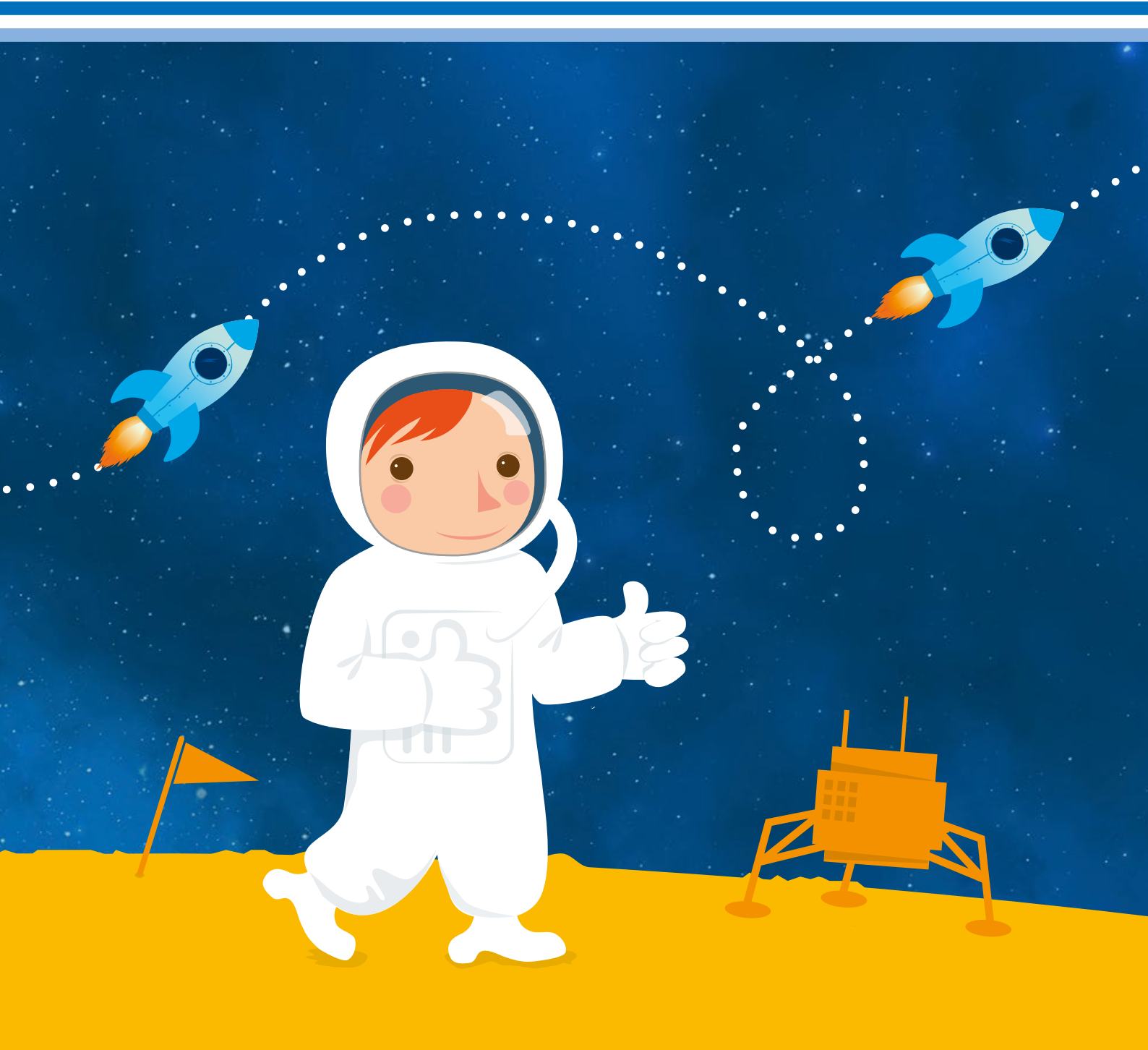


Gilla Läsa Skriva

BEDÖMNINGSSTÖD FÖR GRUNDSÄRSKOLANS ÅRSKURS 1–6



BEDÖMNINGSSTÖD FÖR GRUNDSÄRSKOLANS ÅRSKURS 1–6

Gilla Läsa Skriva

ISBN: 978-91-7559-112-4

Grafisk form: AB Typoform

Illustration: AB Typoform/Ann Sjögren

Foto: Thinkstock

Tryck: Exakta, 2014

Förord

Skolverket arbetar bland annat med att stödja en likvärdig och rättvis bedömning och betygssättning. *Gilla Läsa Skriva* är ett bedömningsstöd för lärare i årskurs 1–6 i grundsärskolan. Lärare i årskurs 1–7 i specialskolan kan i tillämpliga delar använda sig av materialet för de elever som läser enligt grundsärskolans kursplaner eller kursplaner för döva eller hörselskadade elever med utvecklingsstörning.

Materialet är ett stöd för bedömning utifrån kursplanerna i svenska och svenska som andraspråk. Det är ett redskap för lärare och elever som tydliggör progressionen i elevernas läs- och skrivutveckling och ger lärare möjlighet att observera och systematiskt iakta elevernas förmågor inom olika områden av betydelse för språkutveckling.

Materialet har tagits fram av Caroline Liberg, Elisabeth Berg, Barbro Hagberg-Persson, Kerstin Lagrell vid Uppsala universitet samt Fia Andersson och Diana Berthén vid Stockholms universitet. En skolpsykolog och en grupp bestående av lärare har också varit med i framtagandet av bedömningsstödet. Från Skolverket har Helena Carlsson, Maj Götefelt och Marianne Nyhlén medverkat.

Det är Skolverkets förhoppning att bedömningsstödet *Gilla Läsa Skriva* ska vara ett stöd för lärare och elever i att synliggöra och stödja elevers läs- och skrivutveckling.

