

# HÖGSKOLAN KRISTIANSTAD

Institutionen för beteendevetenskap

C-uppsats i specialpedagogik

(41-60) 10 poäng

VT 2006

## Läs- och skrivsvårigheter

Om hur specialpedagoger arbetar för att främja en god läs- och skrivinlärning

Författare: Lotta Schultz  
Susanne Wessberg  
Handledare: Ann-Elise Persson

Syftet med arbetet är att undersöka hur specialpedagogen arbetar i år f-5 för att främja en positiv läs- och skrivutveckling hos elever i läs- och skrivsvårigheter. Studien baseras på tio semikvalitativa intervjuer med specialpedagoger inom en medelstor skånsk kommun.

Arbetet ger en översikt av tidigare forskning om hur läs- och skrivutvecklingen främjas gällande inlärningsprocess och utveckling samt metodval. Den belyser även specialpedagogens roll och adekvata teorier.

Sammanfattningsvis pekar resultatet på att informanterna ansåg sig ha en viktig roll i att främja en god läs- och skrivutveckling hos elever i svårigheter. Majoriteten av respondenternas arbetsuppgifter var förlagd till undervisning av enskilda elever. Deras arbete präglades av en helhetssyn där elevens behov, intresse och förmåga fanns i fokus. Metodval anpassades utifrån individen, vilket gjorde att olika metoder kombinerades för optimal inlärning. Vikten av tidiga, intensiva insatser som oftast skedde enskilt betonades av alla medverkande. Samtliga ansvarade för genomförandet av de test som kommunen antagit för att kartlägga behovet av stöd, vilket var ett betydande kriterium. Beslutsfattare för det specialpedagogiska stödet varierade från skola till skola.

Nyckelord: läs- och skrivsvårigheter, specialpedagogens roll, stödinsatser.

## **Förord**

Vi skulle vilja framföra ett tack till respondenterna i studien som med sin välvilja och sitt engagemang gjort denna undersökning möjlig. Vi vill även ta tillfället i akt att tacka våra handledare för goda infallsvinklar och stöd i arbetsprocessen. Till sist vill vi framföra vår uppskattning till våra familjer för allt stöd och uppmuntran.

Lotta Schultz

Susanne Wessberg

9 maj, 2006

## **Förord**

Vi skulle vilja framföra ett tack till respondenterna i studien som med sin välvilja och sitt engagemang gjort denna undersökning möjlig. Vi vill även ta tillfället i akt att tacka våra handledare för goda infallsvinklar och stöd i arbetsprocessen. Till sist vill vi framföra vår uppskattning till våra familjer för allt stöd och uppmuntran.

Lotta Schultz

Susanne Wessberg

9 maj, 2006

# Innehållsförteckning

## Förord

<b>1. Inledning</b> .....	7
1.1 Bakgrund.....	7
1.2 Studiens avgränsning .....	8
1.3 Definitioner .....	8
1.4 Syfte .....	9
1.5 Disposition .....	9
<b>2 Litteraturgenomgång</b> .....	11
2.1 Styrdokument.....	11
2.1.1 Skollagen .....	11
2.1.2 Läroplanen .....	11
2.1.3 Lokal nivå .....	12
2.2 Specialpedagogik sett ur olika perspektiv.....	12
2.2.1 Bronfenbrenners teori .....	12
2.2.2 Makroperspektivet .....	12
2.2.3 Exoperspektivet .....	13
2.2.4 Mikroperspektivet.....	14
2.3 Maslows teori om mänskliga behov .....	14
2.4 Teorier av relevans för specialpedagogik .....	15
2.4.1 Utvecklingsteorier .....	15
2.5 Teorier om läs- och skrivinlärning.....	16
2.6 Självuppfattningens betydelse .....	18
2.7 Förebyggande arbete .....	19
2.8 Läsmetoder.....	21
2.9 Urval av olika läsmodeller .....	21
2.9.1 Bornholmsmodellen.....	21
2.9.2 Witting .....	21
2.9.3 LTG.....	21
2.9.4 Nya Zeeland, Kiwimodellen .....	22
2.9.5 Montessori .....	22
2.10 Specialpedagogens roll .....	22
2.11 Specialpedagogiska insatser.....	23
2.12 Orsaker till läs- och skrivsvårigheter .....	25
2.13 Barn med svenska som andraspråk .....	26
2.14 Problemprecisering .....	27
<b>3 Metod</b> .....	29
3.1 Val av metod .....	29
3.2 Urval .....	30
3.3 Pilotstudie .....	31
3.4 Genomförande.....	31
3.5 Bearbetning .....	32
3.6 Studiens tillförlitlighet .....	32
3.7 Etik.....	32
3.8 Sökvägar för information.....	33
<b>4 Resultat och analys</b> .....	35
4.1 Uppfattning, erfarenheter och utbredning av allmänna läs- och skrivsvårigheter .....	35
4.1.1 Analys av erfarenheter och uppfattning .....	36
4.2 Rollen i arbetet med att främja en god utveckling.....	36
4.2.1 Analys av rollen i att främja läs- och skrivutveckling.....	37

4.3 Tankar kring en positiv läs- och skrivutveckling.....	37
4.3.1 Allmänt .....	37
4.3.2 Metodval.....	39
4.3.3 Förebyggande arbete .....	39
4.3.4 Andra åtgärder .....	40
4.3.5 Analys kring en positiv läs- och skrivutveckling, metodval, förebyggande och åtgärder .....	40
4.4 Organisering av stödet .....	41
4.4.1 Allmänt .....	41
4.4.2 Kriterier och beslutsfattare .....	42
4.4.3 Analys kring organiseringen av stödet, kriterier och beslutsfattare .....	42
4.5 Slutsatser .....	43
<b>5 Diskussion</b> .....	45
5.1 Diskussion av studien .....	45
5.2 Fortsatt forskning och tillämpning.....	49
<b>6 Sammanfattning</b> .....	51
<b>Referenser</b> .....	53
<b>Bilaga</b>	

## 1. Inledning

Hela vår samvaro genomsyras av det skrivna språket och utan det kan ett aktivt deltagande i samhället inte ske. Det tidigare industrisamhället har ersatts av informationssamhället, vilket ställer högre krav på befolkningens förmåga att kunna läsa och skriva. I dagens samhälle omges befolkningen konstant av ord och kraven på läs- och skrivförmåga ökar. I en analfabetisk kultur hade det inte varit ett problem att ha svårigheter med att lära sig läsa och skriva, eftersom den typen av samhälle inte kräver det. Ett av skolans viktigaste uppdrag är att bjuda in barnet och göra dem delaktiga i samhället. Ett tekniskt avancerat samhälle kräver en läskunnig befolkning. Att inte kunna hantera denna förmåga på ett tillfredsställande sätt blir då en förlust både för individen och för samhället (Ericson, 2001; Norberg, 2005). I västvärlden och även i Sverige är problem med att läsa och skriva den vanligaste svårigheten i skolans värld enligt Jacobson och Lundberg (1995).

År 1990 deklarerades av FN som Läskunnighetens år. Detta ledde till att omvärlden informerades om vikten av en god läsförmåga. Läs- och skrivsvårigheter var under 1990-talet ett omdebatterat ämne och det skapande ett visst intresse hos allmänheten. Samtidigt drabbades den svenska grundskolan av besparingar och möjligheterna till stöd blev mindre. Ericson (2001) hävdar att läsning bland barn har minskat och högläsning i hemmen har blivit allt mer sällsynt. Rapporter från media som publiceras under hösten 2005 har liknande budskap. Enligt dessa (Skolverket, 2004; Ehrstand, Personlig kommunikation) har 25 procent av alla niondeklasser problem med läs- och skrivutvecklingen liksom att deras läsvanor ej är acceptabla, då de läser tre skönlitterära böcker i genomsnitt per läsår. Ericson (2001) hävdar att kraven barns läsförmåga har ökat, men inte andelen barn i läs- och skrivsvårigheter.

Asmervik (2001) menar att informationsteknologin medfört ökat krav på hantering av skriftspråket i vardagen. Läskraven har förändrats då informationsmängden i samhället har ökat. Detta medför att dagens läsning är både mer och en annan form än för 20-30 år sedan. Det krävs en kontinuerlig uppdatering av kunskaperna som även ställer krav på att läsningen är mer flexibel, då skumläsning och översiktsläsning är av större vikt eftersom andelen information ökat i mängd. Utmaningen för skolans del är istället att väcka intresse och nyfikenhet för läsning och skrivning. Det handlar kort och gott om att stimulera till läslust och skrivglädje.

Lindö (2005) menar att nedskärningarna i skolan under 1990-talet, en alltför långt driven individualiserad undervisning samt lärares bristande kompetens kan vara orsakerna till dagens utveckling. Författaren menar att barnen ges för lite tid att lära av varandra i en gemenskap.

### 1.1 Bakgrund

I det svenska skolsystemet förväntas barn lära sig läsa vid sjuårsåldern, vilket sedan är nyckeln till fortsatt kunskapsinhämtning. Med det skriftliga informationsflöde som råder i dagens samhälle är det frustrerande att inte kunna läsa och skriva tillfredsställande. Då läs- och skrivförmågan påverkar de flesta ämnen upplever ofta barn i denna svårighet att det mesta i skolan är svårhanterligt. Omgivningens krav på läs- och skrivförmågan avgör i relativt stor utsträckning vilken omfattning svårigheten kommer att få. Även omgivningens förhållningssätt påverkar utvecklingen i positiv respektive negativ riktning (Ericson, 2001).

Alla individer är olika men förväntas ha liknade kunskaper när de går ut skolan (Rosenqvist, Personlig kommunikation). Alla barn oavsett svårigheter ska gå ut genom en och samma dörr, nämligen den där de lämnar skolan med självkänsla och kunskaper likt alla andra.

Enligt Tideman, Rosenqvist, Lansheim, Ranagården och Jacobssons (2005) undersökning är den vanligaste problematiken bakom specialpedagogiska insatser att läs- och skrivutvecklingen inte sker som planerat. De menar vidare att specialpedagogiken inte är entydig. Vad som klassas som specialpedagogik på en skola kan vara pedagogisk vardag på en annan. Skolverket (1998) menar att specialpedagogik inte är en fråga om resurser, utan lika mycket en fråga om synsätt och kompetens hos skolledare och pedagoger. Tidemans m.fl. (2005) studier visar även att kartläggning ofta inte sker förrän skolår två och tre. De menar vidare att stödet bör vara koncentrerat och fokuserat på det förebyggande arbetet.

I Lpo 94 (Utbildningsdepartementet, 1998) står att språket är av avgörande betydelse för lärandet och att det är med hjälp av detta som barn utvecklar och erövrar nya begrepp i samspel med andra. Vidare står det att alla som arbetar i skolan skall organisera och genomföra arbetet så att barnet utvecklas efter sina förutsättningar och samtidigt stimuleras att använda och utveckla hela sin förmåga.

Alla som arbetar i skolan skall uppmärksamma och hjälpa elever i behov av särskilt stöd och samverka för att göra skolan till en god miljö för utveckling och lärande. Läraren skall utgå ifrån varje enskild individs behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande.

(s. 14)

Under studiernas gång har vi blivit mer och mer medvetna om vår annalkande yrkesroll. Funderingar har väckts genom litteratur, föreläsningar och via diskussioner med studiekamrater och handledare. Under studietiden som omfattat studier på halvfart parallellt med våra ordinarie arbeten har vi mött olika verksamheter där barn i behov av stöd finns.

Grunden till valet av forskningsområde baseras på våra upplevelser av att det finns en förväntan i verksamheterna på att vi ska kunna undervisa och konsultera inom detta område. Utgångspunkten i arbetet är att ta reda på vad specialpedagogerna i studien känner, upplever och erfar (Eliasson, 1995). Vi har reflekterat över vår nya roll och vill med arbetet och undersökningen ge en bild av hur några specialpedagoger idag arbetar för att främja utvecklingen hos barn i läs- och skrivsvårigheter. Rapporten riktar sig till pedagoger, studenter och övriga som kan finna ämnesområdet intressant.

## **1.2 Studiens avgränsning**

Allmänt anses läs- och skrivsvårigheter som ett begrepp. Läsning och skrivning samverkar och ses som en integrerad aktivitet (Ericson, 2001). Det barn som ligger under en viss poäng på ett standardiserat lästest och som har en genomsnittlig eller över genomsnittlig intelligens definierar Madison (1992) som ett barn i läs- och skrivsvårigheter. I denna uppsats har denna definition följts och fokusering finns på allmänna läs- och skrivsvårigheter och inte specifika läs- och skrivsvårigheter, dyslexi.

## **1.3 Definitioner**

Under 80-talet förändrades synen på läs- och skrivsvårigheter från ett elevproblem till ett skolproblem, vilket ledde till en större fokusering på att individualisera stödet (Ericson, 2001). I dagens skola benämns barn efter sitt funktionshinder, t.ex. barn med läs- och skrivsvårigheter. Vi önskar frångå detta och har benämningen barn i svårigheter, då svårigheten är beroende av den omgivande miljön och dess anpassning. En svårighet uttrycks

i relation mellan miljön och individ och kan därför sägas vara relationellt eller miljöbetingat (Vernersson, 2002). I Sverige blev läs- och skrivsvårigheter klassat som funktionshinder 1990. En svårighet som inte aktualiseras förrän individen ska lära sig läsa och skriva (Ericson, 2001). Specialpedagogens roll blir således att minska verkningarna av funktionshindret genom att se möjligheter i miljön och tro på en utveckling hos individen (Sohlman, 2000).

Eftersom alla de intervjuade är speciallärare eller specialpedagoger och har specialpedagogiska arbetsuppgifter så kommer samtliga att benämnas i sammanställningen som specialpedagoger.

#### **1.4 Syfte**

Syftet med arbetet är att undersöka hur specialpedagogen anser sig arbeta i skolår f-5 för att främja en positiv läs- och skrivutveckling hos barn i läs- och skrivsvårigheter.

Utifrån syftet har vi formulerat följande frågeställningar:

- Hur anser sig specialpedagogen arbeta för att främja läs- och skrivutvecklingen hos barn i läs- och skrivsvårigheter?
- Vilka metoder används för att främja utvecklingen hos barn i läs- och skrivsvårigheter?
- Hur organiseras de specialpedagogiska insatserna?

#### **1.5 Disposition**

Läsaren kommer i kapitel två, litteraturgenomgången, få ta del av utvalda styrdokument som berör barn i läs- och skrivsvårigheter. Vidare kommer olika teorier av relevans för specialpedagogik presenteras för att efterföljas olika perspektiv av specialpedagogik. Sedan kommer specialpedagogens roll att belysas för att följas av teorier om läs- och skrivinlärning. Denna återföljs av en översikt av olika läsmodeller för att skapa en förförståelse inför läs- och skrivprocessen. Perspektivet kommer sedan riktas mot allmänna läs- och skrivsvårigheter och specialpedagogiska insatser som efterföljs av ett avsnitt om svenska som andraspråk och avslutas med en problemprecisering. I kapitel tre aktualiseras arbetets syfte återigen för läsaren genom metodbeskrivningen och arbetets genomförande. Vidare kommer en presentation av resultatet och en påföljande analys samt diskussion. Avslutningsvis kommer ett kapitel med en sammanfattning.





## 2 Litteraturgenomgång

Vi vill med litteraturgenomgången ge läsaren en inblick och förförståelse i aktuella styrdokument såsom Salamancadeklarationen, Skollagen, Lpo 94 samt lokala arbetsplaner. Vidare kommer läsaren få ta del av olika teorier av relevans för specialpedagogik som presenteras för att efterföljas av olika perspektiv. Sedan kommer specialpedagogens roll att belysas för att följas av teorier om läs- och skrivinlärning. I litteraturgenomgången belyses även inlärningsprocessen, trygghet och självkänsla som viktiga faktorer för att främja en positiv läs- och skrivutveckling. Denna återföljs av en översikt av olika läsmodeller för att skapa en förförståelse inför läs- och skrivprocessen. Perspektivet kommer sedan riktas mot allmänna läs- och skrivsvårigheter och specialpedagogiska insatser som efterföljs av ett avsnitt om svenska som andraspråk och avslutas med en problemprecisering.

### 2.1 Styrdokument

I Salamancadeklarationen (Svenska Unescorådet, 2001) ställs nya krav på skolans organisation och pedagogernas kunskaper. Barn ska beredas plats inom skolans verksamhet utan hänsyn till fysiska, intellektuella, sociala, emotionella, språkliga eller andra förutsättningar. I deklarationen uttrycks att det måste finnas olika vägar att ge undervisning åt alla barn (SOU, 1998:66).

Vidare går det att läsa i Salamancadeklarationen (Svenska Unescorådet, 2001) att: ”Varje barn har unika egenskaper, intressen, fallenheter och inlärningsbehov” (s. 9). Skolans ska se till alla barns olika behov och förutsättningar. Det är deras skyldighet att stimulera till fortsatt utveckling.

#### 2.1.1 Skollagen

I Skollagen (Skolverket, 2003/2004) står det att: ”Utbildning skall ge eleverna kunskaper och färdigheter samt, i samarbete med hemmen, främja deras harmoniska utveckling till ansvarskännande människor och samhällsmedlemmar. I utbildningen skall hänsyn tas till elever i behov av särskilt stöd” (2 § s. 43).

Skollagen (Skolverket, 2003/2004) är framåtsyftande när det gäller morgondagens invånare och visar på att barn i svårigheter ska få den undervisningen de behöver. Vidare står det i Skollagen att: ”Utbildningen i grundskolan ska syfta till att ge eleverna de kunskaper och den skolning i övrigt som de behöver för att delta i samhällslivet” (1 §, s. 61).

#### 2.1.2 Läroplanen

Lpo 94 (Utbildningsdepartementet, 1998) förmedlar att samtlig personal inom skolan skall ge särskilt stöd till de barn som behöver det. Vidare säger läroplanen att ”Läraren skall stimulera, handleda och ge särskilt stöd till elever som har svårigheter” (s. 12).

I Lpo 94 (Utbildningsdepartementet, 1998) står det under ”mål att uppnå”

”Skolan ansvarar för att varje elev efter genomgången grundskola

- behärskar det svenska språket och kan lyssna och läsa aktivt och uttrycka idéer i tal och skrift, ”

(s. 10)

Det är skolans ansvar att se till att varje individ utvecklar en god språklig förmåga och behärskar språket både genom att läsa och skriva.

