



Linnéuniversitetet

Den individanpassade läs- och skrivutvecklingen

- **En kvalitativ studie om hur den individanpassade läs- och skrivinlärningen bedrivs i förskoleklassens verksamhet**

Linnéuniversitetet Växjö
Examensarbete
GO1173 Språk- och läsutveckling 15 hp

Författare: Monica Gabasio och
Therése Eggefjord
Handledare: Maria Nilson
Examinator: Astrid Regnell

Förord

Under vår studietid på Linnéuniversitetet i Växjö har vi diskuterat olika förslag på ämne att skriva om i vårt examensarbete. Det tog inte lång tid innan vi båda var överrens om svårigheten när det gäller att se till det individuella lärandet i en barngrupp på cirka 25 elever. Att försöka lära ut läs- och skrivinläring vilket är en sådan grundläggande del i vårt informationssamhälle är inte så lätt som man kan anta. Vi har även stött på många olika pedagoger och föreläsare genom vår yrkesprofession som alla förespråkar olika metoder som ska gynna läs- och skrivinläringen. De flesta är fast beslutna om att deras väg är den ”rätta att gå” om man ska nå ett tillfredställande resultat av elevernas läs- och skrivinläring. Vi är genom detta examensarbete intresserade av att ta reda på hur andra pedagoger tänker och handlar när det gäller metodval för den individuella läs- och skrivinläringen.

Vi vill även passa på att tacka våra informanter för att de ställt upp i våra intervjuer. Ett speciellt tack till Erica Eklöf som är verksamhetsutvecklare i Halmstads kommun. Vi vill även rikta ett stort tack till vår handledare Maria Nilson vid Linnéuniversitetet i Växjö som har stöttat oss genom vår resa.

Abstrakt

- Titel:** **Den individanpassade läs- och skrivutvecklingen**
- En kvalitativ studie om hur den individanpassade läs- och skrivinlärningen bedrivs i förskoleklassens verksamhet
- Engelsk titel:** **The individualized literacy development**
- A study of how the personalized literacy learning conducted in pre-school activities
- Författare:** **Monica Gabasio och Therése Eggefjord**
- Nyckelord:** **pedagoger, undervisning, individanpassat, metodval, läs- och skrivutveckling**

Syftet med studien var att undersöka hur pedagoger individanpassar undervisningen när det gäller alla elevers läs- och skrivinlärning i förskoleklassen. Metodvalet av vår undersökning baserades utifrån tre kvalitativa intervjuer. Vi intervjuade två pedagoger och fick ta del av deras arbete med elevers individuella läs- och skrivinlärning. Vi kom bland annat fram till att pedagogerna är lyhörda för att arbeta på olika sätt då det gäller att öka möjligheterna till elevernas lärande och utveckling. Med andra ord finns det ingen given metod som är anpassad till samtliga elevers språk-, läs- och skrivutveckling.

Vi intervjuade även verksamhetsutvecklaren Erica Eklöf som handleder pedagoger i deras arbete när det gäller läs- och skrivinlärningen. Ericas erfarenhet har hjälpt oss att få inblick i de dilemman som pedagoger stöter på vad beträffar elevers individuella läs- och skrivutveckling. Resultatet av intervjun visade att pedagogers kompetens är en avgörande faktor vad det gäller att undervisa så att varje elev lär sig utifrån sina erfarenheter, intressen och förutsättningar. I vårt bakgrundsmaterial har vi bland annat lutat oss mot de internationella undersökningarna *PIRLS* och *PISA*. Undersökningarna pekar nämligen på att svenska ungdomars läsförmåga försämras vilket är oroväckande.

Innehållsförteckning

Förord	2
Abstrakt	3
Innehållsförteckning	5
1. Inledning.....	7
2. Syfte	8
2.1 Frågeställningar:	8
3. Metod	8
3.1 Urval av informanter.....	8
3.1.1 Presentation av informanter	9
3.2 Val av undersökningsmetod	9
3.2.1 Skillnader mellan kvalitativa och kvantitativa metoder.....	10
3.2.2 Den kvalitativa intervjun.....	10
3.3 Arbetet med intervjufrågorna	11
3.4 Genomförande	11
3.5 Transkribering	13
4. Bakgrundsmaterial	13
4.1 Dagens samhälle kräver läs- och skrivförmåga	13
4.2 Försämrade läsförmågor	15
4.3 Resultat av sviktande läsförmågor.....	16
4.4 Orsaker till sviktande läsförmågor.....	16
4.5 Lärares arbetssätt	17
4.5.1 Helklassundervisning	17
4.5.2 Grupperad undervisning.....	18
4.5.2 Klassrumsklimatets betydelse för inläringen	18
4.5.3 Individanpassad undervisning.....	19
4.5.4 Stavelsers betydelse för läsinläringen	20
4.6 Självförtroendets betydelse för läsinläringen	20
4.7 Utvecklingsspiraler	21
4.8 Miljöns inverkan på elevers förutsättningar	22
4.9 Läs-, skriv- och talspråksutvecklingen hänger samman	23

5. Resultat.....	24
5.1 Pedagogernas arbete i barngrupp med läs- och skrivutvecklingen.....	24
5.1.1 Emmy.....	24
5.1.2 Agnes	25
5.3 Resultatet av intervjun med Erica.....	26
5.4 Sammanfattning av resultat	28
6. Diskussion	29
6.1 Lärares arbetssätt	30
6.1.1 Helklassundervisning	31
6.1.2 Grupperad undervisning.....	33
6.1.3 Individanpassad undervisning.....	34
6.2 Val av metoder och tillvägagångssätt	36
7. Sammanfattning	37
8. Litteraturförteckning	39
8.1 Internet.....	40
Bilaga 1 Intervjufrågor till pedagoger som är verksamma i förskoleklass.....	41
Bilaga 2 Intervjufrågor till Erica	42
Bilaga 3 Förklaring av metoden Bornholmsmodellen	43
Bilaga 4 Förklaring av metoden ASL (= Att skriva sig till läsning)	45

1. Inledning

Vi läser båda till lärare i förskola och förskoleklass och har även flera års erfarenhet av arbete i olika förskoleklasser. Vi har vidare ett stort intresse av elevers läs- och skrivinläring men upplever samtidigt en svårighet i att individanpassa den. Eftersom Skolverket (2011) skriver i *Lgr 11* att ”undervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov” (2011:8), är det nödvändigt att en individanpassning sker. Vi har dock varit med om att elever har stora variationer i sina förutsättningar att både kunna läsa och skriva när de kommer till förskoleklassen. En del förstår inte skillnaden på bokstäver och siffror, andra har lärt sig känna igen några ordbilder och vissa är på gång att läsa och skriva. Vi har därför upplevt svårigheter att i praktiken genomföra en individanpassad läs- och skrivundervisning, särskilt om elevgruppen är stor och om deras olika förutsättningar och behov är omfattande. Det är en enorm frustration att, som pedagog, känna sig otillräcklig.

Vår erfarenhet är att det behövs en mångfald i elevers undervisningsmaterial då deras förkunskaper skiljer sig åt. Det innebär i sin tur att pedagoger måste ha kännedom om olika läromedel eller möjligen förmågan av att framställa eget material så att det passar elevernas olika behov. Att ta fram material och att planera undervisningen så att det gagnar samtliga elever tar tid, och den tiden är enligt vår mening svår att hitta. Ett annat problem vi upplevt är att vi ofta är för få pedagoger för att kunna hantera elevers behov att få lära på olika sätt och nivåer.

Som pedagoger får vi även ha med i beräkningen att elever med svårigheter kan vara en naturlig del i klassen. Det kan exempelvis handla om elever som är utåtagerande eller har något annat besvär. Det är enligt vår erfarenhet inte självklart att dessa elever får någon extra resurspedagog. De ingår i klassen precis som alla andra elever. Även de ska naturligtvis erbjudas ett lärande utifrån sina förutsättningar, vilket inte alltid är det lättaste. Vi vill därför ta reda på hur andra pedagoger löser den individanpassade läs- och skrivutvecklingen i förskoleklasserna.

Vi vill påpeka att vi i detta arbete benämner alla barnskötare, förskollärare och lärare för pedagoger. Vår tolkning av begreppet individanpassad undervisning, är ett lärande utifrån varje elevs behov och förutsättningar. Ett annat förtydligande är att vår informant Erica Eklöf bidrar som både praktiker och expert i uppsatsen. För att göra hennes roller tydligare i arbetet nämner vi henne vid förnamn då hon figurerar som informant och vid efternamn då hon förekommer i bakgrundmaterialet.

2. Syfte

I läroplanen för grundskolan (Skolverket 2011) skrivs om den likvärdiga utbildningen som ska gälla för alla oavsett var man befinner sig rent geografiskt i landet. Skolverket poängterar dock att detta inte betyder att all utbildning ska vara utformad på samma sätt, utan att man på olika skolor arbetar olika för att nå målen.

Undervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Den ska främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper. (Skolverket 2011:8)

Undersökningar som exempelvis *PISA 2009* och *PIRLS 2011* (Mullis 2012), pekar på att svenska elevers förmåga att läsa och skriva har sjunkit den senaste tiden. Samtidigt har kraven höjts på pedagogernas arbete i skolornas verksamheter. Undersökningar tyder även på att tillvägagångssättet som pedagogen väljer i sin undervisning, är avgörande för elevens fortsatta läs- och skrivutveckling. Med utgångspunkt i forskningen kring läs- och skrivutvecklingen, som ska vara gynnsam för varje enskild individ, ser vi därför en fördel med att få undersöka individanpassad undervisning i förskoleklassens verksamhet. Vårt syfte är att undersöka hur läs- och skrivinläringen bedrivs samt vilka metoder som pedagogerna väljer att använda sig av för att kunna nå varje elev.

2.1 Frågeställningar:

- Hur gör pedagogerna i praktiken för att kunna genomföra en individanpassad undervisning?
- Vilken/vilka metoder är relevanta att använda sig av för att kunna nå alla elever?
- Hur bidrar pedagoger till elevers individuella lärande när det gäller språk-, läs- och skrivutvecklingen?

3. Metod

3.1 Urval av informanter

Patel och Davidsson (2003) är docenter i forskningsmetodik och är verksamma vid universitetet i Linköping. Författarna har skrivit en introduktionsbok kring forskningsmetodik där de belyser olika undersökningsmetoder. Patel och Davidsson (2003) upplyser om urvalets betydelse i en undersökning. Undersökningen kan utföras strategisk eller slumpmässigt. I vårt

fall har vi strategiskt handplockat våra informanter då vi vill säkerhetsställa att pedagogerna arbetar i en snarlik verksamhet som vi själva arbetar i. Här resonerar vi utifrån exempelvis gruppstorlek och organisationsuppbyggnad. Tanken med detta var att skapa så lika förutsättningar som möjligt för att kunna jämföra med vår egen arbetssituation. Vi kan i många fall känna oss stressade över vårt uppdrag som ska utformas utifrån varje elevs olika förutsättningar. Att ha 25 elever som ska kunna tillgodoseas i grupp samtidigt som vi ska utgå från varje enskild individs erfarenheter är en stor utmaning. På grund av detta valde vi att intervjua två pedagoger som arbetar cirka två mil utanför närmsta storstad i sydvästra Sverige. Båda informanterna ansvarar för varsin förskoleklassgrupp och samverkar med en eller flera pedagoger på sin arbetsplats. Detta innebär att skolorna är konstruerade med parallella förskoleklasser. Båda skolorna ingår i samma skolområde och vi valde att ta första kontakten med informanterna via mejl. Båda informanterna känner vi sedan tidigare genom vår yrkesroll.

3.1.1 Presentation av informanter

Den första informanten har vi valt att kalla för Emmy och hon arbetar i en förskoleklass med 26 elever som bor i området där skolan ligger. Alla elever i gruppen är svensktalande. Vår andra informant har fått det fingerade namnet Agnes och arbetar med en förskoleklass på 34 elever som alla bor i närheten av skolområdet. Även i Agnes verksamhet är alla svensktalande.

Vi kontaktade även en verksamhetsutvecklare inom Halmstads kommun vid namn Erica Eklöv. Erica är grundskollärare som har specialiserat sig inom ämnena svenska, engelska och samhällsvetenskap. Hon har även en specialpedagogutbildning men arbetar nu som utvecklingspedagog och har varit med och utvecklat handledningsmaterial till pedagoger som fokuserar på att bidra till elevers språk-, läs- och skrivutveckling. Vi har sett det som ett privilegium att få intervjua Erica eftersom hon har många års erfarenhet inom ämnet och även väglett åtskilliga pedagoger genom åren.

3.2 Val av undersökningsmetod

Vårt syfte med denna undersökning är att få en uppfattning om hur andra pedagoger arbetar individanpassat när det gäller språk-, läs- och skrivutvecklingen. Därför har vi valt att fördjupa oss i pedagogers arbetssätt och tankar om detta ämne.

