

Ju förr, desto bättre stöd och individanpassning

Utformningen av en särskild läs- och skrivundervisning för sfi-elever med läs- och skrivsvårigheter

Marie Celing

Svenska som andraspråk med didaktik III (US301F)

Institutionen för språkdidaktik

Uppsatsarbete 15 hp

Vårterminen 2011

Handledare: Daniel Karström

Examinator: Anders Philipsson

English title: The Earlier, the Better Support and Individual Adaptation



Stockholms
universitet

Sammanfattning

Bakgrunden till uppsatsen var att det på den sfi-skola där jag arbetar fanns ett behov av att ge läs- och skrivsvaga elever ett mer individanpassat stöd. Syftet med uppsatsen var att undersöka hur vi på vår sfi-skola kunde utforma en särskild undervisning för elever med läs- skrivsvårigheter så att de med rätt stöd och individanpassning snabbare uppnår utbildningens kunskapsmål. Användandet av fonemträning i ovanstående undervisning utforskades och granskades.

Frågeställningar:

- Hur upplevde rektor, lärare och elev att läs- och skrivsvaga elevers undervisning var anpassad till deras behov och förutsättningar?
- Fanns det resurser och lärarkompetens till att anpassa undervisningen efter elevernas behov och förutsättningar?
- Hur kunde fonemträning i undervisningen utveckla den fonologiska medvetenheten hos dessa elever?

Jag studerade detta i en teoretisk del som innefattar aktuell litteratur och forskning inom området. Dessutom bestod studien av en praktisk del som byggde på tre kvalitativa intervjuer av lärare, rektor och elev samt två kvantitativa test som mätte om fonemträning utvecklade tio elevers fonologiska medvetenhet. Resultatet av fonemtesten visade på en progression. Resultatet angående elevunderlag till verksamheten visade på en ökning och beträffande resurser fanns det frågetecken kring hur verksamheten skulle kunna finansieras i framtiden. Angående lärarkompetensen på skolan till att anpassa läs- och skrivsvaga elevers behov och förutsättningar fanns det behov av fortbildning. Ett förslag på utformning av en särskild läs- och skrivverksamhet redovisas.

Nyckelord

Sfi, läs- och skrivsvårigheter, individanpassning, fonologisk medvetenhet.

1. Inledning.....	- 1 -
Syfte	- 3 -
Frågeställningar	- 3 -
2. Forskningsöversikt.....	- 4 -
Styrdokument.....	- 4 -
Elever med läs- och skrivsvårigheter	- 5 -
Definiering av svårigheten	- 5 -
Ökning av läs- och skrivsvaga elever och begreppet litteracitet	- 5 -
Diagnosticering, kartläggning och lärarkompetens.....	- 6 -
Vid inskrivningssamtalet	- 6 -
Diagnosticering.....	- 6 -
Kartläggning	- 7 -
Lärarkompetens.....	- 8 -
Individens behov.....	- 9 -
Tidsbegränsning	- 9 -
Individens behov och egenutveckling	- 9 -
Brister angående individanpassning	- 10 -
Särskild läs- och skrivinlärning.....	- 10 -
Skriftspråskulturen i förändring.....	- 10 -
Medel och metod	- 11 -
Fonemtränning och fonologisk medvetenhet.....	- 11 -
Trädet	- 12 -
3. Metod	- 14 -
Metodologiska överväganden	- 14 -
Genomförande och urval.....	- 15 -
Tematisering och strukturering	- 15 -
Generaliserbarhet, reliabilitet och validitet	- 16 -
Etik.....	- 16 -
Metodernas för- och nackdelar	- 16 -
4. Resultat.....	- 17 -
Elever med läs- och skrivsvårigheter	- 17 -

Diagnostisering, kartläggning och lärarkompetens.....	- 18 -
Individens behov.....	- 18 -
Särskild läs- och skrivinlärning.....	- 19 -
Fonemträning och fonologisk medvetenhet.....	- 20 -
5. Diskussion.....	- 21 -
Frågeställning 1.....	- 21 -
Individanpassning.....	- 21 -
Resurser och lärarkompetens.....	- 22 -
Frågeställning 2.....	- 24 -
Fonemträning och fonologisk medvetenhet.....	- 24 -
Medel och metod.....	- 25 -
Utvärdering av vald metod.....	- 25 -
Elevunderlag.....	- 26 -
Elevurval och kartläggning.....	- 26 -
Modersmåsläraren.....	- 28 -
Utformandet av en särskild läs- och skrivverksamhet.....	- 28 -
Sammanfattning av utformningen av en läs- och skrivverksamhet.....	- 29 -
Avslutande reflektioner.....	- 30 -
Framtida forskning.....	- 31 -
Källor.....	- 32 -

1. Inledning

Den här uppsatsen handlar om uppbyggnaden av en särskild läs- och skrivenhet för läs- och skrivsvaga sfi-elever. Det är alla elevers rätt att, oavsett modersmål eller funktionsnedsättningar, få det stöd som krävs för att nå utbildningens mål. Mycket pekar, enligt Skolinspektionens rapport 2011:6, på att allt fler människor som invandrar till Sverige saknar grundläggande läs- och skrivfärdigheter. Efter ankomsten till Sverige höjer endast en av fem invandrare sin utbildningsnivå. Av dem som inte studerar vidare och hamnar på en högre utbildningsnivå klarar enbart hälften de mest elementära läsuppgifterna (s. 57). ”För den person som är nyinflyttad till Sverige är förmågan att behärska det svenska språket central för möjligheten att kunna etablera sig socialt och skaffa sig en försörjning” (Skolinspektionen 2011:6, s. 8). I den svenska samhällsstrukturen menar Franker (2004) att läs- och skrivkunnighet tas för given och därmed de många krav som är förknippade med förmågan att kunna läsa och skriva obehindrat (s. 675 ff.). Skolinspektionen gör i sin rapport 2010:7 bedömningen att individuell studieplanering och kartläggning samt behovet av särskilt stöd ska utgöra grunden för elevernas studievägsplacering likväl som utbildningens utformning. Detta behöver kommunerna utveckla (s. 13).

I Skolinspektionens rapport (2010:7) framkommer det att dagens sfi-lärare står inför den nya utmaningen att undervisa en grupp elever varav många har både fysiska och psykiska funktionshinder såväl som kort studiebakgrund. När en kommun skriver ett avtal med Migrationsverket angående att ta emot ett antal flyktingar kan sfi-verksamheten öka nämnvärt storleksmässigt. Flyktingelever har ofta kort utbildningserfarenhet och en annan bakgrund beträffande modersmålet jämfört med tidigare invandrade sfi-studerande från europeiska länder. Därför ställs nya krav och förutsättningar på dagens verksamhet. Flertalet av lärarna som blivit intervjuade säger att de har fortlöpande samtal med eleverna gällande deras mål och kunskapsutveckling samt tidigare erfarenheter. Däremot hinner lärarna inte alltid dokumentera dessa samtal där tolk sällan används. Rapporten fastslår att det är angeläget för alla kommuner med en snabb utredning av elevers eventuella behov av särskilt stöd och därefter genom särskilda insatser kunna sätta in det stöd dessa elever har rätt att få. Överlag tycks dock kommuner, andra sfi-anordnare och pedagoger försöka anpassa undervisningen efter elevernas särskilda behov. Många lärare poängterar återkommande att de ofta inte har tillräckliga kunskaper, verktyg eller metoder angående att utreda behovet av särskilt stöd hos svenska som andraspråkselever med begränsade svenskkunskaper (s. 11 ff.).

För att benämna elevers läs- och skrivproblem används, enligt Rygvold (2001), ofta begreppen läs- och skrivsvårigheter samt dyslexi. Att ha svårigheter med att avkoda ord är idag allmänt vedertaget att det beror på fonologiska svårigheter. En modernare definition av dyslexi är att det är en språkligt och specifikt baserad svårighet som kan uppstå både vid läsning, skrivning och vid tal. Idag varierar uppfattningarna från fem till trettio procent om hur många personer av befolkningen som har läs- och skrivsvårigheter. Den här skillnaden visar hur beräkningar skiljer sig åt ifråga om vilka som har läs- och skrivsvårigheter eller dyslexi. Denna differens kan bero på dels vad som inräknas i dessa benämningar, dels att man ibland utgår från temporära kliniska erfarenheter eller från mer metodiska frekvensstudier. Mycket tyder på att antalet individer med läs- och skrivsvårigheter blir fler och fler vilket beror på att ökade kunskaper om dessa

svårigheter i skolan och samhället har medfört att problemet har blivit mer uppmärksammat. En annan orsak är den stora ökningen av informationsmängden i samhället som innebär att läskraven har ökat betydligt (s. 16 f.).

Ett tecken som varslar om en möjlig negativ utveckling beträffande läs- och skrivsvaga elevers progression gällande detta är att lärare och lärarutbildare har dåliga kunskaper om vetenskapligt belagda effekter av just fonologisk träning. Enligt Myndigheten för skolutvecklings rapport U07:180 behöver lärarna kompetensutvecklas så att de kan bedöma både elevernas framstegstakt såväl som olika inlärningsstrategier. Om denna kompetensutveckling sker innebär det att diagnosen dyslexi kommer att sjunka drastiskt (s. 95f.). Myrberg (2007) anser att avståndet mellan skola och forskning ökat de senaste 30 åren och i slutet av 1990-talet fanns det endast tre forskartjänster i läspedagogisk forskning (s. 95 ff.). Ahlberg (2007) menar att forskning i samverkan med skolor, kommuner och myndigheter kan bidra till skapandet av forskningsmiljöer där det kan handla om att forskare deltar i olika utvecklingsprojekt. Aktionsforskning är också en väg till utveckling av skolans verksamhet. Några sådana områden som lämpar sig bra för aktionsforskning är lärarsamarbete, dokumentationskulturen på skolan, förändringsarbete, organisation och utbildningens innehåll för elever i behov av särskilt stöd samt specialpedagogens funktion (s. 80 f.).

Jag arbetar på en sfi-skola på studieväg två där eleverna har ett par års studiebakgrund. Som lärare möter jag dagligen elever med läs- och skrivsvårigheter och flera av oss pedagoger upplever att denna elevgrupp ökar i antal. Elevantalet är ca tjugo per klass vilket innebär att eleverna inte har mycket individuell undervisningstid. Flertalet av lärarna upplever att de oftast inte hinner individanpassa elevernas undervisning. Eftersom elevens behov och förutsättningar, enligt skollagen, ligger till grund för utbildningen, har en arbetsgrupp på skolan tillsatts för att undersöka hur en särskild läs- och skrivverksamhet kan utformas så att eleverna med rätt stöd når utbildningens kunskapsmål (Skolverket, skollagen). Aktuell forskning indikerar också svårigheten med att diagnosticera nyanlända elever. Den tillsatta arbetsgruppen påbörjade under hösten 2010 undersökningen av verksamheten med planerad start våren 2011. De personer som ingår i arbetsgruppen är två speciallärare vid skolans komvux-enhet, skolans rektor och tre sfi-lärare på studieväg två, där jag ingår.

Vi tre sfi-lärare som fick i uppdrag att undersöka hur en särskild verksamhet för läs- och skrivsvaga elever skulle kunna byggas upp, bestämde oss för att studera detta på ett explorativt, undersökande sätt. Inledningsvis rekognoserade vi hur andra sfi-skolor undervisade läs- och skrivsvaga elever i andra kommuner genom att ringa och intervjua pedagogisk personal på ett antal sfi-skolor. Därefter tog vi kontakt med personal på SPSM (Specialpedagogiska skolmyndigheten) där vi fick namnet på en pedagog som undervisar vuxna elever med läs- och skrivsvårigheter. Detta resulterade i ett studiebesök. Vi besökte även en dysleximässa där olika medel och metoder presenterades, bl.a. dataprogrammet *Trädet* (Dyslexi & sensomotoriskt center). För att få en triangulär överblick om hur elevernas undervisning var anpassad efter deras förutsättningar och behov på sfi-skolan, utfördes tre intervjuer med rektor, lärare och elev. Efter rekognosering bestämdes att en skollicens för *Trädet* skulle inhandlas till skolan som ett komplement till den undervisningsmetod som utvärderats i studien, nämligen fonemträning.

Syfte

Syftet är att undersöka hur vi på vår sfi-skola kan utforma en särskild undervisning för elever med läs- skrivsvårigheter så att de med rätt stöd och individanpassning snabbare uppnår utbildningens kunskapsmål. Användandet av fonemträning i denna undervisning kommer att utforskas och granskas.

Frågeställningar

Genom följande frågeställningar försöker jag ge svar på studiens syfte:

- Hur upplever rektor, lärare och elev att läs- och skrivsvaga elevers undervisning är anpassad till deras behov och förutsättningar?
- Finns det resurser och lärarkompetens till att anpassa undervisningen efter elevernas behov och förutsättningar
- Hur kan fonemträning i undervisningen utveckla den fonologiska medvetenheten hos dessa elever?

2. Forskningsöversikt

Styrdokument

Enligt skollagen (Skolverket 2010) ska vuxna invandrare ges möjlighet att utveckla sin kompetens och sina kunskaper i syfte att främja den personliga utvecklingen samt att stärka sin ställning i det svenska arbets- och samhällslivet. Den enskildes förutsättningar och behov ska vara utgångspunkten för utbildningen och syftet är att ge eleverna grundläggande läs- och skrivkunskaper. Alla elever som har svårigheter i studiet arbetet ska också ges särskilt stöd (allmänna bestämmelser 2§). Varje elev ska i propositionen till den nya skollagen 2012 ha en individuell studieplan vilken ska innehålla uppgifter om planerad omfattning av studierna och utbildningsmål (Skolverket, ny skollag § 20 kap. 8). Enligt läroplanen Lpf 94 (1994) ska läraren stimulera, stödja och handleda eleven samt ge särskilt stöd till elever med svårigheter. Läraren ska utgå från varje enskild elevs behov, erfarenheter och förutsättningar samt organisera arbetet så att eleven upplever att den egna kunskapsutvecklingen går framåt. Eleven ska även ges stöd i sin språkutveckling och läraren ska fortlöpande ge eleverna information om deras utvecklingsbehov och studief framgångar. Rektorn har ett särskilt ansvar för att varje elev i dialog med skolan gör upp en individuell studieplan som revideras. Rektorn ansvarar också för att skolpersonalen ges möjlighet till kompetensutveckling (s. 11, 49).

Enligt kursplanen för sfi (Skolverket, kursplan 2009), är intentionen att alla elever ska få möjlighet att studera t.o.m. kurs D. Elever utan tidigare utbildning eller som är kortutbildade, ska ges möjlighet att förvärva grundläggande läs- och skrivfärdigheter vilket innebär att eleven fördjupar och automatiserar sina kunskaper. Den särskilda läs- och skrivinläringen knyts inte till någon av kurserna A–D, utan utgör en egen del, som antingen kan läsas separat eller kombineras med någon av kurserna. Läs- och skrivinläring är en process och för att den ska kunna hinna bli automatiserad kan den behöva pågå under hela utbildningen. Undervisningen kan ske parallellt med svenskundervisningen och på elevens modersmål eller annat språk (ibid utbildningens uppbyggnad).

I regeringens kommittédirektiv står det att ett riktmärke för sfi-undervisningens omfattning i tid är satt till 525 timmar vilket rör sig om ca ett år, men syftet är att en individuell anpassning ska kunna göras. Timantalet får både över- och underskridas. Det är av särskild betydelse att undersöka vilka konsekvenser en tidsbegränsning av sfi kan få för personer som behöver extra stöd i läs- och skrivinläringen. Längre tid inom utbildningen kan också beröra elever med funktionsnedsättningar såsom dyslexi, hörsel- eller synnedsättningar (Sveriges Riksdag 2009:117, s. 2, 7).

Elever med läs- och skrivsvårigheter

Definiering av svårigheten

I dagens moderna samhälle ställs höga krav på läs- och skrivfärdigheter då mycket bygger på att kunna läsa och förstå en text. SPSM (Specialpedagogiska skolmyndigheten) definierar läs- och skrivsvårigheter som ett övergripande begrepp där dyslexi utgör en av orsakerna till den nedsatta funktionsförmågan. Allt som rör begränsningar när det gäller att läsa eller skriva omfattar begreppet läs- och skrivsvårigheter/dyslexi. De personer som är läs- och skrivsvaga har svårt att tillgodogöra sig skriven text. Enligt SPSM har också dessa elever svårighet att kunna strukturera, organisera och redovisa sina kunskaper skriftligt. (SPSM).

Att sfi-elever har läs- och skrivsvårigheter kan, enligt rapporten SOU 2003, ha många orsaker. Det kan finnas elever som har svårigheter under sin skolgång som de inte har fått utrett eller de som inte har fått lära sig läsa eller skriva och därför är omedvetna om sin funktionsnedsättning. Det är först i en omgivning med andra krav på läs- och skrivfärdighet de blir medvetna om detta. Det finns också elever som har blivit diagnostiserade och fått stöd i sitt hemland samt de med måttliga svårigheter som klarar sin utbildning med hjälp av stöd (s. 311). Läs- och skrivsvårigheter uppkommer av en mängd olika skäl vilka Alm (2004) menar ofta inte har att göra med dyslexi. Symptomen kan ha en rad olika orsaker som bristande skolbakgrund, invandrarbakgrund, dålig träning eller bristfälliga sociokulturella möjligheter. Andra orsaker kan vara ADHD, bristande begåvning, dyslexi (särskilda inlärningssvårigheter), problem med syn och hörsel, psykiska problem, hjärnskador och sociala problem. Beroende på orsaken till problemen är åtgärderna olika (s. 12).

Andersson (2001) anser att frågan om dyslektiska invandrare kan vara felställd. Vi ska kanske inte fråga efter förekomsten av dyslexi hos vare sig invandrare eller andra som har läs- och skrivsvårigheter, utan i stället försöka förstå vad svårigheter med att läsa och skriva beror på. Få forskare har skrivit om vuxnas villkor när de kommer till ett nytt land där de ska lära sig läsa och skriva. Ibland behärskar de inte modersmålet på basnivå och ofta med mycket bristfälliga kunskaper i andraspråket (s. 2). Det är, enligt Norinder (2004), vanligt med hörselnedsättningar hos flyktingar och invandrare, särskilt kortutbildade, vilket är en försvårande faktor vid läs- och skrivinlärning. När ca 500 sfi-elever med kort skolbakgrund hörseltestades i Göteborg år 1986, framkom det att 57 % av dem hade någon form av hörselnedsättning (s. 4). Utredningen SOU 2003 föreslår i sitt utlåtande att alla sfi-elever i samtliga kommuner ska erbjudas en hörselscreening senast 3 månader efter studiestart (s. 307).

