

International Association of
the Karlstadmodel



Projektrapport 2019:1

Skriften som mål- Språket som medel.

Iréne Johansson

www.iakm.org

INNEHÅLL

2	Inledning.....	4
3	Projektets syfte.....	5
4	Projektgruppen.....	6
	Beskrivning av de 55 barnen	6
4.1.1	Fonem-grafem korrespondens.....	6
4.1.2	Språkförståelse	7
4.1.3	Grammatik.....	7
4.1.4	Talets förståelighet.....	7
5	Interventionen.....	8
5.1	Proceduren.....	8
5.2	Läspaketen.....	8
5.2.1	Ritual – läspaket 1- 6	9
5.2.2	Ritual läspaket 7-12.	11
6	Motivering till det språkliga innehållet i läspaketen	15
6.1	Meningsfullhet – sammanhang - förståelse	15
6.2	Förförståelse.....	16
6.3	Ordet	17
6.4	Språklig medvetenhet	18
6.4.1	Lexikal medvetenheten	18
6.4.2	Fonologisk medvetenhet.....	19
6.4.3	Syntaktisk medvetenhet.....	20
6.4.4	Morfologisk medvetenhet.....	20
6.4.5	Grafisk medvetenhet.....	21
6.4.6	Pragmatisk medvetenhet	21
7	Motivering till metodik i läspaketen	23
7.1	Empowerment.....	23
7.2	Steget-före.....	23
7.3	Tydliggörande	24
7.4	Struktur.....	25
7.5	Kontinuitet.....	25
7.6	Försvårande faktorer - Arbetsminne	26
7.7	Framgångsfaktorer	27
8	Resultat av projektet	28
8.1	Projektbarnens förhållande till skriften.	28

8.2	Läspaket 1-12	28
8.3	Läspaket 1- 6.....	29
8.3.1	Läspaket 1.....	31
8.3.2	Läspaket 2.....	34
8.3.3	Läspaket 3.....	37
8.3.4	Läspaket 4.....	40
8.3.5	Läspaket 5.....	43
8.3.6	Läspaket 6.....	46
8.4	Läspaket 7-12	49
8.4.1	Läspaket 7 - 12.....	51
9	Avslutning.....	54
10	Referenser	55

1 INLEDNING

Det finns nyckelkompetenser som är avgörande för en individs personliga utveckling, medborgarskap, sociala inklusion och livslånga lärande. Dessa kompetenser är också nödvändiga för att stärka humankapitalet och en hållbar utveckling av samhället. EU har definierat åtta nyckelkompetenser, varav den första handlar om förmågan att i både tal och skrift uttrycka och tolka olika typer budskap. En uppdatering om nyckelkompetenserna för det livslånga lärandet i Sverige fattades 2018 (www.regeringen.se Utbildningsdepartementet).

Att få möjlighet att lära sig läsa och skriva är en mänsklig rättighet och är en självklarhet av de flesta i vårt land. Men samtidigt finns det uppgifter (Samuelsson, 2009) som visar, att det finns så många personer i vårt samhälle, som är i läs och skrivsvårigheter att detta skulle kunna ses som den vanligaste funktionsnedsättningen bland elever och vuxna i dag.

Alla har lika rätt till tillhörighet och delaktighet, positiv självkänsla, lärande och utveckling. Därför ska ingen berövas sina chanser att få nyttja sina rättigheter att lära sig läsa och skriva. Men som med många andra saker som tas för givna, glömmer man att läs- och skrivförmågan måste förvärvas på nytt av varje individ. Och att vissa individer har en annan lärprocess än de flesta andra.

I slutet av 1980 - talet väcktes mitt intresse för barns läsinlärning på allvar. Jag var speciellt nyfiken på barn med funktionsvariation. Ett projekt startades med strikt avgränsning till barn med Downs syndrom i de tidiga skolåldrarna (Johansson, 1991, 1993a, 1993b). Data samlades av 123 barn runt om i Sverige. Dataanalysen var djupt nedslående. Barnen saknade eller hade en mycket begränsad läsfärdighet. Detta projekt följdes av flera mindre studier under följande år och efter 10 år upprepades delar av den första studien (Svensson Löfström, 2002). Denna gång deltog 55 barn med Downs syndrom. Samma frågor ställdes igen till samma grupp av barn och resultatet var endast marginellt mer positivt.

Vid sidan av pågick småprojekt där deltagande barn hade fått språkträning inom ramen för Karlstadmodellen. Dessa studier visade en helt annan bild. Kopplingen mellan språklig utveckling och läsinlärning ställdes helt utom tvivel för oss som gjorde dessa studier.

Detta är bakgrunden till projektet "Skriften som mål, språket som medel" som startade 2012. Projektet kom att pågå under många år som en följd av att projektet genomfördes inom ramen för en intresseorganisation och av frivilliga krafter. Från början var projektet inte avsett att få den omfattning det senare fick. Det hela startade mer som individuell handledning i läs- och skrivutveckling. Av denna anledning söktes aldrig något ekonomiskt stöd.

2 PROJEKTETS SYFTE.

Vid tiden för projektets start fanns det en stor avsaknad av material och metodik till läs- och skrivinlärning för barn som har hinder i sin språkutveckling och i sin lärandeprocess. Det fanns också en allmänt låg förväntan att dessa grupper av barn skulle kunna lära sig att läsa och skriva.

Syftet med projektet var att

- utveckla och utpröva ett material till läs- och skrivutveckling på läsförberedande och tidig läsnivå.
- deltagande barn skulle känna sig som "en som kan läsa och skriva" vid projektets avslutning
- deltagande barn skulle lära strategier för läs- och skrivinlärning
- deltagande barn skulle bara förberedda inför skolans ordinarie läs- och skrivundervisning
- deltagande vuxna skulle bli goda coach för barnen. Först och främst att de skulle lära att utmana och uppmuntra barnen i deras strävan att erövra en läsaridentitet. Men också att skapa en utvecklande språkmiljö i vardagen, innefattande tecken som stöd till talet, läsvanor, läsaktivitet och berättandet i samtalsform.

3 PROJEKTGRUPPEN

Projektgruppen var egentligen tre grupper.

- Certifierade handledare i Karlstadmodellen. De var ett mellanled mellan projektledaren, barnen och de vuxna kring barnen. Deras uppgift var att ta emot material och instruktioner från projektledaren, handleda de vuxna samt att insamla utvärderingar efter varje övningsperiod.
- Föräldrar och personal på förskolor och skolor. Deras uppgift var att tillsammans med handledaren anpassa övningsförslag till det enskilda barnet samt att genomföra övningarna med barnen.
- 55 barn ingår i den egentliga projektgruppen. Dessa barn följde hela projektuppläggningsen och det är deras utveckling som har följts. Dessutom deltog 30 barn, som prövade vissa övningar och/eller instruktioner, där det efter projektet fortfarande fanns frågetecken kvar. Den senare gruppen av barn bidrog med data till sammanställningen av metod och material men ingår ej i beskrivningen av projektgruppen barn,

BESKRIVNING AV DE 55 BARNEN.

Projektet riktade sig från början till barn i de sena förskoleåldrarna. Så blev det emellertid inte eftersom merparten av de barn som anmälades till projektet redan gick i skolan. Motiveringen till deras deltagande var att undervisningen hade misslyckats att lära dem läsa och skriva. Endast 6% av deltagande barn var under 7 år samtidigt som 22% var äldre än 11 år. 72% av barnen var således i åldrarna 7-11 år.

Deltagande barn varierade också i diagnos. Den vanligaste diagnosen var Downs syndrom men Cerebral Pares, Cri du Chat, autism och Hurlers syndrom var också företrädade. 9% av deltagarna saknade diagnos men beskrevs ha en utvecklingsstörning.

Könsfördelningen bland de 55 barnen var jämn, 27 flickor och 28 pojkar. Merparten av deltagande barn kom från Sverige men även norska och danska barn ingick i gruppen.

Inför projektdeltagandet gjordes bedömningar av vissa delar av de 55 barnens språkliga förmåga. Läsriktningen kände 63% av barnen till, 20% av barnen kände igen 30 eller fler ordbilder och 3% av barnen kunde läsa ihop två eller fler ordbilder (som de kände igen) till en sats. Samtidigt var det 5% av barnen som inte kände igen en enda ordbild, inte ens sitt eget namn. Ingen av de 55 barnen korrigerade sig då de gjorde något fel i förhållande till skriften.

3.1.1 Fonem-grafem korrespondens

Barnens förmåga att koppla ihop en bokstav med dess ljud och teckenbokstav testades. Det fanns enstaka barn som visste ljuden till samtliga testade bokstäver likaväl som det fanns barn som inte visste någon bokstavs ljudning. Det fanns barn som tecknade de flesta bokstäverna men det fanns också flera som inte kunde en enda teckenbokstav.

Det fanns en skillnad mellan vokaler och konsonanter. Det var fler barn som kände till vokaler än konsonanterna. Bokstäverna *i* och *o* kunde fler än 60% av barnen ljuda, vilket kan jämföras med bokstaven *y* som endast 39% kunde ljuda. Bokstäverna *e* och *o* var de vokaler som flest barn (40 % av barnen) kunde teckna.

Konsonantbokstäver kan betecknas med sitt namn, sitt ljud eller med motsvarande teckenbokstav. Överlag kunde barnen ljuda fler konsonanter än de kunde benämna dem med namn eller teckna

dem. I ljudningen fanns det fyra tydliga favoriter. Bokstäverna *k m s och l* ljudas av mellan 44% och 50% av barnen. Bokstäverna *p m och h* i topp vad gäller benämning. Mellan 30 och 35% av barnen kunde benämna dem. Färdigheten att teckna bokstävernas namn visar att bokstäverna *s t l och v* tecknas av mellan 30 och 40 % av barnen.

Resultaten av dessa bedömningar är häpnadsväckande, dels med tanke på att 94% av deltagande barn är skolbarn varav några har gått många år i skolan, dels att gruppen behärskar konsonanterna olika bra i benämning, ljudning och tecknande

3.1.2 Språkförståelse

Bedömningen av barnens språk (uttryckt med tal och med tecken som stöd) och deras språkförståelse visade att samtliga barn hade en grav språkstörning. Det innebär att de hade svårigheter inom språkets olika delar och att språkförståelsen var drabbad lika väl som språkproduktion.

Vid bedömningen fick barnen bland annat höra följande mycket korta berättelse uppläst med tal och med stöd av tecken. Uppläsningen repeterades.

"Kalle har en söt liten katt som är svart. Katten heter Misse. Det bästa Misse vet är att sova i Kalles säng. På kvällarna leker Kalle med Misse".

Direkt i anslutning till uppläsningen ställdes fyra frågor till barnen. Den första frågan gällde vem Misse var. Nästan 60 % av barnen svarade *katt*. Nästa fråga gällde vad Misse gillade att göra. Frågan var uppenbarligen svår och endast 15 % av barnen svarade *sova*. Ännu svårare var det att besvara frågan när Kalle och Misse lekte. 91 % av barnen svarade inte alls eller felaktigt utan anvisning till tid till exempel *säng*. Avsevärt enklare var frågan om vilken färg Misse har där 50 % av barnen svarade *svart*.

3.1.3 Grammatik

Ingen av de deltagande barnen bedömdes ha en grammatik som motsvarar åldern. Tvärtom är grammatiken ett rejält hinder för läsförståelsen hos majoriteten av deltagande barn. 55 % av dem uttryckte sig spontant som bäst i enkla 2- 3 ordssatser medan 45 % av dem använde satser med fler ord, i vissa fall med böjningar av orden. 17 % av barnen hade börjat att kombinera satser och också att använda bisatser.

3.1.4 Talets förståelighet

Samtliga deltagande barn var hörande. Talet var deras primära uttryckssätt även om tecken som stöd användes till majoriteten av barnen. En viktig fråga är förstås hur väl andra människor förstår dem i samtal. Bedömningen visade att det fanns stora hinder och att det kan antas att barnen ofta upplevde att de inte blev förstådda av andra än de närmast närstående.

Förståeligheten i deras tal påverkades förstås negativt av bristfällig grammatik men också av svårigheter med ljud och uttal. Ingen av deltagande barnens tal bedömdes ha en normal förståelighet och endast 38 % av barnen bedömdes ha ett tal som blev förstått också av andra utanför den närmaste kretsen. Bland de deltagande barnen fanns också några som inte talade alls.

De 55 barn som startade i projektet "Skriften som mål, språket som medel" hade en grav språkstörning och deras förhållande till skriften var på en synnerligen nybörjarnivå.

4 INTERVENTIONEN

4.1 PROCEDUREN.

Varje barn i projektet hade en certifierad handledare i Karlstadmodellen som handledare. Handledaren var mellanled mellan projektledaren, barn och vuxna i interventionen. Det innebär att handledaren fick material och instruktioner samlade till 12 olika läspaket via e-post från projektledaren. Vid regelbundna möten – cirka 4-6 veckors mellanrum – erhöll de vuxna kring barnet handledning i det läspaket som var aktuellt. Vid dessa regelbundna möten gjordes personliga lathundar till varje barn (se 5.2.1 och 5.2.2)

Läspaketet genomarbetades på det sätt som bestämts av handledare och ansvariga vuxna. Den direkta interventionen skedde i barnens vardagliga miljö, som regel som en kombination mellan hemmen, förskolan eller skolan. Vid övningsperiodens slut gjordes utvärdering av läspaketet enligt särskilt protokoll (se 5.2.1 och 5.2.2) som sändes via e-post till projektledaren.

Utvärderingen blev sen grundval för nästa läspaket till barnet i fråga. Samtidigt kom alla utvärderingar plus intervjuer att bli den datasammanställning som projektets resultat emanerade ur.

4.2 LÄSPAKETEN

I de första sex läspaketen är ritualen enkel och består av sex olika moment. Till de sex senare läspaketen är ritualen med komplex och består av åtta olika moment. Ritualernas syfte är att skapa en ram kring lärandet. Därför är det samma struktur i de sex första läspaketen och en annan struktur i de sex senare läspaketen. Genomgående i de 12 läspaketen finns tre strategier:

1. Gestaltstrategin handlar om att en textdel lärs in, minns och används som en helhet. Det kan vara ordet, del av ordet (morfem, stavelse), en fras eller en kort sats. Ordbilderna i materialet faller helt inom ramen för denna strategi.
2. Analys-syntesstrategi innebär att en text eller en del av en text byggs upp av mindre delar. Vid läsningen plockas helheten isär till sina delar och satsen analyseras i sina ord, orden till sina morfem, morfemen till stavelser och stavelser till fonem/grafem. Att skriva betyder att sätta samman mindre delar till större helheter; grafemen sätts samman till stavelser, stavelser till ord och orden till satser. I läspaketens instruktioner faller ordsyntes- och satssyntesövningarna inom denna strategi.
3. Strategin att skriva sig till läsning grundar sig på tanken att det är lättare att avkoda och förstå något som man själv producerat. Denna strategi tas tillvara i läspaketen i skrivövningarna som alltid ska föregå läsövningarna.

Innehållet i ritualerna till de 12 läspaketen försvåras successivt i små steg. De olika momenten i de första sex läspaketens ritual är av förberedande karaktär. Barnet ska skaffa sig redskap för att fortsätta skriftinläringen. Att känna sig som en som kan läsa, att veta hur bokstäverna låter och tecknas, att följa läsriktningen, att kunna skifta uppmärksamheten mellan betydelse och text, att förstå principerna för analys och syntes samt att känna igen och kunna hantera ett antal ordbilder är målet med de sex första läspaketen.

Momenten i de sex senare läspaketens ritual avspeglar tänkandet att skriftutveckling och språkutveckling har ett nära samband. Språket är det centrala och skriften och talandet är två av språkets verktyg. Språket är förutsättningen för utvecklandet av skriftlig kompetens men skriften underlättar samtidigt språkutvecklingen.

Själva språket är den kunskap vi lär oss om språkliga enheter, regler och system och de betydelser vi kopplar ihop med olika enheter. Språket är abstrakt och finns i våra minnen. För att använda språket behöver vi verktyg. Vanligtvis tänker vi på talet som ett verktyg, men skriften och tecken fungerar lika bra i sina sammanhang.

Skriften är grafisk och alltså visuellt baserad. Tack vare detta blir skriften inte endast förmedlare av budskap utan också tydliggörare av språkets delar och strukturer.