3.2.1 Skillnader mellan kvalitativa och kvantitativa metoder

Justesen som är lektor i organisationsteori och Mik-Meyer som är professor i organisationsteori skriver i *Kvalitativa metoder - från vetenskapsteori till praktik* om vad som skiljer kvalitativa metoder från kvantitativa (2011). Kvantitativa metoder grundar sig på att man samlar in mätbar data för att sedan analysera uppgifterna med hjälp av tabeller och statistik. Detta innebär således att undersökningsområdet har tydliga gränser som kan placeras inom ramar och diagram. Fokus ligger på att samla in data på ett objektivt och distanserat sätt. Kvalitativa metoder har däremot en annan struktur då man här inte bara ser till själva resultatet, utan processen i sig har betydelse. Med en kvalitativ metod samlar man också in data, men den är sällan mätbar på samma sätt. Med andra ord är insamlandet av intervjuer eller observationer av stor vikt. Det kvalitativa forskningsarbetet grundar sig på bearbetningar och tolkningar då det är situationsanpassat. ”I kvalitativa undersökningar är det - oavsett perspektiv – en premis att kontexten spelar en annan och mer framträdande roll än i kvantitativa undersökningar” (Justesen och Mik-Meyer 2011:35). Utgångspunkten för en kvalitativ undersökning är alltså sammanhanget.

3.2.2 Den kvalitativa intervjun

Patel och Davidsson (2003) skriver också att den kvalitativa intervjun syftar till att både intervjuaren och informanten är med och formar samtalet. Ofta sker den kvalitativa intervjun på ett halvstrukturerat sätt vilket innebär att man delvis håller sig till de förberedda intervjufrågorna samtidigt som man har en möjlighet att komma in på sidömnena. I våra intervjuer har vi valt en så kallad ”låg grad av strukturering” (Patel och Davidsson 2003:78) eftersom sammanhanget bidrar liksom själva innehållet. Med andra ord är det viktigt att som intervjuvare försöka skapa en meningsfull situation för informanten då det oftast är något som informanten ställer upp på utan att få något direkt för det. Gillham (2008) arbetar som lektor på University of Strathclyde och har över trettio års erfarenhet av forskarhandledning och metodik. Gillham (2008) menar att den halvstrukturerade intervjun är den som är vanligast när det gäller forskningsintervjuer. I den halvstrukturerade intervjun är frågorna så kallade ”öppna frågor” vilket ger informanterna ett större spelrum. Bell (2006) är professor vid Nottingham University i Storbritannien och menar att det kan vara en fördel att använda sig av en intervju i en undersökning då frågorna och svaren kan fördjupas, medan man i en enkät får ett svar som oftast inte kan utvecklas. Vidare beskrivs problematiken kring hur tidskrävande det är att genomföra intervjuer samt att det finns risk för att arbetet blir subjektivt (a.a.).

En stor fördel med intervjumetoden är dess flexibilitet. En skicklig intervjuare kan följa upp idéer, sondera svar och gå in på motiv och känslor på ett sätt som är omöjligt i en enkät (Bell 2006:158).

Med andra ord finns det en möjlighet att få ut ett mer innehållsrikt svar med hjälp av intervjumetoden än med en enkät eller ett pappersformulär.

3.3 Arbetet med intervjufrågorna

Vi valde att utgå ifrån sju olika intervjufrågor (Se bilaga 1) till pedagogerna vilka inriktade sig på undervisningsupplägg, metodval och individanpassning. I intervjufrågorna till Erica utgick vi från fem olika frågeställningar (Se Bilaga 2) som inriktade sig på hennes erfarenheter när det gäller individanpassningar, handledning med pedagoger samt metoder som kan gynna den individuella progressionen. Innan själva genomförandet valde vi även att genomföra en så kallad ”pilotstudie” (Patel och Davidsson 2003:58) där vi ställde våra frågor till en gemensam kollega för att få en uppfattning om frågornas relevans, samt för att kontrollera hur lång tid en intervju skulle kunna tänkas ta. Även Gillham (2008) menar att en pilotstudie är ett bra sätt att ”experimentera på” (Gillham 2008:107) vilket kan resultera i att man omformulerar frågorna för att få dem mer anpassade till ämnet.

3.4 Genomförande

Att få undersökningspersonernas samtycke behöver inte vara så lätt som det låter [...] Men man har ändå ansvar för att förklara för respondenterna vad undersökningen handlar om, varför man intervjuar dem, vilken typ av frågor som ska ställas och vad man ska göra med informationen man får fram. Min personliga åsikt är den att det inte räcker med att beskriva detta muntligt strax innan intervjun börjar utan att det ska formuleras skriftligt och att respondenterna helst ska få den informationen före intervjuandet så att de har tid på sig att fundera över vad de ger sig in på – eller kanske tacka nej till att bli intervjuad. (Bell 2006:157)

Vi inledde kontakten med informanterna genom att mejla dem. I mejlet förklarade vi vårt syfte med undersökningen. De två pedagogerna fick information om de forskningsetiska principerna som vi utgår ifrån när vi skriver detta arbete, vilka bland andra är att aidentifiera pedagogerna vilket innebär att vi inte ger ut uppgifter om deras rätta namn eller vilken ort eller skola de är verksamma på (Hermerén, Petersson och Gustafsson 2011). Hermerén, Petersson och Gustafsson (2011) är tre professorer som varit med och bidragit till skriften om god forskningssed utgiven av Vetenskapsrådet. Vetenskapsrådet (2002) belyser vikten av att upplysa om informanternas deltagande i en undersökning som alltid måste vara frivillig. Vi

var noga med att poängtera för informanterna att de hade möjlighet att avbryta sin medverkan om så önskades. Bell (2006) menar att anonymitet i en undersökning är något som måste bibehållas för att det ska vara etiskt riktigt om inte samtycke till identifikation ges. Att erbjuda informanten tillfälle att godkänna slutprodukten innan den publiceras tillhör också god sed (a.a.). Även detta var något som vi upplyste om och erbjöd våra informanter. I vår fortsatta mejlkontakt bestämde vi tid och plats för intervjutillfällena. Vi träffade varje informant på deras arbetsplats, dels för att ”känna av miljön” ute i verksamheten och dels för att skapa en sådan trygg och behaglig miljö som möjligt för informanten. Vår beräkning var att varje intervju skulle ta ungefär 30 minuter och sedan den tid som tillkommer för introduktion och avslutning. Intervjufrågorna mailade vi ut till informanterna ett par veckor innan intervjutillfället. Detta för att pedagogerna skulle ha möjlighet att förbereda sig på våra frågor.

Vi valde vidare att närvara båda två vid intervjutillfällena med pedagogerna för att sedan lättare kunna hjälpa varandra med att bearbeta resultaten från intervjuerna. I vår första intervju ville Emmy inte bli inspelad vilket givetvis respekterades. Hon hade istället fyllt i sina svar på de intervjufrågor som vi mejlat ut i förväg, och gjort varsin kopia till oss som vi kunde utgå ifrån under själva intervjun. Detta bidrog till att vi hade möjlighet att följa med på ett annat sätt och ställa följdfrågor. En av oss förde anteckningar under samtalets gång.

I den andra intervjun med Agnes använde vi oss av diktafon vilket bidrog till att vi i stort kunde fokusera på att vara aktiva lyssnare som kunde inflika med följdfrågor. En av oss förde även små anteckningar under samtalet.

När det gäller att identifiera personer enligt de forskningsetiska principerna behöver man ett godkännande av informanterna för att få använda sig av de rätta personuppgifterna vilket vi har fått av Erica. Även i detta fall skedde den första kontakten via mejl och vi bestämde tid och plats för intervjutillfället. Vi valde att träffa Erica på hennes arbetsplats för att bidra till en sådan trygg miljö som möjligt då en intervju i sig kan kännas olustig. Under själva intervjutillfället med Erica kunde endast en av oss närvara, men vi valde att genomföra intervjun i alla fall eftersom Ericas almanacka var fullbokad. Vi spelade in samtalet genom att använda oss av en diktafon. Inga anteckningar fördes under samtalet.

Alla intervjuerna tog mellan 23-32 minuter. Vi valde att låta intervjuerna ta tid då vi ville försöka skapa en trygg och avslappnad stämning i hopp om att få ett öppenhjärtigt samtal med

informanten vilket vi lyckade med. I två av tre intervjuer reflekterade vi båda över att stämningen kändes krystad i ett startskede för att sedan övergå till ett naturligt samtal.

3.5 Transkribering

För att inte tappa bort känslan från intervjutillfällena valde vi att sammanfatta lite reflekterande punkter efter varje intervju. Vi var också fast beslutna om att transkribera de inspelade intervjuerna fortast möjligt efter själva intervjutillfället för att inte tappa viktiga intryck och upplevelser från själva intervjutillfället. Gillham (2008) menar att transkriptionen är början på analysdelen vilket innebär att den reflekterande processen blir avgörande för det fortsatta arbetet. Författaren poängterar dock vikten av att hålla sig till den faktiska intervjun vid en transkribering och inte redigera innehållet för mycket, exempelvis då man kan uppleva att informanten talat osammanhängande. Hela processen har ett stort värde för slutresultatet.

4. Bakgrundsmaterial

Att det bedrivs en individanpassad undervisning i våra skolor är en självklarhet då det är något som står i läroplanen (Skolverket 2011). Det är inte enbart läroplanen som gör den individanpassade undervisningen självklar utan även insikten i att alla människor är olika. Vi är inte enbart olika på utsidan av våra kroppar, utan även på insidan. För oss innebär det att vi lär på olika sätt. En del lär sig exempelvis bäst genom att arbeta med papper och penna, andra lär sig bäst med hjälp av datorer eller Ipad. Vi kopplar samman insikten om elevers olikheter till syftet med det här arbetet; att ta reda på hur pedagoger gör för att individanpassa sin undervisning. Det är nämligen som så att oavsett vilken strategi elever är i behov av för att utvecklas och avsett deras förkunskaper, så har alla rätt att lära sig läsa och skriva. Utan dessa förmågor blir det svårt att klara sig i samhället.

4.1 Dagens samhälle kräver läs- och skrivförmåga

Frost, som är professor i specialpedagogik vid universitetet i Oslo, hävdar att läs- och skrivförmåga är något som krävs för att kunna delta i samhället (2009). Kiiveri är forskare när det gäller metoder för läsundervisning och barns läsförmågor och Määttä är professor i pedagogisk psykologi. De instämmer med Frost och tillägger att individer med svag läsförmåga till och med tenderar att uteslutas i samhället (Kiiveri och Määttä 2012). Taube, som är professor i pedagogik, inflikar att det blir oerhört förödmjukande för den icke läs- eller skrivkunnige när omgivningen upptäcker detta (2007). Taube (a.a.) menar vidare att de som inte kan läsa eller skriva sätts i en beroendeställning till andra då de ständigt behöver hjälp

med detta, vilket kan kännas förnedrande. Vi ser det därför som viktigt att undersöka hur en individanpassning av elevers läs- och skrivutveckling ser ut så risken för att elever hamnar i en beroendeställning till andra minskar. Vår erfarenhet säger oss att läs- och skrivförmåga inte enbart är något som krävs vid fortsatta studier, utan även i det vardagliga livet. Det krävs exempelvis när vi ska ta reda på vad som står i posten vi får, när vi ska läsa eller skriva inköpslistor, sms, recept, inbjudningskort, när vi handlar, fyller i olika blanketter med mera. ”Skolan har därför en allt viktigare uppgift när det gäller att se till att ALLA dess elever utvecklar tillfredsställande läs- och skrivförmågor” (Frost 2009:7). Frost betonar dock att det inte är en enkel uppgift då elevgrupperna innehåller alltför olika förmågor, något som pedagogen ska ta hänsyn till i den individanpassade undervisningen (a.a.).

Avrin är lärare från början men arbetar idag som utvecklingsledare där hon ansvarar för att fortbilda skolans pedagoger. Avrin (a 2003) instämmer med Frost och tillägger att läsförmåga är något som krävs i dagens samhälle då vi ständigt omges av skyltar, affischer och andra budskap som ska förstås. Läsförmågan gör det dessutom möjligt att ta del av olika sinnesstämningar som vi möjligen annars missat. Vi får exempelvis uppleva både glädje, sorg, ilska och rädsla när vi läser skönlitteratur. Avrin (a 2003) understryker att läsförmågan är en viktig egenskap då den kan ses som en betydelsefull grund i elevernas lärande eftersom inhämtande av kunskap kräver läsförmåga (a.a.). Dessa argument ser vi som mycket viktiga då vi i detta arbete ska undersöka hur några förskoleklassverksamheter bedriver sin individanpassade läs- och skrivutveckling.

Avrin (a 2003) menar vidare att förmågan att kunna läsa är varje människas rättighet, men även en förutsättning, för att kunna delta i vårt demokratiska samhälle.

