



**MÄLARDALENS HÖGSKOLA  
ESKILSTUNA VÄSTERÅS**

## **Fonologisk medvetenhet**

En kvalitativ studie om hur lärare, speciallärare och specialpedagoger arbetar med elevernas fonologiska medvetenhet i svenskämnet

### **Phonological awareness**

A qualitative study about how teachers, special teachers and special educators work with pupils' phonological awareness in the Swedish subject

Nadin Haddad & Susanna Kiiskinen

Akademien för utbildning, kultur  
och kommunikation  
Svenska  
Självständigt arbete i lärarutbildningen  
Grundnivå 15 hp

Handledare: Anna Carling

Examinator: Elin Sundström Sjödin

Termin VT År 2021



## MÄLARDALENS HÖGSKOLA ESKILSTUNA VÄSTERÅS

Akademien för utbildning  
kultur och kommunikation

SJÄLVSTÄNDIGT ARBETE  
Kurskod SVA040 15hp  
Termin VT År 2021

### SAMMANDRAG

---

Nadin Haddad och Susanna Kiiskinen

Fonologisk medvetenhet

En kvalitativ studie om hur lärare, speciallärare och specialpedagoger arbetar med elevernas fonologiska medvetenhet i svenskämnet

Phonological awareness

A qualitative study about how teachers, special teachers and special educators work with pupils' phonological awareness in the Swedish subject

Årtal 2021

Antal sidor: 31

---

Denna uppsats handlar om den fonologiska medvetenhetens utveckling i svenskundervisning i förskoleklass och årskurs 1. Vi har till denna studie intervjuat fyra lärare som arbetar i förskoleklass och årskurs 1 samt en speciallärare och en specialpedagog för att få en klarare bild av deras arbete med att identifiera och arbeta med elever som har fonologiska svårigheter. Syftet med denna studie är att tydliggöra vilka metoder lärarna använder sig av för att identifiera fonologiska svårigheter och hur de arbetar för att förebygga dessa. Syftet är även att få en klarare bild av samverkan mellan lärare och speciallärare samt specialpedagog vid arbetet med dessa elever. Utifrån våra intervjuer fick vi en förståelse för de metoder och material som lärarna använder sig av samt speciallärare och specialpedagogens inverkan och samverkan vid sådana situationer. Resultatet visade att Bornholmsmodellen och Gehörsskrivning används i största del i undervisningen för att utveckla men även förbättra elevernas fonologiska medvetenhet. Detta resulterar i att eleverna har bra resultat i den fonologiska utvecklingen och lärarna kan börja fokusera på andra delar som exempelvis den lästekniska biten.

---

**Nyckelord:** Bornholmsmodellen, fonologisk medvetenhet, förskoleklass, lärare, speciallärare, specialpedagog, årskurs 1

# Innehåll

<b>1 INLEDNING .....</b>	<b>5</b>
1.1 Syfte och problemformulering .....	5
1.1.1 Forskningsfrågor .....	5
<b>2 BAKGRUND OCH TIDIGARE FORSKNING.....</b>	<b>5</b>
2.1 Fonologisk medvetenhet .....	6
2.2 Kartläggning och läroplan.....	7
2.3 Undervisningen .....	8
2.3.1 Bornholmsmodellen.....	8
2.4 Samverkan mellan lärare, speciallärare och specialpedagog .....	9
2.5 Teoretiskt perspektiv.....	10
2.5.1 Didaktiska triangeln .....	11
2.5.2 Fenomenologiska perspektivet.....	11
<b>3 METOD &amp; MATERIAL .....</b>	<b>12</b>
3.1 Metodologi .....	12
3.2 Genomförande.....	12
3.2.1 Urval .....	12
3.2.2 Datainsamling .....	13
3.2.3 Databearbetning .....	14
3.3 Forskningsetiska principer .....	14
3.4 Validitet och reliabilitet .....	15
<b>4 RESULTAT .....</b>	<b>15</b>
4.1 Empiri .....	15
4.1.1 Kunskapsmätning.....	15
4.1.2 Främjande undervisning.....	16
4.1.2.1 Förskoleklass.....	17
4.1.2.2 Årskurs 1 .....	18
4.1.3 Resursers arbetssätt i undervisningen .....	19
4.2 Tolkning av empiri.....	21
4.2.1 Lärarnas arbete för elevernas språkutveckling.....	21
4.2.2 Undervisningsmaterial för främjande utveckling av fonologisk medvetenhet .....	21
4.2.3 Samverkans betydelse för utveckling .....	23

4.3 Resultatsammanfattning.....	23
<b>5 DISKUSSION.....</b>	<b>24</b>
5.1 Resultatdiskussion.....	24
5.1.1 Slutsats .....	26
5.2 Metoddiskussion .....	26
5.3 Fortsatt forskning .....	27
<b>LITTERATURLISTA:.....</b>	<b>28</b>
<b>BILAGA 1.....</b>	<b>30</b>
<b>BILAGA 2.....</b>	<b>31</b>

# 1 Inledning

I dagens samhälle har språket stor betydelse. Vi använder oss av språket när vi läser och skriver men också när vi kommunicerar i vår omvärld. Redan i tidig ålder börjar den språkliga utvecklingen och för de flesta uppstår inga hinder i utvecklingen, men för en mängd andra finns svårigheter i deras språkutveckling (Jakobsson & Nilsson, 2019, s88). Då läroplanen tydligt visar att det är lärarens jobb att anpassa undervisningen efter varje elevs behov och förutsättningar behöver undervisningen anpassas olika utifrån elevernas tidigare erfarenheter. Genom att anpassa undervisningen på individnivå främjar det elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling inom den språkliga medvetenheten (Skolverket, 2019b, s.6). Att vara språkligt medveten handlar om att ha en förståelse för hur språket är uppbyggt (Magnusson & Naucélér, 1993, s.1). Under vår verksamhetsförslagda utbildning har vi mött elever som har visat upp svårigheter i sin läs-, skriv- och språkutveckling, vilket har skapat ett intresse för hur lärare arbetar för att utveckla elevernas fonologiska medvetenhet. För att utveckla den fonologiska medvetenheten behöver elever få kunskaper om språkets ljudmässiga sida och utveckla sin förståelse för att ord kan delas upp i mindre enheter. En metod som har visat sig i forskning vara effektiv till att utveckla den fonologiska medvetenheten är Bornholmsmodellen (Taube, 2007, s.22). I denna modell får elever utveckla sin förståelse för delar inom den fonologiska medvetenheten som exempelvis rim och ramsor, stavelser och språkets minsta betydelseskiljande delar, fonem.

I denna studie undersöker vi hur lärare, speciallärare och specialpedagog arbetar för att utveckla den fonologiska medvetenheten hos elever i förskoleklass och årskurs 1. Undersökningen utgår från intervjuer med informanter som arbetar med dessa årskurser för att vi därefter ska få en tydligare förståelse för de metoder och material som är främjande för elevernas utveckling.

## 1.1 Syfte och problemformulering

Att utveckla en god läs- och skrivförmåga i de tidiga skolåren har en stor betydelse för elevernas fortsatta studier. För att eleverna ska utveckla denna förmåga är lärarens kompetens om arbetet med läs- och skrivsvårigheter en viktig del i kunskapsutvecklingen. Syftet med denna studie är att fördjupa kunskapen om hur lärare i samverkan med speciallärare och specialpedagog arbetar med elever i årskurserna F-1 med fonologiska svårigheter.

### 1.1.1 Forskningsfrågor

- Hur arbetar lärare för att identifiera fonologiska svårigheter hos elever i svenskundervisningen?
- Vilka material och metoder använder lärare, speciallärare och specialpedagog för att stödja språkinläringen i svenskämnet hos elever med fonologiska svårigheter?
- Hur samverkar lärare, speciallärare och specialpedagog utifrån elevernas fonologiska svårigheter i språk-, läs- och skrivutveckling i svenskundervisningen?

## 2 Bakgrund och tidigare forskning

I detta kapitel förklaras inledningsvis forskning om fonologisk medvetenhet. Därefter beskrivs det kartläggningsmaterial och bedömningsstöd som Skolverket har tagit fram för att kunna identifiera svårigheter i undervisningen eller hos enskilda elever i läs-, skriv- och

språkutvecklingen. Fortsättningsvis förklaras en metod lärarna kan använda sig av i sin undervisning för att utveckla den fonologiska medvetenheten. Vidare förklaras även specialpedagogens och speciallärarens roll i undervisningen och avslutningsvis beskrivs de teoretiska perspektiven vi kopplar till denna studie.

## 2.1 Fonologisk medvetenhet

Att vara *fonologiskt medveten* kan betraktas utifrån olika nivåer eller svårighetsgrader som Hallin (2017) nämner. Författaren nämner en mindre avancerad nivå och en avancerad nivå av *fonologisk medvetenhet*. Den mindre avancerade nivån handlar om att kunna sortera ord som börjar på samma ljud, klappa stavelser och nämna ord som rimmar. Den mer avancerade nivån handlar om att kunna lägga uppmärksamhet vid enskilda språkljud i ord (Hallin, 2017). Det är *fonologin* i språket som beskriver språkljuden och dessa språkljud kallas även för *fonem*, de minsta meningsskiljande faktorerna i språket. I det svenska språket representeras *fonem* av *grafem*, det vill säga bokstäver och varje *grafem* kan representera flera olika språkljud, exempelvis kort och lång vokal. Det finns även fonem som framkommer av sammansatta *grafem*, exempelvis *dj-* och *sch-*ljuden, dessa motsvarar ett språkljud (Arnqvist, 1993, s.39). Det gäller att skilja på *fonologisk medvetenhet* och *fonemisk medvetenhet*, då den *fonemiska medvetenheten* handlar om att vara medveten om *fonem*, vilket är språkets minsta betydelseskiljande delar och det utgör en del av den *fonologiska medvetenheten*. När förmågan finns att kunna betrakta språkets form och de mindre betydelseskiljande delar som finns i ord, i detta fall språkljud, utvecklas den fonologiska medvetenheten. Att vara fonologisk medveten handlar om att utveckla sin lyhördhet och uppmärksamhet för *hur* något sägs, mer än *vad* som sägs, det vill säga att förstå formen av språket och bortse från betydelsen av det talade språket (Häggström, 2007, s.235; Skolverket, 2017, s.1). Att ha en förståelse för de olika språkljud som finns i ord samt förmågan att kunna dela upp dessa har visat sig vara en viktig förmåga för den tidiga läs- och skrivinläringen (Hallin, 2017).

När barn börjar i förskoleklass kommer de med olika kunskaper och förutsättningar, vissa barn har en god språklig medvetenhet medan andra inte har utvecklat den på samma sätt. För de barn som inte har utvecklat den språkliga medvetenheten kan det handla om att de har svårigheter med fonologin (Hallin, 2017). Det finns en gemensam faktor som Häggström (2007, s.235) nämner som kan visa sig hos barn med svårigheter och det är att de har svårt att få grepp om det talade språkets uppbyggnad. En annan faktor till att barn kan ha en försening i språket och svårigheter med den fonologiska medvetenheten kan vara miljöfaktorer. Gunnel Gahne och Kerstin Naucmér (1992, s.12) nämner att barn som kommer från en hemmiljö där språket inte används så mycket kan påverkas av språkförsening. För att barn ska utveckla språket är samspelet och kommunikationen med vuxna och andra barn en del av processen. Jakobsson och Nilsson (2019, s.88) nämner att samtal kring bilder från exempelvis böcker som barnen kommer i kontakt med kan vara en naturlig del i språkutvecklingen. Får inte barnen denna möjlighet i sin hemmiljö kan svårigheter i språket uppstå.

En annan miljöfaktor Gahne och Naucmér nämner (1992, s.12) är annat hemspråk än svenska. Christina Hedman (2010, s.43-44) nämner att elever med ett annat modersmål än det nationella majoritetsspråket på skolan har visat svårigheter med att förstå hela innehållet av den lästa texten. Vidare förklarar Hedman (2010, s.61) att tvåspråkiga elever visar bättre resultat än enspråkiga elever när de ska läsa ord, framförallt nonsensord. I artikeln nämns det även att det finns en risk att feldiagnostisera tvåspråkiga elever då det är svårt att avgöra vad läs- och skrivsvårigheterna grundar sig i. Hedman (2010, s.44) nämner även att det finns en risk att tvåspråkiga elever diagnostiseras med dyslexi även fast det inte handlar om dessa svårigheter. Det finns en rädsla hos lärare att feldiagnostisera elever och detta leder till att en prövning av läs- och skrivkunskaper uteblir (Hedman, 2010, s.44).

