



**Läroarbldningen  
Examensarbete  
Hösten 2004**

## **SEBASTIAN 2 ÅR LÄSER!**

**Har man som tidig läsare försprång i skolan?**

**Handledare:  
Anna Flyman-Mattsson**

**Författare:  
Anna Jönsson  
Lina Nordestedt**

# SEBASTIAN 2 ÅR LÄSER!

## Har man som tidig läsare försprång i skolan?

Anna Jönsson  
Lina Nordestedt

### Sammandrag

Med detta arbete vill vi undersöka hur barn påverkas av att redan i förskoleåldern arbeta effektivt med läsinlärning. Läsning och skrivning är viktiga grundkunskaper för barn och därför är det av betydelse att veta om det är relevant att redan under deras tidiga levnadsår arbeta effektivt med läs- och skrivinlärning. Vi ville se om barns läs- och skrivförmåga ser annorlunda ut i skolans första år beroende på om de fått regelbunden läs- och skrivträning under förskoletiden eller ej. Utifrån det vi fått reda på kan vi som pedagoger möta barnen på bästa sätt och utmana dem till en lekfull och spontan inlärningsmetod. För att få en bakgrund har vi fördjupat våra kunskaper i vad forskare och pedagoger anser om barns tidiga läsning och skrivning. Vi presenterar också den undersökning vi gjort i två andraklasser och resultatet vi fick fram därigenom. Metoden vi använde oss av gick ut på en läs- och skrivövning där vi undersökte barnens kunskaper i läsning och skrivning. Resultaten tyder på att det inte är avgörande för kommande läs- och skrivutveckling att tidigt börja med läs- och skrivinlärning. Att ta in läs- och skrivinlärning redan i förskolan är bra och positivt så länge det sker på ett lekfullt sätt, utifrån barnens behov, motivation och på deras villkor. Dock har det ingen större betydelse för barns fortsatta läsning.

**Ämnesord:** Öjaby, ordkort, förskola/skola, läs- och skrivinlärning



# INNEHÅLLSFÖRTECKNING

<b>1. INLEDNING</b> .....	5
1.1 Bakgrund.....	5
1.2 Syfte.....	6
1.3 Lpfö 98 .....	6
<b>2. LITTERATURGENOMGÅNG</b> .....	6
2.1 Tidig läsning.....	7
2.1.1 Historik.....	7
2.1.2 Ordkort .....	7
2.1.3 Öjaby förskola .....	8
2.2 Förskolebarns kontakt med skriftspråket.....	9
2.2.1 Läsinlärning hos förskolebarn .....	10
2.2.2 Lekens betydelse .....	11
2.2.3 Tidig läsning och skrivning – ett förhållningssätt.....	12
2.2.4 Lustfylld miljö, en källa till inspiration.....	12
2.2.5 Läs- och skrivsvårigheter .....	13
2.3 Yttre påverkan på läs- och skrivinlärning.....	14
2.3.1 Vuxnas roll .....	14
2.3.2 Hemmets betydelse.....	15
2.4 Farhågor .....	16
<b>3. METOD</b> .....	17
3.1 Urval .....	17
3.2 Datainsamling.....	18
3.2.1 Databearbetning .....	18
3.2.2 LUS-metoden .....	18
3.2.3 Läs- och skrivövning utifrån LUS .....	19
3.3 Procedur .....	20
3.3.1 Öjaby skola .....	20
3.3.2 Storskolan .....	20
<b>4. RESULTAT</b> .....	21
4.1 Sammanställning av undersökningarna .....	21
4.2 Resultat undersökning 1 (Öjaby) .....	22
4.3 Resultat undersökning 2 (Storskolan) .....	23
4.4 Summering.....	23
<b>5. DISKUSSION OCH ANALYS</b> .....	Fel! Bokmärket är inte definierat.
<b>6. SAMMANFATTNING</b> .....	27

## **REFERENSER**

## **BILAGOR 1-4**

# 1. INLEDNING

Tal och skrift finns överallt runt omkring oss. Vi föds till en värld där språket möter oss från det första andetaget vi tar. Genom kommunikation med andra lär vi oss. Vi möter språket överallt i samhället - på skyltar, i radio, på TV, Internet, böcker, tidningar osv. Ingen kan undvika det, men det är inte alla som stimuleras till att utveckla det. Det skrivna språket finns i vår omgivning hela tiden och borde vara lika självklart att lära sig som talspråket, men är det det? Barn ser och tar dagligen in mängder av nya intryck, och de ser med spänning fram emot vad dagen har att erbjuda. För dem blir ingenting konstigt. Att se ett ord på en lapp där det t.ex. står mamma till att koppla det till mamma, blir snabbt naturligt och självklart. Små barn kan, bara vi vuxna tror på dem.

## 1.1 Bakgrund

Vi har under lärarutbildningen läst inriktningarna *Lek, utveckling, lärande* respektive *Språk och skapande*, och har båda haft mycket svenskundervisning i våra utbildningar. Genom stimulerande undervisning i skolan samt genom våra praktik- och arbetslivserfarenheter har vi båda fått ett ökat intresse för just barn och deras språkutveckling. Vi har varit på förskolor där man arbetar mycket med läsning och skrivning på olika sätt, men också på förskolor där pedagogerna inte ser barnens förmågor och kunskaper i detta avseende.

Ragnhild Söderbergh är en föregångare inom tidig läsning och skrivning. Vi har under en vecka följt arbetet på en förskola, Öjaby förskola, där man verkligen anammat Söderberghs tankesätt (Söderbergh 1994), vilket innebär att man med hjälp av ordkort lär små barn att känna igen och förknippa en ordbild med ett ord. Söderbergh var professor i barnspråk och har intresserat sig för barns tidiga språkutveckling. Hon upptäckte att samtidigt som barn lär sig prata kan de även lära sig läsa eller åtminstone känna igen skrivna ord (se vidare under **2.1.3**). Genom erfarenheten från Öjaby förskola har vi inspirerats till att vidare undersöka barns tidiga läs- och skrivinlärning.

## 1.2 Syfte

Syftet med vår undersökning är att ta reda på om tidig läsning och skrivning, alltså aktiv träning inom läsning och skrivning före skolstart, spelar någon roll senare i barns läsutveckling. Vi vill se om det finns någon skillnad på barns läs- och skrivutveckling när de går i andra klass, beroende på om de fått aktiv stimulering i läsning och skrivning tidigare. Eftersom det inte forskats i eventuella nackdelar med tidig läsning och skrivning syftar studien till att granska relevansen i att redan i förskolan arbeta effektivt med läsinlärning. Det finns inte mycket forskning som tar upp vad som händer senare med barnens tidiga lärande. Undersökningen syftar till att se om det efter ett par år i skolan spelar någon roll för läs- och skrivutvecklingen om barnen vistats i en förskola där aktiv språkträning, med hjälp av ordkort, förekommit.

## 1.3 Lpfö 98

I läroplanen för förskolan, Lpfö 98, framhålls vikten av att så tidigt som möjligt låta barnen komma i kontakt med språket på olika sätt.

Att skapa och kommunicera med hjälp av olika uttrycksformer såsom bild, sång och musik, drama, rytmik, dans och rörelse liksom med hjälp av tal- och skriftspråk, utgör både innehåll och metod i förskolans strävan att främja barns utveckling och lärande (Lpfö 98, s 10).

## 2. LITTERATURGENOMGÅNG

Litteraturen i denna undersökning utgår från tidig läsning och skrivning. Inledningsvis beskrivs en förskola (Öjaby förskola) och dess arbetssätt med tidig inlärning. Inspirationen till denna förskolas arbete kommer ursprungligen ända från 1800-talet, och vi ger en tillbakablick på hur det hela startade. Förskolan i Öjaby, liksom Söderberghs tankar, kommer genomgående att finnas som en röd tråd i arbetet, och vi kommer att använda oss av detta synsätt för att förklara en metod för tidig inlärning. Vi tar även upp leken och miljöns

betydelse för lärande och avslutar sedan litteraturdelen med att titta på de farhågor som finns med tidig läsning och skrivning.

## **2.1 Tidig läsning**

Barnen ska leka i förskolan! De ska inte lära sig läsa! Den detaljen får skolan ta hand om! Jamen, om barnen genom lek kan lära sig läsa? Kanske man kan förebygga läs- och skrivsvårigheter i framtiden för något barn. Vad tycker föräldrarna? Hur skulle vi jobba i så fall? Orkar alla engagera sig? (Petterson 1995).

På Öjaby förskola ställer pedagogerna inte sig ovanstående frågor. De utgår från barnens erfarenheter och upplevelser och ser skriftspråket som en naturlig del i den vardagliga verksamheten (Thorsjö 2004).

