



JÖNKÖPING UNIVERSITY

*School of Education and
Communication*

”Avkodningen är ju nummer ett”

En kvalitativ studie om undervisningens innehåll i
avkodning i årskurs 1

KURS: Examensarbete II, F-3, 15 hp

FÖRFATTARE: Laura Waibel

EXAMINATOR: Helena Wistrand

TERMIN: VT16

Sammanfattning

Laura Waibel

”Avkodningen är ju nummer ett”

En kvalitativ studie om undervisningens innehåll i avkodning i årskurs 1

Antal sidor: 36

Studien har sin utgångspunkt i det sociokulturella perspektivet. Syftet med studien är att undersöka vilket undervisningsinnehåll i avkodning lärare med erfarenhet av att arbeta i årskurs 1 väljer att undervisa om. För att besvara studiens syfte och frågeställningar har en kvalitativ undersökningsmetod valts i form av semistrukturerade intervjuer och sammanlagt sju lärare från olika skolor har intervjuats. Studien har fokuserat på färdigheten att avkoda, vilket är en del av elevers läs- och skrivutveckling. Resultatet visar att lärarna har valt ett undervisningsinnehåll där eleverna arbetar mycket med bokstavens form. Vidare visar resultatet vikten av att undervisningen innehåller övningar så som att upptäcka bokstävers ljud som en del i avkodningsprocessen. Lärarna uttrycker vikten av att lyfta fram skillnaden mellan bokstavens namn och ljud, att urskilja ljud i ord samt att en bokstav kan ha flera ljud. För att utveckla förmågan att avkoda sker undervisningen i olika sammanhang samt genom aktiviteter i klassrummet så som att läsa och skriva. Lärarna väljer olika arbetssätt för att skapa variation och på så sätt ge alla elever möjligheten att utveckla förmågan att avkoda. För att åstadkomma variation i undervisningen används olika verktyg, så som Active boards, datorer, surfplattor och konkret material. Vidare beskriver lärarna att det är genom samspel med andra som elever utvecklar förmågan att avkoda ord. Slutsatsen är att avkodning är en betydelsefull och tidskrävande del i läs- och skrivutvecklingen. Resultatet visar att lärarna har valt ett varierat undervisningsinnehåll i avkodningsarbetet. Det som resultatet visar bearbetas i undervisningen är sambandet mellan fonem och grafem, att urskilja ljud, ordbilder och bokstavskänedom. Undervisningsinnehållet bearbetas i olika sammanhang så som att arbeta med digitala hjälpmedel, leka, läromedel men även genom ett varierat arbetssätt.

Sökord: avkodning, fonem, grafem, undervisning, bokstavskänedom

Abstract

Laura Waibel

”Decoding is number one”

A qualitative study about the content of decoding instruction in first grade

Number of pages: 36

The study is based on the socio-cultural perspective. The purpose of this study is to examine the educational content in decoding that teachers who have working experience in first grade chooses to teach about. To answer the questions and purpose of this study a qualitative research method was chosen in form of semi-structured interviews and a total of seven teachers from different schools were interviewed. The study has been focusing on the skill of decoding, which is a part of students' reading and writing development. The results show that teachers have chosen an educational content where the students work a lot with the shape of the different letters. Furthermore, the results show that instruction includes exercises to discover letter sounds as part of the decoding process. Teachers express the importance of pointing out the difference between the letter names and letters sounds, to distinguish the sound of the words and that letters can have multiple sound. For developing the ability to decode, decoding is taught in different contexts and through activities in the classroom as reading and writing. Teachers choose diverse ways of working to provide all students with the opportunity to develop the ability to decode and use various tools, such as Active boards, as support. Furthermore, teachers describe that it is through interaction with other students develop the ability to decode words. The results show that the teachers have chosen a varied teaching content in the decoding process. Furthermore, the result show what is processed in instruction is the phoneme grapheme correspondence, to distinguish sounds, word images and letter knowledge. The teaching content is processed in different contexts such as working with digital tools, playing, manipulative letters, but also through a varied approach in decoding instruction.

Keywords: decoding, phoneme, grapheme, instruction, letter knowledge

Innehållsförteckning

1 Inledning.....	1
2 Bakgrund	3
2.1 Teoretisk utgångspunkt.....	3
2.2 Att förstå sambandet mellan fonem och grafem	4
2.3 Att utveckla fonologisk och fonemisk medvetenhet.....	6
2.4 Bokstavskänedom	8
2.5 Lärarens uppdrag	10
3 Syfte och frågeställningar.....	11
4 Metod och material.....	12
4.1 Val av metod	12
4.2 Urval	13
4.3 Etiska ställningstaganden.....	13
4.4 Bearbetning och analys	14
4.5 Tillförlitlighet.....	16
5 Resultat.....	18
5.1 Att arbeta med bokstavens form	18
5.2 Att arbeta med bokstavens ljud.....	19
5.2.1 Fonem och grafem	19
5.2.2 Att urskilja ljud.....	20
5.2.3 Ordbilder.....	21
5.3 Aktiviteter i klassrummet.....	22
5.3.1 Skriva.....	22
5.3.2 Läsa.....	23
5.4 Lärares varierade arbetssätt.....	25
6 Diskussion	28
6.1 Metoddiskussion	28
6.2 Resultatdiskussion.....	29
7 Referenser.....	34
Bilaga 1	
Intervjuguide	
Bilaga 2	
Mejl till rektor.....	

1 Inledning

Ett av de ansvar skolan bär är att elever ska kunna använda det svenska språket i både tal och i skrift (Skolverket, 2011b). Då ett barn börjar sitt första år i skolan behärskar det oftast ett fungerande talspråk som är en av människans naturliga funktioner (Lundberg, 1984; Stadler, 1998). Till skillnad från det talade språket är det skrivna inte en naturlig del av människans funktioner utan en avsiktlig inlärdd teknik (Stadler, 1998). Att skriva och läsa är ett viktigt krav som samhället ställer idag. Skolan ansvarar för att elever utvecklar kunskaper som behövs för att bli just en god samhällsmedborgare samt utveckla en grund för fortsatt utbildning (Skolverket, 2011b). Om en elev befinner sig i svårigheter vad gäller läsning och skrivning påverkar det kunskapsutvecklingen i de andra skolämnena också. Skolans ansvar blir därmed att stödja alla barn utifrån deras behov och förutsättningar och att göra undervisningen i läsutvecklingen till något positivt (Skolverket, 2011b; Taube, 2007).

Definitionen av läsning är otroligt bred och kan vara allt från att läsa en bok, läsa olika skyltar eller att titta på TV (Lundberg, 1984). Att lära sig att läsa och skriva är en tidskrävande process och Lundberg och Herrlin (2003) beskriver fem steg som krävs för att eleverna ska utveckla förmågorna att läsa och skriva. Det första är att utveckla *fonologisk medvetenhet* och kortfattat innebär det att knäcka den alfabetiska koden och ha insikt i språkets ljudsystem (Stadler, 1998; Alatalo, 2011). Det andra steget i läs- och skrivutvecklingen Lundberg och Herrlin (2003) beskriver är *ordavkodning*. Att avkoda innebär att eleverna förstår sambandet mellan ljud och bokstav och att de kopplar ihop dessa till ett ord (Stadler, 1998). Det tredje är *flyt i läsningen* som har att göra med att läsa med inlevelse och melodi (Lundberg & Herrlin, 2003). Det fjärde steget är *läsförståelse* som ofta brukar anses som målet med läsningen och kan ses som ett samspel mellan läsaren och texten (Lundberg & Herrlin, 2003; Taube, 2007). Det femte och sista steget är *läsintresse* och innebär att barnen ser glädjen i läsning och tar egna initiativ till den (Lundberg & Herrlin, 2003). De olika stegen visar att det krävs många delar för att bli en god läsare men denna studie har enbart fokuserat på den andra dimensionen, nämligen avkodning (Lundberg & Herrlin, 2003). I denna studie har det undersökts vilket undervisningsinnehåll i avkodning lärare med erfarenhet av att arbeta i årskurs 1 väljer att undervisa om. Då läsningen är en viktig del av livet och en utgångspunkt för barns talspråkliga utveckling (Taube, 2007) är

avkodning en betydelsefull del i läs- och skrivutvecklingen att undersöka. Forskningen lyfter ett visst undervisningsinnehåll som betydelsefull för utvecklingen av förmågan att avkoda och denna studie görs för att undersöka vilket undervisningsinnehåll i avkodning som bearbetas.

Studien har sin utgångspunkt i syftet och två frågeställningar som beskrivs i kapitel 3. Den bakgrund som krävs för att förstå studiens område avkodning beskrivs i kapitel 2. I kapitel 4 redogörs för den metod och material som har använts i undersökningen samt det teoretiska perspektiv som studien har sin utgångspunkt i. I kapitel 5 redogörs för det resultat som har framkommit genom intervjuer med sju lärare. Resultatets likheter och skillnader med vad forskning beskriver som betydelsefullt diskuteras och jämförs i kapitel 6. Avslutningsvis i kapitel 6 diskuteras studiens metod, dess styrkor och svagheter samt bearbetningen av data och analysprocessen.

2 Bakgrund

I bakgrunden redogörs för relevanta begrepp som beskriver de färdigheter elever behöver utveckla för att avkoda ord. I avsnitt 2.1 redogörs för det teoretiska perspektivet studien har sin utgångspunkt i. I avsnitt 2.2 förklaras sambandet mellan ljud och bokstav. Läs- och skrivutvecklingen består av olika byggstenar och beskrivs i avsnitt 2.3. I avsnitt 2.4 beskrivs bokstävernans betydelse mer ingående. Avslutningsvis beskrivs lärarens roll i undervisningen i avsnitt 2.5.

2.1 Teoretisk utgångspunkt

Denna studie har sin utgångspunkt i det sociokulturella perspektivet. Det sociokulturella perspektivet formades av psykologen Lev S. Vygotskij och han ansåg undervisningen vara en stor del av barns kognitiva utveckling och att samspelet mellan lärare och elever är kärnan i undervisningsprocessen (Bråten, 1998). Det handlar om hur språket är ett verktyg för att ta till sig kunskap och att vi genom kommunikation med andra människor skapar förståelse för omvärlden och därför är språket en viktig del i lärandet (Säljö, 2012). Kunskap och lärande sker enligt det sociokulturella perspektivet genom det sociala samspelet tillsammans med andra snarare än att det är en individuell process (Kozulin, Gindis, Ageyev & Miller, 2003). Det är genom samarbete med andra som en individ kan klara mer än den hade gjort ensam. Detta samarbete leder till en självständighet hos individen som når en högre nivå i sin egen utveckling (Bråten & Thurmann-Moe, 1998; Säljö, 2000). Ur detta perspektiv ser man på eleven som en betydelsefull individ som tillför något personligt och unikt i lärandeprocessen och det är genom samarbetet mellan vuxna och barn som lärande sker (Bråten, 1998). Även ett samarbete elever emellan förespråkas och det anses att den mest stimulerande inläringen sker då elever samarbetar med, och lär av varandra (Bråten & Thurmann-Moe, 1998).

