



GÖTEBORGS UNIVERSITET
Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning

Läs- och skrivinläring på Håkantorpsskolan

En studie om Håkantorpsskolans arbetsätt

Jennie Boström, Peter Samuelsson och Malin Skärlund

LAU350

Handledare: Kenneth Helgesson

Rapportnummer: HT06-1190-15

Abstract

Jennie Boström, Peter Samuelsson och Malin Skärlund
Titel Läs- och skrivinlärning på Håkantorpskolan
Examensarbete inom lärarutbildning, Göteborgs universitet, 2006.

Nyckelord: Läs- och skrivinlärning, stavelseryt, Håkantorpskolan, läs- och skrivsvårigheter, avkodningsinriktning och helordsinriktning.

Vårt examensarbete handlar om en ny läs- och skrivinlärningsmetod som används på Håkantorpskolan i Västerås. Håkantorpskolan har, enligt egna uppgifter, uppnått väldigt bra resultat när det gäller elevernas läs- och skrivinlärning och utveckling. På de senaste två åren har skolan halverat antalet elever i behov av särskilt stöd och de behöver sällan göra dyslexiutredning på någon av sina elever.

Syftet med detta arbete är att ta reda på vad som är specifikt med Håkantorpskolans läs- och skrivinlärningsmetod. Vi har gjort ett studiebesök på Håkantorpskolan och observerat lärare, elever och specialpedagog i arbete samt intervjuat tre lärare, rektor och specialpedagog. Undersökningen begränsades till att gälla förskolan upp till år 3.

Håkantorpskolan använder stavelseryt när de lär sina elever läsa och skriva. Redan 3-åringarna i förskolan får under lekfulla former lära sig prata med stavelseryt. När eleverna börjar år 1 används stavelserytmen som stöd i läs- och skrivinlärningen, och stavelserytmen följer sedan eleverna upp genom skolåren. Eleverna på Håkantorpskolan får också lära sig skriva innan de lär sig läsa. När eleverna börjar träna på bokstäverna använder de enbart versaler och de får lära sig bokstäverna i fyragrupper. Bokstäverna lärs också ut i alfabetisk ordning. Samsyn och kontinuitet är viktiga begrepp på skolan. Utmärkande för deras verksamhet är att de är noga med att eleverna ska lära sig en sak i taget och att eleven hela tiden ska hålla sig inom den proximala utvecklingszonen.

Slutsatsen av detta arbete är att vi ställer oss frågan om det är metoden i sig, eller om det är lärarnas samsyn och engagemang som leder fram till deras goda resultat?

Förord

I vår utbildning har vi alla tre läst Svenska för tidigare åldrar, antingen som inriktning eller som specialisering. Vi känner alla ett gemensamt och stort intresse för barns läs- och skrivinlärning. Vi ville ha mer kunskap om detta och valde därför att fördjupa oss i ämnet.

Vårt samarbete har fungerat på ett mycket bra sätt genom hela arbetet. Då det gäller planering, genomförande och sammanställning har vi alla varit lika delaktiga och vi har gemensamt ansvar för samtliga delar.

Vi vill tacka alla som hjälpt och stöttat oss under arbetets gång, samt lärare och rektor på Håkantorpskolan som ställt upp på intervjuer. Vi vill rikta ett särskilt tack till Håkantorpskolans specialpedagog Lena Ragnerstam för den hjälp hon gett och den tid hon ägnat oss.

Göteborg 7/1-2007

Jennie Boström, Peter Samuelsson och Malin Skärlund

Innehåll

1. Inledning	6
2. Syfte och frågeställning	7
3. Metod och material	7
4. Tidigare forskning	7
5. Metoder för läs- och skrivinlärning	8
5.1 Helordsinriktning.....	9
5.1.1. <i>LTG-metoden</i>	9
5.1.2 <i>Storboksmetoden</i>	10
5.2 Avkodningsinriktning	10
5.2.1. <i>Ljudningsmetoden</i>	11
5.2.2 <i>Wittingmetoden</i>	11
5.2.3 <i>Bornholmsmetoden</i>	12
5.3 Stavelseinriktning	13
5.3.1 <i>Stavelsens betydelse</i>	13
5.3.2 <i>Talets betydelse</i>	14
5.3.3 <i>Språklekar</i>	15
5.3.4 <i>Skrivning innan läsning</i>	16
6. Läs- och skrivsvårigheter	16
6.1 Dyslexi	17
7. Håkantorpskolans läs- och skrivinlärning	18
7.1 Metod.....	18
7.1.1 <i>Urval</i>	18
7.1.2 <i>Etik</i>	18
7.1.3 <i>Genomförande</i>	19
7.2 Presentation av Håkantorpskolan.....	19
7.2.1 <i>Presentation av personalen på Håkantorpskolan som vi intervjuat</i>	19
7.3 Begreppsförklaring	20
7.4. Modell av Håkantorpskolans läs- och skrivinlärning.....	21
7.5 Håkantorpskolans arbetsätt	22
7.5.1 <i>Orsaken bakom det förändrade arbetsättet</i>	22
7.5.2. <i>Handlingsplan</i>	22
7.5.3 <i>Elevperspektiv</i>	23
7.5.4 <i>Arbetsgången</i>	23
7.5.4.1 <i>Stavelserytm</i>	25
7.5.4.2 <i>Skriva före läsa</i>	26
7.5.4.3 <i>Talet som grund</i>	27
7.5.4.4 <i>"En sak i taget"</i>	27
7.5.4.5 <i>Villäsning</i>	28
7.6 Utvärdering.....	28

7.7 Läs- och skrivproblematik på Håkantorpskolan.....	29
7.8 Sammanfattning.....	30
8. Diskussion.....	30
7.1 Didaktiska förutsättningar och konsekvenser	32
7.2 Förslag på vidare forskning.....	33

Referenser

Bilagor

1. Inledning

Det ställs höga krav på varje enskild medborgare i dagens samhälle när det gäller att kunna läsa och skriva. Ett av skolans viktigaste uppdrag är att se till att alla elever lämnar grundskolan med väl utvecklad läs- och skrivförmåga. I Lpo94 kan man läsa:

Skolan ansvarar för att varje elev efter genomgången grundskola behärskar det svenska språket och kan lyssna och läsa aktivt och uttrycker idéer och tankar i tal och skrift (*Lärares handbok*, 2002. s. 15).

Allt fler elever lämnar i dag skolan med bristande kunskaper i läsning och skrivning. Nästan dagligen möts vi av alarmerande rapporter om elevers läs- och skrivsvårigheter. Fem procent av eleverna som går ur grundskolan, läser så pass dåligt att de ej klarar av den enklaste skrift. Enligt läroplanen för grundskolan ska eleverna som går ut nian väl förståeligt kunna läsa en dagstidningsartikel. Detta klarar inte 20 procent av ungdomarna (Myrberg, 2001, s. 10).

När vi var i planeringsstadiet för vårt examensarbete fastnade en av oss för en artikel i *Lärarnas tidning* (Nr 7, -2006, s. 22-24). Artikelns rubrik var ”Hur många klapp är det i klocka?” och handlade om Håkantorpskolan i Västerås och deras specifika läs- och skrivinlärningsmetod. Istället för att jobba med bokstavsljud, som är den traditionellt mest använda metoden vid läs- och skrivinläring, använder de sig av stavelser. Vårt intresse förstärktes ytterligare av en artikel i *Lärarnas tidning* (Nr 5, -2006, s. 18-20) om Martin Ingvar, som forskar i neurofysiologi, som uttalade sig mycket positivt om Håkantorpskolorns pedagogik. Han framhöll vikten av att de på ett tidigt stadium mäter av samtliga barns läs- och skrivförmåga, vilket innebär att nivåanpassade åtgärder snabbt sätts in.

Eftersom vi alla tre har läst svenska för tidigare åldrar och vi sannolikt kommer att jobba med läs- och skrivinläring i framtiden så kände vi att vi ville undersöka denna skola och deras metod närmare.

Vi har både teoretiskt och praktiskt under vår utbildning sett exempel på flera olika modeller då det gäller läs- och skrivinläring. Under vår VFU har vi uppmärksammat att vissa elever har stora problem med läs- och skrivinläringen. Vi har också upplevt en förvirring hos lärare när det gäller att välja arbetsätt för läs- och skrivinläringen, så att de bland annat på bästa sätt kan hitta elever med läs- och skrivsvårigheter så tidigt som möjligt.

För att eventuellt hitta ytterligare ett redskap inför vår kommande yrkesroll, för att kunna hantera dessa problem, blev vi nyfikna på ”Håkantorpsmetoden”. Dels beroende på att den verkade annorlunda mot flera andra modeller vi kommit i kontakt med, dels för att de på två år hade halverat antalet elever med läs- och skrivsvårigheter. Vi blev också intresserade av att barnen i förskolan, redan vid 3-års ålder, fick börja att lära sig en alfabetsramsa och ords stavelserytym på ett lekfullt sätt. Är detta den rätta pedagogiska vägen?

Vi tycker att en av skolans viktigaste uppgifter är att lyfta barnens självkänsla och utveckla deras språkliga medvetande så att de upplever språkets mångfald. Viktigt är också att hela skolans personal är delaktig och att lärandet blir lustfyllt. Eftersom Håkantorpskolan strävade efter att

tillgodose även dessa kriterier, kändes det ännu mer angeläget att fördjupa våra kunskaper i denna pedagogik.

2. Syfte och frågeställning

Syftet med det här examensarbetet är att undersöka den läs- och skrivinlärningsmetod som Håkantorpskolan i Västerås har utvecklat och använder sig av. Den fråga vi använt oss av vid denna undersökning är:

- Vad är specifikt för Håkantorpskolans läs- och skrivinlärningsmetod?

3. Metod och material

Uppsatsen är baserad på litteraturstudier, deltagande observationer på plats under två dagar samt kvalitativa intervjuer med personal vid Håkantorpskolan. Mer detaljerad beskrivning av denna intervjudel av undersökningen finns längre fram i arbetet på sidan 18.

Tillgången på litteratur om läs- och skrivinläring är mycket omfattande, både på svenska och på engelska. Bara en sökning i LIBRIS på ordet "läs- och skrivinläring" ger 115 träffar. Vi har använt oss av några ofta refererade källor inom läs- och skrivinläring för våra bakgrundsdelar av uppsatsen.

4. Tidigare forskning

Läs- och skrivinläring har varit föremål för en omfattande forskning både i Sverige och internationellt. De två dominerande arbetsmetoderna som används för läs- och skrivinläring kallas för avkodningsinriktning respektive helordsinriktning.

I avkodningsinriktningen skiljer man på tal- och skriftspråk (Frost, 2002, s. 12). I denna inriktning utgår man från delarna i texten för att sedan sätta samman dessa till helheter. Eleverna måste först automatisera avkodningen av enskilda ord i texten innan de kan börja arbeta med förståelse av texter. När avkodningen betonas, och man börjar i delarna, så leder det till bruk av texter med enkelt innehåll (Längsjö och Nilsson, 2004, s. 48).

Helordsinriktningen betonar istället vikten av, för eleverna, meningsfulla texter i ett meningsfullt sammanhang. Man utgår från en helhet för att sedan bryta ner den i dess delar. Helheten kan till exempel vara ett ord eller en mening, och då är dess respektive delar bokstäver eller ord (a.a. s. 48).

I forskningsöversikten *Att läsa och skriva. En kunskapsöversikt baserad på forskning och dokumenterad erfarenhet* skriver Liberg att det under många år har pågått en livlig debatt om hur barn bäst lär sig läsa och skriva, genom avkodningsinriktning eller genom helordsinriktning. Forskningen under de senaste trettio åren har dock lett fram till att forskare idag anser att det inte handlar om att använda antingen den ena inriktningen eller den andra, utan det handlar om att blanda de båda (2003, s. 38).

I en artikel i *Lärartidningen* intervjuas Martin Ingvar, som forskar i neurofysiologi. Han har genom forskning fått fram hur hjärnan förändras när man börjar läsa, han menar att den vänstra hjärnhalvan som ”styr” språket är ”mindre dominant hos icke läskunniga personer” (Dzedina, 2006, s. 18-20). Forskningen har också visat att det finns flera biologiska orsaker bakom läs- och skrivinlärningsproblem. Han anser att skolan då det gäller läs- och skrivinlärning har ”en ovetenskaplig inställning”. Det är inte endast den sociala miljön som påverkar läs- och skrivinlärning inte heller att språket är en social konstruktion, som enligt Ingvar många lärare tycks tro. Han menar att man kan bli en ”god läsare” genom att träna flitigt. Ofta sägs det att dyslexi inte är biologiskt betingat utan socialt betingat. Det innebär att åtgärder endast sätts in vid dyslexi men inte vid andra former av läs- och skrivsvårigheter. Dessutom sätts åtgärderna många gånger in alldeles för sent. Därför har Martin Ingvar uttalat sig mycket positivt till pedagogiken på Håkantorpskolan som mäter alla barns läs- och skrivförmåga på ett tidigt stadium, vilket innebär att de elever, som har problem också blir hjälpta tidigt. Ingvar anser också att även elever med grava läs- och skrivinlärningsproblem blir hjälpta av en tidig träning. Han har också bidragit till att Håkantorpskolan har fått Bertil Hults pris¹, och framhåller även vikten av att skolan möter eleverna på en individuell nivå (Dzedina, 2006, s. 18-20).

