studenter och använde DiVA. Jag söker också på Google scholar för att hitta andra studenters examensarbeten. Jag använde mig också av avhandlingar.se för att få mycket ny kunskap om läsinlärning.

Enligt Westlund (2011) finns det inte någon klar bild av inlärningsmodeller. Alla har sin egen modell och en viss modell passar nödvändigtvis inte till alla. Det finns en del forskning om vilka kompetenser barn måste ha för att kunna lära sig att läsa. John Hattie (skrivit i Westlund, 2011) hävdar att kombinera olika modeller är en bra idé för att ge eleverna en möjlighet att se vilken modell som passar de bäst. De ska kombinera ordförståelse, språkljud, bokstav och förståelsemodeller enligt Hattie. Syftet är att barn ska lära sig att läsa och man kan se i Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS) att lärare har lyckats bra med att lära sina elever att läsa i den svenska skolan.

Liberg (skriver i skolverket, 2010) att läsförståelse är vad som numera många forskningsinsatser inriktas mot och deras frågor runt läsförståelse. Den fortsatta utvecklingen av den mer avancerade läsförståelsen har forskare inte fullt lika mycket kunskap om. Under 2001 och 2006 då Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS) undersökte den svenska läsförmågan hos tonåringar uppmättes att behovet av mer avancerad kunskap är tydligt. Sådan kunskap har för svensk del fått en tillbakagång.

Det gäller bland annat att kunna dra avancerade slutsatser, läsa mellan raderna, jämföra och värdera för att komma fram till olika ståndpunkter och förstå mer avancerat språkbruk som finns i metaforer och bildspråk. Därmed stödjer svensk skola elevers utveckling av en grundläggande läsförmåga men den stödjer däremot inte elevernas vidare utveckling av mer avancerade förmågor att läsa såväl skönlitterära texter som faktatexter i olika ämnen i tillräcklig utsträckning. I jämförelse med andra länder använder svenska lärare däremot betydligt mindre tid för formell läsundervisning. (Skolverket, 2010, s. 13)

Lärare kan använda sig av strukturerade läsfärdigheter och lässtrategier, men det är inte så vanligt längre. Några exempel på läsfärdigheter och lässtrategier är:

- att kunna identifiera huvudbudskapet
- förklara eller visa att man förstått vad man läst
- jämföra det man läst med egna erfarenheter
- jämföra det man läst med sådant man läst tidigare
- förutsäga vad som kommer att hända närmast i texten
- generalisera kring och dra slutsatser av vad man läst
- beskriva stil och struktur i texten. (Skolverket, 2010, s. 15)

Lässtrategier är något som alltid kan ändra sig. Man kan hitta nya strategier under själva läsningen eller genom åren. Under en text kan läsaren ändra sig från att gå på djupet till att hålla sig på ytan. Läsaren kan också gå vidare och distansera sig, jämföra med egna erfarenheter, kritiskt granska och eventuellt även titta på formen. Den läsare som inte är så bekant med många ord måste stanna upp och ljuda ut dem. En läsare som är mer erfaren och utvecklad kan ändra sina strategier under läsningen och flexibelt skifta vid behov. För att kunna röra sig fritt i en text och ha förmågan att läsa, behöver läsaren läsfärdigheter, från att

läsa av till att återge enskilda detaljer i en text. Att tolka och förstå bildspråk eller mer abstrakta budskap. Därför behöver läsaren få hjälp med strategier både när det gäller förståelse och avkodning.

Några exempel på förståelsestrategier:

- Bygga förförståelse
- Ställa frågor till texten
- Finna enskilda detaljer i texten
- Identifiera huvudbudskapet
- Sammanfatta innehållet
- Se temporala samband och orsakssamband
- Dra slutsatser och generalisera
- Knyta an tillägna erfarenheter och förkunskaper
- Göra förutsägelser om vad som ska komma härnäst
- Associera till andra texter
- Kritiskt granska textens form och innehåll
- Förstå att man inte förstår

Några exempel på avkodningsstrategier:

- Helordsläsa på ett automatiserat sätt
- Ljuda (Skolverket, 2010, ss. 15-16)

3.1 avhandlingar om läsinlärning

Eckeskog (2013) har skrivit avhandlingen ”Varför knackar han inte bara på? En studie om arbete med läsförståelse i åk 1-2.” Hennes syfte med denna studie var att undersöka läsförståelsen i årskurs 1 och 2 genom att beskriva och analysera fem lärare. Genom observationer, intervjuer och lärarnas dagböcker samlade hon in data och hennes strategi var etnografiskt inspirerad. Resultatet hon kom fram till genom sina observationer visar att elevernas språkkunskaper var centrala. När läraren läste högt för eleverna fick de träna sig på att använda olika strategier. Det centrala med att läsa högt var att låta eleverna träna på läsförståelse, men läraren använde också högläsning till att lära dem strategier i läsning. Lärarens syn på att lära sig läsa var att de skulle ha lärt sig avkoda innan de kunde lära sig några strategier. Före och under lektionerna med högläsning var det mycket dialog och de ägnade mycket tid åt det. När läraren ställde frågor handlade det om ordförråd, stavning och interpunktion (användande av skiljetecken). Syftet med det var att kontrollera om de förstod eller inte, men läraren frågade också eleverna om faktakunskaper när det behövdes. Eleverna svarade med kommentarer eller slutsatser på lärarens frågor. När eleverna själva fick ställa frågor var det ändå lärarens frågor som dominerade. I studien var lärarna nöjda med elevernas utveckling och deras resultat i läsförståelse. Eleverna har också fått intresse till att läsa själva och lyssna när läraren har högläsning. Dock använder eleverna läsförståelsestrategier när läraren läser högt och det är oklart om de använder några strategier när de läser individuellt.

Stenlund (2011) har skrivit avhandlingen ”Läsning på mellanstadiet. En studie med fokus på elevers läsförmåga.” I två olika klassrum med 26 mellanstadiet elever ska studien beskriva läsförmågan och på vilka sätt deras läsutveckling stöds i klassrummen. Tre elever har valts till att ha i fokus för att granska resultatet av elever på olika läsnivåer. Avhandlingen har fyra syften och första syftet är till för att se elevernas läsförmåga när det gäller deras avkodning, läsförståelse och att se elevernas läsförmåga i andra kognitiva färdigheter. Det andra syftet är för att beskriva elevernas läsförmåga och deras attityd till läsning, genom sina egna samt lärarens perspektiv. Det tredje syftet är att analysera olika delar av resultatet och relatera dem till varandra. Det sista syftet är att analysera med fokus på hur läsförmågan i

klassrumsaktiviteter stötts. Hon använder sig av kvantitativa analyser men också kvalitativa analyser. Kvantitativa analyser för att se elevernas läsförmåga, den omfattar olika tester inom läsning och elevernas läsutveckling genom lärarens bedömning samt elevernas svar på några utvalda frågor om deras syn på läsning. De kvalitativa analyserna använder hon till klassrumsaktiviteter. Resultatet av allt detta visade att eleverna inte har automatiserat sin avkodning och de når inte den förmåga de ska ha i lönegrad 4. Ändå uppnår många elever sin klassnivå inom läsförståelse när de gör prov. Samt i de nationella proven uppnår de lönegrad 5. Resultatet visar också på att eleverna kan bedöma sin egen läsförmåga om de jämför med sina klasskamrater. Dock kan de inte bedöma om läsning är lätt för dem själva. Genom hennes observationer i klassrummet har hon upptäckt att elever behöver utveckla sin avkodning och att det inte får all hjälp de behöver.

Ewald (2007) har skrivit avhandlingen "Läskulturer. Lärare, elever och litteraturläsning i grundskolans mellanår." Hennes avhandling bygger på fältstudier i fyra svenska grundskolor. Att belysa den betydelse läsning av skönlitteratur kan ge i skolan är huvudsyftet och den handlar om mellanåren i början av tjugohundratalet. Läsning och litteratur i skolan är en stor fråga och det finns många sätt att tänka runt läsningen.

En utgångspunkt i den här avhandlingen är att all läsning handlar om meningsbildande och kommunikativa förståelseprocesser och att skönlitterära barn- och ungdomsböcker i ett undervisningsperspektiv kan ha ett värde som kvalificerar dem som centrala kunskapskällor i barns och ungas läroprocesser. Diskussionen om litteraturens och läsningens roll i skolan hänger därför nära samman med olika sätt att betrakta och värdera kunskap och med hur kunskapens innebörder och gränser förstås. Den hänger också samman med reproducerade ämnestraditioner och de regler och rutiner som strukturerar dessa. (Ewald, 2007, ss. 370-371)

Ewald (2007) anser också att läs- och litteraturintresset hos eleverna har visat sig vara heterogent. Deras val av texter och läsvanor är mycket stora. Eleverna visar att läsning i skolan och läsning hemma skiljer sig. I mellanåldern utvecklas och förstärks skillnaden på läsning. I avhandlingens material kommer inget sådant som "typisk mellanstadieläsning" att förekomma. Eleverna visar på individuellt läsintresse och enskilda läspreferenser att skillnaderna är stora. Under mellanåren visar hennes material att det inte är några könsstereotypa bokval som minskar. Däremot så kan allmänna gemensamma drag synas inom flick- respektive pojkgrupper. Hon kan se att pojkarna håller sig till större del av valen till texter med handling, tävling och kamp medan flickorna håller sig till mestadels handling med relationer och känslor. Undervisningen utmanar inte dessa syften och det visar undersökningens resultat.