För barn med fonologiska svårigheter kan flera fonem låta likadant, det vill säga flera språkljud låter likadant i deras öron. En förväxling mellan tonlösa och tonande språkljud är väldigt vanligt. Exempel på språkljud kan vara *g-k*, *d-t* och *b-p*, där det kan vara svårt att skilja på exempelvis uttal av orden ”tant” och ”tand”, då skillnaden på tonande och tonlösa ljud är svåra att uppfatta. (Gahne & Nauc ler, 1992, s.11; Häggström, 2007, s.235).

## 2.2 Kartläggning och läroplan

En viktig del som lyfts fram i läroplanen är att utbildningen ska vara likvärdig för alla (Skolverket, 2019b, s.6). För att utbildningen ska uppnå detta kan inte undervisningen utformas på samma sätt för alla elever och därför är det viktigt att undervisningen anpassas utifrån varje elevs förutsättningar och behov. Därför behöver man som lärare ha kunskap om elevernas olika kunskapsnivåer och olika metoder för att kunna främja kunskapsutvecklingen hos eleverna.

Redan i förskoleklass ska elevernas kunskaper uppmärksammas av lärarna för att lärarna ska kunna göra anpassningar i sin undervisning utifrån elevernas olika kunskapsnivåer. Skolverket har i uppdrag från regeringen tagit fram ett kartläggningsmaterial. Detta material är obligatoriskt att använda i förskoleklass för att kartlägga elevernas språkliga medvetenhet (Skolverket, 2019a, s.3). För att utveckla den språkliga medvetenheten behöver eleverna vara fonologiskt medvetna, eleverna ska vara medvetna om språkets ljudstruktur (Hallin, 2017).

I kartläggningsmaterialet *Hitta språket*  r det fyra aktiviteter som ska behandlas. Dessa aktiviteter utg r från det centrala innehållet i läroplanen. Aktivitet fyra handlar om att läraren ska uppmärksamma om eleverna har utvecklat färdigheter inom den fonologiska medvetenheten, där kunskapen om att kunna urskilja språkets mindre byggstenar står i fokus. Det som ska observeras i denna aktivitet är att kunna urskilja ord och språkljud, visa kunskaper för att dela upp korta meningar i ord och urskilja första spr kljudet i ord (Skolverket, 2019a, s.5).

I årskurs 1  r *Nationella bedömningsstödet i l s- och skrivutveckling* ett obligatoriskt material att använda som ett stöd för läraren i bedömningen. Detta material relaterar till förskoleklassens kartläggningsmaterial *Hitta språket* och resultaten hjälper läraren att tidigt identifiera svårigheter och hinder (Skolverket, 2019c, s.1). I detta bedömningsstöd görs en avstämning på både skrivning och l sning och en dokumentation av elevernas utveckling följs i varsin sammanst llningsblankett. I detta material finns det olika svårighetsgrad på texter som eleverna ska l sa och till dessa finns det skrivuppgifter som är kopplade till texterna. Med olika svårighetsgrader i materialet kan lärarna observera och systematiskt följa utvecklingen av elevernas l s- och skrivförmåga. I bedömningen av l sning fokuserar detta material på fyra olika typer av l sning. Den första  r logografisk l sning vilket fokuserar på elever som inte knäckt l skoden  n. Delar som att känna igen hela ord genom vanliga ordbilder, som exempelvis *hej* och *jag* förekommer h r. Nästa del är enkel ljudning där eleverna kan ljuda enskilda språkljud till en helhet. Efter det kommer avancerad ljudning där eleverna har kunskaper om hur ord delar ljudas ihop till en helhet. Den sista typen av l sning  r ortografisk helordsl sning. När eleverna har kommit så långt i sin läsutveckling har de utvecklat sin avkodningsstrategi och kan l sa av orden genom att de känner igen mönster i språket, vilket g r att l sningen flyter på (Skolverket, 2019c, s.2-3).

Med hjälp av kartläggningsmaterialet i förskoleklass och bedömningsstödet i årskurs 1 kan lärarna identifiera svårigheter som uppstår i undervisningen eller hos enstaka elever. Med hjälp av resultaten av dessa kartläggningar kan lärarna gå vidare i att planera, genomföra och anpassa sin undervisning för att stödja elevernas kunskapsutveckling (Skolverket, 2019a, s.3). Skulle det visa sig att det finns en indikation på att någon elev inte når kunskapskraven i

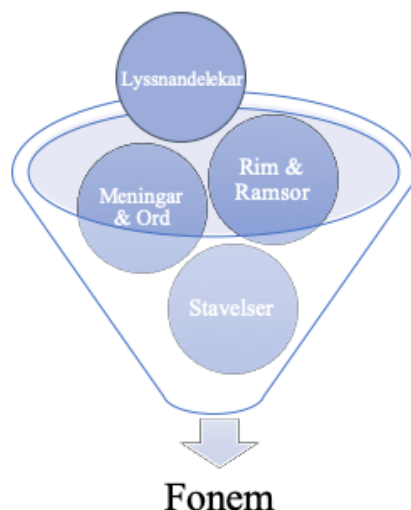
svenska eller svenska som andraspråk ska en särskild bedömning göras. Denna särskilda bedömning ska lärare göra i samråd med en specialpedagog (Skolinspektionen, 2020, s.5).

## 2.3 Undervisningen

När elever börjar skolan kan de oftast uttrycka sig med ett fungerande talspråk som fungerar bäst i situationer där samtalsämnet handlar om exempelvis något som är i deras omgivning just då (Lundberg, 2006, s.16). Vad gäller att utveckla sin läsförmåga kan läsinlärningen vara en enkel uppgift för vissa elever medan andra har svårt för att lära sig att läsa. Orsaker till att elever kan ha lätt för läsinlärningen kan vara att de redan har knäckt läskoden när de börjar skolan. Dessa elever har redan börjat utveckla kunskaper om det alfabetiska systemet, de olika språkljuden och kan läsa av enstaka ljud. För dessa elever är inte formen på undervisningen lika avgörande i deras utveckling som för elever som inte har de kunskaperna när de börjar skolan. Elever kan komma till skolan med hinder och sämre förutsättningar och undervisningsformen för dessa är avgörande i deras utveckling (Lundberg, 2006, s.5-6). Det är skolans uppgift att hjälpa eleverna att utveckla alla språkets sidor och stödja dem i deras språkliga utveckling (Taube, 2007, s.17). För att utveckla elevernas språkliga medvetenhet gäller det att använda sig av metoder som är anpassade utifrån elevernas kunskaper på ett systematiskt och välplanerat sätt (Lundberg, 2006, s.6). Nedan lyfter vi en metod som utifrån forskning har visat sig utveckla elevers fonologiska och språkliga medvetenhet.

### 2.3.1 Bornholmsmodellen

Med utgångspunkt i Bornholmsmodellen har pedagogiska övningar i form av olika språklekar tagits fram för att öka elevers fonologiska medvetenhet. Denna modell har visat sig vara en effektiv metod att använda för att träna och utveckla elevernas fonologiska medvetenhet (Häggström, 2007, s.237). I denna språklek arbetar eleverna med att först gå från själva helheten i språket för att slutligen arbeta med de mindre beståndsdelarna som språket har. Ingrid Häggström (2007, s.238) beskriver fem grupper som Bornholmsmodellen delas in i och i dessa grupper finns det språklekar med olika svårighetsgrader beroende på vilken nivå eleverna befinner sig kunskapsmässigt.



Figur 1. Schema av Bornholmsmodellen.

Den första gruppen är *lyssnandelekar*, elever ska få öva på att lyssna efter ljud som normalt förekommer i deras vardag. I denna aktivitet handlar det inte om språkljud utan mer vanliga



ljud som exempelvis vinden eller motorljud. I utvecklingsfasen kan några elever få skapa egna ljud som andra elever ska lyssna på och gissa vad det kan vara (Häggström, 2007, s.240). Här handlar det om att öva på att ha koncentration och fokus på uppgiften.

I den andra gruppen får eleverna gå vidare med att utveckla sina kunskaper för *rim och ramsor*. Genom att arbeta med rim och ramsor utvecklas förmågan att kunna skilja på språkets innehåll och form men också vara uppmärksam på språkets struktur. Exempel på en övning kan vara att eleverna får tre ord framför sig, *hatt – katt – mössa*. I denna övning är två av orden valda för att passa ihop innehållsmässigt, vilket leder till att eleverna ska kunna skilja på innehållet och istället identifiera vilka två ord som rimmade med varandra. Häggström (2007, s.241) skriver att rim och ramsor har stora utvecklingsmöjligheter och när eleverna blir medvetna om detta system i rimmandet utvecklas den språkliga medvetenheten.

I den tredje gruppen introduceras *meningar och ord*. Här ska eleverna utveckla sin förståelse för begreppen och innebörden av dessa. Meningen byggs upp av ord och ord byggs upp och bokstäver, *grafem*. Eleverna ska genom att använda sig av konkreta föremål som exempelvis klossar kunna markera ut hur många ord det finns i olika meningar. Likadant går övningarna med ord ut på att eleverna ska markera med klossarna hur många grafem det finns i olika ord. Efter detta ska de jämföra olika meningenslängd och ordlängd (Häggström, 2007, s.241).

Längre ner i denna trattmodell handlar det om *stavelser* och *fonem*. För att skapa en förståelse om stavelser arbetar lärarna med att göra eleverna uppmärksammade på att många ord kan delas in i mindre enheter, det vill säga stavelser. I denna aktivitet handlar det om att på ett medvetet sätt klappa till stavelser och göra eleverna medvetna om hur många stavelser ord har. På den första nivån handlar det om att göra eleverna medvetna om hur många stavelser det finns i deras egna namn. I utvecklingsfasen i denna aktivitet får eleverna träna med egna ord och dela upp dessa i stavelser (Häggström, 2007, s.242).

Den sista gruppen handlar om att utveckla kunskapen om *fonem*, olika språkljud. Processen här går ut på att först och främst lyssna på första ljudet i ett ord, efter det arbetar eleverna med det sista ljudet innan fokus läggs på ljuden inuti orden (Häggström, 2007, s.242).

I tidigare undersökningar har det visat sig att elever i förskoleklass som har arbetat med språklekar på ett strukturerat sätt har haft bättre resultat i sin språkliga utveckling, än de elever som inte har arbetat med dessa språklekar. Häggström (2007, s.237–238) skriver om en undersökning gjord av Ingvar Lundberg (1988) där de arbetade med två grupper av barn i Danmark. I dessa grupper gjorde de en djupare undersökning där de tog ut barn som befann sig i riskgrupp för läs- och skrivsvårigheter. Den ena gruppen använde sig av språklekar dagligen på ett välstrukturerat sätt där svårighetsgraden successivt ökade, medan den andra gruppens träning bedrevs som tidigare. Resultatet i denna undersökning visade att gruppen som använde sig av språklekar dagligen utvecklade sin språkliga medvetenhet på ett mycket mer tydligt och positivt sätt än den andra gruppen. För att förebygga läs- och skrivsvårigheter hos elever kan användandet av språklekar i undervisningen vara en tidig insats att använda sig av (Taube, 2007, s.22).

## 2.4 Samverkan mellan lärare, speciallärare och specialpedagog

I läroplanen står det om vilka ansvarsområden läraren har med sitt arbete i skolan, som exempelvis att läraren ska ta hänsyn till varje individs behov och utifrån det handleda och ge extra anpassningar till de elever som har svårigheter (Skolverket, 2019b, s.12). En annan uppgift läraren har i sitt arbete är att samverka med andra lärare för att eleverna ska nå kunskapsmålen, däremot står det inget om samverkan med specialpedagog eller speciallärare.