När det gäller tidigare forskning och annan litteratur om den metod som Håkantorpskolan använder för läs- och skrivinlärning har det varit mycket svårt att hitta relevant litteratur. Håkantorpskolan grundar sig på forskning som Margit Tornéus och Björn Andersson bedriver vid Umeå universitet. Trots upprepade försök har vi inte lyckats få tag på rapporter från denna forskning. Det närmaste vi kommit är Weiner Ahlströms bok *Språkbiten* (2001) som till största del grundar sig på Tornéus och Anderssons forskning om läs- och skrivinlärning.

Ingvar Lundberg har i en artikel i *Skolvärlden* uttryckt kritik mot att Tornéus och Andersson inte givit ut någon vetenskaplig rapport om sin metod. Lundberg menar att de drar sig undan granskning av metoden och att det inte är godtagbart att kalla sig forskare när man inte utger någon vetenskaplig rapport. Tornéus svarar i samma artikel att de inte har publicerat någon vetenskaplig rapport just för att de inte har fått något anslag och antyder att det kan ha att göra med att Lundberg är med och granskar ansökningarna (Wermeling, 2003, s. 21).

5. Metoder för läs- och skrivinlärning

Som nämnts tidigare finns det i huvudsak två olika utgångspunkter för läs- och skrivinlärning, helordsinriktning och avkodningsinriktning. Vi kommer här att presentera två olika metoder inom respektive inriktning samt en förberedande metod för läs- och skrivinlärning som utgår från en avkodningsinriktad utgångspunkt. Dessutom presenterar vi den inriktning som Håkantorpskolan använder sig av, vilken är en syntes av de båda dominerande utgångspunkterna. Vi har inte kunnat hitta något namn för denna metod när vi letat och kommer därför här att kalla den för *stavelsemetoden*.

¹ Bertil Hults Pris, är ett pris på 500 000 kronor, som årligen delas ut till en svensk grundskola som arbetar på ett föredömligt sätt för att hjälpa barn med dyslexi.

5.1. Helordsinriktning

Helordsinriktning innebär att man går från helheten till delen. Man utgår vid läs- och skrivinlärning från texter som relaterar till elevernas eget språk, för att sedan bryta ner texten till mindre beståndsdelar. Eleverna kan då utgå från sina redan befintliga kunskaper vid läsinlärningen (Åkerblom, 1988, s. 14). Läsningen ska ses som lustfylld och enkel för eleverna och det ska i klassrummet finnas material som är både meningsfulla och lustfyllda som eleven lätt kan ta till sig (Björk & Liberg 1999, s. 18-19).

Skrift- och talspråket går hand i hand och är beroende av varandra, därför anses läsningen vara en naturlig följd av den språkliga utvecklingen hos en människa enligt företrädare för helordsinriktning (Frost, 2000, passim).

Vi lärare är måna om att bygga på det barnen kan och har med sig i bagaget då de ska lära sig något nytt. När de ska lära sig läsa och skriva är talet därför mycket värdefullt att utgå ifrån. (Björk & Liberg 1999, s. 14).

5.1.1. LTG-metoden

På 1960-talet grundade Ulrika Leimar en metod, som fick namnet Läsning på talets grund, (LTG). Hennes utvecklingsarbete grundar sig i ett missnöje med ljudningsmetoden som traditionellt användes i läsundervisningen. Hon såg inte ljudningsmetoden som tillräckligt verklighetsanknuten, motiverande och stimulerande. Den gav heller inte tillräckliga möjligheter att individualisera (Längsjö & Nilsson, 2004, s. 29).

Leimars mening var att gå från helheten (texten) till delarna (ord och/eller ljud) och tillbaka till helheten igen (Längsjö & Nilsson 2004, s. 30).

LTG-metoden består av fem olika faser.²

Arbetet inleds med *samtalsfasen*. Lärare och eleverna samtalar tillsammans i grupp om en gemensam händelse eller upplevelse. Gruppen som helhet har ett rikare ordförråd än vad den enskilda eleven har. Man skapar på detta sätt ett textunderlag som bygger på elevernas aktiva talspråk.

Man väljer i *dikteringsfasen* gemensamt ut vilka meningar (från föregående fas) som man vill ha med i den gemensamma texten. Läraren skriver ner texten på blädderblock/tavlan samtidigt som eleverna ljudar. På så sätt får eleverna jämföra det talade ordet med den skrivna texten, och får en förståelse för att text betyder något och att det kan vara nedskrivet tal.

I *laborationsfasen* bearbetas texten vidare från föregående fas. Man läser den gemensamma texten högt och eleverna uppmärksammas på vänster-höger riktning, radbyte, stor bokstav och punkt med mera. Eleverna får sen upptäcka, utforska, läsa och laborera med de mindre delarna i texten. Det kan vara att lyssna efter ett speciellt bokstavsljud, ett bestämt ord eller en hel mening. Beroende på hur långt eleverna har kommit i sin utveckling kan läraren här individanpassa övningarna.

² Beskrivning av de fem faserna baseras på Lindö (1998, s. 38-40).

I *återläsningsfasen* och därefter sedan *efterbehandlingsfasen* får varje elev en egen utskrift av texten och återläser texten individuellt för läraren. Även här kan läraren individanpassa uppgifterna till eleverna. Det kan handla om att eleven får skriva ord, illustrera ord, leta efter substantiv, verb och så vidare.

5.1.2 Storboksmetoden

Tanken med storboksmetoden är att återskapa den närhet och gemenskap man har i läsningen i hemmet (Lindö, 1998, s. 154). Läraren har en Storbok framme hos sig och alla eleverna får varsin likadan bok i litet format att ha för sig själv (Lillboken). Klassen kan läsa högt tillsammans ur den stora boken. I den lilla boken kan eleverna sedan efter förmåga studera berättelsen på egen hand. Efter hand som den alfabetiska koden knäcks, kan eleverna bli mer aktiva vid läsningen (Längsjö & Nilsson, 2004, s. 35).

Denna metod kan skapa gemensamma och roliga läsupplevelser för barn och lärare, då man talar om innehållet och knyter an till barnens erfarenheter (Björk & Liberg 1999, s. 46). Genom att studera titelsidan, följa med i texten, söka efter ledtrådar i bild och text, gissa vad som kommer att hända, vända blad och så vidare får eleverna värdefulla erfarenheter de behöver erövra (Lindö, 1998, s. 154).

Man delar in storboksmetoden i tre faser.³

Den första fasen är *upptäckarfasen* och målet med denna fas är att eleverna ska få en presentation av boken och dess innehåll. Eleverna får lyssna på innehållet samtidigt som man ser hur texten ser ut. Bilderna i böckerna är en viktig del. Bilderna hjälper eleverna att minnas vad texten handlade om. Detta är extra viktigt när de sedan ska pröva på att läsa själva.

Målet med *utforskarfasen* är att barnen ska få en förståelse för förhållandet mellan bokstavstecknet och ljudet, samt hur man sammanljudar bokstäverna till ord. Desto mer förtrogna de blir med texten, desto lättare är det att koppla samman det uttalade ordet med det skrivna, och även senare att koppla ihop ljudet med bokstavstecknet.

Målet med den *självständiga fasen* är att eleverna på egen hand ska läsa. Man använder sig av den lilla boken och alla läser efter sin förmåga. En del kommer att läsa boken, de är de barnen som redan knäckt den alfabetiska koden, medan andra kommer att ”läsa” boken direkt från minnet, med hjälp av bilderna.

5.2 Avkodningsinriktning

Avkodningsinriktning innebär att man går från del till helhet. Man utgår från bokstäverna (minsta enheten) och bokstavsljuden och arbetar sig sedan vidare till ordet (helheten). Man fokuserar mer på läsningen än skrivningen till en början. Inriktningen är relativt lärarstyrd. Eleven blir sekundär, då det är läraren som bestämmer vad som ska läras ut och i vilken ordning det ska ske (Åkerblom 1988, s.10-102).

³ Beskrivning av de tre faserna baseras på Björk & Liberg (1999, s. 48-57).

Talspråket och skriftspråket ses inom avkodningsinriktningen som två olika delar. Talspråket ses som en naturlig del, medan skriftspråket är ett mänskligt påhitt som måste läras in (Frost 2002, s 10). För att kunna förstå det vi läser krävs det att man förstår det alfabetiska skrivsystemets princip. Alltså att man förstår att talet har segmenterats, delats upp i mindre beståndsdelar (fonem) som betecknas med ett bokstavstecken (Lundberg & Herrlin, 2003, s. 11).

5.2.1 Ljudningsmetoden

Pedagogiska läsläror och detaljerade handledningar följde med ljudningsmetoden som började användas i Sverige under 1940-talet. Metoden är särskilt knuten till läsning, detta för att förr i tiden var det främst läsning som låg till grund för läs- och skrivinlärning. I Ljudningsmetoden lär man sig läsa genom att man utgår från den minsta enheten, bokstaven. Man för sedan ihop bokstäver (och ljud) med andra bokstäver (och ljud) och på så sätt bildar man nya ord (Längsjö & Nilsson, 2004, s. 22; Kullberg, 1992, s. 53).

Ljudningsmetoden innebär att man först lär sig förstå sambandet mellan bokstav och ljud. Man följer en speciell gång vid denna metod som börjar med att man övar lätta ljud, fonem, som är enkla att binda ihop med andra fonem. Bokstäver som låter lika, eller som ser lika ut ska inte presenteras efter varandra då de lätt kan förväxlas med varandra (Längsjö & Nilsson, 2004, s. 22-23).

Längsjö & Nilsson presenterar ett exempel på arbetsgång när det gäller ljudningsmetoden. Första delen är att *lyssna och känna igen* den nya bokstaven. Därefter får eleven lära sig att *själv ljuda* denna bokstav. När eleven lärt sig det är det dags att gå vidare med att visa bokstaven. Eleven får nu i olika övningar *leta efter den speciella bokstaven*, för att lära sig känna igen den. När de gjort det får de *lära sig hur man skriver denna bokstav*. Det kan vara skrivning i luften, med våt pensel på tavlan, eller i en skrivbok. När man tränat på det kan man gå vidare till den sista fasen som är att man *läser samman den nya bokstaven (ljudet) med bokstäver (ljud)* som man redan kan (a.a. s. 23).

5.2.2 Wittingmetoden

Wittingmetoden har utvecklats av specialpedagog Maja Witting. Denna metod för läs- och skrivinlärning är avkodningsinriktad och består av två delar, nyinlärning och ominlärning. Den är användbar både för barn som för första gången ska lära sig läsa och för elever som har läs- och skrivsvårigheter och måste börja om med sin läs- och skrivinlärning.

Enligt Wittingmetoden krävs ofta förberedande övningar av olika slag vid nyinlärning för att åstadkomma en så bra läs- och skrivinlärning för eleverna som möjligt. Exempel på dessa övningar kan vara att eleverna får lära sig ta ansvar och få en medvetenhet om sitt kunnande i en form av självständighetsövningar. Eleverna får en instruktion och övergår sedan till att arbeta enskilt eller i grupp utan hjälp från läraren. Övningarna kan innebära till exempel att eleverna ska rita, måla, forma, klippa och klistra, sådant som de redan känner igen från förskolan. Eleverna får därigenom ett aktivt lärande och konkreta upplevelser, som sedan förklaras genom språket, vilket bidrar till begreppsbyggnad och språklig kompetens.

Då det gäller övningar i att uppfatta språkljud och skriftspråklig särart finns det enligt Witting några viktiga punkter att ta fasta på. Genom att läsa mycket för sina elever stimuleras deras skriftspråksutveckling, som i sin tur ger eleverna erfarenheter att kunna utforska och använda sig av språkljud och olika ord. En viktig förutsättning är att lärarna i inledningsskedet börjar med att ge eleverna och föräldrarna en tydlig och noggrann information om arbetssättet, för att de ska kunna se helheten med denna metod (Witting, 1985, s. 13-53).

I Wittingmetoden har nyinlärningsprogrammet två olika delar, där den första delen lägger fokus på ljudningen. Eleverna lär sig först samtliga nio vokaler i ordningsföljden *a, i, o, e, ö, å, y, ä, u*. En av orsakerna till detta är att Witting anser att de långa vokalerna utgör ett bärande element i språket. Eftersom vokalljuden *a, i, o*, är mest auditivt och artikulatoriskt åtskilda, anser hon att det är relevant att börja med just dessa. Sedan får eleverna lära sig konsonanterna, även här i en bestämd ordning *l, s, m, p, f, k, v, t, r, b, n, g, j, d, h*. Efter denna bokstavsinläring fortsätter eleverna med språkstrukturer, där de inledningsvis kombinerar ihop korta ord genom att använda sig av både vokaler och konsonanter. Man använder sig av systematisk färdighetsträning genom att utnyttja bokstäverna som symboler. Utgångspunkten är en språkljudsanalys där elevens lyssnande och språket som helhet är väsentligt. Successivt förs arbetet framåt och språkljudet sammanfogas med tecken (a.a. s. 53-64).

Den andra delen innefattas av principer för ljudstridig stavning. För eleven innebär detta att få insikt om stavningens grunder snarare än att stava rätt i allt. Elevernas språkliga kompetens och erfarenhet av att använda språket, både när det gäller att lyssna sig fram och att kunna läsa, hjälper dem att tillämpa stavningsprinciperna. Enligt Witting skall hänsyn tas till olika svårighetsgrader och undervisningen skall utföras i en viss ordning. (a.a. s. 65-67).

