



Studiepaket läs- och skrivsvårigheter F–3

MOMENT 1

Läs- och skrivutveckling

En likvärdig utbildning för alla

Hos Specialpedagogiska skolmyndigheten får du stöd när du skapar lärmiljöer som är utvecklande och tillgängliga för alla. Vi erbjuder specialpedagogiskt stöd till förskolor och skolor i hela landet, svarar på frågor och erbjuder kurser och konferenser. Vi driver också flera specialskolor för olika målgrupper, fördelar statsbidrag och utvecklar läromedel. Välkommen till Sveriges största kunskapsbank inom specialpedagogik.

Studiepaket läs- och skrivsvårigheter F-3 moment 1

Läs- och skrivutveckling

© Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2020

Ansvarig på SPSM: Aya Stehager

Författare: Ann-Louise Eriksson, Evelinn Fagerberg, Kerstin Norell Helmsjö och Ulrika Näsholm

Illustrationer: Liljedal Communication AB

Redaktion: Ingela Skantze, Skantze Kommunikation och Aya Stehager

Produktion: Liljedal Communication AB

ISBN: 978-91-28-10114-1

Artikelnummer: 10114

Innehåll

Läs- och skrivutveckling	4
Språkets betydelse för läs- och skrivutvecklingen	4
Språklig medvetenhet	5
The Simple View of Reading	8
Avkodning, den alfabetiska principen	9
Språkförståelse	11
Sambandet mellan läsflyt och läsförståelse	12
Att skapa en motiverande lärmiljö	13
Skrivutveckling	14
Referenser	18
Elektroniska källor	21

Läs- och skrivutveckling

I det här momentet får du läsa om:

- Den tidiga språkanvändningens betydelse för läs- och skrivutvecklingen.
- The Simple View of Reading, en modell som förklarar läsförståelse.
- Den tidiga läs- och skrivutvecklingens olika faser.

Språkets betydelse för läs- och skrivutvecklingen

Vägen till läsning och skrivning går via det talade språket. Ett rikt och välutvecklat språk är både en förutsättning och ett redskap för läs- och skrivutvecklingen. Språket utvecklas genom att det används, därför behöver barn tidigt involveras i ett språkligt sammanhang där de aktivt uppmuntras att själva använda språket, att lyssna, tala och förstå.

Vårt skriftspråk är konstruerat så att det avspeglar talspråkets ljudstruktur. Både i hemmet och i skolan behöver barn vuxna som vägleder dem i upptäckten av hur skriftspråket fungerar. Samtidigt sätter individuella förutsättningar ramar för hur långt språkutvecklingen kan ske, även med hjälp av specifika stödinsatser. På så vis är vårt språk en produkt av både arv och miljö.

Den tidiga läs- och skrivinlärningen tar sin början långt innan den formella läs- och skrivundervisningen startar i skolan. Redan under de första levnadsåren börjar barn förstå skillnaden mellan att rita och skriva. Förståelsen för att det skrivna språket representerar det talade utvecklas gradvis för många barn. Under förskoleåren utvecklar barnen sin medvetenhet om språkets uppbyggnad som ligger till grund för den kommande läs- och skrivutvecklingen.¹

Den språkliga miljön under uppväxtåren har stor betydelse för läs- och skrivutvecklingen, inte minst när det gäller ordförråd och tidiga kontakter med skriftspråket. Det krävs både undervisning och stimulans för att ta steget från det talade språket till skriftspråket. Tidigt stöd i form av explicit undervisning, det vill säga en undervisning som synliggör språket och språkets delar, är bra för alla barn, men det är av särskilt stor vikt för barn som är i riskzonen för att utveckla läs- och skrivsvårigheter. Därför är det viktigt att förskola och skola skapar förutsättningar som erbjuder en språk-, läs- och skrivstimulerande

1 Lundberg, 2007

undervisning för alla barn och elever. Ett systematiskt främjande och förebyggande arbete, både i förskola och skola, är avgörande för barns och elevers möjligheter att lyckas oavsett tidigare skriftspråkliga erfarenheter och individuella förutsättningar. I förskolan och skolan måste läs- och skrivinläringen prioriteras och det måste få ta tid.

Forskning visar att strukturerad fonologisk träning i lekfulla former spelar en viktig roll för den framtida läs- och skrivförmågan.² I förskolan och förskoleklassen kan det handla om att introducera bokstäver eller text med hjälp av spel och pussel, för att stimulera ett tidigt intresse för skriftspråket.

Barn utvecklar kreativitet och samarbetsförmåga bland annat genom att leka tillsammans. När läraren väljer lekar utifrån barns intressen och behov gynnas lärandet samtidigt som det ger utrymme för barnens spontana idéer. För att utveckla elevernas kreativitet kan till exempel skapande aktiviteter användas med olika material, tekniker och redskap. På så sätt uppmuntras barnen att kommunicera och skapa relationer både med varandra och med läraren samtidigt som de utvecklar sitt ordförråd.³

Språklig medvetenhet

Ett väsentligt steg mot att lära sig läsa och skriva är att bli språkligt medveten. Det innebär att barnet kan bortse från innehållet i språket för att i stället fokusera på dess form. Den del av den språkliga medvetenheten som brukar kallas fonologisk medvetenhet har stor betydelse för läs- och skrivutvecklingen.

Ett barn som är språkligt medveten kan bland annat använda språket på olika sätt i olika situationer och förstår att ett ord kan ha olika betydelser, till exempel ordet *gård* som i *trädgård*, *bondgård* eller *gården* mellan husen. Dessa kunskaper är oftast inte medvetna.

Fonologisk och fonemisk medvetenhet

Det har visat sig att fonologisk medvetenhet, och framför allt fonemisk medvetenhet, är särskilt viktigt för läs- och skrivinläringen.⁴

Den fonologiska medvetenheten handlar om hur vi uppfattar språkets ljudmässiga sida och förstår att orden kan delas in i större och mindre enheter, exempelvis att orden *jord* plus *gubbe* kan bli ordet *jordgubbe*, eller att stavelserna *le* plus *ka* kan finnas i ordet *leka*.