Stockholm i juli 2014

Karin Hector Stahre
Enhetschef

Helena Carlsson
Undervisningsråd

Innehåll

Inledning 7

Språk och språkutveckling i grundsärskolans årskurs 1–6 7

Kapitel 1. Materialets innehåll och upplägg 8

Vägar till läsande och skrivande 8

Kapitel 2. Språkutveckling – hur observerar och stöder man den? 14

Elever med flera språk 14

Läraren som observatör och stöd 15

Läraren – den professionella observatören 15

Läraren – det professionella stödet i elevers språkutveckling 19

Gemensamt läsande 19

Gemensamt skrivande 20

Undervisnings- och reflektionsspiralen 21

Kapitel 3. Vad säger forskningen? 22

Hur elever tillägnar sig språk och kommunikationsfärdighet 22

Forskning om läsande och skrivande 25

Kompletterande forskningsperspektiv 26

Intresse och engagemang som drivkraft 26

Samtal 27

Läs- och skrivstrategier 28

Fortsatt läs- och skrivutveckling 29

Elevers bakgrund 31

Elevers språkliga landskap 31

Uttrycksformer i dialogiska och flerstämmiga miljöer 32

Dokumentation, dokumentation, dokumentation... 32

Kapitel 4. Vägar till läsande och skrivande 33

Att medverka i gemensamt läsande och skrivande 34

Observationspunkt 1 – Läsa 36

Observationspunkt 2 – Läsa 37

Observationspunkt 3 – Läsa 38

Observationspunkt 4 – Läsa 39

Observationspunkt 5 – Läsa 40

Avstämning I – Läsa 41

<i>Observationspunkt 1 – Skriva</i>	42
<i>Observationspunkt 2 – Skriva</i>	43
<i>Observationspunkt 3 – Skriva</i>	44
<i>Observationspunkt 4 – Skriva</i>	45
<i>Observationspunkt 5 – Skriva</i>	46
<i>Avstämning I – Skriva</i>	47

Att bli alltmer självständig i läsande och skrivande 48

<i>Observationspunkt 6 – Läsa</i>	50
<i>Observationspunkt 7 – Läsa</i>	51
<i>Observationspunkt 8 – Läsa</i>	52
<i>Observationspunkt 9 – Läsa</i>	53
<i>Observationspunkt 10 – Läsa</i>	54
<i>Avstämning II – Läsa</i>	55
<i>Observationspunkt 6 – Skriva</i>	57
<i>Observationspunkt 7 – Skriva</i>	58
<i>Observationspunkt 8 – Skriva</i>	59
<i>Observationspunkt 9 – Skriva</i>	60
<i>Observationspunkt 10 – Skriva</i>	61
<i>Avstämning II – Skriva</i>	62

Kapitel 5. Exempel på bedömning av läsande och skrivande 64

Läsa 64

Skriva 75

Forskning och beprövad erfarenhet – litteratur i urval 91

Läs- och skrivutveckling i grundsärskolan 91

Språk-, läs- och skrivutveckling: allmänt och/eller omfattande flera av nedanstående delområden 93

Tidig språk-, läs- och skrivutveckling 95

Senare språk-, läs- och skrivutveckling 96

Läs- och skrivhinder och läs- och skrivsvårigheter 97

Bedömning av språk-, läs- och skrivutveckling 98

Översikt observationspunkter, läsa och skriva 100

Observationspunkter, lärarmatris 101

Observationspunkter, klassöversikt 105

Inledning

Språk och språkutveckling i grundskolans årskurs 1–6

Undervisningen i ämnena svenska och svenska som andraspråk ska ge eleven möjlighet att utveckla de förmågor som beskrivs i kursplanernas syften. I dessa ingår t.ex. att tala, samtala, läsa och skriva. Eleven ska genom undervisningen utveckla förmågan att bland annat bearbeta innehållet i litteratur, film, teater, drama samt att läsa, förstå och reflektera över olika texter. Språket har en nyckelställning i dessa möten. Att möta texter av olika slag är ett medel att förstå omvärlden och sig själv och därmed vidga omvärldskunskaperna. Hur skapas då goda förutsättningar för språkutveckling och hur kan lärare följa den enskilda elevens utveckling?

Det här materialet ger lärare möjlighet att observera och systematiskt iakttä elevernas förmågor inom olika områden av betydelse för språkutvecklingen. Med hjälp av materialet kan lärarna även följa och utveckla den egna undervisningen.

Materialets syfte är att stödja lärarens bedömning av:

- Elevens förkunskaper och vad som behöver utvecklas inom det aktuella kunskapsområdet som är av betydelse för läs- och skrivutvecklingen
- Elevens kunskapsutveckling i förhållande till de båda ämnernas kunskapskrav

Materialets syfte är dessutom att utifrån kursplanernas centrala innehåll, lyfta fram undervisningens betydelsefulla roll så att eleven ges möjlighet att utvecklas så långt som möjligt utifrån sina egna förutsättningar.

Grundskolan omfattar utbildning i ämnen eller inom ämnesområden, eller en kombination av dessa. Inriktningen träningskola är avsedd för de elever som inte kan tillgodogöra sig hela eller delar av utbildningen i ämnen. *Gilla Läsa Skriva* kan användas vid kartläggning av en elevs språkliga förmågor för att få fram underlag inför beslut om eleven kan följa undervisningen i ämnena svenska alternativt svenska som andraspråk eller ämnesområdet kommunikation.

