

Att förebygga avkodningssvårigheter

– Hur kan lärare arbeta för att förebygga avkodningssvårigheter?

Prevention of decoding difficulties

- How can teachers prevent decoding difficulties?

Fridah Ljunggren

Lisa Klingberg

Handledare: Åsa Järnvall

Examinator: Åsa Elwér

Sammanfattning

Lärare bör anpassa sin undervisning för att förebygga avkodningssvårigheter redan i förskoleklass för att elever senare ska uppnå kunskapskraven för årskurs tre. Lärare behöver vara medvetna om hur elevers läsutveckling fortgår och anpassa sin undervisning efter den. Vår systematiska litteraturstudie lyfter vikten av att utnyttja undervisningstiden på ett sätt som främjar elevernas avkodning. Studien syftar till att besvara frågeställningen:

Hur kan lärare genom sin undervisning förebygga avkodningssvårigheter?

Resultatet av de granskade artiklarnas studier visar olika arbetsmetoder som lärare kan använda sig av samt alternativa sätt för lärarna att kartlägga eleverna på i klassrummet. Detta eftersom det inte alltid finns möjlighet till en-till-en-undervisning. Exempel på arbetsmetoder som tas upp i arbetet är arbete med manipulativ bokstavsträning samt nonsensord. Anledningen till att dessa arbetsmetoder lyftes var på grund av deras betydelse för elevers senare avkodning. En god avkodningsförmåga visar sig ha stor betydelse för elevers grundläggande läsning och den påverkas mycket av såväl elevernas fonologiska medvetenhet som förståelse. Därför är det av stor vikt att läraren har rätt kompetens för att förebygga avkodningssvårigheter och kan hjälpa eleverna i deras läsutveckling.

Nyckelord

Avkodning, fonologisk medvetenhet, förebygga, läsning, F-3

Innehållsförteckning

1. Inledning	4
2. Syfte och frågeställning	6
3. Bakgrund	7
3.1. <i>Språklig medvetenhet</i>	7
3.1.1. <i>Fonologisk medvetenhet</i>	7
3.2. <i>Alfabetiska principen</i>	8
3.3 <i>Avkodningens betydelse</i>	8
3.4. <i>Förståelsens betydelse för avkodning</i>	8
4. Metod	10
4.1. <i>Avgränsningar och etiska överväganden</i>	10
4.2. <i>Datainsamling</i>	11
4.2.1. UniSearch	11
4.2.2. ERIC	12
4.2.3. Manuella sökningar	13
4.3. <i>Översikt över analyserad litteratur</i>	13
5. Resultat	15
5.1. <i>Hur påverkas elevers avkodning av fonologisk medvetenhet?</i>	15
5.1.1. <i>Manipulativ bokstavsträning som arbetssätt för avkodning</i>	16
5.2. <i>Att upptäcka avkodningssvårigheter</i>	16
5.2.1. <i>Vikten av lärarkompetens</i>	17
5.3. <i>Lärarens roll vid förebyggandet av avkodningssvårigheter</i>	17
5.3.1. <i>Förståelsens betydelse för elevers avkodning</i>	18
5.4 <i>Sammanfattning av resultat</i>	19
6. Diskussion	20
6.1. <i>Resultatdiskussion</i>	20
6.1.1. <i>Grundläggande kunskaper</i>	20
6.1.2. <i>Läsutvecklingens faser</i>	21
6.1.3. <i>Lärares tillvägagångssätt och undervisningsmetoder</i>	22
6.1.4. <i>Läsförståelsens betydelse</i>	23
6.2. <i>Metoddiskussion</i>	23
6.3. <i>Vidare forskning</i>	25
7. Referenslista	26
Bilaga 1	29
Bilaga 2	30

1. Inledning

Läsning kommer inte självklart för alla och det måste arbetas med eftersom vissa knäcker koden snabbt medan andra får kämpa för att lyckas. Lässvårigheter skapar en osäkerhet hos eleverna vilket gör att de kan uppleva utanförskap. Eleverna erbjuds dessutom allt för sällan stöttning direkt när problemen uppstår (Stadler, 1994). Vilket resulterar i en större risk för att utveckla dyslexi (Af Trampe, 2008). Det är vanligt att svårare lässvårigheter, såsom dyslexi, upptäcks redan i årskurs två. Men lärarna har ofta en "vänta-och-se"-pedagogik som innebär att de tror att elevernas lässvårigheter har att göra med omognad och därför utförs inget förebyggande arbete (Ahrnéll, 2008). Lärarnas brist på kunskap inom området var något som vi också uppmärksammade under vår egen skolgång och studier visar att dessa brister och denna pedagogik finns kvar än idag.

I dagens samhälle är det större krav på människors läsförmåga både vad gäller jobb och genom teknikens utveckling vilket resulterar i att läsförmågan har en viktigare roll idag (Af Trampe, 2008). Det är viktigt att förebygga lässvårigheter i tid så att eleverna inte halkar efter när majoriteten av klassen går vidare med nya uppgifter och utvecklingsfaser (Af Trampe, 2008). Om eleverna har lässvårigheter ökar nämligen risken för problem i andra ämnen som exempelvis matematik. Eleverna kan även bli utåtagerande om de känner missnöje i sin egen läsutveckling (Lundberg, 2007). Enligt läroplanen (Skolverket, 2018) ska elever efter att de gått ut årskurs tre kunna alfabetet och den alfabetiska principen. Eleverna ska även lära sig kopplingen mellan fonem och grafem, något som påbörjas redan i förskoleklass då eleverna börjar bekanta sig med bokstäver. Ofta tränas framförallt fonem, alltså språkljud, med hjälp av bland annat ramsor (Skolverket, 2018). Har elever problem med avkodningen riskerar de att inte uppfylla dessa kunskapskrav, därför är det viktigt att tidiga åtgärder vidtas. Men det är inte bara i årskurs tre eleverna har kunskapskrav att uppnå utan redan i årskurs ett finns det ett kunskapskrav som eleverna ska uppnå i svenska. Kravet säger att eleverna ska kunna "läsa meningar i enkla, bekanta och elevnära texter genom att använda ljudningsstrategi och helordsläsning på ett delvis fungerande sätt" (Skolverket, 2018 s. 263). Vår systematiska litteraturstudie fokuserar på att ge lärare en inblick i hur de kan förebygga avkodningssvårigheter så tidigt som möjligt för att ge eleverna goda möjligheter att uppnå dessa krav. Därför behövs det kunskap om hur lärare kan arbeta med läsinläringen i klassrummet för att förebygga lässvårigheter.