5.2.3 Bornholmsmodellen

Bornholmsmodellen är en avkodningsinriktad förberedande träning som bygger på forskning gjord vid Umeå universitet, av i huvudsak Ingvar Lundberg och Margit Tornéus. Metoden har sedan vidareutvecklats i Danmark och har under fyra års tid ingått i en stor studie där samtliga sexåringar på Bornholm ingick. Utifrån denna vetenskapliga undersökning fick också modellen sitt namn (Häggström & Lundberg, 1994, s. 5).

Syftet med metoden är att med hjälp av språklekar stimulera den språkliga medvetenheten hos barn. Detta ska enligt Lundberg ske innan själva läsinläringen börjar. Han menar att man kan förebygga läs- och skrivsvårigheter genom att eleverna tidigt får leka in språket med olika övningar. Dessa övningar ska följa ett visst schema och ligga till grund för läsinläringen. Denna tidiga träning i att hantera språkets ljudsystem gör det enklare att inse att ett ord består av mindre bitar, som kan sammansättas till nya ord. Den fonologiska medvetenheten utvecklas och elevernas förmåga att känna igen fonem ökar. Något som är av stor vikt är att detta sker genom ett lustfyllt lärande på barnens villkor genom olika övningar. För att åstadkomma bästa resultat är det viktigt att språklekarna genomförs kontinuerligt ca 20 minuter per dag. Barnen ska ha roligt, de ska uppmuntras och få beröm, samtidigt som svårighetsgraden på lekarna successivt ökas. De språklekar som Bornholmsmodellen bygger på är indelade i sju olika delar. Varje del behandlar ett visst avsnitt av språket.

Lyssnandelekar bygger på en fokusering av ljud. Eleverna ska själva lyssna på ljud i deras närhet,

som till exempel hur regnet låter när det slår mot rutan, eller vilket ljud som uppstår då en kamrat tappar en penna.

Rim och ramsor syftar till att lära eleverna att språket innehåller olika ljudstrukturer.

Lekar med *meningar och ord* tränar barnen till en förståelse om att språket innehåller ord, som kan vara olika långa, och att dessa ord kan sättas ihop till meningar, som även de kan vara både korta och långa.

Stavelselekar inriktar sig på att förklara att ord bygger på olika sammansatta stavelser.

Lekar gällande *första ljudet i ordet* bidrar till att hjälpa eleverna att kunna plocka ut det ljud som kommer först i ett ord och koppla samman det med resterande del av ordet.

Barnen ska genom lekar i *analys och syntes av fonem* få en förståelse för att varje ord innehåller, och kan delas in i, olika enheter, fonem.

Betoningsövningar innefattar lekar som tränar barnen i att betoningen i ord kan förändras (a.a. s. 5-17).

5.3. Stavelseinriktning

Det finns inte så mycket forskning och annan litteratur om just den metod för läs- och skrivinlärning som Håkantorpskolan använder. Däremot har vi funnit en del litteratur som behandlar delar av det arbetssätt de använder sig av vid läs- och skrivinlärning.

5.3.1 Stavelsens betydelse

Den läs- och skrivinlärningsmetod som dominerar i skolan i dag är ljudningsmetoden, där man utgår från bokstavsljuden. Många av de elever som får problem med läsning och skrivning fastnar i de enskilda bokstavsljuden, fonemen, och behöver en alternativ metod för att ta sig förbi detta problem. Istället för att utgå från det enskilda bokstavsljudet kan man istället utgå från stavelsen. Stavelserna är det som förbinder det talade språket med det skrivna. Att läsa av ett ord i delar är mer naturligt än att läsa det ljud för ljud (Weiner Ahlström, 2001, s. 10).

Tidigare forskning på förskolebarn har visat att det är svårt att dela upp ett ord i ljudenheter. Stavelser däremot är lättare att uppfatta och en av anledningarna till detta kan vara att rytmen och melodin i språket är uppbyggda av stavelser (Tornéus, 1986 s. 18-19). När barn börjar analysera språket kan det till exempel innebära att de plockar isär ord (vid utljudning) eller sätter ihop ord (vid ihopljudning). Vid sådana övningar är det enklare för barn att hitta stavelser än bokstavsdelar. Barn kan relativt tidigt, 3-4 års ålder, klara att dela upp ord i stavelser. Det kan de klara redan innan de överhuvudtaget börjat lära känna några grammatiska principer (Liberg, 1993, s. 77).

Att hålla enskilda bokstavsljud i minnet kan bli en svårighet när man kommer till långa ord. Då är det mycket lättare att använda sig av stavelser (Weiner Ahlström, 2001, s 11). När man hör ett ord så tror man kanske att det uppfattas som ljudenheter, att man hör bokstav för bokstav, men så

är det inte. Ordet uppfattas istället som stavelser (Tornéus, 1986, s. 17).

När barn lär sig läsa är det enligt Gatu-Rehnberg och Tornéus viktigt att de använder stavelsen som arbetsenhet. Stavelserna bär upp satsmelodin och betoningen. Om stavelser inte används som arbetsenheter får man för mycket bokstäver/ljud att hålla i minnet och avläsningen kan bli besvärlig. Används stavelser underlättas avläsningen då de flesta ord inte innehåller så många stavelser (Gatu-Rehnberg och Tornéus, 2002, s. 52-55). Weiner Ahlström har också skrivit om stavelsens betydelse:

Kopplingen från det talade språket över till det skrivna och lästa är viktigt för att eleverna ska nå en god förståelse. Stavelsen används som en bärande och betydelsefull språklig byggsten i det talade, skrivna och lästa ordet (2001, s. 5).

Ett exempel som Weiner Ahlström tar upp i sin bok är ordet *matematik*. Ordet innehåller nio bokstäver, alltså nio bokstavsljud som kan bli en svårighet att hålla i minnet. Delar man däremot upp det i stavelser så blir det bara fyra stycken delar att hålla i minnet, *ma-te-ma-tik*. Om avkodningen sker ”stavelsevis” istället för ”ljudvis” ger det barnen en större chans att lyckas med ett obekant ord. Extra viktigt är det för de barn som har läs- och skrivsvårigheter. Dessa elever har ofta ett sämre utvecklat arbetsminne, vilket gör att de får svårare att hålla flera olika komponenter i huvudet samtidigt. Om man i stället jobbar med stavelser får eleverna mindre delar att hålla reda på och deras chanser att lyckas ökar (a.a. 2001 s. 11-33).

Svenska språket har flera olika sorters stavelser, och det innehåller ungefär 16 stavelsestrukturer. Förutom variationen i stavelsestrukturen innehåller svenskan också många olika varianter i ordlängd. Håller man sig till ord i grundform så innehåller de allra flesta orden som mest fyra stavelser, det finns några undantag. Det är viktigt att barn lär sig översätta alla stavelsestrukturer och alla ordlängder (Gatu-Rehnberg & Tornéus, 2002, s.12-13).

Glädjen och elevengagemanget är stort när elever arbetar med stavelser anser Weiner Ahlström. Riskerna att misslyckas är små och det medför en stor glädje för eleverna. Tydlig struktur och bekräftelse gör att detta arbetssätt efterfrågas av eleverna själva (2001, s. 37).

5.3.2 Talets betydelse

Trageton betonar att talet ligger till grund för den skriftspråkliga utvecklingen. På liknade sätt framhåller han betydelsen av den muntliga språkutvecklingen redan i tidig ålder. Språkutvecklingen kan stimuleras genom högläsning för barnen men även genom att gemensamt diskutera textens innehåll (2005, s. 134-135). Genom talspråket kan man vänja sig vid språkformer som används i skriftspråket. Talspråk och skriftspråk stödjer och stärker varandra (Liberg, 2006, s.128).

För att lära sig läsa och skriva måste man lära sig sambandet mellan skrivtecken och ljud i det talade språket. Denna fonologiska medvetenhet är avgörande för utvecklingen av läs- och skrivförmågan. Talet kan ha betydelse för utvecklingen av den fonologiska medvetenheten. Ett barn som har brister i sitt tal och till exempel inte pratar rent kan få problem med utvecklingen av sin fonologiska medvetenhet och därigenom också med sin läs- och skrivförmåga (Stadler, 1998 s. 18).

Stadler anser att läs- och skrivförmågan bygger på talet och att barn bör lära in skriftspråket med det egna talet som bas. Innan man börjar lära sig bokstäver kan det också vara bra att lyssna på talspråket och lära sig urskilja talljuden. Desto tydligare uttal, desto säkrare skrivande (a.a. 1998, s. 53-76).

5.3.3 Språklekar

Elevernas skriftspråksutveckling kan stimuleras genom användning av bland annat rim, rytm, lek och spel. Tanken är att eleverna genom dessa moment på ett lättare sätt ska kunna få en förståelse för till exempel bokstavskunskap och stavning (Trageton, 2005, s. 134).

Vygotskij menar att det är genom leken som elevernas mentala utveckling sätter igång. Förståelsen för olika symboler utvecklas hos barnen vid 3 års ålder. Detta gör att man genom leken kan stimulera barnen i deras språkutveckling (Stensmo, 1994, s. 162-163). Håkantorps-skolans språklekar introduceras då barnen är just tre år.

Leken är en symbolisk verksamhet. I leken lär sig barn att något kan representera något annat. En käpp som sticks mellan benen kan vara en häst – barnet erfår att något också kan vara (symbolisera) något annat. Leken ger barnen erfarenhet av en symbolvärld. I leken utvecklas det talade ordets symbolvärld. Denna erfarenhet kan överföras till skriften; lekens och skriftens symbolvärld är analoga (Stensmo, 1994, s. 165).

Den ryska pedagogiska teoretiska Lev Vygotskij som levde under början på 1900-talet, anser att innan eleverna börjar med läsningen, behövs vissa grunder i det alfabetiska skrivandet. Dessa kunskaper erhåller man enligt Vygotskij genom rollekar, teckningar och lekskrivning (Trageton, 2005, s.138). Lundberg tycker att man genom språklekar sätter fart på elevernas språkutveckling på ett lustfyllt sätt. Enligt Lundberg bidrar dessa språklekar främst till att utveckla barnens språkliga medvetenhet. Han betraktar även denna typ av lekar som en särskild hjälp för de elever som har en tendens till problem med sin läs- och skrivinläring (Häggström & Lundberg, 1994 s. 5-15).

De flesta forskare är i dag eniga om att det är positivt med övningar i fonologisk medvetenhet för barn innan de lär sig läsa och skriva. Det är däremot ingen garanti för att läs- och skrivinläringen kommer att gå oproblematiskt. Fonologisk medvetenhet innebär ”insikt i språkets ljudsystem”. Övningar i fonologisk medvetenhet syftar till att stimulera den språkliga utvecklingen och framförallt förmågan att urskilja ljud. Övningarna bör vara roliga, tydliga, i lekform och kan till exempel innehålla följande moment: rimövningar, klappa och dansa stavelser, öva olika betoning av ord, dela upp ord i ljud och ta bort ljud i ord. ”Att laborera med ljuden och orden ökar den fonologiska medvetenheten och den artikulatoriska förmågan...” (Stadler, 1998, s.17-25).

När barn gör övningar i fonologisk medvetenhet, språklekar, lär de sig att se på talspråket analytiskt och att uppmärksamma detaljer i det. De lär sig också uppmärksamma artikulationen, som är själva grunden för ljudanalysen. Det bästa sättet för barn att ta sig in i skriftspråket är genom språklekar. Språklekarna och erfarenheter i skriftspråket stödjer varandra positivt (Frost, u.å. Hämtad 2006-12-13).

5.3.4 Skrivning innan läsning

Enligt Frost finns det två vägar att gå för att tillägna sig förståelse för den alfabetiska principen: *skrivvägen* (analytisk) och *läsvägen* (syntetisk). Läsvägen är traditionellt den mest använda i skolans läs- och skrivinlärning. *Tala-läsa-skriva* är alltså den metodiska ordningsföljd man oftast använder. Frost säger dock att denna väg är den mest osäkra vägen, av de två, att gå, i alla fall för vissa elever. Viss forskning visar att det är mer naturligt med ordningsföljden *tala-skriva-läsa*. När barn närmar sig skriftspråket via skrivandet är fördelen att de gör det på sina egna premisser och i sitt eget tempo, och de kan lyckas med skrivandet även om deras språkliga förutsättningar inte är de allra bästa. Det har också visat sig att erfarenheter från tidigt skrivande enklare kan överföras till läsning, jämfört med tvärtom. Skrivande är mer lättillgängligt för barn, och det verkar som om de genom skrivning har enklare att komma underfund med den alfabetiska principen. Barn bör därför uppmuntras så tidigt som möjligt att skriva/leka att de skriver. Får de göra det i en inspirerande och lekfull skriftspråksmiljö kommer deras skriftspråkliga kompetens att utvecklas (Frost, 2000, s. 2-4).

Trageton anser att skrivningen skall komma före läsningen och han förespråkar beteckningen ”skriv- och läsinlärning” istället för ”läs- och skrivinlärning”. Han skriver även att forskare under de senaste 25 åren successivt blivit allt mer införstådda i att barn som är mellan fem och nio år har lättare att lära sig skriva än att läsa (2005, s. 136).

