



GÖTEBORGS UNIVERSITET
Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildningen
Lärarprogrammet, examensarbete 10 poäng

Läs- och skrivsvårigheter,

En studie om olika metoder och åtgärder som lärare praktiserar vid
läs- och skrivinlärning

Linda Jonsson & Maria Niklasson

LAU 350, Människan i världen
Handledare: Eric Andersson
Rapportnummer: ht05 2410-001
Examinator: Karin Fogelberg

Abstract

Arbetets titel	Läs- och skrivsvårigheter, en studie om olika metoder och åtgärder som lärare praktiserar vid läs- och skrivinlärning.
Arbetets art	Examensarbete inom det allmänna utbildningsområdet (AUO) 300
Sidantal	39
Författare	Linda Jonsson och Maria Niklasson
Handledare	Erik Andersson
Tidpunkt	Höstterminen 2005
Nyckelord	Läs- och skrivsvårigheter

Bakgrund

Som studenter vid lärarprogrammet har vi, Linda och Maria, ett allmänt intresse för det ämnet vi valt. Vi anser också att ämnet är av stor vikt för vårt kommande yrke och ämnet är aktuellt i dagens skoldebatter. Vi har följts åt under nästan hela lärarutbildningen och det var under inriktningen svenska för tidigare åldrar som vi uppmärksammade ämnets betydelse i skolan. Vi vill tydliggöra vad som skiljer dyslexi från andra läs- och skrivsvårigheter och därmed öka vår medvetenhet om ämnet, samt få en inblick i hur lärare arbetar metodiskt för att hjälpa elever med svårigheterna. Vi har valt att inrikta oss mot de yngre åldrarna eftersom det oftast är där man upptäcker problemen.

Syfte

Syftet med vår undersökning är att ta reda på vilka metoder och åtgärder som praktiseras av lärarna, i de tidiga åldrarna, för att förebygga och reparera läs- och skrivsvårigheter i dagens skola. Vi vill undersöka utformningen av vissa läromedel och hur det kan påverka läs- och skrivinlärningen.

Material och metod

Uppsatsen har material som bygger på tidigare forskning om ämnet. Vi har gjort en empirisk undersökning bestående av kvalitativa intervjuer med lärare som arbetar med elever i de tidigare åldrarna samt en undersökning av läromedlens roll för läs- och skrivinlärningen.

Slutsatser

Lärare som stöter på elever med läs- och skrivsvårigheter bör vara uppmärksamma på bakomliggande orsaker till problemen innan man åtgärdar dem. Det är viktigt att läraren går varsamt framåt och hittar anpassade strategier utifrån varje enskild elevs behov.

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
1.1 Bakgrund/motiv	1
1.2 Syfte	1
1.3 Frågeställningar	1
2. Metod	2
2.1 Källor	2
2.2 Intervjuer	2
2.3 Etik	3
2.4 Avgränsningar	4
3. Teoretisk bakgrund	4
3.1 Definitioner	4
3.2 Historisk tillbakablick	4
3.3 Läroplan och styrdokument	5
4. Läs- och skrivinläring	6
4.1 Läsutvecklingen	7
4.1.1 Svårigheter med läsning	8
4.2 Skrivutvecklingen	8
4.2.1 Svårigheter med skrivning	9
4.3 Läs- och skrivsvårigheter	9
4.3.1 Matteuseffekten	11
5. Orsaker till läs- och skrivsvårigheter	11
5.1 Dyslexi	12
5.2 Andra orsaker	13
5.2.1 Syn och hörsel	13
5.2.2 Försenad språkutveckling	14
5.2.3 Sociala faktorer	14
5.2.4 Motoriken	15
5.2.5 Biologiska orsaker	15
5.3 Hur yttrar sig läs- och skrivsvårigheter	15
6. Inlärningsmetoder	16

6.1 Ljudmetoden	16
6.1.1 Bornholmsmodellen	17
6.1.2 Wittingmetoden	18
6.2 Helordsmetoden	18
6.2.1 LTG-Läsning på talets grund	19
6.2.2 Storbok	20
7. Åtgärder	20
7.1 Utredning	22
7.2 Åtgärdsprogram	22
7.3 Förebyggande insatser	22
7.4 Undervisning av elever med läs- och skrivsvårigheter	23
8. Intervjuer	24
8.1 Resultat/analys av intervjuer	25
9. Undersökning av läromedel	28
9.1 Resultat/analys av läromedelsundersökning	29
10. Slutsatser	30
11. Diskussion	35
11.1 Nya kunskaper	37
12. Sammanfattning	37
13. Referenser	38
Bilaga 1 Språklekar enligt Bornholmsmodellen	1 sid.
Bilaga 2 Intervjufrågor	1 sid.
Bilaga 3 Elevens läsutveckling	1 sid.
Bilaga 4 Åtgärdsprogram	1 sid.
Bilaga 5 Förslag på hur du som klasslärare kan hjälpa elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi	1 sid.

Vad sker när vi läser?

*Ögat följer svarta bokstavstecken
på det vita papperet
från vänster till höger,
åter och åter.*

*Och varelsor, natur eller tankar,
som en annan tänkt,
nyss eller för tusen år sen,
stiger fram i vår inbildning.*

*Detta är ett underverk
större än att ett sädeskorn
ur faraonernas gravar förmått att gro.*

Och det sker var stund.

Olof Lagercrantz, *Om konsten att läsa och skriva.*
Wahlström & Widstrand, 1985

Förord

En god läs- och skrivförmåga är av avgörande betydelse både i skolan och samhället. Som lärarstudenter har vi under vår utbildning försökt att öka vår förståelse för elever med läs- och skrivsvårigheter. Vi har dock saknat, i vår utbildning, grundläggande kunskaper om hur man får till stånd aktiva åtgärder för att hjälpa dem som drabbats av läs- och skrivsvårigheter. Det har därför varit ett stort nöje för oss att inom LAU 350 få möjligheten att fördjupa oss inom ämnet och få en bredare och djupare kunskap om olika faktorer som påverkar och vilka orsaker det kan finnas till läs- och skrivsvårigheter. Vi har under vårt arbete kunnat studera olika metoder för att i praktiskt syfte kunna hjälpa läs- och skrivsvaga elever. Vårt arbete har inneburit tidigare forskning kring ämnet och lärarintervjuer samt en undersökning av läromedel. I detta arbete redovisas de resultat vi fått fram utifrån våra frågeställningar samt de erfarenheter arbetet gett oss. Det är vår förhoppning att arbetet skall få en bred läsarkrets: Lärare, lärarstudenter, övrig skolpersonal, föräldrar m fl. Vi vill tacka samtliga lärare som ställt upp på intervjuer, Margareta Landström på GR-utbildning samt vår handledare Eric Andersson som hjälpt oss genom arbetets gång.

Tack!

Linda Jonsson Maria Niklasson

1. Inledning

Du som läser dessa rader kan läsa, men stanna upp en stund och fundera på hur du skulle känna dig om du inte fick ihop bokstäverna till ord. Idag lever vi i ett samhälle där vi ständigt omges av skrivna ord. Bara en morgontidning innehåller flera sidor skriven text och kraven på god läs- och skrivförmåga ökar, bland annat genom att kunna läsa och skriva mail som för många är en del av vardagen. Under de första skolåren lär sig de flesta barn att läsa och skriva. Det finns emellertid en del elever som inte lär sig läsa och skriva tillräckligt bra för att kunna ta till sig av det skriftliga informationsflöde som dagens samhälle kräver. Ulrika Wolff, forskare vid Göteborgs universitet har i sin avhandling *Characteristics and Varieties of Poor Readers* studerat läs- och skrivsvårigheter bland nioåringar, baserat på IEA:s tester av elevers läsfärdigheter 1991 och 2001. Hon fann att var fjärde nioåring i Sverige har läs- och skrivsvårigheter och att ca sju procent av dagens nioåringar har dyslexi. Det är oerhört frustrerande att inte kunna läsa och skriva och skolan blir på så sätt ett jobbigt moment för dem med läs- och skrivsvårigheter. Den eviga kampen med bokstäverna och den frustrerande känslan av att inte kunna lära sig läsa och skriva i takt med klasskamraterna skapar ofta en känsla av otillräcklighet och utanförskap hos dessa elever. Det blir lätt en ond cirkel för dem där misslyckanden i kampen med bokstäverna medför sänkt motivation och dålig uppmärksamhet, vilket leder till nya misslyckanden och en alltmer negativ inställning till böcker och annat skolarbete. På så vis påverkas hela skolsituationen och det är därför viktigt att vi som lärare är uppmärksamma på elever med läs- och skrivsvårigheter för att så tidigt som möjligt kunna hjälpa dem.

1.1 Bakgrund

Vi har valt att undersöka bakomliggande faktorer till läs- och skrivsvårigheter. Eftersom vi vet att dyslexi är en orsak så vill vi ta reda på om det finns andra förklaringar till varför svårigheterna uppstår. Vi vill även undersöka hur vi som lärare kan jobba för att hjälpa dessa elever i klassrummet. Vi tycker att det är ett aktuellt ämne i dagens skola och en debatt om lärares kunskaper om läs- och skrivinläring. Efter avslutad inriktning, svenska för tidiga åldrar, så upplever vi själva att vi saknar tillräckliga kunskaper om elevers läs- och skrivsvårigheter. Vi anser att elevernas läs- och skrivsvårigheter är ett dilemma som fler lärare borde bli uppmärksammade om och arbeta med.

1.2 Syfte

Syftet med vår undersökning är att ta reda på vilka metoder och åtgärder som praktiseras av lärarna, i de tidiga åldrarna, för att förebygga och reparera läs- och skrivsvårigheter i dagens skola. Vi vill undersöka utformningen av vissa läromedel och hur det kan påverka läs- och skrivinläringen.

1.3 Frågeställningar:

- Vilka metoder och åtgärder praktiseras av lärarna i syfte att hjälpa läs- och skrivsvaga elever?

- Hur upplever och upptäcker lärare elevers läs- och skrivsvårigheter?
- Vilka orsaker finns det till läs- och skrivsvårigheter?

2. Metod

För att få en teoretisk referensram till vår undersökning vill vi ta reda på hur man som lärare kan arbeta för att skilja dyslexi från andra orsaker till läs- och skrivsvårigheter. Vi vill besvara våra frågor genom intervjuer med lärare, specialpedagoger och övrig personal som stöter på elever med läs- och skrivsvårigheter. Vi kommer att göra en undersökning på GR-utbildning i Göteborg, där vi studerar vissa läromedels utformning vid läs- och skrivinläringen. Vi har som utgångspunkt att studera tidigare forskning och teorier om läs- och skrivsvårigheter. Sedan arbetar vi vidare med den empiriska studien för att tillslut sammanställa arbetet i en redovisning och slutsats.

2.1 Källor

I våra källor ingår berörd facklitteratur så som tidigare teorier, inhämtad data från Skolverket, publikationer från internet samt övriga publikationer. Vår facklitteratur är inhämtad från bibliotek i Göteborg. Vi har hämtat utdrag från olika publikationer på skolverkets hemsida för att hitta data om tidigare forskning och teorier kring läs- och skrivsvårigheter. En del av teoridelen är hämtad från Ingvar Lundbergs forskning om läs- och skrivsvårigheter och även teorier från det socialinteraktionistiska perspektivet. Vi tar upp en ny avhandling skriven av Ulrika Wolff vid Göteborgs universitet, som visar elevers läsförmåga utifrån socioekonomiska och kulturella perspektiv.

2.2 Intervjuer

Vi valde att göra sex stycken kvalitativa intervjuer med lärare och specialpedagoger som stött på elever med läs- och skrivsvårigheter under sitt yrkesliv. Personerna som vi intervjuat jobbar alla på våra gamla VFU-platser. Vi känner dem väl och vet på vilket sätt de jobbar sedan tidigare därför ansåg vi att det verkade intressant att höra deras åsikter och kunskaper om ämnet. Nackdelen med att vi känner dem väl kan vara att svaren eventuellt avspeglar prestige. Det kan vara så att lärarna svarta mer på hur de vill och önskar framstå, snarare än hur de egentligen arbetar. Det var dock inga större problem att få lärarna att ställa upp och de visade själva ett stort intresse för ämnet. På grund av lärarnas arbetstider fick vi göra intervjuerna enskilt, vilket vi inte upplevde som något problem. Vi såg det snarare som en utmaning till ett öppet samtal där ingen känner sig extra utsatt och valde därför att själva notera svaren istället för att bända samtalet. Det blev naturligtvis svårare för oss att exakt återge citat än om man använder sig av en bandspelare. Eftersom vi känner lärarna blev det mer ett samtal i lugn takt där vi fick chans att anteckna svaren. För att få mer specialiserade svar valde vi att vända oss både till lärare och specialpedagoger. Anledningen till varför vi bestämde oss för dessa personer och inte tog med psykologer eller annan specialiserad personal, är för att vi tycker att det vanligtvis är dessa personer som eleven möter i skolan.

För att intervjuerna skulle ge oss så mycket information som möjligt så försökte vi förbereda oss och planera intervjuerna och frågorna på det sätt som vi ansåg vara bäst. Vid en intervju som används i syfte att samla information, brukar de flesta använda sig av trattprincipen. Där utgår

man från ett ganska brett perspektiv, för att sedan snäva in sig på specifika frågor. Det som kan vara problematiskt är att hålla sig till ämnet och behålla relevansen i intervjun (Fellinger 2002). Vi valde istället att utgå från ett upplägg som liknas vid en hängmatta. Det är ett mer strukturerat intervjuupplägg som bygger på att den inledande och avslutande delen består av information och lättamt prat. Däremellan fördjupas intervjun genom att man går in på det som är temat för intervjun (Ibid). Vi lät vår handledare kommentera intervjufrågorna och förändrade frågeformuleringen på några frågor innan vi gick ut för att genomföra intervjuerna. När vi ringde de personer som vi valt att intervjua, informerade vi personerna om ämnet för examensarbetet och varför vi ville intervjua just dem. Vi bestämde att det var lättast för oss att komma ut till de skolor som våra intervjupersoner jobbar på. Därmed fick de känna en trygghet i en välkänd miljö och på grund av deras arbetstider passade detta sätt bäst. Intervjutiden förväntades ligga på ungefär en timme för att intervjupersonerna skulle få en möjlighet att tänka efter och reflektera över frågorna och svaren.

När vi bestämde oss för att göra intervjuer med lärare som har erfarenhet av elever med läs- och skrivsvårigheter var det viktigt för oss, att både vi som intervjuar och de som blir intervjuade känner sig trygga i situationen. Det kan vara ett känsligt ämne att tala om sina erfarenheter eftersom det är lätt hänt att man lämnar ut för mycket information om eleverna. Vi ville inte att intervjupersonerna skulle känna att de satt inne med alla svar och var tvungna att svara på ett korrekt sätt, utan vi ville få en öppen, kvalitativ intervju där intervjupersonen agerade både som informant och respondent (Carle 051027).

Utgångspunkten för våra intervjuer och det som våra intervjufrågor bygger på är hämtat från vår problemformulering och våra frågeställningar i arbetet. Vi har även utgått ifrån de teorier som finns presenterade i vår teoridel, det vill säga det fonologiska perspektivet och det socialinteraktionistiska perspektivet. Anledningen till dessa intervjuer var att vi förväntade oss att få mer kunskap och insikt om ämnet. Vi hoppades på att dessa lärare och specialpedagoger, med sin kunskap och erfarenhet, skulle ge oss metoder och olika tillvägagångssätt i arbetet med elever med läs- och skrivsvårigheter.

Eftersom vi gjorde intervjuerna enskilt så låg intervjutillfällena på olika dagar. Lindas tre intervjuer bestod av två lärare och en specialpedagog och gjordes på en och samma dag. Intervjuerna tog plats i ett enskilt arbetsrum och i ett klassrum. Marias tre intervjuer bestod också av två lärare och en specialpedagog, varav alla tre intervjuer tog plats under olika dagar. Två av intervjuerna skedde i ett arbetsrum och den tredje i personalrummet. Alla intervjuer genomfördes utan några yttre störningar och intervjupersonerna fick prata fritt utifrån frågorna. Det var en lättäm stämning och vi kände oss bekväma i vår roll.

Kanske hade vi fått ut mer av intervjuerna om vi båda hade närvarat vid alla intervjuer. Vi upplever dock att vi fått tillräckligt fullständiga svar för att gå vidare i vår undersökning.

2.3 Etik

Vi är medvetna om att det finns möjlighet för läsaren att ta reda på vilka intervjupersonerna är. Personerna i fråga har dock gett sitt samtycke att medverka i intervjuerna och är medvetna om hur vi valt att utforma resumén och resultatet av intervjuerna. Vi känner att eftersom

intervjupersonerna är vuxna människor som är medvetna om vad detta innebär så har vi ett delat ansvar i etikfrågan.

2.4 Avgränsningar

I den här undersökningen syftar vi inte till att mer djupgående belysa den historiska utvecklingen inom läs- och skrivsvårigheter utan bara kortfattat nämna den. Vi avser inte heller att observera empiriska exempel på elevers läs- och skrivsvårigheter utan kommer att utgå från teorier och kvalitativa intervjuer med berörd personal. Vi har valt att begränsa våra intervjuer till de två skolor vi gjort vår VFU på under vår utbildning. Vi känner att vi kan få ut mest av att intervjua personer vi kommit i kontakt med tidigare och att det kan underlätta klimatet under intervjuerna.

3. Teoretisk bakgrund

Det finns flera olika orsaker till varför en del elever har svårt att lära sig läsa och skriva. En del barn har kanske hörselproblem eller synproblem. För andra kan det handla om sociala omständigheter, vara biologiskt betingat eller felaktigt invanda mönster i inlärningen. Vi vill veta vad som skiljer dyslexi från andra läs- och skrivsvårigheter och få exempel på metoder som i förebyggande och åtgärdande syfte kan hjälpa oss som blivande lärare.