Resultatet av undersökningen visar att tematiskt upplagd litteraturläsning, där barns och ungas skol- och livserfarenheter konsekvent utgör ett medvetet undervisningsnav, framträder inte i någon av de skolkulturer som ingår i undersökningen. Litteraturundervisning gestaltas bara undantagsvis på ett sådant sätt, att de för eleverna och samhället i stort angelägna och brännande frågor, som de lästa texterna ofta problematiserar får status som undervisningens centrala innehåll. (Ewald, 2007, s. 373)

Resultatet av undersökningen visar att den historiska eftersläpningen kan förstås i relation till de strukturer som bygger upp skolsystemet, men också som en professionsfråga.

De lärare i undersökningen som är relativt eller alldeles nyutbildade uttrycker i ord konstruktioner och föreställningar om ett svenskämne som är integrerat med eller öppet mot de kunskapskontexter som är aktuella i undervisningen i andra ämnen. De ger i sitt tal om svenskundervisning tydligt uttryck för en genom utbildningen grundad strävan att arbeta aktivt med skönlitteratur i tematiskt upplagda undervisningsprocesser. Undersökningsresultaten visar på de svårigheter de har att med hjälp av de begreppsliga redskap och teoretiskt underbyggda lärarambitioner de har med sig in i praktiken, gestalta en sådan litteraturpedagogik som de själva önskar. De blir snabbt en del av de

läs- och svenskämnestraditioner som redan lever i skolkulturerna och skapar samtidigt själva egna handlingsmönster i form av lektions- och läsrutiner som förstärker de strukturer som format det svenskämne och den litteraturläsning de retoriskt tar avstånd från. (Ewald, 2007, s. 375)

3.2 Examensarbeten om läs- och skrivinlärning

I Juteskär och Önnbys (2006) examensarbete "Läsinlärning i teori och praktik." har de använt sig av intervjuer för att få fram sitt resultat. Deras resultat och bakgrund visar hur lärarna har olika lång erfarenhet för val av metod. En lärare med lång erfarenhet har sett att en kombination av metoder är bättre och att man genom kombination kan fånga ett större antal elever. Även med kortare erfarenhet kan man se fort att en kombination av metoder är det som ger bättre resultat att hjälpa alla individer. En annan lärare säger att man hittar sin väg med åren och att man känner av gruppen för att se vilka metoder man behöver. En lärare säger att det är eleverna som ska ta till sig metoden och att läraren finns för att uppmuntra eleven. Det är läraren som ger dem metoden och passar inte den ena får de testa den andra tills de hittar något som passar just den individen. Slutsatsen är att i samspel med andra så utvecklas kunskapen och en blandning är en bra metod.

Henrysson och Lindmans (2009) har i sitt examensarbete "Vad var det jag läste?" skrivit om lärares val av strategier och metoder till läsinlärning. Tankekartor är en strategi som man kan använda sig av. Denna strategi används för att till mesta del förstå en text. En metod man kan använda sig av, för att komma ihåg med, är bilder och drama. Eleverna får rita bilder som en slags repetition av vad de har hört eller läst. Läraren använder sig av drama och spelar olika roller som ett sätt för inlärning som en början av en berättelse. Någon skola använder sig av läsprojekt. Det kan vara ett tema med Astrid Lindgren och dem schemalägger 30 minuter per dag i 3 veckor då eleverna ska läsa. Böcker väljer eleverna efter sin egen läsförmåga. En slutsats av deras arbete är att lärare påvisar att dem har sin egen stil med val av strategier och metoder.

4. Teori

Detta avsnitt redogör för vad barn behöver när de ska börja läsa. Vilka faktorer som kan bestämma hur duktiga barn blir på att läsa. Vilka förutsättningar de får från sin bakgrund.

Liberg (skriver i skolverket, 2010) att när barn ska lära sig att läsa behövs det några viktiga faktorer. Dock är det inte lika relevant att knäcka skriftkoden i läs- och skrivinläringen, den ligger inte lika mycket i fokus längre för barnen. Nu är det nya förmågor och ämnesområden som ställer krav på den nya typen av text och textskrivandet. För att nu få produktiva och reflekterande sätt till att kunna läsa och skriva på papper eller digitalt, räcker det inte med att ha knäckt skriftkoden. Det är nu viktigt för läraren att lära sig att utveckla sin kunskap. Läraren ska lära sig stödja alla elever de möter i skolan och utveckla deras läsande genom att själv veta vad det innebär med att läsa. Idag handlar det om att ge eleverna ett intresse till att läsa. Vi har idag utvecklat kunskap om den tidiga läsutvecklingen. Det handlar om hur barn går till väga med att knäcka skriftkoden och bygger förståelse till texter. Föräldrar ger ett stöd för att deras barn ska utveckla sin läsförmåga. Det syns på barnen i skolan om de har fått hjälp tidigt hemma. Barn som har läst och skrivit med andra skapar grundläggande läs- och skrivfärdigheter.

Liberg påvisar att vårt skriftspråk består av normer, skrivtecken och regler. Alfabetet är vår kulturs skriftsystem och består av bokstäver. Det kan kombineras till större enheter som ord, fraser, satser, meningar och texter. Vårt alfabet pekar ut språkljud i talet och detta kallas fonem inom språkvetenskapen. Med fonem menas också att talet består av mindre delar och man kan då kallas fonologiskt medveten. Med hjälp av den fonologiska medvetenheten tror forskare att barn får en bättre prognos av att lära sig skrivtecken i läsandet och skrivandet. En viktig ståndpunkt är att fonologiska medvetenheten och läs- och skrivinläring sker i interaktion med varandra och att de utvecklas samtidigt.

Barn kommer i kontakt med läsandet och skrivandet i olika takt och genom deras sociala och kulturella bakgrund. Vissa barn kommer i kontakt med allt när de börjar skolan medan andra barn kan börja redan innan de har fyllt ett år. Inför framtida läs- och skrivvanor är det en mycket viktig grund att barn kommer i kontakt med läsning och skrivning innan skolan.

I den tidiga läs- och skrivutvecklingen läggs grunden för att få uppleva att man kan uttrycka saker och ting på andra sätt än vad man gör i talspråket. Man ges möjlighet att utveckla ett rikare språk. En del av det är att läsa och skriva inom olika genrer, både narrativa – till exempel sagor, rim och ramsor, fantasy, realism – och informativa genrer: faktatexter av olika slag. Här läggs också grunden för att lära sig hantera redskapen för läsandet och skrivandet. Man lär sig hur man håller i bok, papper och penna och vad man gör med dem. Vidare lär man sig olika strategier för att hantera skriften. (Myndigheten för skolutveckling, 2007, s. 28)

Att ”röra sig i texter” är en viktig aspekt vad gäller att utveckla läs- och skrivförmågan. Att röra sig i texter menas med att man redan läst och skrivit för att förstå det som kommer längre fram i texten. Det kan också vara för att skapa en fortsättning i sitt eget skrivande. Det går att fördjupa sin förståelse genom att man använder det man just läst eller skrivit och man kan använda det man läst tidigare i texten. Textrörlighet menas med att eleven kan ta från sina egna erfarenheter och förkunskaper, eleven går ut från texten och kopplar innehållet. Textrörlighet stödjer kunskapsutvecklingen inom ämnesområden. Vissa elever kan läsa en text men de klarar inte av att använda den och förstå den på ett djupare sätt. Dessa elever är inte speciellt textrörliga.

Att läsa och skriva tillsammans och att samtala kring det som man läser och skriver är sannolikt det allra viktigaste stöd man kan ge för att barns och ungas läsande och skrivande ska utvecklas. Samtalet fungerar som en brygga in i de skriftspråkliga världarna. Genom samtalet kan man bygga upp en förståelse för det man sedan ska läsa eller skriva om. Man kan också samtala om det man precis läst och skrivit i relation till det som stått tidigare i texten och det som anknyter till egna upplevelser. Det är i de här samtalen barnen kan ges möjlighet att utveckla sin texttrörlighet. Genom att läsa och skriva olika texter tillsammans med olika personer och i olika sammanhang får barn en mängd olika erfarenheter av att använda texter och samtala om dem. (Myndigheten för skolutveckling, 2007, s. 29)

Lidberg anser att barn också ska kunna gå vidare och utvecklas som läsare. Barn behöver få möjlighet att röra sig i texter. Det betyder att barnen ska få gå från ytan till djupet och sammansmälta större helheter av texten. Barnen ska kunna jämföra med andra texter, uppleva och kritiskt granska. Barn ska få en större förståelse av texten och ge tolkningar. Det som ger läs- och skrivsvårigheter är bristen på lässtrategier och när elever når 3:e eller 4:e klass så kommer det längre texter och eleverna ska konfrontera dessa, även illustrationerna börjar bli färre. Det är till dessa längre texter som barn behöver stödstruktur för att bygga upp sin förståelse och för att kunna förhålla sig till texterna på olika sätt. Liberg pekar på att vi har en annan art av läs- och skrivsvårigheter och att vi idag är på väg att få en ny grupp inom området. Hon påpekar att avkodningen av bokstavsföljderna för de mesta inte är problemet. Det är att aktivt ta till sig innehållet som ger stora svårigheter (Forskning.se).