De senaste trettio årens forskning kring skriftspråkets utveckling har flyttat tyngdpunkten från läsning till skrivning. I denna forskning står elevernas förmåga att uttrycka sina egna tankar som kan kommuniceras till andra i centrum (Trageton, 2005, s. 137).

Skrivning kan engagera barn mer än läsning. Barn som lär sig läsa och skriva på egen hand gör ofta detta genom skrivande. Att lära sig läsa genom skrivande har också visat sig framgångsrikt för en del elever med läs- och skrivsvårigheter (Liberg, 1993, s. 140).

Det bästa sättet att förstå sambandet mellan bokstavstecken och ljud är, enligt Björk & Liberg, att få skriva dagligen (1996, s. 110). Barn ska lära sig bokstäverna ”genom ett aktivt skrivande av meningsfulla texter” (a.a. s. 113).

6. Läs- och skrivsvårigheter

För att en elev ska lyckas i skolan och i samhället bör han/hon kunna läsa och skriva. Genom att man i skolan hjälper elever att få god läs- och skrivförmåga, ger man också eleverna större möjlighet att klara av skolans och samhällets krav. Ett av skolans viktigaste ansvar är att alla barn och unga får möjlighet att utveckla sin språkliga förmåga så att språket blir en styrka både i skolan och i deras fortsatta liv. Det är varje elevs grundläggande rättighet (*Att lämna skolan med rak rygg*, 1997, s. 15).

Läs- och skrivsvårigheter kan se ut på många olika sätt och ha flera olika orsaker. Läs- och skrivsvårigheter brukar definieras som antingen *generella* eller *specifika*. När läs- och skrivsvårigheter uppstår hos människor med funktionshämningar av olika slag, som syn- och/eller hörselproblem, begåvningsretardation, sociala och/eller emotionella störningar anses dessa vara generella läs- och skrivsvårigheter. I de fall där läs- och skrivsvårigheterna istället är det

dominerande handikappet, och man inte kan se några tecken på andra funktionshämningar, anses de vara specifika läs- och skrivsvårigheter. Denna kategorisering är inte helt enkel och det finns många gränsfall och övergångsformer (Gjessing, 1977, s. 27-28).

6.1 Dyslexi

Dyslexi är ett annat ord för specifika läs- och skrivsvårigheter (Gjessing, 1977, s. 28). Det råder delade meningar om hur man definierar och drar gränser mellan olika grader av läs- och skrivsvårigheter, och när dessa läs- och skrivsvårigheter övergår till att vara dyslexi (Lindell, 1996, s. 7). Dyslexi kan definieras som "de speciella svårigheter att hantera skriftspråket som barn, ungdomar och vuxna har helt oberoende av allmän begåvningsnivå och trots att man fått traditionell läs- och skrivundervisning" (a.a. s.19). Elevers sociala situation har inte visat sig ha någon betydande roll för dyslexins uppkomst. Däremot kan den sociala situationen försvåra för elever med dyslexi. Dyslexi är handikappklassat sedan 1991, och det är ett av de vanligaste handikappena i Sverige. Läs- och skrivsvårigheter innebär inte alltid att en elev har dyslexi (a.a. s. 7-24).

När barn går sitt första skolår kan man se vilka som har inlärningssvårigheter när det gäller att läsa och skriva. Med tidig identifiering kan dessa elever få hjälp och stöttning att förebygga framtida och mer svårlösliga problem med läs- och skrivinläringen. Man kan lättast upptäcka elevers läs- och skrivsvårigheter vid ordavläsning, särskilt vid isolerade ord. Vid läsning av texter kan eleverna lättare dölja svårigheterna med hjälp av bland annat kontext och ett bra minne. Lärare bör, enligt Stadler, reagera om elever visar olust för att läsa och skriva samt om de läser hackigt, långsamt eller har dålig läsförståelse (1998, s. 90-92). Elever med dyslexi har oftast problem med ordavkodning och stavning. Elever som hela tiden stöter på problem i sin läs- och skrivinläring riskerar som en påföljd att utveckla ett dåligt självförtroende, vilket i sin tur ytterligare hämmar inlärningsförmågan (a.a. s. 62-68).

Läs- och skrivsvårigheter ur ett pedagogiskt perspektiv innebär att man bör känna till den enskilda elevens situation *och* ha kunskap om såväl läs- och skrivinläring som läs- och skrivsvårigheter, både teoretiskt och praktiskt (a.a. s. 64). Vid utredning av en elevs läs- och skrivförmåga kan man använda sig av *kvalitativa* eller *kvantitativa* metoder. De kvalitativa metoderna använder man för att få en helhetsbild av elevens svårigheter för att sedan koppla dessa till teorin. Lärare och elev hjälps åt vid dessa utredningar, där man bland annat försöker komma fram till hur eleven går tillväga när han/hon läser och skriver och hur svårigheterna ser ut. De kvantitativa metoderna används av speciallärare och skolpsykologer. Dessa testar och diagnostiserar elevens läs- och skrivförmåga. Det finns olika uppfattningar om vilka instrument som ska användas vid testning och diagnostisering, men enligt Carlström bör standardiserade skalor användas som kontrollinstrument (1996, s. 65-66).

Om en elev uppvisar läs- och skrivsvårigheter bör man enligt Carlström titta närmare på tre förmågor: *språklig medvetenhet*, *läsförmåga* och *skriv- och stavningsförmåga*. Språklig medvetenhet innebär "att vända uppmärksamheten från språkets innehåll till dess form" (1996, s. 67). Förskolebarn som har en språklig medvetenhet när de börjar skolan har visat sig klara läsinläring bättre än barn som inte varit språkligt medvetna när de börjat skolan. Den *språkliga medvetenheten* består av flera olika delar: fonologisk medvetenhet, morfologisk medvetenhet, semantisk medvetenhet, syntaktisk medvetenhet och pragmatisk förmåga. *Läsförmåga* kan främst

sågas bestå av två delar: avkodning och läsförståelse. Avkodning innebär att kunna ge rätt språkljud till bokstäverna, och dessutom att göra detta i rätt ordning från vänster till höger. Detta är en väldigt viktig del av läsförmågan. Avkodningen måste automatiseras för att man ska bli en duktig läsare. Läsförståelse är förmågan att förstå vad man läser. Detta kan betyda dels förmågan att förstå enskilda ords betydelse, dels förmågan att förstå en texts innehåll. *Skriv- och stavningsförmåga* innebär att man ska kunna bilda meningar, dela upp ord i språkljud (fonem) och kunna koppla dessa till sin respektive bokstav (grafem), veta hur bokstäverna ser ut och så vidare. Talspråkets fonologi och språklig medvetenhet är viktiga komponenter för skriv- och stavningsförmågan (a.a. s. 67-73).

7. Håkantorpskolans läs- och skrivinläring

7.1 Metod

Vi har valt att i huvudsak basera denna uppsats på kvalitativa intervjuer med personal från Håkantorpskolan i Västerås och deltagande observationer genom två dagars studiebesök på skolan. Orsaken till att vi valde dessa metoder var att vi ville få så mycket relevant fakta som möjligt med tanke på att det funnits en mycket begränsad mängd information i skriftlig form att få tag i om Håkantorpskolans läs- och skrivinläring.

Vid intervjuerna använde vi oss av öppna frågor som behandlade personalens erfarenheter av det pedagogiska arbetssätt de tillämpar.

7.1.1 Urval

Första kontakten med skolan togs via telefon, där vi presenterade oss och förklarade syftet med vår studie. Detta samtal ledde även till en kontaktperson på Håkantorpskolan. Denna person hjälpte oss att boka in studiebesök och ordna fram de lärare som vi ville intervjua. Kontaktpersonen visade sig även vara eldsjälens bakom denna metod på skolan. Trots att skolan hade många studiebesök, var hon mycket positiv till vårt besök och underlättade för oss på alla sätt.

De personer som vi valde att intervjua var tre lärare från olika åldersnivåer på skolan, en specialpedagog och även skolans rektor. Detta urval har vi gjort för att få en så övergripande bild som möjligt utav verksamheten på Håkantorpskolan. Vår tanke var att intervjua personal som hade olika roller i själva läs- och skrivinlärningsprocessen. Vi ville även att dessa personer skulle ha arbetat en tid med detta arbetssätt så att han/hon kunnat följa utvecklingen.

7.1.2 Etik

I läroplanen för den svenska grundskolan kan man läsa följande:

Det etiska perspektivet är av betydelse för många av de frågor som tas upp i skolan. Perspektivet skall prägla skolans verksamhet för att ge grund för och främja elevernas förmåga att göra personliga ställningstaganden (*Lärarens handbok*, 2002. s. 12).

Etik i skolan handlar om att på ett trovärdigt sätt ta upp och samtala om vad som kan bidra till unga människors möjlighet att orientera sig i livet, dess mål och mening.

Inför vårt besök på Håkantorpskolan kontaktade vi rektorn och fick också hennes godkännande både för att genomföra lärarintervjuer och observationer. De lärare som vi intervjuade ställde upp frivilligt och vi fick deras tillstånd för att spela in vad som sades. Vi har namngett endast rektorn och specialpedagogen efter att vi fått deras medgivande. Eftersom vi ej gjorde några elevintervjuer fanns ingen anledning att meddela föräldrarna. Observationerna genomfördes rent generellt och inga namn på några elever har heller nämnts i vårt arbete.

7.1.3 Genomförande

Själva genomförandet av vårt studiebesök på skolan ägnade vi två heldagar, då vi gjorde våra fem intervjuer, fyra deltagande observationer samt deltog i presentationer om deras sätt att arbeta. De deltagande observationerna gjorde vi under en lektion i år 1, en lektion i år 2, en lektion i år 3 och en samling med förskolans 3-årsverksamhet. Vi var alla tre delaktiga i samtliga observationer och dessa gick till så att vi var med i klassrummen och förskolans lokaler och antecknade det vi såg och hörde under de tre lektionerna och samlingen. Vi gick då också runt och pratade med eleverna och bad dem ibland förklara och berätta om det de gjorde. Allt detta för att se och dokumentera hur de arbetade med läs- och skrivinläring rent praktiskt i olika åldrar.

Vid genomförandet av intervjuerna deltog vi alla tre, men en av oss var alltid ledande och ställde frågor. En lärare intervjuades åt gången. De tre klasslärarna fick samma frågor, däremot skiljde sig frågorna något vid intervjuerna med rektor och specialpedagog då frågorna var mer övergripande. Vi spelade in samtliga intervjuer, för att underlätta för vår dokumentation. Presentationen av Håkantorpskolorns läs- och skrivinläring som specialpedagogen gav oss spelades också in på band. Vårt inspelade material blev ca 150 minuter.

7.2 Presentation av Håkantorpskolan

Vi inleder vår resultatredovisning med en kort presentation av Håkantorpskolan och den personal på skolan som vi varit i kontakt med. Vi redovisar därefter Håkantorpskolorns specifika läs- och skrivinlärningsmetod i berättande form för att på bästa sätt få med alla delar som resultatet baseras på.

Håkantorpskolan är en F-6 skola i Västerås med ca 250 elever, varav 20 procent med annat hemspråk än svenska. På skolan finns också förskolegrupper. År 2005 mottog Håkantorpskolan Bertil Hults pris på 500 000 kronor, för sitt arbete med elever med läs- och skrivsvårigheter. Skolan har på två år halverat antalet elever med läs- och skrivsvårigheter enligt egen statistik⁴.

7.2.1 Presentation av personalen på Håkantorpskolan som vi intervjuat

Lena Ragnerstam – Specialpedagog på Håkantorpskolan och drivande person bakom deras speciella läs- och skrivinlärningsmetod. Utbildad lågstadielärare och vidareutbildad till specialpedagog med inriktning mot tal och språk. Har även läst 20 poäng vid Umeå universitet om

⁴ Statistiken finns som bilaga 4.

diagnostisering av läs- och skrivsvårigheter och inläring av läs- och skrivefärdigheter. Det var denna kurs som inspirerade Lena att lägga om Håkantorpskolan dåvarande metod för läs- och skrivinläring samt deras utvärdering och uppföljning av elever med läs- och skrivsvårigheter.

Barbro Ridman – Rektor på Håkantorpskolan. Har arbetat som barnskötare och fritidspedagog innan hon gick rektorsutbildningen vid Uppsala Universitet. Barbro är tillsammans med Lena den person som ligger bakom och driver skolans nya läs- och skrivinlärningsmetod.

Lärare i år 1 – Utbildades till 1-7 lärare i Örebro och har jobbat på Håkantorpskolan i 7 år.

Lärare i år 3 – Förskollärare från början, nyligen genomgått SÄL-utbildning⁵ vid Lärarhögskolan i Stockholm. Har jobbat på Håkantorpskolan i 12 år, varav 9 år i förskolan och 3 år i grundskolan.

Lärare i år 6 – Utbildade sig i Göteborg och blev färdig mellanstadielärare 1971. Har jobbat på Håkantorpskolan i 20 år. Har ingen läs- och skrivinläring i sin klass, utan intervjuades på grund av intresse i fall att hon märkt någon skillnad på eleverna efter omläggning av metod.

7.3 Begreppsförklaring

Fyragrupper – alla bokstäver lärs ut i alfabetisk ordning i grupper om fyra (A-B-C-D, E-F-G-H). Eleverna får sju stycken ordbilder att hålla reda på, istället för 28 stycken.

Råttmorsramsan - en alfabetsramsa, där bokstäverna är indelade i fyragrupper som eleverna lär sig redan på förskolan.