Gilla Läsa Skriva är uppbyggt av detaljerade och systematiserade observationspunkter. Det är elevernas läs- och skrivförmåga som står i fokus i bedömningsstödet. Men utgångspunkten för materialet är att alla språkliga förmågor stöder varandra i utvecklingen och att de utvecklas genom att användas funktionellt och i meningsfulla sammanhang. De språkliga förmågorna har grundläggande betydelse för elevens intellektuella, sociala och känslomässiga utveckling. I materialet finns tydliga avstämningar som underlättar användningen.

Materialet består av tre delar:

- Lärarhandledning med observationspunkter och avstämningar
- Lärarmatriser
- Elevens observationsschema

Materialets innehåll och upplägg

I det här första kapitlet, beskrivs kortfattat hur *Gilla Läsa Skriva* är upplagt och hur materialet kan användas. De lärare som använder sig av eller har använt sig av *Nya Språket lyfter!*¹ kan känna igen sig i bedömningsstödet innehåll och upplägg.

De bärande tankarna bakom bedömningsmaterialet formuleras i *kapitel 2* som ställer frågan hur man observerar och stöder språkutveckling. I det arbetet lyfts lärarens roll som bedömare fram. Men framför allt hänger språkutveckling ihop med språkanvändning i meningsskapande och betydelsefulla sammanhang. Därför poängteras också det utrymme undervisningen ger åt varje elevs språkutveckling liksom den pedagogiska miljöns betydelse.

Forskningen om elevers språkutveckling är växande och betydelsefull. Den visar bland annat att det är många olika aspekter som samverkar i hur elever utvecklar sitt språk, att utvecklingen ser olika ut för olika elever och att den språkliga miljön har stor betydelse. *Kapitel 3* innehåller därför en forskningsbakgrund som *Gilla Läsa Skriva* vilar på. Mot bakgrund av den kunskap aktuell forskning ger om språkinläring och språkutveckling är detta bedömningsmaterial uppbyggt av kontinuerliga observationer och inte av enskilda test- och provuppgifter. På så sätt ges lärare, elev och föräldrar underlag för att fortlöpande följa elevens utveckling och för att i god tid se vilka stöd eleven är i behov av i olika utvecklingskedan.

Vägar till läsande och skrivande

Kapitel 4, *Vägar till läsande och skrivande* utgör huvuddelen av det här materialet. Det handlar om att genom observationer följa elevernas läs- och skrivutveckling. För läraren och för eleverna själva är det nödvändigt att veta hur långt eleverna kommit i sin förmåga att hantera språket, att se progressionen. Allt går inte linjärt och inte heller som på räls. Läraren måste följa utvecklingen, stödja när så behövs, utmana när det är nödvändigt, så att eleven kommer vidare. Var är de kritiska punkterna, vilka språkliga förmågor och texter (skrivna eller berättade) måste uppmärksammas och hur ser språklig progression egentligen ut? Det här materialet är tänkt att besvara sådana frågor och vara ett stöd för läraren att följa elevernas språkutveckling med utgångspunkt i vad eleverna kan.

Observationspunkter

I materialet beskrivs det som ska observeras i elevernas läsande och skrivande i observationspunkter. Observationspunkterna är ordnade från punkt 1 till punkt 10. Först kommer de fem första observationspunkterna för *Läsa* och sedan motsvarande för *Skriva*. Därefter följer observationspunkterna 6 till 10 för

1 *Nya Språket lyfter!* Bedömningsstöd i svenska och svenska som andraspråk för grundskolans årskurs 1–6. Skolverket 2012.

Läsa respektive *Skriva*. Ordningen beskriver inte en nödvändig utvecklingslinje utan är ett sätt att strukturera observationspunkterna. Punkterna är heller inte bundna till årskurs, utan till den utveckling en enskild elev har. De iakttagelser läraren uppmärksammar och noterar beskrivs kortfattat inom respektive observationspunkt.

Observationspunkterna tar fasta på funktion, innehåll och form i språk-användningen. Det görs genom att de här aspekterna ges rubriker under huvud-rubriken *Uppmärksamma och notera*. Funktionella och innehållsliga aspekter att uppmärksamma och notera finns beskrivna under rubriken *Textanvändning och meningskapande* och formaspekter under rubriken *Symbolhantering*. Skillnader mellan de två svenskämnen finns vidare markerade i observationspunkterna genom att det inom parentes anges om det gäller för det ena eller andra ämnet. Finns ingen sådan markering gäller observationspunkten för båda ämnena. Som exempel och inspiration innehåller också varje punkt idéer kring vad undervisningen kan omfatta samt utrymme för lärarens egna förslag och kommentarer. En översikt av alla observationspunkter återfinns sist i materialet.

Exempel på observationspunkter, LÄSA 1 till 5

1. Eleven visar intresse för och deltar i aktiviteter där texter ingår samt deltar i samtal om elevnära ordbilder
 2. Eleven deltar i läsande av elevnära bilder och bildtexter samt känner igen några elevnära ordbilder
 3. Eleven deltar i läsande av elevnära bilderböcker, deltar i samtal om innehållet och handlingen samt känner igen några elevnära ordbilder i texter
 4. Eleven deltar i läsande av elevnära bilderböcker, medverkar i samtal om innehållet och handlingen samt läser några ord och använder då logografisk avkodning
 5. Eleven medverkar i samtal om innehåll och handling i lästa texter och deltar i samtal om budskap i berättade texter samt läser elevnära ordbilder och känner igen bokstäver i dessa
-

Avstämningar

Observationspunkterna är ganska många. Som hållpunkter finns två avstämningar. *Avstämning I* kommer efter de första fem observationspunkterna och efter ytterligare fem observationspunkter kommer den avslutande *Avstämning II*. Avstämningarna är sammanfattningar av de föregående observationspunkterna och fokuserar därmed utvecklingen av elevens läs- och skrivförmåga. I *Avstämning II* ingår också delar av kursplanernas kunskapskrav för betygsstegen A, C och E i årskurs 6.