### **2.1.1 Historik**

1842 infördes folkskolestadgan i Sverige. Skolans uppgift var då att lära barn läsa och skriva. Eftersom skolstarten inte var förrän vid 7-årsåldern började inte heller läsinläringen tidigare. Skolan fick därigenom ett monopol inom läsinläringen. När förskolan kom fanns det inga tankar på att arbeta med inläring på ett aktivt sätt. Rädslan för att lära ut fel gjorde att man lämnade det ansvaret till skolan (Åge 1995).

### **2.1.2 Ordkort**

En banbrytare inom ämnet läsinläring var Cadmus (som levde under 1800-talet). Hans sätt att lära de små barnen att läsa via ordkort anammades dock först flera decennier senare. Cadmus ansåg att man skulle lära de små barnen att läsa via lek. Ordleken som han uppfann går ut på att man skriver ord som barnet känner till på lappar. Man börjar kanske med ordet mamma, och visar barnet detta ord så ofta man kan. Till slut har barnet lärt sig känna igen ordet och förknippar det med personen. Detta tankesätt inspirerade Söderbergh till fortsatt arbete med ordkort (Söderbergh 1994).



Söderbergh menar att barn kan lära sig att läsa och skriva nästan lika tidigt som de lär sig tala. Från och med 1½-års ålder kan de lära sig att läsa och vid ca 3-4 års ålder lära sig att skriva (Söderbergh 1994). Det viktiga är att leka fram läsningen. Eftersom det är lättare och roligare att lära sig läsa när man är i förskoleåldern bör man uppmuntra detta, säger Söderbergh i en intervju (Kinberg 2002). Det finns därför ingen anledning att skjuta upp läs- och skrivinlärning tills barnen börjar skolan (Lindh 1997).

### **2.1.3 Öjaby förskola**

År 1987 pågick det en debatt om tidigare skolstart. Lennart Bodström, dåvarande utbildningsminister, gick starkt ut med att han själv lärt sig läsa som sexåring, och det var ett av argumenten till att han var positiv till att låta barn börja skolan redan vid denna ålder. Bodströms uttalande skapade diskussioner på Öjaby förskola. Diskussionerna utgick från ämnet läsinlärning med små barn. Av en slump råkade föreståndaren i Öjaby höra ett radioprogram om Ragnhild Söderbergh, om hur hon förespråkade att lära små barn läsa med hjälp av ordkort. Söderbergh var professor i barnspråk och har sedan 60-talet intresserat sig för barns tidiga språkutveckling. Hon upptäckte att samtidigt som barn lär sig prata kan de även lära sig läsa eller åtminstone känna igen skrivna ord. Söderbergh menar att lekfull läsning redan från ett eller två års ålder kan leda till att styrka barns självförtroende så att de sedan fungerar bättre i skolan och samhället. Enligt Söderbergh är det roligare och lättare att lära sig läsa när man är två år än när man är sju. Söderbergh anser att det idag finns så pass mycket forskning som talar för hur viktigt det är att prata, sjunga och läsa för barnen redan när de är små. Hon menar att det i sin tur leder till en snabbare och bättre språkutveckling (Kinberg 2002). Efter många diskussioner kontaktade föreståndaren i Öjaby Söderbergh, och hon kom och föreläste för personal och föräldrar. Sedan den dagen har man utgått från Söderberghs tankesätt. Föräldrarna som var med när detta startade var noga med att påpeka att det inte fick gå prestige i projektet eller i själva lärandet. Det står förskolan än idag fast vid (Thorsjö 2004).

Efter detta började man aktivt att arbeta med läsning och skrivning på förskolan i Öjaby. Barnen vistas där i en utvecklande läs- och skrivmiljö, där de varje dag inspireras till nya möjligheter. Sättet de använder sig av är ordkort (15x5 cm vita lappar), där de skriver för barnen kända ord. Barnen ser då hela ordet och lär sig känna igen det som en bild och efter ett

tag har de upptäckt hur bokstäver och ljud hänger samman. De skriver med små bokstäver, förutom begynnelsebokstaven i namn, eftersom det är det barnen möter i böckerna. Som ett komplement till ordkorten använder sig Öjaby mycket av sagoläsning och berättande för att ytterligare stimulera språket (Söderbergh 2003).

Genom att barn kommer i kontakt med för dem kända ord, lär de sig känna igen ordet som en bild, och använder sig också av ordet rent symboliskt i t. ex. rolleken (Legell 2004).

Små barn som får lappar med verkligt nära och kära ord ser hela ordet och bokstäverna som en bild, men de förstår också det skrivna ordet som en symbol för något. Ibland kan känslan av symbol vara så stark att barnet leker med lappen och behandlar den som saken den symboliserar (Legell 2004, s 41).

Söderbergh hävdar att tidig läsning gör att barnen får tillträde till mängder av sagor och berättelser. Skriften stimulerar talet och ger barnet ett rikt ordförråd som gör det lättare för dem i skolan och senare i livet (Lindh 1997). När barn kommer i kontakt med ordkort i vardagliga situationer och i kommunikation med andra lär de sig att tala, läsa och skriva anser Söderbergh. På Öjaby förskola utgår man, just i arbetet kring ordkorten, från hennes fyra principer för hur barn lär sig tala, läsa och skriva:

- I samspel med andra, där språk och handling tillsammans har en funktion.
- I konkreta, för barnet begripliga situationer, där orden får sin betydelse direkt ur sammanhanget.
- Genom att själv få använda språk.
- Barn upptäcker själva språkets inre struktur, genom eget analytiskt arbete (Schirén 2004, s 20).

## **2.2 Förskolebarns kontakt med skriftspråket**

Flertalet forskare instämmer i Söderberghs teori. Att prata, läsa och sjunga för det lilla barnet underlättar senare språkinlärning, och forskning visar också att de barn som tidigt utvecklar sitt språk har ett försprång både socialt och i skolan (Hagtvet 2004).

Vi måste kunna och våga bryta gamla traditioner. När barn stimuleras till läsning i förskolan bryts gamla mönster om att man inte ska börja läsa förrän man börjar i skolan. Eftersom leka är det bästa barn vet, och det bästa barn kan göra för att utvecklas, bör vi ta till vara på deras kompetens som är ovärderlig i deras fortsatta utveckling (Åge 1995).

### **2.2.1 Läsinlärning hos förskolebarn**

De grundläggande faktorerna för läsinlärning i förskolan är gemenskap, lek, glädje, engagemang och förståelse. I en intervju med Söderbergh framkommer det att det är viktigt att läsinlärningen blir lustfylld och utan krav samt att barnens vilja och intresse sätts i fokus (Kinberg 2002). Frost (2002) anser att läsinlärningen ska ske genom att man utgår från varje barns förutsättningar. Han menar att lära sig läsa är i princip det samma som att lära sig tala och att det är en naturlig del i språkutvecklingen. Läsfärdighet kommer när barnen kommer i kontakt med meningsfulla ord och texter i ett naturligt sammanhang (Frost 2002).

I förskoleåldern läggs grunden för kommande lärande, barnens mottaglighet och motivation att lära är hög, och förskoleåldern ställer färre krav än skolåldern. Barnen får också mer tid och ro att lära på egna villkor och i eget tempo (Hagtvet 2004).

Erfarenheter av tidig språkstimulans har visat sig vara enbart positiv, så länge det sker genomtänkt och på barnens villkor. Läsutvecklingen bör vara lustfylld och så lekfull som möjligt och utan några krav. Fördelarna med tidig läsning är att barnen får en språklig grund både för kommande skolgång och i kommunikation med andra människor. Självförtroendet hos barnen ökar också när de märker att de behärskar språket (Åge 1995).

Högläsning är positivt för barns läs- och skrivutveckling. Att läsa högt för barn och att läsa tillsammans i gruppen ger barnen gemensamma upplevelser och berikar deras idévärld och uppfattning om omvärlden. Genom att läsa högt för barn kan de få en annan bild av verkligheten, samtidigt som de får nya kunskaper (Norberg 2003).

Barns kontakt med sagor, och böcker i allmänhet, gör att de lär sig att förstå att det skrivna språket förmedlar något (Fast 2001):

När det lilla barnet kommer och lämnar över en bok till någon vuxen och vill få den läst för sig, har barnet förstått något mycket väsentligt (...) Barnet har förstått att de små krumelurena på pappret kan förmedla något som är roligt att höra (Fast 2001).

Vidare skriver Fast att barnet ofta börjar bete sig som en läsare då det förstått att böckerna handlar om något. Barnet identifierar sig som läsare, och enligt Fast så visar all forskning att detta är en mycket god grund för lärande (a.a.).

### **2.2.2 Lekens betydelse**

Att leka med ord och experimentera med bokstäver kommer naturligt in i förskolan. Barnen har inte kravet på sig att kunna läsa och skriva, utan det görs mer spontant och på barnens villkor. Björk/Liberg (1999) menar att det som skiljer förskolans arbete från skolans är att man på förskolan kan ha mindre grupper av barn, man kan sträcka ut aktiviteterna över längre tid och läsandet och skrivandet i förskolan kommer lättare in i de vardagliga situationerna. Även Dahlgren, m.fl. (1999) skriver att läsinläringen skall ske utifrån barns behov och i naturliga och meningsfulla sammanhang.