3.1 Definitioner

Läs- och skrivsvårigheter är ett samlingsbegrepp som innehåller alla former av svårigheter. Innebörden omfattar begreppet i följande delar:

- Svårigheter med att stava, t.ex. bristande kunskap i rättstavning.
- Svårigheter med att skriva, t.ex. bristande färdigheter i att uttrycka sig skriftligt och att skriva 'läsligt'.
- Svårigheter med att stava och skriva, t.ex. bristande kunskaper och/eller färdigheter att stava, uttrycka sig skriftligt och skriva 'läsligt'.
- Läsvårigheter kan bestå i t.ex. bristande färdigheter i att avkoda på grund av bland annat oregelbunden språkutveckling, sociala förhållanden, svenska som andra språk, m.fl.
- Läsvårigheter som på grund av medfödd funktionsstörning i hjärnan orsakar bristande förmåga att avkoda benämns som dyslexi eller specifika läs- och skrivsvårigheter (Persson & Ödman 1997).

Dyslexi innefattar:

Elever som har specifika läs- och skrivsvårigheter. Det finns en bristande överensstämmelse mellan förväntade och verkliga skriftspråkliga färdigheter. Vanligtvis kommer det oväntat och drabbar i första hand skriftspråket. Det är en allvarlig skriftspråklig funktionsnedsättning, trots normal intelligens och normalt fungerande sinnen och motorik. Ett språkligt grundat problem med fonologiska svårigheter som förändras med åldern. Dyslexi skall inte vara någon konsekvens av syn- och hörselsvårigheter, sociala eller emotionella faktorer (Asmervik, Ogden & Rygvold (red.) 2001). Kännetecknande för dyslexi är svårigheten att i rätt ordning förknippa rätt bokstav till rätt ljud (Stadler 1994).

3.2 Historisk tillbakablick

I Sverige uppmärksammades dyslexi i mitten på 1950-talet efter att en avhandling om ”specifika läs- och skrivsvårigheter”, eller det man då kallade ”ordblindhet”, hade publicerats. I skolorna började man ta hänsyn till de elever som hade ordblindhet genom att ge dem extra tid vid kunskapsprov och deras stavfel kunde förklaras som en ”funktionsstörning” istället för slarv. Forskningen gick framåt och man upptäckte att läs- och skrivsvårigheter ofta kombinerades med koncentrationssvårigheter, brister i talspråksutvecklingen och vissa problem med motoriken. Under 70 och 80-talet började man se till andra orsaker än medfödd dyslexi, som förklaringar till läs- och skrivsvårigheter. Sociala och emotionella orsaker betonades starkt och även psykiska faktorer kunde spela en roll (Gillberg, Ödman 1994).

Under flera år existerade inte dyslexi som en diagnos, utan läkarna fokuserade mer på olika typer av relationsproblem som skulle vara orsaken till dyslexi. I skolan menade man att var och en måste få mogna i sin egen takt och det var viktigt att eleverna kände trygghet. Då skulle eleven automatiskt utveckla sina färdigheter i läsning och skrivning. Under senare år har man kunnat fastställa att dyslexi är neurologiskt betingat och att det är en medicinsk diagnos och att elever med dyslexi har rätt att få extra stöd under sin skolgång (Ibid).

3.3 Läroplan och styrdokument

Som lärare är det viktigt att veta vad som är grundläggande för ens yrkesutövning. Läroplan och styrdokument reglerar lärarens förhållningssätt och så länge man utgår från vad som står i styrdokumenten kan man hitta stöd för sin undervisning och yrkesprofession. Tillsammans med skollagen styr läroplanerna verksamheten i skolan. Läroplanerna är fastställda av regeringen och det finns en för varje skolform, det vill säga förskola, skola och frivilliga skolformer. Skollagen är beslutad av riksdagen och innehåller de grundläggande bestämmelserna för alla skolformer. Det finns även etiska riktlinjer som styr lärarnes förhållningssätt gentemot eleverna. Dessa kallas för ”Yrkesetiska principer för lärare” och är utformade av Lärarförbundet och Lärarnas riksförbund.

Vi har tittat på vad som står i de olika styrdokumenten vad gäller läraren och skolans ansvar gentemot elever med läs- och skrivsvårigheter. Bland annat står det hur läraren ska bemöta och underlätta för dessa elever samt skolans skyldighet att hjälpa till med till exempel stödundervisning.

I läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, Lpo 94, står det under ”En likvärdig utbildning”:

Undervisningen skall anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Den skall med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling (Lärarförbundet, 2001:10).

Skolan har ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen (Ibid).

Alla elever, oavsett kön, kulturellt ursprung, klass eller förutsättningar för fortsatt lärande skall kunna bli bemött på den nivå som eleven ligger. Läraren och skolan har ett ansvar och skyldighet att anpassa undervisningen och skapa förutsättningar som gynnar lärande för alla. För att detta skall kunna vara möjligt är det viktigt att utgå från det som står i läroplanen. Tar man

utgångspunkten i elevens tidigare erfarenheter och kunskaper så följer det fortsatta lärandet på ett mer naturligt sätt och eleven får lättare en förförståelse för sin kunskapsutveckling.

Fortsättningsvis står det under ”Skolans uppdrag”:

Genom rika möjligheter att samtala, läsa och skriva skall varje elev få utveckla sina möjligheter att kommunicera och därmed få tilltro till sin språkliga förmåga (Ibid, 2001:11).

Det har sedan tidigare visat sig att genom att få diskutera och reflektera tillsammans med andra så utvecklas förståelsen. Att få läsa, skriva och sedan prata om det man läst med andra skapar en större kunskap. Framför allt så lär man sig mer om ämnet i sig genom att få höra det från andra, men även genom att själv få dela med sig och förklara för andra. På så sätt utvecklas även den språkliga kompetensen genom ett ökat ordförråd och förmåga att uttrycka sig, vilket kan förhindra språksvårigheter.

Under mål och riktlinjer för skolväsendet kan det läsas i ”Mål att uppnå i grundskolan”:

Skolan ansvarar för att varje elev efter genomgången grundskola behärskar det svenska språket och kan lyssna och läsa aktivt och uttrycka idéer och tankar i tal och skrift (Ibid, 2001:15).

Det är alltså skolans uppgift att se till att alla elever har de grundläggande kunskaperna i svenska språket innan de lämnar grundskolan. Det betyder att alla elever skall ha samma chans att uppnå målet utifrån sin egen nivå och samma chans att kunna klara av det. De förutsättningar som krävs för att uppnå målen måste finnas där för varje elev.

I skollagen står:

1§ Särskilt stöd skall ges till elever som har svårigheter i skolarbetet (Ibid, 2001:72).

Särskilt stöd skall finnas för de elever som behöver det för att klara av sin utbildning. Det kan vara allt från stöd av specialpedagog, kurator, logoped, skolhälso team eller föräldrar, lärare och kamrater. Det kan även handla om lärandemiljön. Eleven kanske behöver möjlighet till att få vara ensam och få lugn och ro för att kunna koncentrera sig eller utrymme för att få röra på sig. Allt beror på elevens enskilda behov.

I de yrkesetiska principerna för lärare står:

Lärare ansvarar, självständigt och tillsammans med andra, för det pedagogiska uppdraget och vinnlägger sig om att skapa de bästa förutsättningarna för elevernas lärande, och vidare Lärare förbinder sig att i sin yrkesutövning ta ansvar inte bara för att eleverna lär, utan också för vad de lär (Ibid, 2001:130).

Det är läraren, förutom eleven själv, som har det yttersta ansvaret för elevernas lärande. Det handlar både om att skapa förutsättningar för lärandet men också att kontrollera att eleven utvecklar sitt lärande.

Styrdokumentet visar alltså hur läraren ska förhålla sig till sitt läraruppdrag, syftet med undervisningen och bemötandet till eleverna. Där framgår tydligt att det ligger i lärarens uppdrag att hjälpa, stödja och underlätta för elever med läs- och skrivsvårigheter.

4. Läs- och skrivinläringen

För att lättare förstå var svårigheterna inom läs- och skrivutvecklingen ligger så skall vi här presentera hur läs- och skrivutveckling vanligtvis går till. Genom att utgå från den mer vanliga utvecklingen så kan man få fram en mer nyanserad bild av de svårigheter som kan finnas. Ingvar

Lundberg är en av forskarna inom läs- och skrivutvecklingen i Sverige och vi utgår i denna beskrivning av läs- och skrivutvecklingen från hans schema.

4.1 Läsutvecklingen

I Ingvar Lundbergs läsutvecklingsschema delas läsutvecklingen upp i:

- pseudoläsning – barnet har lärt sig att det skrivna språket finns runtomkring dem och utforskar språket på egen hand. De ”läser” skyltar, matvaror och böcker utifrån situationen, inte texten.
- logografisk läsning – här tar bokstavsinläringen fart men orden avkodas endast som minnesbilder och känns igen på sin form och längd.
- alfabetisk-fonologisk läsning – barnet har nu lärt sig sambandet mellan grafem och fonem. De har ”knäckt läskoden” och avkodar ord genom ljudning.
- ortografisk läsning – nu har avkodningen blivit automatiserad. Barnet har lärt sig att känna igen bokstavssekvenser som helheter, det vill säga ordbilder.

Vidare lär sig barnet att utveckla en läsförståelse och att göra inferenser, att uppfatta sådant som inte står i texten (Asmervik, Ogden & Rygvold (red.) 2001).

Libergs helordsmetod har ett liknande läsutvecklingsschema, men där delas läsningen upp i två delar. Den ena kallas för grammatiskt läsande, där eleven lär sig reglerna för hur språket är uppbyggt och den andra kallas för effektivt läsande, där processen ses som en meningsskapande aktivitet. I motsats till ljudmetoden så utgår inte helordsmetoden till att börja med från grammatiken utan från den givna situationen (Liberg 1993).

Läsningen som process kan presenteras i följande formel:

Läsning = avkodning x förståelse x motivation. För att skapa en så god läsförmåga som möjligt är det viktigt att dessa delar är med (Asmervik, Ogden & Rygvold (red.) 2001).

Avkodning

Avkodning är en teknisk färdighet som i sina drag utvecklas i samband med läs- och skrivinläringen, normalt vid 6-8 års ålder. I ett alfabetiskt skriftspråk som vårt innebär avkodning att de minsta betydelseskiljande språkljuden – fonemen – matchas med ett begränsat antal bokstavstecken. I svenska rör det sig om cirka 40 fonem och 28 bokstäver. Det finns alltså inget perfekt ”ett-till-ett” förhållande mellan tecknen och språkljuden, vilket komplicerar processen. Bokstäverna har namn, som i sig kan bestå av flera fonem. Till exempel bokstaven ”x” som består av fonemen ”k” och ”s”. Detta kan bidra till stora svårigheter för dem med läs- och skrivproblem (Myndigheten för skolutveckling, 2003-12-03).

Förståelse

Förståelse är läsningens syfte och slutprodukt. Förståelsen för texten är ett mål där man tillgodogör sig textinnehållet. Hur läsaren bildar förståelsen av en text bygger på den förförståelse läsaren har. Utifrån sina tidigare erfarenheter kan läsaren tolka det han/hon läser och skapa ett personligt perspektiv på texten. Förhandsdiskussioner om en texts tema, genomgång av

huvuddragen i historien och betydelsen av viktiga begrepp är bärande element i läsförståelsen. (Ibid)

Motivation

I elevernas uppväxtmiljö kan utbudet av böcker skilja sig åt dramatiskt. De viktigaste läs- och skrivmotiverande faktorerna står att finna just i barnens och ungdomarnas uppväxtmiljö. Som lärare är det viktigt att ge en positiv bild av läsning för att öka och bibehålla motivationen. Motivationen har med läsningens och textens roll i individens livsrum att göra och det är därför viktigt att fundera över hur tillgången på skriven text ser ut utanför klassrummet. (Ibid)

4.1.1 Svårigheter med läsning

Elever med lässvårigheter har antingen en försenad utveckling eller har svårigheter mellan den logografiska och den alfabetiska nivån. Där saknas den fonologiska medvetenheten som gör det svårt att veta när en bokstav med dess ljud börjar och när det slutar. Svårigheten ligger i att koppla samman bokstav med ljud och att dela upp ord i mindre enheter eller foga samman.

I praktiskt pedagogiskt arbete har läsning och skrivning traditionellt setts som åtskilda men utvecklingen inom de båda områdena påverkar i allra högsta grad varandra. Inkodning handlar inom skrivning om den tekniska färdigheten för att förmedla ett budskap. Budskapsförmedlingen är i sin tur det centrala i skrivningen.

4.2 Skrivutvecklingen

Ingvar Lundberg delar upp skrivutvecklingen enligt följande schema:

- skriva på lek, klotterskrivning – det första sättet att skriva utan några konventionella tecken.
- logografisk skrivning – här vet barnet hur bokstäverna ser ut men skriver ännu inte alfabetiskt. Under detta stadie utvecklas den fonologiska medvetenheten även inom skrivprocessen.

Mellan dessa stadier kommer en ortografisk strategi fram. En kunskap om ordens stavning som finns lagrade från tidigare tillfällen och erfarenheter. Det kallas för den lexikala vägen eftersom minnesbilder gör att barnet vet att ”slott” stavas så och inte ”slåt” eller ”slått”.

- alfabetisk skrivning – här börjar barnet skriva mer alfabetiskt, han/hon vet att varje bokstav (grafem) har ett ljud (fonem). Stavningen bygger på att barnet skriver som det låter. Här utvecklas även en sorts privat stavning eftersom det inte finns en en-till-en-relation mellan varje bokstav och fonem, t.ex. ”tin” istället för ”ting”.
- ortografisk skrivning – barnet har nu lärt sig kunskaper om systematiska stavningsmönster och att utnyttja skriftens morfemprincip*, det vill säga att det finns en uppsättning bokstäver som skrivs på samma sätt i olika ord.

Skrivning handlar dock inte bara om inläring av bokstäver och rättskrivning. Det handlar mycket om en förmedling av en mening (Asmervik, Ogden & Rygvold (red.) 2001).

Likt läsningen så delar helordsmetoden upp skrivningen i två delar, den grammatiska och den effektiva skrivningen. Utgångspunkten ligger på elevens nyfikenhet för språket och att eleven skapar en förförståelse för hur skriften är uppbyggd och hur den ser ut innan den grammatiska inläringen påbörjas (Liberg 1993).

**Morfem: minsta betydelsebärande enhet i språket*

Läsprocessen kan presenteras enligt följande:

Skrivning = inkodning x budskapsförmedling x motivation. Här är det inkodningen av bokstäverna och budskapsförmedlingen som är viktiga delar (Asmervik, Ogden & Rygvold (red.) 2001).

Inkodning

Inkodningen bygger på den form av teknisk färdighet som måste erövrats för att kunna förmedla ett budskap eller en idé. Att känna till vilket grafem som hör ihop med vilket fonem samt att kunna koppla ihop dessa till ord som i sig bygger upp en sats, kräver en ortografisk medvetenhet (Ibid).

Budskapsförmedling

Det centrala i text är det som man vill förmedla till andra. De tankar och idéer som blir meningsinnehållet är den egentliga skrivningen i form av ett uttrycksmedel. Det är viktigt att få kunskap om hur man uttrycker det som man vill förmedla, beroende på vem man vänder sig till i sin text (Ibid).

Motivation

Likt läsinläringen så är motivationen i skrivinläringen minst lika viktig. Det handlar om att bygga upp en attityd och ett intresse för att skriva. Detta blir i sig en drivkraft till en vidare utforskning av skriftspråket. Eleverna behöver få prova på olika former av texter och att skriva till olika mottagare. Detta utvecklar ordförrådet och insikten om vikten av att kunna behärska skriftspråket (Ibid).

Enligt helordsmetoden så ingår samma delar men ordningen går snarare från andra hållet, där motivationen och budskapsförmedlingen går före inkodningen.

4.2.1 Svårigheter med skrivning

Elever med skrivsvårigheter kan ha problem med den alfabetiska nivån på grund av den fonologiska bearbetningen. Läs- och skrivutvecklingen behöver inte nödvändigtvis gå i den här ordningen. Eleven behöver inte heller vara på motsvarande nivå inom läs- och skrivutvecklingen samtidigt. Mycket av de fel som elever med läs- och skrivsvårigheter har hittar man inom tidiga läs- och skrivinläringen. Alla delar i formlerna representerar det nödvändiga men är inte tillräckliga var för sig när det gäller inläring av läsning och skrivning (Asmervik, Ogden & Rygvold (red.) 2001).

4.3 Läs- och skrivsvårigheter

På *individnivå* finns såväl genetiskt betingade som förvärvade egenskaper som förhöjer risken att utveckla läs- och skrivsvårigheter. Det kan till exempel röra sig om kognitiva faktorer, hörselproblem, ADHD (dvs. uppmärksamhet- och koncentrationsproblem samt hyperaktivitet), eller språkstörningar. Under de första levnadsåren har hörselproblem visat en eventuell förhöjd risk för senare läs- och skrivsvårigheter även om hörselproblemen inte är bestående. ADHD och relaterade problem har en direkt inverkan på läsuthålligheten och läsförståelsen. Relationen till dyslexi och ordavkodningsproblem är dock omtvistad. Möjligen finns en omvänd problematik: läs- och skrivsvårigheter leder till sämre uppmärksamhet och koncentrationsförmåga.

På *familjenivå* finns ett samband mellan läs- och skrivsvårigheter hos barn och tidiga läs- och skrivsvårigheter i familjen. Den språkliga interaktionen mellan föräldrar och syskon har en betydande roll för språkutvecklingen. Genom rik tillgång på skrivet och talat språk i hemmet gynnas barnets språkutveckling (Myndigheten för skolutveckling, 2003-12-03).