Exempel på observationspunkter LÄSA mot Avstämning I

LÄSA	
1	Eleven visar intresse för och deltar i aktiviteter där texter ingår samt deltar i samtal om elevnära ordbilder
2	Eleven deltar i läsande av elevnära bilder och bildtexter samt känner igen några elevnära ordbilder
3	Eleven deltar i läsande av elevnära bilderböcker, deltar i samtal om innehållet och handlingen samt känner igen några elevnära ordbilder i texter
4	Eleven deltar i läsande av elevnära bilderböcker, medverkar i samtal om innehållet och handlingen samt läser några ord och använder då logografisk avkodning
5	Eleven medverkar i samtal om innehåll och handling i lästa texter och deltar i samtal om budskap i berättade texter samt läser elevnära ordbilder och känner igen bokstäver i dessa

AVSTÄMNING I	
Eleven medverkar i läsandet av bilderböcker och samtalet om handlingen och tydliga budskap, samt läser ord eller fraser på egen hand och använder då logografisk avkodning eller enkel ljudning	

Sidorna med observationspunkterna 1 till 5 och *Avstämning I* respektive observationspunkterna 6 till 10 och *Avstämning II* inleds med en sammanfattande, informerande text som ger bakgrunden till valet av observationspunkter. I texten för de senare observationspunkterna och den andra avstämningen beskrivs också mer ingående vilka vägar kan vara för att nå de olika betygsstegen.

Både observationspunkter och avstämningsmatriser kan utgöra ett av underlagen för utvecklingssamtal och olika typer av skriftlig dokumentation av elevens utveckling. I den dokumentationen kommer det att tydligt framgå hur långt varje elev kommit i sin läs- och skrivutveckling och underlag ges också för hur läraren kan agera för de elever som behöver extra anpassningar eller särskilt stöd.

Två lärarmatriser

En lärarmatris som underlättar lärarens noteringar av varje elevs utveckling ingår i *Gilla Läsa Skriva*. Samma formulering av observationspunkter och avstämningsmatriser används för eleven och läraren. Även en översiktsmatris över hela gruppens utveckling ingår. De här båda matriserna finns längst bak i häftet. I de här matriserna delas varje observationspunkt upp i två delar, en för notering av elevens förmågor i området *textanvändning och meningsskapande* (TM) och en för *symbolhantering* (SH). Beroende av hur mycket av en observationspunkt som eleven bedöms klara, noteras alltså delar av punkten eller punkten i sin helhet.

Alla matriser finns även på Skolverkets webbplats. Där kan läraren göra markeringar digitalt och spara som egna dokument.

Exempel på lärarmatris

Observationspunkter, lärarmatris

(TM = Textanvändning och meningsskapande; SH = Symbolhantering)

ELEVENS NAMN: _____

OBSERVATIONSPUNKTER

LÄSA

1. Eleven visar intresse för och deltar i aktiviteter där texter ingår samt deltar i samtal om elevnära ordbilder

TM: _____

SH: _____

2. Eleven deltar i läsande av elevnära bilder och bildtexter samt känner igen några elevnära ordbilder

TM: _____

SH: _____

3. Eleven deltar i läsande av elevnära bilderböcker, deltar i samtal om innehållet och handlingen samt känner igen några elevnära ordbilder i texter

TM: _____

SH: _____

4. Eleven deltar i läsande av elevnära bilderböcker, medverkar i samtal om innehållet och handlingen samt läser några ord och använder då logografisk avkodning

TM: _____

SH: _____

5. Eleven medverkar i samtal om innehåll och handling i lästa texter och deltar i samtal om budskap i berättade texter samt läser elevnära ordbilder och känner igen bokstäver i dessa

TM: _____

SH: _____

AVSTÄMNING I: LÄSA

Eleven medverkar i läsandet av bilderböcker och samtalet om handlingen och tydliga budskap, samt läser ord eller fraser på egen hand och använder då logografisk avkodning eller enkel ljudning

Elevens observationsschema

Det är naturligtvis eleverna själva som är de verkliga aktörerna, som lär sig läsa och skriva allt bättre och klarar nya språkliga utmaningar. Men de behöver också följa sin egen utveckling – och därför innehåller *Gilla Läsa Skriva* också förslag till observationsschema för eleven. I observationsschemat kan eleven tillsammans med läraren markera den egna språkutvecklingen.

Varje lärare är den som bäst förklarar observationsschemat så att eleven förstår hur det fungerar. Läraren tar också ställning till om observationsschemat kan behöva individanpassas. I observationsschemat illustreras läs- och skrivutvecklingen som en fantasiresa i rymden, där observationspunkterna utgörs av olika raketer numrerade från 1 till 10. Varje observationspunkt består vidare av två delar, en del för lärarens markering av elevens förmågor angående *textanvändning och meningsskapande* (TM) och en för *symbolhantering* (SH). Utvecklingen markeras i fältet bakom varje raket. Här kan till exempel datum skrivas och/eller en kortare notering göras. Fältet kan också färgläggas. Beroende av hur mycket av en observationspunkt som eleven klarar, kan punkten markeras fullt ut eller bara delar av den. Det finns två varianter av rymdresan, en i färg och en svartvit med färre detaljer.