Inom det sociokulturella perspektivet finns redskap som språket, skrivandet och samtalet (Bråten, 1998; Jakobsson, 2010; Säljö, 2012). Dessa redskap och verktyg behöver dock inte endast vara av fysisk karaktär utan representerar även de intellektuella och språkliga redskap en människa har (Säljö, 2000). Sett ur detta perspektiv innebär språket ett sätt att uttrycka sig, som ett redskap för att förstå världen (Säljö, 2012). Språk och kommunikation är centralt och ses som länken mellan ett barn och dess omvärld (Säljö, 2000). Kulturella redskap kan beskrivas som fysiska redskap till skillnad från språket som ett mentalt

redskap (Säljö, 2012). Att använda sig av redskap och verktyg för att förstå den värld vi lever i kan sammanfattas med begreppet *mediering* som är centralt inom det sociokulturella perspektivet (Säljö, 2012). Kunskap sker genom mediering och det är genom lek och samspel med andra som barnet lär (Säljö, 2000). Jakobsson (2010) förklarar mediering som ett begrepp som beskriver lärande genom interaktionen mellan vårt tänkande och handlingar. Vidare beskriver Säljö (2012) hur lärande enligt det sociokulturella perspektivet sker då mentala och fysiska redskap samspekar. Ett annat centralt begrepp är *appropriering* som innebär att individen bekantar sig med de kulturella redskap som finns i omgivningen och gör redskapen till sin egen och förstår hur dessa medierar den värld vi lever i (Jakobsson, 2010; Säljö, 2012).

Scaffolding är ett centralt begrepp inom det sociokulturella perspektivet och handlar om hur läraren finns där som stöd för eleven under den tid som krävs och att detta stöd sakta men säkert avlägsnas (Bråten & Thurmann-Moe, 1998). Ytterligare ett centralt begrepp inom det sociokulturella perspektivet är den *närmaste utvecklingszonen* (Jakobsson, 2010; Säljö, 2012). Jakobsson (2010) beskriver den som tillfällen då vuxna eller barn har ett samarbete med varandra i olika aktiviteter. Det är i den närmaste utvecklingszonen som människor är mottagliga för instruktioner och förklaringar. I zonen befinner sig individer på olika nivåer och kan se varandra som verktyg och lära av varandra (Säljö, 2012). Vidare beskriver Säljö (2010) att då en individ väl behärskar en färdighet är denne också nära att lära något annat vilket innebär att det alltid finns utrymme för lärande och ny kunskap. En individ befinner sig i den närmaste utvecklingszonen då den inte ensamt kan hantera ett problem utan kräver stöttning och handledning tillsammans med andra individer (Bråten, 1998). Då en elev befinner sig i den närmaste utvecklingszonen behöver den stöd och handledning av en vuxen, exempelvis att utföra aktiviteter med hjälp av läraren (Bråten, 1998). Det är då som eleven är mottaglig för instruktioner samt förklaringar och behöver vägledning för att nå lärande (Säljö, 2010). Det är lärarens roll att förstå elevens närmaste utvecklingszon och anpassa undervisningen på ett sätt som bidrar till elevers självständighet och mindre behov av vuxet stöd (Bråten, 1998).

2.2 Att förstå sambandet mellan fonem och grafem

För att kunna utveckla förmågan att avkoda ord behöver elever knäcka den alfabetiska koden vilket innebär att de har förstått kopplingen mellan fonem och grafem. Fonem är den delen av språket som kan liknas vid ett språkljud och grafem är det skrivna språkets

bokstäver (Alatalo, 2011; de Graaff, Bosman, Hasselman, & Verhoeven, 2009). Det är viktigt att elever utvecklar förståelse för den alfabetiska principen för att kunna ta steget mot att utveckla förmågan att avkoda ord (Adams, 1990). Att kunna se sambandet mellan fonem och grafem kräver att elever får möjlighet att utveckla kunskap om de olika bokstävernas ljud men också ljud av bokstavskombinationer (Whiterhurst & Lonigan, 1998).

Att lära sig att läsa är en process och för att bli en god läsare behövs möjligheten att utveckla förmågan att avkoda ord. Det innebär att avkoda bokstäver till motsvarande ljud och sedan koppla samman dessa ljud till ord (Whitehurst & Lonigan, 1998). Ordavkodning är en förutsättning för att kunna läsa en text. En elev som behöver fokusera på avkodningen kan ha svårt att lägga fokus på textens innehåll då läsningen ännu inte är automatiserad (Lundberg, 1984; Stadler, 1998). En automatiserad avkodning innebär att avkodningen sker med en hög hastighet och att läsaren inte riktar någon egentlig uppmärksamhet på själva avkodningen utan istället kan fokusera på det som texten förmedlar (Lundberg, 1984). Ett mål med läsning är att elever ska utveckla en förståelse för det innehåll en text förmedlar. Dock innebär det inte att en elev som kan avkoda en text egentligen har förståelse för innehållet och innebörden av texten eftersom avkodning endast är en teknisk del av läsningen (Stadler, 1998).

Elever behöver upptäcka sambandet mellan fonem och grafem för att utveckla förmågan att läsa och stava ord (Christensen & Bowey, 2005). Genom upprepad undervisning om sambandet mellan fonem och grafem kan elever utveckla en förmåga som underlättar vid läsning av ord de tidigare inte har mött (Adams, 1990; Christensen & Bowey, 2005). Vidare beskriver Stadler (1998) läsning som en process där elever lyssnar på ordet och urskiljer de olika fonem som finns i ordet och kommer ihåg i vilken ordning de olika fonemen kommer. Sedan kopplar elever grafem till rätt fonem eller hitta rätt tangent om digitala verktyg används i undervisningen. de Graaff et al. (2009) beskriver i sin studie hur en systematisk ljudmetod har visat sig vara fördelaktig då elever ska utveckla förmågan att avkoda. Den systematiska ljudmetoden går ut på att koppla samman fonem och grafem i skrivet och talat språk (de Graaff et al., 2009). Vidare beskriver Christensen och Bowey (2005) att det kan verka svårare att läsa varje grafem i ett ord jämfört med att läsa ordet som en helhet. Det har dock visat sig att elever har större fördelar av att kunna se sambandet mellan fonem och grafem då de möter ord de inte är bekanta med sedan tidigare (Christensen & Bowey, 2005).

Ett sätt för elever att få förståelse för sambandet mellan fonem och grafem är genom metoden *Att skriva sig till läsning* (ASL). Det innebär att elever skriver på datorer eller surfplattor och metoden används av vissa i den tidiga läs- och skrivinläringen (Hultin & Westman, 2014). ASL handlar om att lära sig att läsa genom att skriva på datorn och möta olika typer av texter (Trageton, 2014). Trageton (2014) menar att det i princip är meningslöst att arbeta med exempelvis veckans bokstav om lärare inte har granskat elevers bokstavskunskap och att det hindrar elever från att använda sitt eget språk.

Ett syfte med ämnet svenska är att elever får möta olika typer av texter för att utveckla sitt språk och få en förståelse för omvärlden. Ytterligare ett syfte med undervisning i svenskämnet är att elever utvecklar förmågan att skapa och bearbeta texter samt att göra detta tillsammans med andra eller enskilt (Skolverket, 2011b). Att ha kunskap om olika typer av texter leder till en välutvecklad läs- och skrivförmåga (Skolverket, 2011a). Att arbeta med ASL innebär att elever skriver texter och enklare meningar, enskilt och tillsammans, på datorn och att handskrivning inte tränas på förrän årskurs 2 (Trageton, 2014). Att använda olika digitala verktyg kräver att lärare anpassar sin undervisning och planering till dem och ett sätt att göra det är genom att använda metoden ASL i läs- och skrivundervisningen (Hultin & Westman, 2014). Denna metod innebär att undervisningen och elevers skrivande utgår utifrån den nivå den individuella eleven befinner sig på (Trageton, 2014).

2.3 Att utveckla fonologisk och fonemisk medvetenhet

För att lära sig att läsa behövs olika stadier bearbetas. Till en början då ett barn ska lära sig att läsa härmar barnet en vuxen genom att låtsasläsa vilket innebär att barnet är medvetet om den skrift barnet har framför sig men inte kan avkoda den. Detta beteende är det första stadiet som kallas *pseudoläsning* (Høien & Lundberg, 2000; Lundberg, 2010; Stadler, 1998). På samma sätt som pseudoläsning där grafemen inte har någon betydelse har det inte någon betydelse i det andra stadiet, det *logografiska-visuella*, heller. I detta stadie börjar barnet att känna igen vissa ord som en slags bild. Fortfarande kan barnet inte avkoda eller se enskilda grafem som en betydelse utan ser hela ordet som en ordbild. Det tredje steget är avgörande för barns läsutveckling och avkodningen. Det är i det *alfabetiska-fonologiska* stadiet som barnet börjar få förståelse för att det finns ett samband mellan fonem och grafem. Det sista stadiet är det *ortografiska-morfemiska* som innebär att barnet har en

automatiserad läsning där avkodningen sker snabbt och fokus kan riktas på läsförståelsen (Høien & Lundberg, 2000; Lundberg, 2010; Stadler, 1998).

Även den språkliga medvetenheten är en viktig del då elever ska utveckla färdigheten att läsa och skriva. För att elever ska avkoda ord behöver undervisningen fokusera på språkets form. Elever behöver förstå att språket består av olika ord som kan delas in i mindre beståndsdelar som i sin tur kan sättas ihop till ord igen. Elever som förstår att det skrivna språket representerar det talade, är språkligt medvetna. Att vara språkligt medveten innebär också att ha förståelse för att språket har olika sidor, att det består både av form och av betydelse vilket är en förutsättning för att elever ska utveckla färdigheten att läsa och skriva (Lundberg, 2010; Stadler, 1998). Elever behöver också förstå sammanhanget då de läser för att själva höra när de läser fel och läsförståelsen är en viktig del i läsutvecklingen (Lundberg, 1984). Läsförståelsen är beroende av en automatiserad avkodning då uppmärksamheten riktas mot innehållet snarare än att avkoda orden (Lundberg, 1984; Stadler 1998)

Skolverket (2011b) lyfter fram vikten av att elever utvecklar förmågan att kommunicera i tal och i skrift. För att lära sig att läsa och skriva krävs fonologisk och fonemisk medvetenhet. Fonologisk medvetenhet innebär att ha insikt i språkets ljudsystem, det vill säga ha förståelse för att det talade språket består av olika ljudenheter (Stadler, 1998; Alatalo, 2011). Fonemisk medvetenhet innebär förmåga att kunna urskilja fonem, språkljud (Alatalo, 2011). Dessa två förmågor utvecklas inte automatiskt utan det är viktigt att elever får undervisning för att få möjlighet att utveckla både fonemisk och fonologisk medvetenhet (Alatalo, 2011; Ehri, 2004; Lundberg, 2007). Att elever i undervisningen får möjlighet att utveckla fonemisk och fonologisk medvetenhet är en avgörande del för avkodningen (Muter, Hulme, Snowling, & Stevenson, 2004).