Att kunna läsa är både en mänsklig rättighet och en förutsättning för ett demokratiskt samhälle. Ändå lämnar ett antal elever skolan utan att de lärt sig att läsa. En av skolans viktigaste uppgifter är att utveckla elevernas läsförmåga. För att lyckas med det krävs ett målmedvetet arbete som tar hänsyn till elevernas olika förutsättningar och behov. (Avrin a 2003:5)

Avrin (a 2003) jämför detta målmedvetna arbete med att lära sig cykla. Då barn lär sig cykla behövs först stödhjul. Avrin menar att stödhjulen kan liknas vid den gemensamma högläsningen där varje elev får en gemensam erfarenhet i innebörden av att kunna läsa. I takt med att eleverna utvecklar läsförmågan så minskar behovet av stöd. När barnet lärt sig cykla utan stödhjul räcker det att en vuxen springer bredvid och håller i pakethållaren. Det kan

enligt Avrin liknas vid elevers enskilda läsning med hjälp av stöd från pedagogen. Det är dock viktigt att varje elev erbjuds böcker utifrån deras intressen (a.a.).

4.2 Försämrade läsförmågor

En annan anledning till att vi valt att arbeta med individanpassning i förskoleklasser är att läsförmågan hos svenska ungdomar verkar försämrats. Detta är något som framgår av *PISA Programme for International Student Assessment 2009*. Skolverket (2010) har tagit del av materialet och förklarar att *PISA* är en internationell studie som bland annat undersöker elevers läsförståelse. Syftet med studien är att öka insikten om varför det finns skillnader i elevers kunskaper mellan länder. Eftersom läsförståelsen var *PISAS* huvudämne både år 2000 och 2009 är det nu möjligt att även analysera eventuella trender i kunskapsförändringar hos svenska elever. Studien, i vilken 26 länder deltog, visar att svenska 15-åriga elevers läsförmåga har försämrats jämfört med resultat från *PISA* 2000. Möjliga förklaringar kopplas bland annat till förändringar i elevernas läslust, läsvanor och läsmaterial (Skolverket 2010).

2011 tillsatte Regeringen utredningen *Läsandets kultur* vilken fokuserar på att identifiera olika utvecklingstendenser inom litteraturområdet. Deras utredning visar att många skolor har förändrat sin undervisning vilket tycks ha en negativ inverkan på elevers läsresultat (*Läsandets kultur* 2012). ”En förändring som ofta påpekas i den svenska skolan är att undervisningen har individualiserats” (*Läsandets kultur* 2012: 62). Här förklaras den individuella undervisningen med en ökad fokus på elevernas eget arbete. *Läsandets kultur* (2012) rekommenderar istället en ökad fokusering på pedagogernas engagemang i elevernas individuella lärande eftersom det i sin tur har positiva effekter på elevernas utveckling. Vi ser detta som relevant fakta till vår undersökning då individuell undervisning tydligen kan tolkas och bedrivas på olika sätt. Dels kan den individuella undervisningen tolkas som det arbete eleverna gör enskilt, dels kan det även tolkas som det engagemang pedagoger lägger ner på varje elevs individuella lärande.

En annan internationell studie av elevers läsförmågor är *PIRLS Progress in International Reading Literacy Study 2011*. Skolverket och Caroline Lidberg, som är verksam på Uppsala universitet, har tillsammans bearbetat och analyserat materialet som rör den svenska delen i *PIRLS 2011* (Skolverket 2012). *PIRLS 2011* pekar på god läsförmåga hos svenska elever i årskurs fyra, jämfört med övriga länder. I jämförelse med *PIRLS* 2001 och 2006 är dock de högpresterande svenska eleverna nu färre samtidigt som de medelgoda och svaga är fler (a.a.).

4.3 Resultat av sviktande läsförmågor

Ett resultat av svenska elevers försämrade läsförmåga är att läsförståelsen generellt försämrats (Skolverket 2012). Det kan handla om svårigheter att utifrån en text kunna dra slutsatser, generalisera eller tolka dolda budskap. Det är dock viktigt att påpeka att i nämnda studie skulle även eleverna kritiskt granska texter, något som inte finns med i svenska kursplaner före årskurs tre, utan först i årskurs fyra och framåt. Det innebär att svenska elever som ingår i *PIRLS* studie möjligen inte tidigare kommit i kontakt med den typen av texter (Skolverket 2012).

Vi ser resultatet av de sviktande läsförmågorna som relevant att ha med i detta arbete eftersom vi idag vet hur väsentligt förskoleklassens arbete med läs- och skrivinläring är. Det är dock viktigt att pedagoger säkerställer att varje elev erbjuds ett lärande utifrån dess enskilda förmåga. Genom ett sådant förfarande ser vi det som möjligt att vända trenden med sviktande läsförmågor.

4.4 Orsaker till sviktande läsförmågor

Vår undersökning lutar sig bland annat mot Frost som menar att ”Alltför många elever får läs- och skrivsvårigheter i skolan, och det mest effektiva sättet att bekämpa problemet är att först och främst stärka systemet och underlätta för läraren att inrikta sig på ämnet” (2009:11). Frost (2009) förklarar att om pedagoger får ta del av olika undervisningsstrategier i sin utbildning kommer det i sin tur att skapa en trygghet och säkerhet då de själva ska genomföra en individanpassad läsundervisning (a.a.). Även Hattie (2012) som är professor i pedagogik vid Melbourne University i Australien menar att pedagoger måste ha kännedom om flera olika inlärningsstrategier för att kunna erbjuda eleverna variation. Om eleven inte förstår på det ena sättet så måste det finnas andra sätt och strategier att tillgå. Hattie (2012) menar vidare att det är viktigt att pedagoger reflekterar över sin egen roll i elevernas lärande. På så vis kan pedagoger komma fram till vad som fungerar för eleven och vad som behöver förändras (a.a.).

Läsandets kultur (2012) visar i sin tur att de första åren i skolan lägger grunden till elevernas läsinläring. Det är således viktigt att pedagoger följer upp varje elevs läsutveckling. Däremot så ingår inte förskoleklassen i den obligatoriska grundskolan och har ej heller några specifika mål i läroplanen att arbeta utifrån. Det är endast avsnitten med värdegrunden och övergripande mål och riktlinjer som även riktar sig till förskoleklassen, det vill säga mål som eleven ska ha uppnått när den slutar årskurs nio. ”Det är upp till de enskilda huvudmännen att besluta hur mycket litteratur och läsning som ska ingå förskoleklassens verksamhet”

(*Läsandets kultur* 2012:76). *Läsandets kultur* (2012) ser det som en stor risk att förskoleklassers arbete med både läsning och litteratur kraftigt skiljer sig åt. Detta ser vi som relevant då vi i vår undersökning ska ta reda på hur några förskoleklasspedagoger gör för att en individanpassad läsutveckling ska ske.

I *PISA 2009* framgår det nämligen med tydlighet att Sverige nu är det land i Norden som har störst spridning mellan starka och svaga läsare (Skolverket 2010). En förklaring är att elevers lust att läsa för nöjes skull har minskat, något som visat sig i både *PISA 2009* och i *PIRLS 2011* (Skolverket 2010 och Skolverket 2012). *Läsandets kultur* (2012) pekar i sin tur på att elevers datoranvändning har en viss påverkan på deras läslust. Svenska elever väljer exempelvis att tillbringa mer tid framför datorn men ägnar mindre tid till att läsa böcker (a.a.).

Resultaten från *PISA 2009* och *PIRLS 2011* visar också att den försämrade läsförmågan hos svenska elever börjar i tidiga årskurser och håller i sig genom resterande år i skolan (Skolverket 2010 och Skolverket 2012). En av orsakerna är elevers hemförhållande vilka kan vara avgörande för hur väl de lyckas i skolan eftersom eleverna påverkas av hemmiljöns värderingar och attityder (Skolverket 2012). Det påverkar i sin tur elevers förutsättningar att lära. De elever vars föräldrar är högutbildade lyckas generellt sett bättre i skolan än de elever vars föräldrar är lågutbildade (a.a.).

4.5 Lärares arbetssätt

En annan aspekt som varit viktig i vår undersökning finns i John Hatties bok *Synligt lärande för lärare* (2012). Boken visar att pedagogers undervisningsmetoder hänger samman med elevers enskilda studieresultat, vilket har en tydlig koppling till vårt syfte och våra frågeställningar. Anledningen är att pedagoger tenderar att endast undervisa utifrån en eller möjligen ett fåtal strategier. Då elever lär på olika sätt uppstår problem om nämnda strategier inte passar klassens samtliga elever (2012). Hattie (2012) menar att pedagoger måste förvissa sig om att alla elever i klassen verkligen har förstått det som går igenom. Det räcker alltså inte att enbart förklara på ett sätt (a.a.). Vi kopplar det till vår egen undersökning med den individanpassade läsundervisningen. Det är alltså inte tillräckligt med en undervisningsstrategi. Det krävs flera för att alla elever ska förstå.

4.5.1 Helklassundervisning

Den vanligaste undervisningsformen i Sverige är dock fortfarande helklassundervisning (Skolverket 2012). Detta är viktiga aspekter att ha med eftersom vi, med detta arbete, vill ta reda på hur pedagoger gör för att få till stånd en individanpassad undervisning.

Skolverket (2012) får medhåll av Carol McDonald Connor och Shayne B. Piasta (2009) som båda är forskare vid Florida State University. De hävdar nämligen bestämt att helklassundervisning har negativa resultat på elevers läsutveckling (2009). I sin gemensamma undersökning har de fokuserat på skolors undervisningsmetoder och de effekter den har på elevers läsutveckling (2009). Det framkommer att läsundervisning i helklass inte är anpassad till samtliga elevers förutsättningar och bidrar således inte heller till utveckling hos varje enskild elev (a.a.).

4.5.2 Grupperad undervisning

Den svenska skolan har genomgått förändringar vad det gäller arbetssätt sedan 1990-talet (Skolverket 2010). Skolverket (2010 och 2012) menar att elever som nivågrupperas riskerar att inte utvecklas i den mån som hade varit möjligt om gruppen varit kunskapsmässigt skiftande. Följden blir annars att grupper med lågpresterande elever får lägre krav från pedagogen, vilket Skolverket (2010) ser som en riskfaktor då det inte gynnar elevernas utveckling.

Avrin (a 2003) förordar i sin tur gruppindelningar eftersom det är en del i pedagogers strategi för att kunna individanpassa undervisningen. Det kan handla om olika lässtrategier för de olika elevgrupperna. ”Elevernas behov styr hur gruppen sätts samman” (Avrin a 2003:42). Gruppindelning sker exempelvis utifrån läsförmåga, intressen eller erfarenheter.

Både *PISAS* och *PIRLS* studie visar emellertid att många elever i svenska skolor arbetar med samma uppgifter (*PISA 2009* och Mullis 2012). Individualisering sker i huvudsak med hjälp av olika ordningsföljd och tid på uppgifterna (a.a.). ”[...] det är ett arbetssätt som i många fall inte gynnar eleverna och särskilt inte elever som inte kommit så långt i sin utveckling” (Skolverket 2012:85). Om begreppet individualisering istället kopplas till individanpassad undervisning har det positiva effekter på elevers läsutveckling.

4.5.2 Klassrumsklimatets betydelse för inläringen

Även Frost har åsikter om helklassundervisning men menar att ”[e]n väsentlig förutsättning är att klassen utgör en gemenskap där man stöttar och accepterar varandra, där det finns en hög arbetsmoral, och där det inte är farligt att göra fel” (2009:147). Hattie (2012) instämmer och menar att klassrumsklimat är en viktig aspekt i elevernas lärande. I likhet med Frost (2009) menar även Hattie (2012) att i ett gott klassrumsklimat är det tillåtet att göra fel. Felen, eller misstagen, har betydelse för vårt lärande på så sätt att de hjälper oss utvecklas vidare. ”I många klassrum är klasskamraterna de främsta skälen till att elever inte tycker om att avslöja

sina misstag” (2012:46). Klasskamrater kan fälla nedlåtande kommentarer vilket har en negativ påverkan på lärandet. Det är istället viktigt att lärare jobbar för att skapa förtroendefulla relationer, både mellan elev – elev och mellan pedagog – pedagog (a.a.). Även Frost (2009) pratar om förtroendefulla relationer och understryker bestämt att pedagoger behöver reflektera över sin egen roll i förhållande till eleverna. Detta för att få till stånd en läromiljö i vilken pedagogen stöttar eleverna i deras utveckling (a.a.).

4.5.3 Individanpassad undervisning

Connor och Piasta (2009) menar att det som ger bäst resultat i elevernas lärande är då pedagogen anpassar undervisningen efter enskilda elevers läsförmågor. Detta är något som har en tydlig koppling till syftet med vår undersökning, det vill säga hur pedagogerna gör för att individanpassa verksamheten. Att det verkligen sker ett individanpassat lärande i skolorna är något som Skolverket tar för givet då de i *Lgr 11* skriver att ” [u]ndervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov” (2011:8). Skolverket (2011) skriver vidare att skolan ska bygga på varje elevs tidigare kunskaper och utgå från dem i deras fortsatta lärande.