### 2.1.3 Lokal nivå

I den undersökta kommunens handlingsplan finns det antaget att alla barn i läs- och skrivsvårigheter skall uppmärksammas och få adekvat stöd i grundskolan. Inom varje skolenhet ska även lärare och specialpedagoger/speciallärare finnas med kompetens inom området.

## 2.2 Specialpedagogik sett ur olika perspektiv

Syftet med arbetet är att undersöka hur specialpedagogen anser sig arbeta i skolår f-5 för att främja en positiv läs- och skrivutveckling hos barn i läs- och skrivsvårigheter. Mot bakgrund av detta har vi valt att se specialpedagogiken ur ett bredare perspektiv utifrån specialpedagogens roll delvis applicerad på Bronfenbrenners teori. För att en positiv läs- och skrivutveckling ska ske behöver individen få de primära behoven tillgodosedda enligt Maslows teori.

### 2.2.1 Bronfenbrenners teori

Utifrån Bronfenbrenners modell som beskrivs här nedan, har vi valt att försöka se specialpedagogiken ur olika perspektiv.

Andersson (1986) menar att Bronfenbrenner sätter människan i relation till de miljöer hon vistas i. Människan är aktiv i samspelet mellan olika miljöer. Ett samspel som måste komma till stånd för att se utvecklingen i ett större sammanhang och utveckla det teoretiska perspektivet. Enligt författaren kallar Bronfenbrenner det för helhetsinriktad forskning där utveckling är en process mellan individ och omgivning. För att klargöra de olika miljöerna delar han upp det i olika nivåer:

Makro	Generella mönster i samhället såsom politiska beslut, ideologi, värderingar, historik och ekonomi.
Exo	Kommunens utbud och organisation, budget, personalfrågor och andra aspekter som påverkar.
Meso	De konsekvenser relationerna i mikronivå får och de nätverk som skapas av relationer i hem, skola och kamrater.
Mikro	Barnet och närmiljön, gruppammansättning, roller och attityder

Bronfenbrenner menar att skolan är en arena där många av barnets relationer utvecklas och behov tillgodoses socialt och emotionellt (Andersson, 1986).

### 2.2.2 Makroperspektivet

Skolutvecklingen har idag enligt Eliasson (1995) påverkats av välfärdsstaten och den samhällskritik som uppkommit. Staten verkar dra sig tillbaka såsom ansvarstagare menar författaren.

Kommunaliseringen av särskolan på 1990-talet är en reaktion på de senaste 30 årens handikappolitik och genom denna likställs alla barn. Begreppet ”En skola för alla” myntas av regeringen och pedagoger borde öka kompetensen för att kunna ta emot och stödja alla barn även dem i svårigheter. I denna utveckling skulle specialpedagogen ha en roll inom undervisning, handledning, utveckling och utredning. Trots detta finns de gamla normerna

och värderingarna kvar ute i verksamheterna, enligt Tidemans m.fl. (2005) studie. Dock visar undersökningen att skolledare betonar kompetenshöjande insatser, attitydförändringar till ett gemensamt uppdrag att hjälpa barn till en optimal skolgång. Ändå kan deras undersökningsresultat peka på att specialpedagogen ofta får sätta in akuta insatser och göra s.k. brandkårsutryckningar när barn är i behov av stöd. De som avgör om ett barn behöver stöd är ofta klassläraren som fungerar som en s.k. Gatekeeper. Det är de som avgör vem som får stöd och släpps in i specialpedagogikens värld (Tideman m.fl., 2005). Enligt SOU (1999:63) är skolans uppdrag mångfacetterat och individuella lösningar krävs för att tillmötesgå de enskildas varierande behov. ”Den stora utmaningen är - utbildningspolitiskt och verksamhetsmässigt - hur förskolans och skolans personal skall hantera det faktum att elever har olika förutsättningar, erfarenheter, kunskaper och behov” (SOU 1999:63, s. 192). Citatet ovan speglar hur komplext uppdraget är och hur olika lösningar kan komma tillstånd beroende på olika resurser.

Specialpedagogiken är en indirekt och direkt service som kan omsättas överallt i samhället för att svara till behovet av stöd hos olika individer. Idag kan specialpedagogik sägas fokusera på individens möjligheter och rättigheter (Clark, Dyson & Millward, 1998).

### 2.2.3 Exoperspektivet

Malmgren Hansen (2002) menar att speciallärarens funktion fortfarande är önskvärd ute i verksamheterna och att majoriteten av specialpedagogerna undervisar enskilda individer eller en liten grupp. Insatserna sker på individnivå och möjlighet ges inte att utnyttja andra kompetenser såsom handledning på gruppnivå och skolutveckling på organisationsnivå.

Skolan påverkas hela tiden av vårt samhälle och specialpedagogikens fokus har varit olika beroende på de strömningar som funnits. Byggstenarna i specialpedagogiken såsom psykologi, pedagogik, sociologi och medicin har periodvis aktualiserats i svensk skola och insatserna har satts in där den vanliga undervisningen inte räckt till (SOU, 1999:63).

Redan i Lgr 80 (Skolöverstyrelsen, 1980) står direktiv om att alla i skolan har ansvar för att åtgärdsprogram utarbetas och att specialläraren ska ses som en resurs i arbetslaget. Skolverket (1998) menar att svårigheter för barnet kan undanröjas genom gott inlärningsklimat och att skolan anpassar undervisningen till dennes förutsättningar. Skolverket uttrycker även att en likvärdig utbildning förutsätter ett särskilt stöd till de barn som av någon anledning har svårt att uppnå målen. Hur organiseringen av stödet ser ut är upp till varje skola att utarbeta efter resurser, men det bör finnas en pedagog med specialisering i alla arbetslag. Hur detta organiseras beror på den enskilda kommunens traditioner och ser mycket olika ut, menar Vernersson (2002).

Man verkar, med sina visioner som det ständiga dåliga samvetet, ha fullt upp med de dagliga kraven från lärare och kollegor. Arbetet är mer inriktat på vad som konkret krävs av dessa, elever och annan personal än på ett övergripande ideologiskt arbete. Stora delar av arbetet går till akuta insatser och visionerna ställs ofta på väntelistan.

(Helldin, 1998 s.78)

Citatet kan ses som en bild av hur verkligheten ute på skolorna och i verksamheten ser ut.

En helhetssyn började utvecklas på 1980-talet och har idag förfinats då det är allmänt vedertaget att barn i svårigheter behöver tidiga, riktade insatser. Behoven hos individen styr och pedagogen bör använda förnuft, känsla, erfarenhet, observationer, samtal och annan expertis för att få en uppfattning om hur stödet ska utformas funktionellt. En ökad flexibel

organisation och ett mer tillåtande klimat måste till inom verksamheten för att tillgodose barnens behov (Clark, Dyson & Millward, 1998).

#### *2.2.4 Mikroperspektivet*

Pedagogens förmåga till att skapa ett gott inlärningsklimat, attityd och värderingar är även av stor vikt för att hjälpa barn i svårigheter. Betydelsefulla komponenter är även tillgång till bra undervisningsmateriel, kunskaper om olika metoder och möjlighet till kompetensutveckling, menar Vernersson (2002).

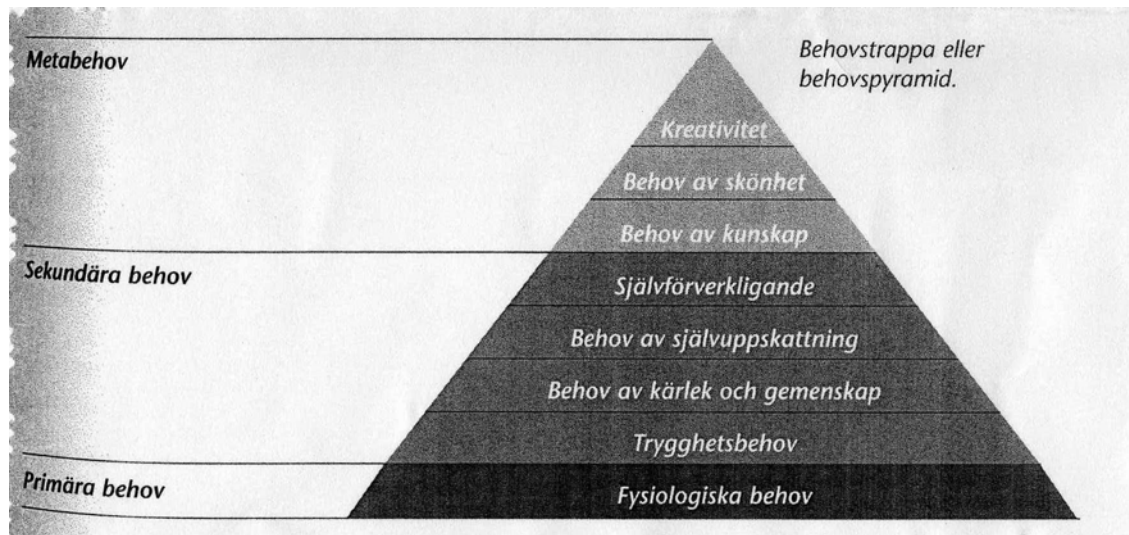
Ett problembaserat lärande, där varje barn har en plan att följa, har blivit allt vanligare. I detta arbetsförfarande menar Vernersson (1998) att samtalet och genomgångarna går förlorade och stoffet bearbetas många gånger genom att producera en bok. Ett möte mellan barn och pedagog kommer då sällan till stånd och kanalerna för bearbetning av kunskapsstoffet blir därav begränsade och kan ej helt ersättas av de tekniska hjälpmedel som finns i klassrummet (Vernersson, 1998). Pedagoger utvecklar hela tiden strategierna och teorin genom att reflektera medvetet och ompröva materiel, metoder och få feedback på detta. Clark, Dyson och Millward (1998) menar att pedagoger i vardagen gör en sorts aktionsforskning då de aktivt reflekterat t.ex. i en reflektionslogg.

Samarbetet mellan olika professioner såsom psykolog och socionom bör utvecklas och då se var behovet av insatser finns. En diagnos behöver inte betyda att specialpedagogen ska kopplas in eller att en viss metod ska vara lösningen. I ett klassrum är det ett myller av olika individer och pedagogen måste först och främst se till barnets behov och utmaningen är att anpassa och hitta rätt väg till kunskap för var och en och inte en massa kollektiva lösningar (Clark, Dyson & Millward, 1998).

### **2.3 Maslows teori om mänskliga behov**

Maslows teori om mänskliga behov är allmänt känd och visar hur de ständigt skiftar och utvecklas i en viss ordning och människans strävan efter mer. Vissa av människans behov är grundläggande, primära och medfödda behov såsom mat, vätska, rörelse och sömn. De sekundära behoven är av psykologisk art och är av grundläggande betydelse för människans välbefinnande då de betonar det själsliga välbefinnandet som trygghet, kärlek, gemenskap och respekt. Det finns även andra behov såsom kunskap, kreativt skapande som leder till toppen. Det centrala begreppet är självförverkligande som kan ses som utvecklingens slutmål. Maslow menar att människan måste ta tillvara sina unika talanger och se till helheten och sin personlighet, våga ta utmaningar samt ges möjlighet att bli någon om självförverkligande ska utvecklas (Maslow, 1970).

Utvecklingen kan åskådliggöras enligt modellen av en trappa eller pyramid där varje steg är ett behov som till en början är nödvändigt för vår överlevnad och är hierarkiskt ordnade (Tamm, 2002).



Figur 2.3 Modell över Maslows behovsteori. (Figuren återgiven efter Tamm, 2002, s.85.)

För att en människa ska fungera på ett tillfredsställande sätt krävs att hennes lägre behov är tillfredsställda innan de högre kan bli aktuella. Så fort vissa önsknings eller behov är uppfyllda uppstår andra som människan strävar mot och utvecklas mot en allt större mognad och självförverkligande. Den självförverkligande människan besitter ofta mod att prova och utmana, är spontan, kreativ, realistisk och vet att tillvaron är komplicerad och är engagerad i sitt arbete samt upplever att hon har en viktig uppgift i livet genom att vara. Tyvärr är inte den mänskliga tillvaron så beskaffad att alla får sina behov tillfredsställda. Maslow (1970) delade upp behoven bland annat i utvecklingsbehov och bristbehov. Det förstnämnda är de behov som leder en människa framåt i utvecklingen mot själsligt välbefinnande och självförverkligande. Bristbehov är de som ej är tillgodosedda och då bromsar människans utveckling. En person som saknar förslagsvis trygghet fastnar eller stannar upp vid ett tidigare behov och utvecklingsprocessen hindras. Behovet som inte är tillgodosett kan dominera hela människans handlande så att denne enbart söker uppfylla detta och övriga behov skjuts i bakgrunden och är inadekvata för tillfället. Behovet av trygghet kan ge en hungerskänsla och personen ersätter sin brist på trygghet med något annat såsom mat som är ett av de primära behoven (Maslow, 1970).

Behovet av trygghet är exempelvis mer uttalat hos barn än vuxna då dessa är mer beroende av vuxna, regelbundenhet och rutiner för att skapa trygghet, känslan av kontroll och säkerhet i sin tillvaro. Det nätverk av relationer som skapas under livets gång fungerar även som en trygghet med ramar och rutiner och då uppfylls även behovet av kärlek och höra till en gemenskap (Tamm, 2002).

## 2.4 Teorier av relevans för specialpedagogik

Specialpedagogik är en teori som ständigt utvecklas i en process utifrån rådande samhällsideologier, ekonomiska intresse, tider, människans påverkan, syn på kunskap och normalbegreppet (Andersson, 1986).

### 2.4.1 Utvecklingsteorier

Inom specialpedagogiken finns spår av den utvecklingspsykologi som rått under 60- till 80-talet, där Wood (1999) menar att Piagets och Vygotskijs grundtankar avspeglas. Vidare ser Wood (1999) likheter i Vygotskij och Bronfenbrenner resonemang om att det är yttre

processer som för utvecklingen framåt för en individ. De sociala relationerna spelar en avgörande roll och barnet lär sig genom handling, problemlösning och aktivt deltagande. Författaren menar vidare att Piaget betonar de inre biologiska processer som bygger på varandra i en bestämd ordning och det är de som för utvecklingen framåt medan Vygotskij menar att utvecklingen måste ses som mer flexibel. Dock betonar samtliga att barnet lär i samspel med andra. Piaget menar att barnet kommunicerar på den nivå det är medan Vygotskij anser att barnets primära mål är just att kommunicera och utveckla sitt sociala kontaktsökande (Wood, 1999).

Från en fokusering på kognitiva teorier läggs idag enligt Wood (1999) tyngdpunkten mer och mer på den fysiska och sociala miljön där inlärningen äger rum. Piaget var i sina teorier mycket influerad av dåtidens ledande experiment om betingning. Skinner, som utförde experimenten, visade att nyckeln till effektiv undervisning var att inte ge belöning varje gång rätt beteende visades. Han menar vidare att prov i skolan var utformade för att visa barnets brister istället för starka sidor och att detta fick motsatt effekt. Deras beteende formades ej efter de positiva och starka sidorna de hade. Skinner uppfann s.k. förstärkningsschema för förskolebruk där tid och minnesfunktion spelade väsentlig roll vid bedömning (Wood, 1999).

Skinner's behaviorism ersatte de tidigare beteendevetenskapliga strömningarna enligt Wood (1999). Idag kan spår av dessa två teorier ses men de ersätts mer och mer av inkluderingstanken och att alla bör få hjälp inom ramen av klassen enligt författaren. Det sociala samspelet lyfts fram samt allas lika värde och rätt till stöd.

## **2.5 Teorier om läs- och skrivinlärning**

Barn föds med en lust och en nyfikenhet att lära. Att lära sig läsa är därför inte svårt hävdar Smith (2003). Problem uppstår när barnet inte får positiva erfarenheter av skriftspråket och sällan möter det i vardagen. För att öka lusten att lära sig läsa behövs möte med andra människor och att barnet utvecklar strategier för att lära sig läsa såsom att se likheter, gissa och urskilja bokstäver. Men texten eller sammanhanget detta görs i måste även vara meningsfullt för barnet (Smith, 2003). Madison (1992) och Sohlman (2000) menar att det kan finnas biologiska faktorer bakom svårigheterna med läs- och skrivinlärningen som gör att avkodningsprocessen försvåras.

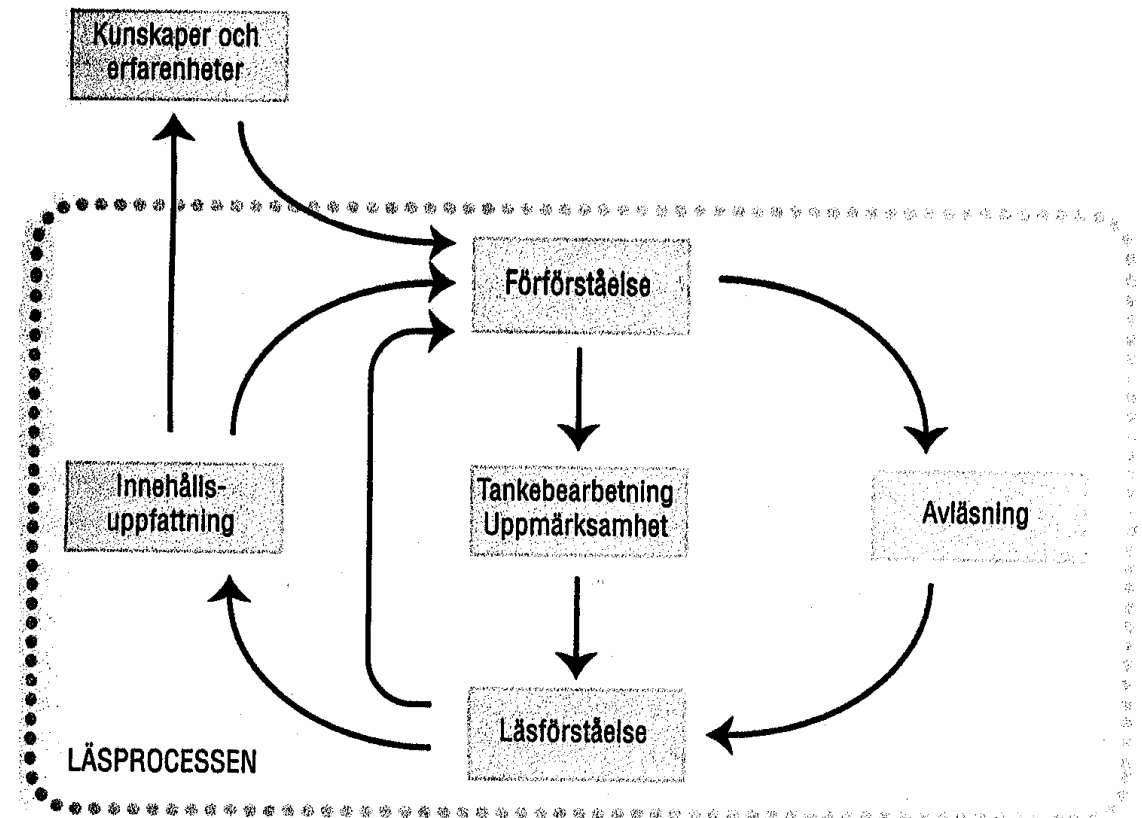
Ett växande antal barn i grundskolan har svårigheter med läsning. Läsinlärningen kommer ej av sig själv och det räcker sällan att enbart bli exponerad för skriftspråket. För att barnet ska förstå och tolka symbolerna korrekt behövs undervisning. Genom tidig socialisering i form av högläsning, språklekar, rytmik och en uppmuntrande läskultur i hemmet blir barnet mer förberett inför läs- och skrivupptäckten (Nilzon, 1999).