⁵ SÄL står för särskild lärarutbildning.

Gåprata - eleverna går i en lutande, gungande ställning som stöder en naturlig rytm samtidigt som de berättar något. Varje steg ses som en stavelse. Därför är det bättre att gå och prata i stavelser än att klappa och tala i stavelser.⁶

Upptäckarskriva - att eleverna själva får skriva ner det han/hon nyligen gåpratad. Läraren går inte in och rättar i texten. Eleven skriver ner de bokstäver han/hon tycker sig höra och kan skriva.

Vilprata och *vilskriva* - läraren säger ett ord i stavelser till exempel la-pa. Eleverna säger ordet högt, också i stavelser och skriver sedan ner det några gånger i sin *Lillbok* samtidigt som de "låter ordet". Läraren säger sedan "så här skulle jag ha skrivit..." och så skriver hon ordet 'lapa' på tavlan. Eleverna kontrollerar att de skrivit som på tavlan.

Villäsa - innebär att lärare och eleverna läser högt tillsammans i stavelser ur en bok eller från en overhead. Det blir en gemensam upplevelse för eleverna och de kan tillsammans prata om texten.

Lillboken - "miniskrivbok" med bara fem rader i som eleven använder när den vilskriver. Anledningen till att det är så få rader i den är att eleven oftare ska få känna att den gjort färdigt en bok.

Tokprata - läraren talar i stavelser och det ska vara väldigt slätstruket, lite robotaktigt. Eleverna ska sen försöka höra vad det var som läraren sa.

7.4. Modell av Håkantorpskolans läs- och skrivinläring

Håkantorpskolan har gjort en schemamodell över sitt arbetssätt. Där finns en struktur över hur deras läs- och skrivinläring är uppbyggd. Den innefattar föräldrainsformation, arbetsgång, diagnoser, åtgärder och utvärdering.

Första föräldrakontakten gällande deras barns läs- och skrivinläring sker skriftligt då barnet är 3–5 år. Vid denna träff informeras föräldrarna om hur pedagogiken genomförs med hjälp av bland annat "Råttmorsramsans" och stavningsrytm.

Arbetsgången för 6-åringen i förskolan fortsätter med att man i samband med "Råttmorsramsans" och stavelserytmen börjar träna bokstäver i form av versaler.

I årskurs 1 sker också en föräldrainsformation både muntligt och skriftligt och arbetsgången för eleverna fortsätter även här med Råttmorsramsans, men här börjar man även med att skriva bokstäver, stavelseskritning och stavelserytmisk läsning.

Föräldrainsformationen i år 2–3 handlar om hur utvecklingen av läsning och ordförståelse fortskrider och den ges både muntligt och skriftligt. Eleverna arbetar mot ett fritt skrivande och lugn rytmisk läsning samt ordförståelse.

Olika test genomförs i år 1, år 2 och år 3 och eventuella åtgärder för enskilda elever sätts in i nära samarbete med både klassen och hemmet.

⁶ Vanligt är att man klappar stavelserna med händerna samtidigt som man säger ordet. En klapp för varje stavelse.

Gemensamma utvärderingar sker med lärare och förskollärare och det sker även fortlöpande utvärderingar mot barnets kunskapsnivå⁷ (Håkantorpskolans lokala arbetsplan (2005) Västerås).

7.5 Håkantorpskolans arbetssätt

7.5.1 Orsaken till det förändrade arbetssättet

Håkantorpskolan har sedan flera år tillbaka arbetat med att utveckla sitt arbetssätt när det gäller läs- och skrivinläring. En stor del i utvecklingsarbetet har varit att förbättra skolans undervisningsstruktur för elever med läs- och skrivsvårigheter. Sedan detta utvecklingsarbete startat har skolan märkt en markant förbättring av elevernas resultat när det gäller läs- och skrivförmåga. Antalet elever med behov av extra stöd i läs- och skrivinläring har halverats på två år.

Anledningarna till att Håkantorpskolan för ca sex år sedan valde att ändra på sin läs- och skrivinlärningsmetod var flera. En av anledningarna var att specialpedagogen Lena Ragnerstam började använda sig av Tornéus och Anderssons (se s. 8) forskning som underlag i undervisningen med de elever, som var i behov av extra stöd när det gällde läs- och skrivinläringen. Förändringen för dessa elever blev så påfallande, och förbättringen av deras läs- och skrivinläring så radikal enligt Ragnerstam, att hon kände att detta arbetssätt måste användas i ett större perspektiv och på något sätt läggas in i nybörjarinläringen. Ragnerstam poängterar dock att det är flera forskare, som stämmer in i mycket av det Håkantorpskolan använder sig av i sin metod. Helheten kommer från Tornéus och Andersson, men andra forskare har betonat olika delar av det som Håkantorpskolan använder i sitt arbetssätt. Lev Vygotskij har till exempel betonat den proximala utvecklingszonen (Evenshaug & Hallen, 2001), Caroline Liberg har betonat skrivandets betydelse (1993) och Karin Taube har betonat självförtroendets betydelse (2004), för läs- och skrivinläringen. Ytterligare en anledning till Håkantorpskolans omläggning av läs- och skrivinläringen var att de kände att kravet att informera om resultaten i skolan nu blivit mycket tydligare. Tidigare var det ganska styrt hur man skulle nå målen, men i dag är det mera fritt, men målen är väldigt tydliga.⁸ En annan del var att skolan fick kravet utifrån att kvalitetsredovisa arbetet och därmed visa upp hur skolan jobbar och vilka resultat eleverna når.

Lärarna på Håkantorpskolan hade även en känsla av att inte veta vad kollegerna gjorde i de andra klasserna och detta gjorde att de började tänka i andra banor. Det fanns en otydlighet som visade sig påtagligast i övergångarna från år 3 till år 4 och från år 6 till år 7.

7.5.2. Handlingsplan

På Håkantorpskolan finns en handlingsplan för arbete med språkutveckling som rektor och lärare varit delaktiga i.

Målen för utbildningsplanen är:

⁷ Statistiken finns som bilaga 3.

⁸ Målen redovisas längre ner på sidan 22.

Språkutveckling skall stimuleras i förskolan och skolan samt integreras i skolans alla ämnen. Särskild uppmärksamhet skall ägnas barnens och elevernas kommunikativa förmåga. Utifrån alla barns och elevers behov skall läsandet, skrivandet, samtalandet samt förmågan till informationshantering och reflektion stärkas.

Målen för lokala arbetsplanen:

Att tidigt få utveckla sin kommunikativa förmåga i både tal och skrift såväl som goda lässtrategier är avgörande för elevernas självförtroende och möjlighet att lyckas i skolan. I flera sammanhang påpekas att kontinuitet spelar roll för barns utveckling av kunskaper och färdigheter. På Håkantorpsskolan vill vi därför utveckla en samsyn på barns språkutveckling i förskola - och skola. Arbetet med strukturerade språklekar/språkövningar ska också löpa som en röd tråd, från förskola till skola (Håkantorpsskolans lokala arbetsplan).

7.5.3 Elevperspektiv

Skolan vill att eleverna ska märka hur de hela tiden bygger vidare på tidigare arbete och hur tidigare kunskaper utvecklas och förbättras. Alla elever ska få känna att de lyckas. Kravnivån får aldrig överstiga elevens proximala utvecklingszon och elevens speciella behov ska vara i centrum för undervisningen. Vikten av att stärka elevernas självförtroende och tilltro på sin egen förmåga poängteras ofta när man pratar med personal på Håkantorpsskolan. De säger också att det är viktigt att eleverna kan se sina framsteg och veta vilka målen är för att de ska uppleva skolan som rolig och meningsfull. Håkantorpsskolan har en mycket tydlig och strukturerad arbetsgång, med tydliga punkter där elevernas kunskaper och utveckling stäms av. Ett viktigt mål är att alla elever ska kunna skriva och ”läsa med flyt”.⁹ När elever kan skriva och läsa med flyt underlättas också förståelsen av texten. Det behövs ett väl planerat arbetssätt, särskilt för elever med läs- och skrivsvårigheter, för att de ska komma underfund med den ”alfabetiska koden”.

7.5.4 Arbetsgången

Några utgångspunkter som är centrala för all undervisning på Håkantorpsskolan, enligt Lena Ragnerstam, är kontinuitet och samsyn. Viktigt är att det finns ett samarbete mellan pedagogerna i förskolan och skolan, ända från treårsverksamheten och hela vägen upp till år 6. Tydliga målformuleringar är viktiga där elever och föräldrar känner igen sig. Det finns en gemensam arbetsgång och denna kallas Håkantorpsskolans ”röda tråd”. Denna ”röda tråd” poängteras ofta som en viktig del i skolans utvecklingsarbete. I pedagogernas arbetsgång används samma sorts arbetssätt och undervisningsform från förskolan och upp i skolan, men en utveckling sker successivt.

Håkantorpsskolan arbetar för att tidigt, redan i år 1, upptäcka eventuella läs- och skrivsvårigheter. Läs- och skrivinläringen ska byggas på dagliga, korta stunder med övningar, det handlar om cirka tio minuter per dag.

Ragnerstam anser att ytterligare en viktig del i Håkantorpsskolans arbetssätt är samarbete med föräldrarna. Skolan vill att föräldrarna ska vara delaktiga i sitt eget barns läs- och skrivutveckling.

⁹ Att ”läsa med flyt” innebär för Håkantorpsskolan att kunna läsa en text utan betoningar och pauser samt utan att staka sig.

Föräldrarna får kontinuerligt information om hur skolan lägger upp sitt arbete och hur föräldrarna själva kan hjälpa och stödja sitt barn hemma. Detta startar i förskolan genom samtal mellan pedagoger och föräldrar och utvecklas sedan i och med att barnen blir äldre. Föräldrarna uppmanas bland annat att läsa högt för sina barn, att gåprata, att uppmuntra barnen till alla försök att skriva och läsa, att träna "Råttmorsramsans", att hjälpa barnen läsa stavelserytmiskt och det viktigaste av allt, att de ska komma ihåg att det ska vara roligt att lära sig och att det är viktigt att ge sina barn beröm.

Det mest specifika med Håkantorpskolans läs- och skrivinlärningsmetod enligt Barbro Ridman, rektor på Håkantorpskolan, är att eleverna lär sig skriva innan de lär sig att läsa, att de bara använder stora bokstäver och elevernas positiva inställning. Ridman tycker att det bästa med metoden är att barnen tycker det är positivt att få lära sig samt lärarnas entusiasm. Samliga lärare som vi kom i kontakt med under vårt studiebesök var positiva till det nya arbetssättet och ingen kunde se något negativt med denna metod. Vi frågade de tre lärarna som vi intervjuade vad de tyckte om metoden, och alla tre lärarna hade bara positiva saker att säga. Läraren i år 1 sa att hon verkligen tyckte om metoden men att hon i början kände en viss tveksamhet och undrat hur det skulle fungera. Läraren i år 3 sa att hon tyckte metoden var bra, att hon trodde på den och tyckte inlärningsättet "kändes så naturligt". Läraren i år 6 sa att hon tyckte metoden var fantastiskt bra. Hon sa också att hon trodde på metoden och att inlärningsättet "kändes så naturligt".

Vi frågade också de tre lärarna vid respektive intervju om de upplevt någon skillnad, jämfört med tidigare, efter införandet av den nya läs- och skrivinlärningsmetoden. Läraren i år 1 tyckte att arbetet med fyragrupperna var en positiv förändring med den nya läs- och skrivinläringen och hon ansåg att fyragrupperna var ett stort stöd för eleverna när de skulle lära sig läsa och skriva. Hon ansåg också att fyragrupperna var till hjälp för elever med svårigheter i läs- och skrivinläringen och att den nya metoden har medfört att lärarna tidigare märker om en elev har svårigheter och därigenom också tidigare kan få extra stöd.

Läraren i år 3 sa att största skillnaden som hon upplevde det var att eleverna nu *gick* in en rytm (stavelserytmen) istället för som tidigare då eleverna ljudade och stakade sig när de lärde sig läsa. Läraren i år 6 sa att hon upplevde största skillnaden i sättet att hjälpa eleverna när de stakade sig vid högläsning. Tidigare när en elev stakade sig på något ord vid högläsningen fick läraren eller någon annan elev säga ordet istället för eleven som stakade sig. Nu gjorde läraren istället så att eleverna högt och tillsammans fick läsa ordet, först i stavelser och sen "hela ordet i ett svep". Efter omläggningen av läs- och skrivinläringen poängterade hon alltid för eleverna att de skulle tänka i stavelser när de skrev och läste, vilket hon inte gjort innan. Alla tre lärarna sa också att de inte arbetat så länge med den nya metoden och att de inte hade tillräckligt med erfarenhet för att svara utförligt på frågan.