Ökning av läs- och skrivsvaga elever och begreppet litteracitet

Idag uppskattas det att 15-20 procent av eleverna kämpar med att uppfylla kraven som ställs på deras skriftspråkliga färdigheter i skolan och, enligt Rygvold (2001), tyder mycket på att elever med läs- och skrivsvårigheter ökar i omfattning. Det beror dels på att ökade kunskaper om dessa svårigheter i skolan och samhället har medfört att problemet har uppmärksamats mer. Dels beror detta på en mycket stor ökning av informationsmängden i samhället som innebär att läskraven har blivit större för eleverna (s. 18 f.).

Myrberg (2001:193) anser att de svenska invandrarna möter större krav än de som invandrar till nästan alla andra länder på grund av det svenska samhällets höga förväntningar på läs- och skrivefärdighet. Invandrarnas etablering i samhället påverkas kraftigt av deras skriveförmåga i andraspråket. Läs- och skriveförmåga respektive läs- och skrivekunnighet brukar behandlas som *en* förmåga och begreppet litteracitet inkluderar både läs- och skriveförmåga (s. 48). Det är emellertid mer riktigt, enligt Myrberg (2001:791), att se på förmågan att läsa och skriva som två separata enheter som på många sätt går hand i hand. Läs- och skrivsvårigheter är ett samhällsproblem som rör materiella och kulturella tillgångar såväl som fördelningen av välfärd. Det har att göra med arbetsmarknads-, social-, kultur- och fördelningspolitik lika mycket som skolpolitik (s. 7 ff.).

Många invandrare slutar skolan med förutsättningar som enbart ett par års skolgång bakom sig och har inte heller, enligt Myrberg (2001:791), uppnått en läs- och skriveförmåga som motsvarar landets lågt ställda krav. När de möter kraven i det svenska skriftspråkssamhället (s. 63). För att kunna mäta vuxnas litteracitet utfördes vid tre tillfällen; 1994, 1996 och 1998 en internationell studie ”International Adult Literacy Survey” (IALS). Litteracitet i IALS-studien definieras bl.a. på följande sätt: Att ha förmågan att använda handskrivna eller tryckta texter för att kunna fungera i samhället och uppnå kraven i vardagssituationer. För att kunna använda och tillgodogöra sig flertalet texter behöver invandraren ligga på nivå tre i testet. Myrberg (2000) anser att vissa grundläggande resultat i IALS-studien visar att invandrarnas litteracitetsproblem hindrar dem att etablera sig i det svenska samhället (s. 2).

Diagnosticering, kartläggning och lärarkompetens

Vid inskrivningssamtalet

Vid själva inskrivningssamtalet på sfi-skolan framkommer det, enligt rapporten SOU 2003, sällan om eleven har läs- och skrivsvårigheter eller dyslexi. För att kompensera och emellanåt även för att dölja sina svårigheter, använder sig många elever ofta av en väl utvecklad strategi. Det är också en lång process för många elever att förstå och erkänna sina läs- och skrivproblem vilket är extra angeläget för sfi-läraren att ha kunskap om likväl som att vara lyhörd. Dessa kan vara tecken på att personen har läs- och skrivsvårigheter eller dyslexi (s. 97).

Den studerande;

- har koncentrationssvårigheter och/eller mår dåligt psykiskt eller fysiskt
- lär sig språket långsammare än man har anledning att förvänta sig
- har läs- och skrivsvårigheter men hög muntlig språkfärdighet
- har svårt att klara självstudier
- undviker situationer som kräver läsning och skrivning
- har dåliga betyg och inga bra erfarenheter av tidigare skolgång (ibid)

Diagnosticering

SIOS (Samarbetsorgan för etniska organisationer i Sverige) är en ideell förening som består av frivilliga sammanslutningar av etniska minoriteter som verkar för ett mångkulturellt samhälle med frågor som bl.a. rör språk-, kultur och utbildningsfrågor (SIOS 2). År 2007-2008 drev SIOS tillsammans med Nationellt Centrum för sfi (Lärarhögskolan i Stockholm) projektet ”Vuxna i

behov av särskilt stöd inom andraspråksinläring” (SIOS 1). I projektbeskrivningen står det bl.a. att situationen för dessa elever inte har uppmärksammats tillräckligt samt att deras situation ofta beror på flertalet faktorer. Lärare, kuratorer, handläggare m.fl. framhöll två väsentliga svårigheter när de intervjuades i projektet. Den ena var att likheter mellan funktionsnedsättningarna kan överlappa varandra och den andra att det inte finns några tillfredställande metoder för att ställa diagnos på svenska som andraspråks elever. I projektet ingick det en enkät som Nationellt centrum för sfi genomförde där sfi-ansvariga i kommunerna fick svara på verksamhetsfrågor. Tyvärr var enbart svarsfrekvensen 64 procent vilket medför att resultatet kan tolkas med försiktighet. Det som ändå framkom i de kommuner som svarat var att det fanns en viss beredskap när det gäller att upptäcka funktionsnedsättningar samt att det fanns ett behov av förbättringar. Exempelvis uppmärksammades synliga funktionsnedsättningar före eller vid sfi-inskrivningen medan elever med läs- och skrivsvårigheters behov oftast upptäcktes en tid efter skolstart (s. 87 ff.)

Enligt SIOS (2007) finns det många synvinklar med frågan om diagnos. För att individen ska få rätt stöd i form av anpassade läromedel, hjälpmedel och andra klassrumsanpassningar krävs det ofta i dagens högt specialiserade samhälle att en diagnos ställs. En annan fråga om diagnos är individens möjligheter att få undervisning i en liten grupp. Trots att läs- och skrivsvårigheten är uppenbar tar det lång tid att få en diagnos vilket medför att eleven får tillfälliga lösningar tills den får rätt stöd. En diagnos kan också vara svår att ställa, särskilt om eleven har läs- och skrivsvårigheter/dyslexi, autism, utvecklingsstörning, ADHD m.m. (s. 86). Lindén (2010) anser att det finns risk att läs- och skrivsvaga andraspråks elevers svårigheter inte uppmärksammas alls eller i tid, eller att de blir felaktigt bedömda som dyslektiska (s. 41). Lindmark (2010) menar att elever med läs- och skrivsvårigheter bör få någon form av bedömning. Ännu finns det inte några standardiserade test som är framtagna för andraspråks elever beträffande läs- och skrivutredning. Många gånger finns inte heller någon möjlighet att testa eleverna på modersmålet vilket vore optimalt (s. 2).

Kartläggning

För att kunna urskilja vilka behov av stöd som eleven har anser Boyesen (2006) att eleven behöver intervjuas vid ett särskilt kartläggningssamtal. Elevernas bakgrundshistoria som exempelvis färdigheter i förstaspråket, historia samt livssituation behöver framkomma. Eftersom många elever är flyktingar kan de vara starkt påverkade av olika händelser som krig vilket periodvis kan påverka inlärningsförmågan (s. 416). Redan i SOU-utredningen 2003 föreslogs att en kartläggning skulle rymma såväl frågor kring elevens utbildning inklusive bedömning, erfarenheter och tidigare utbildning samt frågor om intressen och önskemål. Kartläggningen skulle användas för att beteckna den påbörjade processen inom kommunen och inom olika myndigheter i syfte att upprätta grunden till en individuell plan (s. 235).

Den 1:a juli 2012 blir det, enligt nya skollagen 2012 (Sveriges Riksdag 2010), obligatoriskt med individuella studieplaner för sfi där lärarens fortlöpande uppföljning och dokumentation är av stor vikt (22 kap. 10 §). Enligt utredningen SOU 2011 behöver studieplanen upprättas så tidigt som möjligt i elevens skolgång för att den ska fungera som ett bra verktyg. Elevens bakgrund, önskemål och behov bör vara utgångspunkter i kartläggningen likväl som att en tidig bedömning behöver göras av individens inlärningsförutsättningar. Vidare föreslår utredningen att om undervisningen ska bli tillgänglig för alla måste anpassningar göras för personer med

funktionsnedsättningar (ibid s. 9 f.). I SOU-utredningen 2003 framkommer det att sfi-utbildningen bör ansvara för att alla elever med läs- och skrivsvårigheter ska få adekvat stöd istället för att ensidigt fokusera på diagnosen dyslexi. En kartläggnings främsta syfte bör vara att hitta stödinsatser och aktiviteter i kombination med en individanpassad utbildning för eleven. Att eleven får samtala om sin tidigare skolgång med en erfaren pedagog kan många gånger avslöja mycket om vad svårigheterna beror på. En modersmåls lärare är till hjälp då elevens färdigheter på modersmålet kan bedömas (s. 311 ff.).

Enligt utredningen SOU 2003 varierar läs- och skrivsvaga sfi-elevers bakgrund och behov mycket precis som deras attityd beträffande detta. Bland annat finns det individer som inte är medvetna om sina svårigheter därför att de aldrig fått lära sig att läsa och/eller skriva. Det är först när de befinner sig i ett omgivande samhälle med stora läs- och skrivkrav som de blir medvetna om detta. Det förekommer också individer som aldrig fått sin funktionsnedsättning utredd trots att de har haft svårt att läsa och/eller skriva. Istället har eleven ofta blivit betraktad som mindre intelligent. Därtill finns det elever som kan skriva och läsa med viss svårighet och som med lämpligt stöd klarar sina studier bra, precis som det finns individer som har blivit diagnosticerade, fått stöd i sitt hemland och är väl medvetna om sina problem. Många elever med läs- och skrivsvårigheter tänker att det är ”något fel” på dem och därför är en väsentlig del av stödet som ges att ge dem eller återvinna deras självförtroende. Som pedagog är det viktigt att stärka dessa elevers självkänsla likväl som att ha god kunskap om vilka material som finns tillgängliga för kompensation och träning samt vilka specialpedagogiska åtgärder som kan sättas in (s. 311).

Myrberg (2001:193) menar att ifall läraren ska få en plattform för undervisningen behöver elevernas läsundervisningshistoria och läs- och skrivförmåga specificeras på modersmålet (s. 94). Viktiga kartläggningspunkter är bl.a. antal skolår i hemlandet, läs- och skrivvanor på modersmålet och om det finns eventuella läs- och skrivsvårigheter på modersmålet (bilaga 1). I Norge har Nasjonalt senter for flerkulturell opplæring (2010) utvecklat ett kartläggningsprogram för andraspråks elever på fjorton olika språk vilket dock är ämnat för grundskolelever i år ett till fyra.

Lärarkompetens

Enligt Skolinspektionens rapport 2011:6 satsas det i många kommuner inte på utbildning och kompetenshöjningar för sfi-lärarna och inte heller ges det stöd på elevernas modersmål trots att forskning visar på att detta är framgångsrikt (s. 7). Många av lärarna vet hur en individanpassad undervisning ska utformas men har många gånger svårt att hantera elevernas olika förutsättningar och att omsätta behoven till en fungerande praktik (s. 14). Persson (2007) anser att redan i grundutbildningen ska den blivande läraren utveckla kunskaper för att inkludera elever i behov av stöd i den ordinarie skolans verksamhet. När inte lärarens specialpedagogiska kunskaper räcker till, bör denne söka stöd från specialpedagoger och andra specialister (s. 102 ff.). Byström (2000) menar att skolundervisningen bör bli mer flexibel i tid och rum samt att lärarrollen behöver utvecklas genom att kunna variera mellan handledande och lärarledd undervisning. Den här processen bör alla som arbetar inom skolans värld vara delaktiga i (s. 1).

Enligt Svenska Dyslexiföreningens modell för elever med läs- skrivsvårigheter måste kompetensen angående identifiering, utredning och åtgärder finnas på skolan. Alla skolor klarar

för närvarande inte att utreda elevers läs- och skrivförmåga vilket kommun och skolläring måste åtgärda (Svenska Dyslexiföreningen).

Individens behov

Tidsbegränsning

Utifrån den nyligen introducerade etableringsreformen vilkens syfte är att nyanlända ska ges förutsättningar för egenförsörjning och integration i det svenska samhället så snabbt som möjligt, föreslår regeringsutredningen SOU 2011 att sfi ska tidsbegränsas till två år. Det räcker inte att endast tidsbegränsa studietiden. Andra insatser behövs som framför allt att individualisera undervisningen och göra den mer flexibel för eleverna (s. 9 f.). En delegation har tillsatts för att undersöka hur ett flexibelt lärande kan utvecklas med teknikens hjälp:

- Utbildningen måste följas upp, individualiseras och dokumenteras på ett bättre sätt än i dag. Utbildningen behöver i större utsträckning göras tillgänglig för elever med funktionsnedsättning.
- Utredningen föreslår att regeringen tillsätter en kommitté som ska utforma förslag på hur ett flexibelt lärande kan utvecklas med teknikens hjälp. Utbildningen kan på ett bättre sätt än idag anpassas till individens inlärningsförutsättningar, behov och bakgrund med hjälp av digitala lösningar och tekniska hjälpmedel.

Förslaget poängterar att det är särskilt viktigt att följa upp och utvärdera vilka konsekvenser en tidsbegränsning får för elever med funktionsnedsättning, analfabeter eller individer med kort utbildningsbakgrund (SOU 2011, s. 10).

Individens behov och egenutveckling

Precis som alla svenska som andraspråks elever anser SIOS (2007) att de med läs- och skrivsvårigheter bör få kunskap om hur ord och texter är uppbyggda. Det är också väsentligt att de får hjälp med att träna läsförståelse och läshastighet (s. 100). Eleverna behöver arbeta individuellt utifrån sina behov och förutsättningar. Datorer är ofta till stor hjälp då några kan arbeta vid dem medan läraren ger enskilt stöd till andra elever. Med teknikens hjälp kan eleverna, oavsett individuella förutsättningar och bakgrund, ges större möjligheter att integreras i det svenska samhället. ”Ett flexibelt lärande med teknikens hjälp bidrar således till den individualisering som är nödvändig för att ambitionerna med en tidsbegränsad utbildning i svenska för invandrare ska infrias” (SIOS 2007, s. 86).

Den enskilde elevens ansvar för det egna lärandet behöver, enligt Byström (2000), poängteras mer i skolan likafullt som elevernas delaktighet i sin egen läroprocess så att lärandet blir effektivt och livslångt. Två grundläggande element i läroprocessen är att värdera den egna arbetsinsatsen och framgången. Fokus behöver flyttas från kontroll med olika test till att lägga tyngdpunkten på den individuella utvecklingen (s. 1). Elever med läs- och skrivsvårigheter behöver, enligt Rygvold (2001), ofta extra träning av lästekniska färdigheter vilket kan uppfattas som tråkigt. Därför bör övningspassen vara ofta förekommande men korta och läraren behöver förklara syftet

och avsikten med aktiviteten så att eleverna får insikt i sin situation och på så sätt lär sig att ta ansvar över sin inläring (s. 67).

Brister angående individanpassning

Enligt Statskontorets undersökning om sfi-utbildningen (2009) finns det i många kommuner behov av och möjlighet att utveckla en mer individanpassad verksamhet. Denna slutsats måste dock ses utifrån vilka ekonomiska resurser som stat och kommun kan bidra med (Statskontoret.se, s. 67). Skolinspektionen gör år 2010 bedömningen att elever som har svårt med utbildningen ska erbjudas särskilt stöd. Granskningen av verksamheten har styrts av följande frågor:

- Kartlägger anordnare och kommun deltagarnas förutsättningar, det vill säga yrkes- och utbildningserfarenheter, egna målsättningar och resurser?
- Utformas utbildningen utifrån de studerandes förutsättningar och mål?
- Följer anordnare och kommun upp individanpassningen inom sfi (s. 10)?

Resultatet av granskningen 2010 visar att utbildningens utformning behöver förbättras beträffande individuell kartläggning och studieplanering (23 f.). Många kommuner brister i att analysera, utvärdera och utveckla sfi, speciellt utifrån när det gäller att anpassa utbildningen efter elevernas individuella förutsättningar och mål. Elever och lärare beskriver att undervisningen i liten grad planeras och utgår från elevernas intressen och erfarenheter. Därför bör den ytterligare individualiseras samtidigt som individens behov av särskilt stöd i samband med studieplanering behöver kartläggas (ibid s. 17). I granskningen SOU 2011 framkommer det att det finns variationer i hur väl rektorer och lärare är medvetna om vad uppdraget innebär att arbeta med sfi. Endast i enstaka kommuner finns det förutsättningar och tydliga ramar för sfi där förändringar uppmuntras och där det likaså finns en strävan till att utveckla verksamheten. I dessa kommuner ligger elevernas bakgrund, behov och erfarenheter till grund för utbildningens utformning (s. 14). Den mest grundläggande faktorn för att få en fungerande undervisning, enligt SIOS (2007), är att berörda yrkesgrupper som lärare, rektorer, personal på försäkringskassan, arbetsförmedlingen, socialtjänsten, integrationsenheten m.m. inser att elever med funktionsnedsättning har rätt att lära sig språket, att få arbete eller att kunna fortsätta studera. För att organiseringen av verksamheten ska fungera så att dessa elever får de bästa förutsättningarna för att lära sig språket, krävs det att den kommunala ledningen samt politiker har kunskap om funktionsnedsättningar och de villkor som gäller (s. 83 f.).

Särskild läs- och skrivinläring

Skriftspråskulturen i förändring

Historiskt sett anser Säljö (2000) att kraven på att skriva löpande text aldrig har varit höga för flertalet människor och själva skrivandet har man i huvudsak ägnat sig åt i skolan (s. 239 f.). Skriftspråskulturen är den nuvarande mest revolutionerande förändringen för människan till att återskapa och utveckla kunskaper, färdigheter och insikter (s. 159). Våra föreställningar om, och förhållningssätt till information och kunskap förändras, enligt Säljö, när skriften tränger in i samhället. Den traditionella textbundna och formella formen av undervisning, där lärandet under

många år stod för att memorera information, håller i dagens skolor på att ersättas av en didaktik där eleverna studerar i miljöer med informationsteknik som Internet och ordbehandlingsprogram. Den nya tekniken är en del av övergången till nya produktionsformer som ställer högre krav på läs- och skrivkunnighet. Individerna förväntas inte endast kunna läsa, utan i arbetsuppgifterna ingår det även att kunna skriva och dokumentera. ”Men det är alltså texten – den visuellt tillgängliga versionen av ordet – som vi i stor utsträckning kommer att kommunicera med” (Säljö 2000, s. 241).