Fonemisk medvetenhet, som är en del av den fonologiska medvetenheten, innebär att bli medveten om språkets minsta betydelseskiljande delar, språkljuden, de så kallade fonemen.⁵ Att rätt kunna uppfatta och särskilja fonem från varandra är viktigt för att därefter kunna koppla fonemen till rätt grafem, det vill säga till en bokstav eller en bokstavskombination.

2 Lundberg, Frost & Petersen, 1988. Kjeldsen, 2019

3 Skolforskningsinstitutet, 2019. Taube, 2013. Kjeldsen, 2020

4 Taube, Fredriksson & Olofsson 2015

5 Hallin, 2017.

Den fonologiska medvetenheten kan tränas till exempel med hjälp av språklekar. Språklekar och annan fonologisk träning bör därför användas under de första skolåren och inte enbart i förskoleklass.

Fonologisk medvetenhet innebär:⁶

- Att ha förståelse för språkets ljudstruktur, det vill säga att språket kan delas in i större och mindre delar.
- Hur vi uppfattar språkljud som stavelser och enskilda språkljud.
- Förmågan att flytta förståelsen från ordens innehåll till den tekniska aspekten av språkets form.
- Förståelse för att det går att manipulera språkljud, att ord kan ändras genom att språkljud läggs till eller tas bort.

Ett klassiskt sätt att förklara fonologisk medvetenhet är när ett barn får frågan om vilket ord som är längst, exempelvis ordet *tåg* eller ordet *nyckelpiga*. Det fonologiskt medvetna barnet vet att ord kan delas upp i olika språkljud och svarar *nyckelpiga* medan barn som fortfarande fokuserar på innehållet i det som sägs svarar *tåg*. Den fonologiska medvetenheten kan visas med hjälp av en trappa, se bild 1:1 på nästa sida. Det är viktigt att komma ihåg att man inte måste behärska varje steg i trappan innan nästa steg, utan eleven kommer behöva vandra upp och ner i trappan många gånger och arbeta med stegen parallellt. Inom den fonologiska medvetenheten finns som bilden visar olika nivåer och svårighetsgrader. Mindre avancerat är till exempel att kunna klappa stavelser eller hitta ord som rimmor. Den mer avancerade medvetenheten handlar om att kunna rikta uppmärksamheten mot fonemen.⁷

⁶ Taube, Fredriksson & Olofsson, 2015. Høien, Lundberg, Stanovich & Bjaalid, 1995.

⁷ Hallin, 2017

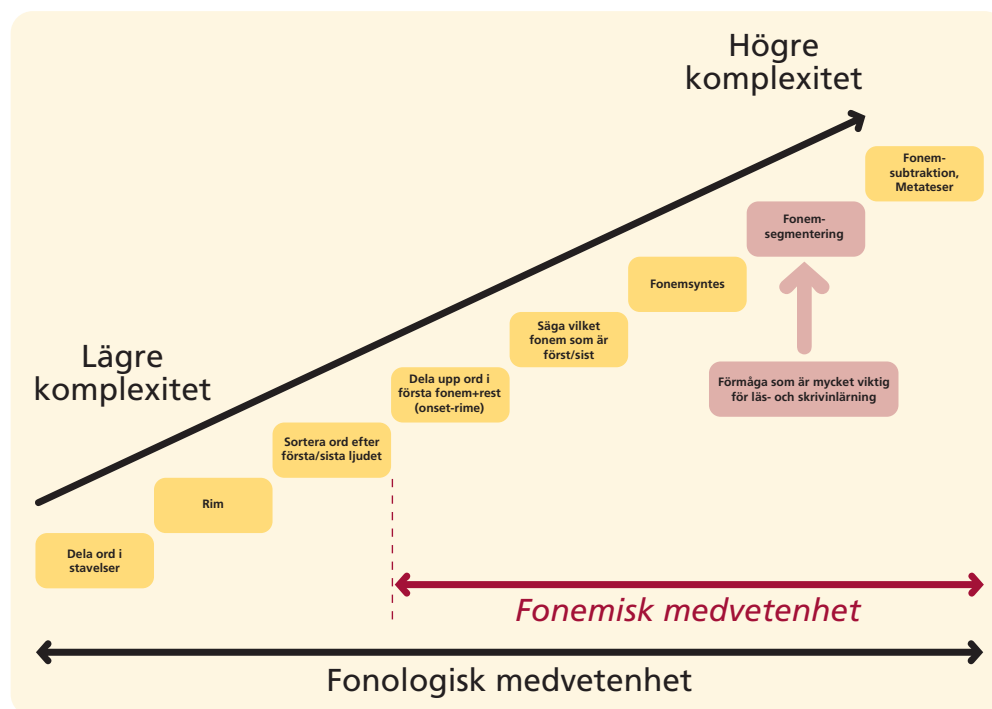


Bild 1:1. Utveckling av fonologisk och fonemisk medvetenhet, utifrån Schuele & Boudreau (2008). Översättning av A. E. Hallin.

Forskningsstudier visar att just fonemisk medvetenhet och bokstavskänedom är de två faktorer som bäst kan förutsäga en elevs läsframgång under de två första skolåren.⁸ Dessa faktorer skapar förutsättningar för eleven att knäcka den alfabetiska koden, det vill säga att kunna koppla ihop språkljud, fonem, med rätt bokstäver, grafem. Det kan också beskrivas som förmågan att föreställa sig ett talat ord i form av en serie fonem.

För att utvecklas till en god läsare, behöver eleven ha kunskap om fonem och grafem. Om ett fonem byts ut blir betydelsen en annan, till exempel om fonemet /k/ i ordet *katt* byts ut mot /n/ blir ordet istället *natt*. Grafem är de olika skrivtecken som finns i språket. I det svenska alfabetet finns 29 bokstäver, vilket inte räcker för att kunna uttrycka alla fonem. Därför skriver vi några fonem med flera grafem, till exempel sj-ljudet som kan stavas på flera olika sätt som i *sju*, *stjärna*, *skjul*, *sked* och *station*, eller tj-ljudet som kan stavas som *tjur*, *kyrka* och *kjol*. Dessutom finns andra varianter att stava dessa fonem i låneord som *garage* och *check*. Fonologisk medvetenhet och framför allt fonemisk medvetenhet har därför stor betydelse för utvecklingen av den tekniska delen av läsningen, det vill säga avkodning och stavning.