Endast undervisning i fonemisk medvetenhet leder inte till att elever förstår sambandet mellan fonem och grafem. Det krävs att läraren tillsammans med elever gör olika övningar som hjälper dem att utveckla förmågan (Castles, Coltheart, Wilson, Valpied & Wedgwood, 2009). En övning som har visat sig vara framgångsrik för att bli fonologiskt medveten är fonemsubtraktion (Hulme, Hatcher, Nation, Brown, Adams & Stuart, 2002). Fonemsubtraktion innebär att elever får lyssna på ett ord, exempelvis ordet *band* och upprepa ordet så att läraren kan säkerställa att eleven hörde ordet ordentligt. Då eleven har lyssnat på och upprepat ordet ber läraren eleven att fundera över hur ordet låter om första fonemet

tas bort, det vill säga att *band* blir (*b*)*and*. Utöver fonemsubtraktion har det också visat sig betydelsefullt att i de tidiga skolåren arbeta med övningar för att upptäcka vilket fonem som saknas i ett ofullständigt ord. En bättre förutsägelse för att utveckla avkodningen är att är att upptäcka fonem genom undervisning. Även undervisning i att dela upp olika ord i språkljud och att ljuda samman fonem har visat sig leda till en ökad läsförmåga i jämförelse med undervisning som fokuserar på att elever utvecklar ordförrådet och rimmar (Yeh & Connell, 2008). En förutsättning för att lära sig att läsa är att vara särskilt medveten om det första fonemet i ett ord (Hulme et al., 2002). Det har visat sig att identifiering av det sista fonemet i ett ord, rimfärdigheter, ordförråd samt grammatisk kunskap inte är lika givande som att kunna urskilja det första fonemet i ett ord för elevers utveckling av förmågan att avkoda ord (Hulme et al., 2002; Lundberg, Frost, & Petersen, 1988; Muter et al., 2004). Enligt Hulme et al. (2002) bör fonologiska övningar fokusera på elevers förmåga att urskilja fonem. Det är också avgörande att låta de olika övningarna med eleverna pågå under en längre tid eftersom det har visat utveckla förmågan att hantera fonem (Lundberg, Frost & Petersen, 1988).

2.4 Bokstavskänedom

Att ha kunskap om alfabetets bokstäver och dess namn är en viktig faktor i avkodningen. En elev som inte är bekant med alfabetet kan heller inte koppla ihop rätt grafem med rätt fonem, vilket är en förutsättning för läsningen (Piasta & Wagner, 2010). De elever som känner igen de flesta bokstäverna i alfabetet har goda förutsättningar att tillägna sig bokstävernas fonem och lägga ihop dessa till ord (Adams, 1990). En svårighet med den alfabetiska skriften elever möter i den svenska skolan är att symbolen, det vill säga bokstävernas utformning, inte är till någon hjälp då elever ska komma ihåg vilket ljud den representerar. Att ha bokstavskänedom innebär med andra ord att känna till bokstaven som symbol men också dess ljud och bokstavskänedomen är beroende av minnesfunktioner (Stadler, 1998).

En förutsättning för att elever ska avkoda ord är att de utvecklar bokstavskänedom (Muter et al., 2004). Castles et al. (2009) undersökte i sin studie om antingen fonemisk medvetenhet eller bokstavskänedom bidrar till att elever förstår sambandet mellan fonem och grafem. Resultatet i studien visar att undervisning om endast grafem och grafemens utseende, utan att samtala om dess tillhörande fonem, inte är tillräckligt för att eleverna ska få syn på sambandet mellan fonem och grafem (Castles et al., 2009). För att elever ska avkoda

behöver de i undervisningen arbeta med både fonemisk medvetenhet och bokstavkännedom då de har ett ömsesidigt samspel i läsutvecklingen (Muter et al., 2004). Precis som Muter et al. (2004) har även Castles et al. (2009) genom sin studie dragit slutsatsen att bokstavskännedom är viktigt och påverkar förståelsen för sambandet mellan fonem och grafem.

Fonologisk medvetenhet påverkar bokstavskännedom och bokstavskännedom påverkar fonologisk medvetenhet. Elever måste använda sin fonologiska medvetenhet för att förstå skillnaden mellan bokstavens ljud och bokstavens namn (Piasta & Wagner, 2010; Whitehurst & Lonigan, 1998). För att elever ska kunna läsa ord behöver de identifiera de olika bokstäver ett ord är uppbyggt av. En svårighet som har visat sig är att elever i början av sin inläring ofta förväxlar bokstävers riktning vilket leder till att de skriver spegelvänt. Att bokstäver har likheter och skillnader är något elever behöver göras uppmärksamma på och det bör ske samtal kring det i klassrummet (Lundberg, 1984). Ytterligare en utmaning elever möter i början av sin läsutveckling är själva läsriktningen, på grund av att de sällan har behövt tänka kring att se på något från ett visst håll. Läsriktningen bör uppmärksammas i undervisningen för att visa att läsriktningen är från vänster till höger (Lundberg, 1984).

Som ovan nämnts är bokstavskännedom en viktig del av elevers avkodningsprocess. Det finns olika tillvägagångssätt och ett givande arbetssätt för att utveckla elevers bokstavskännedom har visat sig vara genom att använda konkret material (Pullen & Lane, 2014). Det konkreta materialet som användes i denna studie var magnetiska bokstäver och magnetiska tavlor. Både de magnetiska bokstäverna och de magnetiska tavlorna var i diskret vit färg för att undvika att elever blir distraherade. Resultatet av studien (Pullen & Lane, 2014) visar att elever som fick använda konkret bokstavsmaterial utvecklade förmågan att avkoda och sin fonologiska medvetenhet på en högre nivå än de elever som inte använde det i undervisningen. Vidare beskriver Pullen & Lane (2014) att det konkreta materialet underlättade att dela upp ord i språkljud då det blev mer konkret för eleverna. Det har visat sig att konkret material i undervisningen utvecklar elevers läskunnighet och avkodningsförmågan på ett positivt sätt (Pullen & Lane, 2014). Liknande resultat fick även Weiser och Mathes (2011) i sin studie. Weiser och Mathes (2011) beskriver att resultatet visar att konkret bokstavsmaterial i form av exempelvis plastbokstäver bidrar positivt till elevers fonemiska- och fonologiska medvetenhet. Fortsättningsvis påpekar Weiser och Mathes (2011) att förutom genom konkret material bör avkodning, den fonologiska medvetenheten

och förståelsen för sambandet mellan fonem och grafem sätts in i ett sammanhang. För att utveckla dessa förmågor behöver det bearbetas i samband med läsning, skrivning och kännas meningsfullt (Weiser & Mathes, 2011).

2.5 Lärarens uppdrag

Skolans uppdrag är att se till att varje enskild elev får en likvärdig undervisning som anpassas efter elevens behov och förutsättningar. Undervisningen ska främja elevers lärande och utveckling med utgångspunkt hos den individuella erfarenheten, bakgrunden och kunskapen (Skolverket, 2011b). För att elever ska få möjlighet att utvecklas behöver de få vara i ett klassrum där undervisningen är strukturerad och välorganiserad. Det är viktigt att elever får möta en positiv miljö och att det byggs respektfulla relationer mellan elever och lärare. Det är lärarens uppdrag att uppnå detta, vilket utgör lärarens roll betydelsefull för elevers utveckling och lärande (Pressley, Wharton-McDonald, Allington, Collins Block & Morrow, 1998). För att elever ska våga pröva behöver läraren lyssna och vara ödmjuk, elever behöver känna sig trygga i att det de berättar är intressant och viktigt (Taube, 2007). En utmaning lärare ställs inför är att se till att elever får möta uppgifter som befinner sig något över deras kunskapsnivå. Alla lärare behöver kunna avgöra var eleverna i sin kunskapsutveckling eleverna är för att kunna utmana dem utifrån den nivå eleverna befinner sig och anpassa undervisningen på ett sätt som utvecklar elevernas lärande (Pressley et al., 1998). Ett av de mål som lärare ska arbeta mot är att organisera sin undervisning på ett sätt som ger eleven möjlighet att utvecklas utifrån sina egna förutsättningar och samtidigt få motivation och uppmuntran att utveckla hela sin förmåga (Skolverket, 2011b).

3 Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att undersöka vilket undervisningsinnehåll i avkodning sju lärare med erfarenhet av att arbeta i årskurs 1 väljer att undervisa om. Med syftet som utgångspunkt ska följande frågeställningar besvaras:

- Vad bearbetas inom undervisningen i avkodning?
- I vilka sammanhang sker undervisning i avkodning?

4 Metod och material

I detta kapitel redogörs för tillvägagångssättet i denna studie. Avsnitt 4.1 beskriver det val av metod som har gjorts. Urvalet redogörs i avsnitt 4.2 och de etiska ställningstaganden som har tagits beskrivs i avsnitt 4.3. Hur det insamlade materialet bearbetades och analyserades går att utläsa i avsnitt 4.4 och studiens trovärdighet redogörs för i avsnitt 4.5.

4.1 Val av metod

Studien är baserad på en kvalitativ undersökning med semistrukturerade intervjuer som metod. En kvalitativ metod lägger fokus på ord och tolkande (Bryman, 2011). Syftet med studien är att undersöka vilket undervisningsinnehåll i avkodning lärare med erfarenhet av att arbeta i årskurs 1 väljer att undervisa om och för att besvara detta anser jag att intervjuer är mest lämpliga. Studiens kvalitativa ansats innebär att intervjun är av öppen karaktär där intervjupersonens eget perspektiv, de egna erfarenheterna samt det egna synsättet kan lyftas fram (Bryman, 2011; Kvale & Brinkmann, 2014). Bryman (2011) beskriver kvalitativa intervjuer som ett sätt att lägga tyngd på intervjupersonens egna erfarenheter och synsätt. Patton (2015) beskriver intervjuer som ett sätt att direkt få ta del av andras känslor, kunskap och erfarenheter. Kunskap är inte given men den kan skapas genom en intervju med öppna frågor och svar (Kvale & Brinkmann, 2014). Vidare beskriver Patton (2015) att kvalitativa intervjuer ger möjlighet att ta del av andras iakttagelser kring ett ämne och på så sätt nå förståelse.

För att kunna uppfylla studiens syfte och besvara frågeställningarna valdes semistrukturerad intervju där frågorna är öppna för att tillåta intervjupersonen att gå in på djupet (Bryman, 2011; Patton, 2015). Intervjuaren har fokus på förutbestämda teman och utgår från dessa i form av en intervjuguide (bilaga 1). En intervjuguide är ett sätt att strukturera upp de frågor som ska ställas till intervjupersonen. Denna guide berör de teman som är relevanta för att uppfylla studiens syfte och besvara frågeställningar. Frågorna är ställda på ett sätt som ska vara lätt för intervjupersonen att förstå och inte heller vara för ledande (Kvale & Brinkmann, 2014). Genom denna typ av intervju får intervjupersonen frihet att besvara frågorna på sitt sätt. Det ger intervjuaren också möjlighet att ställa om frågorna vid behov samt att ställa ytterligare frågor som knyter an till det som intervjupersonen har berättat

(Bryman, 2011). I denna studie bestod intervjuguiden av åtta öppna frågor för att ge intervjupersonen möjlighet att få ge utvecklande svar. Vid vissa tillfällen upplevde jag att intervjupersonen behövde utveckla sitt svar ytterligare och därför valde jag att ställa följdfrågor för att få tillgång till empiriskt material. Intervjuguiden är ett stöd i samtalet men frågorna behöver inte komma i en specifik ordning (Bryman, 2011).