Enligt Stadler (1994) har uppskattningsvis 5-10 % av skolelever svårare läs- och skrivsvårigheter men hela 20 % kräver anpassat stöd av läraren utöver den vanliga undervisningen. Det är därför viktigt att läraren kan kartlägga eleverna tidigt för att ge eleverna den anpassade hjälpen som de behöver (Stadler, 1994). Läsutvecklingen är individuell för varje elev därför krävs en detaljerad bild av var problemet ligger för att eleverna ska få en god läsutveckling. Vissa uppfattar exempelvis avkodningen snabbt medan läsförståelsen utvecklas långsammare, vilket betyder att elever då kan läsa utan att ha förståelse för vad de läser (Lundberg & Herrlin, 2014). Alla elever är olika och därför bör även deras hjälpmetoder i klassrummet vara olika och specificerade för varje individ. Det finns inte heller bara en metod för att hjälpa elever vid lässvårigheter (Stadler, 1994). För att förebygga dessa lässvårigheter krävs det att lärare har kunskaper om läsinlärning och vet vad som kännetecknar svårigheter. Undersökningar visar att låg självkänsla inom läsning många gånger beror på problem med avkodning i tidig ålder (Lundberg, 2008).

Därför fokuserar denna litteraturstudie på just avkodningen inom läsning, men med ett aktivt val att fokusera på lässvårigheter som inte beror på att eleverna är nyanlända i Sverige eller har svårigheter som grundar sig i biologiska faktorer som exempelvis dyslexi. Med nyanlända elever menas elever som varit bosatta i Sverige i mindre än fyra år samt elever som startat sin utbildning i svensk skola efter sex-sju års ålder (Skollagen, 2010). Svårigheter som grundar sig i dessa två faktorer kommer istället att lyftas i diskussionsdelen.

2. Syfte och frågeställning

Syftet med detta arbete är att ta reda på hur lärare genom sin undervisning kan förebygga avkodningssvårigheter under de första skolåren. Litteraturstudien syftar till att få en bild av vad forskning menar är av betydelse för elevernas avkodningsförmåga och hur elevers fonologiska medvetenhet påverkar deras avkodning.

Frågeställning:

Hur kan lärare genom sin undervisning förebygga avkodningssvårigheter?

3. Bakgrund

I det här avsnittet tas relevanta begrepp upp indelade under fyra rubriker. Den del som tar upp den språkliga medvetenheten har även en underrubrik för fonologisk medvetenhet då det är den medvetenheten som har störst betydelse för vårt resultat. Utöver det kommer begreppet alfabetiska principen förklaras som är en del av fonologisk medvetenhet. Vi kommer även att diskutera avkodningens betydelse för elever och förståelsens betydelse för elevers avkodning. Tanken är att det ska ge en närmare beskrivning på vad begreppen innebär och deras betydelse för vår studie.

3.1. Språklig medvetenhet

Den språkliga medvetenheten har stor betydelse för elevers läsutveckling och innebär att eleverna har en förståelse för språket och dess uppbyggnad. Eleverna uppfattar hur någonting sägs istället för vad som sägs (Lundberg, 2007). Språklig medvetenhet består av sex olika medvetenheter; fonologisk-, fonemisk-, morfologisk-, semantisk-, syntaktisk- och pragmatisk medvetenhet.

3.1.1. Fonologisk medvetenhet

Den fonologiska medvetenheten har stor betydelse för elevers avkodning (Taube, 2013). Den är nämligen en grundläggande medvetenhet för eleverna. Förmågan handlar om att fokusera på hur något sägs, låter och vilka ljud som bygger upp ordet istället för att tänka på betydelsen eller innehållet i det som sägs (Lundberg & Herrlin, 2014), alltså inriktar sig den fonologiska medvetenheten främst på fonem. Fonem är “de minsta betydelseskiljande enheterna i språket” (Kere & Finer, 2008 s.152), fonem är med andra ord språkljud. Elever behöver den fonologiska medvetenheten för att förstå hur orden kan delas upp i språkljud på ett sätt som ger mening till orden (Lundberg & Herrlin, 2014). När eleverna utvecklas i sin fonologiska medvetenhet utvecklas även avkodningen lättare. När deras avkodning utvecklas främjar det i sin tur den fonologiska medvetenheten (Kere & Finer, 2008). Dessa två förmågor utvecklas nämligen gemensamt (Lundberg & Herrlin, 2014). Ett övningsmaterial som arbetar med just dessa förmågor är Bornholmsmodellen (Lundberg, 2007). Modellens mål är att med hjälp av språklekar utveckla den språkliga medvetenheten hos elever i förskoleklass och arbetar bland annat med den fonologiska medvetenheten (Lundberg, 2007).

3.2. Alfabetiska principen

Som tidigare nämnt har elevers fonologiska medvetenhet stor betydelse för avkodningen. Men enligt Lundberg och Herrlin (2014) krävs en förståelse för den alfabetiska principen för att få en god fonologisk medvetenhet. Den alfabetiska principen innebär att eleverna kan koppla bokstäver (grafem) till rätt språkljud/fonem (Lundberg & Herrlin, 2014; Stadler, 1994). Denna kunskap kallas även att "knäcka den alfabetiska koden". Det är kunskapen om att språkljud kan delas upp i bitar. Uppmärksamheten riktas på hur ord sägs, låter och vilka språkljud som bygger upp det istället för ordets betydelse (Lundberg & Herrlin, 2014). Detta är något som elever kan ha svårt för trots kunskaper i andra områden inom läsning. En elev kan exempelvis höra rim och själv rimma men kan inte identifiera första ljudet eller samma ljud i ord vilket försvårar dess avkodning (Lundberg & Herrlin, 2014).

3.3 Avkodningens betydelse

Avkodning handlar om att identifiera det skrivna ordet. Eleverna kan koppla rätt bokstäver till rätt språkljud för att på så sätt bilda ord i talad form (Taube, 2013). Under läsutvecklingen finns det flera olika dimensioner som samspelar. Avkodningen stödjer den fonologiska medvetenheten och den fonologiska medvetenheten gynnar även avkodningen vilket i sin tur stärker flyt i läsningen. En automatiserad läsning är en successiv process som utvecklas efter att vid upprepade tillfällen läst ett ord i olika sammanhang och en god läserfarenhet gynnar på så sätt antalet automatiserade ord hos elever (Lundberg & Herrlin, 2014). Utan en god avkodningsförmåga går det inte att få ett flyt i läsningen vilket i sin tur försvårar förståelsen. När elever har förståelse för vad de läser främjar det identifieringen av svåra ord, alltså avkodningen. Sammanhanget har således stor betydelse för avkodningen i den tidiga läsutvecklingen (Lundberg & Herrlin, 2014).

3.4. Förståelsens betydelse för avkodning

Elevernas avkodning och förståelse måste samspela för att få en god läsförmåga. Formeln för läsning är; $Läsning = Avkodning \times Förståelse$ (Gough & Tunmer, 1986). Detta kallas även the simple view of reading. Det innebär att även om elevers avkodning är osäker kan eleverna ha en förståelse och vice versa. Men när förmågorna blir starkare blir även elevernas läsning

det. Detta leder till att de så småningom kan börja läsa mellan raderna samt göra egna inferenser (Lundberg & Herrlin, 2014).