Medel och metod

För att undervisningen ska fungera för elever med läs- och skrivsvårigheter menar SIOS (2007) att det behövs anpassade läromedel och hjälpmedel (s. 83 f.). Samuelsson (2009) anser att ifall en elev har svårigheter bör läraren först fundera över om en annan arbetsmetod kan prövas. Andra organisatoriska åtgärder på skolnivå kan också behövas, särskilt om många elever bedöms ha läs- och skrivsvårigheter (s. 272). Läraren får, enligt Myrberg (2007), inte fixera sig vid en metod då det inte finns någon universell sådan som hjälper alla elever med läs- och skrivsvårigheter. Istället måste läraren förstå de teoretiska grundernas för- och nackdelar beträffande olika metoder samt uppmärksamma och förstå elevens strategier. Övning av den fonologiska förmågan är också en väsentlig del i läs- och skrivpedagogiken. Fonologisk medvetenhetsövning har i många studier visat sig vara effektivt både för den fonologiska medvetenheten och för utvecklingen av läsförmågan. (s. 84 f.).

Tjärnmo (2004) anser att läromedel som tar upp rättstavningsregler samt fonologiska- och morfologiska övningar är svåra att hitta för svenska som andraspråkselever. Både svenska som andraspråkselever och elever med läs- och skrivsvårigheter behöver lära sig hur ord och texter är uppbyggda. De behöver också träna läsförståelse och läshastighet vilket för många andra elever sker automatiskt. Elever med läs- och skrivsvårigheter är i behov av specialpedagogiska insatser, individuell vägledning, stöd och hjälp med detta samt hjälp med hur man använder kompensatoriska hjälpmedel. Olika datorprogram är bra sådana hjälpmedel där eleverna kan arbeta individuellt med sina behov och svårigheter. Flera elever kan arbeta vid datorerna samtidigt som enskilda får individuell hjälp av läraren. Kunskaperna befasts när eleverna först arbetar med övningsuppgifter och sedan tränar med datorns hjälp (s. 3).

Fonemträning och fonologisk medvetenhet

För att kunna identifiera andraspråkselevnas läs- och skrivproblem anser Myrberg (2001:193) att ett *screeningtest* där man testar det fonologiska minnet med hjälp av non-ord (stavelser utan betydelse) är användbart. Att *screeningtesta* innebär att läraren läser dessa non-ord högt som sedan eleven härmar och skriver ner på ett papper. Pedagogen bör utgå från elevens testprofil och leta efter extrema värden i separata deltest, t.ex. non-ord eller fonologiskt minne (s. 94 f.). Det omfattande amerikanska läskunnighetsprogrammet Learn Act vars måtto är; litteracitet för alla, förutsätter att detta påstående stämmer (Learn Act). Emellertid finns det forskning och observationer som ifrågasätter detta. Istället föreslås att fonologisk medvetenhet, utöver den mest grundläggande nivån, inte är en orsak till, utan ett resultat av läsning. Barn som ges träning i fonologisk medvetenhet förbättrar testresultaten i detta, men, enligt Krashen (årtal saknas), finns det inte belägg för att fonologisk medvetenhetsträning gagnar läsförståelsen (s. 1 ff.).

Myrberg (2001:791) anser att det krävs en grundläggande medvetenhet om talspråkets egenskaper angående form för att en elev ska bli läs- och skrivkunnig och kunna tillämpa skriftspråkets grundläggande regler. Att vara medveten om talets formegenskaper innebär att förstå att orden har formegenskaper, att nya ord, ordsammansättningar och meningar bildas genom att de elementära språkreglerna tillämpas. Det innebär också att ha vetskapen om att när fonem byts eller kastas om, kan ordens eller meningarnas innebörd ändras (s. 6). Överinläring av bokstavstecknen är, enligt Myrberg (2001:193), mycket angeläget för att nå bra resultat i läsinläringen (s. 82).

En elev som har "knäckt koden" menar Glentow (2006) behärskar relationen mellan språkljud och tecken. Termen fonologisk läsning innebär att eleven avkodar rätt *fonem* (minsta betydelseskiljande språkljud i talspråket) (s. 28). Ehri (2002) anser att fonologisk medvetenhet är ett medel för att förbättra elevers inläring av alfabetet till nytta för läs- och skrivinläringen (s. 135). Elever behöver träna upp sin fonologiska medvetenhet med hjälp av övningar. För att kunna avkoda nya ord behöver eleven veta hur man mixar fonem och för att komma ihåg hur man läser ett ord måste de kunna dela upp orden i de morfem som matchar rätt *grafem* (skriftspråkets motsvarighet till fonem) så att de kan göra kopplingar mellan dessa och lagra dem i minnet. En andraspråkslärare behöver ha kunskap i att en andraspråks elev lätt missbedömer fonem i målspråket därför att elevens språkminne är programmerat för att kategorisera förstaspråkets fonem. Elever som lärt sig läsa ett alfabet vilket inte är grafofonemiskt uppbyggt, som kinesiskan, har svårt att dela upp talet i fonem. Ehri (2002) poängterar att många studier visar på det starka sambandet mellan fonologisk medvetenhet och att lära sig att läsa (s. 114 f.).

Samuelsson (2009) anser att fonologisk medvetenhet innebär att ha förmågan att medvetet uppmärksamma eller hantera språket i fråga om ljud (s. 17). Den vuxnes läs- och skrivsvårigheter kännetecknas av att den har svårigheter med det fonologiska processandet vid läsning och skrivning (s. 203). Elever som är i behov av att öva på sin läs- och skrivförmåga behöver arbeta mycket och ofta med bokstäver som är lätta att förväxla med varandra; *k/g*, *p/b*, *t/d* och *b/d* bör inte tränas för nära varandra tidsmässigt (s. 44 f.). En bra inlärningsgång är att börja med tvåljudskombinationer, t.ex. *lo*, *ab*, som sedan utökas till konsonantförbindelser; *klo*, *klok*, *kloka*. Många invandrarelever har svårt att lära in svenskans arton vokalljud vilket kräver extra mycket träning med dem. Vokalerna *a* och *u* behöver tränas särskilt mycket eftersom de har en kvalitativ skillnad; *vas/vass*, *bus/buss*). Man kan hålla ut lika länge på ljudet *a* i *vass* som i *vas* (s. 80).

Trädet

Dataprogrammet *Trädet*, menar Tjärnmo (2004), har en speciell språkmetodik vilkens syfte är att intuitivt bygga upp elevernas språkförmåga och tanken är att de ska bli säkrare på att sammankoppla ljud och bokstäver med varandra. Eleverna arbetar både med dataprogrammet samt individuellt med läraren. I *Trädet* finns olika övningar där eleverna tränar bl.a. vokaler, stavning och betoning genom läsning, gehörsskrivning och stavning. Varje enskild elev får ett eget användarnamn och inlogg i dataprogrammet där läraren skriver in vilka bokstäver och ljudkombinationer som eleven ska träna på. Därmed övar eleven på den nivå den har störst chans att göra rätt på (s. 10).

På internethemsidan för *Nya Trädet 3* står det att programmet fungerar för alfabetisering av svenska som andraspråks elever och att det är lämpligt för dem som kan läsa och skriva på sitt modersmål men är osäkra på svenskans bokstavsljud. En automatiserad fonologisk avkodning

som innebär att eleven är säker på hur alla bokstäver låter är grunden till att kunna läsa obehindrat. I steg ett får eleven lära sig att träna på att läsa och skriva på gehör. Till Trädet tillhör även en digitalpenna för inmatning av text. Enligt tillverkaren har språk och musik mycket gemensamt genom rytm såväl som melodi och läsinlärningen kan efterliknas med gehörspel. Gehörsskrivning går kortfattat ut på att eleven arbetar med kombinationer av de säkra konsonantljuden, t.ex. *tu, of, ma, id* och *gy*. Vid första träffen testar läraren eleven genom att högläsa fonemkombinationer som ovan. Eleven repeterar därefter fonemen högt, skriver sedan ner dem på ett papper och högläser dem igen. Efter avslutat test analyserar läraren fonemen eleven skrivit ner genom att se vilka ljud som eleven behärskar och vilka som behöver tränas särskilt på (Dyslexi & sensomotoriskt center).

3. Metod

Avsnittet redogör för vilket synsätt jag använde mig av när metodologiska överväganden gjordes och vilka tekniker som användes för insamlingen av information till undersökningarna. Jag presenterar teknikvalen, fördelar och nackdelar med dem samt tillvägagångssätten vid materialanalyserna. Tematisering, strukturering och mina etiska överväganden redovisas också.

Metodologiska överväganden

Till att börja med behövde jag klargöra syftet med studien och eftersom så mycket kunskap som möjligt behövde inhämtas om ett speciellt problemområde där det fanns luckor i forskningen, var undersökningen explorativ, d.v.s. mycket kunskap inom ett visst problemområde inhämtades (Patel & Davidson 2003, s. 12 f.). För att få svar på mina tre frågeställningar, använde jag mig av olika datainsamlingsmetoder. Användandet av flera metoder kan, enligt Stukåt (2005), belysa en aspekt mer mångfacetterat och tydligt (s. 124). Det avgörande för vilket/vilka metodval som väljs är, enligt Patel/Davidson (2003), hur undersökningsproblemen är formulerade. Om problemet handlar om att tolka och förstå t.ex. en människas upplevelser bör kvalitativt inriktad forskning användas. Om däremot problemet är formulerat med frågor som rör *vilka skillnaderna är, var* eller *hur*, är statistiska metoder att föredra (s. 14). Den inhämtade informationen genererades, analyserades och bearbetades både på ett kvalitativt och kvantitativt sätt. Den kvalitativt inriktade forskningen innebär, enligt Johansson/Svedner (2006), att man till datainsamlingen använder sig av mjuka data, exempelvis kvalitativa intervjuer eller analystolkningar. Syftet med den kvalitativa intervjun är att informanten ska ge så uttömmande svar som möjligt då endast frågeområdena är bestämda och intervjuaren på så sätt kan anpassa frågorna efter vad svaren blir. Vid kvantitativt inriktad forskning mäts datainsamlingen och statistiska analys- och bearbetningsmetoder används (s. 43).

Valet av undersökningsmetod till den första frågeställningen var kvalitativa intervjuer. Mitt synsätt var hermeneutiskt dvs. tolkning av text. Jag valde att tolka texten med hjälp av den hermeneutiska cirkelns princip. Det innebär att textförståelsen sker genom en process där innehållet i de olika delarna bestäms av hela textens mening. Helheten och ursprungsmeningen i texten kan förändras beroende på de enskilda delarnas betydelse. Min texttolkning var en process vilken, enligt Kvale (1997), tog slut när jag kom fram till en sannolik uppfattning utan paradoxer (s. 50). Som verktyg i min tolkning av undersökningen använde jag min egen bakgrundsinsläsning och förförståelse och det fanns inte någon bestämd utgångspunkt eller slutpunkt för denna tolkning. Text, tolkning, förståelse, ny textproduktion vilken leder till ny tolkning och förståelse, är delar i en helhet som befinner sig i ständig utveckling som ofta kallas för den *hermeneutiska spiralen* (Patel & Davidson 2003, s 31).

För att få svar på den andra frågeställningen om hur fonemtränning kan utveckla elevers fonemmedvetenhet valde jag att använda kvantitativ forskning därför att jag ville få reda på om det hade skett någon förändring i elevernas fonologiska medvetenhet efter det andra testtillfället.

Genomförande och urval

Som grund till den kvalitativa undersökningen valde jag den kvalitativa forskningsintervjun därför att i ett intervjusamtal lyssnar forskaren till vad människor själva berättar om sin livsvärld med egna tankar och ståndpunkter. Valet av informanter till intervjuerna var tre olika ”typer” av informanter, nämligen rektor, lärare och elev. Syftet med detta var att få så uttömmande svar som möjligt, sett ur deras olika perspektiv. Den intervjuade läraren undervisar i läs- och skrivverksamheten där den intervjuade eleven får extrastöd. Först tillfrågade jag de tänkta informanterna om de ville medverka i min undersökning och efter att de samtyckt till detta, avtalade vi tid för intervjuerna. Jag hade i förväg noga planerat och skrivit intervjuguiden med frågor (bilaga 1, 2). För att ge informanterna mer svarutrymme valde jag att använda intervjuguiden som en grund för att sedan kunna anpassa och följa upp informanternas svar och idéer (Stukåt 2005, s. 39). Jag försökte att undvika *ja-* eller *nej-frågor* så att informanterna skulle kunna svara med sina egna ord och meningar. De extrafrågor som tillkom under intervjuerna valde jag att infoga i intervjuguiderna. Intervjuerna spelades in med en intervjubandspelare så att jag kunde transkribera dem efteråt i lugn och ro vilket också innebar att jag, istället för att behöva skriva samtidigt som jag intervjuade, kunde fokusera på vad informanterna sade. Därefter studerade jag noggrant det transkriberade materialet som jag sammanställde i resultatdelen.

För att få svaret på den andra frågeställningen använde jag mig av en kvantitativ undersökning då jag i siffror ville mäta om det hade skett en progression i elevernas fonemmedvetenhet. Enligt Patel & Davidson (2003) används deskriptiv statistik för att belysa forskningsproblemet när man i siffror vill beskriva det insamlade materialet (s. 109). Först valde jag, i samråd med min kollega i läs- och skrivverksamheten ut tio elever som redan hade hunnit göra ett första fonemtest i den nystartade läs- och skrivverksamheten. Vi valde de elever som hittills hade haft i stort sett 100-procentig närvaro vid undervisningstillfällena under de två månader som verksamheten varit igång. Dessa elever tillfrågades sedan om de ville göra ett test till som skulle användas i min undersökning. Jag förklarade syftet med studien och poängterade att deras namn skulle vara oidentifierade. Därefter utförde eleverna testet var och en vid olika tillfällen. P.g.a. upphovsmannarätten visas enbart några exempel på hur ett test ser ut i forskningsöversikten i avsnittet *Fonemträning och fonologisk medvetenhet*. Vid teststillfällena uttalade jag fonemsstavelserna som eleverna först repeterade högt, därefter skrev ner dem på ett papper som de sedan högläste en gång till. För att kunna mäta elevernas eventuella progression, användes två staplar med variablerna noll respektive två månader. På så sätt kunde en variation mätas under tid där frekvensen angavs i antalsproportioner (y-axeln) och variablerna visades på den vågräta axeln (x-axeln). När insamlingen av rådata var gjord registrerade, analyserade, tolkade och kategoriserade jag materialet. Resultatet redovisade jag både i tabell- och diagramform så att presentationen skulle bli så effektiv och slagkraftig som möjligt (Stukåt 2005, s. 72).

Tematisering och strukturering

Den teknik jag följde för planering av de kvalitativa intervjuernas genomförande och analys bygger på Kvalets tankar om intervjuundersökningens sju stadier. Först och främst bestämde jag området för uppsatsen och därefter ställde jag mig tre tematiska nyckelfrågor; *vad* och *varför* vilka behövde besvaras innan jag sedan ställde mig frågan *hur*. *Vad* handlar om att skaffa sig den förkunskap som behövs för att belysa mitt ämne som handlade om att göra forsknings- och litteraturstudier inom ämnet för att utveckla en teoretisk förståelse för området jag undersökte.

Frågan *varför* ställde jag mig för att klargöra syftet med undersökningen och först därefter ställde mig frågan *hur* för att, enligt Kvale (1997), få kunskap om olika intervju- och analystekniker (s. 85, 91). Därefter gjorde jag mina metodval. För att tillvägagångssättet skulle bli så bra som möjligt med undersökningen gjorde jag en tidsplan som jag sedan försökte att följa.

Generaliserbarhet, reliabilitet och validitet

För att undersökningen skulle bli så tillförlitlig som möjligt var generaliserbarhet, validitet och reliabilitet väsentliga faktorer att ta hänsyn till. För att kunna bedöma generaliserbarheten behövde jag titta på de kriterier för urval jag gjorde för mina intervjuer och för fonemtestet. Representerade de som ingick i undersökningsurvalet den grupp som generaliseringen skulle gälla (Johansson & Svedner 2006, s. 108)? De tre intervjuade informanterna och de tio elever som utförde fonemtesten har jag med hjälp av min handledare och lärarkollega bedömt vara representativa. När det gällde reliabiliteten bedömde jag mätnoggrannheten hos intervju- och testmetoderna som jag använde. Samlade jag in materialet på samma sätt eller varierade det? Då materialinsamlingarna skedde på samma sätt bedömde jag att reliabiliteten var hög. Angående validiteten behövde jag bedöma om resultaten gav en sann bild av det som undersökts och om resultaten täckte hela det område som avsågs att undersöka. Eftersom jag spelade in intervjuerna och sedan transkriberade dem, kunde jag i lugn och ro bedöma validiteten i fråga om resultaten. Validiteten bedömdes därför som hög.

Etik

När det gäller de etiska frågor jag övervägde, försökte jag att följa Kvales tablå (1997) över etiska frågor. Ur ett moraliskt perspektiv ger etiska teorier ett vidare sammanhang för reflektion (s. 112 f.). Först ställde jag mig frågan vilka fördelarna var med undersökningen, därefter informerade jag intervju- och testpersonerna om att de blev avidentifierade med både namn och vilken ort undersökningen utfördes i. Detta för att behålla anonymiteten. Jag ställde mig också frågan vilka konsekvenser undersökningen skulle kunna få för deltagarna. Min bedömning var att undersökningen inte skulle orsaka de intervjuade någon skada eftersom de fick behålla sin anonymitet.