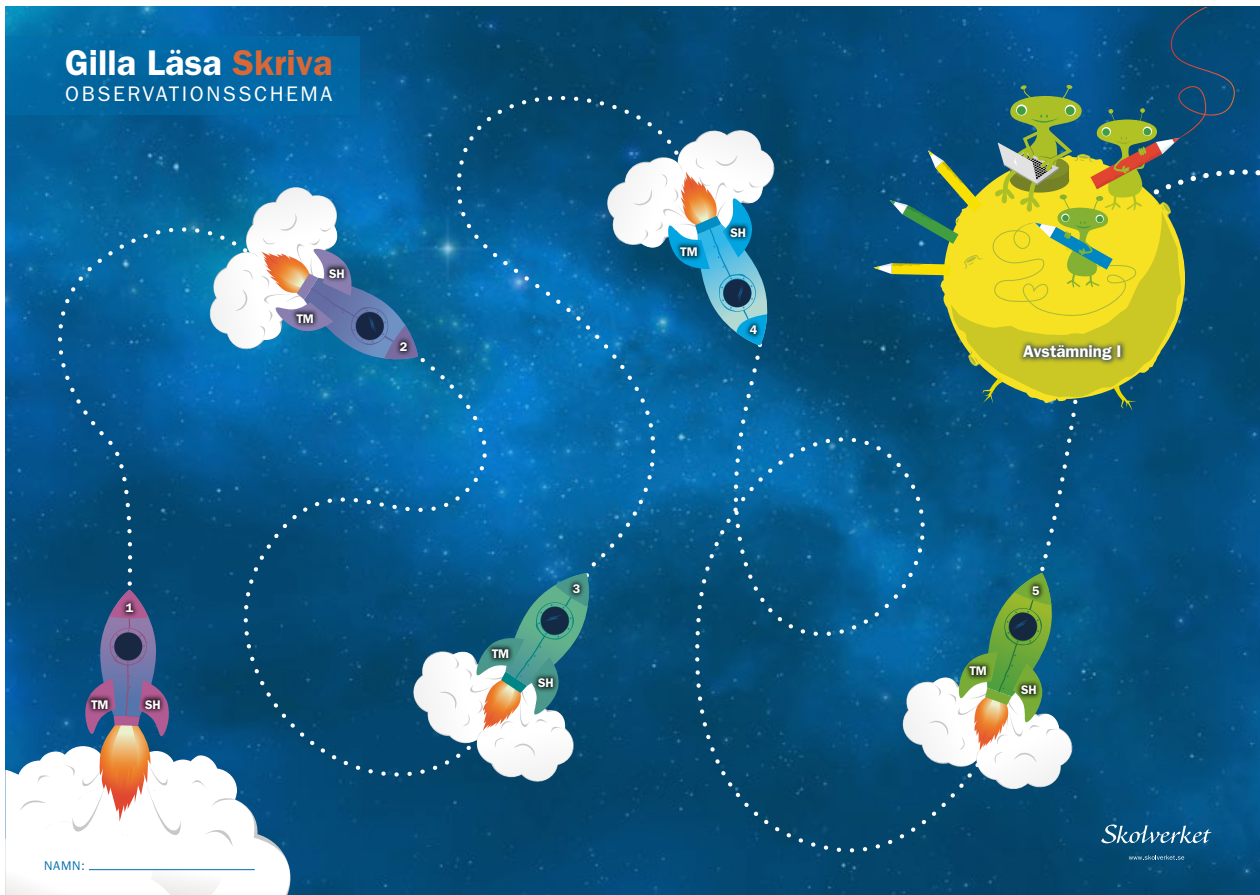
När läraren tillsammans med eleven fyller i elevens observationsschema är det av största vikt att läraren, för varje observationspunkt, förklarar för eleven vad den innebär, så att eleven förstår vad som förväntas av honom eller henne för att komma vidare. Observera att förklaring av varje observationspunkt finns under rubriken *uppmärksamma och notera* om eleven. Ett ifyllt observationsschema kan vara ett underlag som används vid samtal med vårdnadshavare om elevens utveckling, och kring vilka stöd eleven kan ges i såväl skola som hem för en fortsatt god utveckling.

Gilla Läsa Skriva kan användas inför arbetet med den skriftliga individuella utvecklingsplanen som ska upprättas vid ett av utvecklingssamtalen, en gång per läsår, för elever i grundsärskolan och i tillämpliga delar också för de elever i specialskolan som läser enligt grundsärskolans kursplaner eller kursplaner för döva eller hörselskadade elever med utvecklingsstörning, när betyg inte sätts i ämnet². Bedömningsstödet kan också användas vid kartläggningar och pedagogiska bedömningar som gäller vid utredning om en elev är i behov av särskilt stöd. Det är tillräckligt detaljerat för att ge god information och det tar konsekvent sin utgångspunkt i elevens kunskaper och förmågor.

Elevens observationsschema finns även på Skolverkets webbplats. I det kan läraren och eleven göra markeringar digitalt och spara som egna dokument.

2 Skollagen 11 kap. 16–16 a §§, 12 kap. 13–13 a §§.

Exempel på elevens observationsschema



Språkutveckling – hur observerar och stöder man den?

Tala, lyssna och samtala, läsa och skriva är mänskligt centrala förmågor som utvecklas när de används i meningsfulla sammanhang. En av skolans viktigaste uppgifter är just att stimulera språkanvändningen och följa elevernas språkutveckling. Språket utvecklas när det används – men inte bara inom ämnena svenska och svenska som andraspråk utan i alla ämnen och situationer både i och utanför skolan.

Språkutveckling kan beskrivas som en process där förmågorna att tala, lyssna, samtala, läsa och skriva utvecklas successivt och i olika avseenden blir alltmera kvalificerade. Elevers kunskaper ökar både kvalitativt och kvantitativt under skolåren och ökande och varierande krav ställs på vad en elev behöver kunna för att klara skolarbetet. Många gånger kan en elev ha kommit längre inom några av de här områdena än inom andra. Genom att exempelvis vara mer intresserad av läsande än skrivande, kan eleven ha nått längre inom det förra än det senare.