4. Metod

Här presenteras de tillvägagångssätt som används för att hitta relevant forskning till vår litteraturstudie. Vid skrivandet av systematiska litteraturstudier är det viktigt att gå igenom etiska tillvägagångssätt att förhålla sig till i urvalet av artiklar (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström, 2013). Det här avsnittet delades därför upp under flera rubriker för att förtydliga de olika steg som togs vid urval av artiklar, etiska överväganden som gjordes samt hur sökningarna gått till. De avgränsningar som gjordes under skrivandet av litteraturstudien kommer också att lyftas i detta avsnitt.

4.1. Avgränsningar och etiska överväganden

I en systematisk litteraturstudie behöver etiska överväganden tas i beaktande. Vi har därför redovisat alla artiklar och presenterat dem utan att utesluta artiklar på grund av våra egna åsikter inom ämnet. Detta är något som Eriksson Barajas m.fl. (2013) ser som ett viktigt etiskt övervägande. Alla sökningar som gjordes var granskade enligt *peer-reviewed* för att enbart få resultat med granskade artiklar. Tidsmässigt behövdes inget aktivt val göras under urvalet av artiklar då inga artiklar skrivna tidigare än 2000-talet hittades. Artiklarna som valdes är således skrivna mellan år 2005-2017. Majoriteten av de studier som hittades var gjorda i USA och på grund av detta behövdes inget medvetet val göras gällande länder att använda forskning från även om vår intention var att använda mer svensk forskning. Anledningen till att efterfrågan låg på svensk forskning var på grund av att svenska är vårt modersmål och på så sätt hade misstolkningar av resultat kunnat undvikas lättare. Vid en senare upptäckt såg vi att våra sökord kan ha begränsat de svenska resultaten för avkodningssvårigheter. Det resulterade i att endast en svensk artikel hittades och användes. En avgränsning som gjordes var att bara använda studier upp till årskurs tre med undantag för en artikel av Oslund, Clemens, Simmons och Simmons (2017) som handlar om en studie på äldre elever. Denna var intressant då den visade hur långvariga problem med läsning kan påverka eleverna på sikt och därför ansågs den relevant för vår litteraturstudie trots att den var fokuserad på elever i högre ålder.

4.2. Datainsamling

Under vår datainsamling valde vi att inte arbeta med för många artiklar på en och samma gång. Efter att de första fyra artiklar hittades togs beslutet att arbeta med de första artiklarna för att sedan kunna bygga ut med fler relevanta artiklar. När artiklarna var lästa och sammanfattade gjordes en ny sökning med nya sökord och resultatet blev fem artiklar till. Vid en sammanställning av artiklarna valdes två artiklar bort då vi ansåg att de inte var tillräckligt inriktade på vårt ämne. Därefter gjordes en manuell sökning som gav oss ytterligare en artikel. Vilket resulterade i att totalt åtta artiklar användes till litteraturstudien.

Två personer vars forskning var återkommande med olika inriktningar var Paige C. Pullen och Holly B. Lane. De har forskat både tillsammans och var för sig, även med andra forskare inblandat. Deras studier inriktade sig på läsning och avkodning vilket gjorde att flera av deras artiklar var relevanta till ämnet och valdes ut till vår litteraturstudie. Artiklarna som valdes handlar om den tidiga avkodningen, hur läraren kan förebygga och hur undervisningen skulle kunna utföras. Det fanns artiklar som valdes bort på grund av att de inte var relevanta till vårt ämne, som fokuserade för mycket på läsförståelse och hur lärare jobbar senare i skolan med lässvårigheter. Dessa sållades bort trots att läsförståelsen är en stor del av avkodningen och vice versa, detta gjordes för att bibehålla fokus på just avkodningen. De databaser som använts är UniSearch och ERIC, men en artikel togs även från Academic search complete. Under våra sökningar fick vi ofta väldigt många resultat så det blev svårt för oss att kolla igenom alla. Därför gjordes valet att endast kolla upp ungefär de första 50 artiklarna på varje sökning. Då fokuserade vi främst på artiklarnas titlar för att sedan läsa sammanfattning och nyckelord på de artiklar som handlade om avkodning. Enligt Eriksson Barajas m.fl. (2013) är detta ett sätt för att få en inblick i vad arbetet innehåller. Att kolla på sammanfattningen (*abstract* på engelska) och nyckelord (*keywords*) beskriver arbetets innehåll på ett tydligt sätt (Eriksson Barajas m.fl., 2013).

4.2.1. UniSearch

I och med att större delen av våra sökningar gav så många resultat kunde inte alla artiklar kollas igenom, därför låg fokus på att granska titeln på de första 50 artiklarna. På de artiklar som handlade om avkodning lästes sammanfattning och nyckelord för att därefter bestämma om artikeln var tillräckligt relevant för vårt arbete om att förebygga avkodningssvårigheter.

Den första artikelsökningen gjordes i databasen UniSearch och då användes till en början sökorden *dyslex* decod* reading* men eftersom det gav 2300 resultat utan några artiklar om avkodning i förebyggande syfte ändrades sökordet till *dyslex* decod* "reading disability"*. Det resulterade i 446 resultat men fortfarande ingen med relevant innehåll för studien. Anledningen till att dyslexi valdes som sökord var för att det inte bara beror på biologiska faktorer utan avkodningssvårigheter som inte förebyggs ökar även risken för dyslexi (Af Trampe, 2008). Därav tas detta upp i många artiklar och förhoppningen var att genom det sökordet få fler träffar. Sökorden ändrades därefter till *phonological decoding "reading disability" "primary school"* vilket gav 14 resultat men fortfarande inget resultat användbart för vår studie. Sökorden *word decoding* resulterade i cirka 17000 resultat varav den första artikeln valdes ut och *word reading direct* gav över 4000 resultat och även här var det den första artikeln som blev vald. Med förhoppning att hitta svenska artiklar ändrades sökordet till *avkodning*. Detta gav sju resultat men endast en var relevant då den handlade om lärares arbete med att förebygga avkodningssvårigheter. Efter det togs beslutet att istället söka på engelska eftersom det breddade vår sökning.

4.2.2. ERIC

Efter UniSearch gjordes sökningar på engelska i databasen ERIC. Det gav dessvärre inte resultat till en början när sökorden *decoding, decoding preeschool* samt *decoding primary* användes, trots över hundratals resultat. Sökorden ändrades istället till *first grade read** vilket gav 4185 resultat varav den femte artikeln på den sökningen handlade om avkodning och blev vald till arbetet. *Prevent* read* "primary school" pre-school* gav sedan 53 resultat men även här var det bara en artikel som valdes ut. Däremot resulterade sökorden *strugg* "first grade" read** i 88 resultat och där var två artiklar relevanta inom avkodningssvårigheter. När samma sökning gjordes utan citationstecken gav det däremot inget användbart trots 14 resultat. Nästa sökord som användes i databasen ERIC var *decod* manipulative letter* och den sökningen resulterade i 15 resultat varav en användbar. Slutligen användes även den senaste sökorden i databasen Academic search complete vilket gav oss en artikel av 13 resultat.