Elever som har läs- och skrivsvårigheter har inte bara problem med läsning, skrivning och stavning utan det får ofta också följder för elevernas sociala och emotionella anpassning. Två exempel på att försöka dölja dessa svårigheter kan vara att bli osynliga i klassrummet eller att bli utåtagerande. Nederlag och låg motivation vid svårigheter av inlärning kan också påverka självbilden. Detta ger både kunskapsmässiga och personlighetsmässiga konsekvenser (Asmervik, Ogden & Rygvold (red.) 2001).

Läsvårigheter hos elever kan visas genom:

- eleven har otillräcklig identifikation av ord, enskilda och okända ord
- svårt att koppla samman ljud och bokstäver
- svårt att få ihop bokstäver till ord
- svårt att läsa bokstäverna i rätt ordning och problem med att läsa hela ord, läser fel trots ljudning innan
- svårt med läsförståelse
- låg läshastighet och mekanisk avkodning
- eleven är beroende av bilder och sammanhang
- eleven läser ofta bara det som den är tvungen att läsa (Ibid).

Elever med läs- och skrivsvårigheter har ofta stora svårigheter i att uppnå en automatisk ordavkodning som ger ett flyt i läsningen och det är under de första skolåren som läraren kan handleda barnet så att det inte får bestående svårigheter (Norberg (red.) 2003).

Skrivsvårigheter hos elever kan visas genom:

- eleven skriver som det låter
- eleven utelämnar bokstäver och stavelser i ett ord
- problem med skriftliga uttryck och med att skapa en text på egen hand, ofullständiga satser
- sammanskrivning av ord
- svårt med morfemisk stavning och att skriva efter diktamen
- skriver med en överdrift vid enkla rättskrivningar och nya bokstäver läggs till
- skriver med en blandad skrivstil och osäker handstil (Asmervik, Ogden & Rygvold (red.) 2001).

Skriftspråksproblemen kan förändras över tid. Elever kan utveckla tillfredsställande läsfärdigheter medan stavningsproblemen kan bestå. Vissa elever kan kompensera och dölja sina problem med läsning och skrivning, vilket kan bero på miljöfaktorer och kognitiva förutsättningar. Detta medför att det kan vara svårt att upptäcka vidden av den läs- och skrivsvårigheten som eleven har (Ibid).

4.3.1. Matteuseffekten

Keith Stanovich har påvisat hur problem i läs- och skrivinläringen vidareförs och förstärks i barnets fortsatta läsutveckling enligt ett mönster som betecknas "Matteuseffekten". De som har ett dåligt utgångsläge får också den sämsta utvecklingen, medan de som har de bästa utgångsläget drar ifrån ytterligare. Deras energin kan snarare läggas på läsförståelsen, textens mening och syfte än att lägga den på avkodningen (Myndigheten för skolutveckling, 2003-12-03).

Matteuseffekten innebär ett mönster av ömsesidiga orsaker till läs- och skrivproblem. Brister i ordförrådet är en av orsakerna. Osäker avkodning inverkar negativt på ordförrådets tillväxt. Ett dåligt ordförråd sätter i sin tur gränser för läsförståelse och läshastighet, som i sin tur ger en begränsad läserfarenhet, vilket leder till fortsatt svag tillväxt av ord i ordförrådet. Det hela blir en så kallad "snöbollseffekt" (Ibid).

Den läraren som arbetar med teorin om att läsproblem växer bort i takt med läsmognad, underminerar sina elevers fortsatta läs- och skrivutveckling. Även om elever med tidiga läs- och skrivproblem skulle hinna ifatt senare under sin skoltid är förlusterna av ett mindre ordförråd och sämre läsvana för eleven ett konstant problem. I de senare åldrarna när SO- och NO-ämnen introduceras, ställs högre krav på läsförmågan och även läsförståelsen. De elever som då halkat efter i sin läs- och skrivutveckling kommer att få stora svårigheter som kanske inte uppenbarats för läraren i de tidigare årskurserna (Ibid).

5. Orsaker till läs- och skrivsvårigheter

Från och med år 4 så blir läsningen funktionell. Elever med läs- och skrivsvårigheter kan få tilläggsproblem av emotionell, social och kunskapsmässig natur. Lärarna ser dem som omotiverade, negativa och omogna elever. Som lärare är det viktigt att inte bara ta reda på vilka elever det är som har problem och vilka brister det kan röra sig om. Det är även viktigt att analysera om varför det kan te sig så och ta ställning till problemet. Fokus i undervisningen ska ligga på vad eleven kan och inte på det som eleven inte kan (Asmervik, Ogden & Rygvold (red.) 2001). *Some teachers claim they teach all children individually, and therefore do not want to pay attention to whether the children are, for example, dyslexic or second language learners. Just as it would be a big mistake to give the same educational treatment to all poor readers, just as big would the mistake be to ignore some general knowledge about different kinds of poor reading* (Wolff 2005:68).

Elever som har läs- och skrivsvårigheter har på något sätt tagit till sig svårigheterna och vad det kan bero på finns det flera olika orsaker till. Vi har under vår utbildning och VFU bland annat sett exempel på läroböcker som är tillräckligt svåra för de elever som inte har några större svårigheter i inläringen. Detta kan bli en katastrof för de elever som inte har lika lätt att tillägna sig texten. Vi har erfarit att större variation av läromedlen i skolan, med lättläst material, kan ge alla elever

en chans till att läsa en text utan någon större press. En annan eventuell förklaring kan vara inlärningsmiljön som eleven befinner sig i. Här spelar både den fysiska miljön en roll men också samspelet mellan lärare-elev, elev-elev, elev-förälder, som antingen främjar eller hämmar inläringen. Mycket av grunden till elevens självkänsla och jaguppfattning läggs här. Får eleven en positiv lärandemiljö med mycket hjälp och uppbackning kan han/hon på ett lättare sätt bemöta svårigheterna. Självklart krävs då att det finns lärare tillgängliga för eleverna. Men eftersom många kommuner idag drar ner på specialpedagoger och logopedier i skolorna och klassrummen fylls med fler elever, kan det betyda att de elever som behöver hjälp inte får någon.

Orsaksfaktorer till läs- och skrivsvårigheter kan också handla om individuella orsaksförklaringar snarare än yttre inlärningsbetingelser. En del elever kan ha biologiska eller genetiska faktorer som påverkar läs- och skrivinläringen. Symtom på det kan vara fonologiska problem, exempelvis att eleven inte tillägnat sig fonologisk medvetenhet. Det kan även vara språkliga problem, det vill säga att den språkliga medvetenheten saknas eller perceptuella problem, att eleven har problem med syn, hörsel eller motoriska svårigheter. Alla dessa faktorer och orsaker kan ge bristande förutsättningar hos den enskilde eleven att tillägna sig det skrivna språket (Asmervik, Ogden & Rygvold (red.) 2001).

Det är viktigt att skilja tillfälliga läs- och skrivsvårigheter från dyslexi så tidigt som möjligt. Som lärare måste man följa det som står i läroplanskommittens betänkande. Det är lärarens uppgift att: *värdera varje elevs kunskaps- och färdighetsutveckling, muntligt och skriftligt redovisa detta för elev och föräldrar samt informera rektor* ((SOU 1992:94, s 151). Stadler 1994:88). Görs detta så tidigt som möjligt kan många inlärningssvårigheter förhindras och avhjälpas tidigt i skolåren. Det innebär att genomföra en diagnosering av eleven för att kunna sätta in de rätta åtgärderna. I svenska undersökningar genom åren har det visat sig att mer än 80% av de fall där eleven har läs- och skrivsvårigheter kan förhindras genom att tidigt få en diagnos och sätta in behandling. (Stadler 1994).

5.1 Dyslexi

Dyslexi är den form av läs- och skrivsvårigheter som fått störst uppmärksamhet både i skola och i media. Dyslexi är dock en form av läs- och skrivsvårigheter vid sidan av flera andra. De utmärkande dragen i dyslexi är dålig automatiserad, långsam, mödosam och hackig ordavkodning. Bakom dessa svårigheter finns brister i en eller flera aspekter av den fonologiska förmågan. Det vanligaste problemet är bristande fonologisk medvetenhet. Ett annat fonologiskt problem som förekommer är brister i det fonologiska minnet. Att minnas och komma ihåg fonem, stavelser och ord är inte en självklarhet om man har dyslexi. Fonologiska minnesproblem brukar betraktas som kärnan i dyslexi som inte låter sig påverkas av undervisningsinsatser men går att underlätta. Den fonologiska förmågan byggs normalt upp före läsinlärningsstarten. Läsning och stavning hjälper till att utveckla den fonologiska förmågan ytterligare (Myndigheten för skolutveckling, 2003-12-03).

En definition av dyslexi enligt Lundberg är: *Dyslexi är en störning i avkodningen av skrivna ord, orsakad av en defekt i det fonologiska systemet* (Zetterqvist Nelson 2003: 9). Dyslexi definieras ofta också som ”specifika läs- och skrivsvårigheter” där specifika menas att det inte går att relatera till sociala, psykologiska eller pedagogiska faktorer. Det har alltså inget samband med intelligens eller sinnesfunktionen hos en människa. Den gamla termen ordblindhet, som används i

sammanhanget, är ett begrepp som bygger på att man inte kunde urskilja varje bokstav och ljud i ett ord, det vill säga den fonologiska medvetenheten saknades. Nu för tiden används inte begreppet längre eftersom det är missvisande. Synsvårigheter har inget samband med dyslexi som definition (Stadler 1994).

Dyslexi finns inom alla samhällsklasser, kulturer och intelligensnivåer. Det kan även komma till uttryck på olika sätt och i olika grad vilket kan ge allt från små besvär till stora svårigheter. Som vuxen till skillnad från barn så har man under livets gång lärt sig att hantera diagnosen. Barn som får rätt hjälp i tid kan lära sig att leva med problemen på ett relativt hanterbart sätt (Ibid).

Forskarna har genom tiderna försökt hitta en genetisk orsak till att barn drabbas av dyslexi. Det man kan enas om är att det föreligger en svaghet i någon eller några av de hjärnfunktioner som är verksamma vid läs- och skrivaktiviteter, vilket ofta är ärftligt. Tyvärr finns inget medicinskt botemedel utan läs- och skrivinläringen kan bara underlättas på ett pedagogiskt och metodiskt sätt (Ibid). Debatten angående varför det finns fler pojkar än flickor som får dyslexi går åt olika håll. Ingvar Lundberg framhåller genom forskning att pojkar anses vara mer sårbara i fosterstadiet, förlossningen och tidiga spädbarnstiden gentemot flickor. Att detta i sig skulle vara en orsak till att de löper större risk för att utveckla svårigheter som till exempel dyslexi är inget som ses signifikant (Stadler 1994). Andra menar att det är den vanliga könsskillnaden gör sig påmind. Eftersom pojkar i största allmänhet får mer uppmärksamhet än flickor i klassrummet så skulle fler fall av dyslexi hos pojkar på så sätt upptäckas (Ibid). Liknande utgångspunkt har teorin om att flickor är mer uthålliga, koncentrerade och emotionellt stabila än pojkar som leder till att flickorna förblir ”oupptäckta”. Eve Malmqvist (1967) säger: *...förefaller som om en av anledningarna till att flickor når något bättre resultat i läsning än pojkar under första skolåret kan vara att söka i en något tidigare utvecklad mognad beträffande framför allt den för läsinlärandet väsentliga förmågan att visuellt uppfatta likheter och skillnader mellan bokstavs- och sifferliknande typ.* (Stadler 1994: 18).

Några kännetecken för dyslexi är bland annat om eleven läser långsamt, trevande eller hackigt. Eleven kan också läsa alltför fort och gissa sig fram men även stanna upp och läsa om ordet några gånger. En av de typiska dragen är när eleven kastar om bokstäverna och vänder hela ord eller om eleven lägger till andra bokstäver. Vid högläsning hör man även om eleven läser tidigare ljud i ordet, till exempel ”skrattade” blir ”skrattatade” (Stadler 1994). Som lärare kan det vara viktigt att känna till elevens starka och svaga sidor. Elever med dyslexi har vissa egenskaper som de är bättre på än andra elever. Exempel på dessa starka sidor är att detaljerat minnas det man sett på film eller bild, det man hört berättas eller läsas, vara kreativ och uttrycka sig genom att teckna, måla och skapa (Persson & Ödman 1997).

5.2 Andra orsaker

I berörd facklitteratur hittar vi andra orsaker till läs- och skrivsvårigheter än enbart dyslexi. Ett barns sätt att läsa och skriva avslöjar inte alltid vad en eventuell svaghet kan bero på. Det är viktigt att skilja mellan den centralnervösa språkliga dysfunktionen, dyslexi och eventuella andra orsaker till läs- och skrivsvårigheter. Det finns orsaker som inte är dyslektiska och det är viktigt att inte förväxla dem med verklig dyslexi.

5.2.1 Syn och hörsel

En orsak till svårigheter vid inläringen kan bero på störningar av samordningen mellan våra sinnen. En elev som har auditiva eller visuella problem, det vill säga nedsatt hörsel eller syn, kan få problem när det gäller att uppfatta ord och tal. Vi ser och hör saker som sedan tolkas av hjärnan. Det är inte svårt att förstå hur vissa ord kan ställa till det vid inläringen. Många elever stavar som det låter i början innan de får grepp om språkets struktur och uppbyggnad. Vissa ord har så kallad assimilation, vilket gör det svårt att höra och ljuda fram rätt bokstäver. Ordet "tänkte" blir lätt "tängte" eftersom "n" och "k" assimileras i varandra. För en elev med läs- och skrivsvårigheter blir sådana problem en stor utmaning eftersom det oftast inte finns någon logik i hur ordet stavas i förhållande till hur det låter. På samma sätt blir det svårt att uttala orden, i en text på ett korrekt sätt, eftersom de ljudar fram bokstav för bokstav och får då inte helheten i ordet (Wallenkrans 1995). Problemet grundar sig mer i att eleven inte fått grepp om språkets uppbyggnad än problem med synen eller hörseln, men är man inte observant som lärare på att syn och hörsel kan påverka vid inläringen kan detta ställa till det för eleven. Har en elev nedsatt syn eller hörsel är det relativt logiskt att han/hon får problem med läsning och skrivning.

5.2.2 Försenad språkutveckling

Läs- och skrivsvårigheter kan också bero på en störd eller försenad språkutveckling. Under tiden barnet lärt sig tala har det också byggt upp en känsla för språkets rytm och takt. Barnet bygger upp en språklig medvetenhet om hur man använder språket och vad man har språket till. Språklig medvetenhet innebär bland annat att begripa vad ord som hatt och katt har gemensamt. Det kan också innebära att uppfatta och förstå att orden jord och gubbe blir ett helt nytt ord med en ny innebörd när man kopplar ihop dem. Det innebär också att förstå vad som händer när man byter ut ett ljud i ett ord och får ett helt nytt ord som till exempel vid "bil" och "pil". Det är alltså viktigt att man tränar hela den språkliga medvetenheten jämsides med läsinläringen. Forskning har visat att barn med svag språklig utveckling och dålig språklig medvetenhet ligger sämre till när det gäller att lära sig läsa och skriva. Enligt det individpsykologiska perspektivet måste barnet tillägna sig en fonologisk medvetenhet för att kunna ta till sig skriftspråket. Inom det socialinteraktionistiska perspektivet anses motivation och barnets egna erfarenhetsvärld som utgångspunkt för inläringen. Båda perspektiven påpekar dock att bl.a. brist på högläsning i hemmet kan orsaka ett fattigt ordförråd, vilket i sin tur skapar svårigheter i att tillägna sig skriftspråket (Asmervik, Ogden & Rygvold (red.) 2001). Hos de flesta barn är den språkliga medvetenheten effektiv och automatisk när allt fungerar som det skall. Hos barn med inläringssvårigheter tycks det finnas en störning i det automatiska. Det verkar vara så att ett av problemen är en bristande förmåga i att associera bokstäver eller ord som barnet ser med det intryck det får när det lyssnar till ljuden (Wallenkrans 1995).

5.2.3 Sociala faktorer

Huruvida sociala faktorer påverkar är ett omdiskuterat ämne. Man har inte kunnat konstatera att sociala skillnader skulle vara en orsak till läs- och skrivsvårigheter. Barn med läs- och skrivsvårigheter kan dock ha levt i en miljö med ett främmande språk eller i en mycket fattig språkmiljö, varvid barnet kanske ej hunnit lära sig det språk som skall läsas och skrivas i skolan. Speciellt barn med annan hemspråk än svenska, kan uppvisa sådana problem utan att vara dyslektiker. De barn som växer upp i en miljö med lite sagor, rim och ramsor kan ha svårare att få en bra språklig medvetenhet (Ericson 1996). I Ulrika Wolffs undersökning, *Characteristics and*

Varieties of Poor Readers, delades eleverna upp i åtta olika läsprofiler. Två av profilerna passade in på goda och medelgoda läsare, en på dyslexi och de fem övriga visade någon form av läs- eller skrivsvårighet. De nioåringar som hörde till de senare kategorierna visade sig hade brist på böcker i hemmet, lågutbildade föräldrar eller ett annat modersmål än svenska (Wolff 2005).

Ingvar Lundberg menar också att barn som har en god läsmiljö hemma med föräldrar som läser högt för dem har större fördelar när de skall lära sig läsa och skriva än de som saknar dessa hemmaförhållanden. *Ett aktivt samspel med barnet stimulerar språkutvecklingen mer än enbart högläsning* (Norberg (red.) 2003:53). Föräldrars och syskons attityder till läsning, läsvanor och förmåga att stödja barns språkliga utveckling har också stor betydelse, både direkt genom att få förklaringar på svåra ord, och indirekt genom att de utgör förebilder som läsare och skrivare (Myndigheten för skolutveckling, 2003-12-03).