Metodernas för- och nackdelar

Enligt Patel & Davidson (2003) var fördelen med valet av den kvalitativa intervjun med öppna frågor att intervjuaren blev variationsrika och mångtydiga där ingen av de intervjuade svarade kortfattat med exempelvis ja- eller nej-svar. Nackdelarna med denna metod var att tolkningsproblemen var större än vid den kvantitativa och dessutom kan det begränsade urvalet av intervjuer påverka resultatet. Den kvantitativa metodens fördel var att min tolkning av den blev minimal eftersom den bearbetades och beskrevs i siffror. Nackdelarna med metoden var att de mångfacetterade svaren uteblev och det begränsade elevantalet kunde vara för litet för att få en generell bild av resultatet (s. 109).

4. Resultat

I detta avsnitt redovisar jag resultatet av undersökningarna under mina tidigare nämnda teman. Först redovisas de kvalitativa undersökningarna och därefter de kvantitativa fonemtesten.

Elever med läs- och skrivsvårigheter

Det framkommer av intervjuresultaten att det finns ett antal elever med läs- och skrivsvårigheter på sfi-skolan (bilaga 4-6). Behovet av en särskild läs- och skrivverksamhet har alltid funnits men det har tidigare inte funnits möjligheter, medel eller resurser till att starta en sådan. Läraren uppfattar att det finns ett antal läs- och skrivsvaga elever i varje klass och menar att lässvårigheter hör man som lärare om eleven har genom att låta den högläsa. Läs- och skrivsvårigheter ser man även på deras skriftliga alster, dels när de pratar. De har mycket svårt att särskilja ord, exempelvis kan ”hälsa till slakten” bli ”halsa till slakten” (bilaga 6). Rektorn menar att om cirka tio procent av befolkningen har läs- och skrivsvårigheter och det går cirka 400 elever på sfi-skolan, borde det rimligtvis röra sig om liknande siffror. Hur många det är fråga om, menar rektorn, är ännu inte helt klart (bilaga 4). Eleven anser att det finns fler elever i klassrummet som inte förstår hur vokalerna ska sägas eller skrivas (bilaga 5).

Eleven: ”De behöver säkert samma extrahjälp som jag har börjat få nu när jag får särskild läs- och skrivhjälp” (bilaga 5).

Enligt läraren är eleverna på spår två alfabetiserade vilket innebär att de kan ”rabbla alfabetet” men däremot har de inte lärt sig fonemen, dvs. att bokstäverna har ljud (bilaga 6). Eleven upplever sig kunna skriva på modersmålet och ganska bra på andraspråket såväl som att läsa bra på båda språken. Däremot behöver eleven träna extra på att skriva vokalerna och konsonanterna på både svenska och sitt modersmål. Eftersom eleven anser sig behärska sitt modersmål, finns det, enligt den, inget behov av någon modersmåls lärare (bilaga 4).

När det gäller behovet av en särskild läs- och skrivverksamhet på skolan bedömer rektorn att den läs- och skrivstudio som skolan redan bedriver fungerar bra för komvux-eleverna på grundläggande nivå (bilaga 4). Läraren menar att behovet av en särskild läs- och skrivverksamhet alltid har funnits. Däremot har det inte funnits varken resurser eller någon möjlighet att arbeta vidare med detta. Läraren berättar att i vissa ”ömmande” fall har elever på spår två kunnat utnyttja läs- och skrivstudion som komvux driver. Läs- och skrivundervisningen skulle, enligt läraren, kunna ligga som en extrakurs vid sidan av den ordinarie undervisningen (bilaga 6). Rektorn inklusive personalen på skolan har i relativt lång tid påtalat att det finns ett motsvarande behov av extrahjälp med läs- och skrivträning även för sfi-eleverna men att det hittills har varit lite svårt att hitta redskapen för att bedöma dessa elevers läs- och skrivsvårigheter. Det har, enligt rektorn, med jämna mellanrum påträffats elever på skolan med extra bekymmer vilka kommit till en plåtå och sedan inte kommer vidare. Finns det läs- och skrivsvårigheter hos elever med svensk bakgrund, måste det rent statistiskt finnas samma behov för andraspråkselever. Rektorn anser att det är mycket angeläget att läs- och skrivstudion sätts igång så snabbt som möjligt (bilaga 4).

Diagnosticering, kartläggning och lärarkompetens

När det gäller lärarkompetens att kunna kartlägga läs- och skrivsvaga elever, anser läraren och rektorn att den finns på skolan.

Rektorn: ”Där känner jag mig ganska trygg i och med att vi har en plattform att jobba på och ifrån” (bilaga 4).

Rektorn säger att det kanske inte finns redskap eller möjlighet riktigt än till att diagnosticera men att skolan har satsat och ska satsa vidare på utbildning och fortbildning. Rektorn har visionen att skolan ska bli bra på att diagnosticera och att ha mer individanpassade studieplaner vilka utvärderas kontinuerligt. Allt för elevernas bästa (bilaga 4, 6).

Läraren menar att kompetensen till att ge dessa elever stöd finns på skolan men ställer sig tveksam till att den finns hos varje enskild lärare. För att få den tänkta läs- och skrivverksamheten att fungera behöver klassläraren flagga för att eleverna har svårigheter (bilaga 6).

Läraren: ”Vi har inte tid, kunskap eller resurser att diagnosticera eleverna utan måste kunna ge alla stöd, oavsett diagnos” (bilaga 6).

Rektorn känner sig trygg med att den här skolan har rejäla resurser med välutbildad personal som arbetar med de frågor som Svenska dyslexiföreningens utredning anser att skolorna ska åtgärda: Kompetensen angående identifiering, utredning och åtgärder vid läs- och skrivsvårigheter måste finnas på skolan men alla skolor klarar idag inte av att utreda elevers läs- och skrivsvårigheter (Svenska Dyslexiföreningen). Detta behöver enligt utredningen åtgärdas. Rektorn säger att det idag finns hjälp på skolan för dessa elever och att det håller på att byggas upp en fungerande verksamhet som både kan utreda och utveckla elevers läs- och skrivsvårigheter. Skolan har absolut inte behandlat den här frågan ”styvmoderligt”, vare sig tidigare eller nu (bilaga 4).

Läraren anser att alla nämnda yrkeskategorier på skolan behöver hjälpas åt så att läs- och verksamheten blir så bra som möjligt och att den täcker individernas behov. Enligt rektorn finns det tankar om ett samarbete med andra professioner på skolan med läs- och skrivverksamheten när det gäller själva diagnosticeringen. Ifall en elev har läs- och skrivsvårigheter i målspråket, kan en av studiopersonalen med samma modersmål undersöka om eleven har svårigheter även på modersmålet. Rektorn menar dock att det kan vara lite vanskligt just med somaliskan då analfabeterna inte har lärt sig läsa eller skriva på modersmålet (bilaga 4). Läraren berättar att en av skolans pedagoger har varit på studiebesök i en grannkommun för att studera hur de där arbetar med parallella alfabetiseringsinsatser på modersmålet och målspråket (bilaga 6). För närvarande finns det i den kommunen ett sådant arbete med modersmåls lärare i tre olika språk vilket rektorn är intresserad av att anamma till sfi-skolan. Med modersmåls lärarnas hjälp skulle detta också, enligt rektorn, kunna bli ett bra diagnosarbete (bilaga 4).

Individens behov

Både läraren och eleven är överens om att det inte finns tillräckligt med tid till att tillgodose individens behov i klassrummet vilket rimmar illa med styrdokumentens rekommendation angående individualisering. Detta kan, enligt eleven och läraren, bero på att elevantalet är stort i

klasserna. Eleven önskar få extra hjälp med att läsa och skriva men säger att det är många elever i klassrummet och att det därför inte finns tid för individuell hjälp (bilaga 5, 6). Rektorn har relativt gott samvete beträffande individualisering och anpassning av studieväg och nivå på skolan. Det görs förhållandevis noggranna bedömningar av elevernas förkunskaper och förutsättningar så att han/hon blir placerad på rätt nivå rent kunskapsmässigt och skulle det behövas och möjligheten finns, kan eleven byta kurs eller studieväg. Rektorn upplever att lärarna är duktiga på att följa eleverna genom studierna och upptäcka om eleven har särskilda behov (bilaga 4). Läraren anser att den särskilda läs- och skrivverksamheten skulle kunna "bakas in" i den fristående läs- och skrivkursen som, enligt kursplanen, ska ingå i sfi-utbildningen. Eleverna måste dock få sina femton garanterade undervisningstimmar (bilaga 6 och kursplan).

Eleven uppfattar att det finns fler elever i klassrummet som inte förstår hur t.ex. vokaler ska sägas och skrivas och som följaktligen skulle behöva särskilt stöd. Eleven säger att den vill fortsätta i den nystartade läs- och skrivverksamheten på skolan eftersom den redan anser sig lära sig snabbare med hjälp av detta stöd (bilaga 5). Läraren menar att det är mycket viktigt att alla elever med någon form av läs- och skrivsvårigheter får hjälp men upprepar att med dagens stora klasser finns det ingen möjlighet att bedriva någon sådan form av verksamhet i den ordinarie klassrumsundervisningen.

Eleven anser sig kunna läsa till hundra procent på svenska men behärskar vokaler och konsonanterna till sjuttio procent. Därför vill eleven få extrahjälp både med att läsa och skriva på svenska. Eleven säger sig vilja ha hjälp med att skriva rätt vokaler och konsonanter, särskilt *y*, *e*, *å*, *ä*, *ö* och *h*, *b* och *d*. Eleven vill inte ha någon särskild modersmålsundervisning eftersom den bedömer sig behärska sitt modersmål till hundra procent. I intervjun anser eleven att den kan skriva till sjuttio procent på modersmålet och målspråket och har liknande problem med att skriva på båda språken (bilaga 5).

När det gäller individualisering kontra en föreslagen tidsbegränsning anser läraren att uttrycken rimmar illa samtidigt som det är bra att begreppet individualisering lyfts fram. Många lärare skulle må bra av att diskutera hur en elevindividualisering skulle kunna se ut i praktiken. Angående en föreslagen tidsbegränsning för dessa elever med läs- och skrivsvårigheter menar läraren att de kanske kan klara utbildningen med rätt stöd inom tidsbegränsningens ramar men det är viktigt att poängtera att ifall individualisering ska prioriteras, ska inte en tidsbegränsning få vara avgörande (bilaga 6).

Läraren: "Vad gör man med en grupp på 20 elever? Ska vi skicka dem uppåt och neråt i systemet? Ska vi hitta bättre och effektivare former för individualisering? Jag tror på det senare, men vi behöver diskutera hur det ska gå till. Jag är osäker" (bilaga 6).

Särskild läs- och skrivinläring

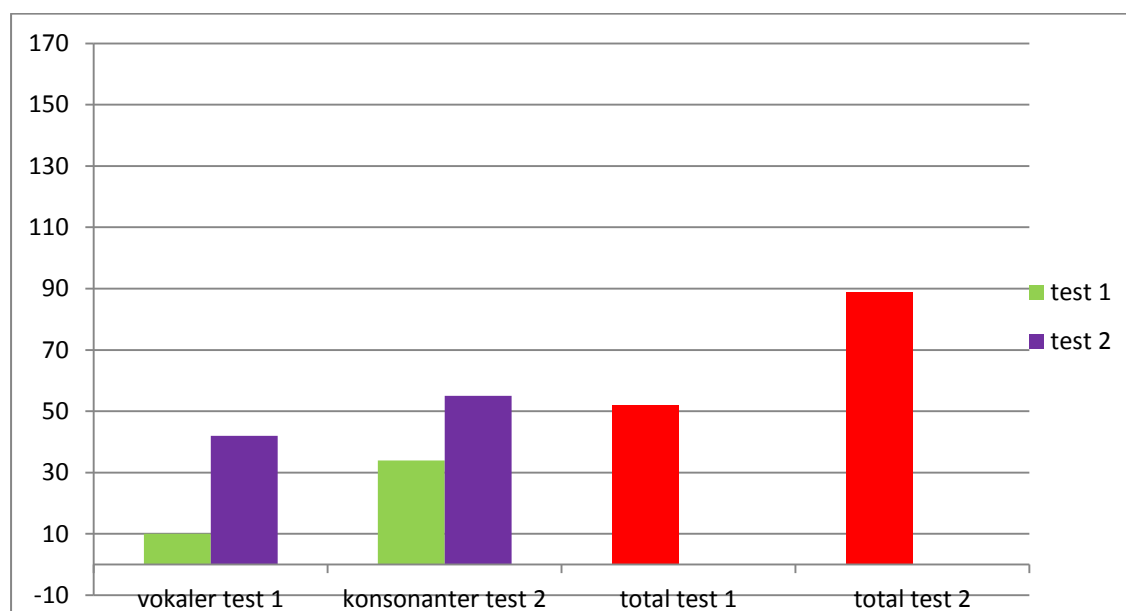
Eleven, läraren och rektorn anser att en särskild skrivstudio för läs- och skrivinläring behövs på skolan. Lärarna har, efter rekognosering av hur en särskild läs- och skrivverksamhet kan bedrivas, kommit fram till att bl.a. prova metoden fonemträning med de aktuella eleverna. Beslut tas att det i januari 2011 ska inskaffas en skollicens till dataprogrammet Trädet och två lärare får

sammanlagt sex timmar till förfogande för att undervisa i verksamheten. Ett veckoschema till skrivstudion iordningställs där eleverna placeras in för kontinuerlig läs- och skrivträning. Till att börja med får varje elev en lärarledd timme per vecka med individuell träning plus obegränsat med tid till att träna på dataprogrammet Trädet i skolans två datastudios. Läraren berättar att i den särskilda läs- och skrivundervisningen, som hittills ägt rum, tränar eleverna bl.a. på att binda samman fonem och bokstav, de högläser, skrivtränar samt diskuterar frågor kring läs- och skrivförståelse. Hittills har, enligt läraren, eleverna varit mycket positiva till verksamheten och fler elever vill börja där. Flera elever önskar att de hade fått den här extraträningen redan när den började på sfi. Läraren har en vision att alla elever på studieväg två ska erbjudas en fonemtest för att på så sätt kunna fånga upp dem så tidigt som möjligt efter påbörjad utbildning. Ju förr, desto bättre extrastöd får eleverna (bilaga 6). Rektorns vision är att ha en fungerande läs- och skrivenhet som klarar av att hjälpa elever i behov av stöd (bilaga 4).

Fonemträning och fonologisk medvetenhet

Elevernas fonemmedvetenhet har här testats vid två tillfällen med två månaders mellanrum. Eleverna har hunnit använda sig av Trädet, i kombination med lärarlett särskilt läs- och skrivstöd, i drygt två månader. Beräkningen visas i form av stapeldiagram med två dimensioner; dels tidsdimensionen, dels antalet fonem (Bell 2009, s. 218). Om antalet mätvärden i en jämförelse är färre än 50, bör, enligt Patel & Davidson, inte beräkningen ske i procent, utan i proportioner (s. 112 f.). Jag har därför valt att visa resultatet i antal behärskade fonem.

Resultatskillnaden mellan test ett och två visar att de tio testade elevernas progression när det gäller 17 av svenskans fonem/bokstäver ökar, totalt sett, med nästan 40 stycken (från 52 till 89). Beträffande en ökning av vokal- respektive konsonantkännedom är ökningen störst gällande vokaler (test 1: 10 vokaler, test 2: 34 vokaler). Resultat i siffror test 1: 52 st. 10 vokaler och 42 konsonanter. Resultat i siffror test 2: 89 st. 34 vokaler och 55 konsonanter (bilaga 7). Resultatet visar att de tio eleverna behärskar i snitt fyra fler fonem var efter drygt två månaders träning.



5. Diskussion

Syftet med uppsatsen var att undersöka hur vi på vår sfi-skola kunde utforma en särskild undervisning för elever med läs- skrivsvårigheter så att de med rätt stöd och individanpassning snabbare uppnår utbildningens kunskapsmål. Användandet av fonemträning i denna undervisning har utforskats och granskats. I detta avsnitt kommer jag att svara på syftets frågeställningar.

Frågeställning 1

Hur upplever rektor, lärare och elev att läs- och skrivsvaga elevers undervisning är anpassad till deras behov och förutsättningar?

Individanpassning

Vid ett studiebesök hos en pedagog som arbetar i en vuxenutbildning för svenska som andraspråkselever, poängterar den läraren vikten av att individanpassa undervisningen samt att eleverna ges möjlighet att läs- och skrivträna ofta och kontinuerligt med lärarstöd. Den intervjuade läraren anser att det är svårt att hinna med att individanpassa undervisningen med ett elevsnitt på ca tjugo elever vilket jag och andra tillfrågade kollegor instämmer i (bilaga 6). Enligt SOU 2010 beskriver elever och lärare att undervisningen planeras och utgår från elevernas intressen och erfarenheter i ringa omfattning. Detta betyder att individer i behov av särskilt stöd i samband med studieplanering är i behov av kartläggning och att undervisningen ytterligare bör individualiseras (ibid). Lärarna behöver utveckla sina kunskaper i att inkludera elever i behov av stöd i den ordinarie skolans verksamhet samt att kunna växla mer mellan att vara handledare och att undervisa (Byström 2000; Persson 2007).

En individanpassning av studieplanerna skulle kunna vidareutvecklas bl.a. med hjälp av lärarens vision om att alla elever på studieväg två ska få genomgå en fonemtest/analys för att undersöka om de hör skillnaden mellan olika vokaler och konsonanter. På så sätt fångas elever i behov av stöd upp ganska tidigt i utbildningen och individens behov styr undervisningen. Ju tidigare start, desto bättre stöd och individanpassning (bilaga 6). Detta överensstämmer väl med regeringsutredningen SOU 2011 och SIOS (2007) förslag att individanpassa sfi-utbildningen till elevernas förutsättningar, behov och bakgrund. I fråga om individualisering och stöd säger den intervjuade eleven (bilaga 5) att den inte fått individuellt stöd förrän den särskilda verksamheten startade vilket den då upplevde som positivt. Enligt eleven och läraren är det svårt att få individuell hjälp när det är många elever i klassrummet (bilaga 5, 6). Eleven har också uppmärksammat att det finns ytterligare behov att stöd hos eleverna då de t.ex. inte förstår hur vokalerna ska skrivas och uttalas (ibid). Byström (2000) menar att den enskildes ansvar bör poängteras mer såväl som att värdera den egna framgången och arbetsinsatsen. Fokus behöver flyttas från testkontroll till den individuella utvecklingen (ibid).