4.2.3. Manuella sökningar

När sökningen utfördes i bibliotekets databas på Linköpings Universitet föreslogs en mening att söka på: *preventing reading difficulties in young children*. Denna sökning gav 101 resultat varav den första artikeln var användbar. I den artikeln var det framförallt en forskare, Linnea C. Ehri, vars teorier nämndes vilket gjorde det väsentligt att läsa mer om hennes forskning. För att hitta källan till denna forskning gjordes en manuell sökning enligt Eriksson Barajas m.fl. (2013), nämligen att studera referenslistan för att få fram namn och källa på denna författarens forskning (Eriksson Barajas m.fl., 2013). Genom att sedan söka på *Ehri learning to read words* i UniSearch hittades således hennes artikel som behandlade avkodningssvårigheter. Denna artikel var inte ett empiriskt arbete och kunde dessvärre inte användas i vårt resultat. Istället tas artikeln upp i vår diskussion då vi anser att de läsutvecklingsfaser författaren skriver om är viktiga att ha i beaktande vid förebyggande av avkodningssvårigheter.

4.3. Översikt över analyserad litteratur

Författare	Artikel	År	Land	Databas	Sökord	Peer-reviewed
Alatalo, T.	”Kalle, du kan ju läsa!” Förskolelärare synliggör förskoleklasslevers skriftspråksutveckling	2017	Sverige	UniSearch	Avkodning	Ja
Baker, B.	Preparing teachers to support struggling first-grade readers	2007	USA	ERIC	“first grade” read*	Ja
Knight- Mckennan, M.	Literacy Courses and the Prevention of Reading Difficulties	2009	USA	ERIC	Preventing reading difficulties in young children	Ja

Lane, H.B., Pullen, P.C., Hudson, R.F. & Konold, T.R.	Identifying essential instruction components of literacy tutoring for struggling beginning readers	2009	USA	ERIC	decod* manipulative letter	Ja
Oslund, E.L., Clemens, N.H., Simmons, D.C. & Simmons, L.E.	The direct and indirect effects of word reading and vocabulary on adolescents' reading comprehension: Comparing struggling and adequate comprehenders	2017	USA	UniSearch	Word reading direct	Ja
Pullen, P.C. & Lane, H.B.	Teacher directed decoding practice with manipulative letters and word reading skill development of struggling first-grade students.	2014	USA	ERIC	"first grade" read*	Ja
Pullen, P.C., Lane, H.B., Lloyd, J.W., Nowak, R. & Ryals, J.	Effects of Explicit instruction on decoding of struggling first grade students: A databased case study	2005	USA	Academic Search Complete	decod* manipulative letter	Ja
Solari, E.J., Denton, C.A. & Haring, C.	How to reach first-grade struggling readers: an integrated instructional approach.	2017	USA	ERIC	First grade read*	Ja

5. Resultat

Enligt insamlat resultat finns det flera aspekter som påverkar elevers avkodning, därför har vi valt att dela in resultatdelen i olika rubriker. Detta för att skapa en tydligare bild av hur lärare genom sin undervisning kan förebygga avkodningssvårigheter. Det som främst kommer att fokuseras på är vad som krävs av läraren för att eleverna ska ges så goda förutsättningar som möjligt i sin avkodning.

5.1. Hur påverkas elevers avkodning av fonologisk medvetenhet?

I de tidiga skolåren är det viktigt att eleverna får en god fonologisk medvetenhet för att sedan förstå de mer komplicerade strukturerna i språket som annars hindrar deras läsflyt (Baker, 2007). Arbete med relationen bokstav och ljud kombinerat med fonologisk medvetenhet har enligt Pullen och Lane (2014) visat sig vara den mest effektiva avkodningsträningen men att träna dessa separat har även det gett positiva resultat för avkodningen (Pullen & Lane, 2014). När eleven har förstått relationen mellan bokstav och språkljud och hur de tillsammans skapar ord betyder det att eleven har "knäckt den alfabetiska koden" (Lane, Pullen, Hudson & Konold, 2009). Det är inte bara den fonologiska medvetenheten som spelar stor roll i den tidiga läsutvecklingen utan även den fonemiska medvetenheten. Alatalo (2017) menar att den kan tränas genom såväl lärarledda ordlekar som barninitierade för att på så sätt utmana elevernas tänkande. Den undervisningen kan med fördel påbörjas redan i förskoleklass (Alatalo, 2017). Elever lär sig att tänka på ljudens struktur när de deltar i lekfulla aktiviteter, vilket i sin tur utvecklar deras fonologiska förmåga (Knight-Mckennan, 2009). De med lässvårigheter har ofta svårt att identifiera språkljuden, alltså avkoda (Lane m.fl., 2009) och enligt en amerikansk studie är den vanligaste svårigheten hos elever konsonantförbindelser samt mjuka och hårda vokalers uttal (Baker, 2007). I en studie har det visats att elever som får grundläggande kunskaper om språkets regler visar större utveckling och har lättare för dessa än de som bara får instruktioner för vad som ska göras inför varje övning (Solari m.fl., 2017).

5.1.1. Manipulativ bokstavsträning som arbetssätt för avkodning

Manipulativ bokstavsträning innebär att ändra, lägga till eller ta bort bokstäver i korta ord för att ändra dess mening och betydelse, exempelvis *ris-ros*, *ris-gris*. Nonsensord syftar till ord som är påhittade och används för att testa hur väl elever avkodar okända ord.

Manipulativ bokstavsträning gör att eleverna ser ett tydligare samband mellan ordets mening, stavning och ljud (Pullen & Lane, 2014; Lane, Pullen, Hudson & Konold, 2009). Författarna menar att upprepad läsning av samma text har visats ge en positiv effekt för eleverna vid läsning. Lästräningen kan inledas med en introduktion av texten för att sedan öva manipulativ bokstavsträning med ord från texten. När eleverna har arbetat med orden läser de texten igen och på så sätt har det skapat ett sammanhang vilket ger eleverna en fördel vid avkodningen (Lane m.fl., 2009). Lane m.fl. (2009) genomförde en amerikansk studie där de arbetade med manipulativ bokstavsträning och nonsensord, vilket visade positiva resultat för elevernas avkodning. Det visade sig att elever som undervisades i manipulativ bokstavsträning fick bättre fonologisk medvetenhet och avkodning. Lane m.fl. (2009) menade också att undervisningstiden ska utnyttjas på rätt sätt i ett förebyggande syfte. Studien visade stor skillnad på elever som fick nio minuter extra tid för manipulativ bokstavsträning i jämförelse med de elever som bara fick extra tid för lästräning. Deras avkodningsförmåga hade blivit betydligt bättre genom manipulativ bokstavsträning (Lane m.fl., 2009).