8 Taube, Fredriksson & Olofsson, 2015

The Simple View of Reading

Ett förenklat sätt att förklara läsning och läsförståelse är genom modellen The Simple View of Reading. Det finns ingen svensk översättning men den brukar förkortas SVR. Modellen lanserades under 1980-talet av forskarna Philip Gough och William Tunmer⁹, och är förmodligen den mest använda teorin om läsning i dag. Modellen kan underlätta för läraren att identifiera styrkor och utmaningar hos eleverna vilket är till hjälp i planering och utformning av läsundervisningen. Mer om hur du kan använda SVR i kartläggning och analys hittar du i moment 3.

The Simple View of Reading förklarar läsförståelsen som en produkt av två grundläggande färdigheter: avkodning och språkförståelse. Modellen kan visas med hjälp av en enkel formel.



Bild 1:2. Modellen The Simple View of Reading av Gough & Tunmer (1986).

Formeln visar att avkodning och språkförståelse är lika viktiga för att uppnå en god läsförståelse. Det innebär att om en av dem är nedsatt, blir läsförståelsen påverkad.¹⁰

Namnet på teorin The Simple View of Reading kan tolkas som att läsning är något enkelt. Det är dock viktigt att komma ihåg att SVR är en förenklad beskrivning av en mycket komplex process. I samband med läsning är det fler mentala aktiviteter än avkodning och språkförståelse som måste samspela, till exempel arbetsminne och planeringsförmåga. Arbetsminnet är nära kopplat till språk-, läs- och skrivinlärning och används för att kortvarigt kunna hålla kvar en viss mängd information i minnet samtidigt som informationen bearbetas.

I samband med läsning behövs arbetsminnet exempelvis för att:¹¹

- Komma ihåg tidigare lästa ord, för att få ett sammanhang och mening i det man läst.
- Bearbeta bokstäver och vissa ord under läsningens gång.
- Fylla i med innehåll som inte alltid skrivs ut.

⁹ Gough & Tunmer, 1986

¹⁰ Hoover & Gough, 1990

¹¹ Aspeflo & Almsenius, 2019

Här nedan beskrivs de två faktorerna avkodning och språkförståelse som behöver samspela för att uppnå en god läsförståelse. I början av läs- och skrivutvecklingen ligger fokus på avkodning.

Avkodning, den alfabetiska principen

Ordavkodning, eller bara avkodning, tillhör den tekniska delen av läsningen. När vi kodar av det skrivna ordet kopplas bokstäver, grafem, ihop med språkljud, fonem, som blir till ord och meningar. Men det räcker inte med att enbart kunna koda av ett ord. Ordens ljudstruktur måste även vävas samman med dess innehållsmässiga betydelse. Att ha ett rikt ordförråd stöttar avkodningen eftersom läsaren då har lättare att avgöra om man har läst rätt eller inte.¹²

För många barn går det lätt att knäcka denna kod, den alfabetiska principen, medan andra har behov av en väl strukturerad undervisning som bygger på metoder som tydligt visar på sambandet mellan fonem och grafem. Phonics, som på svenska ofta kallas ljudmetoden, är en sådan metod som forskningen visar är effektiv för barn som ligger i riskzonen att utveckla läs- och skrivsvårigheter.¹³

Målet med all läsning är att få ta del av texters budskap. För att nå målet behöver ordavkodningen automatiseras. Orden i en text känns då igen direkt och korrekt, läsaren kan helt enkelt inte undvika att se vad som står. Elever i läs- och skrivsvårigheter har ofta stora utmaningar med att automatisera ordavkodningen.¹⁴ Den bristande avkodningen blir därmed ett hinder för att kunna ta till sig texternas budskap. För dessa elever är undervisning om ords uppbyggnad centrala delar i läs- och skrivinläringen. Mer om allmänna och specifika läs- och skrivsvårigheter finns att läsa i moment 2.

Ordavkodningsförmågan fortsätter att utvecklas under hela skoltiden. I samband med att ordavkodningen automatiseras utvecklas läsflytet som i sin tur främjar läsförståelsen. Ordförrådet byggs också ut genom elevens ökade läserfarenheter. Ett brett ordförråd kan ytterligare bidra till att orden snabbt går att plocka fram ur minnet, vilket främjar automatiseringen. Den skickliga läsaren växlar mellan olika avkodningsstrategier när det behövs. Vid nya, okända ord stannar den vana läsaren upp och använder sig av den alfabetisk-fonologiska strategin, det vill säga ljudar sig fram även om själva ljudningen sker tyst inuti huvudet.

Parallellt med undervisning i ordavkodning kan det vara gynnsamt att arbeta med ordförråd, textsamtal och läsförståelsestrategier.¹⁵ Med stöd av sådan undervisning utvecklar eleverna sin förmåga att läsa och förstå meningar med insprängda bisatser, underförstådda budskap och metaforer.

¹² Alatalo, 2019

¹³ Taube, Fredriksson & Olofsson, 2015

¹⁴ Høien & Lundberg, 2013

¹⁵ Wolff, 2011. Westlund, 2012

Läs- och skrivutveckling

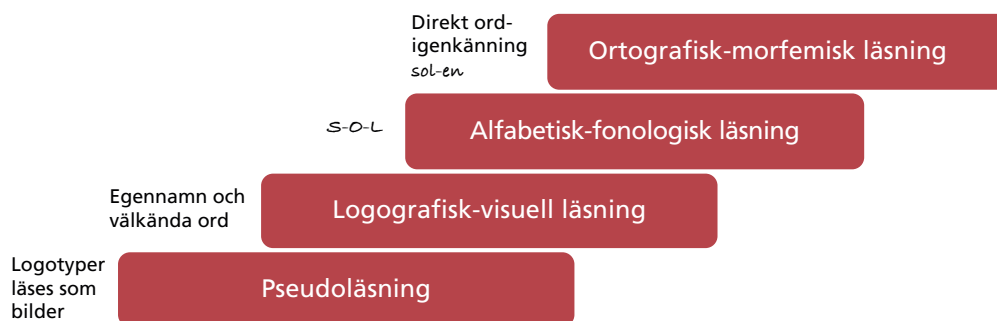


Bild 1:3. Stadier i utvecklingen av avkodningen. Fritt efter Høien & Lundberg (2013), med exempel från författarna.