Smith (2003) betonar den sociala miljön och vikten av träning, gärna i lekens form. Han anser att föräldrar är viktiga förebilder, då människan lär av varandra genom möte i vardagen. Ett socialt samspel leder enligt honom till att barnet vill kommunicera och den andra drivkraften är den naturliga som finns i arvsanlagen.

Taube (1995) refererar till Jenkins och menar att det finns fyra faktorer som påverkar inlärningen; aktivt deltagande, användande av rätt strategier och tankeprocesser, inlärningsmaterialets karaktär och uppgiftens redovisningsform. Det handlar om att barnet ska bli medveten om hur denne lär för att aktualisera minnet. Barn i läs- och skrivsvårigheter uppvisar ofta en brist på strategier, kognitiva svårigheter och ingen motivation. Om barnet får

variation, medbestämmande, delaktighet och kontroll kommer motivationen även öka menar Taube (1995).

Allard, Rudberg och Sundblad (2001) förklarar läs- och skrivprocessen enligt följande modell, där tidigare kunskaper och erfarenheter gör att individen har en viss förförståelse. Genom avläsning och ett aktivt tankearbete bildas läsförståelse och individen skapar sig en uppfattning om innehållet. Denna process leder till nya kunskaper och erfarenheter, vilket i sin tur skapar en större förförståelse hos individen.



Figur 2.5 Modell över läs och skrivinläring. (Figuren återgiven efter Allard, Rudberg & Sundblad, 2001 s. 17.)

Allard, Rudberg och Sundblad (2001) menar att barnet genom en delvis omedveten förförståelse tolkar och hittar strategier för inläring genom t.ex. rytm och sammanhang. Enligt författarna är tester som ska mäta läsförståelsen genom svåra ord i ett lösryckt sammanhang och på tid, ej adekvata då de inte säger något om läsförmågan och situationen är onaturlig. De menar vidare att många läromedelstexter är för abstrakta och att detta leder till att barnen inte bearbetar kunskapen rätt utan enbart memorerar utan förståelse, vilket leder till glömska. Barn i svårigheter måste tvärtom möta rikt levande texter med ett varierat språk för att utvecklas. Inte sällan lär även barnet in genom att läsa högt då den auditiva kanalen är den som det använt i unga år för att lära sig nya saker. Även i skriften som ska uttrycka tanken finns brister hos många barn, mekaniskt avskrivande ger ingen inläring då detta ej är en aktiv process hävdar författarna. Det är inte individen som besitter orsaken till sina svårigheter utan det är systemet i skolan (Allard, Rudberg & Sundblad, 2001).

Littman och Rosander (1999) menar att i vardagen bör barnen sträva efter eget ansvar och handledning i att se olika strategier. Små steg framåt minskar risken för misslyckande och barnen känner mer motivation om de får vara delaktiga. Pedagogens roll är således att med



respekt stödja och uppmuntra barnets utveckling men även hjälpa till att strukturera det som ska bilda kunskap. Kanske genom att se på ordet och tala om dess ursprung, dela upp det i betydelsebärande bitar som leder till att medvetet analysera ordet vid läsning istället för att gissa. Läs och skriva lär sig barnet genom att just göra det med en tilltro på sin egen förmåga, av egen fri vilja, eget ansvar och med ett aktivt systematiskt tänkande (Littman & Rosander, 1999).

En snabb och tidig utredning är viktig då läsande och skrivande är ett måste i dagens samhälle. Att se hela människan och att bearbeta kunskap med alla sinnen blir av stor vikt för de pedagoger som möter barn i läs- och skrivsvårigheter. En helhet eftersträvas där barnets behov och utveckling styr (Ericson, 1999). Samma tankegångar delar både Maltén (1991) och Franzén (Personlig kommunikation) som menar att vikten ligger på att se möjligheter samt hitta varje barn där det befinner sig och bygga vidare på den kanal som är den starka d.v.s. med de sinnen barnet bäst tar till sig kunskap.

Taube (1995) uttrycker att alla pedagoger bör se undervisningen i en helhet där teori och praktik är grunden. Tidig allsidig träning där rörelser blir en del av vardagen gör barnen läsberedda under de första åren i grundskolan (FMLS, 1990; Taube, 1995). En annan metod, än den som använts av klassläraren, kan också hjälpa den enskilde att knäcka läskoden. Det finns inte en metod som kan hjälpa alla individuella behov. Skolans resurser och barnets egna önsknings får vara grunden till lästräningen (Ericson, 2001). Asmervik (2001) pekar också på att en kombination av olika metoder är lämplig, tillsammans med pedagogens entusiasm, tilltro till barnets utveckling och metodens förmåga att skapa ett accepterande inlärningsklimat präglad av trygghet och accepterande. Enligt Norberg (2005) bör ingen lämna skolår två utan en fungerande avkodningsförmåga.

Björk och Liberg (1996) menar att olika tekniker stödjer varandra då vi människor tänker på olika sätt. Arbetssätt och metod i läs- och skrivinläringen är viktiga men faktorer som sammanhang, erfarenheter och förståelse är avgörande för processen. Utvecklingen av processen sker i ett ständigt samspel där lek, högläsning, drama, samtal om böcker och skrivande visat sig vara effektivt. Detta ger trygghet, upplevelser, intresse och nyfikenhet vilket är grundstenarna för fortsatt kunskapsinhämtning.

## **2.6 Självpuffattningens betydelse**

Taube (1995) menar att det första mötet med skriftspråket måste bli positivt och att barnet måste klara detta med bibehållet självförtroende för att den fortsatta utvecklingen ska bli positiv. Då menar författaren att en positiv cirkel startar som leder till ökat intresse, motivation och läs- och skrivutveckling sker.

Självpuffattningen är av stor vikt vid läsinläringen då ett negativt första möte med språket kan leda till svårigheter i läs- och skrivutvecklingen för barnet. Genom enkäter, samtal, självutvärderande materiel samt observationer har pedagogen möjlighet att till viss del dra slutsatser om barnets självbild. Ett barn som fått ett negativt möte med skriftspråket kan hamna i en negativ spiral där erfarenheter som stämmer överens med deras självpuffattning filtreras igenom och förstärker deras tro och uppfattning gällande deras förmåga, enligt författaren. Tolkningen är subjektiv och självbild hos den enskilde påverkar hur verkligheten uppfattas. De kan även utveckla en svag tilltro till sig själv, då det finns en för stor diskrepans mellan deras idealjag och deras realjag d.v.s. den de vill vara stämmer inte med det upplevda jaget (Taube, 1995).

En känsla av maktlöshet och brist på kontroll kan uppkomma och leda till vanmakt och passivitet hos barnet om denne inte får hjälp i tid. För att rädda den lilla självkänsla som finns kvar är det inte ovanligt att barnet går i någon form av försvar. Detta kan visa sig genom att det hävdar sin okunnighet, inte orkar, inte anstränger sig, uppgiften är för svår eller ökar läshastigheten för att dölja svårigheterna (Taube, 1995).

Den enskilde som inte getts möjligheter till insatser i att träna läs- och skrivförmågan kan ha en utsatt position. Självbilden påverkas negativt när känslan av delaktighet inte finns, vilket i sin tur kan leda till ett utanförskap som kan drabba samhället. Genom goda insatser så kan denna grupp individer träna upp sin förmåga samt få möjligheter att kompensera funktionsnedsättningen. Då kan samhället göra stora samhällsekonomiska vinster (Ericson, 2001).

En grogrund för det livslånga lärandet skapas när det finns ett tillåtande gruppklimat, kommunikationsmöjligheter, en öppenhet för olika inlärningsstilar samt en positiv attityd till lärandet (Vernersson, 2002). ”Den största tjänst en lärare kan göra en läs- och skrivsvag elev är att tro på att han/hon kan utvecklas” (FMLS, 1990 s. 55). Detta kommer barnet att märka och kraven från omgivningen anpassas därefter. Barnet blir inte ett problem utan möts där den är på sina egna villkor och för den som den är (FMLS, 1990).

Majoriteten av dem som har läs- och skrivproblem har svårt med avkodningen. Denna bildar tillsammans med förståelsen aktiviteten att läsa. Många har förmågan intellektuellt, men har tidigt hamnat i negativa cirklar. Att öka barnets självkänsla och tro på sig själv är enligt Taube (1995) som att fördubbla deras förmåga. Vernersson (2002) menar också att självförtroende, självkänsla och motivation är grunden för allt lärande. Ericson (2001) belyser också att självförtroende skapas när den enskilde är delaktig i processen.

## **2.7 Förebyggande arbete**

En gynnsam social miljö i skolan och i det omgivande samhället påverkar läs- och skrivutvecklingen positivt. För de barn som har sämre förutsättningar individuellt kan de yttre faktorerna göra att läs- och skrivsvårigheter förebyggs (Asmervik, 2001). Detta görs genom insatsernas intensitet och att närhet till barnen finns. Men även ordning i klassrumsmiljön och en klar struktur som är anpassad efter deras nivå är betydelsefullt (Norberg, 2005).

Enligt Ericson (2001) har grundskolans pedagoger en varierande syn och tolkning på läs- och skrivsvårigheter. Detta leder till att det inte finns ett gemensamt förhållningssätt kring vikten av en utredning. Vidare anser författaren att pedagogen måste inneha ett öppet förhållningssätt och en god kompetens om barns utveckling i läsning och skrivning. Genom barnens språkliga medvetenhet, läs- skriv- och stavningsförmåga kan pedagogen få en uppfattning kring läs- och skrivutvecklingen. Den första målsättningen är att arbeta förebyggande med exempelvis den språkliga förmågan så att problem inte uppstår, eller bemästra dem innan de blir en svårighet (Ericson, 2001). Läs- och skrivinläringen är en lång process enligt Hagtvét (1998). För att utveckla en god språklig förmåga krävs en stimulerande miljö med tidiga språkupplevelser och erfarenheter såsom samtal, läsning och skrivande i hemmet. Ericson (2001) menar att pedagogens synsätt på skriften också påverkar situationen. Skrivandet kan ses som kommunikation och uttrycksmedel eller som en övning i skriftens formregler. Barn i läs- och skrivsvårigheter behöver ofta ett varierat och balanserat synsätt beroende på utvecklingskedet (Ericson, 2001).

Hagtvet (1998) har genom ett projekt under tre år visat att barn som innan skolstarten mött skriftspråket på ett lekfullt sätt med språklekar, förmedlad inläring och förebilder i vardagen har ett medvetet språkligt bagage med sig från förskolan. Där har de mött bokstäver, ökat sina erfarenheter och utvecklat förförståelse samt fått en ökad självkänsla. På detta vis har pedagogerna förebyggt att barnen vid skolstarten kommit in i negativa cirklar då skriftlig kommunikation ställer högre krav på allmänna språkkunskaper. Personalens positiva inställning till skriftspråket smittade av sig och många av barnen lekskrev och läste tidigt i den fria leken. Författaren var inspirerad av Bornholmsmodellen men ville ha mer skriftspråk och flexibilitet i modellen. Den vidareutvecklades och genomfördes i fyra olika teman utifrån barngruppen och dess språkliga utveckling under året.

Begreppet språklig medvetenhet innefattar enligt Larson (1992) följande:

- fonologiska medvetenheten kunskap om språkljud
- morfologiska medvetenheten hur ord kan förändras
- syntaktiska medvetenheten satsens uppbyggnad
- semantiska medvetenheten dess betydelse
- pragmatiska medvetenheten språkets användande i olika situationer.

Dessa komponenter kan stimuleras genom olika sorters språklekar innan läsinläringen påbörjas.

Med språklig medvetenhet menas att kunna uppfatta vad som sägs och framför allt att uppfatta hur det sägs (Ericson, 2001). Det finns ett tydligt samband mellan fonologisk medvetenhet och förmågan att kunna lära sig läsa och skriva. Möjligheterna för den tidiga läsinläringen ökar när den fonologiska medvetenheten tränas i förskoleåldern. Vikten av språklig medvetenhet har under senare år uppmärksammats för en god läs- och skrivinläring. En mängd studier påvisar sambandet mellan läs- och skrivinlärningsprocessen och graden av språklig medvetenhet (Larson, 1992).

För att inte stanna i läsutvecklingen behöver de barn som visat på vissa svårigheter få hjälp omgående. Fokuseringen på träningen måste vara minst lika mycket som hos de barn som erövrat färdigheten. Tyvärr har det visat sig att det är läsarna i svårigheter som läser minst, vilket leder till att skillnaden accelererar (Norberg, 2005).

Många av de barn som gärna läser har ett starkt stöd från hemmet. Där är föräldrarna läsande förebilder, som fortfarande läser högt och ser läsandet som lustfyllt. I dessa hem finns även en hel del böcker, som är en del av vardagen (Norberg, 2005).

Relationsperspektivet är av stor vikt i lärande miljöer. Endast barnet kan berätta vad denne upplever som problem. Därför behöver denne sättas i centrum. Specialpedagogen bör enligt Lundgren (1995) skapa en gynnsam inlärmingsmiljö där individens starka sidor tas tillvara och delmål sätts upp för att skapa lust och motivation i läroprocessen. Ericson (1999) betonar vikten av positiv feedback och en djupare förståelse inför de vardagsbekymmer med läxor och olika genomgångar, som barn i läs- och skrivsvårigheter ofta har. Ett samarbete inom verksamheten är även av stor vikt då utvecklingen och inläringen kan främjas genom nära kontakt mellan specialpedagogen och klassläraren (Larson, 1992).

## 2.8 Läsmetoder

Enligt Verneresson (1987) finns det två metoder för läs- och skrivinlärning, den syntetiska och den analytiska. Syntetisk innebär att bokstäver ljudas ihop till ord, delar blir en helhet. Ofta används läsläror och färdigt arbetsmateriel, vilket lägger stor vikt vid avkodningsförmågan. Denna metod har en lång tradition i Sverige (Verneresson, 1987). Kritiken mot denna metod som saknar sammanhang är att den ger långsamma läsare. Analytisk princip även kallad helordsmetod, innebär att arbetet utgår ifrån det barnet kan, d.v.s. ordbilden, och delar sedan upp detta i delar och bokstäver. En analys av ordet görs då detta delas upp och stor vikt läggs vid förståelsen av ord, text och barnets egna erfarenheter och texter. Kritik mot den analytiska metoden kan sägas vara att barnet gissar ordet utifrån sammanhanget (Larson, 1992).

Sedan slutet av 1800-talet och fram till våra dagar har diskussioner förts rörande vilken metod som är bäst. De olika metoderna ställs mot varandra, vilket Larson (1992) ser som olyckligt då de fyller olika syfte och kan komplettera varandra. En god balans mellan de två metoderna bör eftersträvas och var tyngdpunkten ligger beror på pedagogens synsätt. Det viktiga, menar författaren, måste vara att utgå ifrån barnets verklighet. Många utgår idag ifrån den analytiska, men kompletterar med läsläror som oftast är av syntetisk karaktär. Norberg (2005) menar att vilken metod som används är av mindre betydelse, och att det viktiga är att det finns nyfikenhet och intresse för läsandet.

## 2.9 Urval av olika läsmodeller

Vi kommer nedan att presentera andra modeller för arbetsgången som utvecklats utifrån de syntetiska och analytiska metoderna. Urvalet av modeller har gjorts beroende på dess slagkraft i praktiken, men även dess unika tillvägagångssätt.

### 2.9.1 Bornholmsmodellen

Denna utarbetades för att öka den språkliga medvetenheten hos främst förskolebarn för att förebygga läs- och skrivsvårigheter i skolåldern. Språklekar 15-20 minuter om dagen efter en viss struktur. Lyssnandelekar inom- och utomhus samt göra egna ljud, rim och ramsor, mening och ordbearbetning uppmärksammas i denna modell. Detta sker genom att t.ex. räkna ord i en mening, prata om långa och korta ord. Stavelser tränas genom att gå i takt, klappövningar, höra första ljudet i ett ord, analys av syntes och fonem samt betoningsovningar (Häggström & Lundberg, 1994).

### 2.9.2 Witting

Witting (2001) utarbetade en läsmodell där läsning, skrivning och stavning tillsammans blev en helhet. Modellen är uppdelad i två program, ett primärt och ett sekundärt. Det primära programmet består av fem olika områden; symbolinlärning, sammanljudning, förståelse, avlyssningskrivning och textläsning. Barnet stimuleras sedan till att upptäcka delar av ord och ljud parallellt med skrivövningar som bygger på eget producerat materiel som de tecknar ner vid avlyssningsövningar. Det sekundära programmet består av kompletterande moment som symbolinlärning, träning av särskilda symbolstrukturer, övningstextläsning med analys och textläsning (Witting, 2001).

### 2.9.3 LTG

Denna modell räknas som en av de första analytiska i Sverige. LTG står för läsning på talets grund och utvecklades av Leimar (1979). Grundaren menar att all inlärning ska utgå ifrån erfarenheter och texter som barnen själva föreslår. Texter skrivs gemensamt ner av gruppen och analyseras sedan på olika sätt. När det gäller bokstavsinlärningen får barnen själva välja

vilken ordning de ska lära in alfabetets olika komponenter. På detta vis vill Leimar (1979) skapa en motivation då de kan samtala om sina erfarenheter, vilket gör att de känner sig delaktiga och att texterna är deras. Arbetet med bokstäverna bygger på att spåra, måla på tavlan, skriva på papper och sedan skriva fint i en skrivbok. Barnen får även skriva parallellt med läsinlärningen. De skriver utan att ha upptäckt alla bokstäver, ofta i s.k. händelseböcker där de ritar till (Leimar, 1979).