5.2.4 Motoriken

Lärare har kunnat konstatera att elever med läs- och skrivsvårigheter ofta har sämre utvecklad motorik jämfört med sina klasskamrater. Det finns dock barn med läs- och skrivproblem som har helt normalt utvecklad motorik och det finns barn med dålig motorik som inte har läs- och skrivsvårigheter. Det har emellertid visat sig att generellt sett har barn med läs- och skrivsvårigheter en sämre motorik, men det är svårt att dra slutsatsen att den dåliga motoriken skulle vara en direkt orsak till läs- och skrivproblemen. Det har hävdats att motoriska svårigheter hos lässvaga kan bero på en mognadsförsening i hjärnans komponenter som svarar för rörelser. Det är främst finmotoriken som är begränsad, till exempel kan det vara svårt för eleven att sätta ihop fingrarna med tummen. En annan motorisk störning kan vara rörelser som kräver samtidig samordning av kroppens båda sidor. Elever med försämrad motorik kan ha svårigheter att utföra spegelrörelser i rörelser till motsatt kroppshalva (Jacobson, Lundberg 1995).

5.2.5 Biologiska orsaker

Läs- och skrivsvårigheter har ofta kopplats ihop med missuppfattningen att personen skulle ha lägre intelligens än andra. I vissa sjukdomstillstånd där läs- och skrivsvårigheter blir ett resultat av det kan man naturligtvis anse det, men vanligtvis ses det som ett enskilt problem. Att synsvårigheter kan vara en orsak till läs- och skrivsvårigheter har vi redan fastställt men även ögonrörelserna kan påverka hur lätt eller svårt man har att kunna läsa en text. För en vanlig läsare sackaderar (hoppas) ögonen i texten och fixerar bara på vissa ord ungefär 94% av lästiden. En läsare med läs- och skrivsvårigheter tycks fixera fler gånger och längre tid vid varje ord. Detta ses mer som en effekt av svårigheterna snarare än en orsak till dem (Asmervik, Ogden & Rygvold (red.) 2001). Flera undersökningar stöder nu även teorin om att läs- och skrivsvårigheter skulle vara ärftligt. Det har visat sig att de flesta med läs- och skrivsvårigheter skulle ha ärvt det av den ena eller båda sina föräldrar. Detta baseras på forskning som rör hjärnbaserade dispositioner för svårigheterna. Ännu är det inte kartlagt på vilket sätt genetiska faktorer påverkar läs- och skrivutvecklingen men framför allt verkar det vara de fonologiska problemen som kan kopplas till ärftligheten (Ibid).

5.3 Hur yttrar sig läs- och skrivsvårigheter?

Personer med läs- och skrivsvårigheter har ofta brister i förmågan att få grepp om språkets ljudsystem, hur de talande orden är uppbyggda av serier av talljud. De har svårt att se att olika

grafem representerar olika fonem. Barn med läs- och skrivsvårigheter har svårt att få bokstäverna att bli ljud och på så sätt knäcka den alfabetiska koden. Den språkliga medvetenheten, den fonologiska medvetenheten, har således stor betydelse vid läs- och skrivinläringen (Jacobson, Lundberg 1995).

En del som har läs- och skrivsvårigheter brukar förklara att deras tankar går alldeles för fort i förhållande till deras skrivförmåga. Det uppstår därmed luckor i resonemanget och ord kan försvinna. En del kastar om ordföljden på orden, trots att det vet hur det skall vara. När de sedan läser sin egen text vet de vad de tänkt att det skall stå och läser texten, inte som den står, utan som de menat att den skall vara. De upptäcker därför inte sina egna fel, vilket inte skall förväxlas med slarv. Många med denna typ av problem har ofta försökt att skriva men misslyckats gång på gång och kan därför få blockeringar som gör att de inte kan få ner vad de vill säga. Det kan ofta vara elever som kan uttrycka sig bra muntligt och kontrasterna i deras skrivna texter blir då stora. Som lärare är det viktigt att förstå vad eleven vill uttrycka i skrift och att det kan skilja förmågan att formulera sig, från förmågan att stava rätt. Detta har stor betydelse eftersom eleven kanske ofta får höra att stavningen är dålig och hittar istället strategier för att tillfredsställa läraren. Eleven kanske bara använder de ord han/hon kan stava och på så sätt undviker eleven många ord som han/hon egentligen kan, vilket i början kan vara en vinnande strategi. Men i längden räcker det inte med en sådan strategi för att ge rättvisa åt de kunskaper eleven faktiskt har. Ett stort problem kan bli att eleven fastnar i ett beteende som han eller hon själv är omedveten om och därför har svårt att bryta (Lundgren, Ohliss 2003).

Det finns olika teorier att utgå ifrån när man tittar på orsaker och fortsatt arbete med elever med läs- och skrivsvårigheter. Vi har här redogjort för hur det individpsykologiska och det socialinteraktionistiska perspektivet ser på läs- och skrivinläringen samt hur andra orsaker än dyslexi kan leda till läs- och skrivsvårigheter. Genom att göra en empirisk undersökning i form av kvalitativa intervjuer med lärare som jobbar i de tidiga åldrarna, ville vi få svar på hur man som lärare förhåller sig till elever med läs- och skrivsvårigheter och om det finns, vilka metoder man kan använda sig av för att underlätta inläringen för dessa elever.

6. Inlärningsmetoder

Det finns många saker som kan påverka en elevs läs- och skrivinläring. Allt från den egna förmågan där eleven lär sig själv utan någon formell undervisning, till omgivningens påverkan där skolan och läraren har en stor roll. Inom skolundervisningen finns det flera olika metoder att utgå från och använda sig av. Två av de mest vanliga perspektiven är det individpsykologiska perspektivet och det socialinteraktionistiska perspektivet. Dessa perspektiv har olika utgångspunkter och arbetssätt vid läs- och skrivinläringen. Individpsykologiska perspektivet representeras av Ingvar Lundberg och påpekar en viss språklig mognad innan lärandet kan tillägnas. Socialinteraktionistiska perspektivet representeras bl.a. av Caroline Liberg och poängterar lärandet som en interaktionsprocess där eleven lär i samspel med andra (Liberg 1993). Vanligtvis så måste läraren variera mellan olika metoder för att få fram bästa möjliga förutsättningar för alla elever. För elever med dyslexi eller andra läs- och skrivsvårigheter får man försöka konstruera metoder och arbetssätt som är individanpassade. Här följer några av de vanligaste inlärningsmetoderna och arbetssätten som används idag.

6.1 Ljudmetoden

Ljudmetoden bygger på det individpsykologiska perspektivet, där man utgår från delarna i ett ord - bokstäver/ljud. Arbetet går från delarna till helheten. Genom att sammanföra ljuden till ord, fraser och tillslut satser, lär sig eleven att läsa. Man presenterar både namnet på bokstaven och hur den låter. Oftast börjar man med så kallade lätta ljud, som t.ex. a, o, l, m, s och r, som är tekniskt lätta att binda samman. Meningen är att ljuden skall flyta ihop till ord utan uppehåll mellan ljuden. Ljud eller bokstäver som lätt kan förväxlas skall presenteras med långt mellanrum mellan gångerna. Exempel på bokstäver som lätt förväxlas är p, b, d, g, q – a, å, ä – o, ö. Om ljud som lätt förväxlas presenteras med lång tid emellan ökas möjligheten att befästa det första av de två ljuden innan nästa presenteras. Risken för sammanblandning minskar också när man väntar en längre tid med inläringen av liknande bokstäver. A, o och i, är de vokaler som oftast behandlas först och l, v, s, r, är de konsonanter som brukar introduceras först. De ord som blir möjliga att få ihop med det begränsade urvalet blir få och tillhör inte alltid barnets eget talade språk. Det blir ofta ord som mos, mor, rar, vas, sil, os, osv (Längsjö, Nilsson 2004)

Ingvar Lundberg, professor i psykologi vid Göteborgs universitet, representerar ljudmetoden och har forskat kring barns läs- och skrivinläring. Han menar att fonologisk medvetenhet är grundläggande för att kunna lära sig läsa och skriva. Fonologisk medvetenhet innebär att för att ett barn skall kunna tillägna sig skriftspråket så krävs att man kan uppfatta språket som små delar. Man måste lära sig att segmentera ljuden fonemen* från varandra, det vill säga ”knäcka den alfabetiska principen” och lära sig vilket fonem som hör ihop med vilket grafem* (Lundberg, Herrlin 2003). Nedan följer ett exempel på hur inlärningsgången av ljudmetoden kan se ut:

- Lyssna och känna igen ljudet
- Bilda ljudet. Läraren säger ljudet gång på gång och eleven repeterar tills det låter likadant.
- Känna igen bokstaven. Bokstaven presenteras och formen analyseras. Eleven kan till exempel leta efter bokstaven i olika ord och texter, klippa ut, ringa in och samla på den nya bokstaven.
- Forma bokstaven. Läraren går igenom hur man skriver bokstaven. Eleven kan till exempel skriva i luften, med våt pensel mot tavlan, sedan på papper med krita i stora rörelser och så småningom med blyerts i en skrivbok.
- Läsa samman. Det nya ljudet/bokstaven läses samman med andra tidigare inlärd ljud/bokstäver.

Det finns vissa moment som är särskilt viktiga när sammanljudning skall tränas:

- Att tolka bokstäverna korrekt
- Att kunna avläsa bokstäverna från vänster till höger
- Att kunna låta ljuden glida mjukt över varandra utan uppehåll (Längsjö, Nilsson 2004).

När man tittar på läromedel för de tidigare åldrarna syns en klar tradition i ljudmetoden. Ord som ros, mos, rar, mor är ofta förekommande. Vid inläring av ljudmetoden finns olika modeller att använda sig av. Nedan följer ett par exempel på sådana modeller.

6.1.1 Bornholmsmodellen

Modellen är ett systematiskt vetenskapligt utprovat program för att stimulera och utveckla språklig medvetenhet före läsinläringen (för språklekar se bilaga 1). Ett förebyggande arbete i

förskolan med språklekar skall alltid ingå som en del av verksamheten, oavsett barnens nivå av fonologisk medvetenhet. På ett lustfyllt sätt leker sig barnen in i språket och för många barn är det språkaktiviteter av detta slag som kan förebygga senare läs- och skrivsvårigheter.

**Fonem: minsta betydelseskiljande ljudenhet*

**Grafem: skrivtecken/bokstav*

Undersökningar av Bornholmsmodellen har visat att om man genomför språklekarna på ett regelbundet och strukturerat sätt så uppnår man de bästa resultaten för barnens senare läs- och skrivinläring. Lekarna är uppbyggda för att ge gemensamma upplevelser av språket. Utan att distraheras av innehållet, ges barnen en möjlighet att upptäcka språket och lyssna på formen. Läraren skall vara den som leder lekarna (Häggström 2005-11-14).

Programmet börjar med att barnen lyssnar till olika ljud. Det kan till exempel vara ljud utanför klassrummet och inne i klassrummet. Fokus ligger på att lyssna. Sedan läser man ramsor och inriktar barnens uppmärksamhet mot rytmen, bokstavsrimmen, som betonas extra, eller mot sluttrimmen. Det är genom dessa språklekar som barnen utvecklar sin fonologiska medvetenhet. Den fonologiska medvetenheten gör barnen läsförberedda, vilket underlättar deras läs- och skrivinläring i skolan (Ibid).

6.1.2 Wittingmetoden

Denna metod anses vara en ren avkodningsmetod med syntetisk inriktning. Tanken är att alla vokaler presenteras först. Vokalljud och vokaltecken måste befästas och därefter kommer inläring av konsonanterna. Symbolerna lärs in utan anknytning till bilder. Man anser att eftersom det inte finns några entydiga bilder kan dessa i så fall verka förvirrande. Sammanljudningen börjar först när alla vokaler är inlärd. Kombinationerna ställs samman i spalter och inte i rader för att ingen tvekan skall råda om en kombination är slut eller inte. Två huvuddrag i Wittingmetoden är symbolfunktion och förståelse. Symbolfunktionen är teknisk och måste automatiseras. Förståelsen är kreativ och kan inte automatiseras. Förståelsen innebär att eleven upptäcker att symboler de ljudat samman motsvarar något de känner igen ur sitt ordförråd (Längsjö, Nilsson 2004)

Vid textläsning är det centrala att ge en upplevelse. Därför introduceras texter först när eleven behärskar samtliga symboler för att få ihop ett sammanhängande innehåll. Eleven får börja med små böcker eller häften som ren nöjesläsning. Textläsningen utvecklas efterhand till att omfatta alla slags texter (Ibid).

6.2 Helordsmetoden

Helordsmetoden utgår ifrån ett socialinteraktionistiskt perspektiv och kallas även för ordbildsmetoden. Det är ett inläringssätt som bygger på att orden lärs in som bilder. Det läggs ingen vikt på sambandet mellan ljud och bokstav. Det ses rent av som en nackdel om barnet känner till ett alfabetiskt lässätt. Ordbildsmetoden introducerades i Sverige under tidiga 1900-talet av Anna Kruse och Laura Löwenhielm. De menade att små barn lär sig att känna igen ord visuellt innan de kan läsa på riktigt. Förutsättningen för denna metod är att barnet själv upptäcker den alfabetiska principen allt eftersom (Stadler 1994). Caroline Liberg, universitetslektor i lingvistik, har vidareutvecklat ordbildsmetoden i sin forskning om tal- och skriftspråksinläring. Hon kallar den för helordsmetoden. Hon menar att vi lär i samspel och i interaktion med vår

omgivning. Med gemensamma tolkningar och samtal av texter så skapas en större förståelse och erfarenheter utbyts med varandra. Det krävs en förståelse för vad man läser och skriver och en förklaring om varför det är viktigt. Liberg menar att om ett barn får möta en meningsfull text i ett meningsfullt sammanhang så utvecklar de till slut ett sätt att knäcka koden för läsning och skrivning. *Den gemensamma nämnaren för den socialinteraktionistiska synen på läs- och skrivinläringen: språket är primärt till för kommunikation och barnet tillägnar sig språket genom interaktion med sin omgivning* (Viipola, 1997: 122). Genom att kommunicera både genom tal och text utvecklas människan och dennes språk. Vi lär oss en bättre förståelse för text och skrift om vi får dela med oss och reflektera i samspel med andra.

Helordsmetoden bygger på att gå från helheten till delarna och sedan tillbaka till helheten. Utgångspunkten ligger inte som Lundberg menar på den fonologiska medvetenheten, utan en förförståelse för språket. Den fonologiska medvetenheten blir den del av inläringen som kommer först när barnet lärt sig att segmentera delarna. Helordsläsande och helordsskrivande syftar till att orden läses som en helhet, en bild eller enhet, utan att redan från början delas upp i beståndsdelar, det vill säga att identifiera bokstäverna och dess fonem. Detta skiljer sig från den traditionella inläringen där börjar man med grammatiskt läsande och skrivande och där läsandet kommer före skrivandet. Nedan följer ett exempel på hur inlärningsgången av helordsmetoden går till:

- Se ordet som en minnesbild, utgå från helheten
- Prata om ordet och ljuden, grammatiska samtal
- ”Utljudning”, dela upp bokstävernas ljud vid skrivning
- ”Ihopljudning”, ljuda ihop bokstävernas ljud vid läsning
- Utvecklat ett effektivt läsande och skrivande, nu har eleven lärt sig fler ord och ljud så att han/hon känner igen och kan utläsa fler ord än tidigare. (Liberg 1993)

Inom helordsmetoden kommer att ”ljuda ihop” relativt sent och läsning och skrivning gå hand i hand (Ibid). Liberg menar att helordsmetoden är bättre att tillämpa för elever med läs- och skrivsvårigheter eftersom orden lärs in som bilder och inte som bokstavsmetoden genom ljudning. Dubbelteckning av konsonater, exempelvis att det kan vara svårt att uttala och uppfatta ordet korrekt, är ett problem som kan undvikas genom att använda helordsmetoden. Att använda sig av ordbilder i sin verksamhet, exempelvis att det står ordet ”stol” på en stolsrygg lär barnen tidigt en uppfattning av att koppla ihop förförståelse och text. Det kan vara ett sätt att förebygga en del av de läs- och skrivsvårigheter som finns.

6.2.1 LTG – läsning på talets grund

LTG är ett arbetssätt som utgår från helordsmetoden. Ulrika Leimar utvecklade LTG 1974 och hon tar sin utgångspunkt i bland annat Vygotskij, Piaget och John B. Carroll. Hon menade att den traditionella läsundervisningen inte var tillräckligt verklighetsknuten och motiverande för barnen. Alternativet var att utveckla en modell som bygger på att utgå från barnets egna språk och deras fria personliga skapande. Genom LTG skriver man alltså utifrån barnens egna upplevelser tillsammans på blädderblock eller tavla. Sedan läser man tillsammans och uppmärksammar bland annat läsriktning, ljud, rytm, bokstäver, ordbilder. Efter det får barnen exempelvis ringa in alla

”S” eller ”och”. På så vis går man från helheten till delarna och åter till helheten, från helordsmetoden till ljudmetoden och tillbaka. (Längsjö, Nilsson 2004).

Att utgå från barnens egna erfarenheter och ord ger ett mer meningsfullt sammanhang för barnen själva. Ett barn som inte känner till läsande och skrivande som meningsskapande aktiviteter kan ha problem med att förstå syftet av varför det är bra att kunna läsa och skriva för olika sammanhang. Detta i sig kan leda till läs- och skrivsvårigheter (Liberg 1993). I spåren av LTG har det utvecklats flera metoder bland annat ”Starta i skrivning”, processororienterad skrivning och skriftspråksutveckling genom lek. En mer vanlig metod är storbok.