Jag anser att det finns ett ”orosmoln” i regeringens kommittédirektiv (2009) i och med den föreslagna tidsbegränsningen av sfi kontra individanpassning och att alla elever, enligt kursplanen, ska ges möjlighet att studera t.o.m. kurs D. I direktivet står att det är av särskild betydelse att undersöka konsekvenserna av en tidsbegränsning beträffande elever som behöver

extra stöd i undervisningen. Längre utbildningstid kan eventuellt beröra elever med funktionsnedsättningar (ibid). Forskningsöversikten visar på ett tydligt behov av ökad elevindividualisering inom sfi (Skolinspektionen 2010:7, 2011:6; Sveriges Riksdag 2009; SOU 2011; Byström 2000; Persson 2007; SIOS, Statskontoret).

Mycket tyder på att invandrare med läs- och skrivsvårigheter ökar i antal i Sverige och dagens sfi-lärare står inför den nya utmaningen att undervisa en grupp elever av vilka många har både fysiska och psykiska funktionshinder likväl som kort studiebakgrund. Efter att eleverna anlänt till Sverige ökar endast en av fem sin utbildningsnivå och av dem som inte studerar vidare klarar endast hälften de mest grundläggande läsuppgifterna (Skolinspektionen, 2010:7; 2011:6; Rygvold 2001). Det finns i många kommuner ett behov av och möjlighet att utveckla och individanpassa sfi-verksamheterna mer (Statskontoret). Beträffande en individanpassning av sfi-utbildningen brister många kommuner, enligt Skolinspektionen (2010:7; 2011:6), speciellt i att analysera, utvärdera och utveckla sfi efter elevernas förutsättningar och mål. Det framkommer variationer angående hur väl rektorer och lärare är medvetna om och vad uppdraget innebär att arbeta med sfi. I enstaka kommuner finns det förutsättningar och tydliga ramar för sfi och i dessa kommuner ligger också elevernas bakgrund, behov och förutsättningar som grund för verksamheten (ibid).

Myrberg (2007) menar att avståndet mellan skola och forskning har växt de senaste 30 åren. Jag anser att den skola jag arbetar på skulle kunna skapa ett samarbete med någon högskola/universitet därför att kopplingen mellan forskning och den praktiska verkligheten är utvecklande. Fortbildning är, enligt rektorn, något som ska pågå kontinuerligt samtidigt som läraren anser att många lärare på skolan skulle må bra av att diskutera hur individanpassning kan fungera i praktiken. Enligt skolinspektionens rapport 2011:6 har många lärare den teoretiska kunskapen beträffande hur en individanpassad undervisning ska utformas men de har många gånger svårt att omsätta elevernas olika behov och förutsättningar i praktiken. Exempelvis skulle forskningen kunna bestå av aktionsforskning och fallstudier angående elever med läs- och skrivsvårigheters skolsituation med frågor som rör deras individuella förutsättningar och behov (bilaga 4, 6). Enligt Ahlberg (2007) kan forskning i samverkan med skolor, kommuner och myndigheter bidra till skapandet av forskningsmiljöer. Aktionsforskning är också en väg till utveckling av skolans verksamhet med studieobjekt som förändringsarbete, organisation och utbildningens innehåll för elever i behov av särskilt stöd (ibid). Jag vill, precis som läraren, diskutera med det övriga lärarlaget och i förlängningen med pedagoger på andra sfi-skolor i länet hur vi praktiskt ska hantera individanpassningar i dagens stora klasser (bilaga 6).

Frågeställning 2

Finns det resurser och lärarkompetens till att anpassa undervisningen efter elevernas behov och förutsättningar?

Resurser och lärarkompetens

Den intervjuade rektorn känner sig trygg med att sfi-skolan har ordentliga resurser med välutbildad personal som arbetar med frågeställningen att kompetensen att kunna utreda, identifiera och åtgärda att elevers läs- och skrivsvårigheter ska finnas på skolan. Detta tyder på en medvetenhet om vad uppdraget innebär att arbeta med sfi (bilaga 4; Skolinspektionen 2010:7). Rektorns vision är att personalen ska bli bra på att diagnosticera och att ha ännu mer

individualiserade studieplaner vilka utvärderas med jämna mellanrum så att det blir så bra som möjligt för eleverna (bilaga 4). Detta överensstämmer med det läroplanen skriver om rektorns ansvar; att eleverna ska ha individuella studieplaner samt att lärarna ska ges möjlighet till kompetensutveckling (läroplanen Lpf 94). Rektorn anser att det i nuläget finns ekonomiska resurser till att bedriva den särskilda verksamheten men är osäker på vilka kommunala medel som skolan får till detta i framtiden vilket inte verksamheten klarar sig utan (bilaga 4). En slutsats av Statskontorets undersökning av sfi-utbildningen är att det finns ett behov av en mer individanpassad sfi-utbildning i kommunerna vilket dock måste ses utifrån den finansiering som stat och kommun kan bidra med (Statskontoret).

Enligt Skolinspektionens rapport (2010:7) försöker kommuner och skolpersonal överlag att anpassa undervisningen efter elevernas särskilda behov men många lärare påpekar återkommande att de inte har tillräckliga kunskaper, verktyg eller metoder för att kunna utreda vilket behov av stöd eleverna behöver (ibid). Alla skolor klarar för närvarande inte att utreda elevernas läs- och skrivförmåga vilket bör åtgärdas (Svenska Dyslexiföreningen). En möjlig negativ utveckling angående läs- och skrivsvaga elevers progression är att lärare inte har tillräckliga kunskaper i vetenskapligt belagda effekter av just fonologisk träning. Lärare behöver, enligt forskning, kompetensutveckling i både bedömning av elevernas framsteg såväl som i olika inlärningsstrategier (Myndigheten för skolutveckling U07). Myrberg (2007) anser att, om denna kompetensutveckling sker, kommer antalet dyslexidiagnoser att sjunka. Även Lindén (2010) menar att andraspråks elevernas läs- och skrivsvårigheter inte uppmärksammas alls eller i tid, eller att de blir felaktigt bedömda som dyslektiska. Kanske är frågan om dyslektiska invandrare felställd och enligt Andersson (2001) kanske vi ska förstå vad läs- och skrivsvårigheter beror på istället för att fråga efter förekomsten av dyslexi hos såväl läs- och skrivsvaga svenska och andraspråks elever. Det finns även lite forskning rörande vuxna andraspråks elevers villkor.

Rektorn upplever att lärarna relativt snabbt ser om eleverna behöver extra stöd och är duktiga på att följa eleverna genom studierna medan läraren menar att lärarkompetensen finns på skolan men kanske inte hos alla av pedagogerna. Detta menar läraren behöver åtgärdas genom vidareutbildning och rektorn anser att, även om skolan har en plattform att stå på, måste det satsas vidare på utbildning (bilaga 4, 6). För mig är lärarfortbildning av hög prioritet därför att jag som lärare, enligt Lpf 94, ska stimulera, stödja och handleda varje elev och utgå från vilka behov och förutsättningar den har. Jag ska också ge särskilt stöd till elever med svårigheter samt stödja deras språkutveckling (Läroplan 1994). I Skolinspektionens rapporter 2010:7 och 2011:6 framkommer det att lärarna inte har tillräckliga verktyg, kunskap eller metoder för att bedöma behovet av stöd hos andraspråks elever och i många kommuner satsas det inte på utbildning och kompetenshöjningar för dem. Redan i lärargrundutbildningen ska det, enligt Persson (2007) och Byström (2000), ges utbildning i hur den blivande läraren ska inkludera elever i behov av stöd i den ordinarie skolverksamheten och skolundervisningen behöver bli mer flexibel i tid och rum.

Svaret på frågeställningen är att de tre informanterna i studien upplever att de läs- och skrivsvaga elevernas undervisning på skolan är anpassad till deras behov och förutsättningar med hjälp av den nystartade läs- och skrivverksamheten. Däremot var det, enligt läraren, svårt att individanpassa den ordinarie undervisningen innan i och med klassernas stora elevantal (bilaga 6). Angående lärarens förmåga till att anpassa elevernas behov och förutsättningar finns det behov av fortbildning. Flera lärare menar att de saknar de rätta verktygen, medlen och metoderna för att

kunna bedöma behovet av stöd, likväl som att kunna sätta in rätt stöd. Rektorn känner sig trygg med att skolan har resurser med välutbildad personal men beträffande ekonomiska resurser beror en fortsatt drift av den fortsatta läs- och skrivstudions verksamhet på vilken finansiering stat och kommun bidrar med (bilaga 4, 6).

Frågeställning 3

Hur kan fonemträning i undervisningen utveckla den fonologiska medvetenheten hos läs- och skrivsvaga elever?

Fonemträning och fonologisk medvetenhet

Orsakerna är många till varför elever har läs- och skrivsvårigheter och det är först när de kommer till ett samhälle med läs- och skrivkrav som de blir medvetna om sin situation. Dessa elever kan ha problem att tillgodogöra sig skriven text och även att organisera, strukturera och redovisa kunskapen skriftligt. Det finns, enligt SPSM (2003) och SOU 2003, många orsaker till att elever är läs- och skrivsvaga och det är först i en omgivning där läs- och skrivkraven är höga, som de blir medvetna om sin situation. Efter rekognosering bestämdes att undervisningen i den särskilda läs- och skrivverksamheten först och främst skulle bestå av fonemträning. Läs- och skrivsvaga elever behöver ofta extraträning av lästekniska färdigheter som kan uppfattas som tråkigt. Träningen bör därför utföras ofta med korta pass där det är väsentligt att läraren förklarar syftet och målet med övningen så att eleverna blir medvetna om sin situation för att sedan ta ansvar för sin inläring (Rygvoild 2001). Fonemträning har länge varit en omstridd undervisningsmetod där forskare som Krashen (årtal saknas) menar att det idag saknas forskning som påvisar nödvändigheten av fonologisk träning. Barn som tränas i att bli fonologiskt medvetna förbättrar testresultaten i detta, men det saknas belägg för att träningen gagnar läsförståelsen. Fonologisk medvetenhet är, utöver den mest grundläggande nivån, inte är en orsak till, utan ett resultat av läsning (ibid).

Myrberg (2001:193; 791) anser att för att bli läs- och skrivkunniga behöver eleverna bli medvetna om talets formegenskaper och att ha kunskap om att ordens innebörd ändras när fonem byts ut. Att ”överinlära” bokstavstecken är, enligt Myrberg, mycket angeläget. Fonologisk medvetenhet, menar Ehri (2002), är ett medel för att öka alfabetinläringen som gagnar läs- och skrivinläringen. Eleverna behöver träna upp sin fonologiska medvetenhet med hjälp av övningar och för att lära sig att avkoda nya ord måste eleven veta hur man mixar fonem. När sedan eleven lärt sig hur ett ord läses har den gjort kopplingar mellan fonem och grafem som de lagrat i minnet. En andraspråkslärare måste ha kunskap i hur lätt en andraspråkselev missbedömer målspråkets nya fonem i och med att modersmålet kan ha en annan alfabetuppbyggnad (ibid).

Min uppfattning är att de svenska som andraspråkselever med läs- och skrivsvårigheter som jag och min kollega hittills har undervisat i den särskilda läs- och skrivverksamheten har ambitionen och viljan till att förbättra sin läs- och skrivförmåga. De är redan alfabetiserade och vill få extra stöd med att lära sig t.ex. svenskans vokalljud som det, enligt Samuelsson (2009), krävs extra mycket träning med. Läraren anser att eleverna på spår två är alfabetiserade men har inte lärt sig de svenska fonemen och kopplar inte ihop att bokstäverna har ett ljud (bilaga 6). Eleven uppger att den behärskar att skriva till sjuttio procent och vill därför ha hjälp med att förbättra detta. Jag upplever att många läs- och skrivsvaga elever ännu inte har lärt sig alla fonemen i svenska

språket. I dagsläget kommer flera elever självmant och frågar om de kan få börja att läs- och skrivträna. När vi frågar dem vad de vill öva på, svarar eleverna oftast att de vill ha hjälp med att lära sig svenskans fonem och att uttala dem korrekt. De drygt trettio eleverna som sedan januari läs- och skrivtränar i den extra undervisningen uttrycker ofta sin uppskattning med verksamheten. Elevfrånvaron har hittills varit minimal och jag och min kollega uppfattar att eleverna är positivt inställda till att studera i verksamheten, precis som vi själva uppskattar att få undervisa där. Vi möter ett engagemang från dessa elever till att vilja lära mer och en elev reser fem mil varje vecka enbart för att få särskild läs- och skrivträning (bilaga 6).

Medel och metod

Läs- och skrivsvaga elever behöver, enligt Rygvold (2001), ofta extra träning av lästekniska färdigheter som kan upplevas som tråkiga. Övningspassen behöver därför vara korta men ofta förekommande och läraren bör förklara syftet med övningen så att eleverna får insikt, både genom att de lär sig att ta ansvar över sin inläring samt för den situation de befinner sig i. Enligt SIOS (2007) bidrar ett flexibelt lärande, med teknikens hjälp, till den individualisering som krävs för att eleverna, oavsett bakgrund och förutsättningar, ska ges möjlighet till en integrering i det svenska samhället. Säljö (2000) menar att dagens skola håller på att ändras till ett lärande där eleverna studerar i miljöer med modern informationsteknik. Det är, enligt Tjärnmo (2004), svårt att hitta läromedel och material för svenska som andraspråkselever och medan många elever lär sig ord- och meningsuppbyggnad automatiskt behöver läs- och skrivsvaga elever och andraspråkselever träna detta (ibid). Istället för att använda sig av endast en metod menar Myrberg (2007) att läraren behöver förstå för- och nackdelarna med olika metoders teoretiska grunder samt att upptäcka och förstå elevens strategier. Det har i många studier visat sig effektivt att öva den fonologiska medvetenheten för utvecklingen av läsförmågan (ibid). Om en elev har svårigheter bör läraren först fundera över att prova en annan metod och sedan kan andra organisatoriska åtgärder på skolnivå också behövas (Samuelsson 2009).

Det är viktigt att poängtera att den valda metoden som utvärderas enbart är en del i den särskilda läs- och skrivundervisningen. Fonemträningen tillsammans med uttals- läs- och skrivträning och framför allt den individuella tiden där varje elev får särskilt stöd, används för att utveckla elevernas fonemmedvetenhet och på sikt även utvecklandet av läs- och skrivförmågan. För att ändå kunna utvärdera metoden fonemträning, har vi övat detta särskilt i drygt två månader med eleverna.

Utvärdering av vald metod

Enligt de två fonemtesterna som gjordes med cirka två månaders mellanrum visar resultatkillnaden mellan test ett och test två att de tio testade elevernas progression beträffande att kunna behärska 17 av svenskans bokstäver ökar med nästan 40 enheter (från 52 till 89). Angående en ökning av vokal- respektive konsonantkänedom är ökningen störst gällande vokaler. Test 1: 10 vokaler, test 2: 34 vokaler (bilaga 7).

Svaret på frågeställningen om hur fonemträning i undervisningen kan utveckla den fonologiska medvetenheten hos läs- och skrivsvaga elever är att forskning pekar på att fonemträning är gynnsam för elevernas fonologiska medvetenhet såväl som deras läs- och skrivinläring (Myrberg (2001:193; 791, Ehri 2002). Eleverna på skolans spår två är redan alfabetiserade samt motiverade och vill lära sig svenska språkets uttal av olika fonem. Min uppfattning är att det som

lärare också är väsentligt att kunna behärska olika medel, metoder och tekniker samt att lära sig att upptäcka och förstå elevens strategier för att kunna sätta in rätt stöd och individanpassning. Utvärderingen av den valda metoden fonemträning visar att de tio eleverna som utförde de två testerna ökade sin fonemedvetenhet med nästan 40 enheter. I snitt blev progressionen fyra fonem per elev resultatet av drygt två månaders intensivträning med fonem.

Syftet med min undersökning var att ta reda på hur vi bygger vi upp en särskild verksamhet för elever med läs- och skrivsvårigheter på vår sfi-skola och om det finns elevunderlag till detta. Här följer en presentation av uppbyggnaden vilken jag har valt att dela in i underrubriker.

Elevunderlag

Enligt Skolinspektionens rapporter (2010:7; 2011:6) och Rygvold (2001) tyder mycket på att antalet individer med läs- och skrivsvårigheter ökar och att fler och fler som invandrar till Sverige saknar grundläggande läs- och skrivförmåga. Rygvold (2001) menar att det beror på att det finns ökad kunskap om detta i skola och samhälle som innebär att problemet blir mer uppmärksammat. En annan orsak är, enligt Myrberg (2001:791), att läskraven blivit större p.g.a. en ökning av informationsmängden i samhället vilket resulterar i att de svenska läs- och skrivkraven är större än i många andra länder. Etableringen i Sverige påverkar kraftigt invandrarens skrivförmåga i svenska och läs- och skrivsvårigheter är ett samhällsproblem (ibid). Till följd av flyktingtillströmning kan sfi-verksamheten öka snabbt i omfång i kommunerna (Skolinspektionen 2010). I intervjuerna med rektor, elev och lärare framkommer det att det finns ett antal lässvaga elever på sfi-skolan och rektor anser att det är mycket angeläget att så snabbt som möjligt starta en särskild läs- och skrivverksamhet (bilaga 4-6). Rektor: ”Jag tror att det här är en helt nödvändig insats som kan främja den studerandes möjligheter att få betyg” (bilaga 4). Om det visar sig att den nystartade läs- och skrivverksamheten är en bra lösning som gagnar läs- och skrivsvaga elevers progression gällande detta, skulle eleverna snabbare kunna nå sfi-utbildningens kunskapsmål (Skolverket, kursplaner och betygskriterier; läroplan lpf 94).