Det är genom leken barn utforskar, upptäcker och upplever tillvaron. Förskolebarn upplever världen genom leken och uttrycker ofta sina känslor där i. I leken sker det inte på riktigt och det ger utrymme till frihet och tillåtelse att göra fel (Hagtvét 2004). I läroplanen för förskolan sätts lekens betydelse i fokus och det står att förskolan medvetet skall lyfta fram leken då den är viktig i barns utveckling och lärande. I leken stimuleras fantasin, liksom kommunikationen med andra, samt förmågan att samarbeta och lösa problem. Genom leken söker barn kunskap och det är därför viktigt att verksamheten ger barnen utrymme för det (Lpfö 98). I leken får barnen möjlighet att prova på aktiviteter och färdigheter som de ännu inte klarar av men har en nyfikenhet på. Utifrån den erfarenheten växer barnen. Hagtvét (2004) menar att genom leken får verklighetens händelser en ny innebörd och det blir inte farligt att t ex. utforska känslor, konstiga bokstäver eller svåra motoriska rörelser. Hon skriver vidare att barn är sårbara när de ska lära sig något nytt och då särskilt när de ska lära sig något de tycker är svårt. Eftersom förskoleåldern är full av sådana utmaningar är läsinläringen inget undantag men om det första mötet med skriftspråket kommer i samband med leken är risken för att misslyckas liten medan chansen är stor att självtilliten och nyfikenheten stimuleras positivt. Lekskrivning är därför ett bra sätt att få in barnen i skriftspråkets värld eftersom

förväntningarna om att prestera något minskar då det bara sker på låtsas (Hagtvét 2004). Redan Cadmus byggde sin inlärningsmetod på barnets lekfullhet och glädje, och ansåg att lek, inte plikt, skulle vara drivkraften till tidig läsning och skrivning. Söderbergh instämmer och menar att genom lek med språket kan även de minsta barnen lära sig läsa och skriva. Det enda som krävs är inspirerande äldre kompisar och handledande pedagoger (Söderbergh 2003).

### **2.2.3 Tidig läsning och skrivning – ett förhållningssätt**

Öjaby förskola har genom erfarenheter upptäckt att barn lär sig att läsa och skriva själva om de får möjligheten. Det är viktigt att påpeka att det inte handlar om en metod, utan om ett förhållningssätt där man skapar en miljö som tar tillvara på barnens förmåga att vilja och kunna lära sig läsa och skriva (Thorsjö 2004). Thorsjö (2004) menar också att skriftspråket bör finnas som något naturligt i verksamheten. Barn har kapaciteten att lära sig läsa och skriva om vi vuxna tror på dem och ger dem chansen. En förutsättning är att barnen får vara med och se när vuxna skriver, och att de själva får skriva. Detta handlar mer om ett förhållningssätt än en metod. Det viktigaste är att vi vuxna tror på att barnen kan och låter dem utvecklas, samtidigt som de har det lustfyllt. Barn lär och utvecklas i möten med andra människor där det finns ömsesidig respekt, och i kommunikation med små barn är ögonkontakten viktig för att nå respekt och därigenom få en optimal inläring. Öppna frågor såsom ”kan du visa hur du tänker?”, ”beskriv hur du menar?” och ”kan du rita eller skriva hur du tänker?” (s 17), visar vad barnen tänker och känner, och eftersom barn utgår från sin erfarenhetsvärld måste vi som pedagoger se varje enskild individ och förstå och bekräfta deras tankar. Thorsjö menar att det inte är naturligt att, i vår kultur, ta med skriftspråket när man umgås med barn. Detta måste ändras, då det finns risk att barnen inte tar till sig skriftspråket på samma sätt som talspråket i sin vardag. Det är viktigt att ta med skriftspråket redan från det att barnet är riktigt litet. Då väcks skriv- och läslusten hos barnet (Thorsjö 2004).

### **2.2.4 Lustfylld miljö, en källa till inspiration**

Dahlgren m.fl.(1999) menar att miljön skall vara utformad så att barnen har språket nära omkring sig på många olika sätt eftersom det utvecklar och stimulerar barnen. Språkforskare är eniga om att det är viktigt att barn kommer i kontakt med skriftspråket så tidigt som möjligt

och i naturliga och meningsfulla sammanhang. Barn som lärt sig att läsa och skriva tidigt har ofta vistats i språkrika miljöer (Lindö 2002).

Miljön runt barnen, i samband med läsning, måste vara utformad så att den skapar lust till många aktiviteter och lockar till lärande. Andersson m.fl. (2000) skriver att det är viktigt att det i barnens omgivning finns ett rikt utbud av roliga, spännande, intressanta, läskiga och fängslande böcker i varierande svårighetsgrad. Skönlitteratur skall vara blandad med lexikon och faktaböcker. Även material såsom pennor, kriter, papper i olika färger och material, saxar, klister och målarfärg ska finnas tillgängligt och i riklig mängd för att locka barnen till skrivande, ritande och målning. Hela atmosfären i förskolan/skolan skall locka, utstråla tillåtelse och visa en tilltro till barnens kompetens (Andersson m.fl. 2000). Läroplanen för förskolan betonar också inlärningsmiljöns betydelse i verksamheten, och det står att pedagogiken skall genomföras så att den utvecklar barnen och stimulerar till lärande. Miljön skall vara öppen och innehållsrik, och den skall främja leken och kreativiteten. Lärandet skall vara lustfyllt, och pedagogerna skall kunna ta tillvara och uppmuntra barnens intressen för att lära och för att kunna ta till sig nya kunskaper och erfarenheter (Lpfö 98).

### **2.2.5 Läs- och skrivsvårigheter**

En tidig lässtart och en lustfylld miljö där leken sätts i fokus har visat sig ge goda resultat och förebygga läs- och skrivsvårigheter. I forskning om barns läsning har det visat sig att det är viktigt att läsprocessen börjar innan traditionell skolstart. Barnen bör komma i kontakt och utforska språket på ett lekfullt sätt vilket kan ske genom att lek-läsa och lek-skriva. Hos barn med läs- och skrivsvårigheter har en tidig lässtart visat sig vara effektiv, och det är viktigt att variera undervisningen med olika inlärningsmetoder (Åge 1995). Enligt en undersökning som gjorts på 225 grundskoleelever, som lärt sig läsa tidigt, visade det sig att inga av dem hade läs- eller skrivsvårigheter (Söderbergh 2002). Forskare menar att genom att arbeta med tidig läsning och skrivning, förebygger man läs- och skrivsvårigheter, och det har visat sig vara betydligt effektivare än att i efterhand försöka bryta redan uppkomna problem (Åge 1995). För att förebygga läs- och skrivsvårigheter har enligt Åge (1995) följande visat sig effektivt:

- Att tidigt i förskoleåldern arbeta med språkträning.

- Att använda sig av rätt metodik vid skolstarten, som inte baseras på någon speciell metod utan där varje individs speciella behov sätts i fokus.
- Att i en nybörjarklass undersöka de språkliga förkunskaperna och bygga upp den fonologiska medvetenheten, även hos de språksvaga barnen, innan bokstavsinläringen tar vid (a.a.).

Åge (1995) menar att med lustbetonade metoder i språkträningen kan man göra barnen så intresserade att de till slut självmant söker vidare kunskap; de ställer krav på allt svårare läslekar och drar ofta också med sig sina kompisar. Vidare menar hon att barn med risk för att utveckla läs- och skrivsvårigheter kan utvecklas helt normalt, och svårigheterna kan förebyggas redan på förskolan genom aktiv träning med lustbetonade, pedagogiska språklekar. Åge (1995) anser också att det kan vara möjligt att den traditionella inlärningsmetoden för en del barn kan framkalla läs- och skrivsvårigheter. Vidare menar hon att upp till 90 % av de som har läs- och skrivsvårigheter kan förhindras från dessa med hjälp av tidig språkstimulans och med rätt metodik i lässtarten (a.a.).

## **2.3 Yttre påverkan på läs- och skrivinläring**

I läroplanen för förskolan står det att förskolan skall komplettera hemmet när det gäller barns utveckling genom att skapa bästa möjliga förutsättningar för att alla barn skall utvecklas mångsidigt. Att det även finns ett nära samarbete mellan förskola, förskoleklass, skola och fritidshem är viktigt för att barnen skall få en allsidig utveckling och lärande i ett långsiktigt perspektiv (Lpfö 98). Redan Cadmus byggde sin metod på barnets lekfullhet och glädje och ansåg att barnen tillsammans med en vuxen skulle få upptäcka och undersöka omvärlden (Söderbergh 2003).