Enligt Ragnerstam är Håkantorpskolans arbetssätt helt annorlunda gentemot många andra skolors läs- och skrivinläring:

Vi lär ut bokstävernas namn och vi lär dessutom ut dem i alfabetisk ordning A-B-C-D och sen slumpvis dikterat A-B-C-D och då kan man säga: ja men visst hur ska dom klara sig dom måste ju kunna plocka ut ljuden i ett ord om dom ska skriva "Epa" så måste dom ju veta "E-P-A" visst måste dom det. Det är ingen tvekan dom måste identifiera ett P-ljud, men vi har inte lärt ut det. Men skillnaden är att vi lyfter dom förbi det på en gång. Men vi lär inte ut ljuden särskilt dom

kommer naturligt, barnen upptäcker ljuden själva, det här är inget svårt, dom upptäcker ljuden dom upptäcker att dom finns i munnen alltså, vi behöver inte lägga krut på det så vi lyfter dom medvetet förbi och då som sagt har vi tänkt att, lär sig elever med läs och skrivsvårigheter, dyslexi på det här sättet när de som har de allra svårast lär sig här då måste det vara bra att redan från småbarnen göra på detta viset och det är det. Plus som sagt bokstäverna går ju väldigt fort att lära in vi gör ju inte alla dom här kringmomenten som vi gjorde förut, ni vet klippa bokstäver i tidningar, forma dom i lera och så vidare, vi gör inte det. Vi lär bara ut bokstavsnamnen sen faller det på plats när vi skriver.

Vid intervjuerna med de tre lärarna frågade vi om de kände sig tvungna att använda Håkantorpskolans metod när de jobbade på skolan, eller om de kände sig fria att använda vilken metod de ville. Läraren i år 1 sa att hon kände sig tvungen att använda metoden eftersom skolan satsat så mycket på den. Däremot kände hon att hon kunde plocka in andra metoder också i undervisningen. Hon kände dock att det var ”förbjudet” att använda ljudning, trots att hon ansåg att det var en del av utvecklingen. Hon sa också att det inte var något problem för henne att använda Håkantorpskolans metod eftersom hon tyckte den var så intressant och bra.

Vid intervjun med läraren i år 3 framkom att hon kände att man bör gå till Lena Ragnerstam för att få råd om läs- och skrivinläringen när man jobbar på Håkantorpskolan. Ska en lärare börja med läs- och skrivinläring i en år 1 är det, enligt läraren, ingen tvekan om att det är den här metoden de ska använda.

Läraren i år 6 sa vid intervjun att hon absolut kände att man var tvungen att använda Håkantorpskolans metod om man jobbade på skolan. Hon poängterade dock att det inte fanns någon tvekan för henne att hon inte skulle vilja göra det, och det är ingen metod som hon blivit intvingad i. Hon trodde trots allt att det skulle bli konstigt för någon som jobbade på skolan om den personen inte ville använda sig av metoden, och att den personen nog skulle känna sig utanför. Det är stor enhet kring metoden, enligt läraren, och hon tror inte att någon är emot den.

7.5.4.1 Stavelserytm

Redan i förskolan börjar pedagogerna att använda stavelserytmen på ett lekfullt sätt med treåringarna. De sjunger till exempel alfabetet med melodin till ”Blinka lilla stjärna” och använde sig också av ramsor som ”Råttmorsramsan”. Dessa övningar ger barnen förutsättningar att utveckla ordstrukturer.

Vid vår observation i förskolan fick vi bland annat se hur treåringarna lekte med stavelserytm och bokstavsträning. När barnen leker med bokstäverna används enbart versaler. Pedagogerna hade en handdocka, Doris, och genom denna pratade hon med barnen. Doris pratade enbart i stavelser. Doris frågade varje barn vad det hette, alltså *Vad-he-ter-du?* När alla barnen svarat fick varje barn plocka ut sitt namns första bokstav, från ett alfabetspussel, och visa de andra barnen och tala om bokstavens namn. Pedagogerna hade också förberett lappar med barnens namn. Hon visade en lapp i taget och frågade, med hjälp av Doris och i stavelser, om någon kände igen sitt namn. Alla barn fick sedan sin namnlapp och skulle lägga sin bokstavspusselbit på rätt bokstav på namnlappen.

Vi fick också se när treåringarna gåpratade. Alla barnen fick gå på ett led med pedagogerna först.

Pedagogen ställde frågor till barnen, genom Doris och i stavelser, samtidigt som de alla gick runt på led med stavelserytmen i gången. Hon frågade till exempel *Vad-gjor-de-du-i-hel-gen-Ju-li-a?* Julia svarade, utan att prata i stavelser, att hon hade lekt med Love. Alla sa sedan högt tillsammans, fast nu i stavelser, att Julia hade lekt med Love i helgen. Lena Ragnerstam som var med vid observationstillfället sa att treåringarna går stavelserytmen väldigt bra och de har nästan närmare till rytmen än de äldre barnen. Gåpratet är övning för läsförståelsen, och stavelserytmen fungerar sen som stöd för barnen när de ska börja läsa och skriva. Det är också enklare att känna igen bokstäverna om man först har lärt sig "Råttmorsramsans", samtidigt som barnen hittar stavelserytmen i sitt eget tal. Ragnerstam sa vidare att det är grundläggande att stavelserytmen blir väl etablerad så tidigt som möjligt, vilket innebär att omkastningarna upphör. Stavelsen har flera funktioner. Den håller det enskilda ljuden på plats och utgör även stommen i språket. Det binder ljuden till stavelserna och tränas detta, "faller det på plats". Stavelsen binder ihop hela språket och bidrar till den grundläggande språkrytmen.

7.5.4.2 Skriva före läsa

En första utgångspunkt för Håkantorpsskolans läs- och skrivinlärning är, enligt Lena Ragnerstam, att det är lättare att lära sig skriva än läsa. När barnen börjar skriva inleder de med att lekskriva, låtsasskriva och "härmandeklotter" som så småningom börjar likna bokstäver. För att kunna utveckla sitt skrivande krävs att eleverna vet hur bokstäverna ser ut, och de måste även ha hittat en rytm i sitt tal, för det talade ordet ligger till grund för det skrivna. Det är talet som "bär" eleverna genom skrivandet. Det är rytmen, talet och artikulationen som stödjer skrivandet. Detta upprepade Lena Ragnerstam ett flertal gånger under sin presentation.

Ytterligare ett exempel på den "röda tråden" på Håkantorpsskolan är att eleverna redan i förskolan lärt sig "Råttmorsramsans", där bokstäverna står i fyragrupper. Eleverna börjar i förskolan också arbeta med versaler. Det betyder att när eleverna kommer till år 1 har de bekantat sig med de stora bokstäverna, de har Råttmorsramsans och stavelserytmen. Eleverna i år 1 bygger sedan vidare på det de lärde sig i förskolan och fortsätter med Råttmorsramsans som blir ett stöd när de nu börjar lära in bokstäverna i alfabetisk ordning i fyragrupper. Eleverna jobbar fortfarande bara med de stora bokstäverna. Inga bokstavsljud lyssnas ut, här gäller det att forma bokstäverna rätt, alltså först kunna skriva A-B-C-D i ordning och sedan slumpvis dikterat. När eleverna på detta sätt behärskar en fyragrupp börjar arbetet med nästa.

Vid vår observation i år 1 fick vi se när eleverna arbetade med fyragrupperna. Varje barn hade en skrivbok där de skrev och tränade på den fyragrupp de för tillfället höll på att lära sig. De skrev fyragruppens bokstäver och samtidigt som de skrev varje bokstav uttalade de bokstavens namn (inte ljud) högt för sig själva. När en elev verkade kunna en fyragrupp förhörde läraren eleven på fyragruppen. När en elev ansågs kunna en fyragrupp fick eleven en bild med den aktuella fyragruppen och den vers i "Råttmorsramsans" som hörde till. Bilden klistrades in i skrivboken och visade sedan vilka fyragrupper och bokstäver eleven kunde. För varje ny fyragrupp som förhörde så gjorde läraren också en kontroll på alla tidigare fyragrupper som eleven ansågs kunna. Läraren tyckte att detta sätt var väldigt bra då hon kände att hon inte missade om någon elev inte kunde vissa bokstäver. När hon tidigare jobbat med andra metoder hade hon varit med om att vissa av hennes elever arbetat ut hela bokstavsböcker men vid senare kontroll visade det sig att eleven egentligen bara kunde några få bokstäver. Med nuvarande arbetssätt kände läraren att det inte fanns någon risk att detta skulle ske och hon tyckte att hon nu hade mycket bra

kontroll på vad eleverna kunde och vilka som behövde extra stöd.

Lärarna har enligt Ragnerstam märkt flera positiva saker med detta arbetssätt, bland annat att eleverna tar hjälp av fyragrupperna när de ska komma ihåg en viss bokstav. Själva fyrgruppen blir som en ordbild. Det innebär att eleverna får 7 ordbilder i stället för alfabetets alla 28 bokstäver att lära in¹⁰. Slutmålet är att eleverna ska kunna skriva alla stora bokstäver i alfabetet när dessa dikteras.

7.5.4.3 Talet som grund

Pedagogerna vid Håkantorpskolan anser att det är talet som ligger till grund för det skrivna språket och det är stavelsen som är stödet mellan det talade ordet och det skrivna ordet. Enligt Ragnerstam är det uppenbart att flera barn som får läs- och skrivsvårigheter, är barn med talavvikelse, som har omkastningar i talet. Spaghetti blir "gasspetti" eller "skappetti", staket blir "kastek", etc. Dessa barn har svårt att säga orden för bokstäverna hoppar i munnen och de byter plats. Det blir bekymmer och konsekvenserna blir att "hoppar bokstäverna i munnen" så hoppar de även på pappret". De kan inte skriva därför att talet inte "bär". Ragnerstam säger att "hur ska eleverna kunna skriva spaghetti när deras mun säger 'gasspetti'". För de barn, som fortfarande har dessa omkastningar när de börjar ettan, innebär detta alltså problem i deras läs- och skrivinlärning.

7.5.4.4. "En sak i taget"

Håkantorpskolan är noga med att man ska ta en sak i taget. När eleverna kan en sak går man vidare, inte innan dess. Svårigheterna ska inte staplas på varandra. När eleverna kan de stora bokstäverna går de vidare med de små. I år 2 och år 3 ligger fokus på en flytande, lugn rytmisk läsning med god förståelse. Stavelserytmen finns bland annat med i gemensamma läs- och skrivövningar, där eleverna börjar med ord som har enkla strukturer, men går sedan över till ord med allt svårare vokal- och konsonantmönster.

Vid vår observation i år 2 fick vi se när eleverna arbetade med stavelserytm och skrivning i Lillboken. Innan arbetet satte igång berättade klassens lärare för oss att eleverna nyligen börjat använda de små bokstäverna. Läraren dikterade sedan olika ord som eleverna skulle skriva i sin Lillbok. Samtidigt som eleverna skrev ordet sa de stavelsen högt för sig själva, till exempel smi-de, spi-ra och så vidare, och för oss som observerade kändes det som att engagemanget från eleverna var stort och aktiviteten hög. När alla elever skrivit klart varje ord poängterade läraren att det inte fanns några rätt eller fel men sa "så här skulle jag ha gjort" och skrev ordet rätt stavat på tavlan.

Eleverna får skriva fyra ord i Lillboken tre gånger per vecka, och läraren använder samma struktur på orden tills alla kan en viss struktur och då ökas svårighetsgraden på orden. I arbetet med Lillboken börjar lärarna med tvåstaviga ord som till exempel a-pa. Svårighetsgraden på orden ökas sedan sakta. Det kan till exempel innebära att man tränar tvåstaviga ord, men lägger på en bokstav till. Istället för a-pa ska eleverna skriva la-pa och så vidare. En ytterligare ökning av svårighetsgraden kan innebära att läraren fortsätter diktera tvåstaviga ord men där orden

¹⁰ Bokstaven W används inte i Håkantorpskolorns läs- och skrivinlärning

innehåller konsonantförbindelser. Från att tidigare ha dikterat ord som bestått av konsonant, vokal, konsonant, vokal, till exempel pe-ka, kan orden istället bestå av konsonant, konsonant, vokal, konsonant, vokal, till exempel smi-de. Enligt läraren märker eleverna oftast inte ökningen av svårighetsgraden. Lena Ragnerstam poängterar i sammanhanget att det är viktigt att lyssna på eleverna när de skriver i Lillboken så att de verkligen läser i stavelser, och inte ljudar varje bokstav för sig. De ska alltså läsa a-pa och inte a-p-a. Detta är enligt Ragnerstam viktigt för om eleverna börjar ljuda varje bokstav för sig så kommer de att fastna och läsa och skriva hackande.

7.5.4.5 Villäsning

Då vi vid vårt studiebesök observerade år 3 kunde vi se när de arbetade med villäsning. Läraren använde en handdocka som hette Ture och texten de skulle läsa handlade om honom. Ture (läraren) pratade med eleverna i stavelser. Läraren använde sig av overhead och eleverna fick börja med att titta på ett stycke i taget. De skulle först titta på texten och svara på vilka skiljetecken de kunde se och varför de fanns där. Eleverna och Ture läste sedan stycket högt tillsammans i stavelser. När de hade läst klart täckte läraren över texten och eleverna fick berätta om innehållet i det de just hade läst. Läraren visade sedan nästa stycke och eleverna fick tala om vilka skiljetecken de kunde se och så vidare precis som med förra stycket.

Eleverna läser alltså här text flytande med samma rytm som vid gåpratandet, och cirkeln är, enligt Ragnerstam, sluten. Eleverna läser med flyt, i stavelser och utan betoning. Rätt betoning läggs på senare i skolgången. Anledningen till detta är att om betoningen och pauser läggs fel i en text så försvåras förståelsen av texten, enligt Ragnerstam.