På den skola jag arbetar finns det många elever på spår två med flyktingbakgrund. Den nya utmaningen för sfi-läraren blir att undervisa elever med kortare skolbakgrund och som även kan ha olika funktionshinder (Skolinspektionen 2010:7). Flera flyktingelever som jag träffat vid kartläggningssamtalen har berättat att infrastrukturen är skadad i deras hemländer p.g.a. krig och flertalet uppger att de endast har gått i skolan ett par år i hemlandet (bilaga 7). Enligt Myrberg (2001:791), slutar många invandrare skolan med förutsättningar som endast ett par års studier bakom sig och har dessutom inte uppnått den läs- och skrivförmåga som motsvarar landets lågt ställda krav. IALS-studien (2000) som utfördes vid tre tillfällen på 1990-talet visar att invandrarnas litteracitetsproblem hindrar dem till en etablering i det svenska samhället och tröskeln blir hög in i det svenska skriftspråkssamhället.

Elevurval och kartläggning

Hur hittar vi läs- och skrivsvaga elever i klasserna till den tänkta verksamheten? Det främsta syftet med en kartläggning är, enligt SOU 2003, att hitta aktiviteter och stödinsatser i kombination med individanpassad undervisning för eleverna. Läraren menar att personalen som arbetar i den särskilda läs- och skrivverksamheten måste få reda på vilka elever som behöver extra stöd för att kunna hjälpa dem. En vision som den intervjuade läraren har är att alla elever på

studieväg två ska genomgå ett fonemtest där det framkommer om de har några svårigheter att särskilja bokstäverna. Om eleverna testas inom ett par månader efter påbörjad sfi-utbildning, fångar man upp dem tidigt (bilaga 6). Kompetensen gällande identifiering, utredning och åtgärder när elever har läs- och skrivsvårigheter måste, enligt Dyslexiföreningen, finnas på skolan som inte är fallet idag. Detta behöver kommun och skolläring åtgärda (ibid). Det finns i många kommuner en viss beredskap för att upptäcka funktionsnedsättningar vilket kan förbättras. Synliga sådana uppmärksammas redan vid skolstart medan läs- och skrivsvårigheter ofta upptäcks först en tid efter skolstart (SIOS 2007, SOU 2003). Enligt Norinder (2004) är det även vanligt med hörselnedsättningar hos flyktingar och invandrare, särskilt kortutbildade, vilket försvårar läs- och skrivinläringen. I utredningen SOU 2003 föreslås att alla sfi-elever i alla kommuner ska erbjudas en hörselscreening så snart som möjligt efter studiestart. I undervisningen träffar jag elever med hörselnedsättningar som oftast får hjälp med diagnos och hjälpmedel först efter att de hunnit studera en tid vilket behöver åtgärdas.

Enligt läraren kan man uppmärksamma om eleven har läs- och skrivsvårigheter genom att studera de texter de skriver samt när de pratar. Ofta förstår omgivningen vad eleverna säger och rättar dem inte. Vid högläsning menar läraren att man hör om eleven har lässvårigheter precis som att läs- och skrivsvårigheter framkommer i deras skriftliga alster samt när de pratar. Eleverna har svårt att särskilja ord och de hittar ett eget uttal som läraren anser ligger mellan det egeninlärd och det riktiga. Det finns inte vare sig kunskap, resurser eller tid till att diagnosticera eleverna idag på skolan, utan de måste ges stöd, oavsett diagnos. Ju förr, desto bättre stöd och individanpassning (bilaga 6). Enligt Lindmark (2010) finns det ännu inte några standardiserade test för svenska som andraspråkselever beträffande läs- och skrivutredning. Den norska grundskolan har idag ett kartläggningsprogram för andraspråkselever för år ett till fyra vilket dock inte är utformat för vuxna andraspråkselever (Nasjonalt senter for flerkulturell opplæring).

För alla kommuner är det, enligt Dyslexiföreningen, angeläget att så snabbt som möjligt utreda sfi-elevernas eventuella behov så att rätt stöd sätts in. Detta är särskilt angeläget om den föreslagna tidsbegränsningen av sfi-utbildningen träder i kraft (Sveriges Riksdag 2009). För att kunna urskilja vilka behov av stöd eleverna behöver, är det väsentligt att vid första träffen intervjuar varje elev vid ett särskilt kartläggningssamtal där också elevens önskemål och bakgrund behöver vara utgångspunkter (Boyesen 2006). Vid det kartläggningssamtal som jag och min kollega har med eleverna i verksamheten, försöker vi tänka särskilt på att samtalen ska bli så avspända som möjligt. Vår ambition är att inte prata för mycket om det eleven inte kan, utan att istället försöka plocka fram det eleven kan och vill träna på samt vad den vill uppnå med läs- och skrivträningen. Detta för att inte stjälpa elevernas självkänsla. Enligt SOU 2003 är en väsentlig del av det stöd som ges att återvinna elevernas självförtroende då många med läs- och skrivsvårigheter upplever att det är något fel på dem. Det är därför viktigt att som pedagog försöka stärka elevernas självkänsla och att ha kunskap i vilka kompensations- och träningsmaterial som finns samt vilka specialpedagogiska åtgärder som bör sättas in (ibid). Efter avslutat kartläggningssamtal använder vi ett fonemtest eller *screeningtest* som, enligt Myrberg (2001:193), kan vara användbart för att identifiera andraspråkselevens läs- och skrivproblem genom att man testar elevernas fonologiska minne.

Den 1:a juli 2012 blir det obligatoriskt med individuella studieplaner där dokumentation och uppföljning är av stor betydelse (SOU 2011). En tidig bedömning behöver göras av elevens inlärningsförutsättningar så att alla elever får rätt stöd istället för att kanske fokusera på

diagnosen dyslexi. Om eleven får samtala med en erfaren pedagog om sin tidigare skolgång kan det ofta framkomma orsaker till vad svårigheterna beror på (SOU 2003). Däremot framkommer det oftast inte vid inskrivningssamtalet om elever har dyslexi eller läs- och skrivsvårigheter. Jag har en tanke att, efter inskrivningssamtalet, skulle den ordinarie läraren kunna ha ett utvecklingssamtal med eleven där man går igenom studieplanen tillsammans. Vid ett sådant samtal skulle elevens eventuella behov av stöd kunna framkomma. Det finns många orsaker till varför en elev är läs- och skrivsvag, bl.a. svårigheter under skolgången i hemlandet som inte blivit utrett eller att de inte fått lära sig att läsa eller skriva och därför är omedvetna om detta tills de hamnar i en annan skriftspråkskultur (SOU 2003). Orsaker till läs- och skrivsvårigheten kan vara många och beroende på orsaken till symptomen är därför åtgärderna olika (Alm 2004; SOU 2003).

Många elever använder sig ofta av olika strategier för att kompensera eller för att dölja sina svårigheter. Olika tecken på läs- och skrivsvårigheter kan, enligt SOU 2003, vara att eleven har koncentrationssvårigheter, lär sig språket långsammare än förväntat eller att eleven har svårt att klara sina självstudier. Det är viktigt för läraren att känna till att det kan vara en lång process för eleven att erkänna sina läs- och skrivproblem (ibid). Vid de kartläggningssamtal som jag har haft med de elever som kommer till läs- och skrivverksamheten, framkommer det ibland att vissa av dem upplever sig ha svårt att "hänga med" i den ordinarie klassundervisningen. När jag frågar varför, händer det ofta att de berättar att p.g.a. deras läs- och skrivsvårigheter kan skolarbetet ta längre tid än för andra elever. Några säger att de inte hinner läsa och förstå en text lika snabbt som sina klasskamrater eller att de inte kan skriva lättförståeliga svenska texter.

Modersmålsläraren

I intervjun säger rektorn att det fanns en tanke att en anställd studiopersonal med rätt språklig bakgrund skulle kunna vara till hjälp vid själva diagnosfasen om eleven har andra svårigheter även på modersmålet (bilaga 4). Vidare menar rektorn att det vore intressant att få igång ett fungerande diagnosarbete med modersmålsläraren (ibid). Eleven anser sig kunna sitt modersmål och behöver därför inte någon hjälp av en modersmålslärare. Enligt Lindmark (2010) vore det optimalt att kunna testa eleverna på modersmålet vilket det idag inte finns någon möjlighet till. Redan i 2003 års SOU-utredning framhölls modersmålslärarens betydelse när elevernas färdigheter på modersmålet skulle bedömas. En möjlighet att kunna få till ett samarbete med diagnosticering vore att anamma en grannkommuns verksamhet där modersmålslärare undervisar i alfabetisering (bilaga 4, 6). Detta gäller dock spår A (alfabetiseringskursen). För att utveckla en sådan verksamhet behövs dock ekonomiska resurser. En annan reflektion är att involvera modersmålslärare i läs- och skrivverksamheten och/eller den särskilda läs- och skrivinläringen som inte är knuten till någon av sfi:s kurser (Skolverket, kursplaner 2009).

Utformandet av en särskild läs- och skrivverksamhet

Ett antal timmar har redan avsatts för verksamheten vilket i praktiken betyder att två lärare har fått sammanlagt sex timmar till förfogande för detta (bilaga 4). Två datorer har installerats i en lektionssal där verksamheten bedrivs. Verksamheten är igång sedan drygt två månader och jag och min kollega har utformat ett veckoschema där vi bokar in elever för test samt vilka tider eleverna får individuell undervisning en timme per vecka. En förhoppning är att eleverna ska kunna komma oftare till läs- och skrivstudion men i väntan på en utökning av verksamheten, används i dagsläget de båda datasalarna där eleverna bl.a. kan träna på dataprogram som *Trädet*

dagligen. Till den individuella undervisningen kommer flera elever på samma gång och därför går det rent praktiskt till så att vi övar fonem- och uttalsträning i ca 30 minuter där eleven får träna på att uttala och skriva fonem samt att lära sig särskilja dem. Lärarna använder t.ex. pappersbokstäver, uttalsövningar eller texter där de utgår från de fyra förmågorna; tala, lyssna, skriva och läsa. De tränar på att binda samman fonem och bokstav, högläser, skrivtränar samt pratar mycket om frågor kring läs- och skrivförståelse. De resterande 30 minuterna får eleverna öva på dataprogram som Trädet. Olika datorprogram är, enligt Tjärnmo (2004), bra hjälpmedel där flera elever kan arbeta samtidigt men ändå individuellt efter sina behov och svårigheter. Ibland kan också eleverna behöva individuellt lärarstöd hela lektionen. I verksamheten är det elevens behov som styr undervisningen.

Enligt den intervjuade läraren är de elever som börjat i verksamheten hittills mycket nöjda med undervisningen vilket verkar sprida sig bland andra elever på skolan då de kommer och frågar om de får börja i läs- och skrivstudion. En elev reser från förvaltningens andra sfi-skola i grannkommunen en gång i veckan till läs- och skrivstudion (bilaga 6). Flera av eleverna som får särskild läs- och skrivundervisning uttrycker att de skulle ha velat få detta stöd tidigare i sin utbildning. När det gäller ett framtida samarbete mellan den särskilda läs- och skrivundervisningen och andra verksamheter förutsätter rektorn att de båda läs- och skrivstudiorna på skolan ingår ett samarbete och lär av varandra. Andra grannkommuner har visat intresse för den nystartade verksamheten samt SPSM vilket även rektorn vill satsa mer på (bilaga 4). Både rektorn, läraren och jag anser att kurator, modersmåls lärare såväl som annan personal kan bidra till verksamhetsutvecklingen i läs- och skrivstudion. Alla som arbetar på skolan behöver hjälpas åt så att elevernas behov tillgodoses och enligt rektorn är läs- och skrivstudion en helt nödvändig insats som kan främja elevernas möjligheter till att få betyg (bilaga 4),

Sammanfattning av utformningen av en läs- och skrivverksamhet

Till att börja med har det framkommit att det finns ett behov av en särskild läs- och skrivverksamhet på skolan. Därefter har en arbetsgrupp rekognoserat ”marknaden” genom att ta kontakt med andra sfi-skolor. Beslut tas att köpa in en skollicens av Trädet och efter verksamhetsstarten följer arbetsgruppen fortsättningsvis upp verksamheten i den nystartade läs- och skrivstudion. Det behövde också undersökas om det fanns elevunderlag till detta och eftersom forskning tyder på att antalet elever med läs- och skrivsvårigheter ökar, är det extra angeläget att så snabbt som möjligt kunna starta verksamheten. Beträffande elevurvalet uppmärksammar först den ordinarie klassläraren om eleverna är i behov av stöd. Därefter får eleven göra ett fonemtest samt genomgå en kartläggning så att den får rätt stöd. Den intervjuade läraren har visionen att alla elever ska testas så tidigt som möjligt i sin utbildning och en tanke är att involvera modersmåls lärarna i verksamheten. Rent praktiskt går läs- och skrivinläringen till så att varje elev har en lärarledd timme per vecka där fonemträning samt läs- och skrivövningar, uttalsträning m.m. varvas. Till fonemträningen används bl.a. dataprogrammet Trädet. Individens behov styr undervisningen. I skolans datasalar kan också eleverna öva på olika läs- och skrivprogram som Trädet. De två lärarna försöker särskilt lära eleverna att bli fonologiskt medvetna vilket gagnar läs- och skrivinläringen. Beträffande ett samarbete kring verksamheten på skolan kan förvaltningens båda läs- och skrivstudior ingå ett samarbete. Även andra professioner på skolan som modersmåls lärare, kurator, lärare och övrig studiopersonal kan ingå i

verksamhetsutvecklingen. När det gäller ett eventuellt framtida samarbete inom länet, kan frågor kring en särskild läs- och skrivverksamhet diskuteras med andra sfi-skolor.

Avslutande reflektioner

Sedan den nystartade läs- och skrivverksamheten kommit igång på sfi-skolan upplever informanterna att läs- och skrivsvaga elevers undervisning är bättre anpassad till deras behov och förutsättningar. Jag och min kollegas uppfattning är att det är först nu som dessa elever får det stöd de har rätt till eftersom det är svårt att individanpassa den ordinarie undervisningen i och med det stora elevantalet i klasserna. Forskningsöversikten visar på ett tydligt behov av ökad elevindividualisering på sfi. När det gäller elevernas förutsättningar till en anpassning av undervisningen ser sfi-verksamheten idag annorlunda ut än för ett antal år sedan, i och med att många kommuner, inklusive den undersökta skolan, tar emot många flyktingelever. Det framkommer att det finns ett behov av att dels vidareutbilda lärarna i att individanpassa undervisningen och dels vilka medel och metoder som kan användas för att undervisa läs- och skrivsvaga elever. Även om rektorn känner sig trygg med att skolan har resurser med välutbildad personal menar läraren att lärarkompetensen till att ge dessa elever stöd inte kanske finns hos alla lärare på skolan och framför allt att den ordinarie undervisningstiden inte räcker till för detta. Rent teoretiskt har lärarna säkert den rätta kunskapen men det kan vara svårt att hantera elevernas individuella behov i praktiken. När det gäller ekonomiska resurser till verksamheten är det å ena sidan rektorns ansvar att flagga för detta, men å andra sidan inser jag att en särskild läs- och skrivverksamhet, utöver de femton garanterade undervisningstimmar, kan bli svår att finansiera i framtiden, om inte stat och kommun bidrar.

Behovet är stort att få en mer individanpassad sfi-utbildning samtidigt som det finns förslag om en tidsbegränsning av sfi. Det här är en svår ekvation att lösa, särskilt när alla elever ska ha möjligheten att läsa t.o.m. kurs D på sfi. Därför är en läs- och skrivverksamhet som denna mycket angelägen för att elevernas behov och förutsättningar ska kunna täckas. I den nystartade särskilda läs- och skrivverksamheten på sfi-skolan arbetar två lärare sammanlagt sex timmar per vecka men tanken är att verksamheten ska utökas, både när det gäller lärartid och elevantal. Elevunderlaget till verksamheten tenderar att växa då mycket tyder på att antalet andraspråkelever med läs- och skrivsvårigheter ökar. En vision som jag delar med läraren är att alla elever på spår två och i framtiden även elever på spår ett och tre, ska ges möjlighet att göra ett fonemtest så tidigt som möjligt i sin utbildning så att rätt stöd kan sättas in om eleven har läs- och skrivsvårigheter. Modersmållärarna kan också få en roll i den nya verksamheten inklusive att skolans övriga personal involveras mer. Jag har också en tanke att en arbetsgrupp på skolan skulle kunna träffas kontinuerligt och arbeta med frågor kring individanpassning och särskilda behov. I vidare banor skulle andra sfi-skolor i länet kunna ingå samarbete kring detta. Allt för elevernas bästa.

Avslutningsvis visar studien på ett tydligt behov av ökad elevindividualisering på sfi. Dessutom visar den att en särskild läs- och skrivverksamhet, utöver den ordinarie klassrumsundervisningen, verkar vara ett bra verktyg för att kunna individanpassa sfi-utbildningen mer så att eleverna snabbare ska kunna nå utbildningens kunskapsmål. Jag upplever att eleverna här får den tid de behöver; tid till individanpassning och stöd.

Framtida forskning

Det skulle vara intressant att utföra en liknande större kvalitativ undersökning med fler elevintervjuer där man kunde följa ett antal elever i deras särskilda läs- och skrivträning under en längre tidsperiod. På så sätt skulle även den eventuella läs- och skrivprogressionen kunna studeras förslagsvis genom aktionsforskning och/eller fallstudier. En tanke är också att utföra en liknande större kvantitativ studie där fler elever testas angående eventuell progression i fonemmedvetenhet under en längre period. Enligt forskning har många sfi-elever med hörsel- och synnedsättningar ofta hunnit studera en tid innan de hörselestas och får hjälpmedel. Detta vore intressant att studera vidare. Det finns även ett behov av att individanpassa sfi-utbildningen mer och utveckla sfi-verksamheterna i kommunerna. Frågor som dessa är aktuella att studera exempelvis genom ett samarbete med andra sfi-skolor, kommuner, arbetsförmedling och integrationsenhet. Få forskare har skrivit om vuxna invandrares villkor när de kommer till ett nytt land och ofta behärskar de inte sitt hemspråk på basnivå (Andersson 2001). Ett område som också är angeläget att forska i är innehållet i utbildningen för elever i behov av stöd (Ahlberg 2007).