5. Metod

Metoder som har använts är intervjuer, observationer och eget utförande. Intervjuerna är till för att få en inblick i hur lärare använde materialet och anser att det fungerar. Intervjuerna involverade både lärare och elever. Jag har intervjuat båda klasslärarna tillsammans. De tre elever som ingick i intervjuerna hade olika nivåer i deras läsande. Observationerna blev inom två klasser och inom två olika ämnen, svenska och engelska. Detta för att få en inblick i hur materialet används inom metoden. Observationerna gav också en inblick i hur elever och lärare samverkar när de använder materialet. De jag hade extra fokus på under mina observationer var hur metoden fungerade med olika texter och språk, vilka möjligheter och begränsningar metoden innehar. Efter observationerna och intervjuerna planerade och utförde jag en kort text med *Reading to Learn* och det var mitt eget utförande, för att få en bättre inblick i hur allt fungerar.

5.1 Val av metod

Aktionsforskning är den metod som användes för att få fram resultatet till metodutvärderingen. Denna metod hjälpte mig att kunna utvärdera och förbättra lärarkunskaperna. Rönnerman et al. (2004) skriver att den har några verktyg som hjälper en att samla den forskning som behövs, genom att skriva ner tankar och funderingar så kan forskaren se vad som har ändrats under tidens gång. Ett annat verktyg inom metoden är observationer. Observationerna ger en möjlighet att se hur ett material används mellan elev och lärare. Observationerna bidrog med en större förståelse till samspelet mellan lärare och elever. Mina observationer pågick under några lektioner då lärarna använde metoden, *Reading to Learn*. Observation och samtal är en bra blandning och forskaren får mycket god information av hur de går till och forskaren får veta hur lärare och elever tänker. Efter att forskaren har samlat in sitt egna material av observationer och samtal ska allt sammanställas och analyseras. Det gör forskaren på bästa sätt genom att ha bra kunskaper inom området och sedan kunna se vad materialet ger för information till exempel som att se mönster och sedan kan forskaren delge av de erfarenheter den sett i praktiken. Jag hade under ett tidigare tillfälle fått se en lärare använda metoden och genom de observationerna fick jag en inblick i materialet.

Ett till verktyg som ingår i aktionsforskning är att handleda. Jag som observatör och forskare handledde inte de lärare/handledare som observerades, men efter observationerna kan forskaren ge lärarna synpunkter eller frågor som hjälper dem att tänka själva om det är något som känns fel. Det är alltid bra att diskutera med andra som har observerat en, då de ser andra perspektiv på undervisningen. Med hjälp av de intervjuer som ska genomföras så kan forskaren upptäcka och ställa frågor som ger forskaren en lärares inblick i metoden. Intervjun med lärarna bidrog med en diskussion om vad som hade observerats och intervjuerna med eleverna gav en inblick i hur de uppfattade metodens för- och nackdelar, men även hur metoden hjälpte dem i deras utveckling.

Inom aktionsforskning ingår också att testa materialet själv. Genom att testa själv får forskaren känna hur metoden fungerar och då få en annan respons genom eleverna. Forskaren får testa sina kunskaper av fakta och observationer och se om hen har uppfattat metoden på rätt sätt. Genom vägledning med läraren får forskaren en bra grund till utförandet.

Dessa redskap går dock hand i hand och det är inget som kan göras separat. Under observationer får forskaren också tankar som hen vill skriva ner i sina anteckningar med funderingar och frågor. Efter lektionen kan forskaren diskutera direkt vad hen har sett för att tidigt få respons, då det är nyttigt med reflektioner för att kunna utvecklas själv och kunna

utveckla gruppen. Processen kan gå från de kända, pröva de okända och sedan relatera den till den nya kunskapen och de egna erfarenheterna.

5.2 Urval

Efter aktionsforskningens verktyg har jag observerat metoden, *Reading to Learn*, i en årskurs 6. De har använt metoden nu under två års tid. Denna årskurs 6 är uppdelad i A och B. Jag har intervjuat båda klasslärarna för att få två perspektiv. Varför jag valde en åk 6 är för att jag har haft min verksamhetsförlagda utbildning med just den klassen. Föräldrar, lärare och elever känner mig väl och det gör mitt arbete enklare då jag smälter in i klassen och de betar sig som vanligt.

Intervjufrågorna har skapats genom att jag har läst på om metoden och vad jag var ute efter i mitt syfte, till exempel hur lärarna ser på metoden och om de anser att den fungerar. Om lärarna anser att metoden är bra att använda eller om det bara är ett hinder för dem. Det var intressant att se hur eleverna svarade då de inte vet att metoden är *Reading to Learn*. Deras intervjufrågor var skapade så att de inte visste om vilken metoden var. De vet om att de använder en metod men inte vad den egentligen har för syfte.

Jag har intervjuat tre elever och valde då att intervjua elever med olika läsnivåer. Läraren hjälpte mig att välja de tre passande eleverna med rätt nivå. Den högsta respektive lägsta läsnivån i årskurs 6. Den eleven med högsta läsnivån var en tjej. Hon läser mycket under sin fritid och är den som läser mest i klassen. Hon går i klass 6A.

Den eleven med lägsta läsnivån var en pojke och går också i klass 6A. Han är långsam i sin läsning och vill helst slippa det. Han läser bara för att han måste och det är då under lektionstid eller läxor.

Den tredje eleven var också en pojke men går i klass 6B. Han är en elev med en läsnivå som ligger på medel. Han läser ibland böcker hemma.

5.3 Etiska aspekter

Jag har följt regler från Vetenskapsrådets, Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning. Regel nummer 1 säger:

Forskaren skall informera uppgiftslämnare och undersökningsdeltagare om deras uppgift i projektet och vilka villkor som gäller för deras deltagande. De skall därvid upplysas om att deltagandet är frivilligt och om att de har rätt att avbryta sin medverkan. Informationen skall omfatta alla de inslag i den aktuella undersökningen som rimligen kan tänkas påverka deras villighet att delta. (Vetenskapsrådet, 2002, s. 7)

Regel nummer 2 säger ”Forskaren skall inhämta uppgiftslämnarens och undersökningsdeltagares samtycke. I vissa fall bör samtycke dessutom inhämtas från förälder/vårdnadshavare (t.ex. om de undersökta är under 15 år och undersökningen är av etiskt känslig karaktär)” (Vetenskapsrådet, 2002, s. 9).

Det finns fler regler och jag följer dem alla. Konfidentialitetskravet och nyttjandekravet innebär ”Uppgifter om alla i en undersökning ingående personer skall ges största möjliga konfidentialitet och personuppgifterna skall förvaras på ett sådant sätt att obehöriga inte kan ta del av dem” (Vetenskapsrådet, 2002, s. 12) , Regel 7: ”Uppgifter om enskilda, insamlade för forskningsändamål, får inte användas eller utlånas för kommersiellt bruk eller andra icke-vetenskapliga syften” (Vetenskapsrådet, 2002, s. 14).

De etiska reglerna har mina parter fått tagit del av. De elever som intervjuades hade fått påskrift hemifrån och de fick även frågan om de ville ställa upp på en intervju. De elever som har observerats har också fått påskrift hemifrån att det är okej att jag observerar. Föräldrarna fick information om att deras barn skulle vara med i en undersökning och att allt material ska förstöras som inte är med i arbetet. Deras barn är anonyma lika som skolan de går på. Materialet som inte är med i mitt arbete är det bara jag som läser. Om föräldrarna undrar över något som kan ha glömt att nämnas finns det möjligheter för dem att nå mig via mail eller telefon med deras frågor. Föräldrarna fick även information om att jag skriva ett examensarbete som handlar om, Reading to Learn, och att jag vill testa den i praktiken. Jag förklarade också för dem att det är metoden som ligger i centrum och att deras barn enbart kommer att observeras i klassrummet och att några kommer att bli intervjuad och inspelad på band. Jag frågar även eleven i fråga om det är okej att jag spelar in.

Lärarna fick också ett papper med de etiska frågorna så de är införstådda om att de är med i mitt arbete och att de när som helst får dra sig ur. De fick också skriva på det pappret med informationen om de etiska aspekterna. Även eleverna blev tillfrågade igen om dem ville vara med i min studie och om det var okej att spela in för mitt eget bruk.

Även rektor på aktuell skola fick skriva på ett papper och var informerad om att jag finns på skolan i årskurs 6 för att studera och utvärdera metoden. Han godkänner att jag intervjuar både elever och personal.

6. Resultat

6.1 Observationer

Mina observationer av metoden har varit givande. Jag fick en inblick i hur det används i klasserna och jag samlade in planeringar för att se hur de kan se ut.

Under flera observationer uppmärksammade jag att denna metod är mycket lärarstyrd. Eleverna får ta över och bestämma enbart när läraren ber dem att läsa texten själv och stryka under de ord eleverna känner är intressanta, svåra, roliga eller annan typ av kategori som läraren anser passande. Eleverna får en överstrykningspenna av läraren för att tydligare se deras understrykningar och det går då även att använda olika färger för olika kategorier i samma text. Det blir också en social lektion då de samlas i grupp och bestämmer karaktärer och fortsättningar tillsammans.