Frost (2009) inflikar dock att en av förutsättningarna för att en individanpassning av elevers läs- och skrivutveckling ska kunna ske är att pedagogen har övergripande kunskaper om läsutveckling. Det krävs även att pedagogen har erfarenheter av olika läsmetoder samt insikten i hur de kan individanpassas. Det innebär att pedagogen måste ”[...] ställa om sig från en läseboksstyrd till en lärarstyrd undervisning i läsning” (Frost 2009:11). Pedagogen behöver istället för böcker ha olika texter och annat material att tillgå för att kunna tillämpa en individanpassad läsundervisning (a.a.).

Hattie (2012) instämmer med Frost (2009) men förtydligar att ”[l]ektionen tar inte slut när det ringer ut!” (2012:195). Den slutar först när pedagogen analyserar elevernas lärande. Hattie hävdar att pedagoger behöver fundera över om den nyss genomförda lektionen verkligen lockade samtliga elever till ett aktivt och lustfyllt deltagande utifrån deras enskilda förmågor och förutsättningar. Detta kan dock vara svårt för pedagogen att reflektera över om han/hon varit ensam pedagog i klassrummet. Det krävs att andra finns med och observerar elevernas reaktioner och agerande, eller att lektionen videofilmas. På så vis möjliggörs även analyser av ytterligare viktiga frågeställningar (a.a.):

Fanns det tillräckligt med startpunkter med tanke på elevernas olika faser av tidigare prestationer och lärande? Blev det några oavsiktliga följder av din undervisning? Hur många elever nådde

upp till kriterier för målpuppfyllelse – och vad behöver de som inte gjorde det nu för att hjälpa dem att uppfylla kriterierna? (Hattie 2012:195)

Utifrån dessa frågeställningar kan både pedagoger och elever tillsammans utvärdera lektionen. Hattie betonar nämligen vikten av elevernas deltagande i utvärderingen då deras tankar om det egna lärandet är minst lika effektiva som pedagogens (a.a.).

4.5.4 Stavelers betydelse för läsinlärningen

Weiner Ahlström (2013) är utbildad speciallärare med inriktning på läs- och skrivinlärningen. Hon är verksam som skolutvecklare och utbildar lärare samt skolledare genom aktiebolaget Lärarfortbildning. Hon har också utformat ett flertal läromedel som fokuserar på språk-, läs- och skrivutvecklingen. Weiner Ahlström (2013) menar att nyckeln till kunskap och lärande är nyfikenhet, lust och kreativitet vilket i många fall kan saknas i skolverksamheten. För att bidra till språk-, läs- och skrivutvecklingen framhävs stavelsernas betydelse. Weiner Ahlström (2013) menar att kopplingen mellan bokstäver och bokstavsljud är det som oftast fokuseras på i verksamheterna men att fokus istället borde ligga på att arbeta med stavelser. I språket finns det delar av rytm, puls, klang, betoning, flyt, mönster och organisation. Forskning visar att vi har lättare att utläsa mönster i språket och att se helheter, än att urskilja de ljud som är kopplade till enskilda bokstäver (a.a.). Även Avrin talar om stavelers betydelse vid läsinlärningen och menar att ”många elever som börjar läsa har lättare att dela orden i stavelser i stället för enskilda bokstavsljud” (Avrin a 2003:31). De elever som upplever detta bör erbjudas stavelser som grund i sin läsinlärning (a.a.). Med andra ord skiljer sig Weiner Ahlström (2013) och Avrins (a 2003) åsikter åt. Weiner Ahlström (2013) menar att ett kontinuerligt arbete med stavelserna gynnar alla elever, medan Avrin (a 2003) poängterar vikten av att erbjuda arbetet med stavelser för de elever som gynnas av det.

4.6 Självförtroendets betydelse för läsinlärningen

Taube (2007) pekar på ett tydligt samband mellan elevers självbild och läsinlärning. Självbild kan i det här sammanhanget sägas handla om att ha en tolkning av sig själv i jämförelse med andra i sin omgivning. Elever jämför sig med varandra i skolan, något som är nästintill omöjligt att stoppa. Men skolan har enligt Taube ett ansvar i att inte jämföra eller rangordna elever. ”Ingenting kan väl vara mer förödande för ens självvärdering än att alltid befinna sig bland dem som har de lägsta resultaten” (2007:130). Det är därför viktigt att skolan erbjuder olika arbetsstrategier och ett varierat innehåll så att alla får chans att uppleva känslan av att vara bra på något (a.a.). Detta är något som vi anser vara av betydelse med tanke på syftet

med det här arbetet, det vill säga att elever erbjuds ett lärande som är anpassat utifrån deras förmågor. På så vis får varje elev erfara känslan av att lyckas och därmed se sig utvecklas i sitt lärande.

Kiiveri och Määttä (2012) instämmer med Taube och inflikar att det är viktigt att hitta vägar för att bygga elevers positiva självbild. "According to the researchers, children who start school already have the conception of themselves. Along with the expanding world of experiences and school going, their self-conception develops" (2012:766). Eleverna har, enligt Kiiveri och Määttä (2012) bildat uppfattningar och teorier om sitt eget lärande vilket i sin tur påverkar deras fortsatta utveckling. Frost (2009) förklarar i sin tur att varje gång eleven lyckas märks ett positivt resultat eftersom uppgiften blir löst. Det leder i sin tur till ytterligare förbättringsstrategier vilket i sin tur ger en självförstärkning hos eleven då den upplever sig lyckas gång på gång (a.a.).

Taube (2007) påtalar inte enbart betydelsen av elevens självbild när det gäller läs- och skrivinläringen, utan även pedagogens.

En första förutsättning för en lyckad inläring är frihet från stress i en varm, förstående, accepterande och stödjande atmosfär. Ju mer accepterande och positivt lärare ser på sig själva, desto större är deras möjligheter att kunna åstadkomma en sådan inlärningsmiljö.
(Taube 2012:136)

Taube (2007) förklarar vidare vikten av ett gott samarbete mellan hem och skola. Föräldrarnas förväntningar på eleverna är nämligen en annan viktig förutsättning för en lyckad inläring. På så vis kan pedagog och föräldrar möjliggöra ett samspel där positiva och rimliga förväntningar ställs på eleven (a.a.).

4.7 Utvecklingsspiraler

Bjar (2006) är lärare och talpedagog och har tidigare arbetat som universitetsadjunkt vid Malmö högskola. Hon är nu verksam som utgivningsansvarig på Studentlitteratur med inriktning på lärarutbildning. Hennes bok *Det hänger på språket* består av fristående texter där de olika författarna presenterar forskning och erfarenheter inom sina respektive områden. Författarna är verksamma forskare i Sverige och Norge. Två av författarna, Rosén och Gustafsson, menar att de elever som behöver lång tid för att knäcka läskoden riskerar att sänka sin inläringstakt (2006). Det blir automatiskt en följd av de motgångar och brist på motivation som de ofta upplever. De elever som å andra sidan har insett sambandet mellan ljud och bokstav redan inför skolstart utökar sitt försprång till de övriga. Det kan liknas vid en

utvecklingsspiral. De starka eleverna hamnar i en positiv utvecklingsspiral och de svaga i en negativ utvecklingsspiral (a.a.). Detta ser vi som ännu en viktig grund till vårt arbete då vi ska ta reda på hur pedagoger gör för att i praktiken individanpassa sin undervisning. Vi ser det individanpassade lärandet som en möjlig strategi för att minimera uppkomsten av negativa spiraler. Alla elever står inte på samma kunskapsnivå när de börjar i förskoleklassen. Om alla elever lär sig utifrån sina unika förmågor så borde de inte heller uppleva ständiga motgångar eller brist på motivation

4.8 Miljöns inverkan på elevers förutsättningar

Rosén och Gustafsson (2006) menar att elever har olika stort ordförråd då de börjar skolan. Även elevernas språkförmågor varierar. Det är i sin tur avgörande för hur väl de lyckas i skolan. Anledningen till nämnda skillnader är enligt Rosén och Gustafsson (2006) att elever påverkas av den miljö de vistas i. De elever som har positiva och varierade erfarenheter av både läsning och olika ord/bokstavsleker har utvecklat en större fonologisk medvetenhet och har ett större ordförråd än de elever som inte har dessa erfarenheter. Många elever har även redan vid skolstart lärt sig kopplingen mellan ljud och bokstav och behöver ganska snart ta sikte på läsförståelsen. De elever som börjar skolan utan, eller med få, erfarenheter av läsning eller olika ord/bokstavsleker behöver däremot lägga stor energi på den grundläggande läsinläringen. Det gäller även de elever som har läs- och skrivsvårigheter som till exempel dyslexi. Elevers variationer i läs- och skrivförmågor är både stora och många (a.a.). Detta är ännu en relevant aspekt till varför vi vill ta reda hur pedagogerna gör för att i praktiken genomföra en undervisning som är anpassad till varje enskild elevs läs- och skrivförmåga. Skillnaderna i deras förkunskaper kan som sagt vara både stora och många, vilket gör det svårt för pedagogen att bedriva en undervisning som ska vara både stimulerande, utvecklande och lockande för samtliga elever.

Bjar (2006) hävdar dock att det allra viktigaste i elevernas lärande är att pedagoger skapar goda relationer till eleverna. ”Fokusera i första hand på eleven och därefter på texten, skrivandet och arbetet som ska göras” (2006:346). Det är dessutom viktigt att utgå från de färdigheter eleven redan har för att sedan ta klivet vidare mot nya utvecklingsmöjligheter (a.a.). Avrin (a 2003) instämmer angående betydelsen av att utgå från elevernas färdigheter, men belyser även vikten av att pedagoger använder sig av olika metoder i sin läsundervisning. På så vis ges alla elever möjlighet att förstå. Det viktigaste är dock, enligt Avrin (a 2003), att elever får uppleva glädjen och innebörden av att läsa.

Rosén och Gustafsson (2006) belyser i sin tur en annan punkt, nämligen bedömning av läsförmåga. ”Att kunna bedöma elevers läsförmåga är en central uppgift för alla lärare” (2006:35). Utifrån bedömningen ska den skickliga pedagogen kunna planera undervisningen med hänsyn till varje elev. Rosén och Gustafsson (a.a.) poängterar även återkopplingen till eleven samt till föräldrarna som en viktig aspekt för den fortsatta utvecklingen. Detta är något som även styrks av Skolverket då de i läroplanen står att ” Läraren ska samverka med och fortlöpande informera föräldrarna om elevens skolsituation, trivsel och kunskapsutveckling [...]” (2011:14). Rosén och Gustafsson (2006) förklarar att läsinläringen påverkas i hög utsträckning av sammanhanget och är således beroende av både hemmet och skolan.

4.9 Läs-, skriv- och talspråksutvecklingen hänger samman

Liberg är professor i utbildningsvetenskap vid Uppsala universitet och har inriktat sig på läs- och lärprocesser. Liberg menar att samtalet är en viktig faktor som påverkar elevernas läs- och skrivutvecklingen positivt (2006). Anledningen är att läs- och skrivutvecklingen hänger nära samman med talspråksutvecklingen. Avrin instämmer och poängterar att ”De som inte har ett väl fungerande skrift- och talspråk har sämre förutsättningar än de som har utvecklat sin språkliga förmåga” (Avrin b 2003:4). Det ligger därför ett stort ansvar på pedagogerna att tillämpa sådan undervisning att nämnda förmågor stimuleras och utvecklas (a.a.). Liberg (2006) påtalar i sin tur vikten av att pedagoger greppar varje tillfälle till samtal som till exempel vid matbordet, i leken, på väg till skogen och så vidare. Sådana samtal brukar ofta handla om det som händer här och nu, men det är även viktigt att samtala kring tidigare händelser. Här fyller boksamtalet en viktig funktion eftersom eleverna lockas till reflektion då de analyserar bild och text. Det är enligt Liberg viktiga aspekter i förmågan av att kunna lära sig läsa och skriva. Liberg poängterar även vikten av att hänga upp elevernas alster på väggarna och/eller sätta in dem i pärmar då även det lockar till både samtal och reflektion (a.a.). ”Motorn i lärandet består [...] av att de språkliga verksamheterna anpassas till det enskilda barnets förutsättningar (Liberg 2006:147). Det är viktigt att tänka på då eleverna kommit olika långt i sin läs- och skrivutveckling då de börjar skolan (a.a.).

Andra ingångar till elevers läs- och skrivutveckling är att leka med språket med hjälp av tillexempel rim och ramsor (Liberg 2006). Det bästa är dock att både höra och se orden i rimmen/ramsan samtidigt. Ju fler sinnen som stimuleras, desto lättare blir inläringen (a.a.). Även Frost (2009) är en förespråkare av olika språklekar. ”Användning av språklekar bäddar [...] för att tal- och skriftspråk integreras” (2009:54). Frost (2009) påpekar dock vikten av att

para ihop eleverna två och två, en svagare tillsammans med en starkare. På så vis möjliggörs den svagare eleven att lära av den starkare. Med andra ord har samspelet och interaktionen med varandra en viktig faktor i elevernas lärande och utveckling.