Det finns ett ömsesidigt samband mellan skriftutveckling och språkutveckling. För att lära sig läsa och skriva behöver man viss språklig kunskap och färdighet. Men skriften i sin tur underlättar den språkliga utvecklingen.

Det är detta ömsesidiga samband som ligger till grund för hur ritualen till läspaket 7-12 är uppbyggda. Barnet ska få skrift- och språkövningar samtidigt.

4.2.1 Ritual – läspaket 1- 6

Ritualen i Läspaket 1 - 6 omfattar sex återkommande övningsmoment. Varje boksida ska arbetas igenom på detta sätt. Boken är slutprodukten som växer fram blad för blad. De sex momenten är

1. Korrespondens fonem-grafem-teckenbokstav

Målet är att barnet ska

- Se skillnad, känna igen, fonem/grafem/tecken-bokstäver
- korrespondens fonem-grafem -teckenbokstav
- Uttala/Forma fonem, grafem, teckenbokstäver

2. Ordbilder

Målet är att barnet ska

- Se/höra likhet-olikhet mellan ordbilderna
- Känna igen ordbilder
- Förstå ordbilder
- Uttala ordbilder i tal/tecken

3. Ordsyntes

Målet är att barnet ska

- Foga ihop bokstäver till stavelser, ord
- Ljuda ihop fonem till stavelser, ord
- Befästa vänster-högerriktning - skrivriktning

4. Satssyntes

Målet är att barnet ska

- Foga ihop ord till de fraser och satser som finns i aktuell bok
- Konstruera mening
- Befästa vänster-högerriktning - skrivriktning

5. Läsning

Målet är att barnet ska

- Följa läsriktning
- Skifta uppmärksamhet innehåll-text
- Översätta texten till prat/tecken
- Komma ihåg, känna igen

6. Förståelse

Målet är att barnet ska skapa mening

Ritualen anpassades till varje barn av handledare i samråd med föräldrar och personal på förskola eller skola. Tabell 1 visar mallen till de personliga Lathundar som användes för läspaket 1-6. Efter avslutad övningsperiod utvärderades lathunden i samråd mellan handledare, föräldrar och personal. Tabell 2 visar mallen till utvärderingsformuläret.

Tabell 1. Lathund för läspaket 1-6

	Mål	Metod
Korrespondens Fonem-grafem- teckenbokstav		
Ordbilder		
Ordsyntes		
Satssyntes		
Läsning		

Tabell 2. Utvärderingsformulär för läspaket 1-6

Moment i ritualen		Inga/nej	Färre än 50%	Fler än 50%	Alla /ja
Korrespondens fonem-grafem-teckenbokstav	Ser hen skillnad och känner igen aktuella grafem och teckenbokstäver Vet hen korrespondensen mellan aktuella fonem-grafem –teckenbokstav Uttalar hen aktuella fonem och teckenbokstäver?				
Ordbilder	Ser hen likhet och olikhet mellan aktuella ordbilder? Känner hen igen aktuella ordbilder? Förstår hen aktuella ordbilder? Uttalar hen aktuella ordbilder i tal och tecken?				
Ordsyntes	Ljudar hen ihop bokstäver till aktuella ord? Är hen säker på skrivriktning?				
Satssyntes	Fogar hen ihop ordbilder till aktuella satser? Är hen säker på skrivriktning?				
Läsning	Följer hen läsriktning? Skiftar hen uppmärksamhet mellan bild och text? Känner hen igen ordbilderna i texten? Tecknar hen texten? Läser hen texten högt? Upplever hen att hen är en som kan läsa?				
Förståelse	Kan hen samtala om bokens innehåll?				

4.2.2 Ritual läspaket 7-12.

Ritualen i Läspaket 7-12 omfattar åtta återkommande övningsmoment. Varje boksida ska arbetas igenom på detta sätt. Boken är slutprodukten som växer fram blad för blad.

1. Förförståelse

Målet är att barnet ska

- Tolka bilder och rubriker
- skapa föreställningar om textens innehåll
- verbalisera tolkningar och föreställningar
- Utveckla en strategi att gissa (ta en risk) utifrån vissa ledtrådar

2. Kartläggning

Målet är att identifiera de för barnet okända, nya ord i texten. Dessa ord blir föremål för inläring i steg 3 (Ordbilder) och undersökningar i steg 4 (Medvetenhet) , steg 5 (Ordsyntes) och användning i steg 6 (Satssyntes)

3. Ordbilder

Målet är att barnet ska

- Känna igen ordbilder
- Förstå ordbilder
- Använda ordbilder i skrift/ tal/tecken

4. Medvetenhet – endast de ordbilder som är nya/okända enligt kartläggningen

Lexikal medvetenhet

Målet är att barnet ska

- Veta om synonymer, antonymer, hyponymer, enkla – sammansatta ord
- Kunna verbalisera sitt vetande
- Kunna instruera sig själv

Fonologisk medvetenhet

Målet är att barnet ska

- Veta om ljud, stavelser, prosodi
- Kunna verbalisera sitt vetande
- Kunna instruera sig själv

Morfologisk medvetenhet

Målet är att barnet ska

- Veta om ändelser
- Kunna verbalisera sitt vetande
- Kunna instruera sig själv

Grafisk medvetenhet

Målet är att barnet ska

- Veta om alfabetet, versaler – gemener, interpunktion
- Kunna verbalisera sitt vetande
- Kunna instruera sig själv

5. Ordsyntes

Målet är att barnet ska

- Foga ihop bokstäver till stavelser, ord
- Ljuda ihop fonem till stavelser
- Ljuda ihop stavelser till ord

6. Satssyntes

Målet är att barnet ska

- Foga ihop ord till de fraser och satser som finns i aktuell bok
- Konstruera mening
- Befästa läs/skrivriktning

7. Läsning

Målet är att barnet ska

- Komma ihåg, känna igen
- Avkoda
- Ha läsflyt

8. Förståelse

Målet är att barnets ska

- förstå på raden
 - Vem/vad handlade boken om?
 - vad hände?
 - var hände detta?
 - När hände detta?
 - Varför blev det så här?
- börja förstå att det finns mening mellan raderna

På samma sätt som med Ritualen för läspaket 1-6, anpassades Ritualen för läspaket 7-12 till varje barn av handledare i samråd med föräldrar och personal på förskola eller skola. Tabell 3 visar mallen till de personliga Lathundar och i tabell 4 visas mallen till utvärderingsformuläret.

Tabell 3. Mallen till Lathund för läspaket 7-12.

	Mål	Metod
Ordbilder		
Medvetenhet Lexikal Fonologisk Morfologisk Grafisk		
Syntes Ord Sats		
Läsning		
Förståelse		

Tabell 4. Utvärderingsformuläret för läspaket 7-12.

Moment i ritualen		Inga /nej	Färre än 50%	Fler än 50%	Alla /ja
Kartläggning	Hur många ordbilder/sida (ung) var nya för hen?				
Ordbilder	Textscanning: hittar hen aktuell ordbild i texten?				
Lexikal medvetenhet	Kan hen synonymer till aktuella ord? Kan hen antonymer till aktuella ord? Kan hen ge exempel på sammansatta ord?				
Fonologisk medvetenhet	Identifierar hen ordet första ljud? Kan hen säga hur många stavelser det är i aktuella ord? Hör hen skillnad på kort-långt ord?				
Morfologisk medvetenhet	Böjer hen aktuella ord korrekt?				
Grafisk medvetenhet	Sorterar hen orden efter begynnelsebokstav? Kan hen svara på varför det ibland är stor bokstav Vet hen varför man använder punkt? Vet hen varför man använder frågetecken? Vet hen varför man använder utropstecken?				
Ordsyntes	Ljudar hen bokstäverna i aktuella ord? Tecknar hen bokstäverna i aktuella ord? Skriver hen på IPAD/dator bokstäverna i aktuella ord?				
Satssyntes	Skriver hen bokstäverna i aktuella ord med penna? Skriver hen satsen korrekt om du lägger fram ordbilder i en hög och säger/tecknar ord för ord? Skriver hen satsen korrekt ur minnet?				
Läsning	Läser hen texten självständigt och korrekt? Korrigerar sig hen om hen läser fel?				
Förståelse	Vilka av följande frågor besvarar hen korrekt? Vem handlade det om? Vad hände ? Var hände det? När hände det? Varför blev det så här?				

5 MOTIVERING TILL DET SPRÅKLIGA INNEHÅLLET I LÄSPAKETEN

Skriften är ett redskap för språket. Vi behöver detta redskap då vi ska förmedla till någon annan som inte finns i rummet eller till oss själva i en annan tid, vad vi tänker, vad vi känner, vad vi önskar, vilken information vi behöver eller vad vi nyss har lärt oss.

Språket är den abstrakta kunskapen om orden, fraser, satser och prosodi som vi tillägnar oss genom livet. Vi lär oss hur vi ska gestalta en betydelse i en språklig form. Men för att kunna kommunicera denna språkliga form krävs redskap som skriften, talet eller tecken.

Skrift är ett system av grafiska tecken med regler för hur dessa tecken får kombineras med varandra. Tecknen, reglerna och systemen måste vi lära oss för att kunna använda skriften.

Skriften är bärare av våra kulturer, den är det sammanhållande kittet i en nationalstat och ett nyttoverktyg. Det var också som nyttoverktyg som skriften började att utvecklas för ca 5000 år sedan. Den tidens administratörer och handelsmän behövde ett hjälpmedel för att till exempel hålla ordning på varor som såldes och köptes. Så kom man på att man kunde avbilda varan och rista bilden på en lertavla. Efter hand förenklades avbildningarna till att bli stiliserade bilder. Utvecklingen av skriftsystemen tog också en annan riktning. Ett skrivet tecken kom att motsvara en stavelse, en konsonant eller en vokal. Bildbaserade och stavelsebaserade skriftsystem finns också idag i till exempel kinesiska och japanska. Vår skrift är alfabetisk, där ett litet antal bokstäver kan kombineras till ett oändligt antal kombinationer som bär betydelser.

Skriften är en social konstruktion. Tillsammans har människor bestämt hur skriften ska se ut, vad den ska användas till och vem som behöver den. Oftast är skriften en social företeelse i den meningen att någon formulerar ett budskap som tas emot av någon annan. Men ibland är användandet av skriften helt personligt som när en person skriver budskap till sig själv.

Projektets grundsyn är att språket, den abstrakta kunskapen om ord, grammatik, fonologi, prosodi och pragmatik, är den grund som läsutvecklingen bygger på. Skriften ses med denna bakgrund som ett redskap för språket i samklang med att talet eller tecknandet är andra redskap för språket. Språket blir i detta projekt tillsammans med vissa strategier och tekniska färdighet, medlet till läsutveckling.

5.1 MENINGSFULLHET – SAMMANHANG - FÖRSTÅELSE

Att lära sig läsa och skriva är att lära sig vissa tekniker för att skapa mening både i sitt eget budskap (skrivning) som vid förståelse av andras budskap (läsning). Vi konstruerar mening, men det behövs förankring i kunskaper som språk och om verkligheten. Studier (Tornéus, 2000., Liberg, 2005., Skoog, 2012., Kuhn, 2005., Kuhn & Stahl, 2003) visar höga samband mellan förståelse av världen och förståelse av text. Men dessutom visas också samband mellan verklighetskunskap och barnets förhållningssätt till texten och dess innehåll.

För att det ska vara meningsfullt att lägga energi på att skriva måste det betyda någonting. Vilken typ av betydelse varierar med sitt sammanhang och syftet med skrivandet. Men med ett klart mål och med känslan av att det betyder något så skapas motivation som en viktig faktor i lärandet och övandet. Så kan det vara meningsfullt för den ene att skriva sida upp och sida ner med bokstäver men totalt meningslöst för den andre, som finner mening i att till exempel skriva en berättelse.

För att det ska vara meningsfullt att läsa måste läsandet betyda något. För någon kan själva lässituationen i sig vara betydelsefull men för de flesta är det förståelsen av det lästa som skapar

mening. Läsförståelse framstår som själva målet vid läsandet. På samma sätt är målet för min skrivprocess att någon annan ska förstå det jag skriver.

Det finns en ofta upprepad formel för hur man utvecklar läsförståelse (Gough & Tunmer, 1986)

$$L = A * S$$

Formeln betyder att läsförståelse är en produkt av avkodning och språkförståelse. Om läsaren har ett begränsat ordförråd och låg förståelse för den information som ligger i grammatiken eller bristande kunskaper om ämnet, kommer det att påverka läsförståelsen negativt.

Men den tekniska sidan av läsandet, avkodning och läsflyt är också viktiga. Att avkoda betyder att man dechiffrerar eller omvandlar bokstäverna till ljud och att sekvenser av grafiska tecken översätts till tal. Så länge som avkodningen inte är automatiserad kräver den uppmärksamhet och tar både tid och energi.

Automatiserad avkodning är en förutsättning för läsutveckling mot högre nivåer (Adams, 1990., Liberman & Schankweiler, 1991., Rack et al, 1992., Westlund, 2009). Läsflyt handlar om att läsa med god läshastighet, en förmåga som beror på att man snabbt känner igen textens ord och att man delar upp meningsinnehållet i mindre bitar genom en ändamålsenlig fraserings (Kuhn, 2005., Kuhn & Stahl, 2003). Läsflytet driver läsningen framåt och möjliggör läsförståelsen av längre textsekvenser.

Att förstå en text kan betyda många olika saker. Man kan ha en ytlig förståelse vilket i princip betyder att man förstår ord för ord på raden med tillägg av den grammatiska strukturens innebörd. Men för att förstå på ett djupare sätt måste man också förstå det som inte finns i den skrivna texten men som är underförstått. Man måste kombinera information från olika delar av texten med varandra och med de erfarenheter man bär med sig. Men det handlar också om att kunna sätta sig in i andra människors erfarenheter, tankar och motiv.

Det finns också studier som påvisar samband mellan social inlevelseförmåga och läsförståelse. Den visar sig i att man ställer frågor till texten, upptäcker orsakssamband, drar slutsatser och generaliserar. På så sätt sammanfattar man innehållet och finner huvudbudskapet i texten. Man kan hjälpa barnet att finna strategier till ett aktivt förhållningssätt genom att samtala om det lästa. I samtalet kan frågor av typen "tänk-efter", "vad vill du veta mer?", "har du också...." leda barnet till en nyfikenhet på det som är underförstått i texten.

För att tolka det lästa måste man koppla ihop förståelsen av texten med egna erfarenheter, känslor och värderingar. Textens innehåll måste knytas till den inre föreställningsvärlden. Det betyder att läsförståelsen till skillnad från avkodningsprocesser aldrig kan bli automatiserade utan är i ständig förändring.

Drivkraften vid skrivandet och läsandet är att man vill skapa mening. Betydelsefullt blir då ämnet som man skriver eller läser om, i vilket sammanhang det sker, eftersom innebörder och förståelse skapas i det sociala samspelet och är beroende av de kommunikativa processerna. Därför är dialogen så viktig och därför är det viktigt att inse att det finns en risk att fokuseringen på avkodning kan skymma den kommunikativa funktionen hos skriften.

5.2 FÖRFÖRSTÅELSE

För att förstå en text, behöver man något att hänga upp textens innehåll på, en förförståelse.

Förförståelse är det man har eller det man skaffar sig innan läsningen av en text startar. Förförståelse innebär att man har tankar om det som texten handlar om, innan man läst själva texten. Läsandet blir en process där man bygger broar mellan det man redan vet och den text man läser, man skapar inre modeller av textens innehåll.

Förförståelseprat är således en förberedelse inför läsningen. I förberedelsepratet lockas barnet till en nyfikenhet på innehållet, att sätta egna ord på centrala delar av innehållet och att ställa frågor kring texten. I dessa samtal får också den vuxne en förförståelse för att kunna förstå barnets tolkning av det lästa. Den vuxne får en inblick i barnets föreställnings- och erfarenhetsvärld.

Förförståelsen blir den ram inom vilken man tolkar orden och satserna. Denna ram är beroende av språkfärdighet, kunskaper, livserfarenhet och kultur. Samma text kommer därför att tolkas och förstås på olika sätt beroende av de förutsättningar som förförståelsen ger. Om man helt saknar samma referensram som författaren till texten, kan förståelsen av det lästa bli något helt annat än vad författaren avsåg (Lundberg & Reichenberg, 2008).