Specialpedagogen Ragnerstam finns hela tiden med i arbetet runt eleverna och plockar fram det material som behövs och hjälper och stöttar samtliga lärare. Hon handleder kontinuerlig lärarna i arbetet med Håkantorpskolans läs- och skrivinlärningsmetod.

7.6 Utvärdering

Elevernas resultat utvärderas ständigt och följs upp tidigt. Det betyder att barn som kommer till specialpedagog Ragnerstam redan på höstterminen i ettan, inte kommer för att någon har sett att de har svårt att skriva eller att de har hackig läsning. De kommer till henne för att förskoleläraren har uppmärksammat att det är ett barn, där talet inte är riktigt klart. Om så är fallet görs en utvärdering direkt när eleven börjar år 1 och extra stöd sätts in efter respektive elevs specifika behov. Lärarnas egna observationer av elevernas läs- och skrivutveckling är sedan det viktigaste underlaget för om specialpedagogen behöver göra en vidare bedömning och utvärdering av en elevs läs- och skrivförmåga och eventuella svårigheter. Vid våra intervjuer med de tre lärarna framkom några exempel på detta.

Läraren i år 1 ansåg att hon förde ständig diagnos på sina elever i och med det sätt på vilket hon och eleverna arbetade med fyragrupperna och bokstavsträningen. Läraren i år 3 sa att hon bland annat gör kontroller genom att ställa frågor till eleverna för att få en uppfattning av hur läsningen och skrivningen fungerar. Det kan till exempel innebära att hon frågar en elev om eleven läser någonting hemma och i så fall vad. Det kan också innebära att hon frågar om eleven får någon hjälp med läsning i hemmet. I år 6 använde läraren ett material som gjorde att eleverna fick reflektera över texter som de läste. Detta gjorde, enligt läraren, att hon kunde "läsa mellan

raderna" om hur eleverna låg till med sin läsning.

För att försäkra sig om att inte missa någon elev och för att undvika missvisande resultat används också DLS läsförståelsedel och LUS.¹¹ Vid vår intervju med läraren i år 6 framkom att hon använde LUS varje termin på sina elever. Läraren i år 3 använde också LUS med sina elever, men tyckte ibland att det kunde kännas svårt eftersom LUS även behandlar ljudning och detta är något som Håkantorpskolan inte använder. Även läraren i år 1 sade vid vår intervju att hon använde LUS, och hon skulle göra DLS-prov med eleverna på vårterminen.

När det anses behövas gör specialpedagogen en noggrann kartläggning av elevens svårigheter och lägger upp extrastöd därefter:

Jag gör då en väldigt tydlig analys utav barnens tal och tittar på precis vilka ordstrukturer som är svåra, vilka konsonant- och vokalförbindelser, var betoningen ligger i orden och hur många stavelser det är i orden. Ord med samma struktur är svåra. Så då kan jag plocka ut exakt vilka ordstrukturer som är svåra, och så tränar vi de stavelserytmskt. Vi tränar en ordstruktur åt gången tills eleven behärskar den, sedan tar vi nästa. Strukturen och insatserna blir väldigt exakta. Man kan begränsa ordtypen eftersom man går in och tittar så precis på strukturer, så det är grunden för att de får hjälp tidigt. (Presentation Lena Ragnerstam)

Personalen på Håkantorpskolan utvärderar varje vårtermin sin läs- och skrivinläring och ändrar vid behov i sitt arbetsdokument "Läs- och skrivinläring på Håkantorpskolan".

De har under åren kartlagt hur många barn det är som behöver extra stöd, och kan tydligt se hur antalet har minskat med åren. Rent statistiskt har det visat sig på Håkantorpskolan att elever i behov av extra stöd i läs- och skrivinläringen har minskat markant efter att det nya arbetssättet infördes. Statistiken bygger på att Ragnerstam har frågat lärarna om vilka elever de anser behöver hjälp med läs- och skrivinläringen. År 2002 var det 10,10 procent av eleverna som behövde hjälp med läs- och skrivinläringen. År 2004 var det 4,35 procent som behövde hjälp. Detta är ett kvalitativt bedömningsinstrument, som enligt Ragnerstam inte är helt tillförlitligt, eftersom det baseras på varje enskild lärares subjektiva bedömning.¹²

7.7 Läs- och skrivproblematik på Håkantorpskolan

Enlig Ragnerstam innefattar åtgärdsgången vid läs- och skrivproblematik på Håkantorpskolan en nyinläring respektive en ominläring. Nyinläringen innebär att barnens svårighet identifieras redan i förskoleklassen. Ominläring sker något senare när problemet uppmärksammas av en klasslärare. I båda fallen inbjuds föräldrarna till skolan för samtal runt planerad arbetsuppläggning. Specialpedagogen har en enskild, daglig och välstrukturerad träning med de elever som behöver nyinläring eller ominläring. Oftast resulterar detta i att eleven utvecklar sitt läsande och skrivande på rätt sätt. Undantagsvis kvarstår problemen och då utvidgas utredningen och nya åtgärdsprogram tillämpas.

Det är sällan som det förekommer en dyslexiutredning av elever på Håkantorpskolan. Istället för att ge eleverna allt för tidiga "stämplar", som kanske stjälper mer än de hjälper, så jobbar de med

¹¹ DLS är ett läsförståelsetest och LUS är ett schema för läsutveckling.

¹² Statistiken finns som bilaga 3.

att förebygga läs- och skrivsvårigheter. Diagnoserna är absolut inte det viktigaste, utan lärarna anser att det de behöver veta, är var svårigheterna ligger. Därför tar Håkantorpskolan ibland hjälp av sina skolpsykologer med utredningar för att få se vad det är för svårigheter det handlar om. Varje barn har en individuell utvecklingsplan och om det är så att en elev har svårigheter att följa en plan (en utveckling) stoppar de upp och vidtar individuella åtgärder för den eleven.

Enligt Ragnerstam brukar man allmänt överlag räkna med att cirka 10 % av eleverna diagnostiseras med dyslexi.¹³ Hon berättar vidare att de på Håkantorpskolan endast har två elever av 250 som eventuellt kan ha dyslexi, vilket motsvarar mindre än 1 %. Samtidigt anser hon att själva diagnosen inte hjälper eleven utan det är insatserna för att stödja och hjälpa, som är det primära. Diagnosen säger inget annat än att de har svårigheter. Det viktigaste för att skapa en trygghet är att ta reda på vad det är som är svårt och vad man kan göra åt det.

7.8 Sammanfattning

Vår frågeställning i det här arbetet var: ”Vad är specifikt med Håkantorpskolans läs- och skrivinlärning?” När vi sammanfattar vårt resultat kommer vi fram till några punkter som vi anser vara specifika för Håkantorpskolans läs- och skrivinlärningsmetod. Skolan har en fokusering på stavelser och arbetar mycket med stavelserytmiska övningar, som till exempel gåprat och vilprat.

De börjar väldigt tidigt, redan vid tre års ålder med att genom rim och ramsor skapa ett lustfyllt lärande. Med hjälp av detta lustfyllda lärande leker man sig till bokstavsinlärningen. Detta är grunden till det arbetssätt som finns med genom hela läs- och skrivinlärningsgången. Till en början lärs bokstäverna ut enbart som versaler, i alfabetisk ordning och denna inlärning sker i fyragrupper. Anledningen till att de utgår från fyragrupper är att det ska underlätta och stödja elevernas läs- och skrivinlärning. De får redan i förskolan lära sig en ramsa där fyragrupperna ingår och denna ramsa följer sedan med eleverna upp genom skolåren och fungerar som ett stöd vid inlärningen. En annan fördel med fyragrupperna är att eleverna bara får 7 stycken ordbilder istället för 28 stycken.

Om man tar ett helhetsperspektiv på deras arbete, så kan man säga att de vill ta en sak i taget och inte stapla svårigheterna på varandra. Ett exempel på detta är att först när en elev kan alla stora bokstäver, får eleven börja arbeta med de små bokstäverna. Ytterligare något som är specifikt med Håkantorpskolan är att de undviker ljudningsmetoden. De anser att ljudning motverkar den rytm som eftersträvas i deras stavelsearbete.

8. Diskussion

Vid vårt studiebesök på Håkantorpskolan blev vi snabbt fascinerade av skolans annorlunda sätt att arbeta med läs- och skrivinlärning. Vi imponerades av personalens entusiasm och engagemang och av att de verkade så överens om att detta var bästa läs- och skrivinlärningsmetoden. Även eleverna verkade tycka om detta sätt att arbeta på då vi upplevde dem som väldigt positiva och aktiva på lektionerna. Till och med på rasterna kunde vi se elever gåprata i korridorerna. I efterhand har vi frågat oss om det egentligen var Håkantorpskolans specifika metod vi blev

¹³ Den siffran har vi dock ej hittat i någon litteratur, däremot brukar man generellt säga att 10 procent av eleverna har läs- och skrivsvårigheter.

imponerade av eller om det var personalens engagemang och samsyn som ”smittade” av sig. Kanske hade vi blivit lika imponerade om vi hade besökt en annan skola, oavsett deras metod, om samma engagemang och samsyn hade funnits hos den personalen.

Vid intervjun var det ingen av personalen som kunde hitta något negativt med denna metod utan alla tyckte att det var den bästa metoden. Vi ställer oss dock frågan, kan metoden verkligen utvecklas och bli bättre om ingen ser något negativt med den? Enligt oss finns det alltid något man kan förbättra. Varje vårtermin genomförs en utvärdering av hur årets läs- och skrivinläring har fungerat och om några förändringar bör göras, vilket vi anser är viktigt för att kunna utveckla arbetssättet ytterligare.

Den läs- och skrivinlärningsmetod som Håkantorpskolan använder sig av består enligt oss av en blandning av olika delar ur redan befintliga metoder. Främst kan vi se likheter till Witting- och LTG-metoden samt den förberedande Bornholmsmodellen.

Nyinläring och ominläring kan kopplas till Wittingmetoden, som också använder sig av dessa begrepp. Begreppen används dels när elever ska lära sig läsa och dels när elever, som redan påbörjat läsinläring visar sig ha svårigheter och behöver extra stöd.

När det gäller LTG-metoden kan vi jämföra den med Håkantorpskolans metod, då båda betonar vikten av meningsfulla texter för eleverna. När eleverna på Håkantorpskolan gåpratar utgår de från sina egna erfarenheter vilket gör att texten de sedan skapar blir meningsfull för dem.

Från Bornholmsmodellen kan ett flertal likheter urskiljas. Båda har ett förberedande, lekfullt inläringssätt, som bygger på rim och ramsor. Rytmska språklekar där ord delas upp i stavelser är ytterligare väsentliga delar, som de båda arbetssätten använder sig av.

Kanske är det inte fel att använda sig av delar av olika modeller för läs- och skrivinläring och som pedagog skapa sig en ”egen” metod. Det är bra med kreativitet och att inte för mycket låsa sig fast vid en viss modell. Kan jag som pedagog hitta något bra i olika modeller som jag tror på och som i Håkantorpskolans fall resulterar i något så positivt som det visat sig, ser vi detta som ett nyskapande både för lärare och för elever.

Den debatt som vi tidigare nämnt mellan Lundberg och Tornéus (se s. 8) anser vi vara intressant. Lundberg kritiserar Tornéus och Andersson för att de inte har publicerat någon vetenskaplig rapport om deras forskning. Tornéus försvarar sig däremot genom att hävda att de inte har publicerat någon vetenskaplig rapport, beroende på att de inte har fått något anslag till att göra några mer utförliga studier. Tornéus antyder att det kan ha att göra med att Lundberg är med och granskar anslagsansökningarna.

Vi tycker dock att det borde gå att söka anslag från annat håll, där Lundberg ej är med och granskar. Det finns utgivna publikationer, som står för andra åsikter än vad Lundberg gör. Utifrån vår utgångspunkt tycker vi att Tornéus försvar verkar underligt, eftersom Lundberg inte kan kontrollera alla organ, som finansierar forskning. Det finns andra forskare inom det här området i Sverige med en annan utgångspunkt än Lundberg, till exempel Liberg, som har kunnat publicera sina åsikter.

8.1 Didaktiska förutsättningar och konsekvenser

Även om vi som pedagoger ser stora fördelar med Håkantorpsmodellen krävs vissa förutsättningar för att kunna genomföra denna. Det innebär ett stort samarbete inom skolans alla verksamheter. All involverad personal måste ha en samsyn och sträva mot gemensamma mål. Även om vi som pedagoger tror på denna modell är det omöjligt att själv genomföra detta arbetssätt fullt ut, då det krävs samverkan från personalen för förskolans 3-åringar och upp genom grundskolan. Det är ett måste att skolledningen är positiv, det krävs olika lokala handlingsplaner och det är en tidskrävande process. Vill man genomföra detta arbetssätt, anser vi att det är viktigt att inte avskräckas av de eventuella problem som finns innan själva genomförandet. Det är angeläget att se arbetssättet ur ett elevperspektiv, speciellt med det resultat av läs- och skrivinläringen som framkommit. Vi är imponerade av deras samarbetsförmåga och att de lyckats genomföra denna metod så framgångsrikt. Även deras arbete med att ”fånga upp” elever med svårigheter, genom att tidigt mäta deras läs- och skrivförmåga och sätta in åtgärder, anser vi vara positivt, vilket även Ingvar framhåller (se s. 7).