### **2.3.1 Vuxnas roll**

En som forskat mycket inom området läsning är Frank Smith som menar att barnen ska växa upp i en rik språkmiljö, där vi vuxna ska ha som mål och vision att alla barn ska bli medlemmar i skriv- och läsklubben (Thorsjö 2004). Målet för språkinlärande i förskolan, hemmet och i skolan är att utveckla den språkliga förmågan hos barnet. Det viktigaste är att

den språkliga verksamheten anpassas till den enskilda individen och dess förutsättningar. Varje barn är på sin egen nivå, och detta måste de vuxna ta hänsyn till (Liberg 1993). Läroplanen för förskolan menar att förskolans pedagoger skall hjälpa och inspirera barnen till nya insikter, och detta gör man genom att ta in språket i förskolans vardag och utmana barnens nyfikenhet för skriftspråket (Lpfö 98):

Barnen skall få stimulans och vägledning av vuxna för att genom egen aktivitet öka sin kompetens och utveckla nya kunskaper och insikter. Detta förhållningssätt förutsätter att olika språk- och kunskapsformer och olika sätt att lära balanseras och bildar en helhet. Språk och lärande hänger ouplösligt samman liksom språk och identitetsutveckling. Förskolan skall lägga stor vikt vid att stimulera varje barns språkutveckling och uppmuntra och ta till vara barnets nyfikenhet och intresse för den skriftspråkliga världen (Lpfö 98, s 10).

### **2.3.2 Hemmets betydelse**

Enligt en artikel av Eriksson (2003), går läsinlärningen betydligt snabbare om barnet får stöd hemifrån. Eriksson skriver också att det handlar om att intressera barnet för språket redan när barnet är mycket litet. Det gör föräldrarna bäst genom att tala mycket med och läsa för barnen redan från spädbarnsåldern. Genom att vara lyhörda för barns frågor och nyfikenhet kan de vuxna i omgivningen ge barnet motivation att fortsätta lära (Eriksson 2003).

Forskare har kommit fram till att hemmet har stor betydelse när det gäller att stödja och uppmuntra barnen i deras läsutveckling. De studier som har gjorts på barn som lärt sig läsa tidigt, visar att barnen fått ett aktivt stöd från sina föräldrar enligt Dahlgren m.fl. (1999). De har inte lärt barnen läsa utan sett till så att de fått tillgång till läsmaterial, varit förebilder och själva läst mycket och därigenom har barnen blivit uppmuntrade till att läsa. Föräldrarna har svarat på barnens frågor och ställt upp när barnen bett om det. Många föräldrar är osäkra på hur de kan stödja barnen och en del tror att de stör läsinlärningen och vill inte riskera att barnen får läs- och skrivsvårigheter (Dahlgren m.fl. 1999). Söderbergh (1994) tar som exempel upp en undersökning som gjorts i Skottland med 5-åriga barn som kunde läsa flytande. Vad som framgick via denna undersökning var att samtliga barn kom från familjer där man hade ett stort läsintresse. Man såg också att det fanns en ovanligt väl fungerande kommunikation mellan föräldrar och barn (Söderbergh 1994).



Söderbergh (2004) menar att de barn som vistas i en språkrik miljö, där läsning och skrivning har en viktig plats i vardagslivet och där barnen får vara med de vuxna, naturligt kommer i kontakt med det skrivna språket. Barnen skall ha tillgång till papper, pennor och böcker i samspel med föräldrarna. Godnattsagan skall ses som en självklarhet och ett naturligt samtal, där man pekar och pratar om orden, omkring den lästa boken likaså. Magnetbokstäver, bokstavskuber och bilderböcker bör höra till barns leksaker, liksom ABC-böcker (Söderbergh, 2004).

## 2.4 Farhågor

Trots alla fördelar med tidig läsning och skrivning som forskats fram, är det inte många barn i Sverige som kan läsa och skriva redan i förskoleåldern skriver Söderbergh (1994), utan oftast börjar man fortfarande inte arbeta med denna inläring förrän barnet börjar skolan. Många vuxna är rädda för att andra viktiga moment i barnets utveckling ska hämmas om man lär dem läsa för tidigt, och framförallt om man gör det utanför skolmiljön. Metodiken för läsinläring i förskolan är ofta svag, och det råder ibland en osäkerhet om hur långt man bör gå i inläringen. Många är också rädda för att barnen ska ha för höga krav på sig själva (Hagtvet 2004).

Att lära barn läsa redan på förskolan innebär inte att man tar över skolans sätt att lära ut, tvärtom måste leken finnas som den viktigaste ingrediensen i inläringen (Hagtvet 2004):

Om fyra- femåringar förväntas att skriva bokstäver eller svara på vilket ljud de representerar, lägger man pedagogiken på sjuåringarnas nivå och den blir mer traditionell och "teknisk" än vad som är tänkt för förskolebarn. En sådan pedagogik kan för fyra-femåringarna i bästa fall upplevas som tråkig. I värsta fall kan den få barn att tappa självförtroendet redan i förskolan (Hagtvet 2004, s 11).

De farhågor som finns när det gäller tidig läsning och skrivning är att redan läskunniga barn får problem när de börjar skolan. Många är rädda för att dessa barn inte blir stimulerade utifrån hur långt de kommit i sin läsutveckling men forskare anser att problemet ligger snarare hos pedagogen än hos barnet (Åge 1995). Söderbergh menar att det enda som hindrar tidig läsinläring i Sverige idag är ett tabu. Hon kallar det ett sociokulturellt lästabu, som går ut på

att läsa är något man lär sig i skolan när man är sex eller sju år gammal. Och det är förlegat idag, säger Söderbergh (Kinberg 2002).

Enligt Bergöö m.fl. (1997) anser Söderbergh att det i den traditionella läs- och skrivundervisningen inte arbetas som om de fyra principerna för läs- och skrivinlärning gällde, (se sid 9) utan oftast görs det precis tvärt om i skolan. Skrivprocessen delas upp i smådelar, barnen får öva på bokstäver, ljud och rättstavningsregler och vi låter dem dessutom ofta arbeta mycket individuellt. Risker är att en del barn då uppfattar skrivande som något svårt och inte förstår funktionen (Bergöö m.fl. 1997).

Det finns mycket tvivel inom konceptet tidig läsning och skrivning. Det viktigaste är att lyssna på barnen och bekräfta deras kompetens (Legell 2004). Åge (1995) bekräftar också detta och menar att det viktigaste när det gäller tidig läsning och skrivning är att språkträningen präglas av mycket spontanitet och lustbetonad lek. Detta behöver inte förändras bara för att det blir ett schemalagt ämne. Så länge man använder sig av rätt metodik och har som mål att bibehålla en stimulerande leknivå utvecklas barn (Åge 1995).

### **3. METOD**

Vi vill med vår undersökning få en djupare inblick i om det i andra klass finns någon skillnad på barns läsning och skrivning beroende på om de tidigt kommit i kontakt med detta. Metoddelen tar upp hur vi har gått till väga för att få svar på vår problemprecisering. Metoddelen har lagts upp med tre underrubriker: urval, datainsamling och procedur.

#### **3.1 Urval**

Vi har valt två olika klasser, en klass i Öjaby där vi valt ut de barn som gått på Öjaby förskola och därigenom tidigt fått aktiv träning i läsning och skrivning, och en klass i en skola i Lund (som vi fortsättningsvis kallar för Storskolan) med flertalet likheter i jämförelse med Öjaby skola. Den största likheten är att det bor många akademiker i orterna. Barnen i Storskolan kommer från flera olika förskolor/dagbarnvårdare mm och har så vitt vi vet inte fått aktiv

träning i läsning och skrivning genom den modell som Öjaby förskola arbetar efter. Däremot kan barnen ha kommit i kontakt med läsning och skrivning tidigare.

## **3.2 Datainsamling**

Genom läs- och skrivuppgifter utifrån en gemensam metod ville vi undersöka om barns förmåga att läsa och skriva ser annorlunda ut i de båda klasserna. Undersökningarna har vi genomfört genom att låta barnen göra olika läs- och skrivövningar. Vi genomförde undersökningarna i ett enskilt rum, för att inget skulle störa oss. Barnen fick två och två göra uppgifterna tillsammans med oss utifrån övningarna vi valt ut enligt LUS-metoden (se bilaga 1.). Se vidare under punkt **3.2.2**. Anledningen till att vi valde att göra övningarna två och två var att barnen skulle få en trygghet i situationen och inte känna sig utpekade.