Källor

- Ahlberg, A. i Vetenskapsrådet, (2007). *Reflektioner kring specialpedagogik – sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna*. Vetenskapsrådet, Stockholm.
- Alm, J. (2004). *Dyslexia: Relevance of Concepts, Validity of Measurements, and Cognitive Functions*. Acta Universitatis Upsaliensis, Uppsala.
- Andersson, B (2001). *Dyslexi och flerspråkighet – en litteraturöversikt*. SIOS.
http://www.sios.org/pdf_doc/06_dyslek_fler.pdf 2011-02-28, 7:35
- Boyesen, L. Flerspråkighet och läs- och skrivsvårigheter. I: Bjar, L. red. (2006). *Det hänger på språket!* Studentlitteratur AB, Lund.
- Byström, I., Fuentes, I., Magnusson, B. och Skeppstedt, I. (2000). Ett förändrat arbetssätt – ökade möjligheter för lågutbildade elever att nå målen för sfi-utbildningen. I: Nauclet, K. (red.). *Ett andraspråksperspektiv på lärande*. Symposium 2000. Nationellt centrum. Sigma förlag.
- Dyslexi & sensomotoriskt center. *Nya Trädet 3*.
<http://www.dyslexi.eu/nyatradet.htm> 2011-03-14, 14:09
- Ehri, L. i Farstrup, A. & Samuels, J. (2002). What Research Has to Say About Reading Instruction.
http://books.google.se/books?id=R7DmBsTzhZAC&pg=PA110&lpg=PA110&dq=linnea+ehri+pa+awareness&source=bl&ots=GERpLP-PWk&sig=f9hvN23hz6hhaCZAddgwUgzAkfM&hl=sv&ei=C766TeepLNHBtAb46sH4BQ&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=5&ved=0CDcQ6AEwBA#v=onepage&q=linnea%20ehri%20pa%20awareness&f=false 2011-04-25, 15:55
- Franker, Q. (2004). Att utveckla litteracitet i vuxen ålder – alfabetisering i en tvåspråkig kontext. I: Hyltenstam & Lindberg (red). *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Studentlitteratur, Lund.
- IALS. <http://www.statcan.gc.ca/dli-ild/data-donnees/ftp/ials-eiaa-eng.htm> 2011-04-02, 13:50
- Johansson, B. & Svedner, P.O. (2006). Examensarbetet i lärarutbildningen. Undersökningsmetoder och språklig utformning. Kunskapsföretaget, Uppsala.
- Krashen, S. Comments on the LEARN Act.
http://www.sdkrashen.com/articles/Comments_on_the_LEARN_Act.pdf 2011-04-20, 11:55
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Studentlitteratur, Lund.
- Learn Act. <http://www.ncte.org/action/alerts/learn> 2011-04-28, 19:45

- Lindén, E. (2010). *Flerspråkighet och läs- och skrivsvårigheter. Förutsättningar för upptäckt*.
<http://www.uppsatser.se/uppsats/0f427b056d/> 2011-04-13, 19:47
- Lindmark, R. (2010). *Kartläggning och testning av läs- och skrivsvårigheter hos vuxna med svenska som andraspråk*. <http://www.uppsatser.se/uppsats/3b4b9c7c5d/> 2011-04-22, 21:30
- Läroplanen Lpf 94 (1994). *Läroplan för de frivilliga läroplanerna Lpf 94*. Fritzes kundservice, Stockholm.
- Molloy, G. (1996). *Reflekterande läsning och skrivning*. Studentlitteratur, Lund.
- Myndigheten för skolutveckling (U07:180). *Att läsa och skriva – forskning och beprövad erfarenhet*. Liber Distribution, Stockholm.
- Myrberg, M. (2000). Symposium 2000. *Invandrars förmåga att läsa och skriva på svenska – en betraktelse över orättvisor eller en orättvis betraktelse*.
<http://www.andrasprak.su.se/pub/jsp/polopoly.jsp?d=15913&a=90428> 2011-04-13, 12:40
- Myrberg, M (2001:193). *Att öppna språkgränser. Klyftor och broar i vuxna invandrars läs- och skrivutveckling*.
<http://www.skolverket.se/publikationer?id=1086> 2011-03-11, 10:30
- Myrberg, M. (2001:791). *Att förebygga och möta läs- och skrivsvårigheter*.
<http://www.skolverket.se/publikationer?id=791>
- Myrberg, M. (2007). *Dyslexi – en kunskapsöversikt*. Vetenskapsrådet, Stockholm.
- Nasjonalt senter for flerkulturell opplæring. <http://www.hio.no/content/view/full/70153>
 2011-0416, 15:43
- Norinder, E. (2004). *Att undervisa hörselskadade deltagare i Sfi, En praktisk handbok*. Specialpedagogiska institutet.
- Patel, R. & Davidson, B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, jämföra och rapportera en undersökning*. Studentlitteratur, Lund.
- Persson, B. (2007). *Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap*. Liber AB, Stockholm.
- Regeringskansliet. Förordning (1994:895).
<http://www.notisum.se/RNP/sls/lag/19940895.htm> 2011-02-15, 08:30
- Rygvoold, A-L red. (2001). *Barn med behov av särskilt stöd*. Studentlitteratur, Lund.
- Samuelsson, S. red. (2009). *Dyslexi och andra svårigheter med skriftspråket*. Natur och Kultur, Stockholm.
- SIOS:1. www.sios.org/sas, http://www.sios.org/vuxna/pvi_79_152.pdf 2011-03-05, 08:40

- SIOS:2. www.sios.org.se, <http://www.sios.org/page2/index.html> 2011-01-30, 09:45
- SIOS (2007). *På väg in. Vuxna i behov av stöd i svenska som andraspråk för samhälls- och arbetsliv*. Munkreklam AB Munkedal.
- Skolinspektionen (2010:7).
www.skolinspektionen.se/Documents/.../sfi/webb-slutrapport-sfi.pdf 2011-04-02, 9:15
- Skolinspektionen (2011:6).
www.skolinspektionen.se/Documents/.../kvalgr-sfi2-sammanfattning.pdf 2011-04-06, 12:35
- Skolverket, kursplaner och betygskriterier för sfi (2009).
<http://www.skolverket.se/skolfs?id=1491> 2011-03-10, 19:30
- Skolverket, skollagar, <http://www.skolverket.se/sb/d/777> 2011-03-11, 15:20
- SOU (2003:77). *Vidare vägar och vägen vidare – svenska som andraspråk för arbets- och samhällsliv*. Regeringskansliet. Elanders Gotab AB Stockholm.
- SOU (2011:19). <http://www.regeringen.se/sb/d/108/a/162588> 2011-03-30, 10:40
- SPSM (Specialpedagogiska skolmyndigheten).
<http://www.spsm.se/Tillganglighet/Tillganglighet-utifran-funktionsnedsattning/Las-och-skrivsvarigheter-dyslexi/> 2011-02-28, 15:30
- Statskontoret (2009:2). *Sfi – resultat, genomförande och lärarkompetens. En utvärdering av svenska för invandrare*.
<http://www.statskontoret.se/upload/Publikationer/2009/200902.pdf> 2011-03-12, 12:55
- Stukät, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Studentlitteratur, Lund.
- Svenska dyslexiföreningen.
<http://www.dyslexiforeningen.se/pdf/utredningsmodell%20090821.pdf> 2011-04-02, 17:15
- Sveriges Riksdag, ny skollag 2012 (2010).
<http://www.riksdagen.se/webbnav/index.aspx?nid=3911&bet=2010:800#K1> 2011-03-13, 10:05
- Sveriges Riksdag.
<http://www.regeringen.se/content/1/c6/13/67/36/8ce1372b.pdf> 2011-01-15, 10:45
- Sveriges Riksdag. <http://www.sweden.gov.se/sb/d/108/a/925> 2011-01-27, 15:50
- Säljö, R (2000). *Lärande i praktiken, ett sociokulturellt perspektiv*. Bokförlaget Prisma, Stockholm.
- Tjärnmo, N. (2004). http://htdig.lhs.se/sfi/pdf/sfilinks/lankar_reklam_las-skrivsvarigheter.pdf 2011-02-15, 18:30

Bilagor:

Bilaga 1: Intervjuguide vid kartläggningssamtal med sfi-elev

Bilaga 2: Intervjuguide med rektor och lärare

Bilaga 3: Intervjuguide med elev

Bilaga 4: Intervju med rektor

Bilaga 5: Intervju med elev

Bilaga 6: Intervju med lärare

Bilaga 7: Fonemtest

Bilaga 1

Intervjuguide vid kartläggningssamtal med sfi-elev

1. Vilket land kommer du ifrån?
2. Vilket är ditt modersmål? Kan du fler språk? Om så är fallet, vilka?
3. Vilket år kom du till Sverige?
4. Hur länge har du studerat i ditt hemland?
5. Hur länge har du studerat i Sverige?
6. Har du eller har haft någon form av modersmålsundervisning?
I sådana fall, hur fungerar/fungerade den?
7. Har du studerat på grundskola, gymnasium, högskola/universitet i ditt hemland?
i sådana fall, kan du beskriva den undervisningen (läxor, typ av uppgifter, elevantal, (egna), engagemang av förälder/vårdnadshavare)
8. Har du något/något yrke/yrken som du har utbildat dig till?
9. Vad arbetade du med i ditt hemland?
10. Vad arbetade dina föräldrar (far/mor) med i ditt hemland?

Andra eventuella frågor:

Erfarenhet av bokläsning på modersmålet, läsning hemma, ev. litteraturval

Erfarenhet av skrivande, texttyp

Åsikter och upplevelser om ev. skolgång (positivt, negativt), skolprestation

Studiemål

Egen uppfattning om och upplevelse av läs- och skrivsvårigheterna

Eventuella läs- och skrivsvårigheter i släkten, familjen

Hörsel, syn, välmående, annat

Bilaga 2

Intervjuguide med rektor och lärare

Kan du beskriva hur behovet av en särskild läs- och skrivverksamhet på skolan insågs?

Hur ser du på styrdokumentens rekommendation om elevindividualisering i förhållande till denna verksamhet?

Finns det någon ungefärlig beräkning på elevunderlag till verksamheten?

Finns det tankar om ett samarbete med andra professioner på skolan rörande denna verksamhet (t.ex. modersmållärare, klasslärare, kurator, yrkesvägledare)?

Rektor: Finns det tankar om ett vidare samarbete kring detta, exempelvis mellan sfi-skolor i länet?

Rektor: Hur ser du på det Svenska Dyslexiförenings utredning av läs- och skrivsvårigheter skriver om att kompetensen, angående identifiering, utredning och åtgärder vid läs- och skrivsvårigheter måste finnas på skolan? Enligt Dyslexiföreningen klarar för närvarande inte alla skolor av att utreda elevers läs- och skrivförmåga vilket kommun och skollledning behöver åtgärda (www.dyslexiforeningen.se)

Rektor: Hur ser framtidsplanerna ut beträffande en särskild läs- och skrivverksamhet på skolan?

Rektor: Finns det ekonomiska resurser och några ramar för denna tänkta verksamhet?

Rektor: Skulle man kunna tänka sig att ”baka in” den här särskilda verksamheten i den fristående läs- och skrivinlärningskursen som enligt kursplanen ska ingå i utbildningen för elever utan tidigare utbildning eller som är kortutbildade?

Finns det tillräcklig lärarkompetens att uppmärksamma elevers läs- och skrivsvårigheter? Om inte, vilka åtgärder skulle behövas (utbildning etc.)?

Drömscenario/Vision?

Lärare: Hur uppmärksammar du att elever kan ha läs- och skrivsvårigheter?

Lärare: Hur upplever du att det fungerar med individuell läs- och skrivträning av dessa elever i den ordinarie klassrumsundervisningen?

I regeringens nya utredning SOU2011:19 finns förslaget om att sfi ska tidsbegränsas samt att en förutsättning för detta är att undervisningen behöver individualiseras mer. Hur upplever du att begreppen tidsbegränsning kontra individualisering rimmar och hur ser du på dessa förslag när det gäller att läs- och skrivsvaga elever ska kunna nå målen för utbildningen med högst två års studier?

Källor:

SOU 2011:19

Svenska Dyslexiföreningen.

<http://www.dyslexiforeningen.se/pdf/utredningsmodell%20090821.pdf>

Bilaga 3

Intervjuguide med elev

Hur bra kan du läsa svenska på en skala noll till hundra procent?

Hur bra kan du skriva på svenska på en skala noll till hundra procent?

Hur bra kan du läsa på ditt modersmål på en skala noll till hundra procent?

Hur bra kan du skriva på ditt modersmål på en skala noll till hundra procent?

Skulle du vilja träna mer på något när det gäller läsa eller skriva?

Om så är fallet, får du eller har fått någon hjälp med detta?

På vilka sätt får du eller har fått hjälp med att läsa och skriva i klassrumsundervisningen?

Hur tycker du att du får eller har fått egen hjälp med att läsa och skriva på svenska?

Har du fått någon annan hjälp med att läsa och skriva, exempelvis av modersmåls lärare?

Om du fick önska, hur skulle läs- och skrivstödet se ut?

Bilaga 4

Intervju med rektor

Kan du beskriva hur behovet av en särskild läs- och skrivverksamhet på sfi-skolan insågs?

- Vi har ju en fungerande läs- och skrivstudio där våra elever på komvux och grundläggande nivå får extrahjälp och nu har vi pratat om i relativt lång tid att det måste finnas ett motsvarande behov för läs- och skrivinlärningshjälp när det gäller våra sfi-elever. Men det har varit lite svårt att hitta redskapen för att bedöma läs- och skrivsvårigheter. Med jämna mellanrum har vi påträffat elever där vi har sett något extra bekymmer. Ifall eleverna har hunnit till någon typ av platå och kommer inte vidare och så är det givet att finns det läs- och skrivsvårigheter hos våra elever med svensk bakgrund, måste det rimligen, rent statistiskt, finnas samma behov för personer med utländsk bakgrund. Jag tycker att det är mycket angeläget att få igång en läs- och skrivstudio för sfi-eleverna.

Hur ser du på styrdokumentens rekommendation om elevindividualisering i förhållande till denna verksamhet?

- Jag tror att jag har relativt gott samvete när det gäller individualisering och anpassning av studieväg och nivå. Vi gör en ganska noggrann bedömning av elevens förkunskaper och förutsättningar så att han/hon hamnar på rätt nivå och vi gör också vad vi kan för att eleverna ska kunna byta kurs eller studieväg ifall det behövs. Om någon går snabbare fram ska han/hon kunna få göra det och även backa lite om det behövs ytterligare tid till att få betyg på rätt studieväg. Sedan upplever jag att ni lärare är duktiga på att följa eleverna genom studierna och att ni relativt snabbt ser om eleven behöver extra stöd.

Finns det någon ungefärlig beräkning på elevunderlag till verksamheten?

- Hur många det är fråga om är vi fortfarande inte helt på det klara med och än så länge är väl inte redskapen i verktygslådan riktigt klara. Men har cirka tio procent av befolkningen läs- och skrivsvårigheter och vi har 400 elever, så vi borde hamna på liknande siffror. Vi har ungefär 700 elever som passerar varje år i våra sfi-skolor i två städer vilket är en relativt stor grupp.

Finns det finns det tankar om ett samarbete med andra professioner på skolan rörande denna verksamhet, t.ex. modersmållärare, klasslärare, kurator, yrkesvägledare?

- Ja, vi hade en tanke att låta någon av vår anställda studiopersonal som har rätt språklig bakgrund vara närvarande vid själva bedömningen och hjälpa till vid själva diagnosfasen om det finns läs- och skrivsvårigheter hos eleven även på modersmålet. Vad jag kan se dröjer det ett tag innan detta är på plats, men det finns funderingar på och jag är intresserad av att anamma en grannkommuns metod där de arbetar med alfabetiseringsinsatser på modersmålet. Det vore intressant att få igång ett sådant

diagnosarbete med modersmåslärares hjälp. Sedan har vi kuratorn som är på plats ifall det behövs ytterligare stöd och hjälp för den här tänkta enhetens elever.

Finns det tankar om ett vidare samarbete kring detta, exempelvis mellan sfi-skolor i länet?

- Ja, jag hört att grannkommunerna är intresserade av den här insatsen vi gör på vår sfi-skola. Det här specifika där vi nyligen har börjat utreda vilka svårigheter eleverna har med fonemtest är vi relativt ensamma om tror jag. Även SPSM (Specialpedagogiska Skolmyndigheten) är intresserade av att följa vårt arbete vilket är en utmärkt kontakt att använda. Detta ska vi satsa mer på. Vi har en länsstudiedag i höst och då är det ett mycket bra tillfälle att diskutera den frågan i ämnesgrupper. Sedan förutsätter jag att vår andra läs- och skrivstudio på komvux ingår ett samarbete med den som vi nu håller på att bygga upp här och att ni lär av varandra.

Hur ser du på det svenska Dyslexiföreningens utredning av läs- och skrivsvårigheter skriver om att kompetensen, angående identifiering, utredning och åtgärder vid läs- och skrivsvårigheter måste finnas på skolan? Enligt Dyslexiföreningen klarar för närvarande inte alla skolor av att utreda elevers läs- och skrivsvårigheter vilket kommun och skolläring behöver åtgärda (www.dyslexiforeningen.se).

- Vi har en fungerande hjälp till eleverna och håller på att bygga upp en verksamhet där elevers läs- och skrivförmåga kan utredas och utvecklas. Jag känner mig trygg med att den här skolan har rejäla resurser med välutbildad personal som arbetar med den här frågeställningen. Vi har absolut inte behandlat den här frågan styvmoderligt, vare sig tidigare eller nu.

Hur ser framtidsplanerna ut beträffande en särskild läs- och skrivverksamhet på skolan?

- Jag föreställer mig att vi bygger upp verksamheten nu, vi har ju redan börjat med ett antal verksamhetstimmar för detta. Jag tror att det här är en helt nödvändig insats som kan främja den studerandes möjligheter att få betyg. Sedan beror det på tillströmningen av elever vilken är mycket fluktuerande. Vi ser inte någon avmattning just nu men det gäller att vi har ekonomi som klarar av en sådan här verksamhet. Det är min uppgift att flagga för behovet av medel till att bedriva den här enheten.

Finns det ekonomiska resurser och ramar för denna tänkta verksamhet?

- Ja, just nu finns det ekonomiska resurser, men frågan är vilka kommunala medel vi får till detta i framtiden. Vi klarar oss inte utan de statliga och kommunala bidragen till sfi-undervisningen.