I Skollagen (SFS 2010:800, kap 3) står det ingenting om pedagogers roll i arbetet med elever utan fokus ligger mer på att tydliggöra skolans förhållningssätt till elever som är i behov av särskilt stöd. Även i Skollagen (SFS 2010:800, kap 3) står det att alla elever ska få ledning och stimulans i sin undervisning utifrån sina egna förutsättningar, men det står inget om vem som har i uppgift att ge eleverna detta. Något som lyfts fram i Skollagen (SFS 2010:800, kap 3) men också av Skolinspektionen (2020) är att om en elev utifrån ett nationellt kartläggningmaterial eller bedömningsstöd visar indikation på att inte nå de kunskapskrav som ska uppnås ska lärare i samråd med personal med specialpedagogisk kompetens göra en särskild bedömning. Utifrån denna särskilda bedömning ska eleven först och främst få stöd i form av extra anpassningar i den ordinarie undervisningen. Skulle inte dessa extra anpassningar vara tillräckliga ska eleven få särskilt stöd och detta ska ges istället för den ordinarie undervisningen eller som ett komplement till denna. Men det som lyfts fram är att det särskilda stödet ska i första hand ges inom den elevgrupp som eleven tillhör (SFS 2010:800, kap 3).

I en studie om inkluderande undervisning gjord av Claes Nilholm och David Paulsrud (2020) framkommer det att samarbetet mellan lärare och specialpedagoger är lite oklart. Studien fokuserar på att diskutera hur samarbetet mellan lärare och specialpedagoger fungerar när elever behöver särskilt stöd i den ordinarie undervisningen. Det som framgår med detta samarbete är att lärare och specialpedagoger vill skapa ett inkluderande klassrum där elever ska få det stöd de behöver i den ordinarie undervisningen. Nilholm och Paulsrud (2020) nämner fyra tillvägagångssätt som kan vara ett stöd för läraren när det gäller att undervisa elever som är i behov av särskilt stöd i den ordinarie undervisningen. Ett stöd handlar om samarbetet i klassrummet där både lärare och specialpedagog arbetar med eleverna. Det andra stödet läraren kan förhålla sig till fokuserar mer på att specialpedagogen handleder läraren och hjälper till med planering, bedömning och anpassningar i den ordinarie undervisningen. Det tredje stödet som nämns är att läraren samarbetar med specialpedagogen för att skapa individuella program för elever. Dessa program ska sedan genomföras med hjälp av resurspersonal som finns tillgänglig för elever som är i behov av detta. I det sista stödet handlar det om att elever är i behov av särskilt stöd i den ordinarie undervisningen och har en resurs vid sin sida i klassrummet.

I resultatet av Nilhoms och Paulsruds (2020) studie framkom det att specialundervisning kan främja elevernas kunskapsutveckling då eleverna får den hjälp de behöver för att klara av uppgifterna. En annan fördel som lyfts fram med samarbetet mellan lärare och specialpedagog var att specialpedagoger kan hjälpa läraren med undervisningen genom att göra observationer i klassrummet. Efter dessa observationer kan specialpedagogen handleda och hjälpa till med planeringar och anpassningar för den ordinarie undervisningen. Det lyfts även några negativa aspekter som kan påverka specialundervisningen. En negativ aspekt med specialundervisning var att elever som får hjälp utanför klassrummet tappade interaktionen med sina kamrater, med detta uppnås inte den inkluderande miljön lärarna vill åstadkomma i klassrummet. Ett annat resultat i deras studie visade att lärare kände press för att täcka delar av läroplanen med standardiserade prov, vilket ledde till att deras tid för att vara flexibel och ha möjlighet att testa alternativa metoder inte räckte till (Nilholm & Paulsrud, 2020).

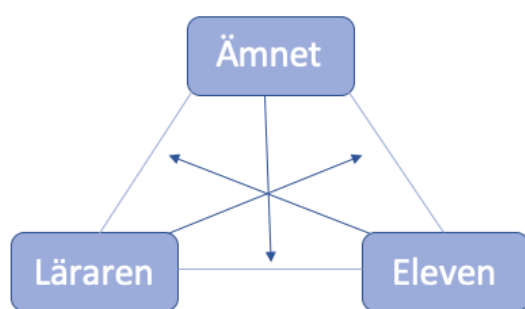
## 2.5 Teoretiskt perspektiv

Till denna studie kommer vi att använda oss av två teoretiska perspektiv för att reflektera kring det insamlade materialet. Vi kommer att använda oss av den didaktiska triangeln för att se hur lärare samarbetar med både elever och ämnesinnehållet för att uppnå en stark inlärningsprocess hos eleverna. Detta perspektiv kommer vi även använda som analysmodell i vår tolkning av empiri. Vi kommer även att använda oss av det fenomenologiska perspektivet,

främst i metodkapitlet för att stärka fokus på just det fenomen vi forskar om. Det här perspektivet använder vi för att avgränsa egen tolkning av det insamlade materialet.

### 2.5.1 Didaktiska triangeln

I den didaktiska triangeln nämns tre faktorer som tillsammans bidrar till lärande, det är lärare, elev och ämne. Dessa tre faktorer är beroende av varandra för att skapa en fungerande undervisning. Agneta Bronäs och Niclas Runebou (2016, s.84) förklarar att när läraren planerar sin undervisning kring vilket innehåll som bör finnas med i det aktuella ämnet måste läraren göra denna planering utifrån den tredje komponenten, alltså eleverna. Även relationen mellan elev och ämne måste ses utifrån den tredje komponenten, i detta fall läraren då det är hen som främjar elevernas lärandesituationer. Den sista relationen mellan lärare och elev är den viktigaste faktorn i undervisningssammanhang skriver Bronäs och Runebou (2016, s.86). Även denna relation måste ta hänsyn till den tredje komponenten som är själv ämnet.



Figur 1: Den didaktiska triangeln.

För att elever ska kunna ta till sig kunskaper om ett aktuellt ämne, vilket i denna studie är den fonologiska medvetenheten i svenskundervisningen, är lärares erfarenheter, kunskaper och undervisningsskicklighet om detta ämne grunden för att elevernas kunskaper ska utvecklas. Vi anser att i all undervisning ska läraren ta hänsyn och anpassa undervisningen utifrån elevernas kunskaper och den nivå de befinner sig på för att nå kunskapskraven. Då vi i vår studie vill ta reda på och utveckla vår förståelse för hur lärare, speciallärare och specialpedagoger arbetar och anpassar undervisningen för elever med fonologiska svårigheter kommer vi använda oss av den didaktiska triangeln som analysmodell. I denna studie kommer vi att använda den didaktiska triangeln i analysen för att se hur våra informanter anpassar svenskundervisningen både utefter sina egna kunskaper och elevernas kunskapsnivå som stöd för att uppnå kunskapsmålen.

### 2.5.2 Fenomenologiska perspektivet

Enligt detta perspektiv görs urvalet av information genom en egen tolkning av ämnet, där ämnet är mer subjektivt än objektivt. Då vi i vår studie vill fördjupa våra kunskaper om hur lärare, speciallärare och specialpedagoger tänker kring ett fenomen, i detta fall fonologisk medvetenhet, anser vi att det fenomenologiska perspektivet ger oss en förståelse av våra informanternas erfarenheter (Denscombe, 2018, s.189). Det fenomenologiska perspektivet fokuserar nämligen inte på orsaksförklaring kring fenomenet utan är mer inriktat på att visa de involverades upplevelser kring ämnet (Denscombe, 2018, s.188). Detta perspektiv hjälper oss att klargöra informanternas upplevelse kring arbetet med att utveckla den fonologiska medvetenheten, vilket är vårt syfte med denna studie.

Den fenomenologiska forskningsmetoden stärks genom ett arbete kopplat till människor. Då vi i denna studie kommer att intervjua personal på skolor, får vi en förståelse utifrån deras perspektiv om deras arbete kring det aktuella ämnet. Utifrån resultatet av informanternas åsikter kommer vi därför, med hjälp av detta perspektiv, kunna besvara studiens syfte och forskningsfrågor, och därmed ge oss ett svar på hur lärare, speciallärare och specialpedagoger tänker och arbetar med den fonologiska medvetenheten.

## 3 Metod & Material

I detta kapitel kommer allt som handlar om metod och material behandlas. I det första avsnittet **3.1 Metodologi** kommer vi med stöd av litteratur motivera det metodval vi har gjort till denna studie. I avsnitt **3.2 Genomförande** kommer vi beskriva urvalet av informanter och hur vi har samlat in material med hjälp av vår metod samt hur bearbetningen av det insamlade materialet har gått till. I avsnittet **3.3 Etiska principer** lyfter vi fram de etiska principer som vi har förhållit oss till när vi samlat in vårt material. I det sista avsnittet **3.4 Validitet och reliabilitet** lyfter vi fram studiens trovärdighet utifrån vårt metodval och det insamlade materialet.

### 3.1 Metodologi

I denna studie har vi valt att använda oss av kvalitativa intervjuer då syftet är att fördjupa kunskaper om hur lärare, speciallärare och specialpedagoger arbetar med att utveckla elevers fonologiska medvetenhet. Denna metod anser vi vara det bästa alternativet för att samla in relevant information till vår studie. I analysprocessen har vi blivit inspirerade av det fenomenologiska perspektivet. I enlighet med detta perspektiv ska informanternas egen tolkning av ämnet understrykas och tolkningen av ämnet bör vara mer subjektiv än objektiv. Då vi i denna studie har valt att arbeta med det fenomenologiska perspektivet valde vi att utforma semistrukturerade intervjufrågor. Detta för att få en förståelse utifrån deras perspektiv och synliggöra deras arbetssätt med de olika metoder som finns för att utveckla elevernas fonologiska medvetenhet (Denscombe, 2009, s. 234; Denscombe, 2018, s.189). När vi samlar in vårt material har vi inga förväntningar på att informationen vi får fram ska leda åt ett specifikt håll. Vi anser därför att det fenomenologiska perspektivet passar för att besvara vårt syfte och forskningsfrågor i denna studie utifrån lärares, speciallärares och specialpedagogers erfarenheter kring fenomenet.

### 3.2 Genomförande

I detta avsnitt kommer vi i underkategorier gå in på urvalet av informanter till denna studie och göra en kort presentation av dessa. Vi kommer även beskriva hur vi har använt oss av vår metod för att samla in material. Därefter beskriver vi hur bearbetningen av det insamlade materialet har gått till.

#### 3.2.1 Urval

Vi har valt att göra intervjuer med sex informanter från två olika skolor. Två förskoleklasslärare och två lärare i årskurs 1, samt en speciallärare och en specialpedagog. Detta urval gjorde vi då vi ville ha information om hur arbetet med elevers språkutveckling med fokus på fonologisk medvetenhet sker i de tidiga åren i skolan. Vid urvalet av informanter kontaktade vi skolorna och meddelade att vi ville komma i kontakt med lärare i förskoleklass och årskurs 1 samt speciallärare eller specialpedagog. I detta meddelande hade vi som önskemål att informanterna skulle vara aktivt arbetande i förskoleklass och årskurs 1

samt arbetat ett par år i grundskolan. Vi anser att dessa informanter kan ge oss den informationen vi behöver till vår studie.

### **Presentation av informanter**

#### **Informant 1**

Den första informant vi intervjuade arbetar som lärare i förskoleklass och har en förskolläraryr utbildning och läser just nu en utbildning på avancerad nivå till specialpedagog. Läraren har arbetat i 27 år. Under dessa år har läraren arbetat på olika ställen som specialförskolor, nyöppnade förskolor samt arbetat som resurs.

#### **Informant 2**

Den andra informant vi intervjuade arbetar som lärare i förskoleklass och har en förskolläraryr utbildning och har arbetat i ca. 40 år. Läraren har fått sin lärarlegitimation efter att ha arbetat i årskurser 1–3 i flera år. Läraren har arbetat inom F–3 i 23 år.

#### **Informant 3**

Den tredje informant vi intervjuade arbetar som lärare i årskurs 1 och har en högskoleutbildning inriktad mot förskola, fritidshem och grundskolans tidigare år. Läraren har arbetat i 13 år.

#### **Informant 4**

Den fjärde informant vi intervjuade arbetar som lärare i årskurs 1 och är utbildad grundskollärare för F–3 och har arbetat i 3 år.