Med hjälp av förförståelsen får vi en överblick av texten och vi bildar hypoteser om innehållet i den. Utifrån dessa använder vi sen olika strategier för att göra läsningen meningsfull och effektiv. Vi kan utgå från vissa ledtrådar i texten och kontexten och gissa resten och vi kan sätta upp läsmål och prioritera vad vi ska lägga mödan på.

Att det finns ett samband mellan förförståelse och läsförståelse visas i flera studier (bland andra i Bråten, 2008).

5.3 ORDET

Centralt i båda ritualerna i detta projekt står ordet. Ordet som symbol betyder att det finns två aspekter som är lika viktiga att lära. Dels vad det betyder, dels hur man uttrycker denna betydelse.

Ett ord får sin betydelse genom att man jämför dess betydelse med andra ords betydelser och kopplar detta till de erfarenheter och kunskaper som man har om verkligheten. Detta är en ständigt pågående process vilket leder till att ords betydelser ändrar sig under utvecklingens gång. Ju större erfarenhet av att använda ordet och ju fler jämförelser till andra ord, desto skarpare gränser för ordets betydelse skapar vi.

Övningsförlagen i ritualen till läspaket 7-12 kretsar kring ordet som en helhet och ordet som en sammansatt enhet av mindre delar. En helhet kan vara en orubblig gestalt men den kan också vara en kombination av olika delar. En ordbild är en gestalt som lärs in, minns och återanvänds som en helhet. För många barn är det relativt enkelt att lära in ordgestalter eller ordbilder men det är inte givet att de förstår vad ordet betyder.

Men ord kan också ljudas ihop med hjälp av fonem eller stavas med hjälp av grafem. Ibland är detta en nödvändig procedur även om den tar längre tid och mer energi än att känna igen en ordbild. Detta inträffar då det dyker upp ett nytt, okänt ord i en text. Om det saknas minnesbild av ordet så uteblir förstås igenkänningen.

Ett ord är som en byggsten eller en del till större helheter. Genom att lära sig regler för hur orden sätts samman till acceptabla talade, skrivna eller tecknade satser har man lärt sig något viktigt. Men denna kunskap är långt från tillräcklig då det gäller att sätta samman ord till skrivna satser. Där det talade språket godtar ofullständigheter och ibland rena felaktigheter i grammatiken, är det skrivna språket striktare och kräver högre grad av korrekthet. Den skrivna grammatiken är inte identiskt med den talade grammatiken. Om man använder tecknade ord enligt metoden tecknad svenska, så är grammatiken densamma som i skriften.

5.4 SPRÅKLIG MEDVETENHET

Medvetenhet handlar om att kunna rikta uppmärksamheten mot något som man vet något om. Att skifta uppmärksamhet. Det handlar om att sätta ord på kunskaper och färdigheter som man har. Med hjälp av detta verbaliserande kan man sen tänka kring sina kunskaper eller färdigheter och man kan också kommunicera, tala med andra om detta. Dessutom kan man vid behov instruera sig själv.

Språket och dess redskap skriften är ömsesidigt beroende av varandra. Det krävs språkliga kunskaper för att kunna uttrycka sig med skrift eller för att kunna ta emot budskap i skrift. Samtidigt är skriften ett pedagogiskt verktyg vid inlärandet av språket. Skriften är möjlig att se länge på, hålla kvar och gå tillbaka till för förnyad observation. Skriften är alltså ett sätt att visualisera och tydliggöra språkets olika delar.

Språklig medvetenhet innebär att man självständigt tänker om språket. Man lägger märke till språkets form och skiljer den från dess betydelse. Man tänker inte bara på vad som sägs utan också på hur det sägs eller skrivs. Och man börjar också att leka med språket på olika sätt

Den språkliga medvetenheten spelar enligt forskning (Adams, 1990., Liberman & Schankweiler, 1991) en stor roll för hur läs- och skrivförmågan utvecklas. Men det finns ett ömsesidigt förhållande vilket betyder att det är svårt att avgöra om språklig medvetenhet förutsätter läsförmåga, eller om läsförmåga förutsätter språklig medvetenhet

Den språkliga medvetenheten kan delas in i olika delar: fonologisk medvetenhet, morfologisk medvetenhet, syntaktisk medvetenhet, semantisk medvetenhet och pragmatisk medvetenhet.

Detta är en anledning till varför ritualen för läspaket 7-12 samtidigt innehåller lexikala, morfologiska, syntaktiska och fonologiska övningar

5.4.1 Lexikal medvetenheten

Mitt förråd av ord, både sådana jag förstår och sådana jag kan använda, kallas ofta mitt mentala lexikon. Lexikal medvetenhet handlar om hur vi tänker kring det mentala lexikon, alltså kring ord och ordförråd.

Det kan handla om att tänka kring vad ordet betyder eller vilka andra ord som betyder nästan det samma eller kanske tvärtom. Eller att tänka på överordnade och underordnade begrepp eller sammansatta och enkla ord. Eller att tänka på att det finns olika kategorier av ord till exempel ordklasser och att ord inom samma kategori kan fylla samma funktion i en sats.

Vad är då ett ord? Enligt en mycket gammal förklaring, som går tillbaka ända till Aristoteles, är ett ord en helhet av två delar. En del av ordet riktar sig utåt och den delen kan kallas ordets form. Den andra sidan vetter inåt och kan kallas ordets innehåll. Då man lär sig ordet, måste man lära sig både vad det betyder och hur det ser ut i skriften eller tecken och låter i talet. Det är en komplex process speciellt som det inte finns några naturliga skäl till varför ett ord låter eller ser ut som det gör. Dessutom är ordets betydelse inte konstant utan förändrar sig ständigt en aning.

Läsning kräver ett stort ordförråd och samtidigt är läsningen den bästa vägen att öka sitt ordförråd. Inte bara att barnet möter nya ord i den skrivna texten, utan också att minnet av ordet stärks genom ytterligare en representationsform i minnet, ortografisk support (Perfetti & Hart, 2002., Rosenthal & Ehri, 2008). Som en fingervisning kan man betänka ordförrådets kraftiga ökning under skollåldern. En ofta återkommande uppgift är att skolbarn lär ca 3000 nya ord per läsår (Nagy & Scott, 2000).

Det råder alltså en positiv korrelation mellan ordförråd, lexikal medvetenhet och läsutveckling, speciellt läsförståelse (Adams, 1990., Torneus, 1983., Liberman & Schankweiler 1991). Men dessutom

kan man betänka att ordförrådet anses som den enskilt viktigaste faktorn till att barn tillägnar sig kunskaper i skolans ämnen.

5.4.2 Fonologisk medvetenhet

Det finns olika skriftsystem bland världens språk. Det svenska systemet är alfabetiskt vilket betyder att det finns bokstäver och att dessa kan fogas samman till stavelser och ord. Bokstäver och sammanfogade bokstäver bildar en visuell representation men den som läser översätter dem också till ljud och till talets stavelser och ord.

Det talade språkets minsta delar är språkljuden. Det skrivna språkets minsta delar är bokstäverna. Såväl de talade ljuden som de skrivna bokstäverna varierar i hur de låter och hur de ser ut men likväl lär man sig att variationer i uttalet t ex [a a] eller i skriften a A är samma typ av ljud eller bokstav. Man lär sig att abstrahera de kritiska attributen för t ex alla a-uttal och alla a-bokstäver och i vår kunskap konstruerar vi en representant för alla a uttal som kallas fonemet /a/ och för alla a-bokstäver som kallas grafemet a. På motsvarande sätt lär vi oss grafem för skriftens andra bokstäver och fonem för talets språkljud.

För alfabetiska skriftsystemet gäller principen fonem-grafemkorrespondens. Varje bokstav har ett ljudvärde och varje fonem har ett grafiskt uttryck. I det svenska skriftspråket råder en tämligen god korrespondens mellan grafem och fonem. De flesta bokstäver har ett ljudvärde och de flesta fonem motsvaras av en bokstav. Undantag finns dock vilket försvårar såväl avkodning som stavning. Bokstäverna c q w x och z saknar ett specifikt ljudvärde, liksom fonemen /ç/ /j/ och /ŋ/ saknar en motsvarighet bland bokstäverna.

Ett fonem brukar definieras som den minsta enheten i ett språk som kan skilja två talade ords betydelser åt. Varje fonem har många varianter i uttalet. Fonem finns i vår kunskap som abstrakta enheter. På motsvarande sätt är ett grafem den minsta enheten i ett språk som skiljer två skrivna ords betydelser åt. Grafem är också abstraktioner på samma sätt som fonem och precis som med fonemen har grafem varianter i skriften. Olika handstilar och olika typsnitt skiljer sig åt, dessutom finns det en versal och en gemen variant av varje grafem.

Det är lika viktigt att lära sig bokstäverna och deras ljudvärden, som fonemen och deras grafiska uttryck eftersom denna kunskap ligger till grund för såväl avkodning av ord som stavning. Automatiserad fonem-grafem-korrespondens ses som en avgörande faktor för god avkodningsförmåga, vilket i sin tur ses som avgörande för läsflyt och läsförståelse. Kopplingen mellan automatiserad fonem-grafemkorrespondens och läsutveckling är således stark (Adams, 1990., Liberman & Schankweiler, 1991). Bristande avkodningsförmåga ses av många som ett av de huvudsakliga hindren för lässkicklighet (Rack et al, 1992).

Det finns ett ömsesidigt samband mellan ordavkodning och fonologisk medvetenhet. Vad som är hönan och vad som är ägget är inte självklart men en god fonologisk medvetenhet gynnar ordavkodningen OCH en god avkodning gynnar den fonologiska medvetenheten.

Att ha fonologisk medvetenhet innebär att man vet något om, kan tänka och tala om språkets minsta delar och deras kombinationer till större helheter som stavelser och ord. Stavelsen framhålls ofta som bärande enhet i talet och bland andra Adams (1990) menar att det är enklare att skilja ut stavelsen än ordet och fonemen i talflödet.

Fonologisk medvetenhet brukar ofta uppfattas som förmågan att kunna skifta uppmärksamhet mellan form och innehåll, att identifiera enstaka fonem, att ljuda ihop två ljud till en ny kombination,

att segmentera ord till stavelser, att upptäcka rim eller att veta vilket ord det blir om ett ljud tas bort eller byter plats med ett annat ljud i ett ord.

Det finns många studier förutom de nyss nämnda som visar ett positivt samband mellan fonologisk medvetenhet och läsförmåga. Scarborough (2000), Goswami (2000), och Gillon (2004) är tre namn i en lång rad.

5.4.3 Syntaktisk medvetenhet

Syntax är den del av språket som handlar om hur orden tillåts kombineras med varandra för att skapa språklig information som kan förstås. Syntaktisk medvetenhet handlar om meningsbyggnad i fraser och satser.

Det finns ordföljdsregler som man måste lära sig för att kunna förstå andras tal, tecken eller skrift och själv bli förstådd. En olägenhet är dock att de syntaktiska reglerna i talet, skriften och teckenspråket är olika. Talet och skriftens regler är tämligen lika, men där skriften är noggrann och petig tillåter talet viss slarvighet och bryter ofta mot de syntaktiska reglerna. Teckenspråkets syntax är lika olik talets och skriftens som ett helt annat främmande språks.

Eftersom de syntaktiska reglerna resulterar i att vissa ordsekvenser är vanligare än andra kan man utnyttja sin kunskap om reglerna till prediktion. Det betyder att man kan uppskatta eller förutsäga vilka ordsekvenser som är möjliga efter en viss punkt i en sats. Eller man gissar vilka de kommande ord det är, utan att behöva läsa dem t ex ”Pannkaka är det bästa jag....”. Det finns alltså viktig information också i själva reglerna som man kan utnyttja för att förstå en läst text. Forskning bland andra Bowey (1986), Nation & Snowling (2000), Cain (2007) visar också på samband mellan syntaktisk förmåga och läsförmåga.

Den som har en god syntaktisk medvetenhet har lätt att tänka sig hur en text fortsätter och att dra slutsatser om innehållet. Detta har självklart positiv effekt för såväl läshastighet som läsförståelse. Att ha en svag medvetenhet om och/eller färdighet i språkets olika strukturer, har en klar negativ påverkan på läsfärdighet (Blachman, 2000., Moats, 1994).

5.4.4 Morfologisk medvetenhet

Att ha en morfologisk medvetenhet betyder att man vet något om, kan tänka och prata om hur orden anpassas till varandra då de sätts samman till fraser och satser enligt det budskap som ska ges och de grammatiska regler som finns. Men det handlar också om insikten om hur vi bildar nya ord av gamla genom att sätta samman två ord till ett nytt eller förändra ett ord till ny betydelse genom en ändelse. Begreppet morfologisk utgår förklaras av att ett ord består av ett eller flera morfem.

Ett morfem är den minsta enheten i ett språk som bär egen betydelse. Morfemet kan vara uppbyggt av en vokal, t ex *ö*, en stavelse, t ex *hus*, eller mer än en stavelse, t ex *kaka*. Dessa tre exempel på morfem tillhör en speciell grupp av morfem som ofta kallas rotmorfem. Två eller flera rotmorfem kan sättas samman till ett nytt ord, t ex *fotboll*. Rotmorfem kan stå helt självständiga i en sats.

Men det finns också en annan sorts morfem som kallas böjnings- och avledningsmorfem och de uppträder inte självständigt utan kopplas på ett rotmorfem. Böjningsmorfemen, t ex *-or*, *-de*, *-are*, modifierar eller ger ytterligare information till betydelsen av rotmorfemet, t ex om antal (flicka-flickor), tid (hoppa-hoppade), eller grad (glad-gladare). Avledningsmorfemen, t ex *-are*, *-ning*, skapar en ny betydelse hos rotmorfemet (samma-simmare, hoppa-hoppning).

Morfologisk medvetenhet handlar alltså om hur vi tänker kring ordens uppbyggnad, dess delar och dess gränser. Vi reflekterar kring vad som är ordets rot och lär oss att detta är grundbetydelsen hos ordet. Det är därför en god strategi att lära sig att identifiera och segmentera rotmorfemen för att

snabbt komma fram till en ungefärlig förståelse av texten. Genom att se ett ords början och slut måste man inte avkoda hela ordet för att gissa dess betydelse.

Men vi inser också att grundbetydelsen av ett ord kan ändras genom att böjnings- eller avledningsändelser fogas till rotmorfemen. Därför är det också en god strategi att lära sig att känna igen och segmentera böjningsändelserna som kan vara flera på rad efter ett rotmorfem t ex flick-*or-na-s*.

Det finns samband mellan morfologisk medvetenhet, läsförståelse och stavning men också avkodning underlättas förstås om morfemens gränser är tydliga (Torneus, 2000., Carlisle, 2003., Green, 2009., Westlund 2009).

5.4.5 Grafisk medvetenhet

Att ha en grafisk medvetenhet betyder att veta något om hur skriften ser ut. Det handlar om att kunna tänka och prata om bokstäver, läsriktning, mellanrum och interpunktionstecken. Den grafiska medvetenheten gör det möjligt för barnet att instruera sig själv när det ska vara stor eller liten bokstav, var man ska börja skriva på ett papper och när det ska vara frågetecken, punkt eller utropstecken. Men den grafiska medvetenheten spelar också stor roll för den ordningsföljd som gäller mellan bokstäverna då ett ord ska skrivas eller avkodas eller mellan ord i en sats.

En bokstav är en representation för ett grafem. Grafem är en abstrakt enhet som är den minsta delen i ett skriftspråk som kan skilja ords betydelser åt. I varje alfabetiskt skrift finns det ett begränsat antal grafem men det finns många skrivna varianter av vart och ett av grafemen. Vårt alfabet omfattar 29 bokstäver. Bokstävernas utseende bestäms av kombinationen av streck, öglor, ringar och kurvor samt av dessas lägen och riktningar. Varje bokstav skiljer sig från alla andra i åtminstone en egenskap. Att känna igen bokstäverna är förstås ett viktigt led i avkodningen. Det här blir extra tydligt om två ord bara skiljer sig i en bokstav, t ex *bal-dal*.

Studier av barns läsutveckling visar att den grafiska medvetenheten är viktig både på ett direkt och ett indirekt sätt. Så finns det ett positivt samband mellan grafisk medvetenhet och fonologisk medvetenhet (Taylor & Taylor, 1983).