5. Resultat

5.1 Pedagogernas arbete i barngrupp med läs- och skrivutvecklingen

5.1.1 Emmy

Emmy och hennes kollegor arbetar med regelbunden högläsning vid fruktstunden. Barngruppen består av 26 elever. Hennes erfarenhet av högläsning med skönlitterära böcker är att eleverna gärna vill se bilderna samtidigt som hon läser texten, samt att det blir en smått kaotisk stämning bland eleverna när bilderna väl visas. Detta har förbättrats genom att Emmy numera fotograferar bokens sidor och visar upp den via cleverboard. (Cleverboard är en whiteboardtavla som samtidigt fungera ungefär som en stor Ipad där man med dators hjälp kan få upp bilder, texter och film.) På detta sätt menar Emmy att eleverna har möjlighet att följa med i texten när hon läser. ”Det här tänker jag gynnar läsförståelsen, fantasin, ordförrådet och lusten att själva börja läsa” .

Emmy och hennes kollegor delar vid vissa tillfällen upp barnen i mindre grupper för att arbeta effektivare och då använder de sig utav Bornholmsmodellen . Bornholmsmodellen är en metod som syftar till att utveckla barns språkliga medvetenhet genom olika språklekar och övningar. För att uppnå bästa resultat rekommenderas ett kontinuerligt arbete med materialet varje dag (Se bilaga 3). Detta gör Emmy vid cirka tre tillfällen i veckan och då arbetar de med veckans bokstav och kopplar samman bokstaven med bokstavsljudet. Emmy menar att Bornholmsmodellen är en bra grund för läsinlärningen men nackdelen är att det krävs mer personal eftersom arbetet gynnas av smågrupper. Likaså menar Emmy att Bornholmsmodellen inte är en individanpassad metod men att de medvetet försöker utmana eleverna med exempelvis svårare ord.

Emmy och hennes kollegor arbetar även med Ipad och då utifrån metoden ASL - *Att skriva sig till läsning* (Se bilaga 4). Metoden utgår från att eleverna skriver på dator eller Ipad och tränas då på bokstäver vilket i sin tur bidrar till läsinlärningen. Emmy menar även att läs- och skrivinlärningen gynnas genom appen *Skolstil* som Karin Ohlis Firma är ansvarig utgivare för. Emmy menar att skrivandet på Ipad är något som har utvecklats allteftersom läsåret har passerat och att introduktionen var att spökskriva. Spökskrivning innebär att man tränar på att

skriva med tangentbordet, men syftet är inte att det ska bli riktiga ord. Pedagogerna läser sedan upp det som eleverna har skrivit. Det positiva med att använda Ipaden kopplat med appen *Skolstil* är att eleverna får snabb respons på det som skrivs. *Skolstil* är ett enkelt skrivprogram som framställer ljuden som hör till varje bokstav. Appen läser även upp de skrivna orden och meningarna allt eftersom texten arbetas fram. Emmy ser även fördelar med att använda sig av metoden ASL då det gäller olika samarbetsövningar. Exempelvis får eleverna arbeta parvis genom att turas om att skriva medan den andra eleven hämtar inspiration till texten i form av föremål eller bilder. Emmy menar att de medvetet satt samman eleverna med en skrivkompis som ligger likt kunskapsmässigt. Det som Emmy kan se som negativt gällande arbetet med Ipaden är att det är tidskrävande då man ska skriva ut elevernas arbete. Arbetet med Ipaden gynnar även det individuella lärandet eftersom man har möjlighet att arbeta utifrån sin förmåga exempelvis då man spelar olika bokstavsspel.

Emmy tar även upp en metod som kallas för äventyrspedagogik. Metoden bygger på ett samarbete mellan elever där deras skilda förmågor fyller en viktig funktion. Elevernas olikheter bidrar till att alla känner sig betydelsefulla då samtliga förmågor är av värde i de aktiviteter/äventyr som ska utföras. Äventyrspedagogik utgår ifrån ett tema och det tema som Emmy och hennes kollegor har valt är Sagoväsen. Tanken är att man arbetar med att lära sig fakta om sagoväsen för att avsluta det hela med ett sagoäventyr i skogen. Där kommer eleverna träffa på några av de olika figurer som de fått fakta kring och här gäller det att eleverna samarbetar och löser de problem som kan uppstå. Denna metod är ny för Emmy och hennes kollegor vilket gör att hon har svårt för att bedöma dess fördelar och nackdelar. Det som Emmy kan presentera redan nu är att eleverna är engagerade och upprymda av fantasins värld.

5.1.2 Agnes

Agnes och hennes kollegor fokuserar mycket på att använda sig av spel i olika former speciellt i början av elevens språk-, läs- och skrivutveckling. Utifrån samtalen med eleverna bildar pedagogerna sig en uppfattning om vad eleverna befinner sig kunskapsmässigt. Spelmaterialet inriktar sig på bokstäver och bokstavsljud och ett exempel kan vara att para ihop en bild med första bokstaven i ordet. Utifrån elevernas kunskap kan man utmana dem exempelvis genom att låta läskunniga spela samma spel fast det då går ut på att hitta två ord som hör ihop med varandra.

Agnes berättar att pedagogerna valt att dela upp eleverna i olika mindre grupper, men hela barngruppen består av 34 elever. 9 av eleverna har knäckt läskoden och 10 elever är på god väg. Grupperna är uppdelade utifrån olika aspekter. Ett exempel på en indelning är då man utgår från den kunskapsmässiga förmågan. I denna indelning utmanas man bland likasinnade elever. En annan indelning är precis raka motsatsen och då inriktar man sig på ett boksamtal. Arbetet sker parvis då man har som uppgift att läsa ett litet stycke eller en lättare bok. En läskunnig samverkar med en icke läskunnig för att få möjlighet att inspirera varandra och sedan framförs innehållet i den större gruppen där man får presentera vad boken eller texten handlat om.

Agnes berättar vidare att förskoleklassen även arbetar med veckans bokstav. Det är ett arbete som sträcker sig över hela läsåret men Agnes är lite kluven till detta arbetsområde eftersom det inte är helt överrensstämmande med den individuella lärprocessen. Agnes förklarar att det vore önskvärt om man istället valt att presentera alla bokstäver i ett initialläge för att sedan utmana varje elev utifrån dess kunskapsläge. Detta för att slippa omotiverade elever i högre utsträckning.

Agnes understryker dock att de ofta försöker få in läs- och skrivinläringen utifrån de vardagliga situationerna som exempelvis vid lunchen. Matvärdarna för dagen får läsa upp namnkort som talar om i vilken turordning eleverna ska gå och hämta mat. Enligt Agnes gynnar detta läsinläringen eftersom eleverna tränas på bokstävernas utseende och bokstavsljud.

En annan metod som Agnes och hennes kollegor utgår ifrån är Bornholmsmodellen. Allt eftersom arbetet fortlöper släpper de metoden och gör det som passar gruppen och individen i större uträkning. Även ASL är en metod som man använder sig utav i arbetet med läs- och skrivinläringen. Ipadarna är inprogrammerade med appen *Skolstil*.

5.3 Resultatet av intervjun med Erica

I intervjun med Erica påvisas det komplexa förhållandet då alla elever möts i en verksamhet men med olika erfarenheter med sig i sina ryggsäckar. Antalet ord som eleven erövat under uppbyggnaden av sitt ordförråd ligger mellan 5 000 – 20 000 ord när man går i förskoleklass. Det är ett stort glapp vilket också gör det svårt för pedagogen i fråga att bedriva en undervisning som ska bidra till progression utifrån den individuella utvecklingszonen.

[...] hur utmanar man det i ett klassrum där man har 25 stycken elever? Hur skapar man utrymme för individens språkutveckling bland de andra? Och då måste vi komma till det dialogiska klassrummet där man inte [...] blir lämnad med att jobba med mitt eget, medan ni andra kör på med ert för då kommer jag hamna ännu längre efter [...]. (Erica)

För att kunna ge utrymme för den individuella språkutvecklingen menar Erica att man som pedagog måste skapa förutsättningar att arbeta utifrån det dialogiska klassrummet; det vill säga att man genom dialog, diskussion och samtal bidrar till språkutveckling. Det sociala sammanhanget är alltså en av bitarna som kan gynna språkutvecklingen eftersom det är med och genom andras erfarenhet vi lär oss.

Erica belyser även läroplanen som pekar på att alla lärare är språklärare. Det är alltså inte bara ämnet svenska som är bärare av språket. Ämnen som exempelvis SO och NO kräver att eleverna har en stabil språkgrund för att klara av undervisningen. Detta eftersom man använder sig av begrepp och benämningar i högre utsträckning vilket då betyder att man måste kunna sitt språk för att ”hänga med”.

Erica menar även att metodvalet inte är en ”bärare av språket” det vill säga att metoden inte är avgörande för elevens språkliga utveckling. Det avgörande för språkutveckling hänger snarare på pedagogens kompetens. Utmaningen är att få med sig alla elever, starka som svaga, genom ett lustfyllt och meningsfullt arbetssätt. Detta resulterar i att valet av metod måste vara anpassningsbar utifrån barngruppens generella ståndpunkt och intresse. Pedagogens kompetens innefattar tydliga syften om vad, hur och varför man arbetar som man gör samt en medvetenhet om vad man vill åstadkomma i gruppen. Likaså måste pedagogen vara medveten om vilka barn som kräver större utmaningar för att inte bli understimulerade och tvärtom.

Att ha ett gott samarbete med hemmet är också av stor betydelse för den språkliga utvecklingen vilket Erica belyser genom intervjun. Erica drar kopplingar till forskaren Mats Myrberg som konstaterar att som dagens 10-åring har man sämre läsförmåga än vad ens föräldrarna hade i samma ålder. Tidigare har läsförmågan förbättrats från generation till generation. Detta är ett samhällsproblem eftersom det i dagens läge flödar information och där vi har möjlighet att påverka vår situation genom att vara aktiva demokratiska samhällsmedborgare.

I handledningen och arbetet med pedagogerna tycker Erica att hon kan se en frustration då det kommer till frågorna hur, vad och varför. För att vara en medveten pedagog bör man ställa sig

frågor som: Hur arbetar vi med läs- och skrivinläringen? Vad får arbetet för effekter? När vi dit vi ville nå och tar eleverna sig dit? Varför arbetar vi med de saker vi gör? Erica hänvisar även till det material som hon varit med och framställt tillsammans med logopeden Johanna Kristensson genom Barn och Ungdomsförvaltningen i Halmstad kommun (Eklöf och Kristensson 2012). Materialet är framtaget för att bidra till att skapa rutiner för utvecklingsarbetet när det gäller elevers språk-, läs- och skrivutveckling. Vikten läggs alltså vid att alla elever ska ha en möjlighet att nå de mål och kunskapskrav som finns i styrdokumentet. Tidiga satsningar när det gäller språk-, läs- och skrivutvecklingen är alltså gynnsamma och förskoleklassens verksamheter beskrivs arbeta på följande sätt med detta:

I förskoleklassen behöver alla barn dagligen möta språkutvecklande och skriftspråksförberedande aktiviteter. Detta görs genom ett medvetet arbete med språklekar och fonologisk medvetenhet som genomsyrar hela vardagen och som tar sin utgångspunkt i elevernas olika erfarenheter och förutsättningar. (Eklöf och Kristensson 2012:7)

Materialet syftar även till hållpunkter som alla medarbetare i Halmstad kommun ska förhålla sig till för att kunna kvalitetssäkra språk-, läs- och skrivutvecklingen. I arbetet ingår även uppföljning och utvärdering av utvecklingsarbetet. Dokumentet *Rutin för arbete med elevers språk-, läs och skrivutveckling* (a.a.) har utvecklats i samarbete med rektorer och lärare från utvalda skolor runt om i kommunen. Erica poängterar dock svårigheten då förskoleklassens verksamhet inte är obligatorisk samt både inkluderas och exkluderas genom styrdokumentet.

5.4 Sammanfattning av resultat

En av våra frågeställningar var att ta reda på hur pedagogerna arbetar i praktiken för att kunna genomföra en individanpassad undervisning. Vi kan se att både Agnes och Emmy nyttjar olika metoder och tillvägagångssätt när det gäller att bidra till elevernas språk-, läs- och skrivutveckling. Både Emmy och Agnes använder sig av metoderna Borholmsmodellen och ASL. Emmy tar vidare hjälp av cleverboarden vid högläsning eftersom eleverna då får en möjlighet att följa med i berättelsen utifrån egen förmåga. Hon nämner även arbetet med Ipaden då eleverna arbetar med bokstavsspel. Emmy använder sig också av vad hon kallar för äventyrspedagogik där eleverna i samspel med varandra ska lösa de problem som kan uppstå. Agnes bildar sig i sin tur en uppfattning om elevernas förmågor då hon samtalar med dem. Utifrån samtalen delar Agnes upp eleverna i olika grupperingar där man arbetar på olika sätt för att tillfredställa det individuella lärandet. Agnes använder sig också av spel som är anpassade utifrån elevernas förutsättningar. Boksamtal är ytterligare en aspekt som Agnes tar

upp då hon påtalar vikten av att samspela med andra för att utvecklas på det individuella planet. Vår informant Erica påpekar att det inte är enskilda metoder som är avgörande för elevers språk-, läs- och skrivutveckling. Det beror snarare på pedagogens kompetens det vill säga huruvida pedagogen kan få med sig alla elever oavsett deras förutsättningar. Detta ger oss svar på vilka metoder som är relevanta att använda sig av för att nå alla elever.