#### **Informant 5**

Den femte informant vi intervjuade arbetar som speciallärare främst med årskurs 3, men har tidigare arbetat med årskurs 1 samt förskoleklass. Specialläraren är utbildad lärare mot yngre åldrar och har även en utbildning som speciallärare med matematikutveckling. Specialläraren har arbetat i denna tjänst i 6 år.

#### **Informant 6**

Den sjätte informant vi intervjuade arbetar som specialpedagog och har en högskoleutbildning inom grundlärare för årskurs 1–7 med inriktning mot svenska, SO och idrott. Denna informant har inte en specialpedagogisk utbildning, utan har skaffat sig specialpedagogiska kompetenser genom att ha arbetat 20 år som specialpedagog. Därefter har specialpedagogen läst olika kurser och utbildningar för att tillförskaffa sig ytterligare specialpedagogiska kompetenser.

### **3.2.2 Datainsamling**

Som datainsamlingsmetod använde vi oss av kvalitativa intervjuer. Den kvalitativa formen av intervjuer används för att få en klarare bild av människors upplevelser och erfarenheter (Dalen, 2008, s.11). Då kvalitativa intervjuer syftar till att få en förståelse för informantens upplevelse och insikt om ämnet (Dalen, 2008, s.13) har vi valt att ha frågor i intervjun som visar informantens åsikter om arbetet med fonologisk medvetenhet. Intervjuerna hade låg grad av standardisering då vi ville att informanterna skulle prata någorlunda fritt (Trost, 2005, s.19). Vi har även valt att ha både strukturerade frågor och semistrukturerade frågor. De strukturerade frågorna var grundläggande frågor om informanternas arbetserfarenheter. De semistrukturerade frågorna var utformade utifrån våra forskningsfrågor till studien (se bilaga 2). Frågorna behandlade delar som hur de identifierar fonologiska svårigheter hos eleverna, vilka metoder och material som de använder för att främja elevernas fonologiska utveckling, samt hur de ser på samverkan med speciallärare och specialpedagoger. Frågorna var även formulerade på ett sätt där informanterna kunde tala fritt om sina erfarenheter med metoder och material som de arbetar med.

Intervjuerna med informanterna skedde digitalt via Zoom. Vi valde att ha dessa intervjuer separat för att informanternas svar inte ska påverka varandra. Genom att ha dessa

intervjuer separat kunde vi även se om flera av informanterna använder sig av liknande metoder och material i arbetet.

De 6 intervjuer vi genomfört till denna studie tog vardera ca. 15-30 minuter. Variationen berodde dels på att några av informanterna hade arbetat mer med detta fenomen och hade därmed mer att säga om det. För att enklare kunna minnas det som sagts under intervjuerna valde vi att spela in intervjuerna. Detta för att förenkla transkriberingen och undvika egen tolkning av det sagda vilket Denscombe (2018, s.270) ger exempel på.

### 3.2.3 Databearbetning

Bearbetningen av intervjuerna började med att vi först lyssnade på det inspelade materialet för att säkerställa att vi hade fått tillräckligt med dokumentation. Efter det lyssnade vi igenom en gång till för att börja transkribera det insamlade materialet. När transkriberingen var klar läste vi igenom all transkribering för att samtidigt markera utsagor som berörde syftet och forskningsfrågorna i denna studie. Utifrån detta markerade vi utsagorna i olika färger där färgerna representerade de olika forskningsfrågorna. Efter det numrerade vi utsagorna för att kunna säkerställa att vi har fått tillräckligt med dokumentation för varje forskningsfråga. Totalt blev det 170 utsagor där nästa steg i bearbetningen var att nämna dessa utsagor i koder. De olika koderna vi fick fram dokumenterades med olika namn för att kunna koppla samman de utsagor som hör ihop, vilket Denscombe (2009, s.373) rekommenderar. Därefter fokuserade vi på att utifrån dessa koder bilda kategorier. Kategorierna grundar sig i informanternas svar med fokus på våra forskningsfrågor. Sammanlagt fick vi fram tre kategorier: *Kunskapsmätning, främjande undervisning* och *resursers arbetsätt i undervisningen*. Här nedan kommer vi visa och förklara hur kategoriseringen av utsagor har gått till. Vi kommer även lyfta fram exempel på utsagor från kategorin *främjande undervisning*.

Utsaga 22: "Men här är det ju väldigt enkla, att de tränar på B. Var hör du bokstavsljudet i bil, ljuda fram ordet, man jobbar med det, man lyssnar tillsammans, var kommer b:et." Initial kod: Fonologiskt arbete i lärobok. Kategorikod: Främjande undervisning förskoleklass. Informant 2.

Utsaga 36: "Då jobbar vi naturligtvis på den lägsta nivån helt och de som har kommit längre då uppmuntrar naturligtvis och ser till att de får material, självständigt arbete och jobbar vidare med sina böcker." Initial kod: Inkluderande undervisning. Kategorikod: Främjande undervisning förskoleklass. Informant 2.

Den första av dessa två utsagor förklarar ett material en skola använder sig av för att främja den fonologiska medvetenheten. Materialet de använder sig av hjälper eleverna att bekanta sig med olika språkljud och är då ett främjande undervisningsmaterial. Den andra utsagan fokuserar mer på hur undervisningen planeras utifrån varje elevs förutsättningar och att undervisningen behöver anpassas olika för alla. För att undervisningen ska bli främjande bör varje elev få möjlighet att utvecklas utifrån sin egen kunskapsnivå.

## 3.3 Forskningsetiska principer

I denna studie respekterar vi de fyra forskningsetiska principerna som nämns av Vetenskapsrådet (2002). Dessa är *informationskravet*, *samtyckeskravet*, *konfidentialitetskravet* och *nyttjandekravet*. Inför denna studie har vi skickat ut ett informationsbrev (se bilaga 1) till informanterna där vi beskrev dessa principer. Vi lyfte även fram syftet med denna studie och vilka rättigheter de har i sitt deltagande. Med den informationen uppfylldes informationskravet. Genom mejlkontakt har informanterna fått godkänna sitt deltagande skriftligt, med det uppfylldes samtyckeskravet. I informationsbrevet var vi tydliga med att lova informanterna konfidentialitet. Med detta menas att all insamlad

information ska vara anonym och med detta uppfylldes konfidentialitetskravet. Nyttjandekravet uppfylldes genom att vi informerade informanterna att allt det insamlade materialet endast kommer att används för studiens syfte och kommer att raderas efter att denna forskning är publicerad.

### 3.4 Validitet och reliabilitet

Validitet har betydelsen giltighet och med det innebär det att studien uppnår en viss kvalitet utifrån det vi vill uppnå med studien. Begreppet reliabilitet har betydelsen tillförlitlighet och med detta kontrolleras om studien är genomförd på ett korrekt sätt och om resultatet är tillförlitligt. Det är också en fråga ifall den insamlade data i studien skulle ge samma resultat vid andra tillfällen (Denscombe, 2009, s.378; Tivenius, 2017, s.17–18). För att säkerställa studiens validitet och reliabilitet kopplar vi tillbaka till det fenomenologiska perspektivet vi använt oss av i denna studie. I denna studie valde vi att ha kvalitativa intervjuer som metod där semistrukturerade intervjufrågor användes för att få fram informanternas egna tankar och uppfattningar kring arbetet med fonologisk medvetenhet. Urvalet av informanter gjordes utifrån våra forskningsfrågor för att kunna få in så mycket material som möjligt. Vi valde att använda oss av två skolor från två olika kommuner vilket vi anser ge ett mer trovärdigt resultat än om fokus hade varit på en skola eller skolor från samma kommun.

Med det fenomenologiska perspektivet anser vi att datainsamlingsmetoden är passande för att uppnå studiens syfte. Då våra forskningsfrågor syftar till att få ett resultat kring informanternas erfarenheter med arbetet inom fonologisk medvetenhet, samt att vårt val av datainsamlingsmetod sker genom det fenomenologiska perspektivet, där fokus ligger på informanternas åsikter, anser vi att studien ges en tillförlitlighet. Ser vi tillbaka på intervjuerna vi genomfört är det viktigt att frågorna är utformade på ett sätt att informanterna kan svara utifrån deras kompetenser och erfarenheter. Vi skickade ut intervjufrågorna i samband med deras godkännande att delta i denna studie i syfte att få dem bekväma vilket kan leda till att validiteten i svaren ökar. Risken med att skicka ut intervjufrågorna i förväg är att informanterna kan ta reda på information som påverkar svaren. Men utifrån användandet av semistrukturerade frågor anser vi att svaren blir mer fria utifrån informanternas egna erfarenheter vilket ger studien validitet (Denscombe, 2018, s.189).

## 4 Resultat

I detta kapitel kommer vi först gå in på avsnittet **4.1 Empiri** där vi beskriver vår empiri utifrån tre kategorier. I avsnittet **4.2 Tolkning av empiri** kommer vi med hjälp av vårt teoretiska perspektiv besvara våra tre forskningsfrågor. I det sista avsnittet **4.3 Resultatsammanfattning** gör vi en sammanfattning av vårt resultat vilket vi sedan tar med som underlag till resultatdiskussionen.

### 4.1 Empiri

I detta avsnitt kommer vi presentera kategoriseringen av vår empiri genom tre underrubriker: *Kunskapsmätning, främjande undervisning* och *resursers arbetsätt in undervisningen*. Kategorierna utgår från informanternas erfarenheter och åsikter som framträder i de 170 utsagor vi tagit fram i det insamlade materialet.

#### 4.1.1 Kunskapsmätning

Samtliga lärare i både förskoleklass och årskurs 1 nämner att under höstterminen görs en obligatorisk kartläggning av elevernas fonologiska medvetenhet.

Vi använder ju dels kartläggningsmaterialet redan i förskoleklass, och sen går vi vidare med bedömningsstödet i årskurs 1.

[...] när man gör den här kartläggningen då ser man det så tydligt vilka som har svårigheter med första ljudet, hur många ljud det är i varje ord och så.

Denna första bedömning av elevernas kunskaper anser informant 4 vara lite oviss då den sker så pass tidigt på terminen och väljer därför att göra en uppföljning senare.

Det är inte obligatoriskt med bedömningsstödet i årskurs 1 nu under vårterminen, men vi har valt att göra om bedömningsstödet nu igen. Dels är det ju för att man behöver börja göra bedömningsstödet väldigt tidigt redan i augusti, och då har det ju varit sommaruppehåll, kanske vissa nya elever, så det gör ju att det kanske inte blir riktigt rättvist för stunden för eleverna, hur man ser deras kunskaper.

Informant 2 nämner att inte nog med kartläggning av elevers fonologiska medvetenhet har även den ordinarie undervisningen en stor betydelse för den formativa bedömningen. Genom att regelbundet mäta och följa upp elevers kunskaper kan lärare säkerställa att eleverna får tillräcklig mängd träning för att befästa den fonologiska medvetenheten. Utöver kartläggningsmaterialet från Skolverket och den ordinarie undervisningen använder två av lärarna, specialläraren och specialpedagogen andra tester och material för att bedöma elevernas kunskaper och utveckling. Detta beror på att kartläggningsmaterialet även lyfter fram andra delar i läs-, skriv- och språkutvecklingen.

I förskoleklass så har de kartläggningsmaterialet. Men det går inte heller så mycket in på det fonologiska.

Sen så gör vi ju också så att de elever som vi tycker ser svaga ut som inte riktigt vi kan fånga upp de testar vi också med Bornholms eget test.

En annan orsak till att informant 1 väljer att använda sig av annat material kan vara för att hen tycker att Skolverkets kartläggningsmaterial har för låga krav.

Det är godkänt att de kan 5 bokstäver på testen som vi gör, Skolverkets test. Fast ingen av oss tycker ju då egentligen att det är godkänt för att de har ju jobbat med bokstäver på förskolan.

Specialläraren och specialpedagogen nämner att materialet de använder sig av i undervisningen ska vara ett stöd i den formativa bedömningen, vilket hjälper lärarna att hitta det arbetssätt som är mest utvecklande för eleverna. Med hjälp av kartläggningsmaterialets och bedömningsstödet upplägg kan lärarna bedöma och följa kunskapsutvecklingen hos eleverna och med detta anpassa undervisningen.