5.4.6 Pragmatisk medvetenhet

Pragmatisk medvetenhet om skrift och skriftinlärning handlar bland annat om att klargöra för sig själv och andra varför det är bra att kunna läsa och skriva och hur man gör då man lär sig.

Ett barn som har en begynnande pragmatisk medvetenhet skulle säga läsa handlar om att veta att man riktar blicken mot texten och följer läsriktningen, att man pratar till texten och att man hittar på en betydelse om man inte känner igen orden.

Den som har en väl utvecklad pragmatisk medvetenhet skulle kunna säga att det är bra att skaffa förförståelse för att överblicka texten och bedöma svårighetsgraden av texten. Därigenom kan man

- sätta upp mål för läsningen; tidsfördriv, underhållning, faktaläsande?
- sortera ut det som är viktigt och fokusera på det
- anpassa läshastighet
- använda texten mer för att kontrollera de hypoteser som förförståelsen gav än att avkoda ord för ord och bygga betydelsen stegvis
- dra slutsatser av det man läst
- korrigera tolkningen om inte allt stämmer

Eftersom pragmatisk förståelse eller medvetenhet också handlar om att förstå vad som yttrats och att förstå intentionen bakom orden, innebär det att tolkning och förståelse av ett yttrande är

beroende av den totala situationen som samtalet rör sig i (Tornéus, 2000). Barn som har dålig läsförståelse har ofta ett passivt förhållningssätt till texten och dess innehåll. De tycks inte tänka efter när de läser, de läser inte mellan raderna och de upptäcker inte att de inte har förstått.

Att ha en pragmatisk medvetenhet om skriften har ett samband till motivation, målinriktning och energi. Och motivation är den bästa prediktorn till att man ska läsa mycket. Och här kommer den gamla Matteuseffekten in; den som läser mycket läser mer. Och den som läser mycket har en bättre läsutveckling än den som läser mindre.

6 MOTIVERING TILL METODIK I LÄSPAKETEN

Att läsa och skriva handlar ytterst om att skapa mening, förståelse och sammanhang. Såväl skrivandet som läsandet är meningsskapande processer där de grafiska tecknen får betydelser i mötet med sin läsare eller sin skribent.

För att detta ska ske krävs såväl språkliga som tekniska och strategiska färdigheter. Man måste kunna använda skriften som det verktyg det är. Man kan skriva med penna, tangentbord, ordkort eller hjälpmedel av olika slag. Men man måste också kunna planera sitt skrivande så att budskapet och syftet med det skrivna framgår.

Att läsa kan betyda i grunden att tolka och förstå grafiska symboler. Man kan härmläsa, bildläsa, utantillläsa, läsa genom att känna igen grafiska bilder (satser/fraser, ord, delar av ord) eller läsa genom att utgå från de minsta delarna (bokstäverna, stavelserna, orden) och sätta samman dem till större enheter. Men på samma sätt som vid skrivandet behöver man lära sig att planera läsandet och nyttjandet av olika lässtrategier som att låta blicken scanna sidan uppifrån nedåt och från vänster till höger. Det gäller också att växla uppmärksamheten mellan textens form och dess innehåll och att översätta de visuella symbolerna till "prat" som hörs eller bara finns inne i tankarna. Beroende av text och situation behöver man lära sig att sätta upp olika mål för sitt läsande och man måste lära sig att skilja mellan det som är viktigt och oviktigt i sammanhanget. Att använda sina förkunskaper och ledtrådar i kontexten för att sätta upp hypoteser om vad texten kan handla om, är en annan viktig strategi att lära sig. Själva läsandet blir sen att pröva sina hypoteser mot texten och revidera dem då hypoteserna inte stämmer. Det gäller att lära sig att förstå då man inte förstår och veta hur man i så fall korregerar sig.

Lärandet är en personlig process. Hur vi gör då vi lär och med vilken hastighet det sker, varierar mellan människor. Gemensamt för de flesta tycks det dock vara, att processen underlättas om det nya som ska läras, kan krokas upp på etablerade knaggar. Individualisering eller anpassning av material och metodik till barnets egna erfarenheter är därför av största betydelse. Det kan gälla typstorlek av skriften, komplement eller ersättning av bilder i böckerna till foton av personer och händelser som är aktuella för det enskilda barnet eller komplement/ersättning av bokstavskort till taktila bokstäver.

Metodiken i läspaketen grundar sig på fem pedagogiska principer.

6.1 EMPOWERMENT

Empowerment handlar om att ta tillvara såväl de vuxnas som barnets resurser, att se möjligheter i stället för svårigheter. Det handlar om att skapa energi, kraft och glädje i lärandet och samvaron i lärsituationen. Det gäller att mobilisera egenkraft genom att bygga upp delaktighet i det som sker, eftersom delaktigheten i sig gynnar engagemanget och riktar motivationen.

Empowerment som metod innebär förändringar i både tankemönster och handlingar. Det gäller att ha modet att spränga gamla mönster, sätta nya visioner och tro på förändringar i attityder och pedagogik.

6.2 STEGET-FÖRE

Lärandet är en ständigt pågående process för att forcera och överskrida gränser. Vygotsky (1934, 1978) har gett oss en begreppsapparat för att hantera detta då han införde begreppet proximal utveckling.

Mycket förenklat kan man tänka sig att varje barn vid en viss tidpunkt har en kompetens inom vissa gränser, eller med Vygotskys terminologi, inom den aktuella zonen. Uppgifter som ligger inom dessa gränser kan barnet klara på egen hand. Men för att gå vidare till nästa utvecklingszon – den proximala zonen – behöver barnet en annan människa. Det som finns att lära i den proximala zonen, kan barnet inte uppnå av egen kraft men med hjälp är det ett möjligt lärande för barnet. Genom att få göra det nya tillsammans med någon annan, att bli stimulerad, utmanad eller undervisad överskrider barnet sin egen förmåga.

Den vuxnes betydelse i barnets lärande är förstås stor, kanske större än man vanligen föreställer sig (Feuerstein & Rand, 1974., Feuerstein & Feuerstein 1991). Det behövs vuxna som agerar filter, ledsagare, energigivare och trygghetsalstrare. Barnet behöver någon eller några som skapar en inläringssituation som är fri från fruktan och som förtydligar, lägger till rätta, tolkar information mellan barnet och omvärlden, utmanar, stödjer och visa respektfullt bemötande

Det är detta som Steget före-metodiken handlar om. Hur vuxna lär sig att kontinuerligt kartlägga vad barnet kan och utifrån detta sätt tydliga målbilder i små steg för nästa övningsperiod.

6.3 TYDLIGGÖRANDE

Språket är ett abstrakt fenomen som vi varken kan se, höra eller röra utan förmedling av dess verktyg talet, skriften och tecknandet. Språket visar sig således indirekt genom sina verktyg. Språkutveckling innebär att tillägna sig de abstrakta enheter, regler och system, som är språket. Detta kan medföra stora utmaningar för vissa barn och till del förklara deras språkstörning.

Tydliggörande pedagogik betyder, att det som inte kan ses eller tas på, görs mer tydligt genom att det representeras av något, som kan ses eller tas på. Det handlar om att ge överflödsinformation genom att använda fler sinnen samtidigt men också att göra det abstrakta synligt i visuella och taktila symboler.

I läspaketen representeras ord, ordklass, ändelser och frasen/satsen av färger och former. Ett ord representeras som ett ordkort. Grundtanken är att ordkortet ska visa ordets två sidor – uttrycket och innehållet – men ordkorten i läspaketen är förenklade så till vida att båda sidor visar uttryck för betydelsen. På ena sidan finns ordbilden i sin skrivna grundform, på den andra sidan det tecknade ordet för samma innehåll.

Alla ord som tillhör samma ordklass har samma färg. Färgvalet har gjorts med tanke på hur de olika ordklasserna relaterar till varandra i en svensk sats. Ordklasser som ligger nära varandra i grammatisk struktur (frasen) har färger som ligger nära varandra i regnbågens spektrum.

Substantiv, röd färg
Adjektiv, orange färg
Pronomen, gul färg
Verb, ljusblå färg
Adverb, mörkblå färg
Preposition, lila färg
Konjunktion, grön färg
Räkneord, artikel, interjektion, vit färg

Ändelser till substantiv, verb och adjektiv läggs till ordens grundform, då ordbilderna används för att skapa (skriva) fraser eller satser. Detta kan ske genom att skriva ändelsen med vattenlösligt bläck på ordbilden eller använda speciella markörer, som kapsyler till mjölkförpackningar, med korrekt ändelse på.

Frasen och satsen representeras av de färgmönster, som ordbilderna skapar, då en sats eller fras skrivs ihop.

Att laborera eller experimentera med bokstäver och ord, såsom föreslås i läspaketen, går tillbaka till Deweys (1900 (1980)) tankar om barns lärande och är ett exempel på tydliggörande metodik.

Det finns en lång tradition vad gäller tydliggörande pedagogik. Redan Amos Comenius på 1600 talet lär ha påtalat vikten av att små barn snarare behöver saker än fraser för att lära.

6.4 STRUKTUR

Struktur handlar om att allt hänger samman, i samhället, i tankar och handling, i samtalet och i språket (Leontiev, 1977 (1986)., Bronfenbrenner, 1979., de Saussure, 1916., Wittgenstein, 1953(1991). Att helheter byggs upp av delar och att delarnas inbördes relationer bestämmer helheten. Detta betyder bland annat att delarna i språket förstås först då de relateras till helheten eller att ett ords betydelse framstår först i kontrast till andra ords betydelser.

Den pedagogiska motiveringen i detta projekt handlar mer om ritualernas betydelse i lärandet. En ritual är en situationsanknuten struktur, vilket innebär att man i en viss situation alltid gör på ungefär samma sätt. Ritualens styrka är att den ger trygghet i situationen (det mesta är redan känt, distraktorer reduceras), sparar energi (man vet vad nästa steg innebär) och skapar förutsägbarhet och framförhållning (man vet var i förloppet man befinner sig).

Läspaketen har en inre ritual för övningarnas genomförande, där övningarnas innehåll varieras medan deras form hålls så konstant som möjligt. I projektet fanns också en yttre ritual i fyra faser;

- Kartläggning av barnets aktuella zon. Detta skedde löpande genom utvärderingar av varje läspaket
- Förberedelse. Vuxna förberedde materialet, satte sig in i instruktionerna, individualiserade övningar till barnet, tillägnade sig de tecken som materialet krävde, gav barnet nödvändiga förkunskaper
- Arbetet med läspaketens övningar. I denna fas fanns inga krav på prestation från barnet. Alla övningar gjordes med stöd av vuxen inom barnets proximala zon
- Generalisering eller det verkliga lärandet. Läspaketens material och språkliga innehåll fördes ut på andra sociala arenor i vardagen. Det kunde vara så enkelt som att barnet läste den senaste boken för andra personer.

En tredje typ av struktur gällde samarbetet mellan de vuxna. Det gällde att allas resurser togs till vara och att det blev ett samarbete där allas hade sin tydliga roller och på så sätt kom att komplettera varandra.

6.5 KONTINUITET

Lärande och utveckling tar tid och det pågår hela tiden även om det inte syns. Lärandet sker utan avbrott, det sker kontinuerligt och det sker bäst när det finns ett sammanhang till tidigare kunskaper.

Lärandet går från det kända till det kända, från det enkla till det mer komplexa. Detta lärde oss redan Comenius på 1600-talet.

I projektet kom ordet kontinuitet att betyda tre saker:

- Progression; den ena är en förutsättning för det andra, som är en förutsättning för det tredje. Det skulle finnas ett sammanhang i läspaketens svårighetsgrad
- Utan avbrott. Läspaketet användes med regelbundenhet, i princip varje dag.
- Upprepning. Läspaketens övningar repeterades med många gånger med eller utan variationer.

Det handlar om de små stegens pedagogik. Alla rör vi oss framåt i vår utveckling men med olika steg. En del kan ta pyttesmå steg en del kan ta större steg men alla rör vi oss. Läspaketet har en successivt ökande svårighetsgrad men att svårigheten får inte vara större än vad fotstegen är. Därför måste varje läspaket anpassas till det enskilda barnet

6.6 FÖRSVÅRANDE FAKTORER - ARBETSMINNE

Att läsning är en resurskrävande, koncentrationskrävande och arbetsminneskrävande process, har framförts många gånger (bland andra av Catts & Kamhi, 2015). Givetvis hänger detta samman med vilken typ av text det är, vad syftet med texten är och vilka förmågor läsaren har med sig från början.

Arbetsminnet liknas ibland med en arbetsbänk bestående av mentala processer. På denna arbetsbänk bevaras information tillfälligt i medvetandet. Under en mycket kort tid bearbetas informationen för att lösa någon sorts mental uppgift. Men arbetsminnet är komplext och det torde vara förenklat att betrakta det som en separat förmåga. Många (tex Gillam et al, 2019) menar att det finns en samverkan med språklig förmåga i långtidsminnet, uppmärksamhet och förmåga att känna igen mönster.

Det kan förstås som att man måste tänka och lösa problem samtidigt som man läser. Man skapar mentala bilder utifrån sin förförståelse, håller kvar dem på arbetsbänken och relaterar dem till varandra och till minnen i långtidsminnet samtidigt som man läser. Det finns en paradox i hur man tänker att arbetsminnet fungerar. Man måste kunna minnas att man ska fokusera och koncentrera sig och vad man ska fokusera på. Samtidigt är koncentration ett sätt att hålla information i minnet. Uppenbart är att förmågan till fokusering och koncentration är viktig för läsförståelsen (Klingberg, 2013)

Att läsa ställer krav på arbetsminnet och problem uppstår om viktig information försvinner från arbetsbänken innan vi är färdiga med bearbetningen. Arbetsminnets kapacitet är begränsad hos alla människor men mer begränsad hos några vilket bland annat får konsekvenser för läsförståelse.

Att kunna hålla information i medvetandet och samtidigt använda denna information till att lösa någon sorts uppgift är en kraftigt försvårande faktor för många barn (Alloway, 2009., Abbeduto et al, 2007; Jarrold et al, 1999). De kan behöva strategier för att hjälpa arbetsminnet, till exempel att upprepa begrepp och koncept, flera gånger för sig själv eller att nyttja stöd av andra sinnen, framför allt visuella strategier.

Det pågår sedan lång tid en diskussion huruvida arbetsminnet kan tränas till bättre funktion. Det finns studier som visar kortsiktiga positiva effekter vad gäller de uppgifter som tränats, men det råder inte enighet om vare sig långtidseffekter eller generaliserande effekter (Melby-Lervåg & Hulme, 2013., Rapport et al. 2013., Spencer-Smith och Klingberg 2015).

6.7 FRAMGÅNGSFAKTORER

En framgångsfaktor utan motstycke är att man har lust, motivation och vilja att lära sig läsa och skriva (Lepola et al, 2005., Alatalo, 2016). För att locka fram lusten, får uppgifterna inte vara för stora, för svåra eller ta för lång tid i anspråk. Den som håller på att lära sig måste få en chans till överblick, kontroll och framgång. De små stegens pedagogik betonar det långsamma framåtskridandet och de små överblickbara inlärningsuppgifterna med mottot att med stark motivation kan man övervinna många svårigheter. Den tydliggörande pedagogiken betonar tydliga strukturer för att inte energi ska slösas på ovidkommande saker utan att all uppmärksamhet kan koncentreras på inlärningsuppgiften.

En annan lika viktig faktor är hur man betraktar sig själv. Det finns ett klart positivt samband mellan självkänsla och skriftutveckling (Halonen et al 2006., Taube, 2007). Att ha en självuppfattning som säger att "Jag kan skriva" eller "Jag är en som skriver" gör att det är lättare att hantera motgångar. Om man så skriver riktiga ord med vacker handstil på ett papper eller lägger rebus med bild- och ordkort på en läggplatta så har man skrivit ett budskap.

Att läsa en text ord för ord eller bokstav för bokstav är ett sätt att närma sig en förståelse av texten. Att gissa en betydelse utifrån två bilder och ett skrivet ord är ett annat sätt att visa läsförståelse. Ibland är det en god strategi att ta en risk och gissa betydelsen även om inte alla ord är avkodade. En god läsare lär sig att använda alla ledtrådar i texten och att dra slutsatser utifrån kvalificerade gissningar. Det handlar om att läsa mellan raderna (Goodman, 1982., Reichenberg, 2008).