5.2. Att upptäcka avkodningssvårigheter

För att kunna avkoda behöver elever nå flera utvecklingsfaser; pseudoläsning, logografisk-, alfabetisk-, fonemisk-, ortografisk- och morfemisk läsning (Alatalo, 2017). Pullen och Lane (2014) menar att så tidigt som i årskurs ett kan lärare se om avkodningsförmågan hos elever kommer att resultera i en senare läsförståelse eller inte (Pullen & Lane, 2014). Enligt Knight-Mckennan (2009) bör arbetet med elevernas läsning påbörjas redan i förskoleklass men fokus bör enligt författaren ligga på att identifiera språkljud i det talade språket. Lärare menar att elever som redan i förskoleklass kommer i kontakt med läsning i större omfattning har visat på bättre läsförmåga i årskurs ett jämfört med elever som inte introducerats lika mycket för läsning (Alatalo, 2017). Läraren bör därför vara uppmärksam på elevernas intresse för läsning och tidigt testa eleverna. Att arbeta med påhittade ord, så kallade nonsensord, kan vara ett sätt

att upptäcka elever med avkodningssvårigheter eftersom lärare då ser om eleven kan avkoda okända ord. På så sätt kan de förebygga i god tid och stötta elever som är i behov av hjälp med läsningen (Pullen, Lane, LLOYD, Nowak, & Ryals, 2005).

5.2.1. Vikten av lärarkompetens

Lärarens kunskap inom läsutvecklingen är viktig för att de ska kunna förebygga på rätt sätt. De bör förstå sambandet mellan elevers tidiga talspråk och dess utveckling inom läsningen (Oslund, Clemens, Simmons & Simmons, 2017). Men enligt Knight-Mckennan (2009) saknar många lärarkandidater en djup kunskapsbas kring hur undervisningen ska utformas för att träna avkodning. Studien Knight-Mckennan (2009) utförde visar att nästan en tredjedel av lärarna var osäkra på elevernas läsutveckling och vad som kännetecknar avkodningssvårigheter. Lärarna saknade även kunskaper kring vilka insatser som krävdes i de olika situationerna. För att lärare ska kunna förebygga avkodningssvårigheter krävs det att de ständigt utvecklar sin kompetens (Knight-Mckennan, 2009). Lärare med goda kunskaper kan nämligen redan vid elevernas första arbete med bokstavsljud förebygga dessa svårigheter (Baker, 2007).

5.3. Lärarens roll vid förebyggandet av avkodningssvårigheter

Som tidigare nämnt är avkodning nyckeln till läsflyt och svårigheterna försvinner inte utan direkta åtgärder (Knight-Mckennan, 2009; Pullen & Lane, 2014). De kan dessutom förvärras om inte rätt stöd ges, vilket sätter större krav på läraren men även på vårdnadshavarna. Läraren behöver kunskaper för att lära ut och vårdnadshavarna kan underlätta förebyggandet av avkodningssvårigheter genom att tillföra litteratur i elevernas hemmiljö (Knight-Mckennan, 2009). Målet hos de flesta lärare är att ha möjlighet för en-till-en undervisning i klassrummet då det har visats vara lättare att finna rätt stöttning för eleverna vid individualisering. Läraren får fokusera på en elev i taget och dennes specifika svårigheter (Lane, Pullen, Hudson & Konold, 2009). På grund av stora klasser är det svårt att få tiden att räcka till för individualiserad undervisning. Till hjälp finns då hjälpmedel såsom avkodningsprogram på iPad men det förutsätter att skolan har ekonomiska resurser för detta. Lärare behöver därför alternativa undervisningsmetoder för att nå ut till varje elev (Baker, 2007).

Men det är lärarens ansvar att använda sig av rätt undervisningsmetod för varje elev i början av läsinläringen (Lane m.fl., 2009; Pullen, Lane, LLoyd, Nowak & Ryals, 2005). Ett exempel på en alternativ undervisningsmetod är som tidigare nämnt, manipulativ bokstavsträning. Solari m.fl. (2017) menar att det är viktigt att fokusera på det som eleverna kan och inte för mycket på vad de har svårt för. Fokuseras det för mycket på de negativa delarna kan eleverna känna att det blir för mycket motgångar vid lästräningen (Solari, Denton & Haring, 2017).

Knight-Mckennan (2009) poängterar vidare vikten av att dokumentera elevers utveckling för att kontinuerligt jobba förebyggande (Knight-Mckennan, 2009). När det kommer till lektionerna bör de vara lekfulla och anpassade efter elevernas specifika behov och uppgifter bör inte vara längre än femton minuter vid avkodning då eleverna riskerar att tappa koncentrationen (Knight-Mckennan, 2009). Redan som lärarstudent är det viktigt att förstå detta och vara tillräckligt förberedd för kommande läsundervisning med eleverna. På så sätt kan avkodningssvårigheter hos elever förebyggas och ger dem en ärlig chans att lyckas. Det innebär även att lärarna behöver ha förståelse för den fonologiska medvetenheten, ljudstrukturer och elevernas utvecklingsbana (Knight-Mckennan, 2009).

Men det finns även andra sätt att se var eleverna ligger i sin läsutveckling för att kunna förebygga i god tid. Genom elevers högläsning kan läraren kartlägga för att se var de brister och bevaka deras utveckling. Då elevernas ordförråd har en stor inverkan på deras avkodning och framtidens läsförståelse är det positivt att gå igenom nya ord och få eleverna att förstå ordens mening (Knight-Mckennan, 2009).

5.3.1. Förståelsens betydelse för elevers avkodning

Förståelse och avkodning måste samverka för att eleverna ska få en god läsning, vilket även kallas the simple view of reading (Gough & Tunmer, 1986; Oslund, Clemens, Simmons & Simmons, 2017). Även förståelse och ordförråd har en stark koppling till varandra (Alatalo, 2017). För att utveckla elevernas läsande är det bra att få eleverna aktiva vid såväl högläsning som egen läsning via samtal om texterna för att på så sätt utveckla förståelsen och den kommande avkodningen (Alatalo, 2017). Det är därför viktigt att få eleverna intresserade när

det kommer till läsning för att på så sätt ge dem en positiv bild av läsningen (Solari, Denton & Haring, 2017).

Knight-Mckennan (2009) menar att det skolan kan göra är att ha högläsning med eleverna för att bredda elevernas vokabulär och ge dem en förbättrad hörförståelse.

Avkodningssvårigheter kan förebyggas och elevernas kompetensutveckling ökar genom att läraren utformar en god miljö för läsning och boksamtal. Detta ger eleverna en tidig förståelse för texter och de lär sig uppskatta historierna som berättas parallellt med att de lär sig grafem och fonem. På så sätt förebygger läraren eventuella svårigheter genom att arbeta både med avkodning och förståelse (Knight-Mckennan, 2009; Pullen m.fl., 2005).

5.4 Sammanfattning av resultat

Vårt resultat visar att det krävs grundläggande kunskaper hos läraren och att de vet hur de ska utnyttja undervisningstiden. För att kunna förebygga avkodningssvårigheter krävs det att läraren förstår hur detta ska göras och att hen har koll på elevernas läsutveckling.

Undervisningen bör påbörjas redan i förskoleklass för att förebygga i tid. Läraren bör även samarbeta med elevernas hem då det gynnar elevernas läsning och deras senare avkodning.