6.2.2 Storbok

Storboken har vuxit fram först och främst i engelskspråkiga länder som England, Australien och Nya Zeeland. Metoden bygger på att man arbetar med storbok och småböcker med samma text och bilder men i olika format. Likt LTG så läser man högt tillsammans men här introducerar läraren texten genom bilder först för att barnen skall få en förförståelse för innehållet i storboken. Sedan läser barnen själva så gott de kan i den ”lilla” boken. Ofta innehåller storboken mycket rim och ord som återkommer flera gånger för att barnen skall lära sig att känna igen ordet och skilja bokstäverna åt genom rim (Längsjö, Nilsson 2004).

7. Åtgärder

Att konstatera att en elev har läs- och skrivsvårigheter är inte så svårt för en lärare. Det gäller som lärare att observera elevens utveckling under en viss tid för att fastställa svårigheterna. Det är lärarnas allmänna bristande kunskaper inom ämnet som gör det så svårt att veta de bakomliggande orsakerna till läs- och skrivsvårigheter (Ericsson 1996).

Vilket ämne det än gäller måste läraren anpassa sin undervisning så att samtliga elever kan vara med och ta del av den. Ämneskunskaper behöver kompletteras med kunskaper om elevens förutsättningar, det vill säga om läs- och skrivsvårigheter. Eftersom det ofta kan kännas att man som lässvag arbetar i motvind är det viktigt att arbeta med elevernas motivation. Majoriteten av lärarna påpekar vikten av att lägga ribban lågt för att stärka elevernas självkänsla. Arbetsuppgifter som står i rimlig proportion till elevens förmåga och ett positivt undervisningsklimat kan skapa god motivation hos elever med läs- och skrivsvårigheter (Lundgren, Ohliss 2003).

Högläsning

Att elever med läs- och skrivsvårigheter skall få kunskaper om språkets rytm är högläsning en viktig faktor i språkutvecklingen. Bland annat påpekade Margareta Landström, på GR-utbildning hur viktigt det är att läsa högt för barnen både i förskolan och i hemmet. Att lyssna till muntligt berättande ger kunskaper om strukturer i språket och eleven får ett utökat ordförråd genom att höra nya ord. Många elever, främst de med läs- och skrivsvårigheter, har svårt att göra inferenser, dvs läsa mellan raderna. Detta är ett moment som därför bör tränas under hela skolgången eftersom det handlar om att kunna tolka det man läser och få en läsförståelse. Ett sätt att hjälpa elever att se sina egna fel är att läsa upp det som de skrivit för dem. När deras egen text blir uppläst för dem hör de ofta om det låter bra eller om något är fel (Ibid).

Datorn som stöd

Som lärare är det viktigt att vidga elevernas textbegrepp. Detta gäller inte bara de elever som har läs- och skrivsvårigheter utan även övriga elever. Däremot tycker många elever med läs- och skrivsvårigheter att det är enklare att skriva på dator. Där får de automatisk hjälp med ordbehandling. Ett problem är att ordbehandlaren inte rättar alla ord. Skriver man ord som finns men som är fel i sitt sammanhang rättas inte det av datorn. Du kan till exempel skiva ”koma” istället för ”komma” vilket inte datorn kan urskilja när det skall vara vad (Lundgren & Ohlis 2003).

Den norske forskaren Arne Trageton menar att det är enklare för en elev att lära sig skriva än att läsa, men trots det så börjar man alltid i skolan med att lära eleverna läsa först eftersom det kan vara svårt att forma bokstäverna för hand. I Norge, Danmark, Finland och Estland deltog elever i klass 1-4 under tre år i forskningsprojektet *Tekstskapning på datamaskin*. Eleverna fick redan i första klass, motsvarighet till svenska förskoleklassen, börja skriva på dator. Först i tredje klass började skrivträningen för hand. I utvärderingen visade det sig att eleverna i dataklasserna skrev längre och bättre texter, samt lärde sig att läsa snabbare än tidigare elever i samma ålder (Näslundh, 2005-12-07). Om eleven får arbeta med tangentbordet som komplement till bokstavsträningen kan det ha en överraskande effekt och eleven lär sig relativt snabbt bokstäverna. Orden och bokstäverna ser ut som i böcker och tidningar och texten blir läsbar för alla. Skrivhastigheten ökar och bokstäverna sitter i fingertopparna. Detta underlättar stort för dem som har problem med finmotoriken. Genom att skriva på dator kan de koncentrera sig på innehållet istället för på tekniken och stavningen (Lundgren & Ohlis 2003).

Datorn erbjuder andra pedagogiska möjligheter för elever med läs- och skrivsvårigheter. CD-rom-böcker, läs- och skrivprogram och olika träningsprogram kan ge värdefullt stöd i läs- och skrivträningen. Att skriva på dator kan ofta upplevas mycket givande för läs- och skrivsvaga elever. Att se sin egen skrift bli rätt stavad och snyggt utskriven stimulerar eleverna till fortsatt träning. (Myndigheten för skolutveckling, 2003-12-03:106). *Det är just i leken och barnens lust att berätta som skriv- och läslärandet med datorn tar sin utgångspunkt* (Näslundh, 2005-12-07). Skrivträningen på dator skapar även ett lustfyllt sätt till lästräning.

Lärarens roll

Som lärare är det viktigt att man reflekterar över hur jag kan påverka eleverna. Genom olika metoder kan jag antingen hejda deras utveckling eller gynna den och att sätta stora röda bockar när man rättar ofta lätt kan uppfattas som kränkande. Eleven känner det som att få sina ansträngningar söndertrasade av mig som lärare som bara inriktat mig på att uppmärksamma felen. Läraren bör istället komma överrens med eleven och begränsa rättningen till enskilda moment (Lundgren, Ohlis 1995).

Förutom olika metoder vid läs- och skrivinläringen, spelar lärarkompetensen en avgörande roll. Lärare som lyckas ge sina elever en god läs- och skrivutveckling utmärks av att de kan ”läsa av” sina elevers inlärningsstrategier och ge ett målinriktat stöd till de elever som har svårigheter vid inläringen. Det är viktigt att läraren skapar en aktiv och engagerande undervisning och att

skrivning och läsning sker i meningsfulla sammanhang (Myndigheten för skolutveckling, 2003-12-03).

Hjälp till elever med läs- och skrivsvårigheter bör ges efter en uppgjord plan. Utgångspunkten för ett sådant program skall vara den enskilda elevens färdigheter. För att stärka elevens självförtroende och vilja att öva är det viktigt att åtgärdsprogrammet innehåller delar som eleven med stor sannolikhet klarar av att genomföra. Som lärare skall man utgå från elevens starka sidor och arbeta successivt med de svaga (Lundgren, Ohlss 2003).

7.1 Utredning

När man som lärare skall fastställa en elevs läs- och skrivsvårigheter finns det olika tillvägagångssätt. De viktigaste uppgifterna får läraren genom samtal med eleven i olika undervisningssituationer. Målet med utredningen skall vara att ge en helhetsbild av elevens situation, av starka och svaga sidor, så att läraren tillsammans med eleven kan bygga upp ett lämpligt åtgärdsprogram. För elever med läs- och skrivsvårigheter handlar det ofta om att bygga upp en ny grund att starta och bygga vidare på. I programmet börjar man med det eleven kan och går vidare med övningar som utvecklar eleven i elevens egen takt. Det är också viktigt att eleven själv kan skilja på vad han/hon själv kan och det han/hon ännu inte lärt sig. Detta för att eleven själv skall kunna vara delaktig i sin läs- och skrivutveckling samt öka sitt självförtroende (Ericson 1996)

Utredningen skall göras tillsammans med specialpedagog och ibland även skolpsykologer och logopedier. För att få ett grepp om en elevs läs- och skrivsvårigheter skall man bilda sig en uppfattning om följande:

- elevens språkliga medvetenhet
- elevens läsförmåga
- elevens skriv- och stavningsförmåga (Ericson 1996).

7.2 Åtgärdsprogram

Åtgärdsprogram kan utformas på olika sätt efter elevens behov (se bilaga 2). Det är viktigt att programmet finns till hands för de lärare som arbetar med eleven i olika ämnen, där läs- och skrivförmågan kan ha betydelse för resultatet. Detta innebär att de berörda lärarna bör vara med vid utformningen på åtgärdsprogrammet, liksom eleven själv. När man gör ett åtgärdsprogram är det viktigt att tänka på följande:

- Det är viktigt att utgå från något eleven kan klara av och inte med något eleven har extremt svårt för.
- Hänsyn skall tas till elevens intressen
- Övningarna skall grundas på observationer och diagnoser
- Åtgärdena skall främja elevens utveckling i alla avseenden och i olika ämnen
Föräldrarna skall involveras på något sätt för att ge bästa stöd åt eleven (Ericson 1996).

7.3 Förebyggande insatser

Orsaker till läs- och skrivproblem bland barn återfinns även inom skolsystemen. Skillnader i standard mellan olika skolor och kvalitet i förskolan och skolans insatser, kravnivå och innehåll i läroplaner och kursplaner påverkar elevernas inläring. Lärarens kompetens, klasstorlek och arbetsmiljö i klassrummet är också viktiga faktorer som påverkar läs- och skrivinläringen. Lärarens kompetens är kanske den enskilda faktor som har allra störst betydelse för läs- och skrivförmågan bland eleverna. En skolmiljö som utmärks av lugn och struktur är av särskild betydelse för barn som riskerar att utveckla läs- och skrivproblem. Hur lärandemiljön ser ut och hur skolan bemöter eleven och dess behov är av stor betydelse för hurvida svårigheter utvecklas eller inte. Försöker man som lärare att skapa en trygg, individanpassad och inspirerande miljö för eleverna så kan nog en del svårigheter förebyggas (Myndigheten för skolutveckling 2003-12-03).

Det är också viktigt att det finns bra material och ett stort utbud av läromedel för att kunna passa alla elever. En variation i undervisningen genom att kombinera muntlig och skriftlig genomgång och information är ett måste. Det är särskilt viktigt, när det gäller läsande och skrivande, att förbereda och underlätta den tidiga läs- och skrivinläringen. Det arbetet påbörjas redan i förskolan och i förskoleklass. Alla lärare har ett ansvar för en kontinuerlig utveckling av läsandet och skrivandet. Alla lärare skall genom hela skoltiden, i alla ämnen, stödja och utveckla elevernas förmåga och intresse av att läsa och skriva. *Ges inget stöd tidigt i barnets läsutveckling kommer gapet i läsförmåga gentemot de övriga att växa och sätta spår i alla skolämnena. Förlorarna i Matteuseffekten kommer aldrig igenom den flaskhals som avkodningen representerar. Även om deras svårigheter efter många års strävsamma konfrontationer med skrift inte längre är av den arten att de stavar obegripligt och läser hackigt blir avkodningen i sig en barriär för läsförståelse* (Myndigheten för skolutveckling, 2003-12-03:73).

För att eleverna skall få en så god start som möjligt i sin läs- och skrivinläring, är det viktigt att man redan i förskolan arbetar med språket. Det kan göras genom rim, ramsor och olika språkövningar. Som pedagog kan man utgå från t.ex. Bornholmsmetoden om man vill ha en fast struktur på språkövningarna. Det har visat sig att barn som har låg språkligt medvetenhet är dem som tjänar mest på fonologisk träning, utifrån t.ex. Bornholmsmetoden (Norberg (red.) 2003).

Att läsa högt för barnen gör dem medvetna om språkets uppbyggnad. Genom högläsning kommer barnen i kontakt med hur skriftspråket ser ut och det skapar en större förståelse för det man läser. Ingvar Lundberg och Aidan Chambers har båda i sin forskning påvisat att effekten av högläsning och boksamtal ger större läsförståelse (Ibid). Genom att diskutera en texts innehåll gör man barnet medvetet om att texten har ett budskap.

7.4 Undervisning av elever med läs- och skrivsvårigheter

Problemet för elever med läs- och skrivsvårigheter ligger inte i att de får för lite undervisning utan på det sätt som undervisningen är uppbyggd utifrån deras behov. Det krävs att läraren lägger upp sin undervisning utifrån alla barn som finns i klassen. Alla skall ha en möjlighet till att uppnå samma mål. Det kan man nå om undervisningen utgår från varje enskild individ och dess behov (Asmervik, Ogden & Rygvold (red.)2001).

Först och främst är det viktigt som lärare att inte vänta för länge med att agera och gripa in om man upptäcker att en elev verkar ha svårigheter med att lära sig läsa och skriva. Misstänker man det skall åtgärder sättas in så snart som möjligt. En viktig del i uppbyggnaden av undervisningen är att utgå från elevernas intressen och motivation. Om eleverna själva får välja vad och på vilket sätt de vill läsa och skriva så skapas en egen vilja att lära mer. Här krävs mycket uppbackning och positiv uppmärksamhet från läraren. Eleven behöver känna trygghet och styrka under sin inläring och att den kan. Fokus ska som sagt ligga på vad eleven kan, inte på vad den inte lärt sig än (Ibid).

Läs- och skrivinläringen ska vara lustfylld. Läraren skall ha en positiv attityd och utgå från eleverna. Att använda sig av olika arbetssätt varierar undervisningen och inläringen på ett bra sätt. Man får inte tvinga en elev till något, läsandet och skrivandet ska inte vara något som "måste" göras eller kännas pliktbetonat. Då hämmas snarare utvecklingen och eleven kan stanna upp i sin inläring och ha svårt att komma vidare. Det är viktigt att läraren tänker på varje elev utifrån den situation som eleven befinner sig i och inte jämföra honom/henne med andra elever. Elever med läs- och skrivsvårigheter kan lätt tappa suget och lusten att fortsätta lära om läraren hela tiden rättar och korrigerar eleven. Det kan sätta riktiga spår hos eleven. Istället kan man som lärare sälla lite i rättningen och påpeka det som man vet eleven är mogen för att höra (Ibid).

Det bästa sättet att veta om man som lärare jobbar på ett bra sätt är att utvärdera undervisningen genom att återkoppla till elevernas reaktioner. På så sätt får man reda på vad som fungerade för den eleven men inte till en annan. Eleverna måste också få bli medveten om sin utveckling och känna ansvar för sin inläring, så att de inte helt förlitar sig på läraren (Ibid).

8. Intervjuer

Resumé av intervjuerpersoner:

Lärare A: är lärare som arbetat som en resurslärare för elever i behov av särskilt stöd. Hon har lång erfarenhet av läraryrket och har ofta kommit i kontakt med elever som har olika svårigheter. Hon är utbildad lågstadielärare, årskurs 1-3.

Lärare B: är utbildad mellanstadielärare, årskurs 4-6, och har arbetat som lärare i 25 år. Hon har lång erfarenhet och har ofta kommit i kontakt med elever som haft svårigheter även i de senare skolåren.

Lärare C: är i grunden utbildad till förskollärare men har läst vidare inom den nya lärarutbildningen mot skolans tidiga år och jobbar nu i år 1-2. Hon har kunskap om hur barn möter skriftspråket redan i förskolan och hur det kan följas upp i skolan.

Lärare D: är utbildad mellanstadielärare och har mest erfarenhet från de åren men jobbar nu i skolans tidiga år. Hon har erfarenhet av elever med dyslexi och hur man bemöter en elev med svårigheter i skolans senare år.

Specialpedagog E: är utbildad specialpedagog och jobbar tillsammans med lärare från förskoleklass till år 3. Hon har både utbildning för och erfarenhet av elever med särskilda behov.

Specialpedagog F: är utbildad specialpedagog och arbetar med elever från år 1-6 utifrån vilka behov eleverna har. Det är främst i de tidigare åren hon arbetar med läs- och skrivsvårigheter. I de senare åren arbetar hon även med svårigheter i matematik och hjälper eleverna att hitta arbetsmetoder för sitt lärande.

För intervjufrågor, se bilaga 3.

18.1 Resultat/analys av intervjuer

Våra intervjupersoner var alla kvinnor som jobbat några år inom skolans verksamhet. Varför det blev endast kvinnor och inga män, tror vi beror på att det är en majoritet av kvinnor som jobbar i de tidigare skolåren. Nu föll det sig så att det inte jobbar några män i de tidigare åldrarna på de skolor vi valt. Utifrån dessa lärares synsätt och erfarenhet skiljer sig svaren lite mellan personerna. Detta kan bero på både ålder, utbildning och förhållningssätt till sitt yrke. Över lag tycker vi att de svar vi fick på våra frågor inte har någon större bredd. Alla var relativt överrens om hur man ska bemöta elever med svårigheter. Citat, från intervjupersonerna, som vi anser är relevanta kommer att presenteras under varje fråga.

Hur vet man att en elev har läs- och skrivsvårigheter?

I de första skolåren kan det vara svårt att avgöra om en elev har läs- och skrivsvårigheter eller om det är slarv. Ibland kan det behövas en termin för att känna in hur eleven är i allmänhet. Om läraren märker att en elev gör återkommande fel vid läsning och skrivning bör man vara observant på att eleven kan ha läs- och skrivsvårigheter. Vanliga fel vid dyslexi är att eleven förväxlar p, t, k och b, d, g. Lärare B tyckte det var enklast att upptäcka svårigheter vid läsningen. Hon säger: *Eleven stakar sig ofta fram och har svårt att få ett grepp om texten. Det blir en jobbig och mödosam process att ta sig igenom en text och mycket energi går åt att få det rätt. Det är inte så ofta man som lärare sitter ner med barnen och ber dem skriva. Oftast är det läsningen som sker tillsammans med läraren och därför är det enklare att upptäcka felen där, innan läraren börjar se dem även i skrivningen.* Det är dock viktigt att skilja på möjliga läs- och skrivsvårigheter och om eleven är sen i sin utveckling. Det gäller också att vara uppmärksam på slarvfelen och be eleverna ta det lugnt så att de inte känner sig pressade att bli färdiga snabbt. I skrivningen upptäcker lärarna ofta fel som t.ex. att eleven tappar ändelser eller helt tappar vissa bokstäver. En del bokstäver förväxlas också ofta, vilket kan vara ett tecken på en specifik läs- och skrivsvårighet. På en av skolorna vi besökt görs ett lästest i år 1. Testet går ut på att läsa ord under en minut. Eleven är inte medveten om att det är på tid utan får i lugn och ro läsa så många ord han/hon hinner. Utifrån resultatet diskuteras sedan eventuella svårigheter och träning hos en specialpedagog. En del elever kan "avskrivas" hos specialpedagogen efter en viss tid träning om utvecklingen gått så pass bra att eleven klarar sig i klassen. Läraren har en möjlighet att få uppgifter från förskolan om elevens tidigare utveckling. Ibland kan lång frånvaro från förskolan ligga till grund för vissa svårigheter eftersom det är under förskolan den fonologiska medvetenheten tränas upp. Har man inte den när man börjar skolan kan det bli extra svårt att hänga med i undervisningen. Svårigheterna visar sig även i matematik där det handlar om att läsa och lösa uppgifter. Det blir svårt att sortera innehållet och förstå vad dem frågar efter.