Jag fick vara med på en planering för detaljerad läsning och observerade även utförandet när läraren använde metoden. Det gav mig en bra inblick i materialet. Jag fick även se deras anteckningar och planeringar av deras lektioner.

6.1.1 Engelska lektion 1

När jag först kom till skolan så arbetade de med en text på engelska. Texten är tagen ur deras arbetsbok, *Good stuff*. Läraren hade valt att arbeta med denna text, stycke-för-stycke-läsning. Som inledning berättade läraren om texten, *Cats*, vad den handlade om. Sedan berättade läraren om stycke för stycke, synonymer till orden i varje stycke och eleverna fick stryka under. Så går man igenom hela texten. När de sedan är klara så skriver de upp alla understrukna ord på tavlan och i deras läxbok. Denna gång får eleverna rita ett eget djur, riktigt eller ett påhittat och skriva ut vad varje kroppsdel heter, det ska vara ord med från texten. När alla är klar med sitt djur ska de berätta om de för sin bänkkamrat. Det var under detta moment jag började observera klassen. De hade redan gjort alla stegen innan jag kom till skolan för att observera deras arbete med metoden. Så efter att de berättat för varandra om sina djur så har jag följt dem i resterande planering.

När de fick berätta om sitt djur så skulle de ha med fakta, som var de bor, vad de äter och självklart hur de se ut. När de hade gjort det färdigt så skulle de skriva egna texter om de djur de valt eller så fick de byta och skriva om något annat djur. De viktiga är att de använder sig av stödorden som de strukit under i texten. De får eventuellt byta ut vissa stödord så att de passar till just deras djur. När de sedan är klar med dem kan de få göra en ny bild av sitt djur om tid finns.

6.1.1.1 Min analys

Denna planering och utförande av texten är givande och låter eleverna få uttrycka sig i både tal och skrift. Här finns det många möjligheter att skapa uppgifter efter kunskaper. Genom att först läsa texten om djur och få en bra grund till hur de kan vara uppbyggda med fyra ben och svans så får eleverna också en bra grund till att skriva om sina egna djurs delar.

6.1.2 Engelska lektion 2

Med en annan lärare så har jag fått se en blandning av detaljerad läsning och stycke-för-stycke-läsning. Denna klass håller också på med en engelsk text, *Who's the boss?*, från textboken *Good Stuff*. Läraren börjar med att läsa texten högt och eleverna får följa med i sin egen bok. De har redan läst texten tidigare och strukit under ord så denna gång läser inte läraren de ord och meningar som är understrukna utan det gör eleverna. När de har gått igenom texten igen så får eleverna skriva upp de ord/meningar som är understrukna på tavlan.

Klasskamraterna får hjälpa till och säga vad den som står vid tavlan ska skriva, även hjälpa dem med stavning. Det är inte meningen att eleven som står vid tavlan ska kunna stavningen till 100% utan de ska få ta hjälp av klasskamraterna, detta påpekar läraren ofta. Eleverna skriver två meningar var på tavlan.

Meningsexempel:

how's-it-going

I-hate-that

I-have-no-idea

that's-good.

Dessa meningar vill alltså läraren att eleverna ska träna på och de använder bindestreck för att det ska bli en tydligare markering på ordets slut och början. De andra ska samtidigt skriva ner orden/meningarna i sin läxbok då detta också blir deras glosor. När sedan alla ord är nedskrivna på tavlan så ska de göra en gemensam konstruktion av en ny liknande text med nya karaktärer. De delas upp i grupper och får diskutera vad de ska ha för nya karaktärer och alla i klassen ska vara överens om de nya karaktärerna. Läraren skriver den nya texten på tavlan och eleverna får skriva det på ett papper. Originalhistorien, *Who's the boss?*, handlar om två hundar. Klassen byter nu ut dem till apor. De använder sig av orden från tavlan och skapar en ny konversation mellan aporna, klassen börjar i sina grupper att diskutera vad aporna ska säga och sedan så får grupperna turas om att berätta fortsättningen på deras konversation. Läraren berättar att när de skriver om de två aporna, fakta, är en presentation och sedan så ska de skriva en dialog och att de då ska ha talstreck.

Two monkeys meet in the jungle, Godzilla and King Kong. } Presentation
Godzilla is a gorilla and King Kong is an orangutan. }

- Hi there! Said King Kong. }
- Hello! Said Godzilla. } Dialog
- How are you? Said Godzilla. }

Elevernas reaktion på materialet och omskrivningar i detta fall är positivt. Dock kan det bli svårt att komma överens om karaktärerna i helklass. Att skriva berättelser är något som klassen tycker om och det gör att lektionen blir roligare och de har redan en grund från texten, *Who's the boss?*, vilket gör det lättare för dem. Diskussioner får alltid upp ljudnivån och det kan bli lite stökigt i klassrummet då de kan uppstå debatter om fortsättningen och dialogerna.

Här finns det också möjligheter för eleverna att få använda sin fantasi. Metoden fungerar bra i engelskan med både detaljerad läsning och stycke-för-stycke. En text utan dialoger passar med båda sätten, stycke-för-stycke och detalj. En text med dialog anser jag efter mina observationer passar bättre med detaljerad läsning då man kan gå igenom den talade meningen en efter en och diskutera den.

6.1.3 Svenska lektion

Klassen ska börja med en ny *Reading to Learn* lektion, boken heter Sunnanäng av Astrid Lindgren. Läraren börjar berätta om vad texten kommer att handla om. Sedan får eleverna ta fram ett hjälpmedel, till exempel en linjal och de får följa med i texten. Läraren läser en bit in i kapitlet. Sedan frågar läraren eleverna om de kan hitta ett ord för, ”för längesedan”. De får diskutera i gruppen om de är osäker. Läraren söker tre ord. Eleverna hittar, i fattigdomens dagar och läraren ber eleverna att stryka under orden. Läraren försätter att ställa frågor och eleverna ska hitta nya ord, när eleverna hittat så får de räcka upp handen. Läraren säger att

eleverna ska hitta tre ord som betyder att man är riktigt, riktigt ledsen. En elev hittar orden, vilsna av sorg. Läraren säger också vilken mening de ska leta i så de inte behöver läsa hela stycket igen. Läraren ger tydliga instruktioner om vart de ska leta och hur många ord det handlar om. Alla elever är engagerade och letar. De som inte hittar själv vänder sig till sin grupp och den i gruppen som hittat säger till sin kamrat och allas händer ses i luften.

Lärarens planering visar att de har gjort ett förarbete innan denna text skulle läsas. De har läst en annan text om föräldralösa barn i en historiebok, PULS. På 1700- och 1800-talet auktionerades barn ut till den som ville betala minst för deras mat, boende och kläder. Ju mindre pengar desto billigare för socknar. Hemma hos bönderna fick barnen oftast arbeta mycket hårt och fick oftast dåligt med mat. Sunnanäng handlar om två föräldralösa barn som under denna tid ut auktionerades och hamnade hos den elaka bonden i Myra. De fick slita hårt, jobba från morgon till kväll och fick väldigt dåligt med mat. De fick inte leka och deras önskan är att få gå i skolan och slippa ifrån slitet i bondgården.

Under själva lektionen har läraren planerat att läsa högt gemensamt, styckeläsning: markera svåra ord, ord som leder fältet; denna narrativ och metaforer och bildspråk. Gå igenom genrefraserna. Efter de har gått igenom texten tillsammans så ska de skriva upp de markerade orden, återskapa en konstruktion, ämnesförslag + lägga till och skriva till i de markerade orden. De ska även individuellt skriva en egen liknande berättelse med nytt innehåll. Denna planering och upplägg är precis som med de engelska lektionerna. De byter bara innehåll och innebörd i texterna.

I lärarens text med ord redan överstrukna så har läraren ovanför sina överstrykningar skrivit de ledande frågorna som till exempel vill läraren att eleverna hittar ordet, trofastaste, lärarens fråga är då, hitta ordet som är samma som trogen. Ovanför det överstrukna ordet arbeta så står ordet jobba, så här kommer läraren fråga om eleverna kan hitta ordet med samma innebörd som jobba. Detta fortsätter genom hela boken. Läraren har också i kanterna på texten skrivit vad själva texten är uppbyggt i för delar.

”För länge sen, i fattigdomens dagar, var det två små syskon som blev ensamma i världen. Men barn kan inte vara ensamma i världen, någon måste de vara hos, och därför kom Mattias och Anna från Sunnanäng till bonden i Myra”.

Orientering

”Inte tog han dem till sig för att de hade de klaraste, godaste ögon och trofastaste små händer eller för att de var vilsna av sorg efter sin döda mor”.

Personbeskrivning

Detta fortsätter genom hela texten och det blir en beskrivning, ett problem, en reaktion, en till beskrivning, två nya problem, lite mer beskrivning och en upplösning. Detta får eleverna lära sig och när de sedan ska skriva sina egna texter så ska även de använda sig av samma upplägg på en berättelse.