Elever med flera språk

Att tala flera språk är en tillgång både för den enskilda individen och för det samhälle hon lever i. Det är lika betydelsefullt att följa utvecklingen av elevens modersmål, när detta är ett annat språk än svenska, som att följa den ökande språkliga förmågan i svenska.

I skolan får elever med annat modersmål än svenska sannolikt undervisning utifrån kursplanen i svenska som andraspråk, och det idealiska är att de parallellt också deltar i modersmålsundervisning. Modersmål är ett ämne med egen kursplan och egna kunskapskrav. Undervisning i och på modersmålet ger eleven goda möjligheter att utveckla sitt språk och verklig tvåspråkighet kan bli resultatet. Periodvis kan utvecklingen tyckas gå långsammare för elever som arbetar med två eller flera språk än för enspråkiga elever. Exempelvis kan kopplingen ljud–bokstavstecken ta längre tid att klara av när två språk, kanske med olika skriftsystem, ska hanteras.

Att följa en flerspråkig elevs språkutveckling med fokus endast på det ena språket ger en alltför snäv uppfattning av elevens språkliga progression. En bedömning bör i stället bygga på kvalificerad helhetssyn där hänsyn tas till följande aspekter:

- Den tidiga språkutvecklingen
- Elevens kommunikativa förmåga på respektive språk
- Tillgången till stimulans på de olika språken i elevens miljö
- Språkens strukturella skillnader/likheter (t.ex. olika/liknande alfabet)

Det är en vinst att samma bedömningsstöd används för alla elever, oavsett vilket deras modersmål är. Dessutom underlättas då det nödvändiga samarbetet mellan lärarna i modersmål respektive svenska och svenska som andraspråk.

Läraren som observatör och stöd

Iakttagelser av elevernas språkutveckling väcker naturligtvis frågor. I vilken utsträckning skapar arbetet i klassen möjligheter för eleven att utveckla sitt läsande och skrivande? Är klimatet i klassrummet sådant att samtal kan föras? Skapas möten med spännande och intressanta texter, både skrivna och berättade, för varje elev? I underlagen för lärarens iakttagelser har vi valt att föra in punkter både om hur eleverna agerar, hur de språkliga kunskaperna utvecklas och vad klassrumsmiljön betyder, just därför att läraren behöver ta hänsyn till många aspekter för att ge alla elever bästa möjliga stöd.

Inläringen går ibland fortare, ibland långsammare beroende på vem eleven är och i vilken situation eleven befinner sig. Vi vet att de flesta ser fram mot att kunna läsa och skriva, men att nå dit är inte en lätt väg för alla. Fördelen med att använda ett bedömningsstöd som *Gilla Läsa Skriva* är att alla elevers framsteg syns och att läraren ser hur undervisningen ytterligare kan anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. I årskurs 6 förväntas alla elever ha nått fram till *Avstämning II*, i enlighet med kunskapskraven för den årskursen.

Kolleger är en god hjälp när läraren känner sig osäker inför en elevs utveckling. Lärare med olika utbildning och elevhälsans personal, kan utifrån sina kompetensområden, bidra till en mer sammansatt bild av eleven. Om en elev har svårigheter och behöver mer hjälp än andra måste skolan uppmärksamma det så tidigt som möjligt. Att vänta och se är inte att rekommendera. Det är därför viktigt att mer noggrant följa upp de elever som inte når de förmågor som avstämningarna anger. Den elev som märker att hon eller han inte lär sig läsa som kamraterna utvecklar ofta snabbt effektiva strategier för att dölja detta. Det är skolans ansvar att undanröja grunden för känslan av att alla kan utom jag.

Lika viktigt som att uppmärksamma den enskilda elevens utveckling är att läraren analyserar sin undervisning och ställer sig frågor som: Vad i det centrala innehållet är lämpligast att låta eleven arbeta med just nu och hur gör vi det på bästa sätt? Ligger undervisningen på rätt nivå? Anknyter innehållet till elevens intressen och förkunskaper? Vilka anpassningar behöver göras efter elevens behov och förutsättningar?

Läraren – den professionella observatören

En viktig del i att vara en professionell observatör är att ha ett språk för att kunna tala om och beskriva elevers språkutveckling, ett metaspråk. Lika viktigt är att lärare sinsemellan är överens om vad centrala begrepp i det här metaspråket står för. På så sätt blir observationer och bedömning mer likvärdiga för alla elever. Materialet *Gilla Läsa Skriva* bidrar till att tydliggöra vad sådana centrala begrepp kan stå för. I det följande beskrivs därför mer ingående hur centrala begrepp används i materialet (alla centrala begrepp är markerade med fet stil och kursiverade för att vara lätta att finna i texten).

Textanvändning, meningsskapande och symbolhantering

Det finns två ingångar till det läraren ska uppmärksamma och notera i observationspunkterna. De handlar om **textanvändning och meningsskapande** respektive **symbolhantering**. Textanvändning rör elevernas förmåga att ingå i sammanhang där de möter olika typer av texter. Meningsskapande omfattar hur de kan skapa mening i mötet med texterna och förstå innehållet i dem. Elevernas förståelse blir bland annat synlig i de textsamtal man för i anslutning till själva läsandet och skrivandet. Symbolhantering rör elevernas förmåga att hantera såväl verbala som icke-verbala symbolsystem. Verbala symbolsystem rör uttalet, skriften, dvs. bokstäverna och hur de ser ut och låter. Icke-verbala symboler är exempelvis illustrationer av olika slag, logotyper, skyltar och smileys (emoticons).