Utvecklingen i ordavkodning beskrivs ofta utifrån olika stadier eller faser som barnet eller eleven går igenom.¹⁶ Det finns en stor variation när det gäller hur lång tid varje barn befinner sig i de olika stadierna. Lärare behöver känna till utvecklingsgången för att kunna anpassa och stötta eleverna på bästa sätt i läsinläringen.

Pseudoläsning: Barnet härmar den vuxnes läsbeteende genom att använda sig av yttre ledtrådar i omgivningen. Ett barn i detta stadium kan till exempel sitta med sin favoritbok, bläddra från sida till sida och högt citera huvuddragen ur berättelsen. Ett annat exempel är när barn snabbt läser av skyltar och logotyper som de möter i sin vardag. Ett barn som dricker mjölk varje dag svarar lätt att det står mjölk på förpackningen, även om någon bokstav i ordet skulle saknas eller stå i fel ordning.

Logografisk-visuella stadiet: Barnet känner igen ett ord utifrån dess form och speciella särdrag. Barnet förstår ännu inte hur den alfabetiska principen fungerar och har inte lärt sig bokstäverna, men känner igen själva ordbilden. Till exempel är det vanligt att känna igen sitt eget namn och namnen på familjemedlemmarna. Barnet klarar ännu inte av att läsa ut nya och okända ord utan är fortfarande beroende av kontext och ledtrådar för att gissa vad det står skrivet. För att klara att läsa okända ord måste barnet in i nästa utvecklingsstadium.

Alfabetisk-fonologiska stadiet: I detta stadium behöver barnet vara medveten om språkets fonologi. Särskilt betydelsefull är den fonemiska medvetenheten eftersom insikten om språket underlättar förståelsen för den alfabetiska principen. Ett barn som har förstått den alfabetiska principen har kunskap om att det talade språket kan delas upp, segmenteras, i mindre beståndsdelar, fonem, och att dessa språkljud representeras av bokstäver, grafem. Barn och elever som befinner sig i det här stadiet behöver systematisk undervisning i hur fonem och

16 Høien & Lundberg, 2013. Alatalo, 2019

grafem kopplas samman. De behöver också tid för att befästa och automatisera fonem- och grafemkopplingarna. Det är viktigt med en stabil grund i denna del av avkodningsutvecklingen för den fortsatta läs- och skrivinläringen.

Ortografisk-morfemiska stadiet: Allteftersom barnet ljudar sig igenom många ord, vanligt förekommande orddelar och bokstavskombinationer lagras de i minnet som ortografiska enheter eller morfem tillsammans med ordens betydelse och uttal.¹⁷ Ett ord kan bestå av ett eller flera morfem. Ordet *glas* består av ett enda morfem medan ordet *glasögon* består av delarna *glas* och *ögon*. Morfem kan även vara ändelser, suffix, som i *glasögon-en*, och förstavelser, prefix, som i *o-tur*. När barnen har nått detta stadium behöver de inte ljuda mer utan kan läsa ut ordet eller orddelen direkt. Läsningen är därmed automatiserad. I och med att ordavkodningen blir allt mer automatiserad kan man i stället lägga fokus på textinnehållet vilket främjar utvecklingen av läsförståelsen.

Språkförståelse

Språkförståelse innebär att kunna ta till sig budskapet i ett språkligt meddelande. Det kan enklare beskrivas som förmågan att förstå meningen i talat språk. För att kunna ha en god språkförståelse behöver man ha både ett rikt ordförråd och en god grammatisk förståelse. Man behöver förstå vad alla ord betyder men också hur ordens placering i en mening påverkar betydelsen.

Ett väl utvecklat ordförråd är en viktig förutsättning för skolframgång: ett begränsat ordförråd kan göra det svårare att utveckla läsning och skrivning, medan ett brett och djupt ordförråd kan kompensera för bristande läsflyt eller lågt arbetsminne.¹⁸ Avkodningsförmågan är alltså grundläggande, men ett gott ordförråd hjälper läsaren att snabbare känna igen ordet och kan på så sätt öka flytet i läsningen.¹⁹ Ordförrådet utvecklas hela livet genom att vi samtalar, läser och skriver. Det finns ett samband mellan hur många ord ett barn kan vid skolstarten och hur läs- och skrivinläringen sedan utvecklar sig, elever som är i riskzon för att utveckla läs- och skrivsvårigheter behöver därför få stöd i att utöka sitt ordförråd under hela skoltiden.²⁰

Utöver ordförrådet handlar språkförståelse om att förstå ord och meningar utifrån sammanhanget. Det handlar om att förstå den bokstavliga betydelsen men också den avsedda betydelsen. Till exempel:

- Kan du plocka ur diskmaskinen?
- Plocka ur diskmaskinen!

Det betyder även att individen behöver förstå ironi eller bildliga uttryck, till exempel att uttrycket *ta dig i kragen* inte betyder att halsen ska hållas fast.