Eleverna börjar nu känna sig säkrare i hur de ska skriva berättelser. En morgon hörde jag en elev säga att hon inte hade en reaktion i början av berättelsen och undrade om de gjorde något om den kommer senare. Eleverna hänger med bra på lektioner och det syns på dem att de förstår vad de arbetar med.

Genom mina observationer ser jag att eleverna sitter och följer med i texterna som lärarna läser men dock ser de inte så intresserad ut. Ibland hänger de inte riktigt med på vad läraren säger för förklaring till ordet de ska stryka under och de behöver få hjälp av sina bänkkamrater. För eleverna är den jobbiga delen att stryka under orden när läraren läser. När

de ska göra egna berättelser eller tillsammans hitta på en ny så är de alla aktiva och mer intresserade.

I de två olika ämnena engelska och svenska så fungerar metoden bra men på olika sätt. I engelskan så får eleverna en noggrannare förklaring till orden och kan då förstå hela texten bättre. Genom att få veta innehållet före läraren ska läsa får de också en bättre grund till förståelse av texten och kan följa med bättre anser jag efter mina observationer.

6.2 Intervjuer med lärare

Här nedan följer de svar jag ställde på frågorna (se bilaga 1) till de två lärare som arbetar med metoden. Frågorna är utvecklade på så sätt att de ger mig svar på om metoden är användbar och utvecklande för eleverna, men de är också framtagna så att de ger mig svar på mina forskningsfrågor. Lärarna arbetar parallellt med metoden men har samma texter och de satt tillsammans under min intervju för att spara tid. Jag kommer att kalla läraren i 6a för lärare U och läraren i 6b för lärare M.

Läraren U använder sig inte av metoden *Reading to Learn* inom alla skolämnen, hon använder den bara i svenska, engelska och vissa No ämnen hittills. Medan läraren M använder metoden i alla ämnen där hon arbetar med text. Framförallt svenska läsning, engelska, So och även lite i matematik då de har texter. Om de skulle ha haft text i bild och idrott skulle läraren ha använt metoden till de ämnena också.

Läraren U ser inte i ämnen utan i faktatexter och skönlitteratur. Något som innehåller mycket begrepp som inte barn tar till sig så mycket av idag är väl matematik så där kunde man göra en hel del om man använder *Reading to Learn* säger lärare U. Läraren M tycker att den passar lika bra till alla ämnen där man jobbar med text, där passar metoden utmärkt. Den passar alla sorts texter även argumenterande texter.

Att koppla metoden till läroplanen fungerar perfekt enligt lärare M. Lärare U anser att stoffet som står i läroplanen är allt för tidskrävande än så länge. Det tar lång tid att stryka under, komma fram och skriva på tavlan, skriva gemensam text, sen ska de även skriva en egen text och göra det för varje text fungerar ju inte anser hon. Men tanken är då, säger läraren M, att så är det inte. Tanken är den att du ska använda metoden när du börjar med ett nytt ämnesområde. Hon ger exempel från en text de arbetar med nu, den handlar om djur och tanken är då att man kan börja med den första texten eller de första texterna och sedan är tanken att eleverna ska börja kunna mer och mer själv. Målet är att eleverna ska kunna arbeta individuellt med sista kapitlet. Grejen är den att när vi har börjat lärt oss så har vi varit tvungen att träna oss och fått gjort många texter för att eleverna ska ha fått lära sig. Man lär sig genom att göra själv. Det tar tid i början när man inte är van med metoden. Men att koppla den till läroplanen är inga problem, det är tiden som sätter stopp säger läraren U. Hon säger också att är man sjuk eller borta så kan inte en vikarie göra det, man måste faktiskt ha en utbildning.

Denna metod är alldeles utmärkt tycker läraren M, den är individanpassad. Det blir automatiskt, den gör varje elev på sin nivå. Läraren U tycker att hon får med alla nivåer. Sedan säger läraren M att det är viktigt när man väljer texter att den är tillräckligt utmanande för de duktigaste läsarna i gruppen. Så det sedan blir anpassat inför alla. För sen arbetar vi med texten utefter alla och alla ska ha förstått texten. Men den måste vara tillräckligt utmanande för de duktigaste läsarna. Så när du väljer text måste du som lärare gå in och välja en text som du vet är utmanande för de duktigaste läsarna och då blir det automatiskt individanpassat. Men svårigheten i det kan vara att hitta utmanande texter, för mycket av de läromedlen som finns idag är så utslätat. Texterna är väldigt anpassade här på mellanstadiet,

sedan blir det ett jättehopp till högstadiet och så blir det ytterligare ett hopp i gymnasiet när vi pratar om faktaböcker i geografi eller fysik eller vad det är för någonting. Så de tycker läraren är svårt, att det inte finns så svåra begrepp för dem. Läraren får ta andra texter än de som finns i läromedel de har för att få det mera utmanande. I engelska går det alldeles utmärkt för de är redan utmanande, lika så matematiken. Inom svenskan i skönlitterära texter är det också relativt lätt att hitta, det är intresset som är svårt, att göra hela klassen till lags. Även att hitta elevuppsättningar är ett problem. Ska man stryka under så behöver alla elever en varsin bok och de lärarna gör är att kopiera upp 10% av boken. Läraren får välja ut den del som den anser vara mest användbar enligt det syfte läraren strävar att uppnå.

Metoden har visat sig vara bra i alla åldrar, från åk 1 till vuxen undervisning säger lärare M. Forskning har även sett att den går att använda i SFI, (svenska för invandrare), lärare U känner till att en lärare på skolan har använt sig till en viss del av metoden. Som att styrka under ord och ge de orden i läxa. Den första delen av metoden.

Texterna måste vara tillräckligt utmanande för den duktigaste läsaren i gruppen säger lärare M. Sen måste man utgå från vad man jobbar med, matematik eller engelska, behöver man kanske inte leta lika mycket som inom historia, So, No säger lärare U. Det är läsningen med sin grupp som bestämmer så det går inte säga bättre eller sämre texter anser båda. Det som kan vara sämre texter är att de inte är tillräckligt utmanande. Du måste välja utefter den genre du vill undervisa, för detta är en form av genrepedagogik. Alltså genrepedagogiken fokuserar på läsningen medan *Reading to Learn* arbetar genrebaserat när det gäller både läsning och skrivning. Det kan vara svårt att hitta vissa genrer när man ska hitta en text säger lärare M.

Lärare M har en hel lista med fördelar som hon har förberett. Hon tycker att fördelarna är ganska många, det är en läs- och skrivmetod för alla skolämnen. Det är ett verktyg för att stötta och undervisa alla elever i klassrummet. Eleverna får större kunskap om texter och genre, språk, metaforer, begrepp och det bästa av allt är att alla elever lyckas med sina läs- och skrivuppgifter. Alla elever kan delta även de som har varit en kortare tid i Sverige. De får ökad läsförståelse och resultat på DLS läsförståelse test. ((Diagnostiska läs- och skrivprov), en serie material för kartläggning av gruppens och enskilda elevers färdigheter i läsning och skrivning.) Alla hennes elever har ökat i resultatet. De som öka mest kan vara de som legat längst ner, de höjer sig mer och flyttar upp sig både två eller tre steg. Ofta när man har gjort DLS test så brukar eleverna hålla sig på samma längd eller de flyttar sig kanske bara ett steg eller så. Man kan se på vissa texter när eleverna skriver att de har blivit bättre på genre anpassade, elevproducerade texter. De lär sig genrerna och de får modellera. Innan så har vi nog lämnat dem för mycket själva med det jobbet, de har nog inte fått modellerat tillräckligt. Lärare U säger att så har det varit förr, man ska nästa ha kunnat innan man har hunnit lärt sig något. Lärare M försätter att säga att självförtroendena ökar, känner eleverna att de lyckas så höjs självförtroendet. De lär sig att läsa mellan raderna och de utvecklar förmågan att reflektera och diskutera. De diskuterar mycket runt orden och begreppen. De får dessutom fördjupade ämneskunskaper i de ämnen där de använder *Reading to Learn*. Lärare U säger att de går djupare in i texterna. Hon håller med lärare M om alla fördelar men hon kan också se nackdelar med metoden. Det är tidskrävande för en klasslärare att jobba med *Reading to Learn* i alla ämnen. Det är mer tidskrävande i början säger då lärare M. Det är också en dyr metod, det ska finnas material till hela klassen i antingen pappersform som då kopieras upp eller att köpa in böcker till alla elever att stryka under i. Begränsningar är att lärarna inte har orken, man är för ambitiös och jobbar för mycket. Fördelarna väger ändå tungt och dem är stora och tar ut det negativa. Balans är det som krävs och man kan jobba slut på sig själv med det här, man kan jobba hur mycket som helst. Men alla elever lyckas och det anser lärare M att ingen annan läsmetod lyckas med. Metoden har ju också nackdelar och det måste vi

påpeka säger lärare U och det finns för och nackdelar med alla metoder. Är det en lärare som inte alls gillar den här metoden då skulle lärare U vilja påstå att då fungerar metoden inte alls. Man måste känna att metoden passar en själv och sin klass.