När det gäller förmågan att hantera och avkoda ord finns hos de allra flesta läsare en utveckling som går från **logografisk avkodning** till **ortografisk avkodning**. Logografisk avkodning är när läsaren ser ordet som en helhet eller ordbild utan att dela upp det i några mindre delar och ortografisk avkodning är när läsaren kan identifiera de ingående beståndsdelarna i orden. Den här utvecklingen stöds av att eleven lär sig bokstäverna. Den kunskapen är central för att kunna **ljuda ut** bokstavsljuden när man skriver och **ljuda samman** bokstäverna till ord när man läser. En tidig form av avkodning är så kallad **enkel ljudning**. Den enkla ljudningen innebär att man ljudar de enskilda ljuden och sedan för ihop dem till en helhet. Det fungerar när orden inte är så långa. Men så fort orden börjar bestå av sju, åtta och fler bokstäver blir påfrestningen mycket stor för arbetsminnet. Det är svårt att hålla alla dessa ljud i minnet samtidigt för att sedan föra samman dem till en helhet. I de här fallen behövs en mer **avancerad ljudning**. Den kan bestå av att man ljudar stavelse för stavelse och sedan för samman dessa stavelser till en helhet. En annan väg att gå är ljuda samman bokstav för bokstav till dess man finner betydelsebärande enheter, så kallade morfem, och sedan föra samman dem till en helhet. Elever som är morfologiskt medvetna har naturligtvis stor hjälp av den kompetensen i den här avancerade ljudningen. Den avancerade ljudningstekniken behöver eleven få möta så tidigt som möjligt i sin utveckling, eftersom det inte går att helt och hållet kontrollera längden på orden de möter i texter de läser eller skriver.

De språkliga verksamheterna samtalande och tecknande, läsande och skrivande

Utvecklingen av att vara i språkliga verksamheter som samtalande, tecknande, läsande och skrivande rör vidare allt från att visa intresse till att bidra till det som sker i dessa på ett eller annat sätt. Eleven kan uttrycka sitt intresse eller ge sina bidrag på olika sätt med hjälp av **kroppsspråk, teckenstöd, alternativ kommunikation** och/eller **talspråk**. Det måste bedömas från elev till elev vad som är mest gångbart i olika situationer. Men en strävan är att eleverna så långt som möjligt ska utvecklas så att de i årskurs 6 kan använda talspråk och vid behov komplettera med teckenstöd.

Läraren kan också ge eleven olika typer av stöd i samtalet. Några exempel är:

- ge olika typer av starthjälp ("promptning"), t.ex. *Vi pratade förut om vad räven är. Vad var det vi sa att den är? Vi sa att räven är ...*
- ge alternativ att välja från, t.ex. *Är räven ett rovdjur eller är räven ett tamdjur? Vem var det som blev glad i berättelsen: Pelle eller Kalle? Varför blev han glad?*

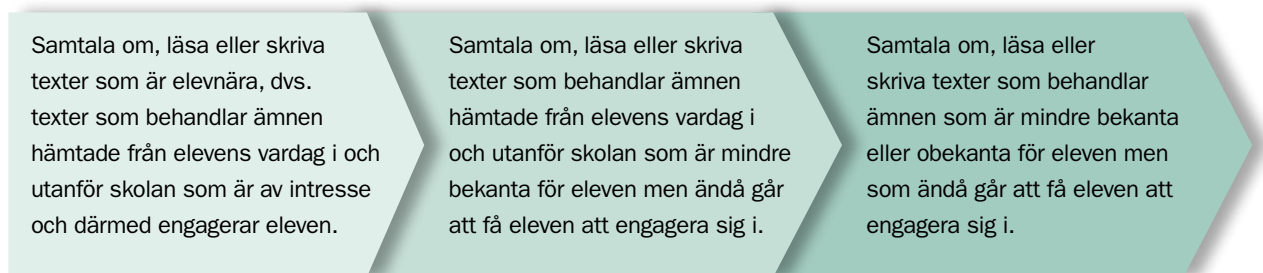
*Var det för att han fick en present? Eller var det för att han fick gå på bio?
Present eller gå på bio?*

I läsandet och skrivandet kan eleven vidare ha digitala stöd. Talsyntes är ett sådant exempel. Det kan användas för att få allt från enskilda bokstäver till hela texter upplästa. Talsyntes förekommer ofta som lyssnarstöd eller talstöd i olika pedagogiska program och appar.

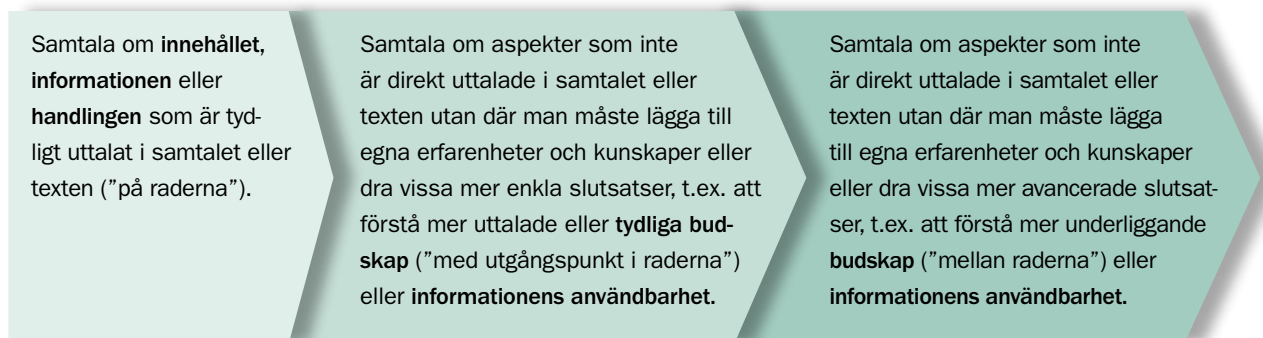
Texter, textanvändning och meningsskapande

Eleverna möter både skrivna och berättade texter. Med **berättade texter** menas t.ex. film, teater, drama och lärarens eller andras muntliga berättande. Det innebär att begreppet texter omfattar både tal, skrift, illustrationer, film, teater och drama. Både skrivna och berättade texter kan röra fiktiva och faktiska berättelser såväl som fakta. Alla typer av skrivna berättelser kommer här att ha samlingsnamnet **berättande texter**, och faktainriktade texter kallas helt enkelt för **faktatexter**. De skrivna texterna kan omfatta allt från enbart enskilda symboler och illustrationer till texter där illustrationer och skriven text kombineras, t.ex. bildtexter och bilderböcker, till texter som består av enbart skriven text.