Men det räcker inte med lust och gott självförtroende för att lära sig läsa och skriva. Det gäller också att ta till sig nya kunskaper och träna olika färdigheter. Hela tiden måste man lära sig mer och mer om verkligheten och utveckla sitt språk både på djupet och bredden. Det gäller också att lära sig *om* språket och att inse eller bli medveten om vissa språkliga fenomen till exempel att de flesta bokstäver har korresponderande ljud eller att språkliga enheter som ord och fraser består av mindre delar men att de samtidigt kan vara byggstenar som bygger upp större enheter. Det gäller också att träna och utveckla färdigheter som perception, såväl den auditiva och taktila som den visuella, motorik, såväl ögats som handens rörelser och minne.

Den som håller på att erövra skrivandets och läsandets konst behöver hjälp av andra för att lyckas och för att bruka och utveckla sina förmågor och kunskaper på bästa sätt. Frekvent läsning är en stark prediktor för utvecklingen av läsflyt och läsförståelse (Morgan & Fuchs, 2007., Stanovich, 1986, (2000)). Det är viktigt att få tillfälle att träna tillräckligt många gånger (Alatalo, 2016) och på ett sådant sätt att det inlärdas inte blir knutet till en speciell situation eller person. Det som håller på att läras måste få användas i vardagen för att bli vardagskunskaper eller -färdigheter.

En avgörande förutsättning för en bra färd mot läs- och skrivkunnighet är vuxna som förstår att ladda verkligheten med böcker, sagor och berättelser och som jämnar marken för de hinder som finns längs vägen. Förväntningar kan fungera som självuppfyllande profetior. Positiva förväntningar lägger en grund för positiva effekter på samma sätt som negativa förväntningar bäddar för sämre resultat (Tjernberg, 2013). Vi behöver alla andra människor som sträcker ut sig som förmedlande länkar mellan oss själva och verkligheten och som ger både stöd och utmaningar. Man stärks av att lyckas och man blir till *NÅGON* genom att vara sedd och hörd.

7 RESULTAT AV PROJEKTET

Data insamlades regelbundet med 6-8 veckors mellanrum med vissa undantag för sommarferie. Utvärderingarna gällde barnets och den vuxnes upplevelser av material och metodik samt barnets utveckling.

7.1 Projektbarnens förhållande till skriften.

Resultatredovisningen grundar sig på fullständiga utvärderingar av 49 barn och delutvärderingar av 6 barn. Ett barn hade flyttat och för fem barn i samma klass avbröt läraren projektdeltagandet med motiveringen att hon tyckte det var för svårt för dem. Men de 49 barn som bedömdes efter projektet gällde att de vid projektets slut

- kände sig som en som kan läsa och skriva
- hade lärt strategier, som låg inbäddade i läspaketens ritualer
- var förberedda inför skolans läsundervisning eftersom samtliga 49 barn läste övad text genom att känna igen ordbilder, känna igen fraser och genom att avkoda enkla ord. Det fanns en skillnad mellan barnen vad gäller grad av läsförståelse, läshastighet och läsflyt. Ett par barn uppvisade åldersadekvat läsförmåga

Projektets mål för deltagande barn uppfylldes således. Projektets mål för deltagande vuxna utvärderades inte formellt men projektledare och handledare fick många positiva och uppmuntrande utsagor. En lärare skrev så här:

”Vi tycker det är ett bra material och lätt att jobba med då det är konkret och följer en tydlig struktur. Vinsten har varit att F.... efter ett läspakets slut har kunnat läsa hela boken hemma för föräldrar och syskon. Det var STORT för alla och lyckan går inte att beskriva då mamma gråtfärdig messade sin tacksamhet för jobbet som gjorts. Alla var så stolta”.

Projektet har stärkt oss i uppfattningen att det är dags att höja förväntningarna på skriftutveckling hos barn med funktionsvariation

7.2 LÄSPAKET 1-12

Utvärderingen av material och metodik redovisas i det följande som 12 Läspaket (instruktioner) samt material i Appendix 1 (Ordbilder), Appendix 2 (syntesplattor, begreppsbilder och bokstäver), Appendix 3 (Satsplattor) och Appendix 4 (Läseböcker).

Varje läspaket innehåller en instruktion och material.

Ordkort – Ordkorten är färgkodade enligt Karlstadmodellen där varje ordklass har en egen färg. Ordkorten används för att lära nya ord och till att bygga satser och används tillsammans med materialet Satsplattor. Ordkorten har en ordbild på ena sidan och ett ritat tecken på andra sidan. Teckenillustrationer är hämtade från www.ritadetecken.se.

Ordkorten skrivs ut dubbelsidigt och klipps isär. Ordbilderna är kategoriserade i ordklass och enligt bokstavsordning. Skiljetecken, siffror och utropsord finns som vita ordkort – Övriga ord. Appendix 1.

Markörer/Ändelser – Runda plastkapsyler till mjölkförpackningar varpå ändelser skrevs, användes under projektet. Ändelserna färgkodades enligt Karlstadmodellens färger för ordklasser, i färgerna röd (substantiv), blå (verb) och orange (adjektiv).

Satsplattor – Pappersark med förtryckta positioner för Ordkort. Används tillsammans med Ordkort att skriva/lägga satser enligt instruktioner i Läspaketen 1-6. Antalet positioner på Satsplattorna ökar i takt med Läspaketens svårighetsgrad och i Läspaket 7-12 "skrivs" satserna med ordkort i sekvens på bordsytan utan hjälp av Satsplattor. *Appendix 2.*

Bokstavskort – Kort med alfabetets bokstäver – ej c q w z - som används tillsammans med Analys/Syntesplattorna, enligt instruktioner i Läspaketen. Bokstavskorten skrivs ut dubbelsidigt och klipps isär. Det finns två varianter, dels versal och gemen, dels gemen bokstav och teckenbokstav. Teckenillustrationer är hämtade från www.ritadetecken.se. *Appendix 3*

Analys/Syntes-plattor – Pappersark med positioner för bokstäver och Begreppsbilder. *Appendix 3.*

Begreppsbilder - Bilder med illustration eller ritat tecken på ena sidan och ordbild på den andra. Används tillsammans med Analys/Syntes-plattorna enligt instruktioner i Läspaketen. Begreppsbilderna är tecknade av Linda Ravn Sørensen. *Appendix 3.*

Böcker - Lösa boksidor som under arbetets gång fogas samman till en bok enligt instruktioner i Läspaketen. De sex första böckerna presenteras i A5 format, de sex senare böckerna i A4 format. Illustratör är Johan Reich och bilderna har tidigare använts i Johansson (2012)

7.3 LÄSPAKET 1- 6



I de första sex läspaketen är ritualen enkel och är läsförberedande. Boken är slutprodukt men också utifrån vilken alla övningar utgår. Därför ska en sida i taget arbetas igenom enligt ritualen. I takt med att boksidorna bearbetats, fästes de ihop till en bok. Boken växer alltså i sidantal allteftersom övningsperioden fortskrider. Böckerna i läspaket 1-6 ligger i A5 format, vilket betyder att boksidorna skrivs ut och klipps isär på mitten.

- Korrespondens fonem-grafem-teckenbokstav
 - Målet är att barnet ska
 - Se skillnad, känna igen, fonem/grafem/tecken-bokstäver
 - korrespondens fonem-grafem -teckenbokstav
 - Uttala/Forma fonem, grafem, teckenbokstäver
- Ordbilder
 - Målet är att barnet ska
 - Se/höra likhet-olikhet mellan ordbilderna
 - Känna igen ordbilder
 - Förstå ordbilder
 - Uttala ordbilder i tal/tecken

- Ordsyntes
 - Målet är att barnet ska
 - Foga ihop bokstäver till stavelser, ord
 - Ljuda ihop fonem till stavelser, ord
 - Befästa vänster-högerriktning - skrivriktning
- Satssyntes
 - Målet är att barnet ska
 - Foga ihop ord till de fraser och satser som finns i aktuell bok
 - Konstruera mening
 - Befästa vänster-högerriktning - skrivriktning
- Läsnings
 - Målet är att barnet ska
 - Följa läsriktning
 - Skifta uppmärksamhet innehåll-text
 - Översätta texten till prat/tecken
 - Komma ihåg, känna igen
- Förståelse
 - Målet är att barnet ska skapa mening

7.3.1 Läspaket 1



Till den vuxne:

- Gör i ordning materialet innan ni börjar jobba med övningarna. Anpassa materialet till barnet.
- Studera instruktionen så att du förstår de olika momenten och kan ritualen
- Lär dig de tecken som ingår i övningarna
- Bestäm omfattning och tid för dagens övningsstund utifrån barnets dagsform.,

Instruktioner.

1. Korrespondens fonem-grafem- teckenbokstav; vokaler

Mål: att

- rikta uppmärksamheten mot en yttre form – hur bokstaven ser ut
- öva att jämföra, välja och kategorisera som lika/olika
- veta att en bokstav motsvaras av en teckenbokstav och ett fonem (bokstavens ljud)
- Veta att versal och gemen bokstav har samma ljud/teckenbokstav
- uttala fonemen
- teckna teckenbokstäverna

Material; dubbletter av dubbelsidiga kort av vokalbokstäverna (versaler på ena sidan och gemene på andra sidan)

Dubbletter av dubbelsidiga kort av bokstäver och teckenbokstäver

Taktila bokstäver i tyg, lera eller annat material

Metod: Lotto

Ett lottospel kräver dubbletter av varje spelkort som används. Ett kort i varje par används för att skapa en lottoplatta, det andra kortet i varje par är spelkortet. Det finns vokalkort har versal bokstav på ena sidan (eller teckenbokstav) och gemen bokstav på den andra .

- Skapa en lottoplatta av två bokstavskort. Peka och ljuda/teckna tydligt för varje kort
- Lägg motsvarande bokstavskort framför barnet och låt hen ta det ena. Ljuda och teckna. Uppmana barnet att lägga så att det blir lika.
- Gör på samma sätt med motsvarande teckenbokstäver. Ljuda!!
- Försvåra successivt genom att
 - a. använda samma vokaler men matcha gemen mot versal
 - b. utöka antalet kort
 - c. blanda bokstäver och teckenbokstäver.

Bjud in andra barnet att delta så snart barnet klarar den matchning som övas.

2. Ordbilder

Mål: att känna igen ordbilderna, kunna uttala dem i tal/tecken

Material: dubbletter av

- Egennamn; barnet namn, familjemedlemmars namn, kamraters namn (gör egna ordkort – ramar finns www.iakm.ord) Olle Otto Mia Pia Hugo Rufus
- Adverb: här
- Verb: är
- Övriga ord: hej

Metod: Lotto

Spelinstruktionen är densamma som för Lotto – vokaler. Ordbilderna uttalas och tecknas tydligt. Börja så enkelt som möjligt, utöka svårigheten successivt genom att

- öka antalet ordbilder - valmöjligheter
- matcha ordbild – föreställande bild

Ordbilderna är markerade med olika färger för ordklasserna. En lämplig avslutning på Lotto spelet är att barnet sorterar ordbilderna efter färg. Kommentera det som sker: "Alla röda ordbilder hör ihop därför att de är substantiv. Alla ljusblå ordbilder hör ihop därför att de är verb och alla mörkblå därför att de är adverb" och teckna samtidigt.

3. Satssyntes

Mål: att lägga ordbilder och skapa de texter som finns i boken

Material:

- Satsplattan "här är....".
- Ordbilder

Metod:

Satsplattespelet ger övning att kombinera ordbilder till satser. Spelet ger grammatisk övning och repetition av ordbilder.

- Placera satsplattan "Här är...." på bordet.
- Lagg ordbilderna **Här** och **är** ovanför motsvarande ord på satsplattan samt alla egennamn i en hög ovanför den tomma positionen på satsplattan.
- Uppmana barnet att *skriva* en sats genom att lägga ett ordkort i varje position. Ordbilderna **Här** och **är** matchas varje gång medan den tredje positions ordbild (eller föreställande bild) varierar varje gång.
- Räkna orden i satsen. Det är tre ord. Låt barnet ta 3 knappar (eller annan småsak) ur en burk med många fler. Fråga omgående eller lite senare "Hur många ord är det i satsen?"

4. Läsa

Mål: att uppleva att man läser

Material: Boken "Här är.."

Boken är slutprodukt i varje läspaket. Boken ska därför växa fram i samma takt som ordbilder blir bekanta. Först består boken av en sida, sedan ökar antalet sidor successivt. För att öva medvetenhet om skillnaden mellan innehåll och form och för att öva att

skifta uppmärksamheten är det ett bra knep att dölja bilden på sidan. Då får barnet *läsa* texten först och sen kontrollera med bilden.

Läs texten i tal och tecken så många gånger tillsammans att det blir flyt mellan orden.
Avsluta bokläsandet med kort samtal om vad ni läst - "Vem handlade det om?"

7.3.2 Läspaket 2



Till den vuxne:

- Gör i ordning materialet innan ni börjar jobba med övningarna. Anpassa materialet till barnet.
- Studera instruktionen så att du förstår de olika momenten och kan ritualen
- Lär dig de tecken som ingår i övningarna
- Bestäm omfattning och tid för dagens övningsstund utifrån barnets dagsform.,

Instruktioner.

1. Korrespondens fonem-grafem- teckenbokstav: m n

Mål: att

- rikta uppmärksamheten, jämföra, kategorisera en yttre form
- matcha grafem med teckenbokstav och fonem samt versal och gemen bokstav
- uttala och teckna grafemen

Material: dubbletter av dubbelsidiga kort av m n

Kort av teckenbokstäverna

Taktila bokstäver i tyg, lera eller annat material

Metod: Lotto

- Skapa en lottoplatta av två bokstavskort. Peka och ljuda/teckna tydligt för varje kort
 - Lägg motsvarande bokstavskort framför barnet och låt hen ta det ena. Ljuda och teckna. Uppmana barnet att lägga så att det blir lika.
 - Gör på samma sätt med motsvarande teckenbokstäver. Ljuda!!
 - Försvåra successivt genom att
 - a. använda samma konsonanter men matcha gemen mot versal
 - b. utöka antalet kort
 - c. blanda bokstäver och teckenbokstäver.
 - d. utöka antalet valmöjligheter genom att också använda de övade vokaler
- Bjud in andra barnet att delta så snart barnet klarar den matchning som övas.

2. Ordbilder

Mål: att känna igen ordbilderna, kunna uttala dem i tal/tecken

Material: dubbletter av

- egennamn Mia
- substantiv: bok boll docka pussel hund paket
- Verb: har
- Övriga ord: en ett

Metod: Lotto

Ordbilderna uttalas och tecknas tydligt. Om begreppen är nya, ska de läras in. Börja så enkelt som möjligt, utöka svårigheten successivt genom att

- öka antalet ordbilder – ge fler valmöjligheter. Repetera också ordbilderna från läspaket 1.
- matcha ordbild – föreställande bild

Ordbilderna är markerade med olika färger för ordklasserna. En lämplig avslutning på Lotto spelet är att barnet sorterar ordbilderna efter färg. Kommentera det som sker: "Alla röda ordbilder hör ihop därför att de är substantiv. Alla ljusblå ordbilder hör ihop därför att de är verb.

3. Ordsyntes

Mål: att

- rikta uppmärksamheten mot ordets delar (grafem/fonem/teckenbokstäver)
- Förstå att delar kan kombineras till större helhet (ord)
- Ljuda ihop två fonem

Material:

syntesplatta
Bokstavskort; m n samt vokalerna (läspaket 1).
Begreppskort (kort med bild alt teckenillustration); ni nu ny nå en ån ön

Metod:

Syntesplattan används för att tydliggöra sammanljudning av vokaler och konsonanter till ord.

- Lägg ett begreppskort tex bilden av ön i översta positionen av syntesplattan
- Lägg vokalkortet ö under första positionen längst ned på syntesplattan och konsonantkortet n under den andra positionen.
- Ljuda konsonanten samtidigt som den dras upp till mittpositionen på syntesplattan. Gör på samma sätt med vokalen. Ljuda ihop ö + n till ön
- Försvåra successivt genom att utöka antalet valmöjligheter
 - a. två konsonanter och korrekt vokal
 - b. korrekt konsonant och två (tre, fyra... alla) vokaler
 - c. flera konsonanter och flera vokaler

4. Satssyntes

Mål: att

- lägga ordbilder och skapa de texter som finns i boken
- variera satsers betydelse genom att byta ut en-två ordbilder mot andra
- öva obestämd artikel en-ett

Material:

- Satsplattan "Mia har.....".
- Ordbilder

Metod:

Satsplattespelet ger övning att kombinera ordbilder till satser. Spelet ger grammatisk övning och repetition av ordbilder.