Innan *Reading to Learn* tog lärare U upp svåra ord innan hon började läsa texten eller under läsning så förklarade hon de svåra orden när de dök upp. Eleverna fick ta ut stödord och återberätta och då kom det automatiskt ord som de inte riktigt förstod så då såg läraren vad de var de hade svårt med och eleverna frågade. Lärare M håller med, hon gjorde lika förutom att hon lät sina elever läsa mera tyst läsning individuellt för hennes klass klarade av det. Medan lärare Us klass har fått högläsning av läraren då gruppen har varit i behov av det. De har då bara läst och inte strukit under. Under svenskan så läser hon högt för att få med alla, hon lämnar dem inte själva med texten. Lärare M använder sig också av högläsning men då det gäller andra ämnen än svenska.

De tycker att de förr använde fler texter på ytan och nu färre texter som de går in på djupet med. Vinsten är större med färre texter och djupare förståelse anser dem. Det tar ju mer tid när man går in på djupet och det gör att man hinner färre texter säger lärare M. Lärare U säger då att det blir en diskrepans mot läroplanen eftersom man ska hinna med så mycket, det står både de ena och det andra, de ska eleverna kunna och eftersom man hinner med färre texter så är det som lärare M säger att man bara hinner med några stycken så får man lämna resten av det arbetsområdet och göra utan *Reading to Learn*. Man önskar ju att man kan använda metoden på alla texter. Men tanken med *Reading to Learn* säger lärare M är att så ska man inte göra metoden med alla texter. Man ska börja göra första kapitlet eller kapitlen och när man kommer till ny genre så gör man tillsammans och modellerar till eleverna behärskar själva, för eleverna ska kunna individuellt. Metoden är som en slags start av en ny genre eller område. I matematiken får vi ändå prata ämnesområden, geometri, decimaltal. Engelskan kan det också vara lika ämnesområden som djur, mat eller kläder. Det är ju också en inlärningsperiod när eleverna lär sig metoden också, det märks tydligt. De kommer igång mer och mer, ju mer de vet vad det handlar om. De är lite förvirrade i början.

Resultat har lärare M sett men inte lärare U än. Lärare U har inte hunnit gjort några tester än. Det som lärare U kan se är att den svaga börjar svara mera på lektionerna och hjälper till med meningar och en annan elev som nått och jämnt gjort läxorna nu vill komma fram och skriva på tavlan och eleven lär sig av det också. Så ja det är en bra metod för som sagt alla blir delaktiga inflikar lärare M och de skriver stödorden och texten tillsammans. Sen kan lärare U ha lite olika variationer på det enskilda skivandet. De skriver utefter sina egna förutsättningar. Lärare M kan tycka att de ger dem verktygen inom varje genre.

Några slutord från lärarna är att de tycker att det är en utmärkt metod och att den också bör läras ut på lärarutbildningen, det kan lärare M känna att det är en brist att hon inte fått den tidigare. Trots allt har metoden funnits i 30 år, dock i Australien. Absolut att man behöver få lära sig det här och flera kommuner satsar ju. När man lär sig metoden ska man se till att lägga sig på lämplig nivå och börja med ett ämne för annars blir det för stort och man tappar kontrollen.

6.3 Intervjuer med elever

Här nedan följer de svar jag ställde på frågorna (se bilaga 2) till eleverna om vad de anser om metoden. Även dessa frågor är utvecklade till att ge mig svar på om eleverna anser att de lär sig något med metoden. Tycker de att den är roligt att använda och blir de inspirerade? Ser de själv någon utveckling av sitt eget läsande och skrivande?

Tjejen tycker att när läraren läser högt och de får stryka under tar det längre tid ibland och då blir det tråkigt efter ett tag. Det gäller oftast när de har längre texter att lyssna på. Sedan beror det också på vilken text de har om det blir roligt eller intressant att stryka under. När de får välja själva vilka ord de ska stryka under så tycker hon att det är lättare. Man behöver inte då leta orden på samma sätt. Hon tycker att hon har lärt sig mer. Det sjunker in mera och det för att de är tråkigt. När något är tråkigt så lär man sig tycker hon. Hon känner inte att hon lär sig något mer förutom vad som stod i texten. Hon vill inte använda detta hemma, de tar för lång tid och man kommer ihåg texter bättre när man själv får välja bok. Hon får ingen inspiration av att göra gemensamma konstruktioner, hon säger att hon redan har inspirationer från eget huvud.

Pojken tycker att när läraren läser högt och de får svara på frågor så går det bra. Han tycker det är sådär att stryka under och skriva upp orden på tavlan. Det går väl bra att stryka under säger han och han vill dock inte läsa själv utan föredrar att lyssna på läraren. Han känner att han lär sig mer när läraren läser. Att stryka under när han läser hemma är inget för honom, det tar för lång tid. Om han läser en bra bok kan ha få inspiration till att skriva. Han känner att han hänger med i alla texter som läraren läser för dem.

Den sista pojken tycker att när läraren läser högt och de får svara på frågor går bra. Det är lätt att följa med och hitta orden och det är roligt ibland. Han känner att han lär sig lite mera än när han läser själv. Han vill inte stryka under ord när han läser hemma. Han kan känna att han får lite inspiration ibland av att skriva efter dem har läst en text i skolan.

Det märks på eleverna att de ligger på olika nivåer i sin läsning. Tjejen som ligger på en hög nivå pratar mera och fyller ut sina svar. Hon kan svara utan att jag vägleder henne. Hon är säker i sig själv. Pojken med lägst nivå svarar med korta svar och jag kan behöva hjälpa honom lite fram till ja eller nej. Han tycker att det är bäst när läraren läser för då slipper han anstränga sig. Pojken med länsnivån i nivån mellan svarar lite mera utförligt men också lite osäkert. På vissa frågor är han säker på svaren och ibland så ändrar han sig nästan på någon fråga.

6.3.1 Sammanfattning

Efter intervjun med lärarna så är det viktigaste resultatet att lärarna gillar metoden och de tycker att den hjälper eleverna på deras individuella nivå. Den fungerar till alla texter och den får med eleverna som förr inte hade något intresse. Elevernas självförtroende blir också förstärkt och några elever har börjat blivit mer delaktig under lektionerna. Förr fick lärarna läsa fler texter men på ytan, nu går de mer in på djupet i färre texter. Förståelsen blir större och eleverna får redskap till hur man skriver berättelser. Tester visar att eleverna har förbättrats inom läs- och skrivinläring. De negativa som lärarna kan se är att metoden är tidskrävande och det gör att de inte kan använda den till den utsträckning de vill. De blir begränsade till vissa ämnen och texter. Dock ska man inte använda metoden inom långa texter med flera kapitel. Det är meningen att eleverna ska få en så bra kunskap av metoden att de kan avsluta de sista kapitlen själv.

Elevernas viktigaste resultat är att de hänger med bra när läraren läser. Dock är eleverna inte lika entusiastiska till metoden som lärarna. De tycker att det tar så lång tid att stryka under orden. De känner inte heller någon förbättring i deras läs- och skrivinläring. Den som har lägst nivå på sin läsning känner att han får bättre hjälp av lärarens högläsning. De andra tycker att läsningen och understrykningarna med längre texter är tråkigt då de tar tid. Ibland kan det vara roligt men det beror då på textens innehåll.

6.4 Eget utförande

Jag har gjort en egen lektionsplanering till en faktatext inom teknik. Det var en introduktion till elektricitet. Jag fick göra planeringen och förberedelserna själv och hade läraren till stöd och vissa frågor. Undervisningens mål med texten är att introducera elektricitet. Den kommer också att ta upp hur man gör en sluten krets. Genre för skrivuppgiften är sekventiell förklaring (förklara ett förlopp eller en process). Ett mål enligt kursplanen lgr 11 är, Tekniska lösningar som utnyttjar elkomponenter ljud, ljus eller rörelse. Själva innehållet av texten är att vi använder elektricitet mycket och vi får en överblick och en förklaring av en sluten krets. Sammanfattningen av texten är allmän användning av elektricitet och förklaring till vad en sluten krets är.

Textens titel är, Den slutna kretsen men kapitlets titel är Teknik med elektricitet. Som förberedelse innan läsningen tänkte jag fråga eleverna vad som drivs av elektricitet i klassrummet? De kan också få nämna en elektrisk apparat som de har hemma.

Som första steg ska jag förklara innehållet och sammanfattningen för eleverna. Sedan kan vi diskutera förberedelserna om vad som finns i klassrummet. Som steg två ska jag läsa texten högt och eleverna ska följa med i texten. Som steg tre och mitt sista steg ska jag förklara stödorden som jag har val ut från texten. Stödorden ska förklaras med andra ord så att eleverna får leta dem i texten och själva stryka under.

Jag spelade in min lektion för att inte missa viktig fakta från eleverna och för att se hur bra jag fick med dem under min högläsning. Jag hade en planering att följa men ändå så kunde den ha varit lite mer detaljerad för min skull. När jag skulle förklara stödorden med andra ord och förklaringar så hittade jag inte alltid rätt förklaring eller ord. Man behöver vara insatt i texten och ämnet. Jag var också lite otydlig ibland på var i texten ordet befann sig. Man ska vara extra noga med detaljer om vart i texten de ska leta orden. I vilket stycke, på vilken rad och vart i raden eller meningen orden befinner sig.