Det måste kunna vara så att vi kan mäta om det har hänt något. Det är väl det sättet att säkerställa det. För gör man inte det, man bara fortsätter, då vet man inte [...] då har man inget att mäta emot, och se om det har gett något resultat.

Så den stora fördelen är att den här återkommande systematiken i genomförandet och snabb bedömningen, vi kan ju bedöma dem varje vecka egentligen för att man har dem under, i samma ram och moment och det är ju så lätt att bedöma, för då ser man ju utvecklingen. Skiftar man moment och arbetssätt då är det inte lika lätt att se effekten av det man gör.

## 4.1.2 Främjande undervisning

I denna kategori kommer vi lyfta fram arbetsmetoder som lärare använder i förskoleklass och i årskurs 1. Bornholmsmodellen är en metod som lyftes fram av samtliga informanter men



utöver detta material nämns även Bågen, Legilexi, Trädet Web och Gehörsskrivning som har visat bra resultat i att utveckla fonologisk medvetenhet enligt informanterna.

#### 4.1.2.1 Förskoleklass

I förskoleklass arbetar lärarna med materialet från Bornholmsmodellen och tycker det är en bra metod då den har visat bra resultat i forskning. Lärarna berättar att de använder Bornholmsmodellen flera gånger i veckan under korta tidsperioder och att det finns gott om material som är enkelt att följa.

Bornholmsmodellen är ju utarbetad just för förskoleklass, så att man jobbar i princip 15 minuter varje dag med olika övningar.

För använder man dem så vet man hur man ska jobba med det, så använder man det som det står i lärarhandledningen så är det ett väldigt, väldigt bra material.

Där tycker jag ju att Bornholm är oöverträffat bra att använda, verkligen. Det är så pedagogisk upplagt och enkelt att få till.

Lärarna i förskoleklass nämner att undervisningen är väldigt lekfull, eleverna får arbeta med väldigt mycket rörelser och konkret material. Bornholmsmodellen är en språklek där kunskaper lärs in tillsammans i klassrummet i olika steg.

Det finns ju olika appar. Bornholmslek finns det [...] inte bara material på papper, utan mycket spel, för att mer leka in det.

Lärarna tycker att Bornholmsmodellen är en metod som är enkel att anpassa efter den grupp elever läraren har. Det finns olika svårighetsgrader på de olika aktiviteterna men en lärare nämner att de först och främst utgår från den lägsta nivån vilket hen tycker gynnar alla elever i sin utveckling.

Då jobbar vi naturligtvis på den lägsta nivån helt och de som har kommit längre då uppmuntrar naturligtvis och ser till att de får material, självständigt arbete och jobbar vidare med sina böcker.

Man lägger sig ju på en låg nivå, ungefär som man gör med cirkelmodellen, att man jobbar, man tittar på de som ligger lågt och så jobbar man därifrån och det kommer alla tillgodo.

Inte nog med att materialet är enkelt att anpassa så nämner informant 3 att det finns en nackdel när Bornholmsmodellen används i undervisningen, vilket är gruppstorleken. Fördelen när arbetet sker i mindre grupp av elever som har fonologiska svårigheter är att dessa får det stöd de behöver i sin undervisning.

Man behöver jobba i mindre grupp. För de här eleverna som har svårigheter, jag upplever att det är för att de har svårt att ta till sig, om du gör i helklass.

I utvecklandet av den fonologiska medvetenheten använder lärarna andra metoder som kombination till Bornholmsmodellen i sin undervisning. I slutet av förskoleklass och i årskurs 1 nämner lärarna att *Bågen* används i undervisningen vilket är en fortsättning på Bornholmsmodellen.

Då jobbar vi med ett material som heter Bågen, och det är fortsättningen på Bornholmsmodellen och där fortsätter man också att jobba med första ljudet, sista ljudet, var i ordet ljudet är.

Det är ju 7 olika böcker. 4 bokstäver i varje bok. Och till varje bokstav så finns det hör du bokstaven, ser du bokstaven, måla bokstaven och sen är det ju laborativt material.

I samband med Bornholmsmodellen använder en lärare i förskoleklass ytterligare ett material, *Bokstavsboken* där en ny bokstav introduceras för eleverna allteftersom. Lärarna nämner att detta material är väldigt enkelt och genomgången av nya bokstäver sker inför hela gruppen. I detta material ligger fokus på att uppfatta och befästa bokstävernas olika språkljud.

Då har vi ju oftast jobbat med bokstaven under veckan, till exempel, vi letar efter saker i klassrummet som börjar på b, vi skriver på tavlan ord som innehåller b eller börjar på b. Man jobbar väldigt mycket med att lyssna på både ord och bokstäver, ljud och bokstavsljuden naturligtvis. På fonemen hela tiden och jobbar och jobbar.

#### 4.1.2.2 Årskurs 1

Informant 4 använder främst materialet *Bågen* som en fortsättning på Bornholmsmodellen. *Bågen* har mycket praktiskt och laborativt material och läraren tyckte att detta material var väldigt bra utarbetat då det är ett beprövat material.

Man ser ju att det både är teoretiskt och att eleverna får jobba väldigt mycket praktiskt också.

Materialet är byggt på att dels genom att se bilder och finna ord till bilderna kunna träna in språkljuden i orden. Exempelvis vilket ljud som kommer först i ordet eller vilken bokstav kommer sist i ordet.

Ja men att man låter det ta tid och att man ger eleverna tid framför allt, också att man verkligen lyssnar på dem och så att de ska få sin tid att ljuda bokstäverna till exempel så att man inte liksom hastar förbi och gör det åt dem, utan att vänta in och låta dem få göra det.

I utvecklandet av elevernas fonologiska medvetenhet använder informant 2 främst *Legilexi*, *Trädet Web* och *Gehörsskrivning* i sin undervisning. *Legilexi* tränar upp elevernas fonologiska medvetenhet och bokstavskunskaper. Där tränar eleverna på ortografisk avkodning, alfabetisk avkodning och även språkförståelse samt hör- och läsförståelse i form av korta texter.

Så att den fonologiska medvetenheten är ju liksom den första delen i *Legilexi*.

*Trädet Web* är ett digitalt material där eleverna arbetar med texter. Läraren anser att detta material är bra både för elever med fonologiska svårigheter och elever som inte har dessa svårigheter då nivån på arbetet är anpassbart. I detta material arbetar eleverna med att sätta ihop språkljud genom att exempelvis höra dem eller läsa dem. Med hjälp av detta material kan läraren se vart elevernas hinder är och ge stöd inom det som behövs.

Det är mycket *Trädet* vi använder som material om de har jobbigt med fonologisk medvetenhet.

*Gehörsskrivning* är en träning utifrån bokstäverna eleverna har lärt sig och med dessa bildar läraren nonsensord. Detta är en metod en av skolorna har bestämt att lärarna ska använda sig av för att utveckla den fonologiska medvetenheten.

[...] där vi lär dem bokstäverna vi har arbetat med, jobbar med nonsensord som de ska skriva och sen så ska de läsa dem. Och inga riktiga ord [...] alla långa vokaler och sådär. Precis hur de låter och sen så försöker vi hålla koll.

[...] ett material där vi kan hålla koll på ifall vi liksom suttit ihop alla bokstäver med varandra och ifall att vi har alla ljud, ljudkombinationer med varandra i Gehörsskrivningen.

För den här läs- och skrivmetoden, där får man inte välja som klasslärare på den här skolan att jobba på något annat sätt, utan såhär gör vi i förskoleklass och ettan. För det finns ju alltid en viss frihet som klasslärare att välja både metod och arbetssätt men just när det gäller den här biten så håller vi i dem tyglarna för att det ska bli mätbart, för att det ska bli en jämlik läs- och skrivinläring oberoende vilken klasslärare man har.

För att eleverna ska få möjlighet till att utveckla sin fonologiska medvetenhet uttryckte både informant 3 och informant 4 vikten av att vara tydlig och flexibel i sin undervisning. Det är viktigt att känna sina elever då en metod som passar en elev inte måste passa andra elever.

De behöver kanske ha extra muntlig genomgång.

Men annars så är det ju mycket material som man gör själv eller hittar själv för att anpassa till eleverna, just för att de ska träna på det här med ljudningen och befästa deras medvetenhet.

Med hjälp av dessa material ser samtliga informanter att elevernas resultat inom den fonologiska utvecklingen är bra. De anser även att dessa material förbereder eleverna inför de lästekniska delarna.

### **4.1.3 Resursers arbetssätt i undervisningen**

Även speciallärare använder sig av Bornholmsmaterialet. De använder mycket av de spel och appar som finns där. Utöver Bornholmsmaterialet nämner specialpedagogen ett annat material som hen använder som stöd för elever med fonologiska svårigheter. Metoden *läsinläring genom 7 steg*.

Ja men vi har fastnat för det materialet för det är effektivt. Libers material.

Specialpedagogen går inte in på detalj vad denna metod går ut på men nämner att denna metod är väldigt effektiv för elever som har fonologiska svårigheter.

Vi fångar upp dem så tidigt som möjligt, [...] främja och förebygga genom att tidigt börja jobba med fonologi, från dag ett när de kommer hit.

Specialläraren nämner att hen väljer att arbeta med eleven inne i klassrummet om hens arbetsmetod är lik det som den ordinarie helklassundervisningen behandlar. Specialläraren väljer på så sätt att stötta eleven i den ordinarie undervisningen istället för att arbeta enskilt med eleven. Men är det fler elever som är i behov av stöd föredrar specialläraren istället att arbeta i smågrupper än enskilt med de eleverna.

Då kan de hjälpa varandra och peppa varandra och man får till en bra arbetsmiljö liksom.

Lärarna i årskurs 1 arbetar oftast med en ny bokstav i veckan. Det är väldigt viktigt att eleverna repeterar mycket för att få dessa kunskaper att fastna. Ser läraren då att någon trots detta inte hänger med i undervisningen kan denna eleven behöva specialundervisning. Där kommer specialläraren in och hjälper till.

Ser vi att de ändå inte har med sig och kan följa klassundervisningen i skriv- och läsinläringen, utan oftast är det de fonologiska svårigheterna som sätter stopp eller som blir hinder, utmaningar för eleven. Då får de specialundervisning.

I en av intervjuerna nämner en förskoleklasslärare att samverkan mellan lärare och specialpedagog finns om hjälp verkligen behövs men att det största ansvaret ligger på lärarna. I början av höstterminen i förskoleklass ska Skolverkets kartläggningmaterial användas och det sker enskilt med eleverna. Detta gör att en lärare blir låst med dessa uppgifter medan den andra får ta hand om övriga elever i klassrummet.

Jag har efterlyst det flera gånger för jag tycker då att på hösten när vi ser vilka barn som ligger svagt att, det står till och med att vi ska liksom träffa specialpedagog eller speciallärare är ju det här frågan om.

Så det där med att samverka, jag kan fråga [specialpedagog] om det är någonting om jag behöver hjälp, självklart ställer hon upp.

I Skolverkets kartläggningmaterial och bedömningsstöd står det att lärare ska i samråd med specialpedagog genomföra en bedömning av elever som är i behov av särskilt stöd. Men en lärare i förskoleklass saknar denna samverkan i deras bedömning av elever.

[...] ingenting som har förekommit dessa år egentligen, utan det hänger mycket på oss att vi jobbar själva och jobbar på.

Det svåra är ju då som vi har på den här skolan i alla fall att vi får ju inget stöd utan det här ska vi liksom göra.

Jag tycker ju att vi på hösten redan ska få en chans att sätta oss och titta över elever, skriva handlingsplaner med hjälp av [specialpedagog] då helst som det står i materialet ifrån Skolverket.

Både specialläraren och specialpedagogen finns som en hjälpande hand för samtliga lärare men arbetar inte enskilt med elever. I många av fallen ser de en positiv utveckling om elever får vara med i undervisningen eller sitta med en resurs som de dagligen kommer i kontakt med. Att vara delaktig i helklassundervisningen är en viktig del för att känna en samhörighet.

Ja, på den här skolan så är det ju så att specialpedagogen går ju inte in och jobbar med eleverna utan det är mer att hon håller i någon slags handledning om man behöver.