¹⁷ Hallin, 2017

¹⁸ Myrberg, 2007

¹⁹ Alatalo, 2019

²⁰ Myrberg, 2007

En god språkförståelse är en förutsättning för att utveckla en god läsförmåga, men läsförståelse och språkförståelse är inte samma sak. Talat och skrivet språk har olika syften och ställer olika krav på individen. Talspråk utgår från en situation här och nu, och vi anpassar talet efter den vi talar med. När vi talar använder vi ett enklare ordförråd och många sammandragningar, pauser eller upprepningar. Vi tar också stöd av gester, mimik och stämning när vi tolkar vår samtalspartners budskap. Skriftspråket däremot är inte beroende av en situation och satserna är ofta mer komplicerade. För att få en ingång till det skrivna språket behöver barnet lyssna på texter. Genom högläsning kan barnet till exempel lära sig nya ord och hur dessa uttalas, förstå att det finns mellanrum mellan ord samt hur språket är uppbyggt grammatiskt.²¹ För att underlätta för eleverna att se bilder och följa med i texten under högläsningen kan läraren spegla text och bild på en digital skrivtavla.²²

Det gynnar barns läs- och skrivutveckling att regelbundet läsa tillsammans med en vuxen.²³ Barn får erfarenheter av hur skriftspråket är uppbyggt genom högläsning, vilket är en viktig kunskap när barnen själva ska berätta, läsa och skriva. Högläsning bör ske i dialog med barnen där de får möjlighet att med stöd av en vuxen reflektera kring textens innehåll.²⁴ Dessutom bidrar högläsningen till att skapa intresse och motivation för fortsatt läsning genom hela livet.

Sambandet mellan läsflyt och läsförståelse

En snabb och automatiserad avkodning underlättar läsförståelsen. Då belastas inte arbetsminnet lika mycket och det finns istället utrymme kvar att förstå själva innehållet. För att uppnå det som kallas läsflyt, behöver läsaren utveckla sina förmågor att kunna läsa snabbt och felfritt, i lagom tempo och med en lämplig satsmelodi, så kallad prosodi.²⁵ Sambandet mellan läsflyt och läsförståelse är alltså starkt och gäller vid såväl hög- som tystläsning.

De flesta texter kan analyseras och förstås på flera olika nivåer. Det brukar kallas att läsa på, mellan och bortom raderna.²⁶ Många elever är i behov av explicit undervisning, det vill säga undervisning som synliggör och exemplifierar hur det går till att läsa på olika nivåer:

- Läsa på raderna. Texten tolkas bokstavligt, precis som det står.
- Läsa mellan raderna. Läsaren fyller själv i information som inte finns utskriven.
- Läsa bortom raderna. Läsaren får använda sin fantasi och tidigare erfarenheter.

21 Skolverket, 2014

22 Basaran & Gard, 2020

23 Liberg, 2006

24 Körling, 2010

25 Frylmark, 2018. Alatalo, 2019

26 Reichenberg & Lundberg, 2011

Författare skriver sällan ut all information direkt i texten, det blir helt enkelt för omständligt och texterna skulle bli långtråkiga att läsa. För att förstå en texts budskap behöver läsaren göra inferenser. Med det menas att använda författarens ledtrådar, sina tidigare erfarenheter och kunskaper för att fylla i det som inte uttryckligen står. Olika genrer kräver olika kunskaper av läsaren eftersom det är skillnad på att läsa skönlitteratur, en faktatext eller en instruktionstext.

En läsare med bristande läsförståelse kan ha svårt att greppa textens övergripande innehåll men även att skilja på viktigt och oviktigt, att dra egna slutsatser eller märka när hen inte förstår. Det innebär att en alltför svår text inte utvecklar en elevs läsförståelse. Inte heller en alltför enkel text hjälper eleven att utvecklas eftersom det inte blir någon utmaning.

För att arbeta med texter kan läsaren använda sig av läsförståelsestrategier. Det handlar bland annat om att:

- förstå budskap,
- anpassa läsningen efter genre,
- utnyttja sina bakgrundskunskaper.

Grundläggande läsförståelsestrategier behövs för att läsa såväl tryckta som digitala texter, men läsförståelse av digitala texter ställer krav på ytterligare förmågor. Att läsa en tryckt bok innebär en linjär läsning där man bläddrar sig framåt sida för sida. Den digitala läsningen kan vara mer komplex eftersom den ställer krav på en multimodal läsförmåga som innefattar att kunna tolka symboler, tecken och ljud, använda hyperlänkar och inte minst att kunna hantera en dator eller platta.²⁷ Samtidigt kan digital läsning vara lättare när det handlar om att snabbt hitta information och läsa relativt korta texter. Den digitala läsningen kan också innebära att man lyssnar på texten. Enligt samma princip som gäller för traditionell läsinlärning behöver eleverna erbjudas träning i att ”läsa med öronen”, i små steg, i sin egen takt och inte minst med mycket stöd från omgivningen.

Att skapa en motiverande lärmiljö

Motivation är viktig för all inlärning. Positiva läsoplevelser ger ringar på vattnet och bidrar till en positiv spiral. En varierad undervisning som präglas av vägledning och stöd ger eleverna möjlighet att utveckla tilltro till sin egen förmåga att klara av läs- och skrivuppgifter, något som i förlängningen ökar motivationen.²⁸ Det handlar om att ge förutsättningar för att utveckla positiva läsvanor i en läsfrämjande miljö, där elever involveras i läsning på ett naturligt sätt och omges av olika slags tryckta och digitala texter.

²⁷ Rasmusson, 2014

²⁸ Taube, 2013

För att skapa en gynnsam språklig lärmiljö för eleven kan följande förslag vara hjälpsamma:²⁹

- Goda förebilder i form av vuxna som läser.
- Stöd för att hitta intressanta och lagom utmanade texter.
- Rikt varierat utbud av texter i olika former, analogt och digitalt.
- Relevanta läsuppgifter på rätt nivå.
- Möjlighet att dela läsoplevelser med andra.
- Rikligt med tid för läsning.

Att lära sig läsa kan jämföras med att lära sig simma eller cykla. Ju mer man tränar, desto bättre blir man. Skickliga läsare läser mer och är ofta mer motiverade till att läsa, samtidigt som de mindre skickliga läsarna undviker läsning alltmer. Med tiden ökar skillnaden mellan svaga och skickliga läsare. I Konsensusprojektet, som genomfördes i början av 2000-talet, konstaterades att läsproblemen inte växer bort.³⁰ Istället slog man fast att det är högst angeläget att tidigt uppmärksamma och sätta in insatser för barn och elever som tenderar att välja lättare texter eller helt undvika läsning. Det är förödande för elevens fortsatta läsutveckling att inte ta tag i problemen direkt. Elever med långsammare läsutveckling får mindre läsrutin, mindre ordförråd och därmed stora svårigheter när kravnivån höjs under mellanstadiet.