Hur vet man att eleven inte bara slarvar?

Läs- och skrivutvecklingen går längs en viss linje. Ingvar Lundberg kallar dem de fem dimensionerna (se bilaga 4) (Lundberg, Herrlin 2003). Dessa dimensioner visar olika stadier som elever genomgår i sin utveckling. Därmed finns det vissa delar att utgå ifrån när man tittar på elevens framsteg. Slarv blir då ganska lätt att avgöra utifrån elevens personlighet eller den aktuella situationen. Lärare C menar: *En elev som läser bra skriver ofta i regel också bra och fel som uppstår då kanske mer beror på att eleven har bråttom eller gissar sig fram.* Som lärare bygger man upp en relation till eleverna och blir medveten om var de ligger i läs- och skrivutvecklingen.

Hur tar man reda på bakomliggande orsaker till läs- och skrivproblemen?

När lärare uppmärksammar fel hos eleven kan det vara viktigt att titta på andra eventuella orsaker innan man konstaterar att det är dyslexi. Det gäller att vara observant på vilka felen är och om det är samma fel som återkommer. När man misstänker en eventuell specifik läs- och skrivsvårighet kontaktas ofta specialpedagog för att göra en kartläggning. Kartläggningen av elevens utveckling och situation utgör sedan ett åtgärdsprogram om varför och på vilket sätt man skall jobba med eleven. För att få reda på bakomliggande orsaker till svårigheterna kan man prata med föräldrarna om det exempelvis finns svårigheter i familjen eller om hemförhållandena påverkar situationen. Man kan också vända sig till tidigare personal som mött eleven, exempelvis förskollärare, bvc-personal eller barnläkare, för att få en bild av elevens utveckling hittills.

Specialpedagog F menar att det tar ofta längre tid att upptäcka dyslexi hos elever med svenska som andra språk eftersom det finns så många språkliga problem som kan orsaka svårigheter. *Först måste man arbeta in det nya språket och grammatiken vilket kan vara nog så problematiskt. När eleven sedan har ett någorlunda flytande språk kan läraren vara observant på fel. Det kan också vara avgörande hur mycket svenska eleven pratar utanför skolan. Oftast pratas ett annat språk hemma och eleven kan få svårigheter med att hålla isär begreppen.* Därför kan det vara svårare att upptäcka dyslexi hos elever med svenska som andra språk.

Vilken betydelse/relevans har de bakomliggande orsakerna för det fortsatta arbetet?

Det är av stor betydelse vad svårigheterna beror på. Utifrån de bakomliggande orsakerna till svårigheterna kan man bygga upp fortsatta strategier och arbete för eleven. Det är viktigt att gå tillbaka från starten och börja om. Det är bättre att ge eleven lättare uppgifter till att börja med för att stärka självkänslan. Eleven måste få känna att den kan och kommer vidare. Som lärare måste man försöka anpassa uppgifterna utifrån eleven, oavsett om eleven har svårigheter eller inte. Lärare B anser att: *När läraren arbetar i helklass är det viktigt att lägga ribban lågt så att alla känner att de kan. Det är bättre att uppgifterna är enkla och att man förberett fler uppgifter till dem som är klara snabbt än att man skiljer på de lässvagas uppgifter gentemot resten av klassen.* Det är bra om läraren kan komplettera materialet med andra stimulerande uppgifter som kan variera utifrån elevens nivå. Utifrån vilka orsaker som svårigheterna beror på justeras materialet. Elever med svåra sociala problem kan vara extra känsliga för upplägget av visst material och läraren skall därför vara observant på budskapet i texter och hur uppgifterna ser ut. Det som för någon kan upplevas roligt kan för någon annan upplevas traumatiskt och jobbigt.

Vilken betydelse har teorier för diagnostisering?

Det förhållningssätt läraren utgår ifrån i sin yrkesutövning bygger på de teorier som man tagit till sig. Detta speglar sig i synen på lärande och hur man som lärare bemöter eleven. Teorierna ger en grund för lärarens arbete och blir ett hjälpmedel för både lärare och elev i undervisningen. I och med att det kommer nya teorier hela tiden är det viktigt att vara uppmärksam, ta ställning och reflektera över dem. Specialpedagog E tyckte att nya teorier och kompetensutveckling inte förankras tillräckligt mycket hos pedagoger. *Det behövs mer tid och hjälp för att förstå vad teorierna handlar om och hur man i skolan kan jobba vidare med den kunskapen.* Hon ville även påpeka att en diagnostisering är ett verktyg för att se en elevs utveckling och att det inte är en teori i sig. En vanlig åsikt är att så fort en elev får en diagnos så får man bekräftat att det finns ett "fel" hos eleven och ett svar på varför problemet uppstått. Det viktiga är att istället använda diagnosen för att förbättra situationen för eleven.

Hur kan man didaktiskt bemöta en elev som man upptäcker har någon form av svårighet inom läsning och/eller skrivning?

Elever som har svårigheter i inläringen behöver lärarens hjälp att anpassa sitt arbetsmaterial. Lärare och elev kan tillsammans bygga upp strategier för sin läsning och skrivning så att eleven kan klara sig själv även i andra ämnen än svenska. Eleverna måste få bli medveten om sin utveckling och få se sina framsteg. Lärare A påpekade vikten av att materialet man jobbar med skall vara konkret; *exempelvis kan man använda "låtsaspengar" i matematiken eller utklippta bokstäver att bilda ord med i svenskan.* Som lärare finns det flera exempel på att underlätta undervisningen för elever med svårigheter. Efter genomgång i helklass kan man ta informationen en gång till enskilt med den elev som man vet har svårigheter eller läsa en text högt tillsammans med eleven. Lärare D menade att det är viktigt för eleverna att träna på att läsa högt för varandra i grupp. Därmed stärks självförtroendet och det byggs upp en trygghet inför varandra vilket gör att eleven slappnar av och inläringen går lättare. Hon menar dock viktigt att inte tvinga någon elev att stå upp och läsa inför andra om eleven inte vill. Det kan snarare hämma utvecklingen istället. Det viktiga är att eleven får en läslust och kan bevara den i fortsättningen.

Finns det olika metoder att jobba efter i syfte att hjälpa elever med läs- och skrivsvårigheter?

Det finns olika metoder att utgå ifrån när man undervisar. Det viktiga är att vara flexibel och variera sin undervisning så att så många som möjligt kan delta. Specialpedagog F anser att Wittingmetoden gynnar elever med läs- och skrivsvårigheter eftersom den handlar om att befästa vokalerna först och att många ord är nonsensord. *På så sätt kan eleverna inte gissa sig till vad det skall stå, utan de blir tvungna att ljuda ut orden de läser.* Annars kan de ibland gissa sig till orden utifrån sammanhanget och med hjälp av bilderna till texten. Hon anser att metoden skall användas enskilt till de elever som har svårigheter och inte i helklass. Då kan metoden bli meningslös och sänka motivationen hos de elever som redan knäckt koden. En annan metod, som nämnts i våra intervjuer, är LTG-metoden. I och med att man utgår från eleverna blir inte de elever med svårigheter utpekade gentemot resten av klassen. Undervisningen kan anpassas till varje elev i klassrummet så att även dem med svårigheter kan arbeta med samma saker som sina kamrater.

Vilken betydelse kan läromedlen ha för eleverna vid läs- och skrivinläringen?

Alla läromedel passar inte för alla elever, därför är det viktigt att fundera över vad man vill få ut av läromedlen i sin undervisning. De lärare vi intervjuat tycker att läromedlen ska vara meningsfulla och kreativa, gärna humoristiska med "tokiga" inslag. Lärare C ansåg att läromedel är en anpassningsfråga. *Istället för att ta en medelväg och beställa en och samma bok till alla så kan man beställa 10 av dom, 10 av dom och 10 av dom.* Ett tråkigt läromedel kan ta död på läslusten och glädjen i att läsa snarare än att främja den. Lärarna A, B, C och D anser att skrivböckerna ofta är uppbyggda på färdighetsträning och upprepade moment som kan sänka motivationen hos eleverna.

Kan man som lärare förebygga att en elev får läs- och skrivsvårigheter? I så fall hur?

Mycket av det förebyggande arbetet inom läs- och skrivinläringen ligger i förskolan. Genom att använda sig av bl.a. Bornholmsmodellen så jobbar man med rim och ramsor, språkrytm och den fonologiska medvetenheten. Att använda detta arbetssätt är viktigt även i skolans tidigare år. Om läraren arbetar långsamt så får han/hon med sig så många som möjligt eftersom eleverna befinner sig på olika nivåer i sin språkmognad. Det handlar om att främja språkutvecklingen och göra den så lustfylld som möjligt. Fokus bör därför inte ligga på att rätta elevens texter alltför detaljerat, exempelvis rättstavning eller korrekt meningsbyggnad. Det är bättre att eleven till en början får flödesskriva. Lärare C påpekade vikten av flödesskrivningen. Hon försöker variera sin skrivundervisning så att eleverna får prova på att skriva många olika sorters texter, *då finns det en större möjlighet för alla elever att hitta just sin väg in i skriftspråket.*

När och hur skall man uppmärksamma läs- och skrivsvårigheterna hos en elev? Hur avgör man om det är något som eleven kommer att lära sig med tiden?

Om man upptäcker att en elev har specifika läs- och skrivsvårigheter bör läraren sätta in resurser så tidigt som möjligt. Mellan förskolans senare år och år 2 är det viktigt att vara uppmärksam på elevens utveckling. Genom att studera elevens läs- och skrivmognad kan man avgöra om svårigheterna kommer att avta med tiden. Ser man att eleven ändå inte har knäckt den alfabetiska koden före slutet i år 2 måste man vidta åtgärder. Det görs tillsammans med specialpedagog och övrig berörd personal samt föräldrarnas samtycke. Specialpedagog E menade att det är viktigt att titta på alla barn, helst lite varje vecka, hur de ligger till i utvecklingen. *Det finns alltid något att göra, oavsett om det gäller elever med svårigheter eller ej. Alla behöver utmaningar och alla kan lära sig något nytt. På det här sättet glöms ingen elev bort.*

Våra intervjuer gav oss svar på hur man kan upptäcka och arbeta med elever som har svårigheter med läsning och skrivning. Vi upplevde att ämnet kändes aktuellt och intressant bland lärarna och specialpedagogerna vi intervjuade. De påpekade att de själva fick möjligheten till att reflektera över ämnet och sitt eget förhållningssätt. Detta är något som inte alltid ges tid till i en lärares vardag.

9. Undersökning av läromedel

Under inriktningen Svenska för tidigare åldrar och LAU 350 har vi stött på olika läromedel för elever i de tidigare åldrarna och även diskussioner om hurvida läromedel kan främja eller hämma elevens läs- och skrivutveckling. Därför valde vi att göra en mindre undersökning av några av de läromedel som används i dagens skola. Vi studerade sju olika läromedel, från början av 1990-

talet, på GR-utbildning i Göteborg. Det finns mycket material där och vi ville även få hjälp att plocka fram det material som är vanligast i skolorna idag.

För att få en djupare inblick bokade vi tid på GR-utbildning och fick hjälp av Margareta Landström, som tidigare själv jobbat som lågstadielärare. Hon hjälpte oss att plocka fram läromedel från olika förlag och utgivningsår. Eftersom vi inte är ute efter att göra en historisk återblick i det här arbetet, så tittade vi bara på läromedel från 1990-talet och framåt. Hon visade oss de läromedel som är mest populära och som säljer mest just nu, samt relativt nyutkomna läromedel som kanske inte etablerat sig så mycket än i skolorna. Margareta fanns till hands under hela vårt besök och hon berättade hur hon såg på läromedlens påverkan utifrån sin erfarenhet som före detta lågstadielärare.

De läromedel som vi tittade på var *Bumerang* från Gleerups, *Piratresan* från Almqvist & Wiksell, *Bodils första läsebok* från Uppsjö förlag, *Läståget* från Betapedagog, *Mini och den magiska stenen* från Almqvist & Wiksell, *Vi läser* från Almqvist & Wiksell och *Kiwi ABC* från Bonniers.

Vissa böcker är uppbyggda på att träna vokalerna först och främst. Det förekommer ord som t.ex. ”mos”, ”os”, ”ros”, ”ram” och ”mor” för att barnen ska lära sig att skilja vokalerna åt. I boken *Bodils första läsebok* från Uppsjö förlag, har huvudpersonerna ovanliga namn så som La, Li, Lo, Ali och Dino. Konversationerna sker på ett onaturligt sätt, exempelvis ”Sol, sa Lo”, ”Le, sa Li” och ”Fin nos, sa La”. Det låter som en nonsensramsasnarare än ett samtal. Ord som ”mor”, ”os” och namn som ”Li” är inga ord som vanligtvis förekommer i barnens vardag idag. Den röda tråden i historien kan vara svår att följa. En del ord finns med enbart för att träna vokalerna utan att ha betydelse för textens innehåll. Detta kan komplicera läsförståelsen. Majoriteten av lärarna i våra intervjuer menar att detta kan påverka och sänka läslusten och ta död på glädjen.

En orsak till att utformningen ser ut på det här viset har sitt ursprung i ljudmetoden. Man menar att vissa bokstäver är lättare att lära sig och därför kommer vanligtvis ”A”, ”S”, ”O” och ”M” som några av de första bokstäverna i dessa böcker. Utformningen av dessa böcker är ofta färglösa och oinspirerande. Även skrivböckerna, menade vissa av lärarna, kan sänka motivationen beroende på utformningen. Däremot kan böcker uppbyggda enligt ovan hjälpa de barn som har svårigheter i sin läsning. Böckerna är utformade enligt Witting- och ljudmetoden och kan vara ett bra läromedel för dem som har läs- och skrivsvårigheter just för att de enbart tränar bokstavsinläringen och ihopljudning av meningslösa ord.

Två läromedelsserier som är relativt nya är *Bumerang* från Gleerups och *Piratresan* från Almqvist & Wiksell. I dessa läromedel ingår läseböcker, skrivböcker, tal och sifferböcker, bokstavsböcker, storböcker, småböcker för enskild läsning samt lärarhandledning. I lärarhandledningen finns bra material om hur man kan använda böckerna och teoretisk bakgrund till läs- och skrivinläring. Dessa läromedel utgår det socialinteraktionistiska perspektivet och från barnens nivå och erfarenhetsvärld. Genom att böckerna är färgglada, fantasifulla och spännande inspirerar dem till lärande och motivation och barnen tvingas utgå från sig själv och läsa och skriva om egna upplevelser. Här är det menat att böckerna skall följas åt och att skrivning och läsning på så sätt skall gå hand i hand. Böckerna utgår från helordsmetoden där bild och ord presenteras tillsammans. Det förekommer inga irrelevanta ord för läsförståelsen utan böckerna har en bra ”story grammar”.

9.1 Resultat/analys av läromedelsundersökning

Margareta Landström, som jobbar på GR-utbildning och tidigare jobbat lågstadielärare, anser inte att det är läromedlen i sig som är orsak till läs- och skrivsvårigheter. Hon menar att det är bristen på högläsning både hemma och i skolan som gör att eleverna har svårt att ta till sig läs- och skrivinläring. Det socialinteraktionistiska perspektivet, samt några av de lärare vi intervjuat, kritiserar det individpsykologiska perspektivets syn på läromedel. Kritiken bygger på att det finns många begrepp som inte är relevanta vid läs- och skrivinläring och att utformningen av vissa läromedel påverkar motivationen och läsförståelsen på ett negativt sätt. Texter som t.ex. utdragen ur *Bodils första läsebok* är svåra att förstå och känna intresse för på grund av den irrelevanta texten har för elevens erfarenheter. Skall man dessutom, som lärare, läsa texten högt för eleverna blir den nästintill obegriplig. Det låter som en nonsensrams utan betydelse. För elever med läs- och skrivsvårigheter blir således inläringen ännu svårare.

Vi håller med Margareta att det inte kanske är läromedlen i sig som orsakar läs- och skrivsvårigheter men att beroende på hur utformningen ser ut så påverkas motivationen och läslusten. För att elever med läs- och skrivsvårigheter skall komma vidare i sin utveckling är det viktigt att böckerna utformas på ett motiverande och inspirerande sätt. Istället för nonsensramsor anser vi att det är bättre att texterna handlar om roliga och meningsfulla saker. Det står i Myndigheten för skolutvecklings avhandling, *Att läsa och skriva* (2003-12-03), att textens förmåga att skapa en engagerad och deltagande läsare respektive textens uppbyggnad är viktiga faktorer i läsningen. Läs- och skrivinläring ska vara lustfullt.

Läsförståelse är en viktig del inom läs- och skrivinläringen. Om man inte förstår vad man läser och varför, så fyller läromedlen inte sin funktion. Det förblir bara en bok som man som elev skall ta sig igenom. Därför är det av stor vikt hur läraren agerar i dessa situationer. Att göra undervisningen lustfylld och meningsfull för eleverna, oavsett om de har svårigheter eller ej, är otroligt viktigt.