För att säkerställa att frågorna och intervjun i helhet ska bli givande har en pilotstudie genomförts. Pilotintervjun genomfördes med en av de sju lärare som har intervjuats i denna studie. Läraren i fråga visste inte om att intervjun var en pilotintervju då jag inte ville att läraren skulle känna att intervjun var mindre betydelsefull. En pilotstudie ger intervjuaren möjlighet att säkerställa huruvida formuleringen av frågorna var passande samt att de svar som gavs var givande för resultatet. Genom en pilotstudie får intervjuaren även möjlighet att testa intervjuguiden och hur frågornas ordning fungerar (Bryman, 2011). I denna studie gjordes en pilotintervju som föll väl ut och påvisade att frågorna fungerade väl, både vad gäller formulering samt ordning. Då jag anser att intervjupersonen förstod intervjufrågorna kommer pilotintervjun att vara en del av studiens resultat.

4.2 Urval

Urvalet av intervjupersoner i denna studie har ett målinriktat urval vilket innebär att intervjupersonerna har valts utifrån relevans för forskningsfrågorna (Bryman, 2011). Sammanlagt är det sju lärare som har intervjuats, samtliga från olika skolor i två olika kommuner. Anledningen till att lärare från två olika kommuner har intervjuats är för att söka variation i studiens resultat. Samtliga lärare är verksamma inom förskoleklass eller grundskolans år 1. Syftet med att endast intervju lärare som är verksamma i, eller har erfarenhet av att arbeta i årskurs 1 är att kunna uppfylla studiens syfte och besvara frågeställningarna då det är i de tidiga åren förmågan att avkoda utvecklas.

4.3 Etiska ställningstaganden

Samtliga deltagare har behandlats utifrån de forskningsetiska principerna informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet (Vetenskapsrådet, 2002; Bryman, 2011). *Informationskravet* innebär att intervjupersonerna informeras om deras uppgift i undersökningen, de ska även få ta del av studiens syfte och hur intervjun kommer att genomföras (Vetenskapsrådet, 2002). Detta krav har uppfyllts genom att rektorerna på samtliga skolor informerades om studiens syfte, tillvägagångssätt och att inga känsliga

uppgifter kommer att framgå i föreliggande studie (bilaga 2) för att sedan kunna vidarebefordra denna information till respektive lärare. Innan intervjuernas genomförande informerades lärarna muntligt om studiens syfte och att den kommer att offentliggöras men att inga känsliga uppgifter kommer att utlämnas. De informerades även om att deras deltagande är frivilligt. *Samtyckeskravet* innebär att forskaren ska få intervjupersonernas samtycke (Vetenskapsrådet, 2002). Både rektorer och lärare informerades enligt informationskravet och inga lärare tillfrågades utan rektorernas samtycke. Efter rektorns godkännande tog jag personligen kontakt med de lärare som valde att delta i undersökningen för att bestämma tid för en intervju. Innan intervjuens genomförande informerades de återigen om att deras deltagande i undersökningen är frivillig, att de när som helst kan välja att inte delta längre samt att de inte behöver svara på en fråga ifall de inte vill. *Konfidentialitetskravet* betyder att undersökningssvaren ska försäkras om att inga känsliga uppgifter kommer att utlämnas och att undersökningmaterialet förvaras på ett säkert ställe. Vidare innebär det att uppgifter ska behandlas och beskrivas på ett sätt att inga utomstående personer kan identifiera studiens deltagare (Vetenskapsrådet, 2002). Kravet har uppfyllts då allt forskningsmaterial till studien har förvarats på ett säkert ställe som ingen obehörig har tillgång till. I studiens resultat har inga namn på skolor, rektorer eller lärare nämnts för att förhindra att någon deltagare tar skada. I studiens resultat benämns lärarna som Lärare 1, Lärare 2, Lärare 3, Lärare 4, Lärare 5, Lärare 6 och Lärare 7 för att inte avslöja intervjupersonernas namn eller kön. *Nyttjandekravet* som har som ändamål att det insamlade materialet endast får användas i forskningssyfte (Vetenskapsrådet, 2002) har uppfyllts då allt insamlat material endast används för att uppfylla studiens syfte och kommer att förstöras då uppsatsen är godkänd.

4.4 Bearbetning och analys

Samtliga intervjuer har spelats in och den insamlade datan har transkriberats samt analyserats. Efter pilotintervjun märktes att inspelningsapparaten var av sämre kvalitet. Därefter spelades resterande intervjuer in med två olika inspelningsapparater, på mobiltelefon samt en surfplatta. Det gjorde att om någonting var otydligt vid transkriberingen kunde inspelningarna från båda apparaterna jämföras för att höra vad som sades. Samtidigt var detta en säkerhetsåtgärd ifall någonting skulle försvinna från någon apparat. En anledning till att intervjun har spelats in är för att intervjuaren behöver vara helt uppmärksam på vad intervjupersonen svarar. Att spela in en intervju gör det möjligt att ställa följdfrågor då fokus ligger på samtalet och inte på att göra anteckningar (Bryman, 2011; Kvale & Brinkmann,

2014). Patton (2015) beskriver att en viktig princip då en intervju utförs är att intervjuaren lyssnar och ger respons på det som intervjupersonen berättar för att tydliggöra att den blir hörd och känner att deltagandet är betydelsefullt för undersökningens resultat (Patton, 2015).

Att transkribera innebär att det talade språket blir till text och detta görs för att inleda en analytisk process som ska leda till att studiens syfte uppfyllas (Kvale & Brinkmann, 2014). En fördel med att transkribera materialet är att intervjupersonens uttrycksätt bibehålls i så stor utsträckning som möjligt för att tolkas (Bryman, 2011). Kvale och Brinkmann (2014) beskriver att tiden det tar för att skriva ned en intervju beror på kvaliteten på själva inspelningen. Alla intervjuer har transkriberats ordagrant där varje förekommande upprepning har skrivits ned (Kvale & Brinkmann, 2014). Vid transkriberingen användes olika tecken för att symbolisera pauser, avbrott eller då någonting var ohörbart och det har sin utgångspunkt i det sätt Bryman (2011) beskriver kring transkribering.

Analysen av materialet har utgått ifrån det Patton (2015) beskriver som en innehållsanalys. Genom en innehållsanalys kan kvalitativ data förtydligas för att synliggöra mönster och teman och på så sätt hitta likheter och skillnader. För att kunna överskåda allt material kategoriseras det i teman genom att söka efter likheter och skillnader i de olika intervjuerna vilket leder till en djupare analys. Att koda materialet innebär enligt Bryman (2011) den process inom kvalitativ forskning där all insamlad data bryts ned till olika delar, som utgör olika teman och som i sin tur kan benämnas och analyseras. Att analysera innebär, enligt Patton (2015) att identifiera och reflektera över eventuella mönster som går att hitta och att samtidigt vara flexibel över de olika teman som hittas. Jag började med att läsa igenom allt och skrev sedan ned intressanta upptäckter. Jag valde två olika färger som representerade studiens frågeställningar. Då jag läste materialet en andra gång strök jag över det som svarar på de olika frågeställningarna. Det andra steget i bearbetningen av all insamlad data var att läsa igenom intervjuerna en tredje gång och börja med kodningen. Att koda ett material innebär att kategorisera och är ett hjälpmedel för att få överblick och hitta mönster över all insamlade data (Bryman, 2011; Kvale & Brinkmann, 2014; Patton, 2015). Därefter analyserades materialet i två delar. Det första steget var att det transkriberade materialet fördes in i tre kolumner. Den första kolumnen innehöll själva transkriberingarna, det vill säga den meningsbärande enheten. Patton (2015) påpekar vikten av att återge den faktiska

datan till läsaren och därför kopierades lärarnas ord i den första kolumnen men i koncentrerad form. I den andra kolumnen kodades materialet och i den tredje kolumnen sammanfattades kategorier som bildades av kodningen. Kategorierna utgör olika teman i studiens resultatredovisning. Analysen var en tidskrävande process och de olika koder som bildade kategorierna bearbetades flera gånger innan likheter och skillnader upptäcktes.

4.5 Tillförlitlighet

För att skapa tillförlitlighet behöver forskaren fråga sig själv hur pålitlig studien som har genomförts är eller om det skulle framkomma ett nytt resultat ifall studiens syfte undersöks en gång till (Bryman, 2011; Kvale & Brinkmann, 2014). Det handlar inte endast om pålitligheten hos forskaren utan även hos intervjupersonerna och huruvida deras svar skulle vara det samma då en annan forskare undersöker ett liknande syfte (Kvale & Brinkmann, 2014). Tillförlitligheten under själva intervjun spelar också väldigt stor roll, då det handlar om hur och vilka frågor som ställs och om de är för ledande (Kvale & Brinkmann, 2014). Kvale och Brinkmann (2014) beskriver dock att ledande frågor inte behöver vara negativa beroende på om forskaren är medveten om det samt har ett syfte med de ledande frågorna. Under de intervjuer som har genomförts har det funnits en medvetenhet hos mig just att inte ställa allt för ledande frågor, framförallt då följdfrågorna blev användbara. Dock har det behövts till viss del ledande frågor vid enstaka intervjuer då intervjupersonen varit väldigt nervös och jag då valde att ställa till viss del ledande frågor för att få igång ett samtal. Ytterligare en anledning till att ledande frågor ställdes var för att bekräfta intervjupersonen och försäkra hen om att det inte finns något rätt eller fel svar. Kvale och Brinkmann (2014) beskriver också att ledande frågor kan lämpa sig i en kvalitativ forskningsintervju då forskaren kan ställa frågor i syfte att pröva tillförlitligheten hos intervjupersonens svar vilket kan leda till att ökad tillförlitlighet i intervjuerna.