#### *2.9.4 Nya Zeeland, Kiwimodellen*

Inspirerad av en längre vistelse på Nya Zeeland och utifrån ett föräldraperspektiv skapades Kiwimodellen. I Sverige omarbetades materialet till svenska förhållanden och resultatet blev serien om Kiwiböckerna. Inlärningen bygger på en tydlig struktur, där berättelsen presenteras av pedagogen genom högläsning efterföljt av diskussioner i smågrupper om vad som händer i boken utifrån bilderna. Sedan följer gemensam läsning, skrivövningar, vägledad läsning och egen läsning beroende på var individerna i gruppen befinner sig. Sammanfattningsvis utgår pedagogerna från de kunskaper barnen har och hjälper dem genom olika strategier att utveckla bättre läsförståelse. Arbetet utvärderas fortlöpande och inlärningen ska utgå ifrån barnen, ha ett innehåll som intresserar och ge dem en förståelse inför texten. Enligt denna modell kommer avkodningen senare (Bonnier, 2001).

#### *2.9.5 Montessori*

Montessori (1998) ville genom några grundläggande principer förändra den pedagogiska inställningen till barnets lärande och utveckling och förespråka en modell som tog tillvara dess psykiska talanger, inre vilja och kraft under olika perioder i barnets utveckling. Genom att ge barnet anpassad materiel som de kunde förstå och behärska kunde de ta till sig ny kunskap. Mycket av deras kunskapsförvärdning visade sig enligt författaren under de första sex åren. Dessa kallar författaren för det absorberande sinnet eftersom denna period präglas av kreativitet och känslighet för omgivningen och som med rätt stimulans kan göra att individen påverkas och utvecklas positivt. På detta vis menar Montessori (1998) vidare att barnet vid fyraårsåldern är nyfiken på skriftspråket och bör uppmuntras att laborera efter eget intresse och utan tidspress med alfabetet och olika materiel som stimulerar den sensomotoriska utvecklingen och aktiverar alla sinne. Författaren kallar det en skrivexplosion och efter ett tag utvecklas även läsningen som en följd av att barnet fått upptäcka sambandet mellan det talade språket, alfabetet och det skrivna ordet. Montessoripedagogen ska låta barnets behov styra, iakttaga, underlätta och vägleda barnet till ökad kunskap (Montessori, 1998).

## **2.10 Specialpedagogens roll**

Den nya specialpedagogutbildningen utvecklades 1990 för att kunna möta alla barn. De skulle vara delaktiga och svårigheter berodde på om faktorer i den omgivande miljön sågs som ett hinder eller en möjlighet (SOU, 1999:63). Beroende på de traditioner och behov som finns så ser specialpedagogernas roll mycket varierande ut (Verneresson, 2002).

Persson (1997) talar om stora krav som lärare och arbetslag utsätts för, då alla barn integreras i verksamheten. Detta menar författaren förutsätter att stödet från specialpedagogen är kvalificerat och har ett anpassat innehåll och metodval till allas olikheter. Persson (1997) påpekar att grundskolan fortfarande inte har funnit några lösningar på problemet med sammanhållna skolor. Samspelet mellan skolans olika aktörer måste bli bättre.

Malmgren Hansen (2002) tolkar statsmakternas agerande och intentioner som att etablerade traditioner vilka berör barn i svårigheter ska brytas och förnyas. Den kod som enligt

författaren fortfarande gäller ute på skolorna är att specialpedagogen ska ta hand om barn som läraren inte klarar av istället för att få det övergripande ansvaret för specialpedagogiskt arbete. Vernersson (1987) menar att specialpedagogiska insatser bör sättas in där den vanliga pedagogiken inte bedöms räcka till.

Specialpedagogen ska förebygga problem genom att undervisa, utreda, upprätta åtgärdsprogram, handleda, utveckla en god lärmiljö och se helheten runt barnet. "Den gamla specialläraren är historia" (Rosenqvist, Personlig kommunikation).

Specialpedagogen är med och ansvarar för att hela individens behov tillgodoses och att dennes erfarenheter, tankar, vardag och person möts med respekt och får meningsfull livskvalité. Konkret kunskap tillsammans med förhållningssätt blir ledstjärnorna i arbetet inom omsorg och vård menar Eliasson (1995). Kommunikationen och relationen blir av stor vikt i arbetet med människor. För att skapa en positiv inlärningsmiljö behövs arbetsmodeller för eget ansvar och delaktighet. Det främjar också glädje, inläring och är en bit på vägen till ökad kunskap (Eliasson, 1995).

Specialpedagogik bygger på samma principer som den ordinarie undervisningen men är mer omväxlande och individanpassad efter uppfattning, kunskap och intresse. Den bygger även på en god kommunikation mellan barn och pedagog samt gott samarbete med hemmet. Specialpedagogen ska vara en bläckfisk då denne ska ha kontakt och kunna möta alla i verksamheten (Vernersson, 1987).

Maltén (1991) menar att specialpedagogiken bygger på en stark tilltro till barnets förmåga till inläring och en optimistisk grundsyn som pedagog. Asmervik (2001) framhåller vikten av att ta hänsyn till helhetsperspektivet och se hur hela barnet fungerar och inte fokusera enbart på läs- och skrivsvårigheterna.

## **2.11 Specialpedagogiska insatser**

Begreppet resurser är stort och kan delas in i mätbara och icke mätbara. De mätbara är sådant som kan räknas i pengar; gruppstorlek, lärartäthet, kompetensutveckling, stödundervisning, lokaler och undervisningstimmar. De icke mätbara är ämneskunskaper och metodkännedom samt social kompetens och erfarenhetskunskap (Vernersson, 2002).

Ericson (2001) menar att det finns tre huvudinriktningar av åtgärder för att stimulera utveckling. Den första inriktningen fokuserar på att förutsättningar till inläring ges genom exempelvis självbild, motivation och fonologisk medvetenhet. Den andra inriktningen tar fasta på att försöka automatisera läs- och skrivtekniken genom att öva det som barnet har svårighet med. Det är den inriktningen som den svenska grundskolan enligt tradition har använts sig mest av. Den sista inriktningen utgörs av varierande kompensatoriska åtgärder. I det arbetet handlar det delvis om att hitta strategier som går runt svårigheten genom att kompensera. Ericson (2001) hävdar att specialpedagogen bör eftersträva en balans mellan dessa tre inriktningar för varje individ.

De insatser som skolan sätter in idag är ofta ej tillräckliga och kommer många gånger för sent då den enskilde redan hunnit misslyckas och är inne i en negativ spiral. Genom tidiga insatser kan negativa cirklar förhindras. Ett barn i läs- och skrivsvårigheter som inte når upp till grundskolans mål för skolår 5 eller 9 skall ha ett åtgärdsprogram enligt skollagen (Skolverket, 2003/04). I detta bör barnets totala situation uppmärksammas, styrkor bör byggas vidare på och undervisningen individualiseras i den mån det är möjligt. Mål och delmål som är mätbara

bör sättas upp och utvärdering bör ske var sjätte vecka. De olika aktörerna runt barnet såsom föräldrar, specialpedagog, klasslärare bör vara närvarande och ta ansvar för att delar av målen ska uppnås (Madison, 1992).

Individer som får adekvat stöd kan åtminstone få en funktionell läs- och skrivförmåga. Tidiga insatser är att föredra, men det är aldrig för sent (Ericson, 2001; Norberg, 2005). Det har visat sig att den framtida utvecklingen har underlättats ju tidigare svårigheterna har upptäckts. Då har inte skillnaden till övriga klasskamraters läsutveckling blivit så stor och svårigheterna har inte heller hunnit bli ett hinder i de övriga skolämnena (Norberg, 2005). Stödet kan variera utifrån den enskildes förmåga. En utredning som kartlägger barnets kompetens i relation till de krav som ställs på individen underlättar individualiseringen. Vidare menar Ericson (2001) att det handlar om att förstå problemet och träna upp strategier. I detta arbete är det viktigt att belysa starka sidor och utifrån en helhetssyn för att stärka individen. Pedagogerna måste använda observationer, intervjuer, skattningar av olika slag samt tester. Dessa kan fokusera på fonologiska förmågan, ordkedjor som tränar barnet på att hitta ordbilder, återberättande eller läsförståelsetest och syftar till att skapa en uppfattning om barnets förmåga och starka sidor (Taube, 1995).

När individen är motiverad är inläringen som mest effektiv. Ericson (2001) hävdar att barnet och pedagogen har ett delat ansvar. Att det finns vilja hos den enskilde att arbeta med sin läsning och skrivning är en förutsättning för att nå en positiv utveckling. Motivationen utvecklas när den enskilde blir medveten om de positiva sidorna och ser att en utveckling sker inom de mindre säkra sidorna. För pedagogens del är det viktigt att denne är insatt i barnets behov. Vidare anser Ericson (2001) att det krävs planering, tid och ansvar från pedagogens sida.

Madison (1992) hävdar att om läsinläringen ska bli "läkande" för barnet måste vissa mål uppfyllas. Genom att bygga på det starka och bryta de onda cirklarna genom att utgå ifrån barnets verklighet, intresse och erfarenheter. Möjligheterna att utveckla läs- och skrivfärdigheter sker genom att få meningsfull hjälp, ökat självförtroende och motivation. Föräldrarna görs medansvariga för barnets utveckling på så vis blir situationen bättre för alla parter. Individens personlighet utvecklas även då den ges varierande möjligheter att minnas, känna, studera, skapa, handla, lära och tänka. Viktigt är att alla runt barnet är med och skapar förståelse, framtidstro, positivt tänkande, ser framsteg, stödjer och arbetar mot uppsatta mål enligt åtgärdsprogrammet (Madison, 1992).

Asmervik (2001) menar att hemmet bör involveras som goda förebilder genom gemensamma lässtunder och diskussioner. Skolans insatser bör ske koncentrerat och under en kortare period för att sedan följas upp och utvärderas. De specialpedagogiska insatserna ska ta hänsyn till barnets motivation och starka sidor för att skapa en glädje i läs- och skrivprocessen. Specialpedagogen bör ha en klar struktur och göra gruppen delaktig genom ansvar menar författaren.

Ericson (2001) menar att pedagoger måste utöver kompetens inom läs- och skrivsvårigheter ha kunskap om olika inlärningsmetoder. En varierande metodik måste vara en del i skolan precis som möjligheten till visuella och auditiva inlärningsmetoder. Författaren framhäver att pedagoger som har barn i läs- och skrivsvårigheter måste vidta åtgärder så att dessa kan följa undervisningen på annat sätt än via den lästa texten. Som viss kompensation utvecklar en del barn ett aktivt lyssnande. En hjälp kan då vara att undervisningens innehåll berättas på ett intresseväckande sätt (Ericson, 2001).

Individen har rätt att få anpassad studiegång eller särskilda stödinsatser då denne kanske inte uppnår målen för skolår 5. Det kan även bli aktuellt att göra kompletterande utredningar av t.ex. psykolog. Allt bör noggrant dokumenteras i en individuell utvecklingsplan samt inom ramen för ett upprättande av åtgärdsprogram (Vernersson, 2002).

Åtgärder som sätts in enligt Jacobson och Lundberg (1995) ska vara åtgärdsprogram och elevvårdsmöte som kanske även följs av

- ökad lärartäthet,
- mindre grupper,
- prioritering av muntlig framställning,
- attityd och vilja att se möjligheter,
- samverkan och samplanering för berörda pedagoger,
- eget ansvar för barnet mot uppsatta delmål,
- talträning och högläsning i hög utsträckning,
- lägga sig vinn med ett varierat arbetssätt som tar alla sinne till användning i undervisningen och motivationen höjs genom att kompensatoriska hjälpmedel sätts in tidigt.

Föhrer (2003) menar att kompensatoriska hjälpmedel bör bli en naturlig del i allt skolarbete och anpassas och förändras i takt med barnets mognad och behov. Hjälpmedlet bör bestämmas i samråd med föräldrar, barn och pedagog. Målet är att bibehålla individens motivation därför bör denne känna att vardagen underlättas genom hjälpen. Ett tidsbegränsat åtgärdsprogram skall upprättas för att utvärdera hjälpmedlets funktion och lämplighet. Bäst hjälp och stöd får barnet ofta genom en variation av lärarledd lektion med datorstöd och eget arbete. Då kan pedagogen handleda och individualisera i en ökad utsträckning (Föhrer, 2003; Ericson, 2001). Smith (2003) menar att datorn ej får användas som ett drillverktyg utan som ett redskap eller verktyg i skrivprocessen.

Undervisning i studieteknik är viktigt för alla barn men extra betydelsefullt för denna grupp. Då avkodningen tar all energi blir förståelsen lidande och då kan det vara ett stöd att få lyssna till text som är inläst på band (Madison, 1992).

Handlingsberedskap, rutiner och diskussioner i verksamheten är de viktigaste uppgifterna för att en verksamhet på ett bra sätt ska se till varje barns behov (Vernersson 2002). Specialundervisning vid några tillfällen i veckan är det vanligaste stödet för barn i läs- och skrivsvårigheter. Ericson (2001) menar också att individuell läsinlärning bör ges och den enskildes behov ska styra undervisningen. Därför anser författaren att den optimala undervisningen sker enskilt.

## **2.12 Orsaker till läs- och skrivsvårigheter**

Orsakerna till läs- och skrivsvårigheter kan vara kopplade både till arv och miljö. För att nämna några kan biologiska orsaker, språklig omedvetenhet, svårigheter med perception och miljön vara bidragande orsaker. De flesta som har dessa problem har svårt att uppfatta och skilja på de olika ljuden i språket. Hjärnan organiserar, lagrar och bearbetar information på ett annorlunda sätt hos dem som har läs- och skrivsvårigheter. Både arv och miljö har betydelse när hjärnan och språket utvecklas (Asmervik, 2001). Det är fler pojkar än flickor som har läs- och skrivsvårigheter. Det är också vanligare att svårigheterna märks tydligare hos pojkar ([www.skriv-knuten.fmls.nu](http://www.skriv-knuten.fmls.nu) 051103). Norberg (2005) hävdar att dagens ungdomar läser mindre än jämfört med för några årtionden sedan. Detta gäller framför allt pojkar. Det finns



också färre läsande förebilder och engagemanget hos vårdnadshavare är i många fall svagt efter det att barnen själv har lärt sig läsa (Norberg, 2005). Det är också vanligt att flera personer i samma familj har läs- och skrivsvårigheter. Om båda föräldrarna har läs- och skrivsvårigheter och de får fem barn är sannolikheten stor att tre av de fem barnen också få läs- och skrivsvårigheter ([www.skriv-knuten.fmls.nu](http://www.skriv-knuten.fmls.nu) 051103).

Orsakerna till läs- och skrivsvårigheter är sällan en, utan en samverkan mellan biologiska faktorer som arv, psykologiska, miljöbetingade och pedagogiska, som påverkar individens utveckling inom ett eller flera område. Målet för alla aktörer är att minska effekterna av funktionshindret (Sohlman, 2000). Ericson (2001) hävdar att många logoped, psykologer och medicinare ger en allmän förklaring om att läs- och skrivsvårigheter beror på en störning i hjärnans språkfunktioner.

Asmervik (2001) menar att orsakerna kan vara kopplade både till arv och miljö. Där det finns en koppling mellan inre och yttre faktorer som påverkar. Positiva sociala och undervisningsmässiga faktorer har visat sig gynnsamma för utvecklingen. Ofta kopplas faktorer såsom språkliga funktioner, neurologiska funktioner, synproblem, pedagogiska och socio-emotionella förhållande i varierande grad ihop med läs- och skrivsvårigheter.

### **2.13 Barn med svenska som andraspråk**

Många barn med svenska som andraspråk presterar sämre på tester och prov eftersom de är utarbetade för barn som har svenska som modersmål. Det finns enstaka test som tar hänsyn till denna aspekt då lästest m.m. kan leda till felkällor om inte pedagogen har kunskap om hur ett andraspråk lärs in (Littman & Rosander, 1999).

När barnen kommer till skolan har de vitt skilda kunskaper och bakgrunder. I dagens Sverige finns många invånare med svenska som andraspråk. För dessa kan det vara svårt att ta till sig det svenska språket, då de kommer från en annan kultur. Littman och Rosander (1999) menar att om individen även har en bristande grund i modersmålet kommer denne sannolikt att ha bristande grund i det svenska språket. Målet är att ge barnet språkstimulans i vardagen och öka motivationen för att lära sig det nya språket. Basen utgörs av svenskans ljudsystem, grammatik, ordförråd på 10000 ord och att kunna berätta enkla berättelser (Littman & Rosander, 1999).

Från början lär sig barnet hela fraser och provar efter ett tag att skapa egna ord s.k. nybildning t.ex. fotvantar = sockor. Barnet gör även förenklingar i sitt språk och hoppar över sådant som ändelser och övergeneraliserar som t.ex. en hund flera hundar, en mus flera musar. Ordföljden i satserna blir även rak vilket inte är vanligt i det svenska språket. Enligt Littman och Rosander (1999) kan vi likna utvecklingen likt en trappa där barnet inte tar nästa steg förrän det är moget att se strukturen och förstå innebörden.

Utbyggnaden är den del vi tillägnar oss under skoltiden och senare i livet. Det kan skilja sig från person till person men brukar vara att lära sig läsa, skriva, stava och sambandet mellan uttal och skrift. Sedan kommer andra delen av utbyggnaden och den innefattar ett utbyggt ordförråd, nyanserat språk i tal och skrift, olika grammatiska konstruktioner, binda ihop texter, resonera och argumentera. Det tar mellan fem till åtta år att lära sig utbyggnaden och ungefär två år för att lära sig basen för ett nyanlännt barn. Grunden för all undervisning för barn med olika bakgrund är enligt författarna respekt, glädje, trygghet, krav och förväntningar, olika inlärningsstilar och strategier. Språk övas bäst i samspel med andra. För

att underlätta inläring barnen lära sig översiktsläsning, öka sitt ordförråd och lära sig använda hjälpmedel som ordböcker eller lexikon (Littman & Rosander, 1999).