### **3.2.1 Databearbetning**

Undersökningen sammanställs och redovisas i två diagram, se punkt **4.1**, där vi jämfört barnens kunskap när det gäller läsning och skrivning i de båda klasserna. Utifrån resultatet har vi analyserat om det är någon skillnad på läs- och skrivkunskaperna i andra klass beroende på om barn tidigt kommit i kontakt med läsning och skrivning eller inte. Vi har valt att visa resultaten genom två olika diagram, ett där delar av LUS-punkterna visar hur långt barnen har kommit rent generellt i sin läsning, och ett där vi visar om de läser stapplande, nästan flytande, eller flytande. Anledningen till att vi redogör utfallet i två olika diagram är att resultatet i övningen "Läsning" kategoriserades enligt skalan "Flytande", "Nästan flytande" samt "Stapplande" (treskaligt). Övriga övningar kategoriserades endast i "Kan" resp. "Kan ej" (tvåskaligt).

### **3.2.2 LUS-metoden**

LUS – *Läsutvecklingsschemat*, (se bilaga 2.) är ett utarbetat bedömningsinstrument inom läs- och skrivutveckling. Genom det kan man utläsa hur barn lär sig att läsa och man kan se en utveckling genom det barnen gör. LUS är uppbyggt i olika faser och i olika punkter som följer barns upptäckande av strategier, fram tills de har erövrat alla som är nödvändiga i ett

funktionellt läsande. LUS är ett lämpligt redskap för att mäta om läsförmågan nått en tillräcklig nivå, eftersom det är uppnådd kompetens som ska bedömas. LUS är ett hjälpmedel för läraren att synliggöra barnens läs- och skrivutveckling. Det är viktigt att påpeka att LUS inte är en metodisk modell för läsundervisning (Allard 2001).

### **3.2.3 Läs- och skrivövning utifrån LUS**

Vi har valt att endast använda oss av LUS som en grund och som ett hjälpmedel i vår undersökning. Utifrån LUS gjorde vi en läs- och skrivövning som vi använde i de olika klasserna (se bilaga 1). Genom läs- och skrivövningarna ville vi få fram hur långt barnen kommit i sin läs- och skrivutveckling i andra klass.

- 1.) Punkt nummer ett gick ut på att barnen skulle kunna skriva sitt namn samt känna igen det. Detta kontrollerade vi genom att barnen fick ringa in sitt namn på en klasslista samt skriva ner det.
- 2.) Genom punkt nummer två kontrollerade vi om barnen kände till läsriktningen, dvs. att de kunde läsa från vänster till höger, uppifrån och ner och att de kunde byta rad.
- 3.) Den tredje punkten gick ut på att barnen skulle para ihop ett ord med en bild genom att dra streck. Här såg vi om barnen kände igen ett ord med hjälp av en bild, genom att barnen läste texten.
- 4.) På punkt nummer fyra såg vi om de kände igen ordbilden av kända ord med hjälp av första bokstaven.
- 5.) Punkt fem och punkt tio kontrollerade vi genom att fråga barnen om deras användande av brevskrivning och förståelse av textremsan på utländska filmer.
- 6.) I punkt sex skulle barnen läsa en längre och svårare text och därigenom såg vi om de tog hjälp av ljuden för att läsa ut längre obekanta ord.
- 7.) I punkt sju såg vi om barnen kunde läsa enkla texter, om de stakade sig och om de kunde läsa minst 3-4 ord i följd i en text inom deras erfarenhetsvärld innan de fastnade. Här såg vi om de stakar sig, läser nästan flytande eller helt flytande.
- 8.) I punkt åtta tog vi hjälp av förra övningen och kontrollerade nu om barnen kunde sökläsa, dvs. hittade snabbt en uppgift i en löpande text.
- 9.) Genom att barnen fick en instruktion i punkt nummer nio skulle de läsa den och utefter den beskrivningen bygga en clown, för att se om de kunde följa en instruktion.

### **3.3 Procedur**

Vi började med att skicka ut ett brev till föräldrarna i de båda klasserna där vi bad om deras godkännande till att barnen deltog i våra läs- och skrivövningar (se bilaga 3.). Vi valde i Öjaby skola att endast använda oss av barnen som gått på Öjaby förskola, som grund för undersökningen, för att få ett så rättvist resultat som möjligt.

#### **3.3.1 Öjaby skola**

Den första av våra två undersökningar gjorde vi i klass 2 på Öjaby skola. Skolan ligger endast ett stenkast från Öjaby förskola. Barnen går på skolan från de är sex år till de går ut sjätte klass. Öjaby ligger ett par mil utanför Växjö och är en lugn ort med en väletablerad befolkning.

Vi hade fått tillåtelse av 21 föräldrar att göra läs- och skrivövningar med deras barn. Av dessa hade åtta fått annan barnomsorg än Öjaby förskola. Vissa hade gått hos dagbarnvårdare och några på andra förskolor. Vi kommer därför att grunda vår undersökning på de 13 barn (fem pojkar och åtta flickor) som gått på Öjaby förskola och därmed arbetat mycket med läsning och skrivning under de tidiga åren.

#### **3.3.2 Storskolan**

Storskolan ligger i centrum av en medelstor stad och tar emot elever från förskoleklassen upp till femte klass. Klassläraren var inte i klassen denna dag, utan ersattes av en hjälplärare som brukade vara i klassen. Barnen på Storskolan har inte fått den läs- och skrivträning med ordkort som barnen i Öjaby. De har gått på olika förskolor/dagbarnvårdare och inte blivit stimulerade till läsning och skrivning genom samma arbetssätt som barnen på Öjaby förskola men kanske på annat sätt. Hjälpläraren på Storskolan berättade för oss att de arbetar mycket med läsning och skrivning i klassen, bl.a. genom återkommande brevskrivning. De skrev även regelbundet recensioner av lästa böcker.

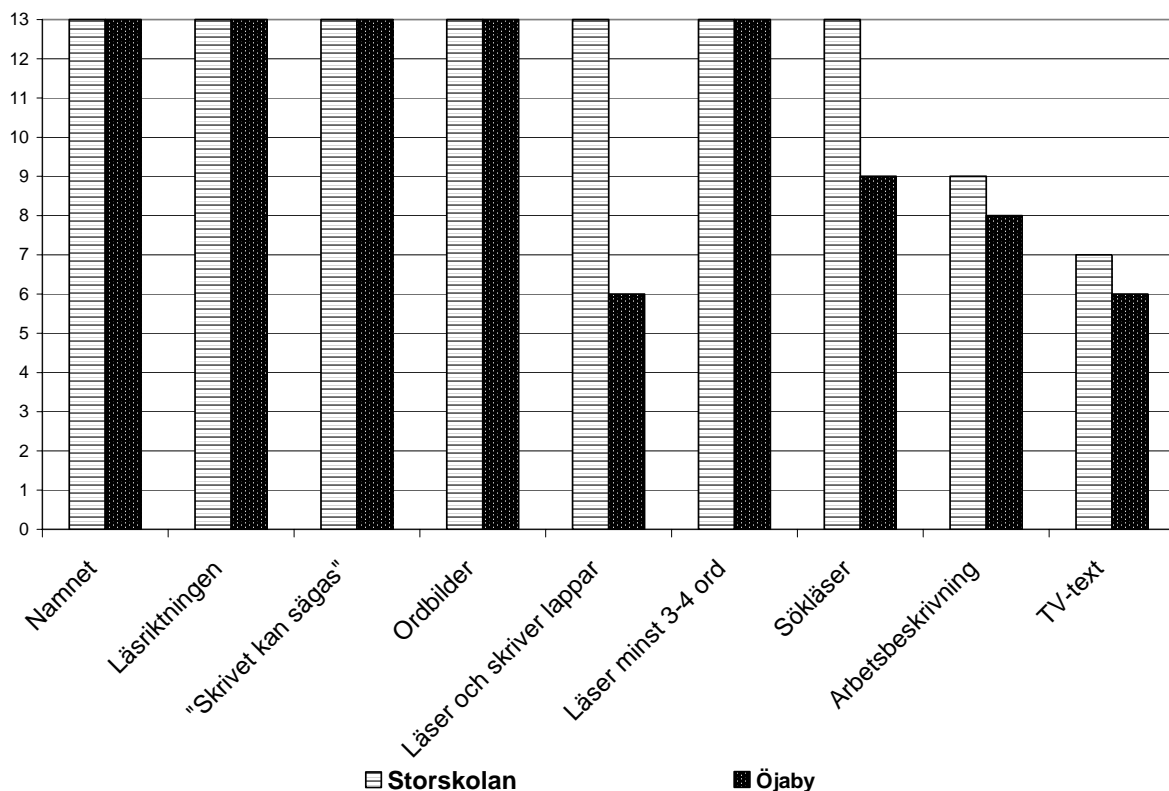
Vi hade fått tillåtelse av ett antal föräldrar att göra undersökningen med deras barn, men vi valde ut 13 barn, eftersom det var så många vi hade i Öjaby. Detta för att få en rättvis bild av undersökningen. På Storskolan gjorde vi undersökningen med sju flickor och sex pojkar.