Trovärdighet kan beskrivas som att säkerställa att syftet i undersökningen faktiskt har undersökts genom studien (Bryman, 2011; Kvale & Brinkmann, 2014). Trovärdigheten i denna studie baseras på tillförlitligheten hos forskare, det vill säga att jag har förkunskap av tidigare forskning och kunskap kring det område som har undersökts (Kvale & Brinkmann, 2014). Studien baseras på ett tidigare arbete i ämnet avkodning vilket har lett till fördjupade kunskaper om avkodning. Utifrån denna fördjupade kunskap har ett relevant syfte (kapitel 3) skapats samt frågor till de olika intervjuerna (bilaga 1). Detta leder till avsikten med denna studie och att undersökningen ska vara av hög kvalitet samt uppfylla

studiens syfte och besvara frågeställningar på ett så trovärdigt sätt som möjligt. Vidare beskriver Kvale och Brinkmann (2014) att trovärdighet också innebär att vara kritisk till sin egen analys och det resultat som framkommer. All insamlad data har därmed granskats och kontrollerats flera gånger för att säkerställa att resultatet blir så sanningsenligt som möjligt. Enligt Kvale och Brinkmann (2014) är trovärdighet något som finns med under hela undersökningsprocessen och ingenting kan uppnås i tidigt stadium.

5 Resultat

Resultatet har delats in fyra huvudrubriker för att tydligt besvara studiens syfte och frågeställningar (kapitel 3). Den första delen av resultatet (avsnitt 5.1) beskriver vilket undervisningsinnehåll lärarna har valt kring avkodning med fokus på bokstävernas form. Även i avsnitt 5.2 beskrivs undervisningsinnehållet dock med fokus på bokstavens ljud. I avsnitt 5.3 och avsnitt 5.4 redovisas hur lärarna beskriver att avkodning sker i olika sammanhang genom aktiviteter i klassrummet och ett varierat arbetssätt.

5.1 Att arbeta med bokstavens form

Lärarna beskriver att de börjar med en bokstav gemensamt med elever genom att forma olika bokstäver tillsammans. Enligt samtliga lärare är det viktigt att eleverna vet hur de olika bokstäverna ser ut och att de får träna på att forma bokstäver. Att arbeta med bokstäver och dess former gör lärare på olika sätt. Lärarna uttrycker betydelsen av att eleverna kan urskilja skillnaderna mellan bokstävernas form.

Skulle man färglägga alla <O>, rita eller skriva någonting med <O> i. Ringa in alla stora <O>, alla lilla <o>. Det är bara för att de ska se skillnad och jämfört med andra bokstäver som ser ungefär likadana ut i formen. Sedan ska de skriva <O> fint då, så att man börjar på rätt håll och formar (Lärare 3).

Citatet ovan visar att formen är viktig att bearbeta i undervisningen. Det är viktigt att lära sig att forma bokstäverna på rätt sätt. Elever behöver se skillnad på versaler och gemener samt mellan de olika bokstävernas skilda utseende. Lärare 3 beskriver vikten av att bokstävers likheter och skillnader uppmärksammas i undervisningen.

Det är inte bara bokstävernas form som elever möter i undervisningen utan eleverna får även upptäcka *hur* de formas, från vilket håll de ska börja forma samt hur pennan ska hållas.

Sedan måste man ha bokstavskunskapen. En del barn behöver lång tid på sig för att komma ihåg symbolen, bokstaven och ljudet. (Lärare 5).

Elever behöver upprepa bokstavsformen och lärarna beskriver bokstavsarbetet som ett återkommande moment som kräver tid. Elever behöver undervisning utifrån olika nivåer och förmågor och därför individanpassar lärarna till eleverna som finns i klassrummet genom att eleverna arbetar i den takt de själva behöver.

Att arbeta med bokstäverna och dess former handlar om att uppleva bokstäver visuellt. Lärarna beskriver att de gemensamt med elever letar efter ord eller bokstäver i olika texter och att eleverna sedan får ringa in när de har hittat ordet eller bokstavsformen.

Mm, då kan de ju liksom, och så kan man ju också skanna in den och lägga in den i till exempel Active Inspire¹ så att de kan komma fram och ringa in bokstäver eller ljud de känner igen (Lärare 7).

Lärare 7 beskriver ovan att eleverna arbetar med bokstäver genom att känna igen formen i ett sammanhang. Här arbetar eleverna med att känna igen formen i olika texter och ringar in bokstäver. Genom att möta olika texter, olika bokstäver och former på bokstäver urskiljer eleverna likheter och skillnader mellan bokstavsformarna.

5.2 Att arbeta med bokstavens ljud

Analysen visar att lärarna arbetar med ljud på olika sätt för att lära eleverna att ljuda. Ljuden bearbetas genom att fonem och grafem kopplas samman och att elever får lyssna efter vissa ljud i ord eller meningar. Dessutom visar analysen att ljuden bearbetas som hela ord där eleverna får möta och träna på att befästa ord som bilder.

5.2.1 Fonem och grafem

Som tidigare nämnts visar utsagor att eleverna bearbetar fonem och grafem i undervisningen. Sambandet är avgörande för eleverna i avkodningsarbetet och för att förstå kopplingen.

Ja men vi jobbar ju jättemycket med alltså fonologisk medvetenhet. Och så kanske de hör att ja men nu hade, låter den ju inte [y] som jag ville och så kan man diskutera jaha men vilken bokstav låter så (Lärare 2).

¹ Active Inspire är en interaktiv tavla.

Den fonologiska medvetenheten är viktig för att elever ska förstå hur avkodningen går till. Lärare 2 beskriver att de i undervisningen bearbetar bokstäverna och dess ljud och det innebär att lärarna för samtals och diskussioner kring bokstävernas ljud.

Det är tydligt att eleverna behöver upptäcka att det talade språket består av olika ljud, för att förstå sambandet mellan fonem och grafem.

Ja men alltid när man presenterar en bokstav då, då är det ju viktigt att den heter det, att den heter något och att den låter. Nej men liksom hur låter bokstäverna, man pratar ju hela tiden hur låter dem? (Lärare 6).

Lärare 6 uttrycker att arbetet med bokstäver sker på medvetet sätt genom att läraren lyfter fram skillnader mellan bokstavens namn och bokstavens ljud. Lärare 6 beskriver vikten av att skilja på bokstavens namn och bokstavens ljud för att elever ska bli medvetna och förstå sambandet mellan fonem och grafem.

Vidare beskriver lärarna att elever dessutom behöver få möjlighet att upptäcka hur bokstävernas ljud skiljer sig åt. Analysen visar att lärarna upprepande arbetar med att ord består av långa och korta vokaler. Lärarna beskriver att eleverna behöver förstå att grafem kan ha olika fonem och är en viktig del i avkodningen.

Men att de direkt, alla vokaler, får de båda ljuden, det klarar ju de flesta när de går i ettan, att den här, den här symbolen kan låta både /a/ och /ɑ:/ (Lärare 7).

Alla bokstäver har olika ljud och vissa bokstäver har dessutom flera ljud. Det är något som citatet visar är grundläggande och bearbetas i undervisningen. Sambandet mellan fonem och grafem förklaras genom att lärarna visar vokaler och att de kan vara både långa och korta.

5.2.2 Att urskilja ljud

Lärarna framhåller hur elever behöver uppmärksamma ljuden för att förstå sambandet mellan fonem och grafem. Det handlar dock inte endast om att förstå sambandet utan elever behöver också upptäcka olika ljud i exempelvis ord eller meningar, att urskilja olika ljud i

ett sammanhang. Att urskilja ljud underlättar för elever och är betydelsefullt för elevernas utveckling och för att de får flyt i sin läsning.

Ljudanalys kallar jag det för. Där man letar var i ordet hör vi [m], början, mitten, slutet? (Lärare 5).

Lärare 5 beskriver hur elever lyssnar efter var i ordet de olika ljuden finns för att urskilja varje ljud i ett ord. Dessutom behöver elever höra var i ordet de hör ljudet de arbetar med i undervisningen. Som stöd att uttrycka sig använder lärarna begrepp som *i början* av ett ord, *i mitten* eller *i slutet* av ett ord. Att arbeta med ljudanalyser är något som lärarna framhåller vara en avgörande del av avkodningsprocessen.

5.2.3 Ordbilder

Lärarna uttrycker hur ordbilder och helord bearbetas i undervisningen som en del i arbetet med avkodning. Att tillsammans med elever träna på att befästa ordbilder underlättar elevernas läsning då det leder till ökat flyt i läsningen. I förlängningen innebär det ökad läsförståelse. Samtidigt betonas hur detta endast är en del i processen och att elever framförallt behöver ljuda sig fram och på så sätt avkoda en text. Att endast memorera ordbilder skulle i längden leda till svårigheter då eleven kanske stöter på ett för hen okänt ord. Lärarna beskriver således ordbilder som *ett* sätt att få ökat flyt i sin läsning.

Då kanske man letar efter den bokstaven som man har jobbat med eller man kanske tittar på ordbilder då, *och* och *med* och *mamma* och *pappa* och såhär. Och en del tycker om att lära sig mycket ordbilder då (Lärare 6).

Citatet beskriver hur lärare 6 arbetar med ordbilder tillsammans med eleverna. För att elever ska befästa ordbilder ska de möta dem upprepande gånger. Det gör de genom att leta efter dem i olika texter. Citatet pekar också på hur läraren visar att några elever tycker om ordbilder. Det visar att hen är medveten om att elever behöver få testa olika metoder för att kunna läsa en text med flyt då ordbilder bidrar till en automatiserad läsning.

5.3 Aktiviteter i klassrummet

Lärarna uttrycker att eleverna får vara aktiva i avkodningsarbetet i olika sammanhang. Elever tränar på avkodning genom lek, skapande, skrivning och läsning. De tränar på avkodning genom olika arbetssätt tillsammans med läraren eller varandra och använder konkret material, exempelvis lera, pärlor och ritpapper. Analysen visar att avkodningsprocessen sker i alla skolämnen och tränas inte endast på under svensklektionerna.

Lek och skapande finns som aktivitet i avkodningsarbetet. Lärarna beskriver hur leken med eleverna är en aktivitet för att utveckla förmågan att avkoda ord. Lärarna beskriver att förskoleklassen utgör en viktig och värdefull grund vad gäller avkodningsundervisningen. Förskoleklassens arbete med avkodning bygger lärarna vidare på i årskurs 1 genom lekfull undervisning som fångar eleverna och för att inspirera till att eleverna ska uppleva läsning som meningsfullt. I den lekfulla undervisningen beskriver lärarna hur de prövar sig fram med eleverna och att de på så sätt får möta nya ord, ljud och bokstäver. Lärarna beskriver att de i avkodningsundervisningen arbetar med att klippa, rita och pyssla i samband med den bokstav de för tillfället arbetar med.

Så då började vi så, med rim och ramsor och klappar och leker och vi lyssnar och vi, musik, och vi sjunger (Lärare 1).

Eleverna leker in avkodning genom att utforska ljuden i stavelser, rim, ramsor genom lek och sång. Citatet visar att det i början av avkodningsprocessen är betydelsefullt med lek för att introducera eleverna för ett nytt sätt att tänka kring ord och ljud.

5.3.1 Skriva

Analysen visar att skriva är en viktig del av avkodningsprocessen. Genom att elever får pröva sig fram med hjälp av skrivningen får de möjlighet att utveckla förmågan att avkoda ord. Att skriva ord, både tillsammans och enskilt, är något som återkommer ofta i undervisningen.