Det är ju för att de ska kunna ta till vara på dem här små stunderna under dagen och köra extra läs- och skrivinläring med dem eleverna. Jag är ju lite mer på distans, jag sitter ju inte med så nära klasserna för vi har sett att det ger bäst och mest effekt att det är de som jobbar med barnen dagligen som även genomför specialundervisningen.

De resurspedagogerna handleder jag, visar hur de ska jobba med eleverna men det är de som jobbar med eleverna.

Många av lärarna nämner ändå att det finns tid för handledning med speciallärare och specialpedagog om behovet finns. Det gäller framförallt att diskutera hur undervisningen bör anpassas i klassrummet men också vad som behöver göras för de elever där den ordinarie undervisningen inte är tillräcklig.

Ja men det blir ju mycket i samtal. Vi pratar om vad läraren gör i klassrummet, vad jag kommer kunna jobba och bidra till som inte går att få in inom den ordinarie undervisningen.

Och sen har ju vi en diskussion och planeringar hur vi ska lägga upp det bäst för eleverna.

Efter att dessa anpassningar har gjorts i klassrummet och för den enskilde individen är det viktigt att läraren tillsammans med speciallärare eller specialpedagog gör en uppföljning för att se att det ger resultat.

Jag och klassläraren har ju en väldigt tät kontakt när det gäller att utvärdera insatser, sätta in rätt insats och scanna, testa. Det är där samarbetet är som störst.

## 4.2 Tolkning av empiri

De 3 kategorier, *Kunskapsmätning*, *främjande undervisning* och *resursers arbetssätt i undervisningen* utgör den empiri som ska besvara våra tre forskningsfrågor. Vi kommer även ta stöd av den didaktiska triangeln för att klargöra lärarnas arbetssätt med hjälp av dessa metoder.

### 4.2.1 Lärarnas arbete för elevernas språkutveckling

Studiens första forskningsfråga: *Hur arbetar lärare för att identifiera fonologiska svårigheter hos elever i svenskundervisningen?* Genom vår analys av empirin kan vi besvara denna fråga. I kategorin *kunskapsmätning* framkommer det att samtliga lärare i både förskoleklass och årskurs 1 använder Skolverkets kartläggningsmaterial och det Nationella bedömningsstödet. Materialet används som stöd för att göra en avstämning av elevernas kunskaper inom deras läs-, skriv- och språkutveckling. Då kartläggningsmaterialet och bedömningsstödet används redan i början av höstterminen uttrycks det att bedömningen inte känns helt rättvis. En lärare uttryckte sig med att det kan vara svårt att avgöra vad det är för faktorer som påverkar resultaten, det kan vara så enkelt att kunskaperna har glömts bort under sommarlovet eller så kan det faktiskt handla om att eleverna har fonologiska svårigheter. Alternativa metoder lyfts fram för att testa av elevernas fonologiska medvetenhet men det uttrycks också att samtliga lärare gör en ny avstämning utifrån kartläggningsmaterialet och bedömningsstödet i början av vårterminen. Den andra bedömningen anses vara bra för att kunna kontrollera att den ordinarie undervisningen har gett resultat. För att säkerställa att det innehåll som undervisningen utgår från främjar elevernas utveckling gör lärarna dessa tester som en uppföljning av elevernas fonologiska kunskapsutveckling.

Vi kan genom vår analys av empirin koppla hur lärarna anpassar metoderna som de använder sig av i undervisningen till den didaktiska triangeln. Enligt den didaktiska triangeln är det viktigt att de tre faktorerna lärare, elev och ämne har en relation med varandra. Relationerna mellan dessa tre faktorer har en stor betydelse för vad det är för kunskapsinnehåll undervisningen ska bestå av (Bronäs & Runebou, 2016, s.85). Vi kan se att lärarna, specialläraren och specialpedagogen gör anpassningar i undervisningen eller för enskilda individer utifrån det resultat de får av kartläggningsmaterialet. Under rubriken 4.2.2 *Undervisningsmaterial för främjande utveckling av fonologisk medvetenhet* kommer vi nämna några av anpassningarna lärarna gör i sin undervisning.

I kategorin *resursers arbetssätt i undervisningen* framkommer det att en av skolorna fokuserar på att fånga upp eleverna så tidigt som möjligt. De börjar arbeta med fonologin redan från dag ett i förskoleklass och detta är för att förebygga att hinder uppstår i elevernas språkutveckling. Eleverna behöver en god medvetenhet inom fonologin för att kunna bygga vidare och utveckla lässtrategier som hjälper eleverna att knäcka läskoden.

### 4.2.2 Undervisningsmaterial för främjande utveckling av fonologisk medvetenhet

Studiens andra forskningsfråga: *Vilka material och metoder använder lärare, speciallärare och specialpedagog för att stödja språkinläringen i svenskämnet hos elever med fonologiska svårigheter?* Denna fråga kan vi besvara genom vår analys av empirin och med hjälp av den didaktiska triangeln.

I kategorin främjande undervisning lyfter flera av informanterna fram samma metod som har genom forskning visat sig vara en effektiv metod att använda sig av för att utveckla den fonologiska medvetenheten. Bornholmsmodellen är metoden lärarna föredrar att använda i förskoleklass och tycker att det är ett bra material som även kan användas i årskurs 1. Lärare nämner också Bågen, där det finns väldigt mycket material att använda sig av. En positiv aspekt med dessa två metoder är att samtliga lärare uttrycker att det är väldigt enkelt att följa och använda detta material då det finns tydliga beskrivningar i lärarhandledningen. Något lärarna nämner är att de får räkna med är att materialet är tidskrävande att förbereda och det gäller att i god tid kontrollera tillgången till allt material. Samtliga lärare uttrycker att materialet är väl utarbetat och genom allt laborativt material som de arbetar med praktiskt hjälper det alla elever att utveckla sin fonologiska medvetenhet. Det framkommer både fördelar och nackdelar vad gäller gruppstorleken när denna metod används i undervisningen. En lärare spekulerar i att vissa aktiviteter är mer utvecklande för exempelvis svagare elever om de sker i mindre grupper då de kan ta för sig och vara mer aktiva än under helklassundervisningen. En annan lärare uttrycker att hela undervisningen läggs på en låg nivå, läraren utgår från den grupp elever som ligger på en låg nivå kunskapsmässigt och arbetar uppåt. Detta anses komma alla elever tillgodo då övningarna är enkla men också väldigt roliga. Att arbeta på detta sätt har även visat sig främja eleverna som ligger på låg nivå då alla arbetar med samma sak.

En annan metod som har nämnts och som visar sig vara främjande för elevernas fonologiska medvetenhet är Gehörsskrivning. Denna metod anser lärare och specialpedagog underlätta för läs- och skrivutvecklingen. Arbetet med denna övning handlar om att fokusera på språkljud och olika ljudkombinationer. Eleverna lär sig en ny bokstav varje vecka och orden kombineras på olika sätt till nonsensord utifrån bokstäverna. Lärarna arbetar statistiskt med hela klassen och flera gånger i veckan för att eleverna ska få den mängd träning de behöver. Detta har resulterat i att eleverna har en god fonologisk medvetenhet och lärarna har kunnat fokusera på att arbeta med den lästekniska biten. Specialpedagogen spekulerar ifall denna metods upplägg verkligen gynnar alla elever. Vidare påpekar specialpedagogen att några elever redan kan läsa och skriva och med denna metod ligger de steget före andra elever och får vänta in dem. Detta kan resultera i att denna metod kan bli tråkig för de läs- och skrivkunniga eleverna.

Genom att koppla den didaktiska triangeln till denna forskningsfråga vill vi se hur lärarna förhåller sig till de kunskaper de har om de material och metoder som används och hur de anpassar undervisningen utefter deras kunskaper och elevernas kunskapsnivå. I det informanterna klagar om användningen av metoden Gehörsskrivning är att anpassningar görs utifrån hur många och vilka bokstäver eleverna har lärt sig, men de gör även anpassningar för elever som har svårigheter. Anpassningar för elever med svårigheter kan vara att lärarna lägger in extra tid där eleverna ska arbeta extra med de olika språkljuden. Här kan vi se en relation mellan lärarens kunskaper om ämnet och formen av undervisningen anpassas efter elevernas kunskapsnivåer och därmed ser vi kopplingen till den didaktiska triangeln.

Både Bornholmsmodellen och Gehörsskrivning är två metoder som enligt lärarna visar goda resultat i utvecklandet av fonologisk medvetenhet. För att utveckla alla elever på den nivån de ligger på är Bornholmsmodellen anpassad utifrån olika svårighetsgrader. Lärarna har utifrån kunskapskraven mål som eleverna ska uppnå och utifrån detta anpassar de metoderna i undervisningen för att alla elever ska uppnå kunskapskraven. Gehörsskrivning är en metod som är bestämd att lärarna på en skola ska använda för att det visar goda resultat. Detta är ett innehåll i undervisningen som har anpassat sig utifrån lärarnas kunskaper och vad eleverna ska uppnå utifrån kunskapsmålen. Resultatet av användandet av denna metod är att lärare och elever blir trygga i hela metoden. Då metoden används regelbundet och statistiskt är eleverna medvetna om vad som förväntas av dem under denna process och energin läggs på rätt saker.

Det har även lyfts fram att metoden gynnar lärare för att hålla koll på om eleverna hänger med eller om någon elev visar upp svårigheter med fonologin. Då kan de snabbt fånga upp eleverna och lägga in extra träning alternativt specialundervisning.

I vår empiri har vi sett att lärarna väljer att använda olika metoder som fokuserar på fonologisk utveckling och de nämner att med hjälp av dessa metoder kan undervisningsinnehållet anpassas för varje elevs kunskapsnivå. Då den didaktiska triangeln fokuserar på ett samarbete mellan ämnesinnehållet och elevernas kunskaper kan vi se att läraren genom att använda dessa metoder förhåller sig till detta undervisningsperspektiv. Läraren tar hänsyn till elevernas kunskapsnivå och därefter anpassar innehållet och på så sätt stödjer läraren eleverna till att uppnå kunskapsmålen.

### 4.2.3 Samverkans betydelse för utveckling

Studiens sista forskningsfråga: *Hur samverkar lärare, speciallärare och specialpedagog utifrån elevernas fonologiska svårigheter i språk-, läs- och skrivutveckling i svenskundervisningen?* Genom vår analys av empirin kan vi besvara denna fråga. I kategorin *resursers arbetssätt i undervisningen* framkommer det att speciallärare och specialpedagog inte är med under den ordinarie undervisningen. Den samverkan som finns mellan lärare och speciallärare eller specialpedagog sker oftast kring kartläggningen av eleverna. Oftast är speciallärare eller specialpedagog med och hjälper till eller handleder lärare under kartläggningen. Det kan finnas fall där läraren är osäker på om eleven har fonologiska svårigheter. Förekommer detta kan specialläraren eller specialpedagogen gå in och genomföra extra tester på eleven och se över resultaten från kartläggningen. Därefter kan speciallärare eller specialpedagog hjälpa till vid behov i form av handledning för läraren med vilka insatser som bäst gynnar eleven. Visar kartläggningen att eleven har språkstörning går specialläraren eller specialpedagogen och läraren in och gör ett åtgärdsprogram för denna elev.

Däremot känner vissa lärare att denna hjälp inte alltid är tillgänglig. Då flera lärare får handskas med kartläggningen på egen hand känner de att tiden inte räcker till och insatserna för eleverna kommer oftast inte i god tid. Flera lärare tycker att samarbetet med specialläraren eller specialpedagogen är viktigast vid kartläggningen under höstterminen för att redan då lägga upp en handlingsplan och hitta bra insatser för eleverna.

## 4.3 Resultatsammanfattning

I resultatet visade det sig att samtliga lärare gör Skolverkets obligatoriska kartläggningsmaterial och bedömningsstöd under höstterminen för att identifiera elevernas fonologiska medvetenhet. Det var lite delade åsikter från lärarna kring genomförandet av kartläggningarna. Dessa avstämningar i förskoleklass gör läraren enskilt med eleven vilket resulterar i att det är tidskrävande. I årskurs 1 får läraren hjälp av resurspersonal för att göra bedömningsstödet med eleverna. Med hjälp av dessa material kan lärarna identifiera vilken nivå alla elever befinner sig på, oavsett om det är en låg eller hög nivå. Detta hjälper lärarna med att kunna anpassa undervisningen eller sätta in eventuell specialundervisning för enstaka elever. Samtliga lärare gör om kartläggningen och bedömningsstödet under början av vårterminen för att säkerställa att undervisningen och anpassningarna har gett resultat. Det som däremot framkommer är att lärarna i förskoleklass saknar samverkan med speciallärare eller specialpedagog vid kartläggningen. Lärarna har ett stort ansvar att utifrån resultaten av kartläggningarna planera och genomföra en undervisning som främjar eleverna, där kan det vara bra att få handledning av speciallärare eller specialpedagog för hur de ska gå vidare.