## 4. RESULTAT

Vi har valt att sammanställa vårt resultat i olika avsnitt. Redovisning av resultaten är uppdelade under följande rubriker: resultat undersökning 1 (Öjaby), resultat undersökning 2 (Storskolan), och slutligen summerar vi resultaten under rubriken summering.

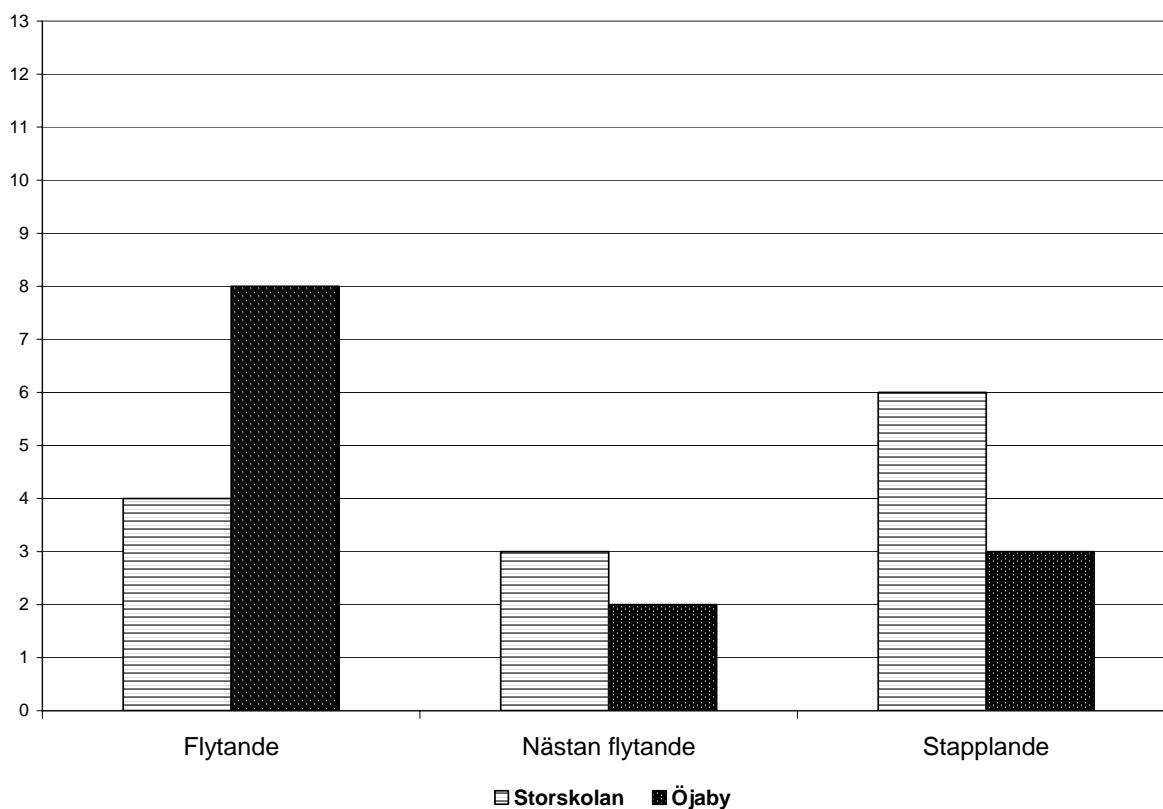
### 4.1 Sammanställning av undersökningarna

I nedanstående diagram redovisas resultaten för de båda klasserna. De två klassernas resultat är ganska lika. Tydliga skillnader syns dock på punkterna om de läser och skriver lappar, om de sökläser, klarar att läsa en arbetsbeskrivning och om de förstår TV-text.



Figur 1. Sammanställning av undersökningarna

När det gäller att läsa flytande hade Öjaby kommit längre än Storskolan, vilket nedanstående diagram visar. Genom de texter barnen fick läsa (se bilaga 1.) kunde vi tydligt se vilka barn som läste sammanhängande och vilka som hade svårigheter med detta.



Figur 2. Sammanställning av läsning

## 4.2 Resultat undersökning 1 (Öjaby)

När vi sammanställt barnens svar fann vi att samtliga kunde skriva sitt namn och även hitta sitt eget namn på en lista med hela klassens namn. Samtliga visste även läsriktningen och att det som skrivs kan sägas. När de skulle para ihop bilder med ord gjorde samtliga även detta utan problem. Det som däremot inte var självklart var att skriva och skicka brev och lappar till sina kompisar. Detta gjorde sex stycken av barnen. De som skrev brev gjorde mest det till kompisar på andra orter eller länder. De flesta kunde läsa kortare texter på en eller ett par meningar utan några större problem. Många läste flytande, men en del stakade sig fram och hade svårt för att få fram vad det stod på pappret.

Av de 13 barnen läste åtta stycken flytande och två stycken nästan flytande. Tre stycken stapplade sig fram när de läste. Nio av 13 sökläste och hittade svaret på frågan om i vilken klass som Emmas storasyster gick i. De som inte lyckades med sökläsningen missförstod frågan. Att bygga ihop en clown enligt en arbetsbeskrivning klarade åtta av 13 utan problem. Av dem som inte klarade det var det många som hade svårt att följa med i arbetsbeskrivningen och fick gå tillbaka i texten flera gånger för att läsa om.

Läraren för klassen i Öjaby skickade senare ett brev till oss där hon förklarade sitt arbetssätt och sin syn på förskolans arbete med ordkort. Hon berättade i brevet att de använder sig av ljudinlärning i läsinlärningen och att i förskoleklassen arbetar de med Bornholmsmodellen, (en metod för att stärka den fonologiska medvetenheten innan barnen börjar med läsinlärningen, se bilaga 4.). Vidare var hon positiv till förskolans arbetssätt men ifrågasatte arbetet med att börja skrivträningen vid tidig ålder, eftersom hon ansåg att det är svårt att lära om när man skrivit på sitt eget sätt en längre tid.

### **4.3 Resultat undersökning 2 (Storskolan)**

När vi gjort vår undersökning med alla 13 barnen visade det sig att samtliga kunde skriva sitt namn samt hitta det i listan med hela klassens namn. Alla klarade läsriktningen och att det skrivna kan sägas. Ordbilderna var inte heller något problem. Även detta klarade samtliga 13. Att skriva brev och skicka lappar gjorde alla. Sex av 13 läste stapplande. Tre av 13 läste nästan flytande och fyra stycken läste helt flytande. Samtliga klarade att sökläsa. Att bygga ihop clownen enligt beskrivning klarade nio av 13. Sju av 13 kunde läsa svensk tv-text på utländska filmer. De som inte kunde tyckte att det gick för fort och att de inte hann med i texten.

### **4.4 Summering**

Vår undersökning skulle ge oss svar på frågan: Är det någon skillnad på barns kunskap när det gäller läsande och skrivande i andraklass beroende på om de fått aktiv träning i läsning och skrivning som små barn eller inte? Resultatet utifrån undersökningen visade att skillnaden när det gäller barns läsning och skrivning över lag i andra klass, i de båda skolorna



som undersökningarna baseras på, inte skiljde sig märkbart. Däremot när det gällde att läsa flytande visade sig Öjaby vara betydligt längre kommet än Storskolan.

Storskolan arbetar mycket med läsning och skrivning medan Öjaby skola inte har fortsatt förskolans arbetssätt med ordkort utan valt en annan metod när det gäller läsning och skrivning. Detta kan ha betydelse för resultaten av undersökningen.

## **5. DISKUSSION OCH ANALYS**

Resultatet av undersökningen förvånade oss mycket, då vi var övertygade om att Öjaby var längre kommet i sin läs- och skrivutveckling än Storskolan. Storskolan var längre kommen rent generellt medan Öjaby läste mer flytande. Eftersom Öjaby förskola introducerar läsinläringen på ett tidigt stadium och barnen tidigt kommer i kontakt med skriftspråket, antog vi att de barnen därför skulle ha ett försprång i skolan. Vad är anledningen till att det inte är så?

Att resultaten skilde sig mellan de båda skolorna tror vi beror på att barnen som gått på Öjaby förskola inte fått vidareutveckla sina kunskaper i läsning och skrivning utan mer eller mindre tvingats byta inlärningsmetod. Förskoleklassen på Öjaby skola arbetar efter Bornholmsmodellen (se bilaga 4.), och därmed kommer barnen ifrån ordkorten helt och hållet. Bornholmsmodellen upplevs som något nytt för dessa barn, och de tvingas börja om från början med sin läs- och skrivinläring. Metoderna krockar med varandra, och barnen stimuleras inte vidare i sin läs- och skrivutveckling mot det som förskolan arbetat hårt med. Hagtvet (2004) skriver att barn är sårbara när de ska lära sig något nytt och då särskilt när de ska lära sig något de tycker är svårt. Kanske blir det svårt när man arbetat med ordkort i många år och sedan plötsligt byter till en annan metod? Det ska finnas ett nära samarbete mellan förskola, förskoleklass, skola och fritidshem för att barnen skall få en allsidig utveckling och lärande i ett långsiktigt perspektiv (Lpfö 98). Om barnen i Öjaby fått stimulans via ordkort även i skolan hade de troligtvis kommit längre i sin läs- och skrivutveckling. Det saknas en röd tråd i samarbetet mellan förskola och skola i Öjaby. Barnen i Storskolan har olika bakgrund när de kommer till skolan. Vi känner inte till deras tidigare erfarenheter i läsning och skrivning, men i Öjaby vet vi att flertalet barn gått på Öjaby förskola och

därigenom kommit i kontakt med ordkort. Att avbryta en inarbetad inlärningsmetod anser vi missgynnar barnen mer än att de inte fått någon aktiv träning i förskolan alls.