Jag började som man ska med metoden. Inleder med att ställa inledande frågor och i detta fall var det vilka föremål som fanns i klassrummet som drivs av elektricitet. Eleverna svarade, lampor, videokameran, högtalarna, projektorn, stereo, dator, klockan, termometer. Sedan fick de svara på om de hade någon elektrisk apparat som de använder hemma. Alla elever fick svara och alla använder någon apparat som drivs med el. Det var en bra blandning. Några sa datorn, plattång, eltandborste, mixer, tv, lampor och x-box.

Efter att de har fått berättat om några elektriska apparater så ska jag läsa texten högt och de ska följa med. Dock innan jag ska börja läsa så berättar jag innehållet och sammanfattningen av texten för att de ska veta vad det kommer att handla om. När jag läser texten så ser jag att alla följer med. När jag sedan ska förklara stödorden så känner jag att jag är oerfaren och vet inte riktigt på vissa ord vad jag ska använda för synonym eller annan förklaring. När vi kommer till ordet ren el så använder jag förklaringen att elen kommer från sol-, vind- och vattenkraft och att den får benämningen smutsig om den kommer från kärnkraft. Jag hade kommit överens med klassläraren att hon skulle hjälpa mig med just det ordet, ren el. Läraren hjälper mig då att förklara på ett bra sett till eleverna vad sol-, vind- och vattenkraft är.

På vissa ord hade jag inte tillräckligt bra anvisning på vart orden befann sig och då tappade man eleverna och de fick fråga vad ordet var eller vart de skulle finnas. Tydlighet är viktigt. Efter att alla orden var understruken så fick de skriva in dem i sin teknikbok för framtida bruk med läraren. Den text jag läste var en introduktion till elektriciteten och eleverna kommer att få läsa mer om elektriciteten och bygga egna slutna kretsar.

7. Diskussion

Mitt syfte har varit att se om metoden, *Reading to Learn*, är en bra metod att använda i skolan. Jag använde mig av metoden aktionsforskning för att nå mitt resultat. Med hjälp av aktionsforskningens redskap, intervjuer, observationer och eget utförande har jag nått mitt mål. Lärarna på skolan som använder metoden har varit till stor hjälp och bidragit genom att låtit mig vara med på deras lektioner och se när de använder metoden. Eleverna tycker att det tar längre tid när de måste stryka under, men eleverna är ändå positivt inställda till metoden och tycker att den hjälper dem till viss mån. Dock anser eleverna också att det är tidskrävande och blir då jobbigt i längden. Det är lärarna som ser utvecklingen men eleverna kan även känna en viss extrahjälp då läraren läser högt och de får följa med i texten.

Forskningen visar att lässtrategier och metoder för att lära sig att läsa hittar läraren efter individen och ingen modell passar alla skriver Westlund (2011). *Reading to Learn* är en modell eller metod som eleverna kan använda som verktyg när de läser. Lässtrategier användes förr till att förklara huvudbudskapet men man kan också ändra lässtrategin under tiden man läser. Till att gå från ytan till djupet. Det kräver dock en bra läsförmåga. Genom högläsning så kan eleverna få lära sig lässtrategier enligt en lärare. Liberg (skriver i Skolverket, 2010) också om att läsförståelse är det mer fokus på nu. Det är inte så vanligt längre att använda strukturerade läsfärdigheter och lässtrategier. Själva läsningen är ingen fast punkt, den kan alltid ändra sig. Det går att hitta nya lässtrategier under själva läsningen och under årens gång.

Metoden som jag har observerat visar att nya metoder kan hittas och börja prövas. De Westlund skriver om visar att metoden *Reading to Learn* inte kommer passa alla men ändå till en viss del. De eleverna med lägst läsinlärning får mer hjälp av metoden enligt mina observationer. Några av eleverna vågar mer nu och det visar på bättre resultat på proven. Eleven med lägst läsnivå säger till mig att han tycker det går bättre att lyssna på läraren och hänga med i texten än om han själv skulle läsa.

Det som är sammanhängande med den tidigare forskningen är avkodningen och strategierna. Avkodningen var mycket viktigare förr, men nu så ligger fokus på helt andra saker. Forskningen tar upp det individanpassade perspektivet och att vi behöver modeller som kombineras ihop till varje individ samt att vi ger eleverna valmöjligheter till lässtrategier. Alla elever behöver hitta sin väg till läsning. Eleverna ska kunna få lära sig att gå på djupet i texterna och få en möjlighet till en större rörelse i texterna. En större utforskande läsning.

Fonologisk medvetenhet och inlärning är viktigt för att lära sig läsa och skriva. Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS) visar att svenska skolan är dålig på att efterarbota och att gå in på djupet, skriver Liberg (skrivet i Skolverket, 2010). Med metoden, *Reading to Learn*, anser jag att vi får den fortsatta inlärningen in på djupet. Under intervjun fick jag se att lärarna arbetar med färre texter och läser noggrant så att alla elever förstår vad texten handlar om. Förarbetet är viktigt och de låter eleverna få veta innan de läser texten vad innehållet handlar om. De får återkoppla till det läraren förklarat för dem innan högläsningen och sedan får de synonymer eller förklaringar till ord som de kan behöva lära sig eller som de kan behöva för en ny konstruktion av texten. Eleverna får arbete med en text i många synvinklar. Först går de igenom originalet noggrant innan de får arbeta med, stycke-för-stycke läsning eller detaljerad läsning. De finns sedan en gemensam konstruktion av en ny text med hjälp av stördorden som de har fått hitta i originaltexten med hjälp av läraren. Det går att göra individuella texter genom att skriva egna texter och ha stördorden som hjälp.

Liberg (skriver i Skolverket, 2010) skriver också, i skolan så handlar det nu om att ge eleverna ett intresse till att läsa. Nu handlar det också om hur eleverna ska gå till väga med att knäcka skriftkoden och bygga förståelse till texterna. En förståelse av texten får man genom bra förarbete, man får även en djupare förståelse av syftet med texten, detta medför metoden.

Genom att använda *Reading to Learn* så skapar eleverna en textrörlighet. Liberg menar då att eleverna har läst och skrivit för att förstå vad som kommer längre fram i texten. Det kan också innebära att eleverna fortsätter på sitt eget skrivande. Textrörlighet är en bred kunskap och det handlar även om att eleverna kan fördjupa sina kunskaper eller koppla den till sina egna erfarenheter och förkunskaper. Vissa elever är inte så textrörliga, de kan läsa en text men inte förstå djupet eller använda den. *Reading to Learn* tillåter alla elever att få hjälp till att hitta djupet och de finns många användningsområden med metoden. Eleverna kan få i läxa att skriva fortsättningen på ett kapitel som de har fått läsa med *Reading to Learn*. I fortsättningen får eleverna koppla de som har hänt i kapitlet eller boken före. Här ser man om eleven har hängt med i texten eller om den hittar på något som inte har någon koppling alls. Jag har sett detta i mina observationer. Läraren ser lätt vilka som har läst texten igen eller inte.

Barn börjar lära sig läsa och skriva i olika åldrar. Genom att eleverna har olika bakgrund så blir det också svårt för läraren att hitta en balans i metoder och material. Men med *Reading to Learn* så går det lättare att inkludera alla och de får utmaningar efter individuell förmåga. Lärarna berättade under intervjun att metoden hjälper dem att få med alla nivåer i klassen.

7.1 Metoddiskussion

Metoden jag har använt till att se om *Reading to Learn* är en bra metod är aktionsforskning. I aktionsforskning använder man sig utav observationer, intervjuer och eget utförande (Rönnerman, o.a., 2004). Genom alla dessa verktyg så känner jag att materialet jag har samlat in har hjälpt mig med en rimlig bedömning av metoden. Observationer tillåter mig att se hur lärare och elever samverkar på lektionerna då metoden förekommer. Jag kan koppla mina observationer till tidigare forskning och läsinläringsteorier. Under intervjuer får jag en bekräftelse till hur elever och lärarna själva uppfattar metoden och om de känner att den är bra och hjälper dem i undervisningen. Från lärarna får man en positiv respons och de kan koppla den till bättre läsinläring, medan eleverna inte är så entusiastiska till metoden. De ser den bara som en extra grej i skolan.

7.2 Reflektioner

Det resultat jag har kommit fram till är att metoden är användbar. Den är individanpassad och utmanande. Utefter mina intervjuer med lärarna har jag fått en insikt i hur bra metoden kan vara för klassen och individen. Den enda nackdel jag fick av dem var tiden. Tiden till att hitta rätt text som passar till syftet och att hitta samma text till varje elev. Metoden används genom att styrka under ord och det ska alla elever göra i en egen text. Det gör att materialet blir begränsat och även dyrt. Metoden är tidskrävande och att samtidigt ha en klass med fler ämnen gör det svårare. Metoden kräver mycket förarbete och genomtänka texter. Läraren måste hitta en utmanande text som stimulerar varje nivå av elever i klassen. Sedan ska läraren bestämma om de ska arbeta med texten genom att läsa den detaljerat eller stycke-för-stycke. Det finns olika förberedelser för dessa två strategier. Viktigt är också syftet med texten och vad den kan bistå med i läroplanen.