Arbetet för att främja den fonologiska medvetenheten var liknande för samtliga lärare. I förskoleklass användes Bornholmsmodellen flitigt och några lärare ansåg att materialet även kunde användas i årskurs 1. Lärarna påstår att denna metod anses vara rolig och lärorik av

både dem och elever. De hävdar även att det är en främjande metod för att utveckla den fonologiska medvetenheten. Vidare i årskurs 1 utvecklades arbetet lite mer och Bågen var ett material som en lärare valde att använda i undervisningen. Även Gehörsskrivning som fokuserar på att utveckla fonologisk medvetenhet användes och dessa metoder har gett resultat i deras undervisning. Eleverna har inte visat några svårigheter och detta leder till att lärarna har kunnat fokusera mer på att utveckla läsförmågan hos eleverna. Även speciallärare och specialpedagog nämnde dessa metoder som effektiva då de används kontinuerligt i undervisningen och både lärare och elever blir trygga med materialet.

## 5 Diskussion

I detta kapitel kommer vi i avsnitt **5.1 Resultatdiskussion** diskutera vårt resultat i relation till bakgrundskapitlet. Vidare i denna diskussion kommer vi presentera vår slutsats som vi kommer fram till. I avsnitt **5.2 Metoddiskussion** granskar vi denna studie ur ett metodologiskt synsätt. Sist i denna studie presenteras fortsatt forskning om detta ämne.

### 5.1 Resultatdiskussion

Det obligatoriska kartläggningsmaterialet (2019a) och bedömningsstödet (2019c) från Skolverket har visat sig vara ett hjälpande material lärarna kan använda sig av för att identifiera elever som ligger i riskzonen för att utveckla läs- och skrivsvårigheter. Det nämns en negativ aspekt om dessa material då den fonologiska medvetenheten inte har en så stor del i dessa bedömningar. Lärarna anser att det är svårt att avgöra vilka svårigheter elever har inom fonologisk medvetenhet. Den del av materialet som fokuserar på fonologin handlar om att synliggöra elevers kunskaper i att urskilja språkets minsta byggstenar. Kunskaper för att kunna dela upp dessa byggstenar och förståelse för de olika språkljuden är viktiga förmågor för att utveckla den tidiga läs- och skrivinläringen (Hallin, 2017). Det framkommer från en informant att som stöd till kartläggningsmaterialet (2019a) i förskoleklass används även Bornholmsmodellens eget test för elever som ligger på en låg nivå inom fonologin vid kartläggningen. Läraren nämner att detta test fokuserar mer på den fonologiska medvetenheten där eleverna får träna mer på exempelvis rim och lyssna på språkljudet i början av olika ord. Med detta stödmaterial vid bedömning av elevers fonologiska medvetenhet kan läraren säkerställa om en elev har fonologiska svårigheter då materialet endast fokuserar på detta område.

Något som nämns i Skolverkets kartläggningsmaterial och bedömningsstöd är att läraren utifrån resultaten kan göra en förändring i sin undervisning för att stödja kunskapsutvecklingen hos eleverna (Skolverket, 2019a, s.3; Skolverket, 2019c, s.2). Skulle dessa förändringar inte vara tillräckliga och en elev visar indikation på att inte nå kunskapskraven bör en särskild bedömning göras. Denna särskilda bedömning ska göras i samråd med specialpedagog (Skolinspektionen, 2020, s.5; SFS 2010:800, kap 3). En lärare nämner att de saknar detta samarbete med specialpedagog i förskoleklass och att ansvaret ligger på lärarna. Det är lärarnas ansvar att bedömningarna sker och att det blir rätt anpassningar för eleven. I läroplanen står det tydligt vilka uppgifter läraren har i sitt arbete där hen ska planera anpassningar för elever som har svårigheter, men det framkommer inte vilka uppgifter specialpedagog eller speciallärare har (Skolverket, 2019b, s.12-13). Denna lärare nämner att som förskollärare har man hand om barngruppen 35 timmar i veckan vilket leder till att planeringstiden inte är tillräcklig. Risken med att inte ha samråd med specialpedagog i dessa situationer är att lärarna hamnar efter i bedömningarna och det tar tid innan anpassningar sätts in för eleverna.



Fördelar med dessa kartläggningar är som vi tidigare nämnde att resultaten är så tydliga att läraren utifrån dessa kan planera om och anpassa sin undervisning för att stödja eleverna (Skolverket, 2019a, s.3). Undervisningen ska enligt läroplanen vara likvärdig för alla, med detta menas att undervisningen ska anpassas efter varje elevs behov (Skolverket, 2019b, s.6). Detta är även något en av lärarna nämner, att det gäller att vara flexibel och anpassningsbar utifrån vad varje elev behöver. Genom att exempelvis anpassa innehållet i Gehörsskrivning efter elevernas kunskaper kring bokstäver kan läraren anpassa lektionsinnehållet efter hur många bokstäver eleverna är bekanta med. Är elevens bokstavskunskaper inte så starka bör läraren i detta fall skapa ord med ett fåtal bokstäver som exempelvis 3 för att stegvis höja nivån. Men att anpassa undervisningen efter varje elevs behov kan även vara något som kommer i skymundan då det är tidskrävande enligt läraren. Taube (2007, s.17) nämner att det är skolans ansvar att stödja elever i deras språkliga utveckling och med detta har vi sett att lärarna lyfter ett flertal metoder de använder sig av på ett systematiskt och välplanerat sätt för att utveckla den fonologiska medvetenheten. Med Gehörsskrivningen och koppling till det Taube (2007) skriver ser vi i vårt resultat att lärarna anpassar undervisningen med olika metoder efter elevernas kunskaper och utifrån ett ämnesinnehåll. Med detta kan vi se att den didaktiska triangeln går att koppla till lärarnas arbete med den fonologiska medvetenheten.

Samtliga lärare nämner Bornholmsmodellen som ett bra material där det även har visat sig i forskning att denna metod hjälper till att förebygga läs- och skrivsvårigheter (Häggström, 2007, s.238). Materialet är tydligt och välplanerat och lärare i förskoleklass tycker att materialet kan användas upp i årskurs 1. Utifrån de olika stegen som Bornholmsmodellen fokuserar på utvecklas elevernas kunskaper från helheten i språket till de små byggstenarna i språket, fonem (Häggström, 2007, s.239). En faktor som visar sig hos elever med fonologiska svårigheter är att de har svårt att få grepp om det talade språkets uppbyggnad. Här kan språklekar vara en metod som förebygger dessa svårigheter. En annan faktor som kan hindra elever från att utveckla sin fonologiska medvetenhet är gruppstorlekarna. Lärarna nämnde att de använder Bornholmsmodellen i helklass men att detta inte gynnar alla elever. Flera av övningarna de gör anser lärarna vara mer effektiva om dessa skulle göras i mindre grupper men då det inte finns tillgång till resurser eller fler lärare används metoden i helklass.

I förskoleklass nämnde en av lärarna att de använder sig av en bokstavsbok vid sidan av arbetet med Bornholmsmodellen. Detta arbete hjälper eleverna att träna in en ny bokstav och dess språkljud där de ska ljuda fram olika ord och lyssna efter var den aktuella bokstaven finns i ordet. Med denna metod får eleverna möjlighet att fokusera på språkets minsta byggstenar och utveckla sina kunskaper om att en bokstav, ett grafem, kan ha flera olika språkljud (Arnqvist, 1993, s.38). En annan metod som lyftes fram var Gehörsskrivning som handlar om grafem och olika språkljud. Här handlar det om att skapa nonsensord utifrån de olika grafemen. Resultaten här är blandade. I forskning har det visat sig att tvåspråkiga elever har visat bättre resultat än enspråkiga elever när det handlar om att läsa dessa nonsensord (Hedman, 2010, s.61). En lärare har påpekat att elever känner igen bokstäverna och hur de låter men när de ska ljuda samman dessa låser det sig. Det handlar om att de inte känner igen ordet. Specialpedagog och lärare anser att denna metod främjar elevernas utveckling inom fonologin då de arbetar på ett återkommande och systematiskt sätt. Specialpedagogen anser att ett systematiskt arbetssätt med en och samma metod hjälper lärarna att identifiera om någon elev riskerar att hamna efter. Det är även en trygghet för både lärare och elev att arbeta med samma metod då framförallt eleverna vet vad som förväntas av dem. Med användning av dessa metoder i undervisningen ökar elevernas medvetenhet om språkets ljudstruktur, vilket den fonologiska medvetenheten handlar om. När elever har kunskaper om hur språket är uppbyggt börjar de utveckla den språkliga medvetenheten (Hallin, 2017).

Som vi tidigare nämnde arbetar inte specialläraren och specialpedagogen aktivt med eleverna då de har sett hur effektivt det är att eleverna får hjälp av en resurs som de träffar

dagligen. Specialläraren och specialpedagogen handleder resurspersonalen med material för att hjälpa eleven som är i behov av extra anpassningar. Detta nämner även Nilholm och Paulsrud (2020) i sin studie som ett stöd för läraren i sin undervisning. Då resursen är med i den ordinarie undervisningen och hjälper eleven istället för att arbeta enskilt med eleven utanför klassrummet skapas ett inkluderande klassrumsklimat. Det framkommer även av specialläraren att i de fall där hen ska arbeta med en elev och arbetsmetoden är densamma som den ordinarie undervisningen väljer specialläraren hellre att arbeta med eleven i klassrummet. Genom att arbeta med eleven i klassrummet förlorar inte eleven interaktionen med övriga klasskamrater, vilket Nilholm och Paulsrud (2020) nämner kan ske när en elev får arbeta enskilt med specialläraren utanför klassrummet.

### **5.1.1 Slutsats**

Studiens resultat visar att lärare, speciallärare och specialpedagoger arbetar i förebyggande syfte med att utveckla den fonologiska medvetenheten. I förskoleklass använder båda skolorna metoden Bornholmsmodellen som är språklekar. Dessa språklekar hjälper till att utveckla den fonologiska medvetenheten. Metoden har visat bra resultat i forskning och handlar om att gå från språkets helhet till de små byggstenarna språket är uppbyggt av. Genom att redan från dag ett i förskoleklass börja arbeta med fonologisk medvetenhet har det visat sig att eleverna är väldigt starka inom fonologin vilket gör att lärarna i årskurs 1 kan börja fokusera på att utveckla den lästekniska biten. Åsikter om kartläggningmaterialet och bedömningsstödet skiljer sig bland lärarna. Då kartläggningen sker så tidigt på höstterminen kan det vara svårt att avgöra vad resultaten visar och vad svårigheter grundar sig i. I denna bedömning saknar förskoleklasslärare stöd från speciallärare eller specialpedagog. Men skulle hjälp behövas ställer speciallärare och specialpedagog upp med handledning i förskoleklass. Specialläraren och specialpedagogen är mer involverade i bedömningsstödet i årskurs 1 och handleder oftast lärarna med stödmaterial i undervisningen. En annan åsikt är att materialet är tidskrävande, både vid bedömningstillfället men också efterarbetet. Anpassningarna som sker utifrån resultaten är även de tidskrävande då det kan behövas olika anpassningar för olika elever. Något samtliga lärare gör är en ny bedömning i början av vårterminen för att se progressionen av elevernas kunskaper utifrån den anpassade undervisningen. Lärarna anser att bedömningsmaterialet inte fokuserar tillräckligt på fonologisk medvetenhet och använder då stödmaterial för att kontrollera elevernas kunskaper.