För att förebygga läs- och skrivsvårigheter har det visat sig att tidig språkträning, rätt metodik vid skolstarten, som inte baseras på någon speciell metod utan utgår från varje individ, tillsammans med att undersöka barnens förkunskaper när de kommer till skolan och utgå ifrån dem, vara effektivt i läs- och skrivinläringen (Åge 1995.). Eftersom mer än hälften av barnen i Öjaby kommit i kontakt med ordkort genom förskolan är det märkligt att man inte fortsätter i det spåret även i skolan. Vi ställer oss frågande till att byta inlärningsmetod.

Båda klasserna som vår undersökning baserades på ligger i ganska välbärgade områden, och många barn kan därför ha ett rikt språk påverkat hemifrån. Vuxnas på- och medverkan till läsning är ett viktigt inslag för barnen, och att tillsammans med vuxna få upptäcka och undersöka omvärlden är av vikt för inläringen. Redan Cadmus byggde sin metod på detta (Söderbergh 2003). Frank Smith, som forskat mycket inom området läsning, menar att barnen ska växa upp i en rik språkmiljö där de vuxna ska ha som mål att alla barn ska bli medlemmar i läs- och skrivklubben (Thorsjö 2004). Detta stämmer på de flesta barnen både i Öjaby och i Storskolan och kan vara en anledning till att barnen i båda skolorna har kommit långt i sin läs- och skrivutveckling.

Arbets sättet med ordkort är ett bra sätt att ta in läsningen i det vardagliga arbetet. Det passar bra att använda sig av inom förskolan men även i läsinläringen i skolan. Varför används det då inte i större utsträckning även i skolan? Är det en rädsla för att göra fel eller fastnar man i gamla invanda mönster? Öjaby förskola arbetar mycket med ordkort, och det borde vara en stor hjälp för läraren som tar vid lärandet i skolan att fortsätta använda sig av det. Genom användning av ordkort och i kommunikation med andra lär sig barn att tala, läsa och skriva (Schirén 2004).

Det har stor betydelse vilken inställning läraren har till läsning och skrivning och hur han/hon lägger upp sin undervisning utifrån detta. Läraren för klassen i Öjaby tyckte att det var positivt att Öjaby förskola arbetar med språket på olika sätt. Hon tyckte att det var bra om man upptäcker barn som behöver stimulans tidigt och kan ge dem en bra start genom att träna rim och ramsor m.m. Just den skriftliga biten tyckte hon att man skulle kunna förenkla för dem i skolan genom att i förskolan visa barnen hur man håller en penna och hur man kan

skriva bokstäverna för att man senare ska kunna skriva med flyt. Hon menar att det inte är enkelt att lära om, när man har skrivit som man vill i flera år. Hagtvét (2004) däremot menar att genom att lära barn läsa och skriva redan på förskolan tar man inte över skolans sätt att lära ut, utan tvärtom måste leken finnas som den viktigaste delen i inläringen. Vi tycker att leken borde finnas med även i skolans undervisning, inte minst i läs- och skrivinläringen. Barn lär genom lek! Att leka är det bästa barn vet och det bästa de kan göra för att utvecklas (Åge 1995). Detta borde tas tillvara även i skolans värld. En undervisning med leken i fokus borde vara det ultimata för alla barn.

Åge (1995) anser att självförtroendet hos barnen ökar när de märker att de behärskar språket. Detta märktes tydligt på de barn i vår undersökning som kommit långt i sin läsutveckling. Flera av dem agerade självsäkert och hade en avslappnad attityd till läsning och skrivning. De barn som inte kommit så långt i sin läsning, kände sig mer stressade och osäkra. Söderbergh hävdar att tidig läsning gör att barnen kommer i kontakt med sagor och berättelser och därigenom ger dem ett rikt ordförråd som gör det lättare för dem i skolan (Lindh 1997). Enligt vår undersökning stämmer inte detta.

Anledningen till att barnen i Öjaby läste mer flytande än Storskolan kan bero på deras tidiga kontakt med skriftspråket. All forskning visar att tidig läs- och skrivinläring är enbart positiv. Vår undersökning visar dock att det inte är någon katastrof om man inte får det. Arbetar man aktivt med läsning och skrivning i skolan så kommer man fort ifatt de barn som fått tidig stimulans. Det är lättare att få en positiv bild av läsning och skrivning i förskolan eftersom man där ofta leker in det, vilket man tyvärr inte gör i skolan.

Sättet vi genomförde vår undersökning på menar vi är ett bra tillvägagångssätt för att få svar på vår problemprecisering. Om vi skulle göra om samma undersökning hade vi valt att göra den med fler barn, på fler skolor och kanske t. om. i lägre stadier. Anledningen till att vi valde två andraklasser i vår undersökning var att barnen där kommit en bit på vägen i sin läs- och skrivutveckling.

## 6. SAMMANFATTNING

Vårt syfte med det här arbetet var att ta reda på om tidig läsning och skrivning spelar någon roll senare i barns läs- och skrivutveckling. Vi ville undersöka två andraklasser, en som fått tidig läs- och skrivstimulering i förskolan, och en som inte fått det. Genom resultatet ville vi se om det har någon betydelse för läs- och skrivinläringen senare i skolan genom att börja med detta redan i förskolan.

Barn är nyfikna individer som genom rätt stimulans och med leken i fokus snappar upp och lär sig nya saker dagligen. De möts ständigt av det skrivna språket, och om vi vuxna låter dem få komma i kontakt med skriften genom bl.a. sagor och andra texter eller låter dem fritt experimentera med ord och bokstäver blir detta något naturligt för dem. Vi som blivande pedagoger måste låta barnen ha tillgång till ett rikt språk och få vistas i stimulerande miljöer tillsammans med inspirerande vuxna. Att barn ska få leka och ha roligt under förskoletiden, och även i skolan, poängteras mycket i det här arbetet. I leken bearbetar barn mycket, och det är viktigt för dem att få utrymme till detta. Att ta in olika inlärningsmetoder i leken är enbart en utmaning för barnen. Att fånga varje enskild individ och därigenom hitta en inläring som passar dem är viktigt.

Genom att göra denna undersökning ville vi veta om tidig läsning och skrivning har någon betydelse senare i skolan. Blir dessa barn bättre läsare? Undersökningen gjordes på två olika skolor, Öjaby skola, där vi visste att flertalet barn tidigt fått aktiv läs- och skrivinläring, och en liknande skola där barnen inte fått det. Anledningen till att vi valde de två skolor som vi valt är för att Öjaby förskola är känt inom området tidig läsning och skrivning. Därför ville vi se om en andraklass i Öjaby skola är längre kommen när det gäller läsning och skrivning än vad en andraklass i en annan ort är. Har det betydelse att börja med läsning och skrivning i ett tidigt skede eller inte? För att ta reda på det använde vi oss av olika läs- och skrivövningar i de båda klasserna.

Ser man rent generellt på resultaten vi fick fram genom vår undersökning var barnen i jämförelseskolan, Storskolan, längre komna i sin läsutveckling. I Öjaby skola läste barnen däremot mer flytande. Vår slutsats är att det är många faktorer som spelar in. Vi anser att ett bättre samarbete mellan förskola och skola i Öjaby hade underlättat för barnen i övergången

till skolan. Vår undersökning visar att barnen i andra klass var jämlika i kunskaperna inom läsning och skrivning. Tidig läsare har enligt den här studien inte försprång i skolan.