Nordheden (1998) har arbetat mycket i samtalsgrupper med barn som har annat modersmål och menar att pedagogen måste visa respekt för det språk barnet har med sig. ”Den verklighet som finns i klassrummet måste tas på allvar” (Nordheden, 1998 s.8). Genom att arbeta likt ovanstående men även lägga till vikten av mottagare i form av brevväxling som en naturlig del i svensk undervisningen stimuleras barnen att använda språket i vardagen. Författaren menar vidare att med en positiv självbild är det lättare att möta vardagen och arbetar därför förebyggande med jagtema, min släkt och min hembygd. Nordheden (1998) sympatiserar med Allard, Rudberg och Sundblads (2001) tankar om att skriva är ett sätt att tänka och undervisningen utgår därför ifrån mindmap, diskussioner då barn lär av varandra. Nya begrepp övas in, ordförrådet ökar och förståelse skapas i undervisningen.

### **2.14 Problemprecisering**

Utifrån syftesbeskrivningen har följande problemprecisering gjorts:

- Hur anser sig specialpedagogen arbeta med läs- och skrivsvårigheter i skolår f-5?
- Vilka metodval görs för att främja en god läs- och skrivutveckling?
- Vilka kriterier baseras de specialpedagogiska insatserna på för barn i läs- och skrivsvårigheter?
- Vilka specialpedagogiska åtgärder är vanligast förekommande?



### 3 Metod

Syftet med arbetet är att undersöka hur specialpedagogen anser sig arbeta i skolor f-5 för att främja en positiv läs- och skrivutveckling hos barn i läs- och skrivsvårigheter. Nedan följer därför en presentation av kriterier för valet av metod. Vidare klargör vi för urvalet. I avsnittet om genomförande kan läsaren ta del av vår pilotstudie och sedan följa hur vi arbetat fram en frågeguide. Arbetets tillförlitlighet presenteras sedan följt av en fördjupning inom de etiska ställningstaganden som gjorts. Slutligen kommer information om de sökvägar vi använt för insamling av data till arbetet.

#### 3.1 Val av metod

Målet med kvalitativa intervjuer är att se verkligheten ur den intervjuades synvinkel och sedan tolka vad det innebär. Genom att ställa raka enkla frågor får den som intervjuar innehållsrika svar där denne sedan kan hitta intressanta mönster och åsikter. Trost (1997) menar att metoden lämpar sig då forskaren vill förstå den intervjuade samt ha svar på frågan hur och inte varför det är så. I forskningsintervjun är relationen med den intervjuade slut i och med att intervjun är slut. Men under intervjun är det viktigt att empati visas och att det finns en vilja att förstå och sätta sig in i andras föreställningsvärld. Författaren menar att det inte finns någon uppsättning av spelregler gällande kvalitativa studier utan forskarna ska hålla sig till de etiska spelreglerna, ange korrekta källor och citat och ha hänvisningar till litteratur samt andra källor (Trost, 1997).

Rossmann och Rallis (1998) menar att kvalitativa undersökningar både är vetenskap och en konstform. De liknar skriv- och arbetsprocessen som ett pussel som läggs där varje bit faller på plats efter hand. Detta sker genom resultatet av omsorgsfullt fältarbete med känsla och ansvar. Svaren sökes i sociala sammanhang i verkligheten, resultaten delas upp och bildar mönster vilket leder till att ny kunskap genereras.

Att inneha ett inlevelseperspektiv och därigenom ta del av andra människors upplevelser är en viktig del i forskningssammanhang. Det handlar dock också om att använda sambandet och sätta in det i ett större perspektiv i samhället (Eliasson, 1995).

Praktik och forskning måste närma sig för att nya dörrar ska öppnas, enligt Eliasson (1995) som skriver att forskning har rutinen och en benägenhet att bli sedd utan ett kritiskt förhållningssätt. Därför är det betydelsefullt att individen, däribland forskaren, distanserar sig och benämner hur fenomen som moral och världsbild är konstruerad. Detta krävs för att den enskilde ska kunna förhålla sig kritiskt, reflekterande och för att kunna urskilja samband.

Vi har valt att göra s.k. semistrukturerade intervjuer, där det förts en dialog med de intervjuade utifrån en intervjuguide med temaord (Rossmann & Rallis, 1998). Som Eliasson (1995) förespråkar förarbetades studien och problempreciseringen genom att vi skaffade oss en överblick över befintlig forskning, vad som var gjort och vad som kunde byggas vidare på. Vi ville inte fastna i redan uppmärksammade synvinklar såsom den handledande aspekten och dess roll i en inkluderad skola och valde därför specialpedagogens metodval och inställning till läs- och skrivsvårigheter.

Vetenskapens roll i samhället är att förstå och förklara sociala fenomen, fokusera på problemställningar och utmana den sociala och fysiska världen (May, 2001). Vår förhoppning är att se verkligheten från ett annat perspektiv och bilda ny kunskap samtidigt som vi vill vara realistiska och etiskt korrekta. Att få fram en mer aktuell eller bättre bild av hur verkligheten

är konstruerad är ett av forskningens främsta syfte. Detta är en strävan som dock inte alltid uppfylls. Ny kunskap kring det gemensamma och generella utvinns när de som genomför undersökningen ser förbi det subjektiva och unika och istället sammanställer olika personers kunskaper och erfarenheter (Eliasson, 1955).

### 3.2 Urval

En begränsning av antalet intervjuer gjordes då vi ansåg att det inte var kvantiteten utan kvalitén som var vårt mål. Vidare vägdes graden av glömska och omtolkningar in som kunde finnas hos de intervjuade (Trost, 1997). Även tidsaspekten gällande rapporten var av stor betydelse då vi ville mycket och hade ett brett spektrum från början men fick specificera oss allt mer. I förväg kände vi att en avgränsning av informationen och litteratursökandet var nödvändig, då ämnesområdet var brett. Rossman och Rallis (1998) menar på att ha ambitionen att fånga allt är en utopi. Hemligheten är att kunna fokusera på sitt område. Vi inriktade oss således på läs- och skrivsvårigheter i allmänhet. En sådan styrning av litteraturen är enligt Eliasson (1995) fullt möjlig i kvalitativ forskning.

Antalet intervjuer beror på syftet enligt Rossman och Rallis (1998). Därför ansåg vi att tio intervjuer med specialpedagoger på nio skolor i en och samma kommun var tillräckligt, då dessa syftade till att spegla de skiftningar som finns i olika skolor. Vi strävade efter att urvalet skulle vara brett gällande etnicitet och socioekonomisk aspekt, men även verksamheternas storlek och antal fick vara variabler i vårt urval.

Tabell 3.2 Urvalsgrupp

Informant 1	Mellanstadielärare Specialpedagog sedan 2003.
Informant 2	Lågstadielärare Specialpedagog och talpedagog sedan 1999.
Informant 3	Förskollärare Specialpedagog sedan 2005.
Informant 4	Förskollärare Specialpedagog sedan 2002.
Informant 5	Fritidspedagog Specialpedagog sedan 2005.
Informant 6	Lågstadielärare Speciallärare sedan 1978.
Informant 7	Mellanstadielärare Speciallärare sedan 1982.
Informant 8	Förskollärare Specialpedagog och talpedagog sedan 2001.
Informant 9	Lågstadielärare Specialpedagog och talpedagog sedan 2000.
Informant 10	Folkskollärare Specialpedagog och talpedagog sedan 1999.

Enligt Eliasson (1995) blir individens verklighet påverkad av mötet i vardagen och psykiska strukturer. Den enskilde präglas av samhället genom dess historia och struktur samt organisation. Det undersökta pedagogiska området blir således påverkat av både sociologiska och psykologiska aspekter. Därför kan studien sägas vara av specialpedagogisk art då den ser till specialpedagogikens hörnstenar såsom medicin, sociologi, psykologi och pedagogik. Läsaren får kortfattat ta del av den medicinska aspekten i avsnittet om definition av läs- och skrivsvårigheter. Tyngdpunkten finns på den sociologiska aspekten som avser människans samspel i samhället, den psykologiska som ser till individens uppfattning samt den pedagogiska som innefattar skolans tillvägagångssätt.

### **3.3 Pilotstudie**

En pilotstudie gällande vår frågeguide utfördes för att se om dess innehåll motsvarade uppsatsens syfte och om det var ett korrekt redskap att använda i undersökningen. Pilotstudien byggde på två provintervjuer där frågorna relevans, formulering, misstolkning och syftesanknytning testades. Förändringar som gjordes i frågeguiden var uttrycket allmänna läs- och skrivsvårigheter samt en diskussion om hur vi skulle förhålla oss till vissa frågor för att fokusera på syftet med arbetet.

### **3.4 Genomförande**

Då vi påbörjade arbetet med uppsatsen hade vi en viss förförståelse inom området. Vi hade mött barn i läs- och skrivsvårigheter och upplevt svårigheterna med hur stödet organiseras. Kriterierna för vem som får stöd beror på verksamheten och de vuxna i barnets närhet och deras förmåga till samverkan. Ämnesområdet kändes för oss mycket relevant då vi i vår framtida yrkesroll som specialpedagoger kommer förväntas att kunna hantera detta kunskapsområde.

Inledningsvis togs ställning till hur tillgången på informanter som motsvarade våra kriterier skulle gå till. Vi tog telefonkontakt med samtliga skolor inom kommunen och det blev inledningsvis ett naturligt bortfall då tre av skolorna ej hade någon specialpedagog. Vi gick var för sig ut på fältet för att genomföra intervjuerna som bandades och renskrevs för gemensam diskussion och analys. Vi valde att göra intervjuerna enskilt då vi annars kunde ha satt informanten i ett underläge och inte gett möjligheten till en dialog på lika villkor. Tidsaspekten vägde även in då en strävan fanns att nå ut till alla de skolor som valt att ställa upp i undersökningen. Innan intervjun startade ombads specialpedagogen att berätta allmänt om verksamheten och skolan. Detta för att informanten skulle slappna av och se att vi var intresserad av deras verksamhet vilket enligt Rossmann och Rallis (1998) påverkar den kommande intervjun positivt.

När intervjuerna bokades så presenterades ämnet för uppsatsen och att vi var intresserade av informanternas synpunkter, erfarenheter och uppfattning kring barn i läs- och skrivsvårigheter. Vi valde att inte distribuera frågeguiden (bilaga 1) innan intervjutillfället för att minska risken för att få konstruerade svar som inte speglade verksamheten. På detta sätt kändes det som att möjligheten att skapa en dialog mellan den som intervjuade och den intervjuade som större. Samtidigt kan det vara svårt för den intervjuade att förmedla allt under en intervju, utan eftertänksamhet. Fokus fanns på våra frågeställningar och vårt område för att inte bli för breda och ha tendens att försöka fånga allt.

### **3.5 Bearbetning**

Mycket stöd och inspiration till utformandet av vår frågeguide hämtades i Trosts bok (1997). Vi skrev upp område och tema utifrån uppsatsens syfte och diskuterade även igenom intervjuens tänkta förlopp med hypotetiska frågor inom området som skulle kunna tänkas vara aktuella i sammanhanget. Detta för att få detaljerade svar att bygga vidare intervjun på.

Parallellt med intervjuerna gjordes en ljudupptagning för att fokus under samtalet skulle vara på informanterna. Minnet är viktigt vid tolkning och analys därför skrevs våra tankar och reaktioner ner, likt en loggbok efter vart intervjutillfälle. Gester och stämning samt andra iakttagelser antecknades för att vara ett stöd i bearbetningen av materialet.

Vid kvalitativ forskning är forskarnas tolkning en del av produkten (Denscombe, 2000). Metod vid den kvalitativa analysen var meningskoncentrering, vilket enligt Kvale (1997) innebär att informanternas svar formuleras mer koncist. Därefter eftersöktes gemensamma nämnare och skillnader mellan intervjuerna, för att urskilja kopplingar och mönster. Omtolkningsprocessen som skedde under arbetets gång gör att denna rapport bör betraktas som vår version av sanningen.

Vi valde att strukturera resultatbeskrivningen efter den frågeguide vi utarbetat. En efterföljande analys tillhörande varje rubrik utarbetades och för att sammanfoga resultat med sammanfattande analys samt väcka tankar och resonemang kring resultatet. För att återspegla och ge en sådan korrekt och levande bild som möjligt av de intervjuade specialpedagogerna numrerade vi även informanterna från ett till tio. Detta fungerade även som ett kodsysteem för att säkerställa de etiska forskningsprinciperna.

### **3.6 Studiens tillförlitlighet**

Under arbetet har vi aktivt reflekterat över vår egen insats, värderingar och dess påverkan på arbetets kvalitet, utslag och utformning, som Rossman och Rallis (1998) menar är av stor vikt. Även om en strävan har funnits om att ha ett neutralt förhållningssätt så kan vi inte hävda att detta har lyckats fullt ut, då faktorer omedvetet påverkat situationerna. Vi bar medvetet t.ex. så neutrala kläder som möjligt för att inte försätta den intervjuade i en obekvämsits då vi annars skulle signalera tillhörighet eller identitet som kunde påverkat svaren (Trost, 1997).

Vid kvalitativa intervjuer med en intervjuguide kan inte standardisering bli hög och denna form av intervju blir således icke-standardiserad enligt Kvale (1997). Detta p.g.a. av att situationen ej är densamma och platserna för intervjuerna skiftar. Kvalitativa studier har en låg grad av standardisering, då vi vistats i olika lokaler och olika människor påverkat intervjun genom sina associationer och erfarenheter, trots att guiden sett densamma ut. Trovärdigheten och tillförlitligheten påverkas, då intervjun bygger på mötet mellan människor och delvis slumpinflytelse (Trost, 1997). De tolkningar som gjorts är dock inte helt förutsättningslösa utan baserar sig på den förförståelse vi har som pedagoger.

### **3.7 Etik**

Vi strävar efter att ha ett salutogent synsätt som innebär att möjligheter och lösningar ses i det friska, där det finns utvecklingsmöjligheter, som går att bygga vidare på. En strävan finns också efter en människosyn som ser helheten och försöker bygga broar mellan kunskap om individen, dess erfarenheter och liv samt mellan det samhälle och verklighet hon lever i. En helhet där individen aktivt medverkar i samspel med sin omvärld (Eliasson, 1995).

Till all forskning är moraliska frågor knutna. I vår studie har etiska ställningstaganden gjorts för att skydda de medverkande i studien. Stor vikt lades vid att skydda de intervjuades integritet och värdighet vid moment som datainsamling, första kontakten, förvaring och bearbetning. Vi anser att studien därför har uppfyllt det konfidentiella kravet. Inledningsvis gavs information om intervjuens syfte, frivillighet angående deltagande och vår tystnadsplikt. Så långt som möjligt är informations-, samtyckes- och nyttjandekravet uppfyllt. Avidentifiering har skett i den utsträckning det är möjligt i all bearbetning av materiel (Humanistiskt-Samhällsvetenskapliga Forskningsrådet, 1996). Rossman och Rallis (1998) menar att forskaren ska betänka att läsaren kan vara vem som helst, kanske en som deltagit i studien eller en som ej vet något alls inom området.

Enligt Eliasson (1995) bör de svagas perspektiv och erfarenheter poängteras i all forskning. Men forskaren bör inte stanna upp och avstå från att söka eller säga sanningar som kan leda till minskad medkänsla för olika svaga parter. Forskaren bör sträva efter ökad förståelse och kunskap om den undersökta gruppen och även rikta blicken mot den samhälleliga servicen (Eliasson, 1995).

### **3.8 Sökvägar för information**

I inledningsskedet användes adekvata C-uppsatser för att skapa en bild över redan befintligt materiel och ställda frågor. Vi använde oss vidare av sökningar genom Libris och slog då på sökord som läs- och skrivsvårigheter, specialpedagogik, specialundervisning och läsinlärning. Resultatet blev ett antal artiklar i form av facklitteratur som parallellt med adekvata böcker från vår grundutbildning och litteraturtips från kolleger användes. De lokala biblioteken och de vid våra arbetsplatser utnyttjades för att förkovra oss ytterligare. Efter de första handledningstillfällena lånades kompletterande litteratur inom kurslitteratur för psykologi. Under arbetets gång har media bevakat vårt ämnesområde, vilket gjort att uppslag getts från Dagens Nyheter m.fl. och därmed kommit i kontakt med FMLS och den medicinska aspekten. Vi har även använt oss av litteraturstudier inom ramen för den litteratur som varit aktuell i kursen såsom forskningslitteratur men även tagit del av aktuella föreläsningar.





## 4 Resultat och analys

I detta avsnitt kommer vi att presentera de resultat som framkommit under de intervjuer som gjorts på olika skolor i en medelstor skånsk kommun. Skolorna, där informanterna arbetar, har varierande upptagningsområde. Specialpedagogerna har kodats från ett till tio. För att ge en levande och nyanserad bild av informanterna har vi valt att vid mönster och sammanställningar uppge deras kod. Resultatet har delats upp utifrån frågeguiden och varje avsnitt avslutas med en analys. Denna del avslutas med att presentera de slutsatser som har framkommit.

### 4.1 Uppfattning, erfarenheter och utbredning av allmänna läs- och skrivsvårigheter

Fem av specialpedagogerna ute i verksamheterna uppskattade att 3-5 barn i varje klass som i snitt fick extra stöd i sin läsutveckling, då de hade läs- och skrivsvårigheter i varierad grad.

På en klass med tjugo elever är det 3-5 elever. Ibland 6-7 det är väldigt olika.

(Informant 8)

Hälften av specialpedagogerna vi intervjuade menade att de inte hunnit skaffa sig en överblick över situationen, dels då de var nya i sin roll och ofta inte arbetat så länge på den aktuella skolan. Många av dem uttryckte dock tankar kring ämnet då det engagerade dem.

Har mött många elever med olika sorters svårigheter. Bara man läser tidningen läser man ju att det har ökat och att barn läser mindre. Jag har svårt att jämföra med då jag arbetat på område innan som varit mycket socialt belastade och invandrartätt.

(Informant 3)

Läs- och skrivsvaga har nästan alltid koncentrationsproblem tycker jag. Jag tycker mig kunna se de åren jag har varit ute att de barn som är svaga i sin språkliga medvetenhet tidigt får problem med läs- och skrivinläringen och följaktligen då får läs- och skrivsvårigheter som kvarstår trots stödinsatser. Skolan är för mycket uppbyggd på att eleverna ska leta upp egen fakta. Genom detta slår vi undan fötterna på en del och gör många osäkra i onödan tycker jag. Det har blivit svårare för de svaga eleverna.