Det är viktigt att eleverna får en god fonologisk medvetenheten. Detta gynnar elevernas avkodning och förståelse vilket i sin tur leder till läsflyt. Ett effektivt arbetssätt är att arbeta med relationen mellan bokstav och ljud, detta för att eleverna till slut ska "knäcka den alfabetiska koden". Manipulativ bokstavsträning och arbete med nonsensord är bra sätt att arbeta på för att eleverna ska lära sig avkodning. Upprepad läsning ger även det en positiv effekt på deras läsning. Lärare kan kartlägga eleverna genom deras högläsning för att se var de ligger i sin läsutveckling och vad undervisningen bör fokusera på.

6. Diskussion

I det här avsnittet förs en diskussion kring vår litteraturstudie. I första delen förs en resultatdiskussion där resultatet av artiklarna jämförs. Forskarnas resultat jämförs med vår praktiska erfarenhet av lärararbetet i grundskola. Andra delen består av en metoddiskussion som tar upp vilka metoder som använts för att få fram forskning och vad vi upplevde saknades under arbetet med sökningarna.

6.1. Resultatdiskussion

Syftet med vår litteraturstudie var att ta reda på hur lärare kan förebygga avkodningssvårigheter hos elever under de första skolåren. Artiklarna som använts till denna studie besvarar vår frågeställning och visar att det finns flera sätt att variera sin undervisning för att förebygga dessa svårigheter. De gav även exempel på vilken typ av undervisning lärare kan använda sig av för att få positiva resultat i elevernas avkodning. Fokus låg även på att ta reda på hur elevers avkodning påverkas av deras fonologiska medvetenhet. Som framtida lärare är det viktigt att få en god kunskapsbas att stå på. För att den pågående "vänta-och-se"-pedagogiken som förekommer i klassrummen så småningom ska försvinna krävs det att lärarkandidater och lärare får rätt kunskaper för avkodningssvårigheter (Knight-Mckennan, 2009; Solari, Denton & Haring, 2017).

6.1.1. Grundläggande kunskaper

Studier visade att det är viktigt att eleverna förstår språkets regler, den alfabetiska principen samt har en god språklig medvetenhet för att bli en god avkodare. Detta då de tillsammans utgör en bra grund för elevernas avkodning (Alatalo, 2017; Baker, 2007; Solari, Denton & Haring, 2017) Även Knight-Mckennans (2009) studie visar att den alfabetiska principen är avgörande för att eleverna ska lyckas med läsningen. Oslund m.fl. (2017) lyfter hur viktigt det är för lärare att ha de grundläggande kunskaper som krävs för att kunna undervisa. Lärare ska ha förståelse för språkets regler och den alfabetiska principen eftersom det är grunden till att eleverna ska bli goda avkodare. Undervisningen bör anpassas för gruppen och inte endast följa de material som erbjuds från skolan. Ett exempel på detta är *Den magiska kulan* som många skolor arbetar med. Läraren går igenom uppgifterna på tavlan, diskuterar svåra ord,

har högläsning och boksamtal. Däremot upplever vi att grunden för språkliga regler och avkodning ofta saknas i denna typ av undervisning. Vilket leder till att elever som saknar de grundläggande kunskaperna riskerar att halka efter alternativt lösa uppgifterna utan att utvecklas i sin avkodning.

Elevernas arbete med språkets regler bör påbörjas så tidigt som möjligt eftersom eleverna som får den grundläggande undervisningen visar på större läsutveckling än elever som endast får instruktioner inför varje övning i klassrummet (Baker, 2007; Knight-Mckennan, 2009; Solari m.fl., 2017). Därför har det ännu större betydelse att läraren har vetskap om elevernas läsutveckling och kan bedöma var eleverna ligger för att ge det stöd de behöver. Som vi nämnde i vår inledning så erbjuds allt för sällan eleverna direkt stöttning vilket medför större risk för att utveckla dyslexi (Af Trampe, 2008; Stadler, 1994). Denna stöttning anser vi behövs då den ökar möjligheten för eleverna att bli goda läsare som behåller läsintresset. Det gör också att eleverna inte tappar självförtroendet vid läsning. Under vårt praktiska arbete i skola senaste åren har vi uppmärksammat att lärare förlitar sig mycket på det färdiga materialet i de läseböcker som finns i svenska idag. Vi tror att detta beror på för stora klasser och att tiden inte räcker till. På så sätt finns inte alltid möjlighet till den särskilda stöttningen för elever.

6.1.2. Läsutvecklingens faser

Läsutvecklingen utvecklas i samband med att elever lär sig tala och förstå språket. Att dessa utvecklas tillsammans är något som är bra för både lärare och vårdnadshavare att veta eftersom elevernas fortsatta språkutveckling kräver att såväl talet som läsningen får kontinuerlig stimulans (Knight-Mckennan, 2009).

Enligt en sammanfattning av Ehri (2005) finns det fyra läsutvecklingsfaser. Första fasen handlar om elevernas första möte med bokstäver och text utan att de ser kopplingen mellan fonem och grafem. De kommer i kontakt med bokstäver men har ännu inte förståelsen för alfabetet och dess system. I andra fasen lär de sig alfabetets bokstäver samt dess ljud. Detta leder till att de kan komma igång med läsning av småord. När eleverna ser kopplingen mellan fonem och grafem får de mer flyt i läsningen och då har den tredje fasen uppnåtts. I den fjärde och sista fasen har strategier skapats för att avkoda ord med ljudstridig stavning och kan på så sätt bemästra okända ord. Ehris (2005) resultat visar att det är viktigt med intensiv

lästräning i tidig ålder för att fas fyra ska uppnås. Är inte den sista fasen uppnådd innan årskurs tre riskerar eleverna att få svårigheter som påverkar resten av skolgången negativt (Ehri, 2005; Solari, Denton & Haring, 2017; Lane, Pullen, Hudson & Konold, 2009). Sådana svårigheter kan nämligen vara problematiska att träna bort då eleverna lätt kan skapa egna strategier för att "klara sig" vilket gör det svårare för läraren att upptäcka vad eleverna har för svårigheter inom läsning och avkodning (Solari m.fl., 2017).

6.1.3. Lärares tillvägagångssätt och undervisningsmetoder

Alla granskade studier i detta arbete tar upp hur lärare med hjälp av olika metoder kan förebygga avkodningssvårigheter och gynna den fonologiska medvetenheten. Detta är grunden till en god avkodning och för att utveckla det alfabetiska språket (Lane, Pullen, Hudson & Konold, 2009; Solari m.fl., 2017). Däremot är det två artiklar som sticker ut då de inte fokuserar på vilka metoder som kan användas utan snarare på hur lärare bör hantera svårigheterna. Baker (2007) menar att lärare ska arbeta med det eleverna har svårt för medan Solari m.fl. (2017) vill ge eleverna en positiv bild av läsning och menar att lärarna ska utgå från vad eleverna kan och bygga undervisningen därifrån. Resterande forskare fokuserar inte på detta utan menar att så länge problemen tas itu med så är det positivt för elevers läsutveckling oavsett vilken metod som används.