²⁹ Gambrell, 2011. Ivarsson, 2008

³⁰ Myrberg, 2003

Skrivutveckling

Även för skrivandet finns en förenklad modell som beskriver de förmågor och processer som är aktiva och behöver samspela för att producera skriven text. Modellen kallas The Simple View of Writing.³¹ Formeln visar att skrivande är produkten av faktorerna budskapsförmedling och inkodning.



Bild 1:4. Fritt från Gough & Tunmer, 1986. Bearbetning av Hagtvet, 2009.

Inkodning innebär att skriva, för hand eller på dator, och att stava. Budskapsförmedling handlar om både idéskapande och textbyggande. Det innefattar mentala aktiviteter som uppmärksamhet, planering, granskning och revidering.³² Arbetsminnet är en gemensam faktor för alla dessa förmågor och det finns en modifierad modell där The Simple View of Writing beskrivs i form av en triangel där arbetsminnet är placerat mitt i triangeln. I triangelns topp ligger skrivandet som påverkas av triangelns båda nedre hörn som innehåller inkodning och budskapsförmedling. Om en elev har svårt att stava behöver flera exekutiva funktioner användas för att kunna stava orden rätt vilket medför att mindre fokus kan läggas på själva idéskapandet i skrivandet.³³

The Simple View of Writing visar att skriva är något mer än att bara sätta ihop bokstäver. Tankar, upplevelser och känslor ska formuleras till fraser och meningar. Ord ska väljas och sättas ihop till en helhet med ett innehåll så att en läsare förstår vad skribenten vill säga. Några elever som kommer till förskoleklassen har redan de här kunskaperna med sig, andra har inte kommit i kontakt med text lika mycket. Genom att uppmuntra och ge rikliga skrivtillfällen redan från start kan läraren skapa skrivlust och hjälpa eleverna att utvecklas till goda skribenter. Vårt skrivna språk kan ses som en kod som knäcks genom att barnet inser att talat språk kan visas i text. Läsning och skrivning är inte riktigt samma sak, även om de utvecklas parallellt och såväl förutsätter som främjar varandra.³⁴ Genom att skriva stimuleras läsförståelsen och eleverna övar på läsförståelsestrategier automatiskt när de skriver, till exempel genom att använda egna erfarenheter och förkunskaper. Muntligt berättande gör eleverna medvetna om hur berättelser är uppbyggda och ger dem kunskaper som de kan använda i skrivandet.³⁵

31 Gough & Tunmer, 1986

32 Hagtvet, 2009

33 Berninger et al, 2002

34 Alatalo, 2020

35 Fridolfsson, 2019

Läs- och skrivutveckling

De flesta elever har utvecklat en automatisk läsning och skrivning någon gång i slutet av lågstadiet eller under mellanstadieåren.³⁶ Då har de också tillägnat sig kunskaper om kopplingen mellan grafem och fonem, ord och stavningsmönster som används när texter produceras. Läs- och skrivförmågan utvecklas dock under hela livet, bland annat genom att vi lär oss nya ord och lär oss att använda och tolka nya skriftspråkliga genrer till exempel vid fortsatta studier eller i yrkeslivet.

Att lära sig skriva är en process och kan, liksom utvecklingen av ordavkodningen, delas in i olika steg som i en trappa.³⁷ De olika stegen överlappar varandra och eleven kan behöva vandra upp och ner flera gånger.

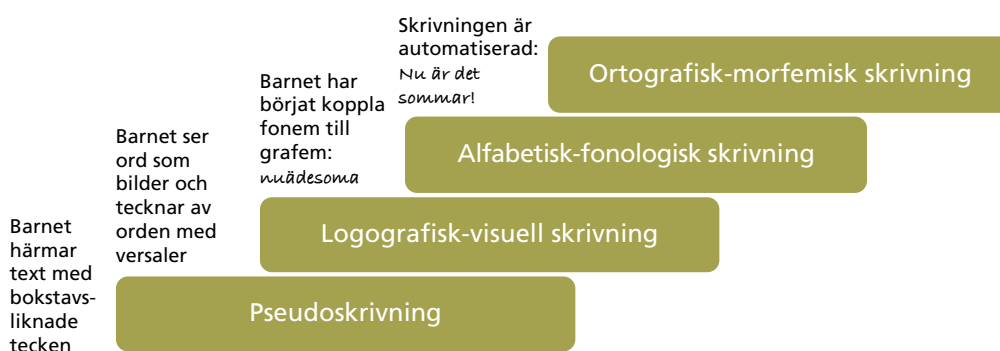


Bild 1:5. Stadier i skrivutvecklingen. Fritt efter Alatalo (2020), med exempel från författarna.

Pseudoskrivning innebär att barnet börjar använda låtsasskrivande långt innan de har förstått den alfabetiska principen. Barnet ritar eller klottrar bokstavliknande tecken och härmar på så sätt skriven text.

Logografisk-visuell skrivning innebär att barnet läser ord som bilder, så kallade logografer, men förstår ännu inte kopplingen mellan fonem och grafem. Det egna namnet är ofta ett favoritord att skriva och vanligen används stora bokstäver eftersom de är motoriskt enklare.

Alfabetisk-fonemisk skrivning innebär att barnet har börjat förstå den alfabetiska principen. Barnet analyserar språkljud och kopplar fonem till grafem. I början skriver barn vanligen som det låter, till exempel utan mellanrum mellan ord. Ibland kan barnet inte själv läsa vad hen har skrivit och bokstäver missas eller kastas om. Så småningom kommer medvetenheten om att samma språkljud kan stavas på olika sätt, som till exempel fonemet /j/ som utöver att skrivas med grafemet j också kan skrivas med dj, lj, gj eller hj.

³⁶ Alatalo, 2020

³⁷ Alatalo, 2020

Ortografisk-morfemisk skrivning är det sista trappsteget. Nu kan eleven skriva säkert och automatiskt utan att behöva tänka efter. Eleven använder sina kunskaper om ord, morfem och stavningsmönster, vilket gör att texten blir lättare att läsa. Det krävs mycket träning för att nå den här fasen.