(Informant 4)

Vikten av att befinna sig i en språklig miljö betonades av hälften av studiens informanter. Informant 4, 8 och 9 menade att fokusering behövs och att det var tidigare mer legalt att fokusera på läsning, skrivning och räkning i de tidiga skolåren. Många gånger går det för fort de första åren i skolan och då försvinner förståelsen inför språk och ljud, menade informanterna. En av specialpedagogerna belyste att om en och samma individ hade lärt sig läsa på det språk denne behärskar hade kanske svårigheterna aldrig uppstått.

Informant 2, 3, 4, 6, 7 och 9 belyste vikten av en tydlig struktur och att det behöver vara mer strukturerat än vad det i många fall är under de första skolåren. Informant 7 och 8 betonade också vikten av att inte gå så fort fram och att repetition finns. De menade också att mognad spelade en viss roll hos barn i läs- och skrivsvårigheter. Att mognaden varierar i en etta gör att det finns en spridning mellan fyra till nio år trots att den biologiska åldern är sju år konstaterade informant 8.

Informant 6 upplevde att läs- och skrivsvårigheter har blivit vanligare delvis p.g.a. de nya läseböckerna.

Svaga barn och barn som har svårigheter med språket klarar inte de moderna läseböckerna med mycket text som de inte kan. I den typen av läseböcker finns ju vilka ord som helst, och även om man går igenom en bokstav i taget, men om man inte har någon aning om bokstäver så är det ju rena rama grekiskan.

(Informant 6)

Informant 9 förde ett liknande resonemang och menade att hennes erfarenhet var att för de allra flesta handlar det om att bli fonologiskt säkra. Även om specialpedagogen ansåg att den analytiska metoden också strävar efter det så är det svårare att nå. Denna informant upplevde att de läseböcker som är uppbyggda på den analytiska modellen har trevligare böcker men hade aldrig mött något barn på 7-8 år som har reagerat negativt på den syntetiska modellens texter, trots många forskares uttalande om det. Specialpedagogen trodde inte att det har så stor betydelse för barnet som de vuxna tycks tro.

Informant 9 och 10 framhävde samhällets förändring och dess påverkan. Idag kan ett barn i 7-8 årsåldern så mycket annat som man inte kunde för 30 år sedan menade de. Idag konkurrerar även teven och datorn om tiden. Många barn väljer då att sitta framför teven eller datorn istället för att läsa en bok. Detta leder till att de inte möter samma textmassa som tidigare. Ju mer barn läser desto större läsvana tillägnar de sig.

#### *4.1.1 Analys av erfarenheter och uppfattning*

Samtliga informanter hade en strävan att ge stöd och hjälp till alla barn som var i behov. Hur många som fick stöd var till viss del beroende på upptagningsområde och dess resurser. Kunde barnet inte hantera språket tillfredsställande blev detta ett hinder i läs- och skrivutvecklingen.

Tre av specialpedagogerna uttryckte att fokuseringen på struktur, läsa, skriva och räkna under de första skolåren i dagens skola är för vag, vilket vi tror kan bero på en osäkerhet hos pedagogerna som undervisar de aktuella barnen. I det moderna samhället har tempot höjts, vilket även påverkar takten och tempot i skolan som kan ses som ett samhälle i miniatyr. I denna konstellation efterfrågas andra kvaliteter som social kompetens, kommunikationsförmåga och utnyttjandet av modern teknologi. Förr i tiden var färdigheter som att läsa, skriva och räkna de kunskaper som värderades högt, idag är situationen en annan. Det krävs dock fortfarande en god läsförmåga för att aktivt kunna delta i samhället, då hela samvaron genomsyras av det skrivna språket. Den språkliga miljön gynnas inte i ett stressat samhälle där möjligheterna till samtal blir färre.

## **4.2 Rollen i arbetet med att främja en god utveckling**

De tillfrågade ansåg att deras roll var av mycket stor betydelse för att främja en god läs- och skrivutveckling. Samtliga informanter uppgav att de strävade efter att förmedla en helhetsbild och belysa pedagogiska frågeställningar utifrån barnets behov och situation. De betonade vikten av att stärka barnets självkänsla, ge dem trygghet och stimulans på rätt nivå.

Alla informanter ansvarade för genomförandet och analysen av de tester som kommunen antagit. Dessa skulle utföras bestämda år för att fördela stödet adekvat och för att alla skulle få det stöd de hade rätt till. Specialpedagogerna i undersökningen uppgav att de ansvarade för kartläggning och upprättande av åtgärdsprogram samt satt med i elevteam.

Informant 1, 3, 4, 8 ville arbeta mer med specialpedagogens andra inriktningar på individ-, grupp- och skolutvecklingsnivå. I nuläget arbetade informant 1, 4 och 9 med handledning och önskade utveckla detta ytterligare.

Jag handleder en del och sen har jag en del av skolutvecklingen då jag organiserar stödet. Vår nya skolledning vill ju ta tillvara den utbildningen vi har och de influenser som präglar skolan.

(Informant 1)

Jag skulle gärna vilja arbeta som specialpedagog men arbetar mer som speciallärare och undervisar mest. Jag vill gärna förändra så att jag får arbeta med handledning och utveckling också.

(Informant 8)

#### *4.2.1 Analys av rollen i att främja läs- och skrivutveckling*

Kring barnet figurerade många professioner vilket kan leda till att helhetsbilden av individens utveckling, behov och förutsättningar kan komma i skymundan. Specialpedagogen har då som uppgift att objektivt tydliggöra barnets perspektiv och lämpliga åtgärder. Yrkesrollen ger andra möjligheter att arbeta individanpassat och riktat jämfört med klasslärarrollen. Det sistnämnda, tror vi, kan vara en orsak till att samtliga informanter ansåg sig ha en viktig roll i arbetet med att främja en god läs- och skrivutveckling. Deras uppfattning kring yrkesrollen kan även vara orsaken till att samtliga upplevdes som engagerade inom området. Att endast tre av informanterna arbetade med handledande uppdrag kan bero på att det är speciallärarens funktion som efterfrågas i verksamheterna, då informationen om specialpedagogens yrkesroll inte fått fäste än. En annan anledning kan vara att de verksamma specialpedagogerna är för få i förhållande till speciallärarna i landets skolor och kan därför ha svårt att profilera sin roll. Specialpedagoger har examinerats i över tio år ändå ser praktiken ut som den gör. Kan detta bero på barns stora behov av stöd så att utrymme ej finns i specialpedagogernas tjänst att arbeta med handledning och skolutveckling? Vi upplever även att det inte finns en medvetenhet i verksamheterna om skillnaderna mellan yrkesrollerna speciallärare och specialpedagog. Detta kan också vara en bidragande orsak till att specialpedagogens yrkesroll har svårt för att få fäste och profilera sig.

### **4.3 Tankar kring en positiv läs- och skrivutveckling**

#### *4.3.1 Allmänt*

Vikten av tidiga insatser betonades av alla tillfrågade som menade att det inte gick att vänta och se.

Tidiga intensiva insatser och en tyngd på förförståelsen inför ämnesstoff, och ökat ordförråd är av stor vikt. Självkänslan måste byggas vidare på. Om inte alla behov är tillgodosedda kan de heller inte lära sig något när de är här.

(Informant 3)

Inläringen byggde på positiva, varierande, självstärkande upplevelser i ett större sammanhang där individen fick känna att denne lyckades. I en varierad undervisning är det viktigt att bearbeta kunskapen med alla sinnen, där det visuella har ett betydelsefullt inslag. Uppmuntran och trygg miljö betonades som två ytterst viktiga faktorer. Självkänslans betydelse för inläringen betonade alla specialpedagogerna som en viktig del i en positiv läs- och skrivutveckling.

Jag arbetar först och främst med självförtroendet och känslan av att kunna då de redan är en utsatt grupp.

(Informant 5)

Det är så oerhört viktigt att man verkligen, låter som en klyscha, men att man verkligen utgår från barnens behov och att man individualiserar och inte kör en lika för alla undervisning, utan att man verkligen ser barnets förutsättningar och behov.

(Informant 9)

Majoriteten av informanterna, alla utom informant 1 och 5, belyste vikten av förebilder i den språkliga miljön runt barnet. Föräldrarna sågs som viktiga resurser och det fanns en stark strävan efter ett gott samarbete, där läsning förlades inte bara till skolan utan även i andra miljöer såsom hemmet. För att få en kontinuitet såg de det som en förutsättning att hemmet var en aktiv del och tog ett aktivt ansvar i barnens läsinlärning och läsläxor. Informant 2, 3, 4, 7, 8 och 9 betonade också vikten av att barnen var motiverade. En välstrukturerad och förtrogenhet med undervisningen och en språkutvecklande miljö tillsammans med en positiv hemmiljö eftersträvades för att skapa så goda förutsättningar som möjligt menade samtliga informanter. Informant 2 talade även om vikten av tidiga insatser i samarbete med BVC, logoped, föräldrar och talpedagog.

Strukturerad undervisning med en positiv hemmiljö som stödjer skolarbetet med läxor och allt. Ett oumbärligt stöd som det inte fungerar utan. Motivation hos eleven krävs för att utveckling ska ske!

(Informant 7)

Alla runt barnet har en viktig roll som läsande förebilder.

Många föräldrar som kommer från en annan kultur vet inte böckernas värde för läsutvecklingen. Det är viktigt att hemmen förespråkar och visar på goda läsvanor.

(Informant 6)

En språkutvecklande miljö beskrev informant 9 på följande sätt:

Det är den miljö då alla tillfällen tas i akt att prata med barnen och genom att undvika att använda bara imperativ. Man pratar med barnen i alla situationer. saker benämns hela tiden och man lyssnar på barnet och upprepar vad det säger.

(Informant 9)

En bra kontakt med skolans bibliotek poängterade även informanterna 1, 2, 3, 4 och 7. Det var av stor betydelse, då de kunde få välja en lämplig bok med stöd av vuxen, få upptäcka olika genre. I många verksamheter var bibliotekarien ofta aktiv och kom ut i många klasser och berättade om böcker eller informerade föräldrar om bokens betydelse för deras barns utveckling.

Att man från början blir väldigt positivt bemött och inställning till läsandet påverkar mycket. Högläsning är a och o. Det ska förekomma i alla årskurser jag tjar mig varm om. Uppmuntrar aktiviteten även för de barn som inte tycker det är roligt genom att använda Daisy och bok och band. Barn måste få en chans att få smak på böcker och läsning och då måste vi vara noggranna i de bokval de gör, ha bra samarbete med biblioteket, ha bokprat och uppmuntrar aktiviteten även för de barn som inte tycker det är roligt genom att använda Daisy och bok och band.

(Informant 3)

Informant 3, 4, 6 och 7 påtalade att det var med läsning som så mycket annat att det handlar om att öva kontinuerligt.

Det handlar om att läsa och åter läsa. Ju mer man tränar desto bättre blir man.

(Informant 7)

#### 4.3.2 Metodval

Informanterna i de olika verksamheterna uppgav att de anpassade metodvalet utifrån den enskilda individen, dess intresse, behov och kunskapsnivå och blandade metoder därefter. Undervisningen byggde på en fast struktur de tidiga åren med regelbundna lässtunder där innehållet skulle vara välkänt, stimulerande och roligt för att barnet skulle känna att det kunde i denna fas av läsinläringen. Även anpassat materiel som bygger på laboration, stimulans och variation var ett genomgående mönster hos alla i undersökningen. En kombination av den analytiska och syntetiska modellen användes av samtliga för att tillgodose barnets behov och bibehålla motivationen. Informant 8 belyste att en metod som barnet upplever som tråkig är det av största vikt att omedelbart lägga undan och testa en annan, så lusten för att lära sig läsa bibehålls. Majoriteten av de tillfrågade visade en stark tilltro till den enskildes förmåga och styrkan att bygga på det starka och genom val av metod som tillgodosåg detta stärktes individen. Denna metod var av annan karaktär än den som barnet mötte i klassrummet då den byggde på relation, kontakt, trygghet, intresse, kommunikation som viktiga grundpelare. Förutsättningar som kan vara svåra att tillgodose i dagens klassrum.

Under skolans tidigare år byggde pedagogerna successivt vidare på språklig medvetenhet via exempelvis sagor, berättande, rim och ramsor. Många arbetade med språket genom Bornholmsmodellen som förebild.

Jag har som roll att sätta igång dem så att säga och då är det viktigt att de slipper känna att de misslyckas. De måste få känna att jag kan också. Vi tycker att detta är viktigt och vi strävar därför att sätta in stöten så tidigt som möjligt. Så att de inte låser sig och tänker att jag kan inte men alla andra kan och så blir det en negativ spiral. Det allra viktigaste är att de ska känna läsglädje, att de kan och att det är roligt.

(Informant 2)

Informant 6 menade att barn utan svårigheter lär sig läsa med vilket materiel som helst, men att metodvalet var av desto större betydelse för barn i svårigheter. Med dessa barn började denna specialpedagog om i år 1 med läsinläringen och använde sig av en syntetisk metod. Informanterna 1, 3 och 7 framhävde vikten av bra böcker och att undervisningen kombinerades med datoranvändning.

#### 4.3.3 Förebyggande arbete

De informanterna som arbetade på förskolenivå arbetade med Bornholmsinspirerade metoder, där de betonade vikten av språklig medvetenhet och att leka med språket tidigt för att förbereda inför skolstarten. I de lägre åren lades stor vikt vid att barnen skulle få möta olika sorters litteratur och modeller som Nya Zeelandmodellen och LTG. I kommunen som undersökts har beslutet om tester i olika skolår antagits. Testerna utfördes av specialpedagogen och låg sedan till grund för fördelningen av stöd och behov. Ett syfte var att fånga upp alla barn i verksamheten, speciellt de i riskzonen under kontrollerade former och standardiserade tester. I dessa kunde specialpedagogerna se språklig medvetenhet, läsförståelse, avkodningshastighet, koncentrationsförmåga, minneskapacitet och ögahandkoordination.

Det här med test tycket jag var jobbigt när jag kom hit och tänkte att det här får jag försöka arbeta bort. Men jag har faktiskt ändrat mig. Testen fyller en viktig funktion och är utformad på så sätt att eleverna inte vet om deras svar är rätt eller fel.

(Informant 8)

Testerna ska göras om dem har ett syfte och om man använder resultatet för att förbättra elevens insatser. Man ska inte testa ihjäl barnen.

(Informant 3)

#### *4.3.4 Andra åtgärder*

Helhetssyn på barnet med täta föräldrakontakter och anpassat innehåll, metodval och arbetsmateriel för att fånga deras intresse präglade samtliga av de medverkandes syn. Viss anpassning gällande timantal, läxa och arbetstempo nämndes även.

Mindre läs- och skrivgrupper som arbetade intensivt dels kontinuerligt och dels periodvis återfanns hos alla specialpedagoger.

Jag har eleverna under c:a 12 veckors perioder. Jag tror på att man måste duscha dem –låta dem torka och sedan se vad som händer d.v.s. inspirera och stimulera mycket under en period och låta det sjunka in och utvärdera innan man sätter in andra insatser.

(Informant 4)

På den skola där informant 1 och 2 arbetade hade även barnen tillgång till bärbara datorer med den programvara som fanns att tillgå på kommunens alla skolor fr.o.m. våren 2006 för barn i läs- och skrivsvårigheter. Programmen var talsyntesen Vital och Lexia, som även fanns att tillgå i de flesta klassrum för bearbetning där. En stark tilltro till datorn som hjälpmedel fanns speciellt på en av de större skolorna. Informant 5 uppgav att de inte hade en inkopplad dator att tillgå de timmar denne arbetade med enskilda barn och önskade en bättre fördelning av resurser såsom datorstöd, materiel, samplanering och tillvaratagande av olika kompetenser och utrymme för sin verksamhet.

Informant 4 ansåg att stavningen hade en underordnad roll i främjandet av en god läs- och skrivutveckling. Detta delvis för att specialpedagogen tyckte att det fanns bra kompensatoriska hjälpmedel för stavningen. Informant 8 menade att klassrumsmiljön anpassades efter barnets behov av avskildhet, intryck, lugn eller koncentrationsförmåga.

#### *4.3.5 Analys kring en positiv läs- och skrivutveckling, metodval, förebyggande och åtgärder*

Tankar kring en positiv läs- och skrivutveckling visar på att informanterna i denna studie var förtrogna med aktuell forskning, då de betonade vikten av tidiga insatser och de grundläggande behovens betydelse för en positiv utveckling. Grundtankarna präglades av ett brett perspektiv där olikheter fick styra undervisningen och stödets utformning. Goda förebilder i den språkliga miljön runt barnet var viktiga för att stimulera en god läs- och skrivutveckling. Dessa påvisar den betydelsefulla roll som läsning och skrivning har i samhället och väcker nyfikenhet och lust inför aktiviteten. Desto oftare och ju mer anpassad textmassa individen möter, desto bättre läs- och skrivförmåga utvecklas. I ett allt mer stressat samhälle ges färre tillfälle till samtal i vardagen, vilket även kan påverka den språkliga medvetenheten och det sociala samspelet.

För att tillgodose den enskilde individens intresse, kunskapsnivå och behov individanpassade samtliga informanter metodvalet för att nå den optimala utvecklingen för barn i läs- och skrivsvårigheter. Enligt informanterna kompletterade den syntetiska och analytiska metoden

varandra, vilket visar på deras strävan att tillgodose barns olikheter. Det fanns hos majoriteten av informanterna en strävan efter balans mellan självbild, motivation och språklig medvetenhet kontra träna det som barnet i fråga hade svårigheter i samt hitta kompensatoriska lösningar och strategier. Det visade sig dock att i tre av intervjuerna låg fokus på vikten av att överinlära och detta präglade specialundervisningen. Det fanns en stark tilltro till att luckor skulle fyllas genom drillövningar.

Det fanns en förtrogenhet med testerna hos samtliga informanter och syftet visade sig vara förankrat hos dem. Specialpedagogerna hade tilltro till testen och att de fyllde en viktig funktion, då de gav indikation om vem som eventuellt behövde det stöd som de har rätt till.

I de andra åtgärder som skolorna använde sig av fann vi inget likartat mönster. Åtgärderna baserades på de lokala resurserna som fanns att tillgå i den egna verksamheten. Dessa skiljde sig åt och var tillgång till datorer, extra läxhjälp o.s.v. Det är lätt att se brister och det som saknas, men informanterna arbetade utifrån de premisser som fanns i verksamheten och försökte göra det bästa av situationen.

## **4.4 Organisering av stödet**

### *4.4.1 Allmänt*

Det fanns etablerade nätverk med fokusering på läs- och skrivutveckling där specialpedagogerna träffades regelbundet och ventilerade frågor, fortbildade sig, gjorde studiebesök och vidgade sin metod- och materielkännedom. Samtliga erbjöds även handledning av kommunens skolpsykolog kontinuerligt.