Det positiva med metoden är att när lärarna använder *Reading to Learn* i undervisningen får dem med sig alla elever. Metodens möjligheter är många och låter läraren konstruera syftet efter läroplanen eller vad individen behöver. Genom mina intervjuer med lärarna och eleverna har jag fått insikten av att metoden hjälper alla och även den svagaste eleven i läsning tycker

att det går lättare. Andra möjligheter med metoden är att den stärker alla elever och ger dem en djupare förståelse av texten. Läraren låter dem stryka under ord som kan vara svåra eller nödvändiga till att skriva en ny liknande text. Ett moment med metoden är att låta eleverna tillsammans bilda liknande berättelser med nya karaktärer.

Genom intervjuer fick jag uppleva hur läraren och eleven ser på metoden. Deras perspektiv av metoden är att den hjälper. Den utvecklar läsningen och individen. Läraren tycker att metoden är bra och inte har många brister. Från lärarens perspektiv så får eleverna hjälp och de utvecklas. Den ena läraren har sett resultat när hon har gjort läsprov. Från elevernas perspektiv är det lite jobbigt att behöva stryka under men det går bra när läraren berättar vad de ska göra. Att till exempel få välja ut själva vilka ord som är svåra så går det fortare och de visar att de tycker att det är tidskrävande att i helklass stryka under orden. Eleverna ser på metoden som något jobbigt och de blir frustrerade över att de behöver använda den hela tiden. Eleverna kan inte se sin egen utveckling för tillfället. Dock är lärarna duktiga på att se vad eleverna behöver lära sig och väljer stödorden efter dem. Lärare tycker att metoden är bra men kostar mycket tid till planering. Eleverna ser dock ingen skillnad och blir då irriterade. Eleverna ser det bara som en extra grej i undervisningen. Jag själv har sett en liten fara i metoden och det är om man inte planerar riktigt rätt så kan det bli som i min undervisning.

När jag ser på mitt utförande av metoden så märker jag att planeringen är A och O. Jag stannade upp en del när jag skulle förklara stödorden för jag visste inte vilka synonymer eller förklaringar jag skulle använda mig av. Men genom mitt eget utförande så har jag fått en djupare inblick i själva materialet och vilket arbete de kräver av läraren.

Jag har nu fått se och provat att metoden fungerar att använda med skönlitterära texter lika bra som med fakta texter. Fått se materialet användas inom två olika ämnen och metoden fungerar bra i båda. Det positiva med metoden i engelska är att man får genom stödorden, glosor till hemläxa, eleverna får lära sig orden genom synonymer eller förklaringar till orden. Eleverna får även en detaljerad genomgång av meningar och ord, även en större förklaring till innebörden av meningarna och vissa av orden.

Metoden fungerar att använda i alla ämnen bara det finns text att läsa. Eleverna får lyssna på texter inom ämnena svenska, engelska och teknik till exempel. Mina observationer har varit under svenska och engelska lektioner och det var då skönlitterära texter. Jag kände då att jag behövde se hur metoden var att använda inom en faktatext och valde då den typen av text för mitt eget utförande. Fördelen med metoden är att den fungerar lika bra inom den typen av text också. Inom faktatexter så blir även stödorden en viktig del och förkunskapen inom det fakta man ska läsa.

Under min intervju med eleverna kände jag att mina frågor kunde ha varit lite annorlunda formulerade, dessa frågor till eleverna går att svara ja eller nej på. Det var också svårt för dem att få fram svar på mina frågor om de lärt sig något. Intervjun med lärarna var inspirerande och de gav mig mycket. En bra inblick till metoden och hur den verkligen fungerar ute i skolan. Genom aktionsforskningen med observationer, intervjuer och eget utförande så känner jag att det är helt rätt metod för att göra en utvärdering av metoder ute i skolan. Lärarna var tillmötesgående och jag fick ett bra bemötande av klassen. Eleverna ville gärna bli intervjuade och delta i mitt arbete. När jag skulle utföra min lektion blev de glada tills jag sa att vi skulle stryka under i texten. Då blev de lite besvikna men de gjorde sitt bästa och jag fick en bra inblick i metoden själv och fick känna hur krävande metoden kan vara om man inte är van den. Under observationerna var jag bara en i mängden i klassrummet och eleverna gjorde vad de skulle och vi störde inte varandra. Jag observerade mest lektioner då de var mest lärarstyrt

vilket är den första delen i metoden innan lärarna släpper eleverna och låter de skriva egna berättelser eller får utföra något annat som är kopplat till texten. Jag fick även observera när eleverna fick konstruera en egen text om djur. Efter mina observationer och intervjuer med eleverna så ville gärna lärarna höra vad eleverna tyckte om metoden de använder. De fick då både bra och dålig respons av mig från elevernas perspektiv. De flesta tycker att det är tråkigt och tar lång tid men vissa känner ändå att de blir hjälpta av lärarens högläsning och att de slipper läsa själva. Lärarna var också nyfikna på hur mitt arbete går och vill gärna läsa de när de är färdigt.

Litteraturförteckning

Eckeskog, H. (2013). *Varför knackar han inte bara på? [Elektronisk resurs] : en studie om arbete med läsförståelse i åk 1-2*. Lic.-avh. Umeå : Umeå universitet, 2013. Umeå. Från <http://umu.diva-portal.org/smash/get/diva2:629481/FULLTEXT01.pdf>

Ewald, A. (2007). *Läskulturer: lärare, elever och litteraturläsning i grundskolans mellanår*. Diss. Lund : Lunds universitet, 2007. Malmö. Från <http://dspace.mah.se/bitstream/handle/2043/4095/Ewald%20Avhandling%20MUEP.pdf?sequence=1>

Forskning.se: "Att lära sig läsa och skriva i skolan". <http://www.forskning.se/nyheterfakta/teman/lasning/attlarasiglasaskrivaiskolan.4.303f5325112d733769280003786.html> (hämtad 20 september 2013)

Henrysson, C., & Lindman, A. (2009). *Vad var det jag läste?: Läsförståelse i grundskolans år 4*. Examensarbete, Göteborg, Göteborgs Universitet. Från https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/22263/1/gupea_2077_22263_1.pdf

Juteskär, A., & Önnby, L. (2006). *Läsinlärning i teori och praktik: Vad säger forskningen och vilka metoder förespråkas i praktiken?* Examensarbete, Kristianstad, Kristianstad högskolan. Från <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:230265/FULLTEXT01.pdf>

Lövstedt, A.-C. (2012). Reading to learn ett resultat av modern forskning. *Grundskolletidningen nr6*, ss. 16-18.

Myndigheten för skolutveckling. (2007). *Att läsa och skriva: forskning och beprövad erfarenhet*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling. <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1887> (hämtad 4 september 2013)

Rose, D., & Martin, J. (2012). *Learning to write, Reading to learn*. Equinox: Ltd.

Rönnerman, K., Tornberg, G., Axelsson, U., Bergström, K., Nyberg, E., Söderström, Å., o.a. (2004). *Aktionsforskning i praktiken: erfarenheter och reflektioner*. Lund: Studentlitteratur.

Skolverket. (2010). *Texters, textuppgifters och undervisningens betydelse för elevers läsförståelse: fördjupad analys av PIRLS 2006*. Stockholm: Skolverket. <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2315> (hämtad 28 augusti)

Skolverket. (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklass och fritidshem 2011*. Stockholm: Skolverket.

Stenlund, K. (2011). *Läsning på mellanstadiet: en studie med fokus på elevers läsförmåga*. Licentiatsavhandling Stockholm: Stockholms universitet, 2011. Stockholm. Från <http://su.diva-portal.org/smash/get/diva2:565248/FULLTEXT01>

Westlund, B. (2011). *Hur lär man barn att läsa?* Stockholm: Skolverket. <http://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/amnen-omraden/spraklig->

kompetens/tema-las-och-skrivinlarning/hur-lar-man-barn-att-lasa-1.157439 (hämtad 22 september 2013)

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
http://www.ibl.liu.se/student/bvg/filarkiv/1.77549/Forskningsetiska_principer_fix.pdf
(hämtad 2 september 2013)

Bilagor

Bilaga 1

Intervjufrågor till lärarna

1. Använder du metoden inom alla skolämnena?
2. Vilket ämne tycker du den passar bäst till? Varför?
3. Hur bra går metoden att koppla till läroplanen?
4. Hur hanterar du metoden till individen respektive hela klassen? Får du med alla nivåer av läsare, den svagaste till den starkaste läsaren?
5. Vilken ålder är den bra att använda i? Varför?
6. Vilka texter kan man använda sig utav, vilka är bättre eller sämre? Varför?
7. Vad tycker du är bra (fördelar) respektive dåligt (nackdelar) med metoden? Har den några begränsningar?
8. Hur arbetar du när du inte använder metoden? Vilka lässtrategier använder du dig av då?
9. Förr, läste ni då fler texter på ytan och nu med metoden färre texter och på djupet?
10. Har du sett något resultat med metoden, har dina elever blivit bättre på att läsa och skriva?

Bilaga 2

Intervjufrågor till eleverna

1. Vad tycker du om att få följa med i texten när läraren läser högt och låter er svara på frågor och styrka under?
2. Tycker du det är roligt/intressant att stryka under?
3. Känner du att du lär dig mer?
4. Är detta något du vill använda när du läser själv? Te.x Att stryka under svåra ord.
5. Får du inspiration av att skriva om texterna?