Det är betydelsefullt att alla elever får möjlighet att utveckla sin skrivförmåga och känna att det är lustfyllt att förmedla sig i text. Eftersom elever är olika behöver undervisningen se olika ut, det vill säga att svårighetsgraden anpassas.³⁸ Så fort eleverna kan dela upp ord i fonem, segmentering och känner igen de flesta bokstäverna, kan de börja upptäcka skrivning. Då är textens kommunikativa syfte i fokus och formen av underordnad betydelse. Skrivandet utvecklas genom att eleverna får många naturliga tillfällen att skriva. Det kan vara genom små meddelanden eller egna berättelser.³⁹

Texter skrivs med olika syften. Det är till exempel skillnad på att skriva en faktatext och en skönlitterär text. I slutet av det tredje skolåret ska eleven kunna skriva text med ett tydligt budskap och en röd tråd. Dessutom ska texten vara språkligt korrekt i relation till elevens ålder.⁴⁰ För att nå dit behövs mycket träning, även för elever som inte har några läs- och skrivsvårigheter. Återkoppling är ett sätt att ge eleverna möjlighet att förbättra sitt skrivande. Bäst resultat får återkopplingen när fokus ligger på vad och hur eleven ska göra för att utvecklas som skribent, snarare än återkoppling som fokuserar på språklig korrekthet. Det behövs många tillfällen att öva, i alla ämnen och under hela skoltiden. Genom att härma och repetera befäster eleverna sina kunskaper.⁴¹

Nybörjarskribenten lägger mycket energi på att forma bokstäver och i början ser de ut som vilka krumelurer som helst. Det medför att det inte finns någon plats kvar i arbetsminnet till att fundera över textens innehåll. Genom att träna så mycket att bokstaven kan formas utan att behöva tänka eller lyfta pennan i onödan, blir den tekniska sidan av skrivning automatisk, formen finns i muskelminnet. Då kan eleven lägga mer fokus på formuleringar och innehåll.⁴²

Flera andra färdigheter som handlar om uppmärksamhet, planering och organisation måste samspela för att producera en text. Metakognitiva förmågor, till exempel mentalisering som innebär förmågan att kunna föreställa sig hur andra människor tänker och känner, är nödvändiga för att kunna skriva en text som kan förstås av andra läsare eller för att kunna anpassa texter till olika genrer. Eleven behöver även kunna koncentrera sig tillräckligt länge för att hinna formulera sig och skriva ner sina tankar. Textens innehåll måste planeras och eleven behöver vara så uthållig att texten blir färdig.⁴³ Du kan läsa mer om detta i moment 2.

38 Frank & Herrlin, 2020

39 Fridolfsson, 2019. Alatalo, 2020

40 Skolverket, 2019

41 Örtenberg, 2020

42 Alatalo, 2020

43 Örtenberg, 2020

Referenser

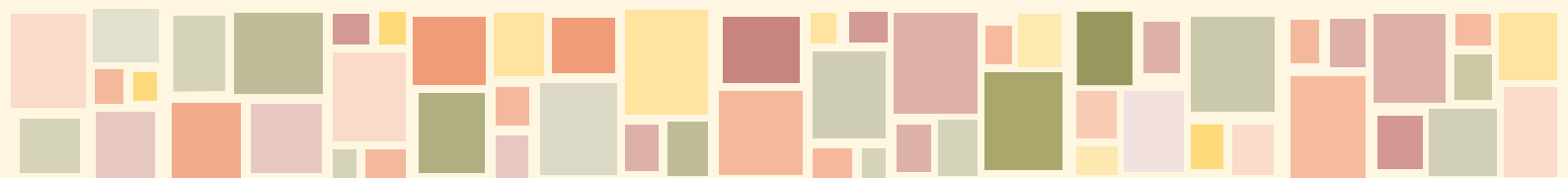
- Alatalo, T. (2019). Läsflyt – en komponent som möjliggör läsförståelseförmågan. I T. Alatalo (Red.), *Läsundervisningens grunder* (s. 93–104). Malmö: Gleerups.
- Alatalo, T. (2020). Grundläggande förmågor och färdigheter i skrivutvecklingen – didaktiska implikationer. I K. Forsling, & C. Tjernberg (Red.), *Skrivundervisningens grunder* (s. 33–55). Malmö: Gleerups.
- Aspeflo, U., & Almsenius, E. (2019). *I relation till lärande – kommunikationsstöd i undervisningen*. Alingsås: Aspeflo & Klamas AB.
- Basaran, H., & Gard, T. (2020). *Läslust i en digital tid*. Stockholm: Gothia Fortbildning.
- Berninger, V. W., Vaughan, K., Abbott, R. D., Begay, K., Coleman, K. B., Curtin, G., Hawkins, J. M., & Graham, S. (2002). Teaching spelling and composition alone and together: Implications for the simple view of writing. *Journal of Educational Psychology*, 94(2), 291–304.
<https://doi.org/10.1037/0022-0663.94.2.291>
- Fast, C. (2007). *Sju barn lär sig läsa och skriva: Familjeliv och populärkultur i möte med förskola och skola*. (Doktorsavhandling, Uppsala universitet, Uppsala, Sverige).
<https://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:169656>
- Frank, E., & Herrlin, K. (2020). Skrivandets hantverk. I K. Forsling & C. Tjernberg (Red.), *Skrivundervisningens grunder* (s. 153–168). Malmö: Gleerups.
- Fridolfsson, I. (2019). *Vallmomodellen – Balanserad läs- och skrivinlärning*. Lund: Studentlitteratur.
- Fridolfsson, I. (2020). *Grunderna i läs- och skrivinlärning*. Lund: Studentlitteratur.
- Frylmark, A. (2018). Ordförråd. I S. Norén (Red.), *Lära barn att läsa* (s. 102–118). Stockholm: LegiLexi.
- Gambrell, L. (2011). Seven rules of engagement: What's most important to know about motivation to read. *The Reading Teacher*, 65(3), 172–178.
<http://www.jstor.org/stable/41331594>