Hur stödet skulle organiseras fanns olika tankar om och var mycket individuellt, men byggde till stor del på hur barnet klarade olika tester under förskolan och uppåt. Undervisning i annan lokal var det mest rådande och stödet gavs ofta enskilt. Informant 4 och 10 gav stöd intensivt under bestämda perioder. Dels för att bibehålla individens motivation och arbetsglädje men även för att stimulera och ge stöd åt fler barn som var i behov av det. Fem informanter uppgav att den enskildes behov fick styra helt i organiseringen av stödet. De övriga menade att de försökte se till varje enskilt barns behov, men under år 3-5 fanns inte utrymme för enskild undervisning i lika stor utsträckning och mindre grupper jämte en del stöd i klassrummet var då en vanlig lösning.

Eleverna kommer till mig för jag anser att det är det effektivaste sättet. För många av de här barnen har koncentrationssvårigheter och då får de den avskildhet som de ofta behöver och så kan de jobba i sin takt. Jag sitter oftast med en liten grupp elever, men ibland får jag sitta enskilt med en elev för att det ska hjälpa.

(Informant 10)

Resurs inom t.ex. temaarbete men annars har jag barnen enskilt och i grupp precis som en speciallärare. Hade önskat att vi arbetade mer i team och tog tillvara varandras resurser

(Informant 5)

Informant 1, 2, och 6 uppgav att de var ute i klasserna i varierad utsträckning.

Vissa elever undervisas enskilt andra i grupp. Vi är i klassen också och om det är något speciellt kan vi bryta vårt och vara med i klassen. Vi arbetar i team med riktad undervisning och riktat stöd. Det är viktigt att vi inte bara är inne i klassen för de elever som behöver stöd får egentligen mindre uppmärksamhet i klassrummet för där



är alla andra som påkallar uppmärksamhet och då sitter de där igen och blir sämst lottade och får ej den hjälp de behöver.

(Informant 6)

Den som påvisade behovet av stöd var oftast klassläraren men i två fall nämndes att det lika ofta var specialpedagogen som genom förebyggande arbete och tester såg barnet i ett tidigt skede. Ofta skedde därför beslutet om stöd i samråd mellan klasslärare och specialpedagog.

För det mesta är det klassläraren som signalerar att det är något som inte fungerar tycker jag. Sen tar vi ett samtal och beroende på svårighetsgrad går vi vidare till ett åtgärdsprogram och kanske en läs- och skrivutredning och då går vi till elevvårdsteamet och via psykologen.

(Informant 2)

#### *4.4.2 Kriterier och beslutsfattare*

Alla medverkande upplevde testerna som en trygghet och som ett instrument att bedöma behovet av stöd i den aktuella verksamheten. Dock fanns en viss tveksamhet med att testa barnen för mycket speciellt hos informant 3, 4 och 5 som poängterade att testen måste fylla en funktion och ha ett klart syfte samt användas som redskap till fortsatt utveckling av stödet för individen. Bedömningar gjordes utifrån antagna tester och observationer i vardagen men även utifrån klasskonferenser och annan dokumentation såsom behovsdokumentering av klasslärarna. Det fanns ingen informant som uttalade sig direkt om att de hade för lite specialpedagogiskt stöd inom verksamheten, men å andra sidan uttryckte endast ett fåtal att behovet av stöd var tillgodosett.

Skolan har en dokumentationsmall där vi fyller i behovet av särskilt stöd och där gör jag sedan en sammanställning och sedan är det upp till specialpedagogerna att fördela stödet.

(Informant 10)

På en av de undersökta skolorna upplevde informanten att denne ej hade en klar arbetsstruktur utan var hänvisad till mycket improviserad undervisning för barn i behov av stöd.

Ofta gör jag akuta insatser i ett tema där pedagogen insett att ett barn ej hänger med.

(Informant 5)

På skolan, där informant 8 arbetade, fördelade de tre specialpedagogerna gemensamt resurserna. Specialpedagog 1, 2 och 10 uppgav att de i samråd med rektor beslöt hur och vem stödet skulle ges till. I övriga intervjuer framkom att specialpedagogen i samråd med klassläraren ansvarade för stödets prioritering.

För det mesta är det klassläraren som signalerar när något ej fungerar tycker jag. Sedan tar vi ett samtal och beroende på svårighetsgrad sätter vi sedan in varierande åtgärder.

(Informant 1)

#### *4.4.3 Analys kring organiseringen av stödet, kriterier och beslutsfattare*

Det etablerade nätverket som fanns att tillgå inom kommunen stärkte informanternas yrkesroll och var ett forum för pedagogiska diskussioner och reflektioner. Detta kan vara en av anledningarna till att de var uppdaterade inom aktuell forskning. Ett utbyte av idéer och metoder kan vara en stor vinst, men risk finns att få dominera forumen och utvecklingen försvagas.

Stödet gavs i ett enskilt rum, men i hälften av intervjuerna uppgav informanten att denne även var öppen för stöd i annan form eller lokal. Dock ansågs undervisning i enskild lokal

som det mest optimala för individen. Under intervjutillfällena kunde vi inte se någon klar entydighet mellan skolorna, utan det som klassades som behov av specialpedagogiska insatser på den ena skolan var det inte på den andra.

Utfallet kring enskild undervisning under de tidiga åren och sedan i mindre grupp kan bero på att möjligheterna till att ge adekvat stöd är mindre ju äldre barnen blir, då tidiga insatser är att föredra enligt forskning. Aspekter som kan påverka utfallet i stödet gällande skolår 3-5 kan vara av ekonomisk eller lokalmässig karaktär. All personal ska se till barnens bästa och ge det berättigade stödet. Genom god kommunikation och de vedertagna testerna inom kommunen upplevde specialpedagogerna att de i samråd med klasslärarna i ett tidigt skede såg och uppmärksammade barn i behov av stöd.

Tester i kombination med observation, klasskonferenser och pedagogiska utlåtande utgjorde kriterier för hur stödet skulle organiseras. Detta visar på vikten av att en helhetssyn finns i frågan om stöd, då inte bara en komponent avgör stödets utformning och fördelning. Liknande mönster kan ses gällande beslutsprocessen där specialpedagog i samråd med klasslärare oftast ansvarade för stödets fördelning.

#### **4.5 Slutsatser**

Samtliga informanter upplevde att de hade en viktig roll i arbetet med att främja en god läs- och skrivutveckling. Ett helhetsperspektiv i fokus var också något alla medverkande uppmärksammade. Läs- och skrivutvecklingen främjades framför allt då individen hade självförtroende, trygghet och blev stimulerad på en nivå som motsvarade utvecklingsnivån. Specialpedagogerna i undersökningen uppgav att de ansvarade för kartläggning och upprättande av åtgärdsprogram samt satt med i elevteam. Informanterna hade huvudansvaret genomföra de tester som kommunen antagit. Tester upplevdes som ett stöd, då alla barn som var i behov av stöd uppmärksammades.

Samtliga informanter förespråkade att insatserna skedde tidigt och intensivt. De allra flesta i studien visade en stark tilltro till barnets förmåga och styrka, och arbetade med att bygga på det starka hos individen och genom val av metod tillgodose detta för att stärka individen. Individualiserade metodval gjordes utifrån den enskilde, dess intresse och kunskapsnivå. Ingen av specialpedagogerna använde den syntetiska, alternativt den analytiska metoden renodlat, utan använde sig av en kombination av dessa. Specialundervisningen byggde, enligt medverkande i studien, på självstärkande, positiva och varierande upplevelser, där uppmuntran och en trygg miljö eftersträvades. Undervisningen skedde oftast utanför det ordinarie klassrummet. En stimulerande och lustfylld språklig miljö är viktig då tv och dator allt mer konkurrerar om tid och intresse i dagens samhälle. Majoriteten av informanterna belyste vikten av förebilder i den språkliga miljön runt barnet. Föräldrarna sågs som viktiga resurser och det fanns en stark strävan efter ett gott samarbete, där läsning förlades inte bara till skolan utan även till andra miljöer såsom hemmet. För att främja en god läs- och skrivutveckling fanns mindre läs- och skrivgrupper, vilket skedde intensivt och i perioder alternativt kontinuerligt.

Vikten av att arbeta med språkligt medvetande främst i förskolan belystes av alla tillfrågade. I kommunen där undersökningen är genomförd finns etablerade nätverk för specialpedagoger och erbjudande om handledning av skolpsykolog. Vem som var beslutsfattare av det specialpedagogiska stödets fördelning varierade från skola till skola.

Möjligheterna att informanternas åsikter likriktats kan bero på det nätverk som fanns inom kommunen där de regelbundet träffades och utbytte tankar, idéer och erfarenheter. Vi upplever att specialpedagogens arbetssituation är relativt ensam och behovet av att utbyta tankar och idéer är därför stort. Träffarna som var några gånger per termin tror vi inte uppfyller de behov som finns ute i verksamheterna. Dessa samtal uppfyller mer behovet av att diskutera sin aktuella situation än att utveckla specialpedagogens roll. Det fanns ett genomgående positivt synsätt gällande sin roll och barn i behov av stöd hos samtliga informanter. Skillnaderna som utkristalliserar sig gällande hjälpmedel, åtgärder och organisation i resultatdelen tror vi istället kan bero på informanternas personlighet, den aktuella verksamheten och upptagningsområde.

## 5 Diskussion

I detta avsnitt kommer litteraturstudier och resultat för undersökningen vävas samman och diskuteras. Innehållet belyser de mönster som framkommit i studien men även tankar kring fortsatt forskning inom området.

### 5.1 Diskussion av studien

Ett av skolans viktigaste uppdrag är att varje enskild individ lär sig behärska språket tillfredsställande genom att kunna läsa och skriva. Enligt Tidemans m.fl. (2005) studie så är läs- och skrivsvårigheter den mest frekventa orsaken till specialpedagogiskt stöd. Det finns dock ingen entydighet, vilket intervjuerna också signalerade. Förutsättningarna för inläring ser således olika ut på olika skolor då pedagogerna poängterar olika faktorer av åtgärder.

Att läsningens roll har förändrats belyser både Asmervik (2001) och informanterna i denna studie. Vikten av att skapa läslust fanns det stor fokusering på ute i verksamheterna, något som författarna (Asmervik, 2001; Ericson, 2001; Eliasson, 1995) också framhäver. En del av informanterna i denna studie och Eliasson (1995) belyser också betydelsen av att ha en helhetssyn på barnet och dess behov. Persson (1997) menar att specialpedagogens professionalism är en förutsättning för att skolan ska fungera. I Allards, Rudbergs och Sundblads (2001) modell finner barnet strategier för inläring genom en förförståelse, som läggs tidigt. Nilzon (1999) belyser vikten av en god undervisning i läs- och skrivinläring, som informanterna också uppmärksammar.

I Lpo 94 (Utbildningsdepartementet, 1998) står det att kunskap erövrar i gemenskap med andra. Enligt Lindö (2005) ges inte möjligheten i tillfredsställande utsträckning att lära av varandra i en gemenskap. Precis som Lindö (2005) uppmärksammar informanterna att enskilt arbete i klass försvårar inläringen för barn i läs- och skrivsvårigheter. Däremot förespråkar informanterna enskilt specialpedagogiskt stöd för att tillgodose individens behov, vilket Ericsson (2001) också uppmärksammar. Fokuseringen på att läsa, skriva och räkna under de tidiga skolåren är för vag enligt informanterna. Detta tror vi kan bero på att en osäkerhet som pedagoger som undervisar dessa barn har. Lindö (2005) för ett liknande resonemang kring nedskärningarna under 1990-talet, en undervisning som är allt för fokuserad på individuellt arbete samt lärares bristande kompetens som anledningar till dagens utveckling. Vernersson (1998) menar också att barn i allt större utsträckning arbetar enskilt med egna arbetsplaner.

Enligt Vernersson (1987) är specialpedagogik uppbyggd på samma grundstenar som den ordinarie undervisningen men är mer omväxlande och individanpassad efter förmåga, kunskap och intresse. Den bygger även på en god kommunikation mellan barn och pedagog samt gott samarbete med hemmet. Specialpedagogen ska vara en bläckfisk då denne ska ha kontakt och kunna möta alla i verksamheten. Pedagogens förmåga till att skapa ett gott inlärningsklimat, attityd och värderingar är även av stor vikt för att hjälpa barn i svårigheter. Pedagogen behöver dessutom tillgång till bra undervisningsmateriel, kunskaper om olika metoder och möjlighet till kompetensutveckling, menar Vernersson (2002). Informanterna i denna studie betonar stimulering, läslust och språklig miljö som viktiga medel för att nå god läs- och skrivutveckling. Många av de medverkande svarar även att det är förståelsen många barn har problem med och att kraften läggs mycket med att arbeta med detta. Förståelsens betydande roll visar också Allards, Rudbergs och Sundblads (2001) modell på. Vi kan se att förutom läsförståelse är läsgrupper, vuxenkontakt, trygghet, läsoplevelser samt förebilder av stor vikt enligt de medverkande i studien.

Metodvalet varierade mycket i undersökningen och många blandade efter individens behov och förutsättningar den analytiska och den syntetiska metoden, vilket flera författare (Asmervik, 2001; Larson, 1992; Norberg, 2005; Taube, 1995) förespråkar. Vi menar, precis som Clark, Dyson och Millward (1998) och studiens informanter, att det handlar om att se enskilda lösningar. Vidare menar informanterna precis som Clark, Dyson och Millward (1998) att behoven hos individen styr och pedagogen bör använda förnuft, känsla, erfarenhet, observationer, samtal och andra professioner för att få en uppfattning om hur stödet ska utformas funktionellt. Majoriteten av informanterna berättade om att de i de tidiga åren arbetade med Bornholmsmodellen samt något kompletteringsmateriell.

Enligt Tidemans m.fl. (2005) studie sker kartläggning ofta inte förrän skolår två och tre. De menar vidare att stödet bör vara koncentrat och fokuserat på det förebyggande arbetet. Individer som får adekvat stöd kan åtminstone få en funktionell läs- och skrivförmåga. Tidiga insatser är att föredra, men det är aldrig för sent (Ericson, 2001; Norberg, 2005). Den framtida utvecklingen underlättas ju tidigare svårigheterna upptäcks. Då har inte skillnaden till övriga klasskamraters läsutveckling blivit så stor och svårigheterna har inte heller hunnit bli ett hinder i de övriga skolåren (Norberg, 2005). I vår undersökning ser vi att många upptäckts tidigt i det förebyggande arbetet med språkstimulering i förskolan och de tester som kommunen antagit för varje årskurs. Några informanter poängterade att barnen ibland måste ta en paus från all träning för att sedan utvärdera och se hur stödet senare skulle utformas.

Ericson (2001) menar att det finns tre huvudinriktningar av åtgärder för att stimulera denna kategori individer. Den första inriktningen fokuserar på att förutsättningar till inläring ges genom exempelvis självbild, motivation och fonologisk medvetenhet. Den andra inriktningen tar fasta på att försöka automatisera läs- och skrivtekniken genom att öva det som barnet har svårighet med. Det är den inriktningen som den svenska grundskolan enligt tradition har använts sig mest av. Den sista inriktningen utgörs av varierande kompensatoriska åtgärder. I det arbetet handlar det delvis om att hitta strategier som går runt svårigheten genom att kompensera. Ericson (2001) hävdar att specialpedagogen bör eftersträva en balans mellan dessa tre inriktningar för varje individ. Vidare menar författaren att den svenska skolan mest av tradition använder sig av att träna det som individen har svårighet inför. Men i denna undersökning har majoriteten visat att det finns en strävan och en medvetenhet mot att få en balans mellan förutsättningar, träna svårigheter och kompensatoriska lösningar. Alla medverkande fokuserade på fonologisk medvetenhet och motivation medan en del skolor även fokuserade på självkänsla, som flera författare (Ericson, 2001; Vernersson, 2002; Taube 1995) också poängterar. Att automatisera avkodningen, något som Taube (1995) menar att majoriteten av dem som har läs- och skrivproblem har svårigheter i, sågs i undersökningen som en del av vardagsarbetet och här kunde kompensatoriska hjälpmedel såsom dator, talsyntes eller daisyspelare tas i bruk under skolår fyra och fem. Balans eftersträvas enligt Ericson (2001) men vi kan se att en del av våra informanter har svårt med att få jämvikt. Detta tror vi kan bero på att undervisningen ej bygger på tillfredsställande grad av reflektion, vilket kan leda till att det inte finns ett kritiskt tänkande till sin egen undervisning, åtgärder och helhetsperspektivet kan bli skevt.

Föhrer (2003) menar att kompensatoriska hjälpmedel bör bli en del av vardagen för barn i svårigheter. Ericson (2001) och en del av studiens informanter menar att traditionell undervisning i kombination med datoranvändning främjar en positiv läs- och skrivinläring. I samråd med barn, förälder, pedagog ska hjälpmedlet bestämmas och bli ett stöd i vardagen. Kompensatoriska hjälpmedel användes i varierande grad av studiens medverkande, men ingen

nämnde något om att vårdnadshavarna hade en aktiv roll, vilket kan bero på att skolan inte har bjudit in till en sådan. Dock belystes vikten av att ha ett samarbete med hemmet.

Pedagogerna måste använda observationer, intervjuer, skattningar av olika slag samt tester som prövar den fonologiska förmågan, ordkedjor som tränar eleven på att hitta ordbilder, återberättande och läsförståelsetest m.m. för att skapa sig en uppfattning om barnets förmåga och starka sidor (Taube, 1995). Kommunen vi undersökt har på lokalnivå antagit en del test som kan liknas de nämnda ovan och dessa görs sedan i en bestämd ordning för varje årskurs av klassläraren eller specialpedagogen som ett steg i det förebyggande arbetet. Vi ser en strävan hos informanterna att se till individens helhet då de använder en kombination av tester, observationer, klasskonferenser och pedagogiska utlåtandet som kriterier för hur stödet skall utformas.