Ja det kan ju vara dels att man till exempel, ja vi går igenom en ny bokstav, de hittar på nya ord om den här bokstaven eller där de hör den där bokstaven. Jag kanske skriver dem på tavlan de här orden som de kommer på då som innehåller den nya bokstaven (Lärare 4).

I citatet beskriver Lärare 4 hur elever hittar på egna ord, ofta med den bokstaven de för tillfället arbetar med. Det kan vara ord som börjar med den bokstaven eller att ordet ska innehålla den. Det bidrar till att eleverna hör ljuden och kopplar samman dem med bokstäver för att sedan lägga ihop dem till ett ord och senare även till meningar.

Lärarna beskriver hur de tillsammans med elever arbetar med att skriva i olika sammanhang. Ett återkommande sammanhang är då elever får arbeta med skrivning genom ASL. Att arbeta med skrivningen genom ASL är en metod som lärarna beskriver ger eleverna mer motivation. Vidare beskriver lärarna att metoden innebär att skriva på dator och medför att eleverna hör de olika ljuden och får höra hur bokstäver blir till ord och orden till en mening. Analysen visar att det är viktigt att elever får skriva texter utifrån sina intressen och att lärarna uppmärksammar betydelsen av det elever skriver. Att skriva sker inte endast via digitala medel utan även tillsammans på tavlan, på stora papper och i små skrivböcker.

När de skriver sina texter så får man jättebra diskussioner kring språket. Och det blir inte det här åh nej jag måste suddas, vad jobbigt. Så det blir väldigt kul, alltså sådana, på mycket högre nivå än man har kunnat göra innan, just de här språkliga diskussionerna (Lärare 2).

Att elever skriver på datorer eller surfplatta leder till ökat fokus på texten i sig och bidrar till djupare diskussioner. Citatet visar att elever som skriver på datorn är motiverade att skriva längre texter vilket utvecklar deras språkliga förmåga då det motoriska inte tar all energi. Lärare 2 beskriver hur hen upplever att eleverna har mer motivation till att skriva längre texter då de inte upplever det som lika jobbigt att exempelvis suddas om det har blivit något fel i texten.

5.3.2 Läsa

Undervisningen ska ge elever möjlighet till språklig medvetenhet och förmågan att avkoda som i sin tur leder till flyt i läsningen och slutligen läsförståelse. Men att läsa innebär inte endast att avkoda utan analysen visar att motivering krävs för att avkoda ord. När det gäller läsning uttrycker lärarna även att ett samtal kring varför läsning är viktig bör ske i klassrummen så att elever förstår syftet med det och känner sig mer motiverade.

Ja man måste ju ha hunnit så långt i sin språkliga medvetenhet att man kan rimma. Att man kan läsa ut hur många ljud hör du i en, i ett

ord. Till exempel att du kan följa en mening när man läser, även om inte de kan läsa att man kan följa med pekfingret (Lärare 4).

Lärare 4 beskriver vikten av den språkliga medvetenheten och hur den är en del av avkodningsprocessen. Elever ska urskilja ljud i ett ord men även tillägna sig läsriktningen. Lärare 4 beskriver att följa med pekfingret i texten som ett stöd och ger eleven en känsla av hur det är att läsa, hur olika ord kan se ut och låta.

Analysen visar att läsning sker i olika sammanhang. Lärarna beskriver att elever läser enskilt, två och två, i storgrupp eller genom en till en läsning med läraren. Lärarna uttrycker att elever blir verktyg för varandra när de läser och lär av varandra för att utvecklas i sin läsning.

Sedan så periodvis har vi parläsning också faktiskt, för att förbättra avkodningen. Då läste de samma bok. När man ska välja läskompis då, då fick de hämta olika läskort, beror på var de befinner sig (Lärare 6).

I citatet beskriver lärare 6 att hen har erfarenhet att parläsning underlättar för eleverna i avkodningsprocessen. Eleverna läser ur samma bok och kan på så sätt följa med i texten då kompisen läser. Vidare uttrycker lärare 6 i citatet att läskompisen och läskorten anpassas beroende på var de befinner sig i sin läsutveckling. Det leder till att eleverna får möta texter utifrån sin egen nivå för att utveckla sin läsning.

Lärarna uttrycker hur de kan se goda resultat gällande avkodning då eleverna läser kontinuerligt och återkommande gånger. Analysen visar att läsutvecklingen gynnas då elever får träna mycket på att läsa och möta texter ofta. Lärarna påpekar också vikten av hemmet och att eleverna läser läxan flera gånger med vårdnadshavarna.

Och vad man gör hemma spelar väldigt stor roll. Men träna, träna, träna och ja, läsa för dem (Lärare 3).

Citatet visar att eleverna ska träna mycket på att läsa och att läsningen ska finnas med som en naturlig del av elevernas vardag. Lärare 3 beskriver också att hemmet har stor betydelse

för elevernas läsutveckling. Eleverna bör inte sluta läsa då skoldagen är slut utan måste fortsätta träna det hemma genom läsläxa eller annan läsning tillsammans med vårdnadshavare.

5.4 Lärares varierade arbetssätt

Analysen visar att lärarna har stor betydelse för elevers läs- och skrivutveckling. I analysen framkommer att lärarna arbetar på varierande sätt för att skapa intressanta undervisningstillfällen som driver eleverna framåt i sin utveckling. Lärarna beskriver att de i början av avkodningsprocessen presenterar bokstaven gemensamt för eleverna för att sedan arbeta med den på varierande sätt. Vidare visar analysen att avkodningsprocessen är en tidskrävande process.

Ja för innan gjorde man mycket så att man skrev av från tavlan och de skulle vara på ett blädderblock eller vad det nu kunde vara. Och det är också bra att, tycker jag, att de ibland får skriva av för då får man ljuda det man skriver. Sedan tycker jag att man ska ta till sig nytänkandet, och man måste våga testa och våga pröva (Lärare 1).

Citatet visar att det är givande för elevernas avkodningsprocess att variera olika arbetssätt. Läraren är en vägledare i denna undervisningssituation. För att utveckla avkodningen tränar elever genom att skriva av och samtidigt ljuda. Lärare 1 uttrycker det vara en fördel att eleverna får skriva av men beskriver samtidigt att lärare inte bör vara främmande för att testa nya arbetssätt.

Lärarna beskriver att avkodning är en process som kräver upprepning. Analysen visar att elever behöver upprepa fonem, grafem, ordbilder och texter för att nå en automatiserad avkodning. Lärarna uttrycker att upprepning är särskilt viktig för de elever som ännu inte knäckt koden. Vidare menar lärarna också att eleverna ska träna utifrån sin nivå, att det inte får vara för svårt men samtidigt inte heller för lätt.

På den nivån de befinner sig där de kan få färdighetsträna och upprepade läsning är ju också en nyckel i det hela, för att få ett bra läsflyt. Samma texter och så, men hitta deras nivå tror jag är ganska viktigt. Och att de får ganska intensiv träning (Lärare 7).

Citatet beskriver att upprepad läsning är betydelsefull i elevernas avkodningsprocess. Då eleverna arbetar upprepande med samma text befäster de ordbilder som analysen har visat är viktig om eleverna ska få ett flyt i läsningen. Lärare 7 uttrycker vikten av att eleverna får arbeta utifrån sin egen nivå som en avgörande del i avkodningsprocessen.

Analysen visar att eleverna använder olika läromedel i avkodningsprocessen. De har en tydlig struktur som präglar undervisningen som lärarna anser att eleverna behöver i de tidiga skolåren. Vidare förklarar lärarna att progressionen i läseböckerna för eleverna framåt i avkodningen. Analysen visar också att lärarna använder läseböcker i olika sammanhang som exempelvis genom högläsningen där läraren läser ur boken. Lärarna berättar att de läser ut boken med en mer avancerad nivå för att ge alla elever möjlighet att följa med i berättelsen. Vissa elever läser på en nivå där endast några få meningar står på varje sida och lärarna vill ge alla elever möjlighet att ta del av hela berättelsen.

Jag förespråkar nog läsläror. Det kanske känns gammalmodigt. Och jag tycker nog att använda en läslära är bra. Sedan finns det ju olika bra läsläror givetvis. Jag tycker det och de tycker nog att det är mer viktigt om man har sin läsebok (Lärare 1).

Lärare 1 beskriver positiva erfarenheter med läsläror. Citatet visar att läsläror är betydelsefulla i avkodningsundervisningen. Dessutom blir det meningsfullt för eleverna om de har en läsebok att följa, beskriver Lärare 1.

Analysen visar att sammanhang då lärarna och eleverna arbetar med digitala verktyg är betydelsefulla i undervisningen. Eleverna skriver mycket på datorn eller Ipads. Lärarna beskriver också att Active board är ett givande verktyg som de använder i undervisningen. Eleverna får arbeta med olika digitala program genom att exempelvis komma fram och trycka på. Vidare beskriver lärarna att de upplever att detta fångar eleverna och gör dem delaktiga. Samtidigt uttrycker lärarna att digitala verktyg bör vara ett komplement i undervisningen och att det konkreta arbetet med avkodning inte ska glömmas.

Vi har ju Active Board i alla våra klassrum. Och det finns bra lärprogram, något som heter skolplus och det finns, ja det finns en hel del

annat man kan hitta. Ja, den använder vi i stort sett hela tiden. De skriver på den också. Vi har sådana lärprogram där man drar och följer med en penna eller klickar och så här (Lärare 5).

Citatet visar hur eleverna arbetar med digitala verktyg i klassrummet. Läraren beskriver hur eleverna arbetar aktivt i klassrummet genom att använda Active boarden. Att använda ett interaktivt arbetssätt kan leda till diskussioner kring språk och dess uppbyggnad. Citatet visar också på en variation av arbetssätt vilket gör det möjligt för lärarna att uppmärksamma alla elever och anpassa undervisningen utifrån den enskilde elevens behov.

6 Diskussion

I följande kapitel diskuteras det som har framkommit i resultatet. I avsnitt 6.1 diskuteras de val som har gjorts kring metoden samt vilka hinder och möjligheter som har visat sig. I avsnitt 6.2 diskuteras resultatet i relation till egna tolkningar, forskning samt den teori studien vilar på.

6.1 Metoddiskussion

Det är viktigt att reflektera över vilka svagheter och styrkor som finns i denna studie, och vilka möjligheter och hinder som har uppkommit utifrån de val kring metod, bearbetning och analys som har gjorts. Syftet med studien var att undersöka vilket undervisningsinnehåll i avkodning lärare med erfarenhet av att arbeta i årskurs 1 väljer att undervisa om. Då tiden för studien var begränsad kunde en observation inte göras vilket jag anser skulle komplettera det lärarna själva berättar om. Urvalet på sju lärare kan tänkas påverka trovärdigheten på studiens resultat eftersom det är ett begränsat urval. Om möjligheten att intervjua fler lärare hade funnits, hade det tillfört en större spridning och därmed gjort det möjligt att fördjupa innehållet och söka efter varierat innehåll.