Som svar på frågan hur pedagoger bidrar till elevers språk-, läs- och skrivutveckling menar Erica att det är viktigt att skapa utrymme för det dialogiska klassrummet. En annan viktig aspekt enligt Erica är att det finns ett gott samarbete med hemmet.

6. Diskussion

Vår informant Erica menar att språket inte är något som man kommer undan och att läroplanen pekar på att alla lärare är språklärare. Vidare belyser Erica just ämnet svenska som anses vara det språkbärande ämnet, men att behovet av en god språk-, läs- och skrivförmåga är högre i exempelvis ämnen som SO och NO. Vi gör en koppling till informanten Agnes som inte enbart arbetar med språk-, läs- och skrivutveckling vid vissa tillfällen utan det genomsyrar vardagen i förskoleklassen. Hon nämner lunchen som exempel där matvärdarna läser namnkort vilket Agnes tänker blir en träning i att koppla bokstäver till ljud. Vi ser detta som mycket positivt då det blir uppenbart för eleverna hur viktigt det är att kunna läsa. Det är något som krävs i det dagliga livet/samhället! Vi ser det vidare som att läs- och skrivinläringen i vardagen faller sig naturligt för eleverna. Det blir inga konstlade situationer som det annars lätt blir då de får material som det i förväg är bestämt att de ska arbeta med. Vi menar inte att lärandet endast ska ske i vardagen. Vi tänker oss istället ett samspel mellan ett lärande i vardagen och i förväg uttänkta lärosituationer. Det ena behöver inte utesluta det andra.

Det råder vidare ingen tvekan om att läsförmåga är något som krävs för att som individ kunna delta i samhället. Vi ser det därför som oroväckande att svenska elevers läsförmåga enligt både *PISA 2009* och *PIRLS 2011* (Mullis 2012) har minskat. Erica menar att förskolans och skolans verksamheter blir allt viktigare då det gäller att kompensera språkmiljön med hemmet. Detta kan kopplas till *PIRLS* som menar att föräldrars utbildning påverkar elevernas läsförmåga (Skolverket 2012). De elever som har högutbildade föräldrar presterar oftast bättre i skolan än de elever som har lågutbildade föräldrar (a.a.). Vi kopplar detta till vår informant Emmy som använder sig av cleverboarden när hon presenterar sagor. Genom denna

presentation kan alla elever ta till sig sagan vare sig de är vana vid sagostund hemifrån eller ej. Så hur prioriterar vi i samhället? Vad väljer vi vuxna? Väljer vi att läsa för våra barn?

6.1 Lärares arbetssätt

I intervjuerna med Agnes och Emmy framkom det att båda är medvetna om vikten av ett individanpassat lärande. Agnes ansåg exempelvis att det är viktigt att hela tiden ifrågasätta sig själv som pedagog: ”[d]u måste tänka hur kan jag göra det bättre, eller hur kan jag göra på ett annat sätt?”. Agnes förklarar att det är nödvändigt för att kunna utvecklas som pedagog. Detta överensstämmer med Ericas tankar om de frågeställningar hon anser att pedagoger bör ställa sig själva: ”Hur arbetar vi med läs- och skrivinläringen? Vad får arbetet för effekter?”. Erica menar att pedagoger måste reflektera över om varför de arbetar med de saker som de gör. Även Emmy vidrör ämnet då hon säger: ”Vi har ett barn med särskilda behov som vi har fått tänka mycket kring för att kunna nå den eleven på bästa sätt”. Detta tydliggör våra informanternas attityder då det gäller individanpassat lärande.

Kunskapen om hur betydelsefull läsförmågan är gör det viktigt att skolan erbjuder varje elev en sådan, oavsett vilka hemförhållanden de har eller hur högutbildade deras föräldrar är. Detta kan kopplas till Skolverket (2011) som i läroplanen skriver att ”undervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov” (2011:8). Vi ser det som att pedagoger i förskoleklasser ska anpassa undervisningen utifrån enskilda elevers förmågor. Vi överensstämmer vidare med Emmy och Agnes tankar om vikten av att pedagoger ständigt reflekterar över de effekter som undervisningen har på elevernas lärande. Även om en elev har svårigheter med exempelvis bokstävers utseende så menar vi att den kan ha stora förmågor inom något annat område. Detta område tänker vi att både pedagog och elev kan använda sig av då de jobbar med bokstävers utseende. Kanske är en av elevens förmågor att skapa och konstruera? I så fall ser vi det som att pedagogen ska dra nytta av detta genom att erbjuda eleven att måla och bygga bokstäver med hjälp av olika material och tekniker.

Både Emmy och Agnes berättade vidare att de använder sig av Ipad i sin undervisning då de ser det som ett verktyg för att i större utsträckning möjliggöra det individuella lärandet. Agnes får insikt i varje elevs kunskapsmässiga förutsättningar genom att samtala med dem. Utifrån det spelar eleverna olika spel som är anpassade utifrån deras förmågor. Detta ger oss svar på en av uppsatsens övergripande frågeställningar, nämligen hur pedagoger i praktiken bidrar till elevers individuella lärande när det gäller språk-, läs- och skrivutvecklingen. *Läsandets kultur* (2012) visar emellertid att skolors sätt att undervisa tycks ha en stor påverkan på elevernas

resultat. *Läsandets kultur* (a.a.) befarar nämligen att skolors arbete med läs- och skrivinläringen kraftigt skiljer sig åt då förskoleklassen inte ingår i den obligatoriska grundskolan. Det innebär enligt vår informant Erica och *Läsandets kultur* (a.a.) att förskoleklasser saknar specifika mål att uppnå. Erica, som arbetar som verksamhetsutvecklare, menar vidare att det inte är så lätt att bedriva en individanpassad undervisning utifrån varje elevs utvecklingszon då den kan variera kraftigt bland klassens elever. Hon menar samtidigt att pedagogens kompetens har stor betydelse i elevernas språkliga utveckling. I våra intervjuer har vi sett indikationer på att det är av stor betydelse för elevens språk-, läs- och skrivutveckling vilken skola eleven hamnar på. Vilken pedagog eleven möter blir också viktigt. Då det finns en stor variation mellan de olika förskoleklasserna kan detta leda till att eleven längre fram i sin utbildning får problem.

Vi vill dock, i likhet med Erica, understryka att det inte är en enkel uppgift att bedriva en individanpassad undervisning. Pedagoger är styrda av läroplanen där det står att undervisningen ska anpassas utifrån varje elevs olika förutsättningar och behov. Att genomföra detta i verkligheten är inte lätt. Vi förvånades över att varken Agnes eller Emmy nämnde tidsaspekten som ett hinder för att möjliggöra varje elevs individuella lärande. Emmy upplevde visserligen att utskriften från Ipad var tidsödande, men det var också det enda. Kanske är det så att de faktiskt inte upplever tiden som något hinder eller så valde de att inte lyfta den aspekten. Vår erfarenhet är att pedagoger ofta ställs inför det faktum att behoven i klasserna är stora men förutsättningarna är begränsade. Det är inte lätt att skraddarsy varje elevs utveckling och lärande så som läroplanen säger eftersom det enligt vår mening tenderar att kräva både tid och extra pedagogresurser. Tid och extra pedagogresurser kostar pengar och detta är något som vi upplevt saknas på många skolor. Vi ser det som att läroplanens ord till viss del krockar med den verklighet som pedagogerna arbetar i. Det innebär i sin tur att pedagogerna fastnar i en form av rävsax. De ska och vill individanpassa undervisningen, men det går inte i den utsträckning de önskar.

6.1.1 Helklassundervisning

Emmy berättade att hon vid fruktstunden har högläsning i helklass. Detta är en undervisningsform som enligt *PIRLS 2011* är den vanligaste i Sverige (Skolverket 2012). Connor och Piasta (2009) hävdar att helklassundervisning inte gagnar varje elevs utveckling och lärande. Anledningen är att nämnda undervisningsform inte är anpassad utifrån enskilda

elevers förutsättningar och bidrar således kanske inte heller till att varje enskild elev utvecklar sin läsförmåga (a.a.). Emmy har emellertid vidareutvecklat sin helklassundervisning genom att i förväg fotografera bokens sidor och visar dem sedan på cleverboarden samtidigt som hon läser. Vi ser det som att eleverna erbjuds olika strategier vad det gäller att ta del av innehållet i sagan trots att det sker i helklass; en del följer med i den skrivna texten, andra lyssnar och kopplar bilderna till det som sägs och en del kanske enbart lyssnar och skapar egna bilder i sitt huvud. Vi ser det vidare som att flera sinnen stimuleras hos eleverna då de både ser och hör texten på samma gång. Detta är något som Liberg (2006) ser som positivt i ett inlärningsperspektiv eftersom ju fler sinnen som stimuleras desto lättare går inläringen. Även om det sker i helklass så tänker vi att varje elev kan ta del av sagan på det sätt som känns bäst. Vi ser således inte nämnda situation som negativ för elevernas språk- läs- och skrivinläring. Eleverna får dessutom en gemensam läsupplevelse som de senare kan samtala om, vilket vi ser som ett bidrag till deras språkliga utveckling. Detta stämmer överrens med Ericas tankar om det så kallade dialogiska klassrummet. ”Att som pedagog ge eleverna tillfälle att arbeta utifrån det sociala sammanhanget gynnar språkutvecklingen eftersom vi lär oss genom andras erfarenheter” (Erica). Även Liberg (2006) poängterar samtalets positiva bidragande faktor som påverkar elevernas läs- och skrivutveckling.

Ett annat exempel på aktivitet som enligt Emmy lockar till både samtal och till utveckling av läsförmågor är att arbeta med äventyrspedagogik. Det är en relativt ny metod för Emmy vilket innebär att hon ännu inte hunnit reflektera över dess fördelar respektive nackdelar. Emmy har dock noterat ett engagemang hos eleverna då de lär sig om olika sagoväsen. Under arbetets gång får eleverna öva sin samarbetsförmåga då det uppstår olika problem som ska lösas.

Det framkom under intervjun med Agnes att hon använder sig av undervisning i helklass då de arbetar med veckans bokstav. Det är ett arbete som går ut på att en ny bokstav presenteras varje vecka, något som inte Agnes känner sig bekväm med. ”Jag tycker ju egentligen kanske inte riktigt det, utan jag tycker att det kanske man kan göra i början och sen dom som kommer vidare... dom ska ju inte behöva vara med om att sitta och traggla om samma bokstav” (Agnes). Hon har istället en vision om att presentera alla bokstäver i början på terminen för att sedan låta varje elev arbeta vidare med de bokstäver de behöver utmanas vidare med. Vi instämmer med Agnes då även vi anser att hennes vision är en strategi som stödjer det individuella lärandet. Vi funderar emellertid över anledningen till att Agnes inte redan arbetar utifrån denna tanke. Det kan enligt vår mening handla om alltifrån bekvämlighet, med en

redan inkörd metod, till möjliga åsiktsskillnader mellan Agnes och hennes kollegor. Kanske tycker inte kollegorna som Agnes?

6.1.2 Grupperad undervisning

Både Agnes och Emmy berättade att de i viss mån använder sig av undervisning i grupp. Agnes delade exempelvis in eleverna i olika grupper då de spelade spel. Detta kan kopplas till *PIRLS 2011* och *PISA 2009* där det framgår att nivågruppering är ytterligare en strategi som svenska skolor använder sig av (Skolverket 2012 och Skolverket 2010). Agnes och Emmy delar vidare in eleverna i grupper när de arbetar med Bornholmsmodellen och då utifrån deras förkunskaper. Genom att dela in eleverna i olika grupperingar bidrar informanterna till elevers individuella lärande när det gäller språk-, läs- och skrivutvecklingen. Detta är något som kan ha negativ inverkan på elevernas läsutveckling då gruppen med lågpresterande elever får lägre krav från pedagogen (Skolverket 2010). Vi befår att de elever som ingår i den lågpresterande nivågruppen riskerar att klassas som lågpresterande även i helklass av både pedagoger och av sina kamrater. Vi misstänker vidare att de elever som klassas som lågpresterande riskerar att få sänkt självförtroende, vilket i sin tur påverkar deras inläring negativt. Detta kan kopplas till Taube (2007) som menar att elevers självbild hänger ihop med deras läsinläring. Enligt Taube (2007) jämför sig nämligen elever med varandra, vilket är svårt att stoppa. Vi hävdar dock att pedagoger ska göra sitt yttersta för att motverka jämförelser sinsemellan elever. Precis som vi tidigare påpekade så anser vi att alla elever har stora förmågor, men inte alltid inom samma område. Detta är något som vi bestämt hävdar att pedagoger ska göra elever uppmärksamma på.