Lundberg och Herrlin (2014) instämmer att eleverna bör ha en positiv bild av läsning, de menar att läsintresset spelar stor roll i de första skolåren. Detta upptäckte även vi vid utförande av en kartläggning på elever. Det var en stor skillnad på de elever som läste frekvent hemma utöver läsningen i skolan jämfört med de elever som enbart läste i skolan. Lärare bör därför upplysa elevernas vårdnadshavare om vikten av läsning hemma då tiden inte räcker till i skolan för att läsningen ska utvecklas till en färdighet (Lundberg & Herrlin, 2014). Detta är något som lärare kan belysa när klassen påbörjar arbetet med läsläxa för att minska risken att bli ifrågasatt av vårdnadshavare.

I resultatet var det flera artiklar som lyfte samma typ av arbetsmetoder för klassrumsundervisning. Anledningen till detta tror vi kan bero på att flera artiklar hade samma återkommande forskare, nämligen Paige C. Pullen och Holly B. Lane. Exempel på metoder som lyfts är manipulativ bokstavsträning samt arbete med nonsensord (Lane m.fl.,

2009; Pullen & Lane, 2014; Pullen m.fl. 2005). Ett annat sätt att jobba med bokstavsträning är genom Bornholmsmodellen som vi nämnde i bakgrundsavsnittet. Det är ett arbetsmaterial som arbetar med tydlig direktundervisning där eleverna får jobba från delar till helhet. Systematiskt lär de sig alfabetet och dess funktion. Syftet med materialet är att eleverna ska lära sig hur språkljuden representeras av bokstäver och bokstavskombinationer. Detta arbetssätt är något som vi uppmärksammade under vår praktik i förskoleklass och upplevde som positivt. Det gynnade elevernas bokstavskunskap såväl som deras fonologiska medvetenhet. Men även den fonemiska medvetenheten tränades då de övade på sammansättning av språkljud.

6.1.4. Läsförståelsens betydelse

Flera studier visade att lärare måste arbeta med avkodningen parallellt med läsförståelse för att få bäst resultat (Alatalo, 2017; Knight-Mckennan, 2009; Pullen och Lane, 2014; Solari m.fl., 2017). Detta har att göra med the simple view of reading (Gough & Tunmer, 1986) som menar att elevers avkodning bör samverka med förståelsen för att få en så god läsning som möjligt (Oslund, Clemens, Simmons & Simmons, 2017). Vi håller med om att elevernas läsning kräver såväl avkodning som förståelse däremot är det viktigt att komma ihåg att vissa elever faktiskt kan avkoda utan förståelse. Detta kan försvåra lärarens arbete i att upptäcka svårigheter. Läsning kan alltså ske utan att avkodningen och förståelsen samverkar, däremot blir läsningen bättre om förmågorna finns. Brister elevers avkodning och förståelse kan det både bero på bristande undervisning eller för lite träning. Men det kan också bero på biologiska faktorer, såsom dyslexi (Solari m.fl., 2017). En studie av Pullen och Lane (2014) visade även att avkodningsförmågan som eleverna har i första klass kan visa om de kommer att få en senare läsförståelse eller inte. Deras studie stärker på så vis bristerna i "vänta och se" pedagogiken som nämndes tidigare i studien och visar även hur viktigt det är att förebygga avkodningssvårigheter, vilket vi också håller med om.

6.2. Metoddiskussion

Inledningsvis var det problematiskt att göra avgränsningar inom ämnet när sökning av artiklar genomfördes. Detta eftersom lässvårigheter är ett brett begrepp och det var svårt att veta

vilken information som var relevant eller inte. Efter ett tag avgränsades ämnet till avkodningssvårigheter och hur de kan förebyggas för att förbättra elevernas läsinlärning. Däremot användes för få sökord vid databassökningar vilket vi tror har begränsat vårt resultat eftersom de inte varierades tillräckligt. Det var svårt att hitta relevanta artiklar på svenska som handlade om just avkodningssvårigheter. Detta kan ha påverkats av att vi inte varierat våra sökord tillräckligt. Nackdelen med det är att engelska inte är vårt modersmål vilket kan medföra att vissa resultat i de artiklarna feltolkats.

Att dessutom välja artiklar med olika studier men med återkommande forskare kan ha påverkat vårt resultat. Dessa artiklar valdes dock ändå eftersom de har olika inriktningar inom vårt ämne. Under våra sökningar var UniSearch fördelaktig då den gav resultat från flera databaser vilket breddade vår sökning. Men trots tusentals resultat i våra sökningar med olika sökord var det som sagt begränsat antal som kunde användas då många saknade relevans för vår litteraturstudie. Möjligtvis att fler resultat hade förekommit om flera databaser hade använts och också flera sökord. Detta är något vi tar med oss inför framtida litteraturstudier. Vårt val att bara söka på artiklar som var peer-reviewed underlättade sökningarna då artiklarna redan var granskade men detta kan likväl ha medfört en begränsning av vårt resultat. För att variera sökningarna kunde dock fler manuella sökningar ha använts då de två manuella sökningar som gjordes gav två mycket användbara artiklar.

Vårt val att dela upp sökningarna gjorde det lättare för oss att kunna bearbeta texten och se vilket innehåll som saknades för att kunna besvara frågeställningarna. På så sätt uppfattades även nyckelord från dessa som kunde användas som sökord i kommande databassökningar. Många artiklar innehöll dock samma nyckelord vilket gjorde att de dök upp på flera olika sökningar oavsett databas och sökord vilket gjorde det svårare för oss att hitta nya artiklar. Men bekräftade samtidigt de tidigare artiklarnas relevans. För varje relevant titel som hittades under en sökning lästes artikelns sammanfattning (*abstract* på engelska) samt nyckelord för att se om artikeln var av betydelse eller inte. Detta var ett arbetssätt som vi tyckte var väldigt effektivt. Även Eriksson Barajas, Forsberg och Wengström (2013) lyfter det som ett effektivt tillvägagångssätt vid urval av artiklar. På så sätt upplevde vi att artiklarna som inte innehöll studier kopplade till avkodningssvårigheter sållades bort.

6.3. Vidare forskning

Syftet med detta arbete var att ta reda på vad lärare kan göra för att förebygga elevers avkodning, något som besvarades i vårt resultat. Däremot vill vi veta mer om hur lärare kan nå ut till alla elever, inklusive de med biologiska svårigheter, såsom dyslexi. Två av de studier som använts till detta arbete lyfte även hur lässvårigheter kan bero på elevernas socioekonomiska status och hur detta kan påverka elevernas vokabulär samt ordförråd (Knight-Mckennan, 2009; Lane, Pullen, Hudson & Konold, 2009). Vårt resultat visade som tidigare nämnt att det inte handlar om undervisningstiden utan vad läraren gör med undervisningen. Hur skulle manipulativ bokstavsträning kunna användas för elever med biologiska svårigheter och fungerar denna typ av undervisning i Sverige?

7. Referenslista

Af Trampe, P. (2008). Idag måste alla kunna läsa. I Kere, J. & Finer, D. (2008). *Dyslexi*. Stockholm: Karolinska institutet.

Ahrnéll, E. (2008). Vi har förlorat en hel generation lärare. I Kere, J. & Finer, D. (2008). *Dyslexi*. Stockholm: Karolinska institutet.