Studiens forskningsansats är kvalitativ och för att besvara syfte och frågeställningar har semistrukturerade intervjuer genomförts som datainsamlingsmetod. Patton (2015) beskriver att en kvalitativ undersökning kräver mycket träning, skicklighet och integritet av intervjuaren. Det jag kan se som en svaghet i denna studie är min brist på vana som inte finns på det sätt som krävs. Valet av en semistrukturerad intervju kändes därför mest lämplig då semistrukturerade intervjuer ger forskaren möjlighet att ställa frågor utifrån en intervjuguide (Bryman, 2011). Intervjuguiden utgjorde därför en trygghet då intervjun var en ny situation. Bryman (2011) beskriver att semistrukturerade intervjuer lämpar sig för undersökningar med tydligt fokus vilket denna studie har i avkodningen. För att kompensera min svaghet och att intervjusituationen var ny för mig genomfördes en pilotintervju för att hitta eventuella svårigheter med frågorna i intervjuguiden. Pilotintervjun gav mig som intervjuperson en överblick av hur det är att intervjua samt vilka eventuella svårigheter det kan finnas. Det märktes tydligt att både jag och intervjupersonen var nervösa och att det var en ny situation för oss. Det var dock väldigt givande att få testa intervjuguiden och att genomföra en intervju i form av en pilotstudie inför resterande intervjuer.

En risk med kvalitativa undersökningar är att det snabbt blir mycket material att bearbeta och analysera (Bryman, 2011). Jag valde att transkribera materialet för att kunna bibehålla intervjupersonernas uttryckssätt och ordval (Bryman, 2011). En svårighet med transkribering är att det är en tidskrävande process men jag ansåg det vara nödvändigt för att kunna ta nästa steg att bearbeta och fördjupa mig i materialet. Valet av bearbetning av det insamlade materialet blev kodning som mer eller mindre tvingar forskaren att granska varje detalj av materialet (Kvale & Brinkmann, 2014). Då jag genomförde intervjuerna valde jag att ibland ställa något ledande frågor men med syfte att fördjupa lärarnas svar. Kvale och Brinkmann (2014) menar att ledande frågor ibland är nödvändiga, så länge intervjuaren är medveten om varför denna typ av frågor ställs. Jag anser ändå att resultatet blir trovärdigt då jag hela tiden var medveten om att inte ställa ledande frågor för ofta samt att materialet har granskats noga och tolkats samtidigt som jag hela tiden har varit medveten om att inte omarbete lärarnas ord. Kodningen leder till en kategorisering vilket hjälpte mig att få överblick över allt transkriberat material. Det i sin tur ledde till att jag enklare kunde hitta likheter och skillnader mellan lärarnas val av undervisningsinnehåll samt i vilka sammanhang avkodningsarbetet sker. Att dela in materialet i tre kolumner, den meningsbärande enheten, koden och kategorin, gjorde det möjligt att analysera och tolka lärarnas ord samt jämföra dem med varandra för att besvara studiens syfte och frågeställningar.

6.2 Resultatdiskussion

Resultatet visar att lärarna bearbetar olika faktorer i avkodningsundervisningen. Lärarna har beskrivit att de arbetar med bokstavens form, dels hur bokstaven ser ut men även hur eleverna själva formar den och att börja skriva från ett visst håll. Vidare visar studiens resultat att ljudet är av väldigt stor betydelse i avkodningsprocessen. Resultatet visar att undervisningsinnehållet varierar kring ljud och det bearbetas på olika sätt. Ett sätt är att sambandet mellan fonem och grafem bearbetas och det har visat sig vara avgörande för elevers utveckling av förmågan att avkoda. Att urskilja ljud på olika sätt bearbetas också i undervisningen och lärarna beskriver det som en viktig del att bearbeta. Även ordbilder har resultatet visat är betydelsefullt då det bidrar positivt till elevers automatiska avkodning samt flyt i läsningen.

I resultatet framgår att lärarna bearbetar avkodning genom att arbeta med en bokstav i veckan samt genom att de rimmar och klappar stavelser tillsammans med eleverna. Lärarna

förklarar att de ofta fortsätter med rim och att klappa stavelser utifrån den grund som förskoleklassen har lagt. Forskning har dock visat att det inte är det mest givande sättet då elever ska avkoda ord (Hulme et al., 2002; Lundberg, Frost, & Petersen, 1988; Muter et al., 2004; Yeh & Connell, 2008). Övningar som fonemsubtraktion, att upptäcka vilket fonem som saknas i ett ofullständigt ord och att vara särskilt medveten om det första fonemet i ett ord är övningar som forskning belyser som givande för avkodningen (Hulme et al., 2002; Yeh & Connell, 2008). Trots att forskning visar fördelar med andra övningar kring avkodning visar resultatet att lärarna väljer att ha aktiviteter så som att rimma och klappa stavelser, dock samtidigt som andra övningar också görs i klassrummet. Jag tolkar detta på så sätt att lärarna väljer att anpassa undervisningen efter individerna i klassrummet, då de har uttryckt att vissa elever har hjälp av att rimma och klappa stavelser. Det visar att lärarna utgår ifrån elevernas närmaste utvecklingszon där de är som mest mottagliga för instruktioner och anpassar undervisningen efter den enskilde elevens zon.

Forskning har visat att det krävs ett samspel mellan bokstavskännet och fonemisk medvetenhet för att utveckla förmågan att avkoda (Adams, 1990; Piasta & Wagner, 2010; Whitehurst & Lonigan, 1998). Resultatet visar att lärarna arbetar med bokstavsarbete då de börjar med att presentera en bokstav samt hur den ska formas. Det är intressant att diskutera huruvida det är fördelaktigt för elever att träna på att forma bokstäver och att veta från vilket håll de ska börja forma. Lärarna beskriver att eleverna arbetar med bokstävernas form samt att eleverna själva forma dem medan forskning (Stadler, 1998) visar att bokstavens form inte är av betydelse då elever ska komma ihåg sambandet mellan fonem och grafem. Stadler (1998) beskriver bokstavskännet som att känna igen bokstaven och se den som en symbol samtidigt som fonemet ska kännas till, men nämner ingenting huruvida det är avgörande för avkodningen att elever kan forma bokstaven.

I studien uttrycker lärarna att ljudet är viktigt och någonting som bearbetas parallellt som bokstavens form vilket forskning belyser som en viktig del i avkodningsprocessen (Muter et al., 2004; Castles et al., 2009). Resultatet visar att elever arbetar med att urskilja ljud på flera olika sätt så som att arbeta med sambandet mellan fonem och grafem, urskilja ljud samt att arbeta kring ordbilder. Forskning (Hulme et al., 2002; Lundberg et al., 1988; Muter et al., 2004; Yeh & Connell, 2008) visar att det är gynnsamt för elevers avkodningsutveckling att arbeta med sambandet mellan fonem och grafem genom olika övningar. I denna studie beskriver lärarna att de tillsammans med eleverna ofta samtalar kring var i ett ord

de kan urskilja vissa ljud, om det är i början, mitten eller slutet. Denna övning kallar lärarna för ljudanalys och belyser det vara en betydelsefull del i avkodningsprocessen. Detta är i enlighet med vad Hulme et al. (2002) menar är mest givande för elevers utveckling av förmågan att avkoda. Att kunna urskilja det första fonemet i ett ord har visat sig vara en god förutsättning för elevers läsutveckling (Hulme et al., 2002). Däremot visar forskning (Hulme et al., 2002; Lundberg, Frost, & Petersen, 1988; Muter et al., 2004) att det inte är lika givande för avkodningen att urskilja det sista fonemet i ett ord som att urskilja det första fonemet. Att lärarna väljer att arbeta med att urskilja ljud i början, mitten och slutet av ett ord tolkar jag som att de vill uppmärksamma elever på ordets helhet och att ett grafem kan ha olika fonem i ett och samma ord.

Fonemisk och fonologisk medvetenhet är viktiga faktorer i avkodningsprocessen och det kan inte utvecklas av sig själv utan elever behöver få undervisning i det vilket är en tidskrävande process (Alatalo, 2011; Ehri, 2004; Lundberg, 2007; Muter, Hulme, Snowling, & Stevenson, 2004). Resultatet visar hur lärarna uttrycker vikten av att elever upptäcker kopplingen mellan fonem och grafem men resultatet visar även att bokstavens form och att lyssna efter ljudet bearbetas i undervisningen. Vidare visar resultatet att elever oftast arbetar med en bokstav åt gången under en vecka genom att forma den och genom att spåna för att hitta bokstaven i olika texter. Resultatet visar också hur lärarna tillsammans med elever arbetar med bokstavens form för att se skillnad på stora och små bokstäver. Då det är en tidskrävande process (Alatalo, 2011; Ehri, 2004; Lundberg, 2007; Muter, Hulme, Snowling, & Stevenson, 2004) är frågan om det ägnas tillräckligt med tid för elever att verkligen förstå sambandet mellan fonem och grafem? Läggs det för mycket tid på att forma bokstäverna, vilket då gör att förståelsen för sambandet mellan fonem och grafem blir lidande? Vad kan det ha för konsekvenser för elevers utveckling? Detta är frågor som inte går att få svar på genom denna studie men som är viktiga att uppmärksamma och skulle kunna utgöra grunder för vidare forskning.

Ett av skolans uppdrag är att elever får en likvärdig utbildning och att de erbjuds en undervisning som är anpassad utifrån elevernas erfarenheter och förutsättningar (Skolverket, 2011b). Lärarens uppdrag är att successivt ge elever uppgifter som är av självständig karaktär och låta dem ta ett ökat eget ansvar (Skolverket, 2011b). Scaffolding handlar om att undervisningen bör individanpassas, att den ska utgå ifrån elevernas intresse samt att kontrollera eventuella målsättningar (Bråten & Thurmann-Moe, 1998). Lärarna i denna studie

uttrycker att avkodningsprocessen bör ske genom varierade arbetssätt och att undervisningen anpassas efter varje enskild elevs behov. Samtidigt visar resultatet att arbetet med avkodning ofta sker i samspel med andra. Det är i samspel med andra som lärande sker och genom de olika aktiviteter elever gör tillsammans, med varandra eller läraren, kan kunskapen kring avkodning utvecklas (Kozulin, Gindis, Ageyev & Miller, 2003; Säljö, 2012). De olika aktiviteter lärarna beskriver, så som leken, att skriva och att läsa sker till övervägande del tillsammans i klassrummet. Resultatet visar samtidigt att elever får arbeta i par eller grupp men oftast med hänsyn till den nivån de befinner sig på. Det stämmer överens med vad det sociokulturella perspektivet anser kring lärande, att det sker i samspel med andra och att språket används som ett redskap i elevers kunskapsutveckling (Bråten, 1998; Säljö, 2012). Samtidigt ställer jag mig frågan om undervisningen kring avkodning till övervägande del sker tillsammans och att den individuella anpassningen blir något åsidosatt. Visserligen visar resultatet att lärarna är medvetna om att undervisningen ska anpassas utifrån varje enskild elevs nivå, men gör den det då den mesta avkodningsundervisningen sker gemensamt? Kan den individualiseras ytterligare? Dessa frågor går inte att besvara genom denna studie men är förslag på fortsatt forskning.