Skulle man kunna tänka sig att ”baka in” den här särskilda verksamheten i den fristående läs- och skrivinlärningskursen som enligt kursplanen ska ingå i utbildningen för elever utan tidigare utbildning eller som är kortutbildade?

- Ja, i de termerna behöver vi tänka. Jag tar för givet att läs- och skrivinläring definitivt ska kunna bedrivas inom ramen för sfi.

Upplever du att det finns tillräcklig lärarkompetens att uppmärksamma elevers läs- och skrivsvårigheter? Om inte, vilka åtgärder skulle behövas (utbildning etc.)?

- Möjligheten att diagnosticera och redskapen till detta har vi kanske inte än vilket kanske inte någon har ännu, men utbildning och fortbildning har vi satsat på och måste satsa vidare på. Även där känner jag mig ganska trygg i och med att vi har en plattform att jobba på och ifrån.

Drömscenario/Vision?

- Visionen är att vi har en väl fungerande enhet inom både komvux och sfi som klarar av att hjälpa elever i behov av stöd. Vi ska bli bra på att diagnosticera och att ha ännu mer individualiserade studieplaner vilka vi utvärderar med jämna mellanrum så att det blir så bra som möjligt för eleverna. Detta är mitt drömscenario som jag tror att vi uppnår. Vi är bra på det här.

Källor:

Skolverket. <http://www.skolverket.se/skolfs?id=1491>

110311, 10:50

Svenska Dyslexiföreningen.

<http://www.dyslexiforeningen.se/pdf/utredningsmodell%20090821.pdf>

110310, 8:30

Bilaga 5

Intervjuguide med elev

Hur bra kan du läsa svenska på en skala från noll till hundra procent?

- Jag tycker att jag läser bra, kanske hundra procent men jag har svårt med lite vokaler och konsonanter. Kanske åttio procent.

Hur bra kan du skriva på svenska på en skala från noll till hundra procent?

- Jag skriver ganska bra men behöver träna mer på vokalerna och konsonanterna. Vokalerna är inte hundra procent, kanske sjuttio procent. Konsonanterna samma.

Hur bra kan du läsa på ditt modersmål på en skala från noll till hundra procent?

- Jag kan läsa bra på mitt språk, hundra procent.

Hur bra kan du skriva på ditt modersmål på en skala noll till hundra procent?

- Jag har lite problem, samma procent som att skriva på svenska; sjuttio procent.

Skulle du vilja träna mer på något när det gäller läsa eller skriva?

- Ja, jag skulle vilja träna mer på både att läsa och att skriva. Den extra läs- och skrivträning som jag har börjat få nu är bra. Jag lär mig snabbare när jag får särskild hjälp.

Om så är fallet, får du eller har fått någon hjälp med detta?

- Jag skulle vilja träna på att skriva de svenska vokalerna? De är svåra, t.ex. *y*, *e*, *å*, *ä*, *ö*. Några konsonanter är också svåra som t.ex. *h*, *b* och *d*.

På vilka sätt får du eller har fått hjälp med att läsa och skriva i klassrumsundervisningen?

- Nej, jag har inte fått särskild hjälp med detta förrän nu, jag tränar mycket själv. Det är många elever i klassrummet.

Hur tycker du att du får eller har fått särskilt, individuellt stöd med att läsa och skriva på svenska?

- Jag har inte fått någon egen hjälp förrän nu.

Tror du att det finns fler elever i klassrummet som behöver särskild hjälp med att läsa och skriva?

- Det finns fler elever än mig i klassrummet som inte förstår hur t.ex. vokalerna ska sägas och skrivas. De behöver säkert samma extrahjälp som jag har börjat få nu när jag precis har börjat få särskild läs- och skrivhjälp.

Har du fått någon annan hjälp med att läsa och skriva, exempelvis av modersmåslärare?

- Nej, jag kan mitt hemspråk, jag behöver inte någon hjälp.

Om du fick önska, hur skulle du vilja få individuell hjälp?

- Jag skulle vilja få extra hjälp med att skriva. Min lärare hjälper mig också, men vi är många elever så det finns ingen tid för individuell hjälp.

Bilaga 6

Intervju med lärare

Kan du beskriva hur behovet av en särskild läs- och skrivverksamhet insågs på sfi-skolan där du undervisar på studieväg två (elever med ett par års skolbakgrund)?

- Behovet har alltid funnits, men det har aldrig funnits resurser eller möjlighet att göra någonting åt detta. I vissa fall har vi utnyttjat den särskilda läs- och skrivstudion som är till för eleverna på grundläggande nivå (komvux) men då har det varit speciellt ”ömmande” fall här på spår två. Vi har många elever på skolan där ett antal har läs- och skrivsvårigheter.

Finns det någon ungefärlig beräkning på elevunderlag till verksamheten?

- Nej, vi har inte gjort någon beräkning av detta men vi har sagt att vi i första hand börjar med den särskilda verksamheten på studieväg två där vi uppfattar att det finns ett antal elever i behov av läs- och skrivstöd i varje klass. På studieväg ett (analfabeter) finns det säkert också många elever som har behov likväl som att jag kan tänka mig att detta behov finns på studieväg tre (elever som är vana att studera). Dessa elever har vi överhuvudtaget inte tagit med i tankarna ännu.

Finns det tankar om ett samarbete med andra professioner på skolan rörande denna verksamhet (t.ex. modersmållärare, klasslärare, kurator, yrkesvägledare)?

- Ja det är nödvändigt att vi pedagoger samarbetar kring den här verksamheten. Alla nämnda yrkeskategorier på skolan behöver hjälpas åt så att verksamheten blir så bra som möjligt så att den täcker individernas behov.

Hur har ni tre pedagoger rekognoserat den tänkta verksamheten och vad har denna lett till för resultat?

- Vi har rekognoserat både på varsitt håll och tillsammans. Bl.a. har vi ringt runt till andra sfi-skolor i och utanför länet och hört oss för om de har någon särskilt verksamhet för elever med läs- och skrivsvårigheter. Intresset har varit stort hos andra sfi-skolor att få ta del i det vi förhoppningsvis rekognoserar fram. Tyvärr har vi inte fått några konkreta tips av andra sfi-skolor mer än ett som handlar om att använda modersmålet för att utveckla alfabetisering. En av oss lärare var på studiebesök i en grannkommun och tittade på en sådan verksamhet där tre modersmållärare arbetade med att alfabetisera eleverna på sina modersmål. I höstas åkte vi på en dysleximässa där den senaste tekniken och olika metoder visades. Vi var på studiebesök till en annan vuxenutbildning för invandrarelever där en pedagog arbetade med att undervisa elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi. Den läraren poängterade vikten av att individanpassa undervisningen samt att eleverna fick möjlighet till att läs- och skrivträna ofta och kontinuerligt med lärarstöd. Eleverna tränade mycket på att lära sig särskilja olika fonem samt att koppla fonemen till bokstäverna. Vi har även varit på en tvådagars utbildning i dataprogrammet *Trädet* vilket vi tre lärare upplevde är användbart för våra läs- och skrivsvaga elever på skolan. Under

den utbildningen fick vi inblick i hur en individanpassad fonemträning kan få eleverna fonologiskt medvetna. Vi föreslog för rektorn att få inköpa en skollicens av Trädet vilket gjordes i januari 2011. Ett särskilt veckoschema för den nya skrivstudion iordningsställdes så att nya elever kunde placeras in i de undervisningstimmar vi fått till förfogande för verksamheten.

Upplever du att det finns tillräcklig lärarkompetens att uppmärksamma elevers läs- och skrivsvårigheter? Om inte, vilka åtgärder skulle behövas (utbildning etc.)?

- Lärarkompetensen på skolan finns. Frågan är om den finns hos varje enskild klasslärare. Det är jag tveksam till. Kompetensen till att ge dessa elever stöd finns på skolan men mycket bygger på att klassläraren flaggar för att eleverna har svårigheter. Om däremot inte personalen som ska arbeta i den tänkta läs- och skrivverksamheten får reda på vilka elever som har svårigheter är det svårt att hjälpa dem.

Åtgärder?

- Man kunde låta alla lärare gå en grundutbildning inom läs- och skrivsvårigheter för att uppmärksamma dem på detta.

Drömscenario/Vision?

- En vision som jag skulle kunna tänka mig är att alla elever på studieväg två fick genomgå en fonemtest/analys för att undersöka om de hör skillnaden mellan olika vokaler och konsonanter. Då fångar man upp dem ganska tidigt i utbildningen, förslagsvis inom ett par månader efter påbörjad utbildning.

Hur uppmärksammar du att elever kan ha läs- och skrivsvårigheter?

- Dels ser man det på deras skriftliga alster, dels när de pratar. De har mycket svårt att särskilja ord, exempelvis kan "hälsa till slakten" bli "halsa till slakten". Eleverna kan ha hittat ett uttal och ett förhållande till sitt skrivande vilket innebär att de ligger någonstans mitt emellan där de uttalar alla hårda vokaler på samma sätt. Omgivningen förstår vad de säger och rättar dem inte så att de fortsätter med sitt invanda uttal. De hittar ett uttal som ligger någonstans mitt emellan det riktiga och det egeninlärdade. Lässvårigheter hör man om eleven har när man sitter med den och låter eleven högläsa. Vi har inte tid, kunskap eller resurser att diagnosticera eleverna utan måste kunna ge alla stöd, oavsett diagnos.

Följdfråga: Är eleverna med andra ord inte fullt alfabetiserade, om de inte kan särskilja på fonemen?

- Det vet jag inte, eleverna på spår två är alfabetiserade och kan "rabbla" alfabetet men de har inte lärt sig fonemen. De kopplar inte ihop att bokstäverna har ett ljud.

Skulle man kunna tänka sig att ”baka in” den här särskilda verksamheten i den fristående läs- och skrivinlärningskursen som enligt kursplanen ska ingå i utbildningen för elever utan tidigare utbildning eller som är kortutbildade?

- Ja det vore absolut en god ide’. Bara eleverna får sina femton garanterade undervisningstimmar är väl detta en bra lösning. Läs- och skrivundervisningen skulle kunna ligga som en extrakurs vid sidan av den ordinarie undervisningen.

Hur upplever du att det fungerar med individuell läs- och skrivträning av dessa elever i den ordinarie klassrumsundervisningen?

- Jag tror inte att eleverna får så mycket individuell läs- och skrivträning i den ordinarie klassrumsundervisningen. Man hinner inte med att individualisera när elevantalet ligger på drygt tjugo elever. Detta instämmer också flera kollegor i.

I regeringens nya utredning SOU2011:19 finns förslaget om att sfi ska tidsbegränsas samt att en förutsättning för detta är att undervisningen behöver individualiseras mer. Enligt kursplanen för sfi; utbildningens utbyggnad, är intentionen att alla elever ska ges möjlighet att studera till och med kurs D. Samtidigt föreslår utredningen att studerande ska kunna nå målen för utbildningen med hjälp av högst två års studier. Hur ser du på begreppen tidsbegränsning kontra individualisering, särskilt beträffande elever med läs- och skrivsvårigheter?

- Tidsbegränsningen och individualiseringen rimmar illa, tycker jag. Men samtidigt anser jag att det är bra att individualiseringen lyfts fram. Jag har svårt att få till den men inser vikten av att inte hålla eleverna kvar på en alltför låg nivå – eller för hög nivå. Dessutom tror jag att många lärare skulle må bra av att diskutera hur en individualisering kan se ut. Vad gör man med en grupp på 20 elever? Ska vi skicka dem uppåt och neråt i systemet? Ska vi hitta bättre och effektivare former för individualisering? Jag tror på det senare men vi behöver diskutera hur det ska gå till. Jag är osäker. Elever med läs- och skrivsvårigheter som får rätt stöd kanske möjligen kan klara sina studier inom den föreslagna tidsbegränsningen men om individualisering ska prioriteras får inte en tidsbegränsning vara avgörande.

Hur har ni hittills kommit igång och byggt upp den särskilda läs- och skrivverksamheten?

- Vi har sedan drygt två månader haft igång verksamheten och nu börjar det fungera riktigt bra, efter lite datakrångel. Till en början kom det inte så många elever, men efter att vi påmint klasslärarna om vår verksamhet, började det strömma till elever. Vi har ca 30 elever som kommer vid fyra lektionstillfällen i veckan och till detta har vi gjort ett särskilt schema. Vid första tillfället har vi ett kartläggningssamtal samt testar eleven med ett fonemtest. Vid samtalet, som vi försöker göra till en avslappnad kort pratstund, framkommer det ofta att eleven har svårt att ”hänga med” i den ordinarie undervisningen p.g.a. läs- och skrivsvårigheten. Flertalet säger också att de ofta vill ha hjälp med att lära sig de olika bokstavsljuden, att lära sig att skriva på förståelig svenska eller att få hjälp med uttalet. Eftersom vi ännu bara har sex lektionstimmar per vecka till förfogande, får varje elev en timme per vecka med lärarledd individuell undervisning. Då tränar vi bl.a. på att binda samman fonem och bokstav, vi högläser, skrivtränar samt pratar om frågor kring läs- och skrivförståelse. Därutöver kan eleverna utnyttja de två datasalarna där bl.a.

programmet *Trädet* finns installerat. De elever som börjat här i verksamheten har varit mycket positiva till den extra läs- och skrivinläringen. Detta sprider sig bland eleverna vilket har medfört att det kommer elever självmant och vill börja här. Flera av eleverna uttrycker att de skulle ha velat få det här stödet mycket tidigare. Ett mål är att kunna testa alla elever som har gått ett par månader på spår två. Faller detta väl ut, kanske vi kan utöka verksamheten också till spår ett. Ju tidigare vi börjar, desto förr kan eleverna få extrastöd och individanpassning.

Källor:

Svenska Dyslexiföreningen.

<http://www.dyslexiforeningen.se/pdf/utredningsmodell%20090821.pdf> 110311, 10:30

Skolverket.

<http://www.skolverket.se/sb/d/389/a/16146/func/amnesplan/id/SFI/titleId/Svenskundervisning%20of%F6r%20invandrare> 110310, 19:25

Bilaga 7, fonemtest

Test ett

	a	o	u	å	e	i	y	ä	ö	b	d	f	g	h	k	p	v
elev 1							x		x								
elev 2						x						x	x	x	x		
elev 3										x	x	x	x		x	x	x
elev 4											x		x				
elev 5										x			x		x		
elev 6			x			x				x	x	x				x	x
elev 7						x					x	x	x		x	x	x
elev 8					x							x			x	x	x
elev 9					x	x			x	x	x	x	x		x	x	x
elev 10											x		x				

Test två

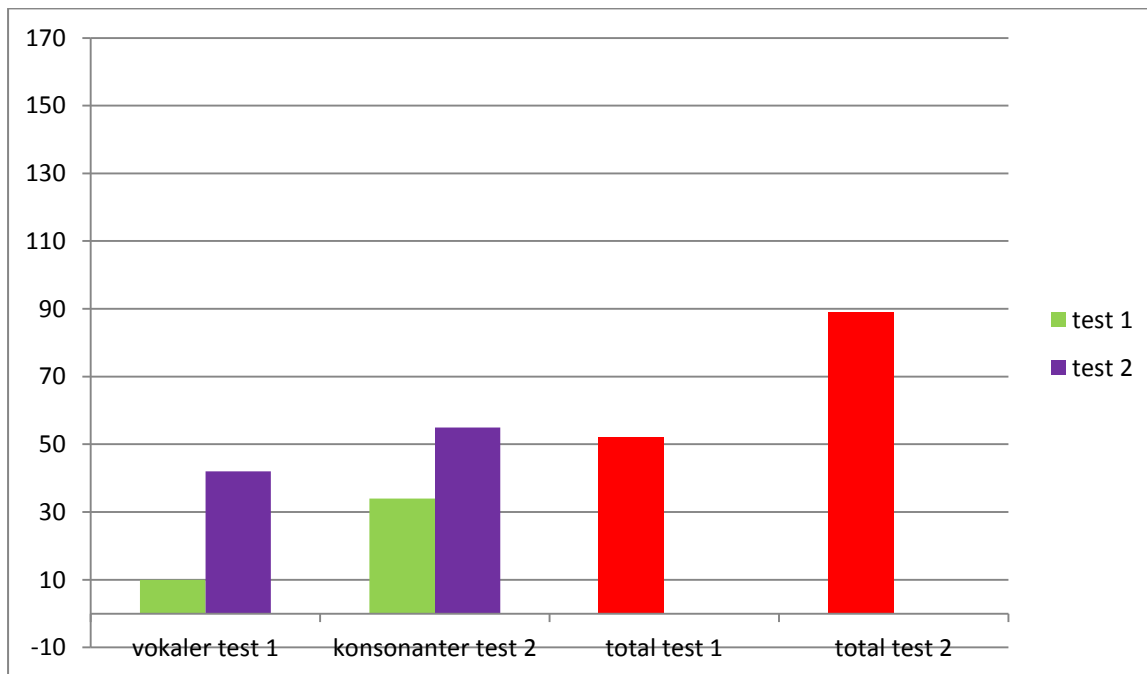
	a	o	u	å	e	i	y	ä	ö	b	d	f	g	h	k	p	v
elev 1						x	x		x			x			x		x
elev 2	x		x		x	x	x				x	x	x	x	x	x	
elev 3			x			x	x			x	x	x	x		x	x	x
elev 4		x				x			x		x		x				
elev 5	x					x		x	x	x	x	x	x		x	x	x
elev 6			x			x	x		x	x	x	x			x	x	x
elev 7		x			x	x				x	x	x	x		x	x	x
elev 8					x	x	x					x	x		x	x	x
elev 9	x				x	x	x		x	x	x	x	x	x	x	x	x
elev 10			x								x	x	x				x

X = behärskar bokstaven (fonemet).

	a	o	u	å	e	i	y	ä	ö	b	d	f	g	h	k	p	v
test 1	0	0	1	0	2	4	1	0	2	4	8	6	7	1	6	5	5
test 2	3	2	4	0	4	9	6	1	5	5	9	8	8	2	8	7	8

Resultat i siffror test 1: 52 st. 10 vokaler och 42 konsonanter.

Resultat i siffror test 2: 89 st. 34 vokaler och 55 konsonanter.



Stockholms universitet
106 91 Stockholm
Telefon: 08-16 20 00
www.su.se



Stockholms
universitet