En meningsfull text ger tillsammans med de förkunskaper man har en större möjlighet till att vidareutveckla sitt läsande och skrivande. Läser man en obegriplig text så begränsas dessa möjligheter. *Läsa gör man inte i första hand bara för att läsa av en text, utan också för att uppleva och lära sig något. Genom att samtala eller skriva om det man läst kan man dela sina tankar med andra. På så sätt förstärks och fördjupas upplevelsen av det lästa* (Myndigheten för skolutveckling, 2003-12-03: 39). Skulle man bara utgå ifrån läromedel som *Bodils första läsebok* så blir detta omöjligt att uppnå. Det går inte att diskutera en sådan text på ett meningsfullt sätt.

10. Slutsatser

Vilka metoder och åtgärder praktiseras av lärarna i syfte att hjälpa läs- och skrivsvaga elever?

Det är viktigt som lärare att variera sin undervisning mellan olika metoder för att alla elever ska skall gynnas. De lärare vi intervjuat gav oss olika förslag på hur man kan hjälpa elever med läs- och skrivsvårigheter i klassrummet. Bland annat kan man som lärare efter en gemensam genomgång i helklass ta informationen en gång till enskilt med de eleverna som behöver extra stöd. Man kan också hjälpa eleven med läsförståelsen genom att läsa texten gemensamt med

eleven och ställa frågor till texten. På så sätt går man igenom texten långsamt och eleven får en uppfattning om vad texten handlar om.

Specialpedagogerna gav oss exempel på hur man kan arbeta utanför klassrummet. De elever som har specifika läs- och skrivsvårigheter går oftast till en specialpedagog där de arbetar med metoder som till exempel Wittingmetoden. Utifrån att befästa vokalerna och träna på sammanljudning av nonsensord lär sig eleven att hitta en struktur i språket och hur språket är uppbyggt av olika språkljud. Det är viktigt att inte hjälpa eleven med bilder så att han/hon kan gissa sig till vilket ord som skall uttalas. När de gäller elever med läs- och skrivsvårigheter är det viktigt att materialet är konkret så att de kan fokusera på det som skall tränas. Specialpedagog F menar att denna metod inte skall praktiseras på de elever som redan knäckt koden eftersom den då kan upplevas som irrelevant och betydelslös.

Caroline Liberg menar, i sin helordsmetod, att elever med läs- och skrivsvårigheter lättare lär sig skriftspråket genom ordbilder. Hon menar att det är enklare att gå från helheten till delarna. Detta gäller för alla elever men främst för dem med läs- och skrivsvårigheter eftersom man utgår från barnets erfarenheter och att fokus inte ligger på att träna bokstavsinläringen som första steg. En metod som bygger på helordsmetoden, men även tar upp ljudningsmetoden, är LTG – läsning på talets grund. Den metoden jobbade lärare C med, framför allt i helklass så att de elever med svårigheter inte skall känna sig utpekade. Här får alla elever chans att till läs- och skrivträning utifrån sin egen nivå. Allt beror på vilka ord man tränar på och både elever som har svårigheter och elever som har lärt sig, kan utgå från samma text.

Våra lärare beskriver ofta att man upptäcker rätt tidigt om eleven har problem. Det kan handla om att eleven hoppar över ord i läsningen, förväxlar vissa bokstäver eller har svårt att ta till sig skrivregler. Att besvara frågan om det är specifika eller ospecifika svårigheter, dvs om det är fråga om dyslexi eller annat slag av läs- och skrivsvårigheter, förefaller vara svårare. All information som vi har lyckats samla under detta arbete, litteratur, intervjuer och egna undersökningar, påpekar vikten av högläsning som en förebyggande åtgärd. Här kommer då också förskolans roll fram som en viktig del. Det är ofta i förskolan och hemmet som högläsningen förekommer. Genom högläsning får barnet en uppfattning om språkets struktur och uppbyggnad samt ger ett ökat ordförråd och ordförståelse. Skolverket skriver i sin rapport 209, från 2001, att det står klart att låga prestationer i kunskapsämnen till stor del beror på bristande läsförståelse (Lundgren & Ohliss, 2003). Lärare B tycker att det är bättre att låta eleverna läsa kortare texter, så att arbetet inte blir alltför ansträngt, när de tränar sin läsförståelse. Som lärare kan man också dela in ett längre stycke i mindre delar och stanna upp och prata om vad eleven läst. Även när de skriver är det bättre att koncentrera sig till kortare texter. Lärare D menar att det är också nyttigt för eleverna att läsa högt för varandra, i grupp och i helklass. För att eleven skall känna sig säker på texten som skall läsas högt, anser lärare B, att eleven kan få förbereda sig på texten en dag innan. Detta för att minska pressen.

När man skall hjälpa elever med läs- och skrivsvårigheter finns det olika förhållningssätt och metoder att använda sig av. Det gäller att hitta olika metoder utifrån elevens personlighet och vad som är orsaken till svårigheterna. Beroende på lärarens undervisningsmetoder kan läs- och skrivutvecklingen hejdas eller gynnas. Därför ligger ett stort ansvar på skolan och läraren samt dennes kompetens. Det är viktigt att läraren reflekterar över sitt förhållningssätt till de enskilda eleverna och anpassar sin undervisning. Även de lärare vi intervjuat påpekade vikten av att

reflektera över sin undervisning och att det inte alltid finns tid till det. De menade också att det är viktigt att hitta rätt strategier för varje enskild elev. Lundgren och Ohlis (1995), diskuterar olika knep att ta till inne i klassrummet för att underlätta för elever med läs- och skrivsvårigheter och även för övriga klasskamrater och inte minst för läraren själv. Genom att skriva upp viktig fakta på ett blädderblock, som får stå kvar under lektionen/dagen, kan eleven själv gå tillbaka och titta på informationen. Eleven får också möjlighet att läsa och ta till sig informationen i sin egen takt.

För att inte läs- och skrivproblemen inte skall förvärras i skolan, kan man som lärare anpassa undervisningen utifrån individens svårigheter och behov. De förebyggande insatserna kan handla om en uppjord studieteknik. Lärare och elev kommer överens om vad som skall tränas och läras in. Eleven kan få ett individanpassat sätt att arbeta på. Lärare B menar att det kan vara bra om eleven, i förväg, får förbereda sig på det stycke han/hon skall läsa högt i klassen dagen efter. På så sätt underlättar man läsningen och minskar pressen för att läsa rätt och eleven får en chans att förbereda sig på texten hemma. Hon tycker att skrivläxa kan till exempel utföras på dator istället för att handskriva.

Eftersom alla har olika vägar in i skriftspråket så är det viktigt att variera sina undervisningsmetoder. En metod som kan hjälpa elever med läs- och skrivsvårigheter i sin utveckling är att använda sig av dataprogram. Många elever med läs- och skrivsvårigheter upplever det enklare att skriva på dator då de kan fokusera mer på innehållet än på stavningen eftersom den korrigeras automatiskt. Två av intervjupersonerna nämnde datorn som ett hjälpmedel för läs- och skrivinläring men det var ingen av lärarna eller specialpedagogerna som aktivt använde sig av det arbetssättet på sin skola. Andra pedagogiska metoder som praktiseras är Bornholmsmodellen och Wittingmetoden. Båda är praktiskt framtagna genom forskningsresultat och relativt etablerade i skolorna. Båda metoderna ger en bra struktur för läraren att utgå ifrån i sitt arbete.

De specialpedagoger som vi intervjuat menade att i början av skolåren görs en form av utredning eller observation av alla barn. Detta gör man för att ta reda vilka nivåer eleverna ligger och var utgångspunkten för ens undervisning skall ligga. Utredningen görs även för att fastställa vilka elever som har svårigheter och vad dessa svårigheter består av. Lärarna vi intervjuade påpekar att det är när man upptäckt vilka svårigheter en elev har som ett åtgärdsprogram utformas. Det görs tillsammans med lärare, speciallärare och elev. Det är viktigt att eleven känner sig delaktig och får en uppfattning om vad den kan och inte kan.

Alla skolor skall idag arbeta med IUP, individuella utvecklingsplaner, där varje elev skall ha en utvecklingsplan som är utarbetad av eleven, läraren och föräldrarna. Den talar om vad eleven skall jobba på och på vilket sätt det skall uppnås. Här är det viktigt att det ligger på elevens nivå så att det är möjligt att lyckas. Lärare D menar att om man som lärare känner att det kan vara svårt att räcka till är det ens skyldighet att ta in extra hjälp i klassrummet. En stor omsättning av personal på en skola kan även bidra till en elevs svårigheter i skolan.

Lärare C påpekade vikten av att ha ett varierat läromedelsmaterial och lärare B menade att det är bättre att lägga ribban lågt så att alla följer med. Istället kan man ha extra material med sig till de elever som är snabbare.

Hur upplever och upptäcker lärare elevers läs- och skrivsvårigheter?

I våra intervjuer fick vi exempel på olika tillvägagångssätt till att upptäcka elever med läs- och skrivsvårigheter. Generellt sett menade lärarna att man skall se elevens utveckling över en tidsperiod innan man ingriper. Det är viktigt att observera vilka fel eleven gör och frekvensen av dem. Genom att läraren lär känna eleven väl kan man också avgöra om det rör sig om slarv och okoncentration eller om det är någon form av svårighet.

Ingvar Lundberg, som har forskat inom läs- och skrivutveckling i Sverige, har i sin modell över hur läs- och skrivutvecklingen ser ut olika stadier eleven genomgår i sin inläring. Inom läsningen och skrivningen finns det paralleller på de olika nivåerna. Vid läsningens nivå, pseudoläsning, hittar man på samma nivå inom skrivningen klotterskrivning. Båda bygger på elevens nyfikenhet och egen vilja att ta till sig skriftspråket. Nästa nivå kallas logografisk läsning respektive skrivning. Här har eleven lärt sig att känna igen bokstäverna och hur orden ser ut, men kan ännu inte läsa eller skriva ut orden. Den alfabetiska nivån handlar om att eleven nu har tagit till sig den fonologiska medvetenheten och kan koppla samman fonem och grafem. Eleven ljudar både inom läsningen och skrivningen. Det är ofta på den alfabetiska nivån som läs- och skrivsvårigheterna upptäcks, antingen har eleven svårt att koppla ihop fonem och grafem eller svårt att komma vidare till nästa nivå. Nästa nivå kallas för den ortografiska nivån inom både läsning och skrivning och bygger på att avkodningen och skriftens morfemprincip har blivit automatiserad. Nu följer inte läs- och skrivutvecklingen i samma takt för alla elever. Som de lärare vi intervjuat menar, så skall det påpekas att alla elever är olika och lär sig i olika takt. Därför är det viktigt att vara uppmärksam på var alla elever ligger i sin utveckling och att framsteg, oavsett långsam eller snabb takt, verkligen sker.

Som vi uppfattade de lärare vi intervjuade, så upplevs inte elever med läs- och skrivsvårigheter som något negativt och problematiskt. Det handlar om att variera sin undervisning och hitta olika arbetsmetoder som gynnar alla elevers utveckling. Att tvingas se varje elev på den nivå som den befinner sig är av stor vikt och hör till lärarens mål i sin undervisning. Det är under elevens första år som det är lättast att åtgärda svårigheterna. Då har eleven ännu inte kommit så långt i sin utveckling att felaktiga inlärningsmönster måste tränas bort. Enligt ”Matteuseffekten” kan en elev med svårigheter och dåliga förutsättningar, såsom fattigt ordförråd och låg läsmotivation, ha svårt att förvärva nya kunskaper inom skriftspråket om inte åtgärder sätts in. Eleven får därmed fortsätta svårigheter genom hela skolgången. Mats Myrberg kommenterar i sin avhandling, Keith Stanovich uttryck om ”Matteuseffekten”, att man måste prioritera resurser i skolan. *Inga barn skall få lämna år 2 utan fungerande avkodningsförmåga* (Norberg (red.) 2003: 54). Vi fick intrycket av att de lärare vi intervjuat håller med och att det är under de tidiga åren som det är av störst vikt att uppmärksamma läs- och skrivsvårigheterna.

För att upptäcka om en elev har läs- och skrivsvårigheter är det viktigt att läraren tittar på elevens utveckling under en tid och kanske tittar tillbaka på hur eleven haft det i förskolan samt i hemmet. Det finns vissa stadier som en elev bör uppnå vid en viss ålder. Genom att utgå från dessa kan man som lärare få en bra översikt om var eleven ligger i sin utveckling. Lärarna i våra intervjuer upplever inte läs- och skrivsvårigheter som något problem. Däremot kan det vara extra känsligt med de sociala faktorerna och hur man åtgärdar dessa.

Vilka orsaker finns det till läs- och skrivsvårigheter?

Genom våra undersökningar och tidigare teorier har vi kommit fram till att det inte finns andra orsaker till bestående läs- och skrivsvårigheter än dyslexi. De andra orsakerna påverkar och försvårar snarare läs- och skrivinläringen än att det är en konkret orsak till att elever får läs- och skrivsvårigheter. Svårigheterna kan bero på en mängd olika faktorer. Det kan röra sig om språkmognad, specifika svårigheter som dyslexi men även sociala, motoriska och perceptuella faktorer. Det viktiga är att skilja de olika begreppen från varandra. De andra orsakerna kan jobbas bort helt och hållet genom att problemet uppmärksammas och arbetas med utifrån den situation eleven befinner sig i. Dyslexi är, till skillnad från de andra orsakerna, ett bestående problem som kan underlättas genom olika arbetsmetoder.

Med dyslexi menas att en elev har en specifik läs- och skrivsvårighet. Svårigheterna visas ofta genom att eleven förväxlar p, t, k och b, d, g. Elever med dyslexi har brister i det fonologiska medvetandet och har svårigheter att memorera språkliga grundelement som fonem, stavelser och ord. De utmärkande dragen för dyslektiker är en dålig automatiserad och hackig ordavkodning. Som dyslektiker kastar man ofta om bokstäver (blå – bål), tappar ändelser och har svårigheter med ordningsföljder. Dyslexi är en funktionsnedsättning som yttrar sig i att eleven har svårare än normalt att hantera ord och bokstäver. Utifrån litteraturen och de intervjuer vi gjort har vi förstått att dyslexi är ett biologiskt orsakat tillstånd. Att man har dyslexi innebär dock inte att man är mindre begåvad. Det förefaller vara så att dyslexi går i arv. Därför kan det vara av stor vikt som förälder att informera skolans personal om dyslexi finns i familjen. På så sätt är det lättare att uppmärksamma problemet i tid och sätta in bra arbetsmetoder tidigt i inläringen.

De elever som har dyslexi kan ofta få problem med självförtroendet och känna sig deprimerade. En känsla av att aldrig komma framåt i sin utveckling kan till en början vara väldigt jobbig. Därför är det viktigt att man som lärare stöttar och hjälper eleven att hitta olika tillvägagångssätt för sin läsning och skrivning. Specialpedagog F, som vi intervjuade, menar att om man gjort en utredning och konstaterat att eleven har dyslexi innebär det att man måste hitta olika arbetssätt och strategier för eleven att använda sig av i såväl läsning som skrivning. Både läsning och skrivning förekommer i alla ämnen och det gäller för eleven att veta hur han/hon skall gå tillväga för att inhämta kunskapen på bästa sätt.

Det kan dock vara svårt att upptäcka läs- och skrivsvårigheternas orsak innan barnet har kommit en bit in i skolans tidigare år. Det är under läs- och skrivutvecklingen som felet börjar träda fram och skall uppmärksammas av läraren. Oavsett vad svårigheterna beror på är det viktigt att läraren tar hänsyn till dem. Genom att tala tydligt, vara noggrann med att inte skriva för mycket information på tavlan och att inte ha för långa genomgångar kan man som lärare underlätta undervisningen. Lärare A och B, som jobbar på samma skola, menar att det är bättre att avbryta lektionen med små korta genomgångar än att ta allt i början. Många elever har glömt det läraren sa först och får istället räcka upp handen och be om hjälp, vilket kan bli svårt för läraren om han/hon inte får med sig alla från början.

De orsaker som stör inläringen kan vara många. Det kan till exempel vara koncentrationssvårigheter som gör det svårt för eleven att ta till sig informationen, nedsatt syn eller hörsel orsakar konkreta svårigheter som relativt lätt går att underlätta. En elev kan exempelvis vara närsynt och har därför svårigheter med att läsa av text på långt avstånd. Detta kan lätt åtgärdas genom att eleven får glasögon. Problemen behöver inte alltid vara svårare än så.

Även sociala faktorer kan spela roll vid inläringen. Samtliga våra lärare menar att det är viktigt att vara försiktig när det gäller de sociala faktorerna. Det är viktigt att inte eleven känner sig utpekad och att den får bra stöd från lärarna. Ofta känner man som lärare till elevernas sociala situation och det gäller att handskas med dem på ett professionellt sätt.

När det gäller läromedelns betydelse har vi fått olika svar. En del menar att de inte har någon större betydelse och andra menar att de har enorm betydelse. Vi har uppfattningen om att det beror på var man lägger fokus. Om det enbart handlar om att lära och befästa olika bokstäver, kanske inte läromedel har så stor betydelse. Om man ifrågasätter läsförståelsen och motivationen kan olika läromedel antingen gynna eller sänka motivationen och förståelsen kan ibland bli obegriplig. Vi menar därför att det är viktigt att reflektera över de läromedel man väljer och till vilket syfte. Har man till exempel läromedel som har i syfte att lära in bokstäverna kan de ofta upplevas som tråkiga och omotiverade. Dock anses Wittingmetoden, som är uppbyggd just på att träna bokstäverna, stimulera elever med läs- och skrivsvårigheter. Det gäller att reflektera över vilket syfte inläringen skall ha. Under vår undersökning på GR-utbildning hittade vi material som både är motiverande, spännande och har en röd tråd genom boken samtidigt som bokstäver och läsförståelse tränas. Ett problem med dessa läromedel är att de ofta är väldigt dyra för skolorna att köpa in och prioriteras därför bort.