Slutligen visar resultatet att avkodning inte endast sker genom aktiviteter så som att läsa och skriva utan även med stöd av konkret material och i sammanhang som arbete med Active board eller datorn. I resultatet framkommer att elever arbetar med avkodning genom lek men också genom att måla, pyssla, klippa och klistra. Pullen och Lane (2014) visar i sin studie att konkret material är givande för elevers avkodningsutveckling men beskriver samtidigt hur det konkreta materialet var av så enkel karaktär som möjligt för att undvika att eleverna distraheras. Samtidigt som lärarna beskriver det som en betydelsefull aktivitet kan jag se det som ett hinder och ställer mig frågan vad fokus ligger på i sådana aktiviteter. Förslag på vidare forskning är att undersöka om elever fokuserar på att göra så fina bilder och så fint pyssel som möjligt och att fokus inte riktas tillräckligt på det egentliga syftet med aktiviteterna som är att utveckla förmågan att avkoda.

Sammanfattningsvis visar resultatet hur lärarna arbetar med ett varierat undervisningsinnehåll i avkodningen. Det undervisningsinnehåll som bearbetas i avkodningsprocessen är att urskilja ljud, sambandet mellan fonem och grafem, bokstavskänedom och ordbilder. Vidare visar resultatet vikten av stöd i form av läromedel, digitala hjälpmedel men också

styrkan i att arbeta varierat där lärarna beskriver sin egen erfarenhet som en tillgång i avkodningsundervisningen. Även leken och att skapa en lustfylld undervisning beskriver lärarna som betydelsefull i avkodningsprocessen.

7 Referenser

- Adams, M.J. (1990). *Beginning to read: Thinking and Learning about Print*. Cambridge, Mass.: MIT Press.
- Alatalo, T. (2011). *Skicklig läs- och skrivundervisning i åk 1-3: Om lärares möjligheter och hinder* (Doktorsavhandling, Göteborgs universitet, Institution för pedagogik och specialpedagogik).
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder* (2. uppl.). Malmö: Liber.
- Bråten, I. (1998). Om Vygotskijs liv och lära. I I. Bråten (Red.), *Vygotskij och pedagogiken* (s. 7-32). Lund: Studentlitteratur.
- Bråten, I., & Thurmann-Moe, A.C. (1998). Den närmaste utvecklingszonen som utgångspunkt för pedagogisk praxis. I I. Bråten (Red.), *Vygotskij och pedagogiken* (s. 103-121). Lund: Studentlitteratur.
- Castles, A., Coltheart, M., Wilson, K., Valpied, J., & Wedgwood, J. (2009). The genesis of reading ability: What helps children learn letter-sound correspondences?. *Journal of Experimental Child Psychology*, 104, 68-88. doi: 10.1016/j.jecp.2008.12.003
- Christensen, C. A., & Bowey, J. A. (2005). The efficacy of orthographic rime, grapheme phoneme correspondence, and implicit phonics approaches to teaching decoding skills. *Scientific studies of reading*, 9(4), 327-349. doi: 10.1207/s1532799xssr0904_1
- de Graaff, S., Bosman, A. M.T., Hasselman, F., & Verhoeven, L. (2009). Benefits of systematic phonics instruction. *Scientific studies of reading*, 13(4), 318-333. doi: 10.1080/10888430903001308
- Ehri, L. C. (2004). Teaching phonemic awareness and phonics. An explanation of the national reading panel meta-analyses. I P. McCardle & V. Chhabra (Red.), *The voice of evidence in reading research* (s. 153-186). Baltimore, Md.: London: P.H. Brookes Pub.
- Hulme, C., Hatcher, P. J., Nation, K., Brown, A., Adams, J., & Stuart, G. (2002). Phoneme awareness is a better predictor of early reading skill than onset-rime awareness. *Journal of Experimental Child Psychology*, 82, 2-28. doi: 10.1006/jecp.2002.2670
- Hultin, E., & Westman, M. (2014). Inledning. I E. Hultin & M. Westman (Red.), *Att skriva sig till läsning: Erfarenheter och analyser av det digitaliserade klassrummet* (s.9-14). Malmö: Gleerups.
- Høien, T. & Lundberg, I. (2000). *Dyslexia: from theory to intervention*. Dordrecht:

- Kluwer Academic.
- Jakobsson, A. (2010). Sociokulturella perspektiv på lärande och utveckling – Lärande som begreppsmässig precisering och koordinering.
- Kozulin, A., Gindis, B., Ageyev, V.S., & Miller, S.M. (2003). Introduction: Sociocultural Theory and Education: Students, teachers, and knowledge. I A. Kozulin, B. Gindis, V.S. Ageyev & S.M. Miller (Red.), *Vygotsky's Educational Theory in Cultural Context* (s. 1-14). Cambridge: Cambridge University Press.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun* (3. uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Lundberg, I. (2007). *Bornholmsmodellen. Vägen till läsning. Språklekar i förskoleklass*. Stockholm: Natur och kultur.
- Lundberg, I. (2010). *Läsningens psykologi och pedagogik*. Stockholm: Natur och kultur.
- Lundberg, I. (1984). *Språk och läsning*. Malmö: Liber.
- Lundberg, I., Frost, J., & Petersen, O-P. (1988). Effects of an extensive program for stimulating phonological awareness in preschool children. *Reading research quarterly*, 13(3), 263-284.
- Lundberg, I. & Herrlin, K. (2003). *God läsutveckling: kartläggning och övningar*. Stockholm: Natur och kultur.
- Muter, V., Hulme, C., Snowling, M. J., & Stevenson, J. (2004). Phonemes, rimes, vocabulary, and grammatical skills as foundations of early reading development: Evidence from a longitudinal study. *Developmental Psychology*, 40(5), 665-681. doi: 10.1037/0012-1649.40.5.665
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & research methods: integrating theory and practice* (4. uppl.). Thousand Oaks, California : SAGE Publications, Inc.
- Piasta, S.B., & Wagner, R.K. (2010). Learning letter names and sounds: Effects of instruction, letter type, and phonological processing skill. *Journal of Experimental Child Psychology*, 105(4), 324-344. doi: 10.1016/j.jecp.2009.12.008
- Pressley, M., Wharton-McDonald, R., Allington, R., Collins Block, C., & Morrow, L. (1998). *The nature of effective first-grade literacy instruction* (Cela research report no. 11007). Hämtad från: <http://www.albany.edu/cela/reports/pressley1stgrade11007.pdf>
- Pullen, P.C., & Lane, H.B. (2014). Teacher-directed decoding practice with manipulative letters and word reading skill development of struggling first grade students. *Exceptionality*, 22, 1-16. doi: 10.1080/09362835.2014.865952
- Skolverket (2011a). *Kommentarmaterial till kursplanen i svenska*. Stockholm:

- Skolverket.
- Skolverket (2011b). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshem, 2011, LGR 11*. Stockholm: Skolverket.
- Stadler, E. (1998). *Läs- och skrivinläring*. Lund: Studentlitteratur.
- Säljö, R. (2012). Den lärande människan – teoretiska traditioner. I U.P. Lundgren, R. Säljö, & C. Liberg (Red.), *Lärande, skola, bildning – grundbok för lärare* (2. uppl., s.139-197). Stockholm: Natur och kultur.
- Säljö, E. (2000). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Norstedts förlag.
- Taube, K. (2007). *Barns tidiga läsning*. Stockholm: Nordstedts Akademiska Förlag.
- Trageton, A. (2014). *Att skriva sig till läsning: IKT i förskoleklass och skola* (2. uppl.). Stockholm: Liber AB.
- Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk samhällsvetenskaplig forskning*. Hämtad 8 april, 2016, från http://www.gu.se/digitalAssets/1268/1268494_forskningsetiska_principer_2002.pdf
- Weiser, B., & Mathes, P. (2011). Using Encoding Instruction to Improve the Reading and Spelling Performances of Elementary Students At Risk for Literacy Difficulties: A Best Evidence Synthesis. *Review of Educational Research*, 81(2), 170-200. doi: 10.3102/0034654310396719
- Whitehurst, G.J., & Lonigan, C.J. (1998). Child Development and Emergent Literacy. *Child Development*, 69(3), 848-872. Hämtad från <http://www.jstor.org/stable/1132208>
- Yeh, S.S., & Connell, D.B. (2008). Effects of rhyming, vocabulary and phonemic awareness instruction on phoneme awareness. *Journal of Research in Reading*, 31(2), 243-256. doi: 10.1111/j.1467-9817.2007.00353.x

Bilaga 1

Intervjuguide

- Hur startar du upp undervisningen i klassrummet med elever när det gäller avkodning?
 - Kan du ge något exempel?
 - Hur tänker du?
- Vilka färdigheter anser du att eleverna behöver för att avkoda ord?
- Hur gör du för att eleverna ska förstå sambandet mellan ljud och bokstav?
 - Hur vet du att det är ett bra sätt?
- Vad är din roll när eleverna ska lära sig att avkoda ord?
- Vad tycker du krävs av dig som lärare för att elever ska utveckla flyt i läsningen?
- Finns det någonting som du anser/har erfarit har varit väldigt givande för elevers läs- och skrivutveckling när det gäller avkodning?
- Använder du dig av någon specifik metod eller arbetssätt i din undervisning för att eleverna ska utveckla förmågan att avkoda?
 - Kan du ge exempel?
 - Vad menar du? Kan du utveckla?
- I vilka sammanhang tränar eleverna avkodning?
 - Kan du ge exempel på det?
 - Vad finner du stöd för det sätt som du gör dina val?

Bilaga 2

Mejl till rektor

Hej,

Mitt namn är Laura Waibel och jag går sista terminen på grundlärarprogrammet med inriktning mot arbete i förskoleklass och årskurs 1-3 på Högskolan för lärande och kommunikation i Jönköping.

Jag ska börja med mitt andra examensarbete i ämnet svenska med inriktning på avkodning. Jag är väldigt nyfiken på hur lärare jobbar med och undervisar kring avkodning just på ...skolan. Därför undrar jag om jag kan få möjlighet att komma till ...skolan och intervjua en lärare som undervisar i ämnet svenska i årskurs 1 och ta del av dennes kunskap och erfarenhet kring avkodning? Intervjun kommer att behöva spelas in och kommer pågå i max 60 minuter. Självklart kommer både skolan och läraren att skyddas enligt konfidentialitetskravet. Intervjun skulle i så fall behöva äga rum v. 16 eller v. 17. Jag är medveten om att lärarna redan har mycket att göra men jag skulle vara väldigt tacksam om jag får möjlighet att träffa någon under 1 timmes tid. Om du vidarebefordrar kontaktuppgifter kontaktar jag givetvis själv den lärare som hinner och vill ställa upp på en intervju och som du tycker är passande.

Jag är väldigt tacksam för svar senast 1 april om det finns möjlighet eller inte att jag kan få komma till ...skolan för en intervju. Tack för att du tog dig tid att läsa detta mejl!

Mvh Laura Waibel