En annan förutsättning är att alla pedagoger får de rätta verktygen för att genomföra arbetssättet. Det är nödvändigt att de kontinuerligt får handledning och relevanta kunskaper i ämnet. Vi har också förstått vikten av en eller flera ”eldsjälar” som är drivande, engagerade och entusiasmerande, för att möjliggöra en omläggning till en ny metod.

Håkantorpskolans arbetssätt bygger även på att föräldrarna har en aktiv roll och är engagerade i sina barns läs- och skrivinläring. De flesta föräldrar klarar säkert detta men vi tror att det är svårt att nå alla. Vilka konsekvenser får det för de barn vars föräldrar inte har tid, ork, kunskaper eller intresse för sina barns skolgång? Hur går det för de barn vars föräldrar kommer från andra kulturer och inte kan det svenska språket? Det talas kanske inte svenska i hemmen? Vem läser för dem och övar ”Råttmorsramsan”? Hur påverkas dessa barn då föräldrarna i detta arbetssätt ska vara så aktiva?

Naturligtvis tycker vi att föräldrarnas engagemang är viktigt för barnens skolgång. Kanske har man lyckats lyfta detta på Håkantorpskolan på grund av tidig och tydlig information till föräldrarna? Vi tror detta kan innebära att det är enklare att uppmärksamma de barn, som inte får tillräckligt stöd hemifrån och tidiga åtgärder kan sättas in.

Håkantorpsmetoden bygger på att starten sker redan med 3-åringar. Därför ställer vi oss frågande till vilka konsekvenserna blir för de barn, som ej utnyttjar förskoleverksamheten från 3-års ålder. Det finns föräldrar som av olika anledningar inte har sina barn på förskolan från tidig ålder. Orsaken bakom kan bero på arbetstider, att släktingar tar hand om barnen och det finns de föräldrar som vill ta hand om sina barn själva. Hur berörs dessa barn som ej är med från starten? Vilka blir konsekvenserna för deras läs- och skrivinläring? Är det en förutsättning för alla barn att de måste börja förskolan senast vid 3-års ålder för att kunna tillgodogöra sig metoden? Förhoppningsvis hittar de redskap även för de barn som börjar förskolan senare, så att de hinner ifatt.

Vi vill förtydliga att vi tror på Håkantorpskolans arbetssätt. Den aktivitet och den lust att lära som vi såg när vi var på studiebesöket imponerade på oss. Vi tror på att Håkantorpskolans arbete med att tidigt stimulera barn till språklekar i stavelserytmen senare kan underlätta för barnen när de ska lära sig läsa och skriva.

På två år har antalet elever i behov av särskilt stöd i sin läs- och skrivinlärning halverats, vilket är imponerande. Frågan är om det är slumpen eller deras tidiga mätningar och åtgärder som resulterat i dessa siffror? Ragnerstam anser att eleverna inte blir hjälpta av att få en dyslexidiagnos utan att det viktigaste är att de får hjälp. Vi tycker givetvis att det viktigaste är att de får rätt hjälp, men ibland kan nog även en diagnos vara något positivt. Framförallt gäller det elever som själva inser att de inte klarar av att läsa och skriva då de jämför sig med sina klasskamrater. För att eleverna då inte ska känna sig ”dumma”, kan det vara bra, anser vi, att de har en diagnos att stödja sig på. Det finns en orsak bakom deras svårigheter.

När vi ser helheten av vad som framkommit under vårt arbete anser vi som blivande pedagoger att det finns stora möjligheter med Håkantorpskolan läs- och skrivinlärningsmodell och vi kan mycket väl tänka oss att använda detta arbetssätt i vår kommande yrkesroll.

8.2 Förslag på vidare forskning

När det gäller vidare forskning inom detta område så skulle vi tycka det var intressant att undersöka hur det går för de elever som har annat hemspråk än svenska, vars föräldrar ej kan stimulera så mycket till läsning i hemmet. Håkantorpskolan lägger mycket vikt vid att föräldrarna ska hjälpa till med läsinläringen genom att det bör läsas mycket i hemmet.

Vi känner också alla tre att vi skulle vilja undersöka hur det går för de treåringar som i år börjat leka in stavelserytmen och bokstäverna på förskolan när de börjar skolan. Kommer det vara så att i framtiden börjar läs- och skrivinläringen redan med treåringar?

Förslag på frågeställningar inom dessa områden skulle kunna vara:

- Hur går det för elever med annat hemspråk än svenska, som inte kan få den litterära anning i hemmet som Håkantorpskolan eftersträvar?
- Hur kommer läs- och skrivinläringen och utvecklingen att se ut för de elever som redan som treåringar börjat med stavelserytm och bokstavsträning?

Referenser

Muntliga källor

Studiebesök på Håkantorpsskolan mellan 2006-11-22 och 2006-11-23 bestående av deltagande observationer, presentation och intervjuer.

Intervju med Barbro Ridman	(2006-11-22)
Intervju och presentation med Lena Ragnerstam	(2006-11-23)
Intervju med lärare i år 1	(2006-11-22)
Intervju med lärare i år 3	(2006-11-23)
Intervju med lärare i år 6	(2006-11-23)

Inspelning finns hos författarna

Litteratur

Att lämna skolan med rak rygg – om rätten till skriftspråket och om förskolans och skolans möjligheter att förebygga och möta läs- och skrivsvårigheter. Slutbetänkande av Läs- och skrivkommittén. SOU 1997:108. Utbildningsdepartementet (1997). Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Att läsa och skriva. En kunskapsöversikt baserad på forskning och dokumenterat erfarenhet. (2003). Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

Björk, Maj & Liberg, Caroline (1999). *Vägar in i skriftspråket tillsammans och på egen hand.* Stockholm: Natur och Kultur.

Carlström, Margareta (1996). Pedagogisk utredning vid läs- och skrivsvårigheter i Britta Ericsson, (red.): *Utredning av läs- och skrivsvårigheter.* Lund: Studentlitteratur.

Dzedina, Annika (2006). ”Hur många klapp är det i klocka?”. *Lärarnas tidning*, Nr 7.

Dzedina, Annika (2006). ”Snudd på kriminellt att inte lära barn att läsa”. *Lärarnas tidning*, Nr 5.

Evenshaug, Oddbjorn & Hallen, Dag (2001). *Barn- och ungdomspsykologi.* Lund: Studentlitteratur.

Frost, Jörgen (2000). ”Bliv vänner med skriftsproget!”. *Dyslexi- aktuellt om läs- och skrivsvårigheter* Nr 1.

Frost, Jörgen (u.å) *Medvetenhetens intåg... Att förebygga med hjälp av språklekar.* Artikel publicerad på Bornholmsmodellens hemsida: <http://www.bornholmsmodellen.nu/doc/teori.pdf>
Hämtad 2006-12-13.

Gatu-Rehnberg, Agneta & Tornéus, Margit (2002) *Arken 2 - Lärarhandledning*. Solna: Ekelunds Förlag AB.

Gjessing, Hans-Jörgen (1978) *Specifika läs- och skrivsvårigheter – dyslexi*. Stockholm: Almqvist & Wiksell Förlag AB.

Häggström, Ingrid & Lundberg, Ingvar (1994). *Språklekar efter Bornholmsmodellen – en väg till skriftspråket –Handledning*. Linköping: Ing-Read AB.

Kullberg, Birgitta (1992). *Vi lyssnar till barnen som lär sig läsa och skriva*. Göteborg: Gothia.

Liberg, Caroline (1993). *Hur barn lär sig läsa och skriva*. Lund: Studentlitteratur.

Lindell, CG & Lindell, Sonya (1996). *Dyslexi problem och möjligheter. En handbok om läs- och skrivsvårigheter för föräldrar och personal i skola och förskola*. Stockholm: Utbildningsförlaget Brevskolan.

Lindö, Rigmor (1998) *Det gränslösa språkrummet. Om barns tal- och skriftspråk i didaktiskt perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.

Lpo94 (2002) *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet. I: Lärares handbok. Skollag, Läroplaner, Yrkesetiska principer*. Stockholm: Läraresförbundet.

Lundberg, Ingvar & Herrlin Katarina (2003) *God läsutveckling, Kartläggning och övningar*. Stockholm: Bokförlaget Natur och Kultur.

Längsjö, Eva & Nilsson, Ingegärd (2004) ”*Än bok på bodät en gledje*” *Om läs- och skrivlärande förr och nu*. Göteborg: Institutionen för pedagogik och didaktik, Göteborgs universitet, 2004.

Myrberg, Mats (2001) *Att förebygga och möta läs- och skrivsvårigheter*. Skolverket: Stockholm.

Stadler, Ester (1998) *Läs- och skrivinläring*. Lund: Studentlitteratur.

Stensmo, Christer (1994) *Pedagogisk filosofi*. Stockholm: Studentlitteratur.

Taube, Karin (2004). *Läsinläring och självförtroende – Psykologiska teorier, empiriska undersökningar och pedagogiska konsekvenser*. Stockholm: Norstedts Akademiska Förlag.

Trageton, Arne (2005) *Att skriva sig till läsning*. Stockholm: Liber.

Tornéus, Margit (1986). *På tal om språk – Språklig medvetenhet hos barn*. Uppsala: Almqvist & Wiksell.

Weiner Ahlström, Susanne (2001) *Språkbiten - Stavelsen som språklig byggsten*. Stockholm: Bonnier Utbildning AB.

Witting, Maja (1985) *Metod för läs- och skrivinlärning*. Solna: Ekelunds Förlag AB.

Wermeling, Erika (2003) Stavelse stöder läsning. *Skolvärlden*, Nr3.

Åkerblom, Hans (1988) *Läsinlärning: från teori till praktik: en introduktion*. Stockholm: Almqvist & Wiksell läromedel.

Övriga tryckta källor

Håkantorpskolans lokala arbetsplan (2005) Västerås

Håkantorpskolans statistik av elever med läs- och skrivsvårigheter

Bilaga 1

Intervjufrågor – Lena Ragnerstam/Barbro Ridman

- 1 Kan du berätta för oss om din utbildnings- och yrkesbakgrund?
- 1 Hur kommer det sig att ni för sex år sedan ville lägga om er läs- och skriv inlärningsmetod?
- 2 Var alla lärare överrens?
- 3 Hur arbetade ni med elevernas läs- och skrivinläring tidigare?
- 4 Hur fångade ni upp barn med läs- och skrivsvårigheter tidigare?
- 5 Hur definierar ni läs- och skrivsvårigheter? När anser ni att en elev är i behov av särskilt stöd?
- 6 Kan du berätta om hur er läs- och skrivinlärningsmetod fungerar? Vad är specifikt med er metod?
- 7 Finns det några nackdelar med metoden?
- 8 Är det någon del i er modell som är viktigare än någon annan? Eller är varje del beroende av de andra?
- 9 Vilka mätinstrument använder ni när ni identifierar barn med svårigheter?
- 10 Hur följer ni upp en elev som har identifierats med läs- och skrivsvårigheter?
- 11 Enligt artikeln i lärartidningen nr 7- 06 blir det sällan aktuellt med dyslexiutredning hos er p.g.a. er arbetsmetod. Arbetar ni bort dyslexi hos elever pga. att det sätts in åtgärder så tidigt vid identifierade problem? Eller sätts åtgärderna in så tidigt att dyslexin aldrig uppkommer?
- 12 Är detta ett projekt som ni alla utvecklar tillsammans på skolan eller finns det en/några få som står för utformandet av projektet?
- 13 Vid en eventuell nyanställning, måste man då anamma denna metod eller är ni öppna för att lärare arbetar på sitt eget sätt och utvecklar sina egna metoder?

Bilaga 2

Intervjufrågor – Lärarna

- 1 Kan du berätta för oss om när och var du utbildade dig till lärare?
- 2 Vilken/vilka metod/metoder för läs- och skrivinlärning fick du lära dig under din utbildning?
- 3 Hur länge har du jobbat på skolan?
- 4 I vilket år undervisar du?
- 1 Vilka arbetssätt/metoder har du arbetat med tidigare?
- 2 Vad är skillnaden mellan nuvarande metod och tidigare arbetssätt du använt dig av?
- 3 För dig som arbetat på skolan både före och efter förändringen, vad är skillnaden efter att ni börjat använda er av denna metod tycker du?
- 4 Hur jobbar du med läs- och skrivinlärningen i din klass? Vilka läromedel använder du dig av?
- 5 Vad tycker du om Håkantorppskolans läs- och skrivinlärningsmetod?
- 6 Vad upplever ni som kan vara negativt med denna metod? Vad i så fall?
- 7 Hur utvärderar du elevernas läs- och skrivinlärning?
- 8 Vad tycker du om utvärderingsmetoden?
- 9 Som lärare på denna skola, anser du då att man måste följa denna metod, eller känner man sig fri att använda sig av det arbetssätt/metod man själv känner för?

Bilaga 3 – Håkantorpsskolans statistik av elever med läs- och skrivsvårigheter

Håkantorpsskolan

Påtalat resursbehov (läs- och skrivinläring) inför kommande läsår, V.T. 2002, 2003, 2004 resp. 2005

Klass	V.T. 2002	V.T. 2003	V.T. 2004	V.T. 2005
år 2	8	9	4	2
år 3	6	5	4	3
år 4	4	2	2	3
år 5	5	2	2	1
år 6	7	1	0	2
elever med behov	30	19	12	11
totalt antal elever	297	277	276	247
andel elever med resursbehov	10,10%	6,86%	4,35%	4,45%