Således har vi kommit fram till att det inte finns andra orsaker till läs- och skrivsvårigheter. Det finns dock olika faktorer som kan påverka och försvåra läs- och skrivinläringen för vissa elever. Så fort man vet vilka faktorer som framkallat svårigheterna kan rätt åtgärder sättas in.

11. Diskussion

Under arbetets gång har vi utvecklat en större förståelse för elever med läs- och skrivsvårigheter. Vi känner att vi, utifrån olika faktorer som kan ligga till grund för läs- och skrivsvårigheter, har hittat olika förhållningssätt och metoder för att både förebygga och åtgärda svårigheterna. Genom våra intervjuer har teorier och forskning både besvarats och bekräftats, vilket har stärkt vår syn på profession. Vi är nu redo för att ta oss an läraryrket på ett mer etablerat och professionellt sätt.

En av de viktiga delarna som vi har tagit till oss är lärarens uppgift och skyldighet att hjälpa elever med läs- och skrivsvårigheter. Det finns många arbetssätt att utgå ifrån och många metoder att använda sig av. Vi anser att det är viktigt att man som lärare praktiserar olika metoder för att hitta den som passar bäst för varje enskild elev. Utifrån tidigare forskning samt redovisningen av intervjuerna framkommer det att en variation av olika inlärningsmetoder ger god effekt. Då får alla elever störst chans att tillägna sig kunskapen som förmedlas i skolan. I läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, Lpo 94, påpekas vikten av en variation i undervisningen. Där står det, som vi tidigare tagit upp, att undervisningen skall anpassas till varje elevs behov och förutsättningar samt att det ska finnas rika möjligheter att tillgodogöra sig kunskapen. Genom våra intervjuer och under arbetets gång har vi uppmärksammat betydelsen av en variationsrik lärandemiljö. Detta blir en utmaning för oss som blivande lärare att förhålla oss till och arbeta mot.

När vi studerat tidigare forskning har vi framför allt stött på två betydande inlärningsmetoder, Bornholmsmodellen respektive Wittingmetoden. Även under våra intervjuer nämndes dessa två, vilket vi tror beror på att dem är väletablerade, framtagna genom forskning och har praktiserats

under många år. Trots att båda är framgångsrika så kan man inte bara utgå från en och samma metod hela tiden eftersom det kan missgynna flera elevers utveckling och sänka motivationen. Alla inlärningsmetoder kan även utgöra nackdelar och som lärare är det viktigt att vara uppmärksam på dessa. Exempelvis tror vi att när man praktiserar helordsmetoden tillsammans med bilder kan det uppstå vissa inlärningssvårigheter. Om elever med läs- och skrivsvårigheter lär sig genom ordbilder kan de få svårigheter när orden böjs. Har eleven till exempel lärt sig ordet ”katt” till en bild på en katt, tror vi att det kan bli svårigheter när ordet ”katter” dyker upp i en text. Därför måste eleven lära sig ihopljudning av olika bokstavskombinationer för att utläsa orden korrekt. En nackdel med ljudmetoden är att den är ganska enformig och kan upplevas som omotiverande och ostimulerande. Läs- och skrivinläringen kan kännas osammanhängande, exempelvis *Bodils första läsebok* som vi inte upplever tränar elevens läsförståelse. Rim och ramsor, som innehåller nonsensord, kan kännas betydelselösa om man inte jobbar på ett kreativt sätt och i kombination med elevens erfarenheter. Vi tror att det kan vara svårt att utforma läromedel som bygger på ljudmetoden utifrån att de även skall vara stimulerande, motiverande och skapa en fortsatt läslust med tanke på metodens enformighet.

Som vi tidigare kommit fram till i våra slutsatser, så kan man inte kalla det för orsaker till läs- och skrivsvårigheter. Vi har under arbetets gång förändrat vår syn och vill snarare påstå att det finns olika faktorer som kan påverka läs- och skrivinläringen, bortsett från dyslexi som är en specifik läs- och skrivsvårighet. Dyslexi är ett bestående problem som inte kan arbetas bort. Vi känner att vi genom vårt arbete fått mer kunskap om hur man som lärare kan hitta olika strategier för att underlätta undervisningen både i klassrummet och med hjälp av specialpedagoger. Genom datorn som stöd och förberedelser kan eleven få hjälp med inläringen. Vi har fått mer förståelse för andra faktorer som kan påverka inläringen och att de i vissa fall enkelt kan åtgärdas. Det krävs bara att läraren är uppmärksam på vilka faktorerna är och hittar olika sätt att åtgärda dem. Det är viktigt att arbeta fram ett eventuellt åtgärdsprogram tillsammans med eleven och annan berörd personal. Under våra intervjuer framkom de förebyggande insatserna som väldigt viktiga. Alla var överens om att det är viktigt att lägga en bra grund och att en del av det ansvaret ligger i förskolan.

Efter intervjuerna och undersökningen av läromedel har vi utvecklat vår syn på läraryrkets komplexitet. Yrket innebär inte enbart att undervisa utan även att reflektera över undervisningsmetoder, material, elevers olika förutsättningar och hur man kan arbeta utifrån dessa. De intervjuer vi genomfört har gett oss betydande kunskaper om hur man förhåller sig till elever med läs- och skrivsvårigheter. Vi har märkt att genom erfarenheter så utvecklas man som lärare och får pröva sig fram från elev till elev för att hitta rätt arbetsmetoder. Vi har uppmärksammat vikten av att vara diskret när det gäller de sociala faktorerna eftersom de påverkar hela elevens situation. Faktorerna kan vara extra känsliga och det gäller att tänka på eleven och dess förutsättningar så att inte eleven känner sig utpekad. Oavsett orsaker och faktorer gäller det att skaffa sig en helhetsbild av eleven, både motoriskt, socialt, emotionellt samt utvecklingsmässigt. Därför är det viktigt att man har ett bra och fungerande samarbete mellan skola, förskola och hem. För att underlätta för alla elever är det viktigt att försöka ta reda på så mycket som möjligt om elevens tidigare utveckling. Detta kan göras i samråd med tidigare berörd personal, föräldrar och andra personer som varit i kontakt med eleven. Vi tror att det kan vara svårt ibland att komma åt problemen eftersom det kan vara känsligt, för exempelvis föräldrar, att diskutera sin egen och barnets situation. Många kanske skäms för att ha dyslexi i familjen och på så sätt kan det försvåra arbetet med eleven. Därför är det viktigt att gå varsamt

framåt, men ändå inte bortse från problematiken. Som lärare är det viktigt att inte vara rädd för problem som kan uppstå, utan att ta tag i dem och försöka hitta lösningar och arbetssätt som fungerar. Känner man som lärare att man inte har den kunskap som krävs så finns det specialpedagoger och ett arbetslag att vända sig till för att få stöd och hjälp.

11.1 Nya kunskaper

Vår förståelse för elever med läs- och skrivsvårigheter har utvecklats och vi har tillägnat oss mer kunskaper inom ämnet. Vi har uppmärksammat att det finns olika faktorer som kan påverka vid läs- och skrivinläringen, vilket kan skapa svårigheter för vissa elever. Vi har kommit till större insikt om att variation i undervisningen är betydelsefullt och att hitta rätt arbetsmetod till rätt elev. Arbetet har utvecklat våra kunskaper om vad dyslexi innebär och gett oss exempel på olika åtgärder och förebyggande insatser.

12. Sammanfattning

Vår uppsats behandlar olika faktorer och orsaker till en elevs läs- och skrivsvårigheter, och hur man som lärare kan förhålla sig till problematiken. Uppsatsen belyser dyslexi som en orsak till läs- och skrivsvårigheter och hur andra faktorer kan påverka inläringen. Vi har genom faktainsamling av tidigare forskning och teorier, intervjuer med lärare som har erfarenhet inom ämnet och en mindre undersökning av läromedel, fått svar på vår problemformulering och frågeställningar. Efter avslutad inriktning svenska för tidigare åldrar, upplevde vi att vi saknade både praktiska och teoretiska kunskaper inom läs- och skrivsvårigheter. Detta har varit utgångspunkten för vårt arbete. Med tanke på läraryrkets komplexitet krävs en god kompetens om olika förhållningssätt och arbetsmetoder. Det finns konkreta ramar att utgå ifrån i läroplaner och styrdokument. Det finns även pedagogiska modeller att jobba efter som underlättar undervisningen för elever med läs- och skrivsvårigheter. För att belysa modeller, vilka faktorer som kan påverka läs- och skrivinläringen och lärarens förhållningssätt, har vi intervjuat fyra lärare och två specialpedagoger. Samtliga intervjuade gav exempel på hur man som lärare kan arbeta för att förebygga läs- och skrivsvårigheter och hjälpa elever med läs- och skrivsvårigheter. Slutsatsen poängterar vikten av variation i undervisningen och betydelsen av material samt krav på lärarens kompetens. I uppsatsen återfinns även exempel på åtgärdsprogram, arbetsmetoder och våra intervjufrågor som bilagor.

13. Referenser

Litteratur

- Asmervik, S, Ogden, T & Rygvold A (red.) (2001). *Barn med behov av särskilt stöd*. Studentlitteratur, Lund
- Ericson, B (red) (1996). *Utredning av läs- och skrivsvårigheter*, Studentlitteratur, Lund
- Gillberg, C & Ödman, M (1994). *Dyslexi vad är det?*, Natur och Kultur, Borås
- Jacobson, C & Lundberg, I (1995). *Läsutveckling och dyslexi. Frågor, erfarenheter och resultat* Liber, Falköping
- Liberg, C (1993). *Hur barn lär sig läsa och skriva*, Studentlitteratur, Lund
- Lundberg, I & Herrlin, K (2003). *God läsutveckling*, Natur och Kultur, Stockholm
- Lundgren, T & Ohlis, K (2003). *Vad alla bör veta om läs- och skrivsvårigheter*, Förbundet FMLS, Specialpedagogiska institutet, Stockholm
- Lundgren, T & Ohlis, K (1995). *Vad alla lärare och rektorer bör veta om läs- och skrivsvårigheter*, Förbundet FMLS, Specialpedagogiska institutet, Stockholm
- Längsjö, E & Nilsson, I (2004). "Än bok på bodöt en glädje": om läs- och skrivlärande förr och nu, IDP-rapporter, 2004:05. Institutionen för pedagogik och didaktik, Göteborgs universitet, Göteborg
- Lärarens handbok, Skollag, Läroplaner, Yrkesetiska principer*, (2002). Lärarförbundet, Solna
- Norberg, I (red.) (2003). *Läslust och lättläst, Att förebygga och reparera lässvårigheter och bevara läslusten*, Bibliotekstjänst, Lund
- Persson, B & Ödman, M (1997). *Bli vän med orden, liten hjälprea från A till Ö om läs- och skrivsvårigheter*, Johansson och Skyttmo Förlag, Stockholm
- Stadler, E (1994). *Dyslexi, en introduktion*, Studentlitteratur, Lund
- Viiipola, J (1997). *Interaktion och innebörd vid skriftspråkstillägandet*. I: Ut med språket: Svenskläraryrkeförbundet årskrift 1997. Svenskläraryrkeförbundet, Stockholm
- Wallenkrans, P (1993). *Svårt att läsa och skriva, Tips och idéer om att lära in och lära ut*, Warne förlag, Partille
- Wolff, U (2005). *Characteristics and varieties of poor readers*, Acta Universitatis Gothoburgensis, Göteborg

Zetterqvist Nelson, K (2003). *Dyslexi – en diagnos på gott och ont*. Studentlitteratur, Lund

Metodlitteratur

Ehrlow, T, Kjällerström, B & Lindström, P (1995). *Att skriva uppsats*, Malmö

Fellinger, Å, (2002). *Intervjuteknik vid urval, Handbok i hur man genomför strukturerade anställningsintervjuer*, Studentlitteratur, Lund

Stömquist, S (2005). *Uppsatshandboken*, Hallgren & Fallgran studieförlag AB, Mölnlycke

Åberg, G (2001). *Handbok i svenska*, Wahlström & Widstrand, Stockholm

Internet

2005-11-14

Ingrid Häggström

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

2005-12-07

Carina Näslundh

<http://www.diu.se/nr3-04.asp?artikel=s10>

Övriga källor

Myndigheten för skolutvecklingen (2003). *Att läsa och skriva, en översikt baserad på forskning och dokumenterad erfarenhet*, Stockholm

Carle, J (2005-10-27). Föreläsning, information inför examensarbete LAU 350.

Landström, M (2005-11-18). Personlig kommunikation

Språklekar enligt Bornholmsmodellen*1. Lyssnandelekar*

Inriktar uppmärksamheten mot ljud. Man provar att lyssna på saker runt omkring sig till exempel när vinden blåser i träden eller hur kylskåpet surrar. Man bör prova med både slutna och öppna ögon.

2. Rim och ramsor

Den här metoden utvecklar förmågan att uppmärksamma ljudstrukturen i språket och att skilja mellan innehåll och form. Viktigt att tänka på när man använder sig av rim och ramsor är att komma ihåg att det är hur orden uttalas som är det viktiga inte hur de stavas.

3. Meningar och ord

Utvecklar förmågan att dela upp korta och långa meningar i ord och att bli uppmärksam på olika ordlängd till exempel tåg och tennisracket. Detta är det första steget mot att förstå att man kan dela upp meningar i mindre enheter.

4. Stavelser

Utvecklar förmågan att dela upp ord i stavelser till exempel legobitar le - go - bi - tar och att föra samman dessa till ett ord. Man kan till exempel låta barnen klappa sina namn för att sedan fortsätta med att klappa olika ord i stavelser. Viktigt även här är att stavelserna uttalas som de låter och inte som de stavas.

5. Första ljudet i ord

Utvecklar förmågan att urskilja ett ords första ljud till exempel lego l – ego. Man kan leka lekar med barnen som får dem att upptäcka det första ljudet i ett ord detta gör att barnen även lär sig att bilda nya ord enbart med att ta bort det första ljudet till exempel sand – and. Man bör också ta upp motsatsen det vill säga lägga till en bokstav före ett ord så att det bildar ett nytt till exempel m före ur vilket då bildar ordet mur.

6. Analys och syntes av fonem

Utvecklar förmågan att dela upp olika ord i fonem l – e – g – o plus att sedan föra samman dessa till ett ord igen. Den här leken bör man inte börja med innan barnen lärt sig de tidigare lekarna. För att förenkla och göra denna lek så klar som möjligt kan man använda färgade brickor eller klossar som lägga ut för varje ljud som uttalas. Detta gör att barnen också får ett visuellt stöd. Man bör också uppmana barnen att kolla på andras munnar och se hur de rör sig när ett visst ljud uttalas. Man kan också ge dem en spegel och låta dem känna på sin egen mun jämför hur munnen ser ut när till exempel ett s-ljud eller ett o-ljud uttalas.

7. Betoningsövningar

Inriktar uppmärksamheten på språkets betoning och hur den kan varieras.

Denna lek hjälper barnen att uppmärksamma att olika ord kan ha olika betoning och att dessa kan variera.

Ur Häggström, Ingrid, (1994). *Språklekar efter bornholmsmodellen*. Umeå Universitet, Umeå.

Åtgärdsprogram

Bilaga 2

Intervjufrågor

1. Hur vet man att en elev har läs- och skrivsvårigheter?
2. Hur kan man se att eleven inte bara slarvar?
3. Hur tar man reda på bakomliggande orsaker till läs- och skrivproblemen?
4. Vilken betydelse/relevans har de bakomliggande orsakerna för det fortsatta arbetet?
5. Vilken betydelse har teorier för diagnostisering?
6. Hur kan man didaktiskt bemöta en elev som man upptäcker har någon form av svårighet inom läsning och/eller skrivning?
7. Finns det olika metoder att jobba efter i syfte att hjälpa elever med läs- och skrivsvårigheter?
8. Vilken betydelse kan läromedlen ha för eleverna vid läs- och skrivinläringen?
9. Kan man som lärare förebygga att en elev får läs- och skrivsvårigheter? I så fall hur?
10. När och hur ska man uppmärksamma läs- och skrivsvårigheterna hos en elev? Hur avgör man om det är något som eleven kommer att lära sig med tiden?

Elevens läsutveckling
KOPIERA FRÅN GOD LÄSUTVECKLING

Förslag på hur Du som klasslärare kan hjälpa elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi. Tips från Förbundet Funktionshindrade Med Läs- och Skrivsvårigheter, FMLS.

- Se till att alla elevens lärare är informerade om problemet och att eleverna vet att alla lärare vet
- Stimulera fri läsning men ställ ej krav på högläsning
- Erbjud kassetböcker och talböcker, finns även på andra språk
- Eleven får skaffa sig kunskap på annat sätt, t.ex. genom att använda inlästa läromedel, filmer, bildband osv.
- Gör muntliga genomgångar med ordförklaringar
- Läs högt det som skrivs på tavlan
- Ge tid för att lyssna först och skriva sedan
- Gör muntliga sammanfattningar
- Kopiera OH-blad och dela ut i förväg
- Lär ut studieteknik, t.ex. mindmaps
- Hjälp eleven att planera och strukturera sitt arbete
- Bandspelare/fickminne kan fungera som anteckningshjälp
- Ge extra tid vid prov och möjlighet att få frågor upplästa
- Ibland kan muntliga prov vara ett bra alternativ
- Låt eleven prova ett annorlunda provsätt – utställning, rollspel...
- Låt eleven skriva på dator och använda ordbehandlingsprogram, rättstavningskontroll, ordlistor, m.m.
- Ge massor av uppmuntran och förståelse

www.fmls.nu

FMLS
Brahegatan 20
11437 Stockholm

08-665 17 00