## REFERENSER

- Allard, B. m.fl. (2001). *Nya Lusboken*. Stockholm: Bonnier Utbildning AB.
- Andersson, P. m.fl. (2000). *Spökägget*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Bergöö, K. m.fl. (1997). *Skrivutveckling och undervisning*. Lund: Studentlitteratur.
- Björk, M. & Liberg, C. (1999). *Vägar in i skriftspråket*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Dahlgren, G. m.fl. (1999). *Barn upptäcker skriftspråket*. Stockholm: Liber.
- Fast, C. (2001). *Berätta! Inspiration och teknik*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Frost, J. (2002). *Läsundervisning. Praktik och teorier*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Hagtvet Eriksen, B. (2004). *Språkstimulering – Tal och skrift i förskoleåldern*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Kinberg, L. (2002). ”Tidig glad läsare får bättre språkutveckling”, ur *Dyslexia* nr 1. Malmö: Wingrens Skrivinstitut.
- Legell, K. (2004). ”Läslappen som symbol”. I: Öjaby förskola. *Skriv- och läsglädje i förskolan*. Kristianstad boktryckeri AB.
- Liberg, C. (1993). *Hur barn lär sig läsa och skriva*. Lund: Studentlitteratur.
- Lindö, R. (2002). *Det gränslösa språkrummet*. Lund: Studentlitteratur.
- Petersson, A. (1995). ”Läsning lekande lätt”, ur *Lärarnas tidning* nr 26. Stockholm: Lärarförbundet.
- Schirén, A-C. (2004). ”Knottet 1-3 år”. I: Öjaby förskola. *Skriv- och läsglädje i förskolan*. Kristianstad boktryckeri AB.
- Söderbergh, R. (1994). *Barnets tidiga språkutveckling*. Stockholm: Svenskt tryck.
- Söderbergh, R. (2004). ”Språklig inkulturation i förskoleåldern”. I: Öjaby förskola. *Skriv- och läsglädje i förskolan*. Kristianstad boktryckeri AB.
- Thorsjö, A. (2004). ”Så här tänker vi”. I: Öjaby förskola. *Skriv- och läsglädje i förskolan*. Kristianstad boktryckeri AB.
- Utbildningsdepartementet. (1998). *Läroplan för förskolan – Lpfö 98*. Stockholm: Fritzes förlag.
- Åge, L. (1995). *Leka läsa skriva. En handbok om tidig läsning*. Solna: Ekelunds förlag AB.

## Elektroniska källor

Eriksson, A-C. (2003). *Lärarens erfarenhet viktigare än metoden*. [www]. Hämtat från <http://www.ur.se/ombarn/index.php?openpage=article.php&artid=385>  
Publicerat 2/11 2003. Hämtat 1/9 2004.

Frost, J. *Bornholmsmodellen*. [www]. Hämtat från <http://www.bornholmsmodellen.nu>  
Publicerat 26/6 2003. Hämtat 1/11 2004.

Lindh, M. (1997). *Tidig läsare blir glad och självständig*. [www]. Hämtat från [http://www.lu.se/info/lum/LUM\\_08\\_97/LUM8\\_09\\_barnsprak.html](http://www.lu.se/info/lum/LUM_08_97/LUM8_09_barnsprak.html)  
Publicerat 19/9 1997. Hämtat 26/8 2004.

Söderbergh, R. (2003). *Öjaby – en förskola i tiden*. [www]. Hämtat från <http://www.ojabyforskola.artisan.se/dokument/%C3%96JABY%20%C2%AD%20EN%20F%C3%96RSKOLA%20I%20TIDEN%5B1%5D.pdf>  
Publicerat 2003. Hämtat 1/9 2004.

1. Skriv ditt namn \_\_\_\_\_

2. Läs detta högt, peka när du läser:

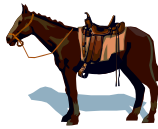
**Titta en katt!**

**Vad äter den?**



3. Para ihop ordet med en bild. Dra streck mellan ordet och djuret.

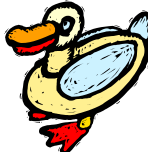
**kamel**



**häst**



**ko**



**fisk**



**anka**



4. Läs detta högt.

**Mamma är snäll. Hon bakar bullar. Jag hjälper henne.**







Hej!

Vi är två studenter som läser sista terminen på lärarutbildningen på högskolan i Kristianstad. I april var vi på förskolan i Öjaby under en vecka och fastnade för deras arbetssätt med att inspirera små barn till läsning och skrivning. Därför skriver vi nu vårt examensarbete om just tidig läsning och skrivning. Undersökningen i vårt examensarbete kommer att gå ut på att jämföra två andraklasser, en där barnen blivit stimulerade av läsning och skrivning vid tidig ålder, och en där de inte blivit det. Av resultatet vill vi se om det finns någon märkbar skillnad på elevernas kunskaper inom läsning. Undersökningen kommer vi att genomföra genom olika läs- och skrivövningar. Vi vill se om det finns en skillnad mellan barn som tidigt fått möjligheten att lära sig läsa och skriva och barn som inte utvecklat den kunskapen. Resultatet kommer att ligga till grund för vårt examensarbete.

Eftersom många av eleverna som går på Ditt/Erat barns skola har gått på förskolan i Öjaby har vi valt, och blivit tillåtna av klassföreståndaren i klass 2, att genomföra en av undersökningarna där. Vi behöver därför Er tillåtelse för Ert barn att delta i denna undersökning. Materialet kommer enbart att användas till examensarbetet och kommer **inte** att läggas ut på Internet. Alla namn och annan information om eleverna kommer vid eventuell användning figureras.

Tillåter Ni att Ert barn finns med på videoinspelning?	JA	NEJ
Tillåter Ni att Ert barn finns med på bandspelare?	JA	NEJ
Tillåter Ni att Ert barn intervjuas?	JA	NEJ
Tillåter Ni att Ert barn deltar i läs- och skrivövningar?	JA	NEJ

Datum \_\_\_\_\_

Namn \_\_\_\_\_

Med vänliga hälsningar

Lina Nordestedt och

---

### Bornholmsmodellen

Det finns forskning som tyder på att fonologisk medvetenhet kan förebygga senare läs- och skrivsvårigheter hos barn. Huvudsyftet med Bornholmsmetoden är att stärka den språkliga, särskilt den fonologiska medvetenheten hos barn innan de börjar med läsinlärningen. Detta görs genom systematiska språklekar. Lekarna sträcker sig över en period av 8 månader och är i första hand avsedda för sexåringar, d.v.s. förskolebarn. Det är meningen att man ska använda sig av lekarna 15-20 minuter om dagen.

Bornholmsmaterialet utarbetades från början av professor Ingvar Lundberg och hans medarbetare i Umeå. Därefter översattes det till danska. Jörgen Frost, Anette Amtorp och Karen Troest som alla är från Bornholm, breddade materialet och flera lekar tillkom. Detta material kom sedan att ingå i en stor undersökning på Bornholm och Jylland.

### Fonologisk medvetenhet

Genom att vistas i en miljö som ger dem språklig stimulans från många håll blir många barn fonologiskt medvetna på ett oformellt eller naturligt sätt. Det finns även belägg på att tvåspråkiga barn under gynnsamma omständigheter blivit fonologiskt medvetna i tidig ålder. Å andra sidan finns det forskning som tyder på att de barn som i början av ettan inte blivit fonologiskt medvetna eller vant sig vid språklekar, sannolikt kommer att få svårigheter med läsinlärningen. Därför är det viktigt att redan i förskolan leka och öva sig i språkljud.

### Skiftspråket och motivation



Att vara läsförberedd handlar om att man förstår likheten och skillnaden mellan skriftspråk och talspråk, att man förstår att avkodningen ligger i samspelet mellan språkljuden och bokstavstecknen.

Det är ändå inte enbart språklekarna som gör barn mogna för läsning. Speciellt språksvaga barn har också behov av att bekanta sig med skriftspråket. Det är därför viktigt att ge dessa barn möjligheten att få erfarenhet av skriftspråket. Det finns forskning som visar att en kombination av språklekar och preskrivning (kallas även lekskrivning) stärker de svaga eleverna. Preskrivning går ut på att barnen, till teckningar, skriver på sitt eget sätt utan att de har full kännedom om skriftspråket. Barnen berättar därefter vad de "skrivit"

En av de allra viktigast saker vi kan göra för de språksvagare barnen är att ge dem motivation för att intressera sig för språk. Det kan man alltså göra genom högläsning, preskrivning och genom att leka med språket.

### Målet inte bokstavs-inlärning

Målet i förskolan ska enligt Bornholmsmodellen inte vara att lära ut bokstäverna. I stället ska barnen lära sig känna igen språkljud och förstå talspråkets formsida och också förhållandet mellan språkljud och bokstäver. Därför är det väsentligt att bokstäver finns överallt. På så sätt



får barnen ändå bokstäverna "på köpet".

I många av Språkrums projektskolor har rim och ramsor fästs på olika ställen i dagis; där barnen köar och i ögonhöjd ovanför handfaten där de tvättar sina händer. Ofta hänger också hela alfabetet på väggen.

Källor:

*Med språket i centrum* 2003. Utbildningsstyrelsen. Helsingfors

Frost, Jörgen. *Medvetenhetens intåg... Att förebygga med hjälp av språklekar*. Hämtat från

[www.bornholmsmodellen.nu/frost.shtml](http://www.bornholmsmodellen.nu/frost.shtml) Hämtat 26.6.2003.