## **5.2 Metoddiskussion**

I denna studie anser vi att de kvalitativa intervjuerna vi har gjort med lärare från förskoleklass och årskurs 1 och speciallärare och specialpedagog har givit oss tillräcklig med empiri. Vi anser att empirin i det insamlade materialet kan ses i generella drag då informanterna representerar två skolor från två olika kommuner. Det val av antal informanter som fastställdes avgjordes i tanke med tidsramen vi hade för denna studie. Empirin kan generaliseras utifrån de intervjuer vi har genomfört då vi har fått tillräckligt med material för att besvara våra forskningsfrågor. Vi kände även att det insamlade materialet vi fått efter våra intervjuer var tillräckligt för att uppnå en rimlig slutsats i vår studie då samtliga lärare nämnde liknande metoder som i forskning har visat goda resultat. Hade vi valt att intervjua fler informanter hade risken varit att materialet hade blivit för svårarbetat, då vi skulle fått in mer data att bearbeta under tidsperioden för denna studie (Trost, 2005, s.123). Då vi valde att spela in intervjuerna och transkribera dessa har vi i vår analysprocess kunnat se helheten i informanternas svar. I vår studie har vi haft det fenomenologiska perspektivet i åtanke vilket har hjälpt oss att inte göra egna tolkningar av det insamlade materialet utan låta informanternas ord i våra utsagor utgöra vår empiri. Då vi fokuserade på två olika kommuner

och två olika årskurser har de kvalitativa intervjuerna bidragit med att synliggöra olika metoder informanterna använder sig av för att utveckla den fonologiska medvetenheten hos elever. Risken finns att hade vi endast fokuserat på förskoleklass där skolans första kartläggning av elevers fonologiska medvetenhet sker hade empirin blivit begränsad då många lärare använder sig av Bornholmsmodellen i den årskursen.

Med denna metod är vi medvetna om att tolkningen av empirin skulle kunna vara annorlunda om några andra personer genomförde exakt samma studie och denna skulle därmed kunna minska studiens trovärdighet. Det vi anser skulle kunna hjälpa till att stärka empirins trovärdighet är att göra observationer för att få en inblick i hur lärarnas och specialpedagogens eller speciallärarens arbete fungerar i praktiken. Annars anser vi att utifrån denna metod har vi kunnat besvara våra forskningsfrågor där informanternas egna åsikter och erfarenheter skapar vår empiri och anser därför att den är trovärdig. I denna metod har vi uppfyllt de forskningsetiska principerna och empirin är transparent beskriven, därmed anser vi att denna studie är korrekt genomförd med detta metodval.

### **5.3 Fortsatt forskning**

I denna studie anser vi att genom vår litteratur och det insamlade materialet från intervjuerna har våra kunskaper ökat om hur lärare arbetar med fonologisk medvetenhet. Skolorna vi har intervjuat arbetar mycket förebyggande där arbetet redan börjar från första dagen. För att ge ett ännu mer generaliserbart resultat skulle det vara aktuellt att se hur fler skolor i andra kommuner arbetar med förebyggande arbete av elevers fonologiska medvetenhet. Exempelvis skulle vi endast kunna fokusera på förskoleklass där det förebyggande arbetet börjar för att sedan följa resultaten och se hur övergången till årskurs 1 går till.

Vi har i denna studie fokuserat på två skolor i närliggande kommuner där arbetet ser likadant ut i förskoleklass men i årskurs 1 används olika metoder. Det som skulle vara intressant i vidare studier är att göra en jämförelse av resultatet av de olika metoderna som olika skolor använder sig av. Det skulle även vara intressant att använda observationer som metod för att se hur arbetet och samspelet mellan lärare och elever går till för att utveckla den fonologiska medvetenheten.

## Litteraturlista:

- Arnqvist, A. (1993). *Barns språkutveckling*. Studentlitteratur.
- Bronäs, A. & Runebou, N. (2016). *Ämnesdidaktik - en undervisningskonst*. Studentlitteratur.
- Dalen, M. (2008). *Intervju som metod*. Intergraf AB.
- Denscombe, M. (2009). *Forskningshandboken - för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Studentlitteratur.
- Denscombe, M. (2018). *Forskningshandboken - för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Studentlitteratur.
- Gahne, G. & Naucmér, K. (1992). Försevad språkutveckling. I A. Rudberg, L. A. (Red.) *Barns tal- och språksvårigheter*: (s. 9-22). Studentlitteratur.
- Hallin, A. E. (2017, 25 juni). Språk i praktiken - Fonologisk medvetenhet - vad, varför, när och hur? [Blogginlägg].  
<https://www.sprakforskning.se/forskningsbloggen2/2017/6/25/fonologisk-medvetenhet>
- Hedman, C. (2010). Över- och underidentifiering av dyslexi hos tvåspråkiga. *Nordand Nordisk tidskrift för andraspråksforskning*. 5(1) (37-68). Fagbokforlaget.  
<http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:527629/FULLTEXT01.pdf>
- Häggström, I. (2007). Att förebygga läs- och skrivsvårigheter med språklekar. I: Granström, K. (Red.). *Forskning om lärarens arbete i klassrummet*. Myndigheten för skolutveckling  
[https://www.bornholmsmodellen.se/egnafiler/forskning\\_klassrummet.pdf](https://www.bornholmsmodellen.se/egnafiler/forskning_klassrummet.pdf)
- Jakobsson, I. & Nilsson, I. (2019). *Specialpedagogik och funktionsvariationer: att möta barn och unga med funktionsnedsättningar i en utvecklande lärmiljö*. (Andra utgåvan, omarbetad utgåva). Natur & Kultur.
- Lundberg, I. (2006). *Alla kan lära sig läsa och skriva*. Natur & Kultur.
- Magnusson, E. & Naucmér, K. (1993). *Bedömning av språklig medvetenhet hos förskolebarn och skolbarn*. Pedagogisk design.  
[https://www.sol.lu.se/fileadmin/media/forskning/spraklig\\_medvetenhet.pdf](https://www.sol.lu.se/fileadmin/media/forskning/spraklig_medvetenhet.pdf)
- Nilholm, C. & Paulsrud, D. (2020). Teaching for inclusion – a review of research on the cooperation between regular teachers and special educators in the work with students in need of special support. *International journal of inclusive education*.  
<https://www.tandfonline.com/doi/epub/10.1080/13603116.2020.1846799?needAccess=true>
- Skolverket. (2017). *Fonologisk medvetenhet*.  
[https://larportalen.skolverket.se/LarportalenAPI/api-v2/document/path/larportalen/material/inriktningar/5-las-skriv/F%C3%B6rskoleklass/030\\_tidig-lasundervisning/del\\_02/Material/Flik/Del\\_02\\_MomentA/Artiklar/M30\\_F-3\\_02A\\_01\\_Fonologisk%20medvetenhet,%20slutgiltig.doc](https://larportalen.skolverket.se/LarportalenAPI/api-v2/document/path/larportalen/material/inriktningar/5-las-skriv/F%C3%B6rskoleklass/030_tidig-lasundervisning/del_02/Material/Flik/Del_02_MomentA/Artiklar/M30_F-3_02A_01_Fonologisk%20medvetenhet,%20slutgiltig.doc)

Skolverket. (2019a). *Hitta språket – Nationellt kartläggningsmaterial i språklig medvetenhet i förskoleklass*.

[https://www.skolverket.se/download/18.35e3960816b708a596c99d/1561620554263/Lararinformation\\_hitta\\_spraket.pdf](https://www.skolverket.se/download/18.35e3960816b708a596c99d/1561620554263/Lararinformation_hitta_spraket.pdf)

Skolverket. (2019b). *Läroplanen för grundskola, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2019*. (Sjätte upplagan). Skolverket.

Skolverket. (2019c). *Nationellt bedömningsstöd i läs- och skrivutvecklingen - svenska och svenska som andraspråk i årskurs 1-3*.

<https://bp.skolverket.se/delegate/download/test/informationmaterial?testGuid=06BB244CC6964A0394B4CEE0FA9FC3E9>

Skolinspektionen. (2020). *Kartläggning och tidiga stödinsatser i förskoleklass*. Skolverket.

SFS 2010:800. *Skollag*. Utbildningsdepartementet.

Taube, K. (2007). *Barns tidiga läsning*. Nordstedts Akademiska.

Tivenius, O. (2015). *Uppsatsens inre liv*. (1. uppl.) Studentlitteratur.

Trost, J. (2005). *Kvalitativa intervjuer*. Studentlitteratur.

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk – samhällsvetenskaplig forskning*.

[https://www.vr.se/download/18.68c009f71769c7698a41df/1610103120390/Forskningsetiska\\_principer\\_VR\\_2002.pdf](https://www.vr.se/download/18.68c009f71769c7698a41df/1610103120390/Forskningsetiska_principer_VR_2002.pdf)

# Bilaga 1

## Informationsbrev

### Information om ditt arbete med elever med fonologiska svårigheter inom svenskämnet.

Vi är två studenter vid namn Nadin Haddad och Susanna Kiiskinen som läser Grundlärarprogrammet F-3 på Mälardalens Högskola. Vi skriver nu vårt självständiga arbete på grundnivå där vi skriver en studie kring elever med fonologiska svårigheter och hur arbetet med dessa elever sker i skolan under svenskundervisningen. Syftet med denna studie är att fördjupa kunskaper i hur lärare och specialpedagoger arbetar för att främja språk-, läs- och skrivutveckling hos elever med fonologiska svårigheter. Vi vill i denna intervju veta bl.a. vilka metoder samt material ni använder och hur samverkan mellan personal på skolan sker för att främja dessa elevers utveckling i svenskämnet. Med det blir du härmed tillfrågad om deltagande i denna studie.

Till denna studie har vi valt att intervjua fyra lärare som arbetar inom F-1 och två specialpedagoger för att få en inblick i hur de arbetar med elever med fonologiska svårigheter. Vi kommer att utgå från de etiska principerna till dessa intervjuer. Dvs. informationskravet där du som deltagande informeras om dina rättigheter, samtyckeskravet där du som informant ger ett samtycke i deltagandet och ger detta på egen vilja, konfidentialitetskravet där ditt namn samt information om arbetsplats är anonymt och framkommer ej i det färdiga arbetet. Ditt deltagande i undersökningen är helt frivilligt. Du har rätten att när som helst avbryta ditt deltagande utan närmare motivering och utan några negativa konsekvenser för dig. Undersökningen kommer att presenteras i form av en uppsats vid Mälardalens högskola som i sin slutversion läggs ut på databasen DiVA, vilket ni kommer kunna ta del av. Det material vi får ut av intervjuerna kommer därefter att transkriberas ordagrant. Vid användning av det i uppsatsen kommer det att anonymiseras. Materialet kommer endast att användas i syfte till att utföra denna forskning och kommer inte att sparas efter att forskningen är publicerad.

# Bilaga 2

## Intervjufrågor

### Intervjufrågor till lärare:

Strukturerade frågor:

- Vilken årskurs arbetar du med?
- Vilken högskoleutbildning har du?
- I hur många år har du varit verksam lärare?

Semistrukturerade frågor:

- Hur arbetar du med elever som har fonologiska svårigheter för att de ska få möjligheter att utveckla sina kunskaper i svenska ämnet.
- Vilka material och metoder använder du i svenskundervisningen för att utveckla elevernas fonologiska medvetenhet?
- Har du sett för- och nackdelar med de metoder du använt dig av vad gäller att utveckla elevernas fonologiska medvetenhet?
- Hur bedöms det om eleven behöver fonologiskt stöd? Används kartläggningmaterialet som bedömningsstödet för detta?
- Hur sker samverkan mellan lärare och specialpedagog i de fall där elever behöver extra stöd?

### Intervjufrågor till speciallärare och specialpedagog:

Strukturerade frågor:

- Vilken högskoleutbildning har du?
- I hur många år har du varit verksam speciallärare/specialpedagog?

Semistrukturerade frågor:

- Vilka metoder och material använder du som speciallärare/specialpedagog för att hjälpa eleven att utveckla sin fonologiska medvetenhet?
- Har du sett för- och nackdelar med de metoder du använt dig av vad gäller att utveckla elevernas fonologiska medvetenhet?
- Hur sker samverkan mellan dig som speciallärare/specialpedagog och lärare med elever som har fonologiska svårigheter?
- Hur säkerställer ni att de material och metoder som används utvecklar elevens språk-, läs- och skrivkunskaper i svenska undervisningen?