- Placera satsplattan "Mia har" på bordet.

- Lägg de konstanta ordbilderna **Mia** och **har** ovanför motsvarande ord på läggplattan. Ordbilderna **en & ett** läggs i hög ovanför den tredje positionen och ordbilderna **bok boll docka hund** och **paket** i en hög ovanför den fjärde positionen på satsplattan.
- Uppmana barnet att *skriva* en sats genom att lägga ett ordkort i varje position. Ordbilderna **Mia** och **har** matchas varje gång medan den tredje och fjärde positionens fylls av de ordbilder (eller föreställande bild) som ligger överst i högarna ovanför ordpositionerna. Det betyder att alla satser inte blir korrekta!
- Prova – samtala om betydelsen av satsen. Kan man säga "Mia har ett bok"
- Räkna orden i satsen. Det är fyra ord. Låt barnet ta 4 knappar (eller annan småsak) ur en burk med många fler. Fråga omgående eller lite senare "Hur många ord är det i satsen?"
- Försvåra övningen genom att säga och teckna en sats en eller flera gånger. Sen ska barnet skriva genom att lägga korrekta ordbilder. Så blir övningen också en minnesövning.

5. Läsning

Mål: att uppleva att man läser

Material: Boken "Mia har....."

Boken är slutprodukt i varje läspaket. Boken ska därför växa fram i samma takt som ordbilder blir bekanta. Det betyder att

- De ordbilder som finns på sidan övats så att barnet känner igen ordbild och förstår begreppet (övning 3)
- Varje sats ska först ha skrivits flera gånger (övning 4)

Först består boken av en sida, sedan ökar antalet sidor successivt. För att öva medvetenhet om skillnaden mellan innehåll och form och för att öva att skifta uppmärksamheten är det ett bra knep att dölja bilden på sidan. Då får barnet *läsa* texten först och sen kontrollera med bilden.

Läs texten i tal och tecken så många gånger tillsammans att det blir flyt mellan orden.

Avsluta bokläsandet med kort samtal om vad ni läst. Använd frågorna **Vem? Vad** (har hon)? Utöka samtalet med funderingar kring **Var** Mia är, **Vad** hon tycker om att göra.

7.3.3 Läspaket 3



Till den vuxne:

- Gör i ordning materialet innan ni börjar jobba med övningarna. Anpassa materialet till barnet.
- Studera instruktionen så att du förstår de olika momenten och kan ritualen
- Lär dig de tecken som ingår i övningarna
- Bestäm omfattning och tid för dagens övningsstund utifrån barnets dagsform.,

Instruktioner.

1. Korrespondens fonem-grafem- teckenbokstav: p t k b d g

Mål: att

- rikta uppmärksamheten, jämföra, kategorisera en yttre form
- matcha grafem med teckenbokstav och fonem samt versal och gemena bokstav
- uttala och teckna grafemen

Material: dubbletter av dubbelsidiga kort av p t k b d

Kort av teckenbokstäverna

Taktila bokstäver i tyg, lera eller annat material

Metod: Lotto

- Skapa en lottoplatta av två bokstavskort. Peka och ljuda/teckna tydligt för varje kort
- Lägg motsvarande bokstavskort framför barnet och låt hen ta det ena. Ljuda och teckna. Uppmana barnet att lägga så att det blir lika.
- Gör på samma sätt med motsvarande teckenbokstäver. Ljuda!!
- Försvåra successivt genom att
 - a. använda samma konsonanter men matcha gemena mot versal
 - b. utöka antalet kort – använd också tidigare övade; vokaler m n
 - c. blanda bokstäver och teckenbokstäver.Bjud in andra barnet att delta så snart barnet klarar den matchning som övas.

2. Ordbilder

Mål: att känna igen ordbilderna, kunna uttala dem i tal/tecken

Material: dubbletter av

1. egennamn Hugo Pia Mia Olle Otto
2. pronomen: han hon
3. adjektiv: glad arg ledsen förvånad snäll trött
4. Verb: är
5. Adverb: här
6. Konjunktion: och

Metod: Lotto

Ordbilderna uttalas och tecknas tydligt. Om begreppen är nya, ska de läras in. Börja så enkelt som möjligt, utöka svårigheten successivt genom att

- öka antalet ordbilder – ge fler valmöjligheter. Repetera också ordbilderna från läspaket 1 och 2.
- matcha ordbild – föreställande bild

Ordbilderna är markerade med olika färger för ordklasserna. En lämplig avslutning på Lotto spelet är att barnet sorterar ordbilderna efter färg. Ge begreppen för ordklasser i tal och tecken: Röda ordbilder hör ihop därför att de är substantiv. Ljusblå ordbilder är verb, gula är pronomen, orange är adjektiv, mörkblå är adverb och gröna är konjunktioner.

3. Ordsyntes

Mål: att

- rikta uppmärksamheten mot ordets delar (grafem/fonem/teckenbokstäver)
- Första att delar kan kombineras till större helhet (ord)
- Ljuda ihop två fonem

Material: syntesplatta

Bokstavskort; p t k b d g samt vokalerna (läspaket 1) och m n (läspaket 2). Begreppskort (kort med bild alt teckenillustration); ko tå te bo bi by kö

Metod:

- Lägg ett begreppskort överst på syntesplattan. Kontrollera att begreppet är känt.
- Lägg korrekta bokstavskort under de två positionerna längst ned på syntesplattan.
- Ljuda bokstäverna samtidigt som de dras upp till mittpositionen på syntesplattan. Ljuda ihop ordet. Glöm inte att också teckna varje bokstav och ordet.
- Försvåra successivt genom att utöka antalet valmöjligheter – repetera de tidigare övade!!
 - a. två(tre, fyra...alla) konsonanter och korrekt vokal
 - b. korrekt konsonant och två (tre, fyra... alla) vokaler
 - c. flera konsonanter och flera vokaler

4. Satssyntes

Mål: att

- lägga ordbilder och skapa de texter som finns i boken
- variera satsers betydelse genom att byta ut en-två ordbilder mot andra
- öva obestämd artikel en-ett

Material:

- satsplattorna "Här är ...". (läspaket 1) samt "är....."
- Ordbilder

Metod:

Satsplattespelet ger övning att kombinera ordbilder till satser. Spelet ger grammatisk övning och repetition av ordbilder. Använd tidigare övade ordbilder så skapas fler satser!

- placera de två satsplattorna " Här är..." (eller "Här är...och ...") samt "... är..." på bordet.
- Börja med att lägga de satser som finns i boken – endast korrekta ordbilder.
- Variera sedan genom att lägga alla övade ordbilder i ordklasshögar ovanför deras positioner på satsplattan – egennamnen kan blandas med övade substantiv. Ta det översta kortet i varje hög och bilda satser.
- Prova – samtala om betydelsen av satsen. Fokusera speciellt ordbilderna **han** och **hon**
- Räkna orden i satsen. Låt barnet ta lika många knappar (eller annan småsak) som ord. Fråga sen "Vilken sats är längst (har flest ord), den första eller den andra?"
- Försvåra övningen genom att säga och teckna en sats en eller flera gånger. Sen ska barnet skriva genom att lägga korrekta ordbilder. Så blir övningen också en minnesövning.

5. Läsning

Mål: att uppleva att man läser

Material: Boken "Otto är....."

Boken är slutprodukt i varje läspaket. Boken ska därför växa fram i samma takt som ordbilder blir bekanta. Det betyder att

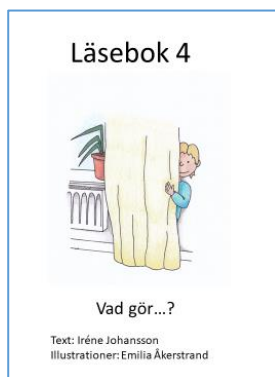
- De ordbilder som finns på sidan övats så att barnet känner igen ordbild och förstår begreppet (övning 3)
- Varje sats ska först ha skrivits flera gånger (övning 4)

Först består boken av en sida, sedan ökar antalet sidor successivt. För att öva medvetenhet om skillnaden mellan innehåll och form och för att öva att skifta uppmärksamheten är det ett bra knep att dölja bilden på sidan. Då får barnet *läsa* texten först och sen kontrollera med bilden.

Läs texten i tal och tecken så många gånger tillsammans att det blir flyt mellan orden.

Avsluta bokläsandet med kort samtal om vad ni läst. Använd frågorna **Vem? Vad** (gör hen/de)? **Var** (är hen/de?) **Hur** (känner hen sig), **Varför** (är det så?).

7.3.4 Läspaket 4



Till den vuxne:

- Gör i ordning materialet innan ni börjar jobba med övningarna. Anpassa materialet till barnet.
- Studera instruktionen så att du förstår de olika momenten och kan ritualen
- Lär dig de tecken som ingår i övningarna
- Bestäm omfattning och tid för dagens övningsstund utifrån barnets dagsform.,

Instruktioner.

1. Korrespondens fonem-grafem- teckenbokstav: f s h

Mål: att

- rikta uppmärksamheten, jämföra, kategorisera en yttre form
- matcha grafem med teckenbokstav och fonem samt versal och gemen bokstav
- uttala och teckna grafemen

Material: dubbletter av dubbelsidiga kort av f s h

Kort av teckenbokstäverna

Taktila bokstäver i tyg, lera eller annat material

Metod: Lotto

- skapa en lottoplatta av två bokstavskort. Peka och ljuda/teckna tydligt för varje kort
- Lägg motsvarande bokstavskort framför barnet och låt hen ta det ena. Ljuda och teckna. Uppmana barnet att lägga så att det blir lika.
- Gör på samma sätt med motsvarande teckenbokstäver. Ljuda!!
- Försvåra successivt genom att
 - a. använda samma konsonanter men matcha gemen mot versal
 - b. utöka antalet kort – använd också tidigare övade; vokaler, m n p t k b d g
 - c. blanda bokstäver och teckenbokstäver.

Bjud in andra barnet att delta så snart barnet klarar den matchning som övas.

2. Ordbilder

Mål: att känna igen ordbilderna, kunna uttala dem i tal/tecken

Material: dubbletter av

- egennamn Hugo Mia Olle Otto Rufus
- substantiv: rutschkana
- pronomen: han hon sig
- Verb: busar gräver gungar gömma gör ritar åker

- Adverb: Vad
- Övriga: ? .

Metod: Lotto

Ordbilderna uttalas och tecknas tydligt. Om begreppen är nya, ska de läras in. Fokusera förståelsen av **frågetecken** och **punkt**. Börja så enkelt som möjligt, utöka svårigheten successivt genom att

- öka antalet ordbilder – ge fler valmöjligheter. Repetera också ordbilderna från läspaket 1,2 och 3.
- matcha ordbild

Ordbilderna är markerade med olika färger för ordklasserna. En lämplig avslutning på Lotto spelet är att barnet sorterar ordbilderna efter färg. Kommentera genom att säga/teckna ordklassens namn.

3. Ordsyntes

Mål: att

- rikta uppmärksamheten mot ordets delar (grafem/fonem/teckenbokstäver)
- Första att delar kan kombineras till större helhet (ord)
- Ljuda ihop två fonem

Material: syntesplatta

Bokstavskort; f s h samt vokaler (läspaket 1), m n (läspaket 2), p t k b d g (läspaket 3).

Begreppskort (kort med bild alt teckenillustration); fe sy so hö is ås så

Metod:

Syntesplattan används för att tydliggöra sammanljudning av vokaler och konsonanter till ord.

- Lägg ett begreppskort överst på syntesplattan. Kontrollera att begreppet är känt.
- Lägg korrekta bokstavskort under de två positionerna längst ned på syntesplattan.
- Ljuda bokstäverna samtidigt som de dras upp till mittpositionen på syntesplattan. Ljuda ihop ordet. Glöm inte att också teckna varje bokstav och ordet.
- Försvåra successivt genom att utöka antalet valmöjligheter – repetera de tidigare övade!!
 - a. två (tre, fyra...alla) konsonanter och korrekt vokal
 - b. korrekt konsonant och två (tre, fyra... alla) vokaler
 - c. flera konsonanter och flera vokaler

4. Satssyntes

Mål: att

- lägga ordbilder och skapa de texter som finns i boken
- variera satsers betydelse genom att byta ut en-två ordbilder mot andra
- öva obestämd artikel en-ett

Material:

- Satsplattorna *fråga* och *svar*
- Ordbilder

Metod:

Satsplattespelet ger övning att kombinera ordbilder till satser. Spelet ger grammatisk övning och repetition av ordbilder. Använd tidigare övade ordbilder så skapas fler satser! Det finns två typer av satsplattor med tomma ordpositioner. Dels en *frågeplatta*, dels en *svarsplatta*.

- placera satsplattorna *fråga* och *svar* i sekvens på bordet.
- Börja med att lägga de satser som finns i boken – endast korrekta ordbilder. Var noga att frågetecknet ? och punkt kommer med . Benäm dem och samtala om varför det finns där. Gör gärna dialog av övningen genom att en person ställer frågan och en annan svarar.
- Variera sedan frågorna och svaren genom att dela upp alla övade ordbilder i ordklasshögar ovanför deras positioner på läggplattorna. Ta det översta kortet i varje hög och bilda satser.
- Pröva – samtala om betydelsen av satsen.
- Försvåra övningen genom att säga och teckna en sats en eller flera gånger. Sen ska barnet skriva genom att lägga korrekta ordbilder. Så blir övningen också en minnesövning.

5. Läsning

Mål: att uppleva att man läser

Material: Boken "Vad gör...?"

Boken är slutprodukt i varje läspaket. Boken ska därför växa fram i samma takt som ordbilder blir bekanta. Det betyder att

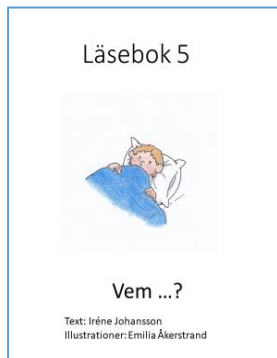
- De ordbilder som finns på sidan övats så att barnet känner igen ordbild och förstår begreppet (övning 3)
- Varje sats ska först ha skrivits flera gånger (övning 4)

Först består boken av en sida, sedan ökar antalet sidor successivt. För att öva medvetenhet om skillnaden mellan innehåll och form och för att öva att skifta uppmärksamheten är det ett bra knep att dölja bilden på sidan. Då får barnet *läsa* texten först och sen kontrollera med bilden.

Läs texten i tal och tecken så många gånger tillsammans att det blir flyt mellan orden.

Avsluta bokläsandet med kort samtal om vad ni läst. Använd frågorna **Vem? Vad** (gör hen/de)? **Var** (är hen/de?) **Hur** (känner hen sig), **Varför** (är det så?).

7.3.5 Läspaket 5



Till den vuxne:

- Gör i ordning materialet innan ni börjar jobba med övningarna. Anpassa materialet till barnet.
- Studera instruktionen så att du förstår de olika momenten och kan ritualen
- Lär dig de tecken som ingår i övningarna
- Bestäm omfattning och tid för dagens övningsstund utifrån barnets dagsform.,

Instruktioner.

1. Korrespondens fonem-grafem- teckenbokstav: v j

Mål: att

- rikta uppmärksamheten, jämföra, kategorisera en yttre form
- matcha grafem med teckenbokstav och fonem samt versal och gemen bokstav
- uttala och teckna grafemen

Material: dubbletter av dubbelsidiga kort av v j

Kort av teckenbokstäverna

Taktila bokstäver i tyg, lera eller annat material

Metod: Lotto

- Skapa en lottoplatta av två bokstavskort. Peka och ljuda/teckna tydligt för varje kort
- Lägg motsvarande bokstavskort framför barnet och låt hen ta det ena. Ljuda och teckna. Uppmana barnet att lägga så att det blir lika.
- Gör på samma sätt med motsvarande teckenbokstäver. Ljuda!!
- Försvåra successivt genom att
 - a. använda samma konsonanter men matcha gemen mot versal
 - b. utöka antalet kort – använd också tidigare övade; vokaler, m n p t k b d g f s h
 - c. blanda bokstäver och teckenbokstäver.