Agnes menar att nivågrupperingar är en fördel då kompisarna har likartade kunskapsförmåga som de själva. På så vis får de utmaningar som är anpassade utifrån deras behov och förutsättningar. Vi instämmer med Avrin (a 2003) som ser detta som en form av individanpassning då grupperingen har sin grund i elevernas behov. Vi kan se att Agnes använder sig av olika grupperingar vid olika tillfällen. När Agnes elever arbetar med boksamtal ser grupperingen helt annorlunda ut. Då indelas eleverna i tvågrupper, en läskunnig tillsammans med en icke läskunnig, något som även Frost (2009) förespråkar. Tanken är enligt Agnes att eleverna ska inspireras och lära av varandra då de först ska läsa en text med tillhörande bilder för att sedan presentera detta i helklass. I likhet med Agnes så kan även Frost (2009) se att det sker ett lärande av varandra, vilket gynnar läsförmågan. Även vi ser det

som en fördel då det öppnar upp för ett lärande där de tar del av varandras tankar och kunskaper. En möjlig risk är dock att den läskunnige ”tar över” och läser allt utan att den icke läskunnige får chansen. Det skulle i sin tur medföra att den läskunnige känner sig underlägsen den andre och möjligen gärna överlåter läsandet till den läskunnige. Det leder i sin tur till det som Taube (2007) varnar för, nämligen en sänkt självkänsla hos den icke läskunnige då den möjligen jämför sig med den läskunnige.

I likhet med Emmy så arbetar även Agnes utifrån Bornholmsmodellen men Agnes använder den på ett annat sätt. Agnes förklarar att hon vid höstterminens början inleder läs- och skrivundervisningen utifrån Bornholmsmodellen men till skillnad från Emmy så frångår hon den successivt allteftersom arbetet fortskrider. Anledningen är Agnes istället tar till andra metoder utifrån gruppens och individens behov. Vi ser det som att Agnes startar upp läsåret med de nya eleverna genom att, bland annat med hjälp av Bornholmsmodellen, bilda sig en uppfattning om deras språk- läs- och skrivförmågor. Utifrån detta anpassar hon sedan undervisningen så att det gagnar både gruppen och den enskilda eleven.

6.1.3 Individanpassad undervisning

Att individanpassa läs-, - och skrivundervisningen är något som både Emmy och Agnes anser sig göra då de delvis utgår från metoden ASL – *Att skriva sig till läsning* (Se bilaga 4). Emmy menar att det inte enbart gynnar enskilda elevers lärande utan även elevernas förmåga att samarbeta. Detta genom att två elever som är lika kunskapsmässigt, samarbetar kring varje Ipad. Både Emmy och Agnes använder sig av appen *Skolstil* och förklarar att då eleverna skriver får de omedelbar respons via appen eftersom den benämner varje bokstavsljud, ord och mening. Vi ser det som ett utmärkt sätt att individanpassa undervisningen. Vi tänker att pedagogen kan ägna mer tid åt de som inte har kommit så långt i sin läsutveckling då de samarbetar två och två. Vi vill dock lyfta ett varningens finger för att inte de elever som kommit långt i sin läsutveckling ”glöms bort” det vill säga; blir lämnade åt sig själva. Även de eleverna behöver vägledning och utmaningar.

Arbetet med Ipad har som sagt fördelar vad det gäller det individanpassade lärandet. Emmy har dock noterat en nackdel och det är tidsåtgången när elevernas ord och texter ska skrivas ut. Emmy lägger ner mycket tid på detta. Vi ser det inte som ett nödvändigt hinder eftersom vi tänker att eleverna så småningom kommer lära sig att göra detta själva. En förutsättning är emellertid att skrivaren finns lättillgänglig för eleverna så att pedagogen slipper lämna

klassrummet om eleverna behöver hjälp med utskriften. Det underlättar givetvis även för eleverna om skrivaren finns i närheten då de inte behöver gå så långt.

Agnes använder sig inte bara av Ipad i sin individanpassade undervisning, utan även av spel. Eleverna spelar nämligen spel tillsammans utifrån deras kunskapsmässiga förmågor. De läskunniga eleverna spelar exempelvis spel som innehåller ord. Även vi kan se detta som en individanpassad undervisning då eleverna spelar spel utifrån sina förmågor. Precis som vi tidigare nämnde så är det viktigt att pedagogen inte ”glömmer bort” de elever som kommit långt i sin läsförmåga då även de behöver utmaningar. Vår erfarenhet säger oss nämligen att detta är lätt hänt.

Emmy erkänner att hennes undervisning i Bornholmsmodellen inte är individanpassad i någon större utsträckning men att hon medvetet utmanar vissa elever med lite svårare ord. Enligt Emmy är dock Bornholmsmodellen en bra grund för läsinlärning men metoden kräver tillgång till fler pedagoger då eleverna arbetar i olika grupper. Detta kan jämföras med intervjuvaren från Erica och som talar emot Emmys tankar om Bornholmsmodellen. Erica menar nämligen att det inte är enskilda metoder som är avgörande för elevernas språk-, läs- och skrivutveckling. Det hänger istället på pedagogens kompetens att kunna få med sig alla elever. Emmy arbetar visserligen medvetet med att ge en del elever svårare ord men vi är tveksamma om den strategin räcker för att kunna tillgodose varje elevs utveckling och lärande. Utifrån våra erfarenheter och den forskning vi läst ställer vi oss därför frågande till om **alla** elever behöver arbeta utifrån Bornholmsmodellen.

En annan ingrediens i det individanpassade lärandet är enligt Hattie (2012) utvärderingar. Detta är något som varken Agnes eller Emmy nämnde något om i intervjuerna. Anledningen till vår förvåning är att Hattie (2012) hävdar att pedagoger har stor nytta av att utvärdera sina lektioner så att bästa möjliga förutsättningar för ett individanpassat lärande sker. När pedagoger utvärderar sina lektioner får de möjlighet att reflektera över om undervisningen lockade samtliga elevers lust till ett aktivt deltagande utifrån deras individuella förutsättningar. Hattie (2012) ser vidare att elever deltar i utvärderingar av sitt eget lärande eftersom elevens tankar och idéer är minst lika effektiva som pedagogens. Vi ser det som att eleven kan göra pedagogen uppmärksam på viktiga detaljer som kan behöva förändras i undervisningen för att förbättra elevens individuella utvecklingsprocess.

En annan sak som förvånar oss är att varken Agnes eller Emmy nämnde något om ett samarbete med hemmen. Detta tog emellertid Erica upp under intervjun då hon belyste vikten av ett samarbete mellan skola och föräldrar då det gynnar den enskilda elevens språkliga utveckling. Taube (2007) ser det som en viktig bit i den individanpassade undervisningen eftersom föräldrar har förväntningar på sina barn i skolan. Om pedagoger och föräldrar tillsammans samtalar kan det resultera i positiva och rimliga förväntningar på eleven (a.a.). Vi vill dock inflika vikten av att även eleven deltar i detta samspel då det är elevens lärande det handlar om. Precis som Hattie (2012) menar så har säkert eleven viktiga reflektioner runt sin läroprocess som både föräldrar och pedagog behöver ta del av.

Den undervisningsform som enligt Connor och Piasta (2009) ger bäst resultat i elevers lärande är den individanpassade undervisningen. Vi ser det som att varje elev ska ges möjlighet till en skräddarsydd undervisning baserat på dess individuella förmågor. Eftersom det står i läroplanen är det inte heller något som skolor kan bortse ifrån.

6.2 Val av metoder och tillvägagångssätt

När det gäller val av metoder menar Erica att metodens val inte är en bärare av språket.

Metoden är inte bärare av språket, och det har man ju kommit fram till i forskningen också att metoden inte är avgörande för språkutvecklingen, utan det är beroende av lärarens kompetens. Så man kan säga att, så länge jag har en god kompetens om den metod jag använder mig utav och jag har ett syfte och en medvetenhet om vad jag vill åstadkomma i gruppen, så är det bara att köra. (Erica)

Med andra ord har valet av metod mindre betydelse utan det viktiga är att skapa förutsättningar för alla elever att utvecklas utifrån sina förutsättningar. Även Hattie (2012) upplyser om de svårigheter som uppstår när man som lärare ska tillgodose alla elever i en klass. Alla strategier som man väljer undervisningsmässigt som lärare passar inte varje enskild individ. Som pedagog behöver man alltså kunna förmedla flera olika undervisningsstrategier för att kunskapsförmedlingen ska bli individanpassad. Både Hattie (2012) och Erica menar att pedagogens kompetens alltså är det som är avgörande för elevernas utveckling och lärande. Detta ger oss svar på vår frågeställning: Vilken/vilka metoder är relevanta att använda sig utav för att kunna nå alla elever? Det finns ingen universalmetod som kan användas till alla elever i en grupp, utan man måste som pedagog vara öppen att prova olika metoder för att bidra till det individuella lärandet. Även vår sista frågeställning: Hur bidrar pedagoger till elevers individuella lärande när det gäller språk-, läs-

och skrivutvecklingen, blir härmed besvarad. Detta sker genom att man som pedagog vågar prova sig fram och hitta olika vägar och lösningar för varje elev.

Något som vi stött på i vår undersökning är även att varje metod och dess förespråkare oftast hävdar att metoden bör följas i ett visst mönster. Bornholmsmodellens grundare Ingvar Lundberg (2009) menar att läs- och skrivutvecklingen gynnas av att följa materialet för att uppnå goda resultat i läs- och skrivinläringen. Likaså förespråkar Weiner Ahlström (2013) att endast arbeta med stavelserna och menar vidare att ljudandet förvirrar elevernas inläring vad beträffar läs- och skrivinläringen. Detta säger emot både Agnes och Emmys arbetssätt där man drar nytta av att använda sig av olika metoder för att bemöta alla elever. Även Erica rekommenderar att pedagogen använder sig av olika metoder för att bidra till det individuella lärandet.

7. Sammanfattning

I vårt arbete kan vi utläsa att elevernas läs- och skrivutveckling har påverkats negativt av vår samhällssituation. Situationen i vårt samhälle gör alltså undervisningen med läs- och skrivinläringen betydligt viktigare eftersom uppdateringen av information sker genom det skriftliga språket. Vi har i dagens läge möjlighet att vara sociala från dagens början till nattens slut om vi så behagar, men det ställer kravet på oss att kunna läsa och skriva.

Vår undersökning har vidare gett oss svar på hur pedagogerna gör för att i praktiken kunna genomföra en individanpassad undervisning. Det som undersökningen har visat är just vikten av pedagogens lyhördhet inför varje elevs förutsättningar och behov. Metoderna som pedagogen väljer att använda sig av ska grunda sig i hur denna kan bidra till utveckling och lärande vilket också vår informant Erica poängterar. Vidare kan vi också utläsa att man som pedagog har ett ansvar när det gäller att använda sig av olika metoder och konstellationer för att kunna nå alla elever vid något tillfälle. Att ta tillvara på de tillfällen som sker under hela skoldagen är alltså ytterligare ett sätt att bidra till elevernas individuella utveckling. Här syftar vi på situationer som exempelvis lunchen då man kan fånga några elever som man kanske inte har nått under själva undervisningstiden. Att föra diskussioner och samtal, samt låta eleverna bidra till varandras lärande är exempel på det dialogiska klassrummet. Detta innebär emellertid inte att vi endast lär i klassrummet utan lärandet sker och skapas under hela dagen när vi socialiserar och samspekar med andra.

En fråga som vore intressant att undersöka vidare är just hur pedagoger i större utsträckning väver samman det individuella lärandet utifrån verksamheternas faktiska förutsättningar. En del av denna problematik har vi lyft genom detta arbete men man hade kunnat undersöka vidare kring svårigheten att som pedagog inte få den hjälp man i vissa fall behöver. Vi tänker exempelvis på extraresurser och specialpedagoger. Alla elever ska vara inkluderade i skolans verksamheter vilket vi tycker är bra, men samtidigt behövs oftast fler resurser för att kunna klara av att arbeta utifrån läroplanerna och kunskapskraven. Detta gynnas inte av nerskärningar, stora elevgrupper och stram ekonomi.

8. Litteraturförteckning

Avrin, Minna (a 2003). *Börja läsa*. 1. uppl. Malmö: Gleerup

Avrin, Minna (b 2003). *Börja skriva*. 1. uppl. Malmö: Gleerup

Bell, Judith (2006). *Introduktion till forskningsmetodik*. 4., [uppdaterade] uppl. Lund: Studentlitteratur.