- Gough, P., & Tunmer, W. (1986). Decoding, Reading, and Reading Disability. *Remedial and Special Education*, 7(1), 6–10
doi:10.1177/074193258600700104
- Hagtvet, B. (2009). När riskbarn möter klassrumspraxis. I L. Bjar & A. Frylmark (Red.), *Barn läser och skriver* (s. 169–192). Lund: Studentlitteratur.
- Hallin, A. E. (2019). *Förstå och arbeta med språkstörning*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Hoover, W.A., & Gough, P.B. (1990). The simple view of reading. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 2(2), 127–160.
<https://doi.org/10.1007/BF00401799>
- Høien, T., Lundberg, I., Stanovich, K. E., & Bjaalid, I. (1995). Components of phonological awareness. *Reading and Writing*, 7(2), 171–188.
doi:10.1007/BF01027184
- Høien, T., & Lundberg I. (2013). *Dyslexi: Från teori till praktik*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Ivarsson, L. (2008). *Att kunna läsa innan skolstarten: Läsutveckling och lärandemiljöer hos tidiga läsare*. (Doktorsavhandling, Umeå universitet, Umeå, Sverige). <http://umu.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A142364&dswid=2873>
- Kjeldsen, A-C. (2019). *The Nordic Model: Languages games promoting literacy skills: A10 year phonological intervention follow-up from kindergarden to grade 9*. (Doktorsavhandling, Åbo Akademi, Åbo, Finland). www.doria.fi/handle/10024/170253?locale=sv
- Kjeldsen, A-C. (2020). Systematisk språklek och tidig läs- och skrivutveckling. *Dyslexi – aktuellt om läs- och skrivsvårigheter* (1, 2020), s. 6–10.
- Körling, A-M. (2020). Högläsning, ordförråd och muntligt skrivande. I K. Forsling & C. Tjernberg (Red.), *Skrivundervisningens grunder* (s. 279–291). Malmö: Gleerups.
- Liberg, C. (2006). *Hur barn lär sig läsa och skriva*. Lund: Studentlitteratur.
- Lundberg, I., Frost, J., & Petersen, O-P. (1988). Effects of an extensive program for stimulating phonological awareness in preschool children. *Reading Research Quarterly*, 23(2). 263–284. doi: 10.1598/RRQ.23.3
- Lundberg, I. (2007). *Bornholmsmodellen. Vägen till läsning, språklekar i förskolan*. Stockholm: Natur & Kultur.

- Myrberg, M. (Red.) (2003). *Att skapa konsensus om skolans insatser för att motverka läs- och skrivsvårigheter*. Stockholm: Lärarhögskolan.
- Myrberg, M. (2007). *Dyslexi – en kunskapsöversikt*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Reichenberg, M., & Lundberg, I. (2011). *Läsförståelse genom strukturerade textsamtal: för elever som behöver särskilt stöd*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Rasmusson, M. (2014). *Det digitala läsandet. Begrepp, processer och resultat*. (Doktorsavhandling, Mittuniversitetet, Härnösand, Sverige). <http://miun.diva-portal.org/smash/get/diva2:770228/FULLTEXT01.pdf>
- Schuele, C. M., & Boudreau, D. (2008). Phonological awareness intervention: beyond the basics. *Language, speech, and hearing services in schools*, 39(1), 3–20. [https://doi.org/10.1044/0161-1461\(2008/002\)](https://doi.org/10.1044/0161-1461(2008/002))
- Skolforskningsinstitutet. (2019). *Läsförståelse och undervisning om läsförståelsestrategier*. (Systematisk översikt 2019:02). Solna: Skolforskningsinstitutet.
- Skolverket. (2014). *Greppa språket*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2019). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*. Stockholm: Skolverket.
- Stanovich, K. (1986). Matthew effects in reading: Some consequences of individual differences in the acquisition of literacy. *Reading Research Quarterly*, 21(4), 360–407. <http://www.jstor.org/stable/747612>
- Taube, K. (2007). *Läsinlärning och självförtroende – Psykologiska teorier, empiriska undersökningar och pedagogiska konsekvenser*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag i samarbete med Pressinstitutet.
- Taube, K. (2013). *Läsinlärning och självförtroende – Psykologiska teorier, empiriska undersökningar och pedagogiska konsekvenser*. Lund: Studentlitteratur.
- Taube, K., Fredriksson, U., & Olofsson, Å. (2015). *Kunskapsöversikt om läs- och skrivundervisning för yngre elever: Delrapport från SKOLFORSK-projektet*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Westlund, B. (2012). *Att undervisa i läsförståelse*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Wolff, U. (2011). Effects of a randomised Reading intervention study: An application of structural equation modelling. *Dyslexia*, 17(4), 295–311. <https://doi.org/10.1002/dys.438>
- Örtenberg, U. (2020). *Tid för skrivutveckling – vid läs- och skrivsvårigheter*. Lund: Studentlitteratur.

Elektroniska källor

- Hallin, A. E. (2017). Fonologisk medvetenhet. *Forskningsbloggen*.
Hämtad 27 augusti 2020, kl 12.00, www.sprakforskning.se/forskningsbloggen2/2017/6/25/fonologisk-medvetenhet
- Wolff, U. (2017). Ordavkodning och läsflyt. *Tidig läsundervisning, Del 3 Ordavkodning och läsflyt*. Hämtad 14 oktober 2020 från https://larportalen.skolverket.se/#/modul/5-las-skriv/Grundskola/030_tidig-lasundervisning/del_03/



En likvärdig utbildning för alla

Hos Specialpedagogiska skolmyndigheten får du stöd när du skapar lärmiljöer som är utvecklande och tillgängliga för alla. Vi erbjuder specialpedagogiskt stöd till förskolor och skolor i hela landet, svarar på frågor och erbjuder kurser och konferenser. Vi driver också flera specialsolor för olika målgrupper, fördelar statsbidrag och utvecklar läromedel. Välkommen till Sveriges största kunskapsbank inom specialpedagogik.