*Alatalo, T. (2017). "Kalle, du kan ju läsa!" Förskoleklassen synliggör förskoleklasslevers skriftspråksutveckling. *Nordic Journal of Literacy Research, Vol. 3 (no 2), 2017*. 1-18. DOI:10.23865/njlr.v3.479.

*Baker, B. (2007). Preparing teachers to support struggling first-grade readers. *Journal of early childhood teacher education, 28:3*, 233-242. DOI:10.1080/10901020701555531.

Ehri, L.C. (2005). Learning to read words: Theory, Findings and, Issues. *SCIENTIFIC STUDIES OF READING, 9(2)*, 167–188. DOI:10.1207/s1532799xssr0902_4.

Eriksson Barajas, K., Forsberg, C., & Wengström, Y. (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap. Vägledning vid examensarbeten och vetenskapliga artiklar*. Stockholm: Natur och Kultur.

Gough, P., & Tunmer, W. (1986). Decoding, reading and reading disability. *Remedial and Special Education, 7*, 6-10. DOI:10.1177/074193258600700104.

*Knight-Mckennan, M. (2009). Literacy Courses and the Prevention of Reading Difficulties. *Forum on Public Policy Online, v2009 n1 2009*, 1-23. DOI: EJ864820.

*Lane, H.B., Pullen, P.C., Hudson, R.F., & Konold, T.R. (2009). Identifying essential instruction components of literacy tutoring for struggling beginning readers. *Literacy Research and Instruction, v48, n4*, 277-297. DOI: EJ856831.

Lundberg, I. (2007). *Bornholmsmodellen: Vägen till läsning. Språklekar i förskoleklass*. Stockholm: Natur och Kultur.

Lundberg, I. (2008). *Stiften står där tyst och kall och naken*. I Kere, J. & Finer, D. (2008). *Dyslexi*. Stockholm: Karolinska institutet.

Lundberg, I., & Herrlin, K. (2014). *God läsutveckling. Kartläggning och övningar*. Stockholm: Natur och Kultur.

*Oslund, E.L., Clemens, N.H., Simmons, D.C., & Simmons, L.E. (2017). The direct and indirect effects of word reading and vocabulary on adolescents' reading comprehension: Comparing struggling and adequate comprehenders. *Reading and writing*. V. 31 Issue 2. 355-379. DOI: 10.1007/s11145-017-9788-3.

*Pullen, P.C. & Lane, H.B. (2014). Teacher-Directed Decoding Practice with Manipulative Letters and Word Reading Skill Development of Struggling First Grade Students. *Exceptionality*, v22, 2014. 1-16. DOI: 10.1080/09362835.2014.865952.

*Pullen, P.C., Lane, H.B., LLoyd, J.W., Nowak, R., & Ryals, J. (2005). Effects of Explicit instruction on decoding of struggling first grade students: A databased case study. *Education and Treatment of Children*. 28(1): 63-75. DOI: saknas. Hämtad 2019-01-29, från: [http://web.a.ebscohost.com/ehost/detail/detail?vid=0&sid=2ee84592-ddd1-44e1-8ad9-155bd8775bbd%40sdc-v-
sessmgr01&bdata=JnNpdGU9ZWwhvc3QtG12ZQ%3d%3d#AN=16636665&db=a9h](http://web.a.ebscohost.com/ehost/detail/detail?vid=0&sid=2ee84592-ddd1-44e1-8ad9-155bd8775bbd%40sdc-v-
sessmgr01&bdata=JnNpdGU9ZWwhvc3QtG12ZQ%3d%3d#AN=16636665&db=a9h)

Skollag (2010). 3 kap. *Barns och elevers utveckling mot målen. 12 a § Definition av nyanländ*. Hämtad 2019-03-11, från: https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800

Skolverket (2018). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011. Reviderad 2018*. Stockholm: Skolverket.

*Solari, E.J., Denton, C.A., & Haring, C. (2017). How to reach first-grade struggling readers: a integrated instructional approach. *TEACHING Exceptional Children*, Vol. 49, No. 3, 149-159. DOI: EJ1140154.

Stadler, E. (1994). *Dyslexi. En introduktion*. Lund: Studentlitteratur.

Taube, K., (2013). *Barns tidiga skrivande*. Lund: Studentlitteratur.

Bilaga 1

Självskattning - Fridah Ljunggren

Valet av ämne är något som jag och Lisa valde tillsammans då det är ett ämne som intresserar oss båda. Vi har genomgående haft en god planering och valde att använda oss av en gemensam kalender i Google Drive för att kunna planera våra veckor i förtid. Detta på grund av att båda jobbar extra utöver skolan. Större delen av tiden har vi arbetat tillsammans för att hela tiden kunna bolla idéer och hjälpas åt vid skrivandet. Däremot delade vi upp läsningen av artiklar. Vi genomförde sökningen av artiklar tillsammans men när dessa var valda delade vi upp det och läste hälften var. Av de nio artiklar som slutligen användes i arbetet har Lisa läst fem stycken och jag har läst fyra. När läsningen var gjord sammanfattades artiklarna och vi gick igenom de tillsammans och jämförde dem. Vi har kontinuerligt läst igenom vårt arbete både tillsammans och enskilt för att sedan gå igenom och ändra tillsammans. Detta har vi gjort via ett gemensamt dokument på Google Drive för att underlätta vårt arbete.

Vi delade upp ansvaret så att när vi läste igenom arbetet fokuserade Lisa mest på vilket språk vi använde och såg till att det var varierat medan jag hade ansvar för att se till att referenstekniken samt referenslista/tabell stämde. Jag tycker att samarbetet har fungerat bra och känner att vi båda har bidragit lika mycket. Vid några tillfällen har vi inte kunnat sitta tillsammans på grund av jobb, resa eller sjukdom, då har vi delat upp den dagens arbete så att en skriver mer den dagen och den andra skriver mer en annan dag. När dessa få tillfällen inträffade var det väldigt smidigt att kunna arbeta via gemensam kalender och dokument för att se så vi la lika mycket tid på arbetet och även se vilka ändringar som gjorts i dokumentet.

Bilaga 2

Självskattning - Lisa Klingberg

Under denna litteraturstudie har båda varit delaktiga och majoriteten av arbetet har vi gjort tillsammans. Arbetet har skett med en öppen kommunikation och en online-kalender som vi gemensamt har utgått från. Detta gjorde det lättare att avstämna med jobb och skrivande då båda hade extrajobb på sidan, så kommunikationen och gemensamma bestämmelser har varit en viktig del för att kunna arbeta med studien likvärdigt.

När det kommer till val av ämne var vi överens om det vi ville skriva i litteraturstudien och mestadels av arbetet har utförts i skolan. Allting skrevs gemensamt men automatiskt blev det att Fridah höll koll på referenstekniken och jag på språket för att se till att orden i texten fick en variation samt flyt. När det kommer till datainsamling sökte vi tillsammans för att sedan dela upp artiklarna, jag läste fem och Fridah fyra för att sedan sammanfatta och jämföra dem med varandra.