Bjar, Louise (red.) (2006). *Det hänger på språket: lärande och språkutveckling i grundskolan*. Lund: Studentlitteratur

Frost, Jørgen (2009). *Läsundervisning och läsutveckling*. Lund: Studentlitteratur

Gillham, Bill (2008). *Forskningsintervjun: tekniker och genomförande*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Hattie, John (2012). *Synligt lärande för lärare*. Stockholm: Natur & kultur

Justesen, Lise och Mik-Meyer, Nanna (2011). *Kvalitativa metoder: från vetenskapsteori till praktik*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Kiiveri, Kaisa; Määttä, Kaarina. *Early Child Development & Care*. Juni 2012, Vol. 182 Issue 6, p755-769. 15p. DOI: 10.1080/03004430.2011.579737. Databas: Academic Search Elite

Liberg, Caroline (2006). *Hur barn lär sig läsa och skriva*. 2. [utök.] uppl. Lund: Studentlitteratur

Lundberg, Ingvar (2009). *Bornholmsmodellen: vägen till läsning: språklekar i förskoleklass*. 2. utg. Stockholm: Natur & kultur

Läsandets kultur. SOU 2012:65: Betänkande från Litteraturutredningen.(2012). Norstedts Juridik AB

McDonald Connor Carol and Shayne B. Piasta. (2009). "Child Development, January/February", *Individualizing Student Instruction Precisely: Effects of Child Instruction Interactions on First Graders' Literacy Development* Volume 80, Number 1, Pages 77 – 100

Patel, Runa och Davidson, Bo (2003). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. 3., [uppdaterade] uppl. Lund: Studentlitteratur.

Rosén, Monica och Gustavsson, Jan-Eric. Läskompetens i skolår 3 och 4 (2006). Bjar, Louise (red.). *Det hänger på språket: lärande och språkutveckling i grundskolan*. Lund: Studentlitteratur

Skolverket (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Skolverket

Taube, Karin (2007). *Läsinlärning och självförtroende: psykologiska teorier, empiriska undersökningar och pedagogiska konsekvenser*. 4. uppl. Stockholm: Norstedts akademiskaförlag.

Trageton, Arne (2005). *Att skriva sig till läsning: IKT i förskoleklass och skola*. 1. uppl. Stockholm: Liber

Weiner Ahlström, Susanne (2013) Muntlig föreläsning: *Förskoleklassen – möjligheternas bro mellan förskola och skola*. Malmö [2013.04.23]

8.1 Internet

Eklöf, Erica och Kristensson, Johanna (2012). *Rutin för arbete med elevers språk-, läs- och skrivutveckling*. Barn och ungdomsförvaltningen: Halmstad.

Tillgängligt på Internet:

<http://www.halmstad.se/download/18.15bf476313b74a5cf9e1408/1355470685489/Rutin+for+elevers+sprak-%2C+las+och+skrivutveckling.pdf>

(Hämtad från Internet 2013-04-04)

Hermerén, Göran och Petersson, Bo och Gustavsson, Bengt (2011). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Tillgänglig på Internet: http://www.cm.se/webbshop_vr/pdf/2011_01.pdf

(Hämtad från Internet 2013-04-15)

Mullis, Ina V.S. (red.) (2012). *PIRLS 2011 encyclopedia: education policy and curriculum in reading*. Chestnut hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center

Tillgänglig på Internet: http://timssandpirls.bc.edu/pirls2011/downloads/PIRLS2011_Enc-v1.pdf

(Hämtad 2013-04-04)

PISA 2009 results. Vol. 5, Learning trends: changes in student performance since 2000. (2010). Paris: OECD. Tillgänglig på Internet:

http://estaticos.elmundo.es/documentos/2010/12/07/pisa_2009_5.pdf

(Hämtad från Internet 2013-04-04)

Skolverket (2010). *Rustad att möta framtiden? [Elektronisk resurs]: PISA 2009 om 15-åringars läsförståelse och kunskaper i matematik och naturvetenskap*. Stockholm: Skolverket

Tillgängligt på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2473>

(Hämtat från Internet 2013-04-04)

Skolverket (2012). *PIRLS 2011: läsförmågan hos svenska elever i årskurs 4 i ett internationellt perspektiv*. Stockholm: Skolverket

Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=29411>

(Hämtat från Internet 2013-06-02)

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

Tillgänglig på Internet: http://www.cm.se/webbshop_vr/pdf/etikreglerhs.pdf

(Hämtad från Internet 2013-05-31)

Bilaga 1 Intervjufrågor till pedagoger som är verksamma i förskoleklass

1. Hur många år har du varit verksam inom läraryrket?
2. Hur arbetar du med läs- och skrivutvecklingen i din grupp? (Ge gärna konkreta exempel)
3. Vilken metod/metoder använder du dig av i din läs- och skrivundervisning? (Ge gärna konkreta exempel)
4. Vilka för och nackdelar upplever du med metoden/metoderna?
5. Hur gör du för att anpassa läs- och skrivinläringen utefter varje individ?
6. Väljer du metod före eller efter du har träffat eleverna?
7. Finns det någon forskning eller teori som du har som utgångspunkt i elevernas läs- och skrivutveckling? (Om ja – utveckla svaret)

Bilaga 2 Intervjufrågor till Erica

1. Hur många år har du varit verksam inom läraryrket?
2. Hur kom det sig att du specialiserade dig inom språk-, läs- och skrivutvecklingen?
3. Finns det någon metod som passar alla elever utifrån ett läs- och skrivperspektiv och i så fall hur kan den påverka individens progression?
4. Vilken är den/de vanligaste frågan/frågorna du får från pedagoger om elevers individuella läs- och skrivutveckling? (Utveckla gärna svaret)
5. Berätta på vilket sätt du ser pedagogernas möjligheter att utifrån Lgr11 kunna individanpassa varje elevers läs- och skrivutveckling?

Bilaga 3 Förklaring av metoden Bornholmsmodellen

Grundare för Bornholmsmodellen är Ingvar Lundberg (2009). Lundberg var under sin levnadstid professor i psykologi och forskare inom läs- och skrivutveckling. Metoden Bornholmsmodellen upprättades under 80-talet utifrån ett språkexperiment på ön Bornholm i Danmark. Bornholmsmodellen är ett övningsmaterial som formats för barn och elever i de yngre åldrarna. Materialet innehåller presentation av olika lekar, tidsplan och ett handledningsmaterial. Syftet med materialet är att utveckla barns språkliga medvetenhet med hjälp av olika språklekar på ett lustfyllt och roligt sätt som gör att barnen ökar tilliten till sin egen förmåga. Forskningen visar på att den språkliga medvetenheten är en förutsättning för god läsinlärning och att läsutvecklingen byggs upp utifrån fyra betydelsefulla delar:

1. språklig medvetenhet, särskilt fonemisk medvetenhet
2. bokstavskunskap
3. ett gott ordförråd
4. motivation eller uppgiftsorientering (Lundberg 2009:7).

Lundberg (2009) förespråkar att man använder sig av Bornholmsmaterialet för att förbereda barnet så mycket som möjligt inför den huvudsakliga läsinlärningen. Metoden bygger på att man går igenom alla språklekarna som följer materialet och viktigt är även att göra dem i rätt ordningsföljd för att uppnå bästa resultat. Materialet innehåller ett 40-tal lekar och rekommendationen är att arbetar högst en kvart om dagen kontinuerligt.

Språklekarna har delats in i fem kategorier och på den först nivå fokuserar man på att *lyssna på ljud*. Barnen övas på att lyssna genom exempelvis att blunda samtidigt som pedagogen framkallar olika ljud och barnen får sedan berätta vad det var som lät. Lundberg (2009) menar att även detta gynnar koncentrationsförmåga och uppgiftsorientering. Den andra kategorin riktar in sig på *ord och meningar*. Barnen får genom övningarna en uppfattning om ordbegrepp och ett ökat ordförråd. Man arbetar även med att tydliggöra orden som bygger en mening. Ett exempel på en sådan övning är då man skriver ord på kartongbitar och sedan bildar meningar med hjälp av orden. Barnen kan då räkna hur många ord det finns i meningen man byggt. I nästa kategori arbetar man med *första och sista ljudet i ord*. Denna kategori ger barnet en förståelse för fonem vilket innebär språkljud. Här stimuleras barnen att lista ut vilka språkljud som bildar ett ord. Ett exempel på en övning kan vara då man använder sig av bildkort. Barnen får ta ett bildkort och ska sedan betona första ljudet i ordet. Kategori fyra heter *fonemens värld – analys och syntes*. Här utvecklas arbetet med språkljuden och utmaningen här blir att ljuda både vokaler som konsonanter i ett helt ord. En övning går ut på

att pedagogen läser en kort saga som handlar om ett troll. Trollet har problem att göra sig förstådd eftersom hen pratar konstigt. Trollet bestämmer sig därför att ge alla en present när någon gissat rätt. Pedagogen ikläder sig sedan rollen som trollet och tar presenterna i sin hand vilket är bildkort. Därefter ljudar pedagogen det som visas på bilden exempelvis T-Å-G. Barnen får sedan gissa vad trollet menar. Därefter är det barnen tur att inträda rollen som trollet och försöka få sina kompisar att förstå vilket ord som står på kortet. Den sista kategorin kallas för *bokstävernas värld – på väg mot riktig läsning*. I denna kategori får barnen lära sig att koppla samman fonemen (bokstavsljuden) med vårt skriftspråk alltså bokstäverna. Ett exempel på en övning kan vara då man använder sig av bild- och bokstavskort. Här ska barnen med hjälp av bokstavskorten plocka ut vilka bokstäver som behövs för att skriva ordet på bilden. Detta är några exempel från materialet och metoden Borholmsmodellen.

Bilaga 4 Förklaring av metoden ASL (= Att skriva sig till läsning)

Arne Trageton (2005) är forskare och pedagog vid högskolan Stord/Haugesund i Norge. Trageton har skrivit en bok som grundar sig utifrån ett forskningsprojekt som visat på att det är lättare för barn att lära sig skriva än att läsa (a.a). Vidare beskrivs IKT (informations- och kommunikationsteknologi) vara redskap som gynnar elevers läs- och skrivinläring. En sexåring har alltså större möjlighet att lära sig skriva med hjälp av en dator eller liknande IKT redskap, än att lära skriva för hand. Trageton menar även att ”Parskrivning stimulerar dialog och muntlig kompetens. Barnen lär sig läsa genom sin egen skrivning” (Trageton 2005:9). Att samspela med andra är alltså ytterligare en faktor som gynnar läs- och skrivinläringen. Även den pedagogiska grundsynen är av stor vikt menar Trageton (2005). Konstruktivismen är den grundsyn som gör eleven aktiv utifrån sitt individuella lärande. Med andra ord får eleven själv med förutsättningar utifrån denna grundsyn möjlighet att vara praktiserande i sitt sökande efter lärande, kunskap och utveckling (a.a).

Trageton (2005) poängterar vikten av att genomföra ett bokstavstest med eleverna i ett initialläge av skolstarten. Här får pedagogen kunskap om hur många bokstäver eleven kan och vilka som behöver träna på de bokstäver de ännu inte behärskar. Testet utgår från både gemener och versaler och helst ska man blanda bokstäverna så att de inte hamnar i alfabetisk ordning eftersom många barn kan rabbla alfabetet utan att förstå bokstävernas innebörd. Att ha bokstäverna synliga i klassrummet är ytterligare en aspekt som Trageton (2005) upplyser om. ”Klassrummet ska vara en skriftspråksstimulerande verkstadsmiljö från första dagen i skolan” (Trageton 2005:60). Detta gör det enklare att hänvisa eleverna till bokstäverna för att göra arbetet och inläringen tydlig och enkel.

Därefter börjar startfasen av bokstavslekar och ordbygge med hjälp av IKT redskap. Här får eleverna testa olika övningar som exempelvis att göra *bokstavsräckor* vilket innebär att eleverna får experimentera bland annat hur många bokstäver det går att skriva på viss tid, hur stora bokstäverna kan bli genom att ändra teckenstorleken, hur många sidor man kan fylla med bokstäver och så vidare. Arbetena med bokstavsräckor skrivs sedan ut på papper och eleverna kan exempelvis få i uppgift att ringa in och räkna exempelvis alla bokstäver M.

Trageton (2005) upplyser även om att man kan passa på att framhäva fingersättningsystemet för eleverna, genom att sätta upp en lapp som visar hur man håller sina fingrar för att lättast

producera så många bokstäver som möjligt på kortast tid när det gäller själva tangentskrivningen.

Längre fram kommer bokstavsräckorna representera en ”berättelse” eller en hemlig skrift. I detta läge är det fortfarande inte så att eleven skriver en läslig text, men eleven har nu fått upp intresset för att göra sig förstådd med hjälp av textens verktyg. I vissa fall kan pedagogen gå in och hjälpa till att bokstavera och eleven skriver möjligtvis enstaka ord i sina bokstavsräckor. Pedagogen kan även gå in och hjälpa eleverna genom att skriva ner det som eleverna säger och på detta sätt arbeta fram en saga eller liknande. Pedagogen bör då tänka på att läsa bokstavsljuden långsamt samtidigt som skrivandet sker. Här hjälps eleven även av att se hur orden markeras av ett mellanrum.

Nästa steg kan vara att man tillsammans tillverkar ordböcker utifrån vissa ord som skrivit i bokstavsräckorna. Här kan man också låta eleverna arbeta tillsammans och göra en ordbok. Allt eftersom erövrar eleven fler och fler ord som slutligen också bildar meningar. Nu kan eleven börja bygga sin egen berättelse på egen hand.