Bjud in andra barnet att delta så snart barnet klarar den matchning som övas

2. Ordbilder

Mål: att känna igen ordbilderna, kunna uttala dem i tal/tecken

Material: dubbletter av

- egennamn Hugo Mia Olle Otto Pia
- substantiv: Bil docka häst jacka paket strumpor säng tand trumma p
- pronomen: han hon vem sin
- adjektiv: olika trött

- Verb: bäddar får har hänger kramar lipar spelar tar tänker är
- Övriga ord: en tre ? .

Metod: Lotto

- ordbilderna uttalas och tecknas tydligt. Om begreppen är nya, ska de läras in. Börja så enkelt som möjligt, utöka svårigheten successivt genom att
- öka antalet ordbilder – ge fler valmöjligheter. Repetera också ordbilderna från läspaket 1,2 3 och 4.
- matcha ordbild – föreställande bild

Ordbilderna är markerade med olika färger för ordklasserna. En lämplig avslutning på Lotto spelet är att barnet sorterar ordbilderna efter färg. Kommentera genom att säga/teckna ordklassens namn.

3. Ordsyntes

Mål: att

- rikta uppmärksamheten mot ordets delar (grafem/fonem/teckenbokstäver)
- Första att delar kan kombineras till större helhet (ord)
- Ljuda ihop två fonem

Material: syntesplatta

Bokstavskort v j samt vokalerna, m n, p t k b d g, f s h

Begreppskort (kort med bild alt teckenillustration); vi ja uv av aj oj

Metod:

- Lägg ett begreppskort överst på syntesplattan. Kontrollera att begreppet är känt.
- Lägg korrekta bokstavskort under de två positionerna längst ned på syntesplattan.
- Ljuda bokstäverna samtidigt som de dras upp till mittpositionen på Syntesplattan. Ljuda ihop ordet. Glöm inte att också teckna varje bokstav och ordet.
- Försvara successivt genom att utöka antalet valmöjligheter – repetera de tidigare övade!!
 - a. två(tre, fyra...alla) konsonanter och korrekt vokal
 - b. korrekt konsonant och två (tre, fyra... alla) vokaler
 - c. flera konsonanter och flera vokaler

4. Satssyntes

Mål: att

- lägga ordbilder och skapa de texter som finns i boken
- variera satsers betydelse genom att byta ut en-två ordbilder mot andra
- öva obestämd artikel en-ett

Material:

- Satsplattorna *fråga* och *svar*
- Ordbilder

Metod:

- placera satsplattorna *fråga* och *svar* i sekvens på bordet.
- Börja med att lägga de satser som finns i boken – endast korrekta ordbilder. Fokusera speciellt frågetecknet ? och punkt. Benämni i tal och tecken och samtala om varför de finns där. Gör gärna dialog av övningen genom att en person ställer frågan och en annan svarar.
- Variera sedan frågorna och svaren genom att dela upp alla övade ordbilder i ordklasshögar ovanför deras positioner på satsplattorna. Ta det översta kortet i varje hög och bilda satser.
- Prova – samtala om betydelsen av satsen.
- Försvara övningen genom att säga och teckna en sats en eller flera gånger. Sen ska barnet skriva genom att lägga korrekta ordbilder. Så blir övningen också en minnesövning.

5. Läsning

Mål: att uppleva att man läser

Material: Boken " Vem...?"

Boken är slutprodukt i varje läspaket. Boken ska därför växa fram i samma takt som ordbilder blir bekanta. Det betyder att

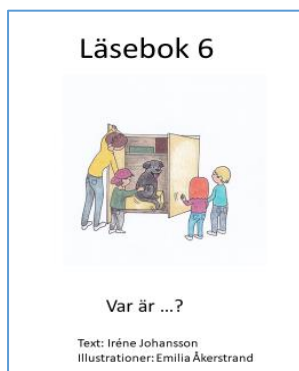
- De ordbilder som finns på sidan övats så att barnet känner igen ordbild och förstår begreppet (övning 3)
- Varje sats ska först ha skrivits flera gånger (övning 4)

Först består boken av en sida, sedan ökar antalet sidor successivt. För att öva medvetenhet om skillnaden mellan innehåll och form och för att öva att skifta uppmärksamheten är det ett bra knep att dölja bilden på sidan. Då får barnet *läsa* texten först och sen kontrollera med bilden.

Läs texten i tal och tecken så många gånger tillsammans att det blir flyt mellan orden.

Avsluta bokläsandet med kort samtal om vad ni läst. Använd frågorna **Vem? Vad** (gör hen/de)? **Var** (är hen/de?) **Hur** (känner hen sig), **Varför** (är det så?).

7.3.6 Läspaket 6



Till den vuxne:

- Gör i ordning materialet innan ni börjar jobba med övningarna. Anpassa materialet till barnet.
- Studera instruktionen så att du förstår de olika momenten och kan ritualen
- Lär dig de tecken som ingår i övningarna
- Bestäm omfattning och tid för dagens övningsstund utifrån barnets dagsform.,

Instruktioner.

1. Korrespondens fonem-grafem- teckenbokstav: l r

Mål: att

- rikta uppmärksamheten, jämföra, kategorisera en yttre form
- matcha grafem med teckenbokstav och fonem samt versal och gemen bokstav
- uttala och teckna grafemen

Material: dubbletter av dubbelsidiga kort av l r

Kort av teckenbokstäverna

Taktila bokstäver i tyg, lera eller annat material

Metod: Lotto

- skapa en lottoplatta av två bokstavskort. Peka och ljuda/teckna tydligt för varje kort
- Lägg motsvarande bokstavskort framför barnet och låt hen ta det ena. Ljuda och teckna. Uppmana barnet att lägga så att det blir lika.
- Gör på samma sätt med motsvarande teckenbokstäver. Ljuda!!
- Försvåra successivt genom att
 - a. använda samma konsonanter men matcha gemen mot versal
 - b. utöka antalet kort – använd också tidigare övade; vokaler, m n p t k b d g f s h v j
 - c. blanda bokstäver och teckenbokstäver.

Bjud in andra barnet att delta så snart barnet klarar den matchning som övas.

2. Ordbilder

Mål: att känna igen ordbilderna, kunna uttala dem i tal/tecken

Material: dubbletter av

- egennamn Hugo Olle Otto Mia Rufus
- substantiv: gardin golv gungan rutschkana sandlåda skåp tvättkorgen
- pronomen: han hon sig
- Verb: busar gräver gömmer gungar ritar åker är

- Preposition: bakom i på
- Övriga ord: ? .

Metod: Lotto

- Ordbilderna uttalas och tecknas tydligt. Om begreppen är nya, ska de läras in. Börja så enkelt som möjligt, utöka svårigheten successivt genom att
- öka antalet ordbilder – ge fler valmöjligheter. Repetera också ordbilderna från tidigare läspaket.
- matcha ordbild – föreställande bild

Ordbilderna är markerade med olika färger för ordklasserna. En lämplig avslutning på Lotto spelet är att barnet sorterar ordbilderna efter färg. Kommentera genom att säga/teckna ordklassens namn.

3. Ordsyntes

Mål: att

- rikta uppmärksamheten mot ordets delar (grafem/fonem/teckenbokstäver)
- Första att delar kan kombineras till större helhet (ord)
- Ljuda ihop två fonem

Material: syntesplatta

Bokstavskort l r samt vokaler, m n, p t k b d g, f s h v j

Begreppskort (kort med bild alt teckenillustration); Lo le el öl ål ro ur

Metod:

- Lägg ett begreppskort (lo ro el öl ål är år ur) överst på syntesplattan. Kontrollera att begreppet är känt.
- Lägg korrekta bokstavskort under de två positionerna längst ned på syntesplattan.
- Ljuda bokstäverna samtidigt som de dras upp till mittpositionen på syntesplattan. Ljuda ihop ordet. Glöm inte att också teckna varje bokstav och ordet.
- Försvåra successivt genom att utöka antalet valmöjligheter – repetera de tidigare övade!!
 - a. två(tre, fyra...alla) konsonanter och korrekt vokal
 - b. korrekt konsonant och två (tre, fyra... alla) vokaler
 - c. flera (alla) konsonanter och flera (alla) vokaler

4. Satssyntes

Mål: att

- lägga ordbilder och skapa de texter som finns i boken
- variera satsers betydelse genom att byta ut en-två ordbilder mot andra

Material:

- Satsplattorna *fråga* och *svar*
- Ordbilder

Metod:

- placera satsplattorna *fråga* och *svar* (två lägplattor – se texten i boken) på bordet.

- Börja med att lägga de satser som finns i boken – endast korrekta ordbilder. Fokusera speciellt frågetecknet ? och punkt. Benämni i tal och tecken och samtala om varför de finns där. Gör gärna dialog av övningen genom att en person ställer frågan och en annan svarar.
- Variera sedan frågorna och svaren genom att dela upp alla övade ordbilder i ordklasshögar ovanför deras positioner på satsplattorna. Ta det översta kortet i varje hög och bilda satser.
- Prova – samtala om betydelsen av satsen.
- Försvåra övningen genom att säga och teckna en sats en eller flera gånger. Sen ska barnet skriva genom att lägga korrekta ordbilder. Så blir övningen också en minnesövning.

5. Läsning

Mål: att uppleva att man läser

Material: Boken " Var är ...?"

Boken är slutprodukt i varje läspaket. Boken ska därför växa fram i samma takt som ordbilder blir bekanta. Det betyder att

- De ordbilder som finns på sidan övats så att barnet känner igen ordbild och förstår begreppet (övning 3)
- Varje sats ska först ha skrivits flera gånger (övning 4)

Först består boken av en sida, sedan ökar antalet sidor successivt. För att öva medvetenhet om skillnaden mellan innehåll och form och för att öva att skifta uppmärksamheten är det ett bra knep att dölja bilden på sidan. Då får barnet *läsa* texten först och sen kontrollera med bilden.

Läs texten i tal och tecken så många gånger tillsammans att det blir flyt mellan orden.

Avsluta bokläsandet med kort samtal om vad ni läst. Använd frågorna **Vem? Vad** (gör hen/de)? **Var** (är hen/de?) **Hur** (känner hen sig), **Varför** (är det så?).

7.4 LÄSPAKET 7-12



I Läspaket 7-12 är ritualen utbyggd med fler övningar för att ge mer varierad språklig träning. Boken är liksom i tidigare läspaket såväl slutprodukt som men utifrån vilken alla övningar utgår. Därför ska en sida i taget arbetas igenom enligt ritualen. I takt med att boksidorna bearbetats, fästes de ihop till en bok. Boken växer alltså i sidantal allteftersom övningsperioden fortskrider. Böckerna i läspaket 7-12 ligger i A4 format.

Ordet är den viktigaste byggstenen i läspaket 7-12. Därför utsätts alla ord som är nya för barnet, för olika undersökningar (moment 3-6 och 9) och används just som byggsten i moment 10 i ritualen.

I det följande presenteras de 12 läspaketens instruktioner i en ritualen. Ritualen är nämligen densamma för läspaketen 7-12. Det är endast innehållet och materialen i läspaketen som ändras.

- **Förförståelse**
Målet är att barnet ska
 - Tolka bilder och rubriker
 - skapa föreställningar om textens innehåll
 - verbalisera tolkningar och föreställningar
 - Utveckla en strategi att gissa (ta en risk) utifrån vissa ledtrådar
- **Kartläggning**
Målet är att identifiera de för barnet okända, nya ord i texten.
- **Ordbilder**
Målet är att barnet ska känna igen, förstå och använda (i skrift/tal/tecken) nya ordbilder
- **Medvetenhet** – endast de ordbilder som är nya/okända enligt kartläggningen
Lexikal medvetenhet. Målet är att barnet ska
 - Veta om synonymer, antonymer, hyponymer, enkla – sammansatta ord
 - Kunna verbalisera sitt vetande
 - Kunna instruera sig själv*Fonologisk medvetenhet.* Målet är att barnet ska
 - Veta om ljud, stavelser, prosodi
 - Kunna verbalisera sitt vetande
 - Kunna instruera sig själv*Morfologisk medvetenhet.* Målet är att barnet ska
 - Veta om ändelser
 - Kunna verbalisera sitt vetande
 - Kunna instruera sig själv*Grafisk medvetenhet.* Målet är att barnet ska
 - Veta om alfabetet, versaler – gemener, interpunktion
 - Kunna verbalisera sitt vetande
 - Kunna instruera sig själv
- **Ordsyntes**
Målet är att barnet ska

- Foga ihop bokstäver till stavelser, ord
- Ljuda ihop fonem till stavelser
- Ljuda ihop stavelser till ord
- Satssyntes

Målet är att barnet ska

 - Foga ihop ord till de fraser och satser som finns i aktuell bok
 - Konstruera mening
 - Befästa läs/skrivriktning
- Läsning

Målet är att barnet ska

 - Komma ihåg, känna igen
 - Avkoda
 - ha läsflyt
- Förståelse

Målet är att barnets ska förstå texten "på raden" och börja förstå att det finns mening mellan raderna.

7.4.1 Läspaket 7 - 12



Till den vuxne:

- Gör i ordning materialet innan ni börjar jobba med övningarna. Anpassa materialet till barnet.
- Studera instruktionen så att du förstår de olika momenten och kan ritualen
- Lär dig de tecken och böjningsformer som ingår i övningarna
- Bestäm omfattning och tid för dagens övningsstund utifrån barnets dagsform.
- Du läser = tecknar sen bokens hela text **TYST (så blir det också teckenträning)**. Barnet är bara

Instruktioner.

1. Förförståelse

Skapa en förståelse för vad texten på sidan kan handla om genom att utgå från bilden. Modellera för barnet genom att prata fram en beskrivelse och händelser. Sen är det barnets tur – kanske upprepar hen det du berättat, kanske blir det en egen berättelse. Låt dock inte barnet sväva ut i detaljer eller prata om sådant som ligger långt från bildens innehåll. För i så fall tillbaka barnet till det innehåll som finns i texten.

2. Kartläggning

Då ni skapar förförståelse ska du be barnet att läsa texten utan att ha övat. Du pekar ord för ord. Om hen inte kan, tecknar du ordet.

De ordbilder barnet inte känner igen blir fokus för fortsatt arbete.

3. Ordbilder – endast ordbilder som barnet inte känner igen i kartläggningen!

Underlaget för följande övningar är ordbilder som i kartläggningen identifierades som nya för barnet. Varje ny ordbild ska undersökas tillsammans och tömmas ut på språklig information.

- Igenkänning. Öva igenkänning av ordbilden. Detta kan göras som ett Lottospel enligt samma instruktion som i läspaket 1-6.
- Textscanning. Lagg ordbilden på bordet bredvid boksidan. Barnet ska leta upp samma ordbild i texten. Tillsammans uttalar ni förstås ordet i tal och tecken.

4. Lexikal medvetenhet.

Prata om

- ordbildens betydelse
- ordets synonymer eller ord som betyder nästan detsamma. Öka medvetenheten om att man kan säga samma sak på olika sätt/med olika ord. Det är en fördel om ni också skriver synonymerna så att ni kan titta på dem också.
- ordets antonymer eller ord som betyder tvärtom eller nästan tvärtom.. *Om man inte är gammal så är man....* Skriv gärna också motsatsorden.
- enkla –sammansatta ord. Är ordet enkelt eller sammansatt? Förklara vad ett sammansatt ord är. Skriv gärna ordet och klipp isär det till två enkla ord.

5. Fonologisk medvetenhet.

Dölj texten på ordbilden. Be barnet att lyssna noga på ordet. Fråga:

- *"Vilket är det första ljudet?"* Om det är svårt, visa ordbilden och teckna första bokstaven samtidigt som du säger ordet
- *"Hur många stavelser hör du?"* Uttala ordet överdrivet tydligt och markera ordets markera betonad stavelse med knytnäven mot bordet och obetonad stavelse med ett finger mot bordet. Om det är svårt, visa ordbilden och markera varje stavelse med tex en knapp. Räkna tillsammans antalet stavelser.
- *"Vilket ord är längst (kortast)?"* Säg det ord ni jobbar med samt ett annat som antingen är mycket längre eller mycket kortare. Om det är svårt, ta fram ordbilderna och jämför. Räkna antalet bokstäver.

6. Morfologisk medvetenhet.

Ni ska jobba med ordböjning. ta fram ändelsemarkörerna eller en vattenlös penna.