Vernersson (2002) menar att beroende på traditioner och behov som finns så ser specialpedagogernas roll mycket varierande ut. Specialpedagogen ska undervisa, utreda, upprätta åtgärdsprogram, handleda, utveckla en god lärmiljö och se helheten för att förebygga problem för alla barn. Vi konstaterar att insatserna i den aktuella undersökningen sker på individnivå och möjlighet ges inte att utnyttja andra kompetenser såsom handledning på gruppnivå och skolutveckling på organisationsnivå. Vi ställer oss frågan om specialpedagogens funktion finns förankrad på alla nivåer i samhället. Malmgren Hansen (2002) konstaterade att speciallärares funktion fortfarande är önskvärd, vilket även denna studie visar då samtliga informanter mer eller mindre arbetar som en speciallärare. Vi tror även att speciallärares funktion efterfrågas då en medvetenhet om specialpedagogens roll inte har skapats ute i de olika verksamheterna. Det kan också bero på att specialpedagogerna är för få i förhållande till speciallärares som har en lång och väl befäst tradition inom skolans värld. Specialpedagoger har examinerats i tio år och ändå ser praktiken ut som den gör. Kan detta bero på barns stora behov av stöd så att utrymme ej ges för handledande funktion. Orsaken tror vi kan bero på att övriga pedagoger ej sett vinster med detta arbetssätt. Informanterna i undersökningen undervisar, utreder och bär ansvaret för åtgärdsprogram vilket är en del av specialpedagogens uppdrag. De är även fokuserade på barn i behov av stöd. Tre av informanterna hade någon form av handledande funktion medan några få satt med i ledningsgruppen. Det fanns dock en vilja bland många att arbeta mer med handledning och skolutvecklingsfrågor.

I Bronfenbrenners teori (Andersson, 1986) sätts människan i relation till den miljö där hon vistas i. I relation till det specialpedagogiska perspektivet kan variabler inom makronivån såsom ekonomi, politik och värderingar påverka på exonivå. På denna nivå kan vi återfinna den enskilda kommunen och dess budget och organisation. Vidare får detta konsekvenser på mesonivå såsom hem och skola men även på mikronivå då barnets närmiljö och relationer spelar en viktig roll. I studien finns en fokusering på mikronivå med barnets utveckling och behov i centrum. Informanterna uppmärksammade även samarbete med hemmet och arbetslaget inom verksamheten som kan liknas vid mesonivå. I kommunen finns ett nätverk för specialpedagoger som arbetar med läs- och skrivsvårigheter, vilket kan översättas till exonivån.

Enligt Tidemans m.fl. (2005) studie får specialpedagogen ofta sätta in akuta insatser och göra s.k. brandkårsutryckningar när barn är i behov av stöd. De som avgör om en individ behöver stöd är ofta klassläraren som fungerar som en s.k. Gatekeeper, de som avgör vem som får stöd och släpps in i specialpedagogikens värld. De flesta av informanterna uppgav att klassläraren var den som signalerade om att behov av stöd fanns. Sedan utarbetade specialpedagogen

tillsammans med klassläraren riktlinjer för dess utformning och omfattning. I de flesta fall var det dock specialpedagogen som hade den övergripande synen på vilka barn som var i behov av stöd. Regelmässiga brandkårsutryckningar upplevde inte informanterna att det fanns, då de genom sina förebyggande tester kunde ha en överblick över situationen på den aktuella skolan.

Flera författare (Asmervik, 2001; Norberg, 2005; Smith, 2003) betonar ett aktivt deltagande från hemmet och vikten av goda förebilder precis som informanterna i denna studie poängterade. Många skolor gav ut materiel att göra och träna hemma och menade att de barnen hade bättre förutsättningar att utvecklas positivt. Grunden till de grundläggande primära behoven, enligt Maslow (1970), som sömn och trygghet läggs till stor del i hemmiljön av föräldrarna.

Några av informanterna påpekade att tryggheten var viktig i allt arbete med barn. Utan trygghet menade de att individen ej fungerade optimalt och ej kunde bearbeta kunskap. Vi kan se samma tankegångar hos Maslow (1970) och de olika behoven i hans pyramid. Trygghet är en viktig aspekt och räknas som ett av de grundläggande behoven för att en människa ska fungera och utvecklas. Om behovet inte är tillgodosett kan hela människans handlande domineras av sökandet på att uppfylla detta. Behovet av trygghet är mer uttalat hos barn än vuxna då de är mer beroende av vuxna, regelbundenhet och rutiner för att skapa trygghet, känslan av kontroll och säkerhet i sin tillvaro. Det nätverk av relationer som vi skapar oss under livets gång fungerar även som en trygghet med rammar och rutiner då uppfylls även behovet av kärlek och gemenskap (Tamm, 2002). Vi kan dra paralleller till skolsituationen och de relationer som byggs mellan specialpedagogen och barnet i behov av stöd. Genom rutiner, rammar och regelbundenhet försöker specialpedagogen skapa gynnsamma förhållanden för inläring genom att stimulera trygghetsbehovet och dess utveckling. Specialpedagogen visar även en tro på barnet och att de bildar en gemenskap tillsammans och på detta vis kan ytterligare behov i pyramiden tillgodoses. Vi kan koppla många uttalande från informanterna till Maslows modell. Detta då de vill bygga på individens starka sidor samt ge dem en självförtroende för att de ska utveckla alla sina förmågor och få möjlighet att skapa såväl själsligt välbefinnande som trygghet, kärlek, gemenskap och respekt. Men även tillgodoser andra behov såsom kunskap, kreativt skapande som leder till toppen och slutmålet om självförverkligande.

I denna studie har vi kunnat dra vissa slutsatser. Dessa kan ses som en bild av hur specialpedagogen börjar vinna mark i skolans värld, men även ses utifrån en mer medveten strävan mot att se till allas olikheter och behov i en allt mer komplex värld med stress, nya krav på individen samt olika kunskaper och färdigheter. Denna studie är baserad på tio kvalitativa intervjuer som vill ge en bild av hur specialpedagoger ser och upplever sin roll, läs- och skrivsvårigheter och metoder kring detta. I en kvalitativ studie av denna art är inte standardisering hög. Kanske är inte detta ett mått som är relevant då vi vill veta deras syn och mening i frågan. Vi bedömer att uppsatsens tillförlitlighet och trovärdighet är god då vi efterstävät att genom hela arbetsprocessen följa de etiska ställningstaganden vi uttryckt inledningsvis. Vår analys och tolkning samt kopplingar till relevant litteratur i diskussionen baseras på de kunskaper vi tillägnat oss under arbetets gång men även på de erfarenheter vi har som pedagoger ute i olika verksamheter.

Under arbetet med uppsatsen utarbetade vi en frågeguide som vi upplevde fungerade som ett bra stöd under intervjuerna och som en mall i utformningen av vår resultatbeskrivning. Intervjuerna gjordes enskilt vilket hade som syfte att ej försätta informanten i ett trängt läge samt tidsaspekten vägdes även in i beslutet. I bearbetningsfasen gjorde detta att vi fick lägga

ner mycket tid att delge varandra stämningar och resultat för att få en bild av det insamlade materialet.

Ett naturligt bortfall skedde inledningsvis då vi sökte samtliga skolor inom den undersökta kommunen och tre ej ville medverka, då de tillfrågade inte ansåg sig ha en adekvat utbildning samt av tidsbrist. Vi fick trots detta möjlighet att genomföra tio intervjuer som varit en strävan sedan uppsatsens inledning.

## **5.2 Fortsatt forskning och tillämpning**

Under våra litteraturstudier och arbetets tillkomst har tankar kring ämne för fortsatt forskning mognat fram. Ett intresse och en önskan om att veta mer om hur andra involverade runt barn i läs- och skrivsvårigheter upplever situationen, behov och stöd hade varit av intresse att i framtiden forska vidare om. Informanter vid en sådan studie hade kunnat vara barn, hem, pedagoger, rektorer, logopedier, resursteam. Det kunde vara av intresse att göra en större studie, där fler kommuner jämförts för att få en bredare bild av situationen för barn i läs- och skrivsvårigheter.





## 6 Sammanfattning

Syftet med föreliggande arbete är att undersöka hur specialpedagogen anser sig arbeta i skolår f-5 för att främja en positiv läs- och skrivutveckling hos barn i läs- och skrivsvårigheter. Studien bygger på tio kvalitativa intervjuer med specialpedagoger på olika skolor inom en mellanstor skånsk kommun.

I dagens samhälle läggs stor vikt vid förmågan att läsa och skriva. Detta krävs för att bli en aktiv samhällsmedborgare, vilket är ett av skolans viktigaste uppdrag. All personal inom skolväsendet skall enligt Lpo 94 (Utbildningsdepartementet, 1998) verka för att ge riktat stöd till de barn som är i behov av det. Enligt Tideman m.fl. (2005) studie är läs- och skrivsvårigheter den mest frekventa orsaken till specialpedagogiskt stöd. Kriterierna för vem som får ta del av åtgärderna skiftar enligt författarna, vilket även denna studie visar på. Specialpedagogen har en viktig funktion för barn i svårigheter. Genom att främja en god läs- och skrivutveckling, ha en god metodkännedom samt en helhetssyn kan svårigheter uppmärksammas i ett tidigt stadium, vilket Tideman m.fl. (2005) framhäver. Kommunen där studien genomförts har antagit tester av språklig karaktär för att tidigt uppmärksamma de individer som är i behov av stöd. Organiseringen av stödet varierade mellan olika verksamheter men gavs oftast enskilt. Specialpedagogerna i studien och Ericson (2001) är samstämmiga om att den optimala undervisningen med barn i svårigheter sker enskilt och individuellt.

Kompensatoriska hjälpmedel användes i varierande grad av informanterna i det vardagliga arbetet för att främja en god läs- och skrivutveckling. Mest adekvat var stödet om det kunde ges i ett naturligt sammanhang (Föhrer, 2003) och en avvägd balans mellan dator och traditionell undervisning (Ericson, 2001), vilket informanterna även eftersträvade.

Resultatet av denna studie visar att en kombination av den analytiska och syntetsiska modellen för läsinlärning är att föredra något som även Larson (1992) menar. Valet av metod grundar sig på den enskildes behov, intresse och förutsättningar. Andra faktorer att beakta i undervisningen är vikten av att bibehålla lust, motivation, bygga på egna erfarenheter och förebilder i vardagen, något som de medverkande i studien också betonade. De uppmärksammade också förförståelsens betydelse, ett tillåtande klimat som stärker självkänslan, rutiner och struktur i vardagen vilket skapar trygghet för individen. Vikten av trygghet menar Maslow (1970) är ett av de grundläggande primära behoven för människan. Vid brist på dessa behov kan utvecklingen stagnera eller delvis avta.

Bronfenbrenners teori (Andersson, 1986) berör fyra nivåer: makronivå representeras av Skolverket och nationella riktlinjer och läroplaner. Dess verkningar går att finna inom kommunen på mesonivå. På exonivå diskuteras specialpedagogens funktion, inlärningsklimat och hur stödet organiseras i de olika verksamheterna. Till sist belyses mikroperspektivet där den enskildes behov men även pedagogens roll, attityd och fortbildning aktualiseras. Alla intervjuade satt med och i nära samarbete med hem och pedagoger utarbetades åtgärdsprogram för barn i läs- och skrivsvårigheter. Alla hade en önskan om att utveckla en god läromiljö för barnen och försöka se helheten runt denne. Specialpedagogens funktion är bl.a. att samordna insatser, upprätta åtgärder i samarbete med berörda vilket informanterna i studien även arbetar med. Dock är det få medverkande i studien som arbetar med någon av specialpedagogens andra inriktningar som skolutveckling och handledning. Viljan att arbeta som specialpedagoger finns enligt studien ute i verksamheterna men finns deras yrkesroll förankrad på alla nivåer i samhället?



## Referenser

- Andersson, B-G. (1986). *Utvecklingspsykologi*. Lund: Studentlitteratur.
- Allard, B., Rudberg, M. & Sundblad, B. (2001). *Nya Lusboken*. Stockholm: Bonnier utbildning AB.
- Asmervik, S. (Red.) (2001). *Barn med behov av särskilt stöd*. Lund: Studentlitteratur.
- Björk, M. & Liberg, C. (1996). *Vägar in i skriftspråket*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Bonnier. (2001). *Lyckas med läsning*. Stockholm: Bonnier utbildning AB.
- Clark, C., Dyson, A. & Millward, A. (1998). *Theorising special education*. Routledge.
- Denscombe, M. (2000). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.
- Eliasson, R. (1995). *Forskningsetik och perspektivval*. Lund: Studentlitteratur.
- Ehrstrand, B. (050929). Personlig kommunikation.
- Ericson, B. (1999). *Läs- och skrivsvårigheter ett problem?* Sävsjö: EMIR.
- Ericson, B. (Red.) (2001). *Utredning av läs- och skrivsvårigheter*. Lund: Studentlitteratur.
- FMLS, Thorsén, K. (1990). *Einstein var en svag elev, en bok om läs och skrivsvårigheter*. Stockholm: Författarna och FMLS.
- Franzén, L. (050416). Personlig kommunikation.
- Föhrer, U. (2003). *Läsa och skriva fast man ej kan*. Lund: Studentlitteratur.
- Hagtvét, B. E. (1998). *Lek med språket*, Stockholm: Natur och Kultur.
- Helldin, R. (1998). *Kommunerna och den specialpedagogiska verksamheten. Nutid och framtid*. Stockholm: HLS Förlag.
- Humanistiskt- Samhällsvetenskapliga Forskningsrådet. (1996). *Forskningsetiska principer i humanistiskt samhällsvetenskaplig forskning*.  
[www.ur.se/publikationer/sida.jsp?resourceId=12](http://www.ur.se/publikationer/sida.jsp?resourceId=12)
- Häggeström, I. & Lundberg, I. (1994). *Språklekar efter Bornholmsmodellen –Handledning..* Umeå: Ing- Read.
- Jacobson, C. & Lundberg, I. (1995). *Läsutveckling och dyslexi*. Stockholm: Liber utbildning.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Larson, L. (1992). *Läsning och läsinläring*. Lund: Studentlitteratur.

- Leimar, U. (1979). *Läsning på talets grund*. Lund: Liber Läromedel.
- Lindö, R. (2005). *Den meningsfulla språkväven*. Lund: Studentlitteratur.
- Littman, C. & Rosander, C. (1999). *Språkmosaik*. Stockholm: Natur och kultur.
- Lundgren, T. (1995). *Vad alla lärare och rektorer bör veta*. Stockholm: Trydells tryckeri.
- Madison, S. (1992). *Läkande läsning och skrivning*. Helsingborg: TIDEN/FOLKSAM.
- Malmgren Hansen, A. (2002). *Specialpedagoger- nybyggare i skolan*. Stockholm: HLS förlag.
- Maltén, A. (1991). *Specialpedagog i arbetslaget*. Malmö: Gleerups.
- Maslow, A. (1970). *Motivation and personality*. Massachusetts: R.R Donnelley & Sons Company.
- May, T. (2001). *Samhällsvetenskaplig forskning*. Lund: Studentlitteratur.
- Montessori, M. (1998). *Att bli en människa och utbildning för en ny värld*, Oskarshamn: Seminarium Utbildningsförlag AB.
- Nilzon, K. (1999). *Skolårens psykologi*. Lund: studentlitteratur.
- Norberg, I. (Red.) (2005). *Läslust & Lättläst- Att förebygga och reparera lässvårigheter och bevara läslusten*. Lund: Bibliotekstjänst.
- Nordheden, I. (1998). *Jag kan namnet på elva farfar*. Tumba: Mångkulturellt centrum.
- Persson, B. (1997). *Specialpedagogiskt arbete i grundskolan: en studie av förutsättningar, genomförande och verksamhetsinriktning*. Göteborgsuniversitet: Inst. för specialpedagogik.
- Rosenqvist, J. (050902). Personlig kommunikation.
- Rossmann, G. B. & Rallis, S. F. (1998). *Learning in the field*. USA: Sage.
- Skolverket. (1998). *Elever i behov av stöd: en temabild utgiven av Skolverket*. Stockholm: Liber distribution.
- Skolverket. (2003/2004). *Skollagen*. Stockholm: Svensk Facklitteratur.
- Skolverket. (2004). *Att lära för livet, elevers inställning till lärande- PISA- utredningen 2000*. Stockholm: Fritzes förlag.
- Skolöverstyrelsen. (1980). *Lgr 80, Läroplan för grundskolan*. Stockholm: Liber utbildning.
- Smith, F. (2003). *Läsning*. Stockholm: Liber AB.

- Sohlman, B. (2000). *Möjligheterna finns*. Borås: Sama förlag.
- SOU 1998:66. (1998). Stockholm: Utbildning och kulturdepartementet, Funkiskommittén.
- SOU 1999:63. (1999). *Att lära och leda. En lärarutbildning för samverkan och utveckling*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Svenska Uneskorådet, (2001). *Salamanca deklARATIONEN*. Stockholm: Svenska Uneskorådets skriftserie 1.
- Tamm, M. (2002). *Psykologi – om varför vi tänker, känner och handlar som vi gör*. Lund: Studentlitteratur.
- Taube, K. (1995). *Läsinlärning och självförtroende*. Kristianstad: Kristianstads boktryckeri AB.
- Tideman, M. Rosenqvist, J. Lansheim, B. Ranagården, L. & Jacobsson, K. (2005). *Den stora utmaningen*. Högskolan Halmstad, Malmö högskola.
- Trost, J. (1997). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.
- Utbildningsdepartementet. (1998). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*. Stockholm: Skolverket och CE Fritzes förlag.
- Vernersson, I-L. (1987). *Specialundervisning på mellanstadiet*. Lidköpings universitet: Rapport nr 3.
- Vernersson, I-L. (1998). *Vad gjorde speciallärarna egentligen?* Linköpings universitet: Skapande Vetande, rapport nr 33.
- Vernersson, I-L. (2002). *Specialpedagogik i ett inkluderande perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.
- Witting, M. (2001). *Svenska som nytt språk att lära sig läsa och skriva*. Solna: Ekelundsförlag.
- Wood, D. (1999). *Hur barn tänker*. Lund: Studentlitteratur.
- [www.skriv-knuten.fmls.nu](http://www.skriv-knuten.fmls.nu) (051103).

## Frågeguide

- **Skolan**
  - årskurser
  - antal elever
  - upptagningsområde
- **Utbildning och år som verksam?**
- **Omfattning av elever i allmänna läs- och skrivsvårigheter i den aktuella verksamheten?**
- **Egna erfarenheter kring läs- och skrivsvårigheter?**
- **Beskriv vilken roll du har i arbetet med att främja en god utveckling hos elever i läs- och skrivsvårigheter?**
  
- **Tankar kring en positiv läs- och skrivutveckling:**
  - Allmänt
  - Metodval
  - Förebyggande
  - Andra åtgärder
  
- **Organisering av stödet:**
  - Allmänt
  - Kriterier
  - Beslutsfattare