- Visa böjningen med tecken – teckna ordets grundform och bokstaverna ändelsen samtidigt som du säger den.
- Markera ändelsen på ordbilden genom att lägga korrekt ändelsemarkör eller skriva ändelsen på kortet.
- Prata om vad betyder det om man tex ändrar ordet "gömma" till "gömde"?

7. Grafisk medvetenhet.

Nu ska ni jobba med hur den skrivna ordbilden ser ut.

- Jämför aktuell ordbild med andra ordbilder som ser nästan likadana ut. Peka ut vad som skiljer, kanske en eller två bokstäver. Om det saknas bra exempel i boksidans text kan du skapa minimala ordpar (ord som skiljer sig i ett ljud) tex *har – här, de –du, han-hon*.
- Sortera de ordbilder på sidan som ni jobbar med efter begynnelsebokstav (eller första vokal, sista bokstav)
- Prata om att en mening börjar med stor bokstav och ofta slutar med punkt . *Då det blir punkt ska man göra en liten paus innan man fortsätter att läsa.*
- Om meningen slutar med frågetecknet, då betyder det att man frågar. Demonstrera hur det låter då tonen går upp och lek härmingslek samt sätt ord på vad ni gör.

8. Pragmatisk medvetenhet

Prata om varför det är bra att kunna läsa och skriva det aktuella ordet eller om varför det är bra att kunna läsa och skriva rent generellt. Fråga *"Kan alla läsa och skriva?"*, *"Kan du läsa och skriva?"*, *"känner du någon som inte kan läsa och skriva?"*, *"Hur gör man för att lära sig läsa och skriva?"*

9. Ordsyntes - endast de ord som är nya för barnet.

Börja med att analysera aktuellt ord för att sedan göra syntesen.

- Syntesplatta och bokstäver. Lägg ordbilden i översta rutan. Dela upp ordet i dess bokstäver som placeras i rutorna under ordbilden. Om ordet har mer än en stavelse, ska första delningen vara i stavelserna, sen i bokstäver. Gör sen motsatt procedur dvs bygg upp ordet. Ljuda varje bokstav och ljuda ihop ordet. *Var speciellt noga med att bokstaverna i tecken Försäkra dig om att barnet vet hur teckenbokstäverna ljudas. Öva annars mycket på detta moment*
- IPAD/datorn. Täck över alla tangenter utan dem ni måste ha för att skriva ordet. Sätt ordbilden framför barnet och hjälp hen leta rätt bokstav på tangentbordet. Varje bokstav ska ljudas och tecknas.
- Penna. Skriv ordet med penna (välj penna som passar) hand-över-hand eller utan stöd. Om detta är svårt/demotiverande, tvinga inte! Det är en syntesövning – inte en övning till handskrift.

10. Satssyntes.

Ta fram samtliga ordbilder som finns på sidan. Ordbilderna är nu övade!

- Lägg till en början fram endast de ordbilder som finns i satsen. Säg/teckna satsen flera gånger. Modellera för barnet genom att lägga ordbilderna i rätt sekvens på bordet och avsluta med korrekt interpunktionstecken.
- Sen är det barnets tur. Uppmuntra hen att lägga ordbilderna i rätt ordning efter minnet. Om detta är svårt, stötta barnet ord för ord i tal och tecken eller låt din sekvens ligga kvar som matchningsmodell.
- Då satsen är skriven ska ni undersöka den. Behöver några ord böjas? Vad betyder satsen?

11. Läsning.

Läs de satser som barnet nyss skrivit fast nu i boken. Upprepa gärna enligt följande :

- Gemensam läsning – ni läser högt tillsammans
- Växelläsning – ni läser vartannat ord
- Stödjande läsning – så snart barnet tvekar i texten, fyller du i.
- Självständig läsning – du är den som barnet läser för!

12. Förståelse

Då en sida i boken är genomarbetad avslutar ni övningsstunden med ett samtal som du leder med hjälp av frågekorten (Appendix 4). Placera frågekorten runt varje bild och till sist rung boken. Peka på ett frågekort i taget eller låt barnet ta ett frågekort i taget. Uttöm svaret till frågan tillsammans.

8 AVSLUTNING

Att läsa och skriva betyder att man närmar sig något som just är på väg att bli till. Läsandet är liksom skrivandet en skapelseakt. I mötet med en text är själva essensen utforskandet av det som är fördolt bakom texten. Detta är möjligt eftersom det finns ett utrymme, som bara jag delar med en text. Kvaliteten av detta utrymme, som bl a innehåller min färdighet att ta till mig ett system av streck och punkter och vita tomrum och rekonstruerar detta som en kod, bestäms av vem jag är och hur jag blivit den jag är. Man skulle kunna säga att vi alla läser oss själva och vår egen värld i en annan människas text. Detta är gammal vetskap och uttrycktes redan av Augustinus på 300-talet då han talade om skillnaden mellan den text man har framför sig och den text man ser inom sig.

Att läsa kan vara ett sätt att njuta, en giltig anledning att dra sig undan, att fördriva tiden på ett meningsfullt och socialt acceptabelt sätt eller att bekämpa ensamhet. Att skriva kan vara ett sätt att klargöra en tanke för sig själv, att bevara en tanke långt efter det den har tänkts färdigt eller att ta en risk och erbjuda någon annan att dela en tanke. Det krävs mod att skriva.

Att lära sig läsa och skriva är en övergångsrit. Den som kan läsa har en helt annan verklighet än den som inte kan läsa. Skriften suddar ut tidens och rummets gränser och öppnar nya perspektiv på livet och det som skedde i en annan tid eller på en annan plats återskapas i nuet. Så magisk är skriften att man till och med kan dela tankar med människor från gångna tider och avlägsna platser om sådant som aldrig har hänt och sannolikt aldrig kommer att hända. Ibland kan det till och med vara så att en text känns mer äkta än det den beskriver i verkligheten.

Färden på väg mot läs- och skrivfärdighet är lång och den startar långt före den formella läsundervisningen i skolan. För den som har tur blir denna färd lustfylld och kantad av äventyr och upplevelser. Den som har otur kan däremot få en mödosam och olustig resa som resulterar i dåligt självförtroende och låg förståelse för vad skriften ska vara bra för.

Alla når inte fram till samma slutstation men också en bit på vägen är bättre än ingen bit alls. Hur långt man kommer kan man aldrig veta på förhand.

9 REFERENSER

- Abbeduto L, Warren S & Conners F, (2007). Language development in Down synddrome; from prelinguistic period to the acquisition of literacy. *Mental retardation and Develoment Disabilities Research* 13, 247-261
- Adams, M. J. (1990). Beginning to read. Thinking and Learning about Print. Cambridge, MA: MIT Press
- Alatalo, Tarja (red.) (2016) Läsundervisningens grunder. Malmö: Gleerups.
- Alloway, T. P. (2009). Working memory, but not IQ, predicts subsequent learning in children with learning difficulties. *European Journal of Psychological Assessment*, 25, 92–98.
- Blachman, B. (2000). Phonological awareness. I R. Barr, M. L. Kamil, P. Mosenthal, & P. D. Pearson (Eds.), *Handbook of Reading Research, Vol. 3*, s. 483-502. Mahwah, NJ: Erlbaum
- Bowey, J. A. (1986). Syntactic awareness in relation to reading skill and ongoing reading comprehension monitoring. *Journal of Experimental Child Psychology*, 41(2), 282-299.
- Bronfenbrenner U. 1979. The ecology of human development. Cambridge, MA: Harvard University Press
- Bråten, I. (2008). Läsförståelse – inledning och översikt. I: Ivar Bråten (Red), *Läsförståelse i teori och praktik* (2),.11-22. Lund: Studentlitteratur
- Cain,K (2007). Syntactic awareness and reading ability: Is there any evidence for a special relationship? *Applied Psycholinguistics* 28(04):679 – 694
- Carlisle. J (2003) Morphology matters in learning to read. *Reading Psychology* 24(3-4):291-322
- Catts, A & Kamhi, H .(2005 (1999) Language and reading disabilities. Pearson Education, Inc.
- Dewey, J. (1900 (1980)). Individ, skola och samhälle. Natur och Kultur
- Elbro, Carsten (2004). Läsning och läsundervisning. Stockholm: Liber
- Feuerstein, R. and Rand, Y. (1974). Mediated Learning Experience: An outline of proximal etiology for differential development of cognitive functions. *Journal of International Council of Psychology*, 9-10: 7-37.
- Feuerstein, R. & Feuerstein, S. (1991). Mediated learning experience: A theoretical review. In R. Feuerstein, P.S. Klien, & A.J. Tannenbaum (Eds.), *Mediated learning experience (MLE);Theoretical, psychosocial, and learning implications*. (p. 3-51). London: Freund
- Forman, B. R., Francis, D. J., Fletcher, J. M., Schatschneider, C. & Mehta, P. (1998). The role of instruction in learning to read: Preventing reading failure in at-risk children. *Journal of Educational Psychology*, 90, s. 37–55.
- Frank, E & Herrlin, K (2016). Avkodning. I Alatalo, T. (red.), Läsundervisningens grunder. Malmö: Gleerups.
- Gillon, G. (2004). Phonological awareness. From research to practice. New York: The Guilford press.

- Gillam, R. B. Montgomery, J. W., Evans J. L. & Gillam, S. L. (2019). Cognitive predictors of sentence comprehension in children with and without developmental language disorder: Implications for assessment and treatment. *International Journal of Speech- Language Pathology*
- Goodman, K S (1982.) Language and Literacy. I Gollasch F V (ed) The selected Writings of Kenneth S Goodman. Routledge & Kegan
- Goswami, U. (2000). Phonological and lexical processes. In J.M. Kamil, P.B. Mosenthal, P.D. Pearson, & R. Barr. (Eds.). The handbook of Reading Research. Volume III, 251-268. NJ: Erlbaum.
- Gough, P. B. & Tunmer, W. E. (1986). Decoding, Reading, and Reading Disability. I: *Remedial & Special Education, Vol. 7.1*, p.6 - 10, Publisher: Sage Publications Inc
- Green, L. (2009). Morphology and literacy: Getting our heads in the game. *Language, Speech, and hearing Services in Schools, 40*, s. 283-285.
- Halonen, A., Aunola, K., Ahonen, T & Nurmi, J-E. (2006). The role of learning to read in the development of problem behavior: A cross-lagged longitudinal study. *British Journal of Educational Psychology, 76*, (3), 517-534.
- Jarrold, C., Baddeley, A. D. & Hewes, A. K. (1999). Genetically dissociated components of working memory: Evidence from Downs and Williams syndrome. *Neuropsychologia 37*, 637-51.
- Johansson, I, (1991). Reading and writing processes in children with Down syndrome. PERILUS XIII, University of Stockholm
- Johansson, I. (1993 a) Läs- och skrivprocessen hos barn med Down syndrom. Forskningsrapport 93:5,93:6, 93:7 Samhällsvetenskap, Högskolan i Karlstad.
- Johansson, I. (1993 b) Teaching prereading skills to disabled children. Journal of Intellectual Disability Research 37
- Johansson, I (2012) Steget före 3. Hatten Förlag.
- Klingberg, T. (2013). The learning brain: Memory and brain development in children. Oxford University Press.
- Kuhn, M. R. (2005). A comparative study of small group fluency instruction. *Reading Psychology, 26*, s. 127-146.
- Kuhn, M. R., & Stahl, S. (2003). Fluency: A review of developmental and remedial strategies. *The Journal of Educational Psychology, 95*, s. 1-19.
- Leontiev, A. (1977 (1986)). Verksamhet, personlighet och medvetenhet. Fram Göteborg
- Lepola, J., Poskiparta, E., Laakkonen, E. & Niemi, P. (2005). Development of and relationship between phonological and motivational processes and naming speed in predicting word recognition in Grade 1. *Scientific Studies of Reading, 9*, s. 367- 399.
- Liberg, C. (2005). Hur barn lär sig läsa och skriva. Lund: Studentlitteratur

- Lieberman, I. Y. & Shankweiler, D. (1991). Phonology and beginning reading. In L. Rieben & C. A. Perfetti (Eds.), *Learning to read: Basic research and its implications* (pp. 3-17). Hillsdale, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Melby-Lervåg, M., & Hulme, C. (2013). Is working memory training effective? A meta-analytic review. *Developmental Psychology*, 49(2), 270-291.
- Morgan, P. L., Farkas, G., & Hibel, J. (2008). Matthew effects for whom? *Learning Disability Quarterly*, 31(4), 187-198.
- Moats, L. C. (1994). The missing foundation in teacher education. Knowledge of the structure of the spoken and written language. *Annals of Dyslexia*, 44 s. 81-104.
- Nagy, W. E., & Scott, J. A. (2000). Vocabulary processes. In Michael L Kamil, Peter B Mosenthal, David Pearson & Rebecca Barr (Eds.), *Handbook of reading research. Volume III* (pp. 269-284). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Nation, K., & Snowling, M. J. (2000). Factors influencing syntactic awareness skills in normal readers and poor comprehenders. *Applied psycholinguistics*, 21(2), 229-241.
- Perfetti, C. A. & Hart, L. (2002). The lexical quality hypothesis. In L. T. Verhoeven, C. Elbro & P. Reitsma (eds), *Precursors of functional literacy*, 189–213. Amsterdam: John Benjamins Publishers.
- Rack, J. P., Snowling, M. J., & Olson, R. K. (1992). The nonword reading deficit in developmental dyslexia: A review. *Reading Research Quarterly*, 27(1), 28-53.
- Rapport, M. D., Orban, S. A., Kofler, M. J., & Friedman, L. M. (2013). Do programs designed to train working memory, other executive functions, and attention benefit children with ADHD? A meta-analytic review of cognitive, academic, and behavioral outcomes. *Clinical psychology review*, 33(8), 1237-1252.
- Reichenberg, M (2008). Vågar till förståelse. Texten, läsaren och samtalet. *Stockholm: Natur och Kultur*
- Rosenthal, J. & Ehri, L. C. (2008). The mnemonic value of orthography for vocabulary learning. *Journal of Educational Psychology* 100(1), 175–91.
- Samuelsson, S (2009). Dyslexi och andra svårigheter med skriftspråket. Stockholm: Natur & kultur.
- Saussure, F. de (1916) *Cours de linguistique générale*. Payot, Paris
- Scarborough, H. (2000). Early identification of children at risk of reading disabilities. In B. K Shapiro, J Schneider, W., Roth, E. and Ennemoser, M. (ed). Training phonological skills and letter in children at risk for dyslexia. A comparison of three Kindergarten intervention programmers. *Journal of Educational Psychology*, 92, 257-267.
- Skoog, M. (2012). Skriftspråkande i förskoleklass och årskurs 1. (Örebro Studies in Education 33). Örebro: Örebro universitet
- Spencer-Smith, M., & Klingberg, T. (2015). Benefits of a working memory training program for inattention in daily life: a systematic review and meta-analysis. *PLoS One*, 10(3)

Stanovich, K (1986). Matthew effects in reading: Some consequences of individual differences in the acquisition of literacy. *Reading Research Quarterly*. 21 (4), s. 360–407.

Stanovich, K (2000). *Progress in Understanding Reading: Scientific Foundations and New Frontiers*. New York; London: Guilford

Svensson Löfström, K. (2002) Läs- och skrivefärdighet hos lågstadieelever med Downs syndrom 1993 och 2002. Rapport 2 (2002), Institutionen för Utbildningsvetenskap, Karlstads universitet.

Taube, K. (2007). *Läsinlärning och självförtroende*. Stockholm: Nordstedts Akademiska Förlag.

Tjernberg, C (2013). *Framgångsfaktorer i läs- och skrivlärande: en praxisorienterad studie med utgångspunkt i skolpraktiken*. Stockholm: Specialpedagogiska institutionen, Stockholms universitet.

Tornéus, M. (2000). *På tal om språk. En bok om språklig medvetenhet hos barn*. Stockholm: Liber

Trageton, A (2007) *Å skrive seg til lesing*. Universitetsforlaget, Oslo

Vygotsky, L S (1934/1962) *Thought and Language*, Harvard University Press

Vygotsky, L S (1978) *Mind in Society. The development of higher psychological processes*. Harvard University Press

Westlund, Barbro (2009). *Att undervisa i läsförståelse – lässtrategier och studieteknik för de första skolåren*. Stockholm: Natur och Kultur.

Wittgenstein, L. (1953 (1992)). *Filosofiska undersökningar*. Thales stockholm