Textanvändningen kan röra mer eller mindre bekanta innehåll och ämnesområden. En tänkt utveckling avseende detta kan se ut på följande sätt:



Meningsskapandet kan röra olika innehållsliga aspekter av texten. En tänkt utveckling avseende detta kan se ut på följande sätt:



Meningsskapande genom att visa intresse, delta och medverka

Ett första steg i att vara med i en språklig verksamhet och skapa mening är att **visa intresse**. Det kan ske på många olika sätt och måste bedömas från elev till elev genom den kännedom läraren har om den enskilda elevens sätt att uttrycka

ett intresse för något. Det kan exempelvis noteras genom blickbeteende, kroppshållning eller annat som är typiskt för elevens sätt att visa intresse.

Ett nästa steg i meningsskapandet är att **delta** i verksamheten. Det innebär att eleven, utöver att visa intresse för aktiviteten, kan svara på starkt styrda uppmaningar och frågor som Rävén är ett djur, eller hur? Att en uppmaning eller fråga är starkt styrd innebär att det framgår tydligt av uppmaningen eller frågan vilket gensvar som förväntas. Deltagande är ett första steg i utvecklingen mot att så småningom kunna medverka och bidra i verksamheten.

Att **medverka** och **bidra** innebär att eleven förutom att kunna delta enligt föregående också kan svara på svagt styrda uppmaningar och frågor samt börja ta egna initiativ. 'Medverka' och 'bidra' är centrala begrepp i kunskapskraven i årskurs 6. Eftersom det finns en mycket stor variation mellan kunskapskraven för betygsstegen A och E, ges det här begreppet i materialet *Gilla Läsa Skriva* också ett innehåll som innebär en stor variationsbredd. På så sätt kan den här variationen byggas in i den progression som observationspunkterna ska beskriva.

I det följande ges några exempel på hur en sådan variationsbredd ser ut i materialet när det gäller elevens förmåga att kunna:

Svara på **ja/nej-frågor** (t.ex. Är rävén ett djur?)

Svara på **enkla frågeordsfrågor** (t.ex. Vad-, Vem/Vilka- och Hur-frågor) där svaret rör något konkret och går att finna i en text

Svara på **enkla frågeordsfrågor** (t.ex. Vad-, Vem/Vilka- och Hur-frågor) där svaret bygger på att läsaren drar vissa enkla slutsatser utifrån textinnehållet och i kombination med tidigare förkunskaper

Svara på flera typer av **frågeordsfrågor** där svaret bygger på att läsaren drar mer avancerade slutsatser utifrån textinnehållet och i kombination med tidigare förkunskaper (t.ex. Vad-, Vem/Vilka-, Hur-, Hurdan- och Varför-frågor)

Svara med enkla korta svar som innebär ja, nej eller enstaka ord

Svara mer utvecklat med ytterligare någon aspekt av det som rör frågan

Svara mer utvecklat med ytterligare flera aspekter av det som rör frågan och lägga till egna tankar, idéer och funderingar

Ställa egna frågor efter att ha blivit uppmanad till det

Ta egna initiativ till att ställa frågor

Klara av att läsa eller skriva på egen hand vilket kan variera med avseende på hur ofta något sker och inom vilka ämnesområden det är

För att en del elever ska kunna delta eller medverka med ett svar kan läraren behöva ge de här eleverna stöd, t.ex. olika typer av starthjälp eller alternativ: ”promptning” och ”alternativ” (se sid. 16).

Vidare kan en elev ha kommit olika långt i sin utveckling inom olika typer av språkliga verksamheter. I en språklig verksamhet klarar eleven av att visa ett intresse, medan för en annan klarar han eller hon av att delta med starkt styrda bidrag och i en tredje medverkar han eller hon på ett eller annat sätt. Det innebär att i en och samma observationspunkt kan det ingå att eleven ska kunna delta i vissa verksamheter medan han eller hon ska kunna medverka i andra verksamheter.

Läraren – det professionella stödet i elevers språkutveckling

För varje observationspunkt i *Gilla Läsa Skriva* finns ett antal exempel på undervisning. De är idéer kring vad undervisningen kan ge utrymme för och hur den kan stödja elevernas utveckling av bland annat det som ska observeras. De utgör exempel på aktiviteter som är avsedda att byggas in i och integreras i det ordinarie skolarbetet inom olika ämnen och teman eller arbetsområden. På så sätt ges de en funktion och ett meningsfullt sammanhang för eleverna. *Gilla Läsa Skriva* är ett bedömningsstöd för att dels följa elevens utveckling, dels inspireras till att nyttja gruppen i undervisningen för att stödja olika elevers utveckling, dvs. se individen och nyttja gruppen.

Uppdelningen i textanvändning och meningsskapande å ena sidan och symbolhantering å andra sidan som finns i punkterna under rubriken *Uppmärksamma och notera* återkommer inte i undervisningsexemplen. Det beror på att det oftast inte går att dela upp dem på ett sådant sätt i undervisningen. I undervisningen arbetar läraren för det mesta med alla dessa aspekter samtidigt och integrerat i något tema eller arbetsområde.

I undervisningsexemplen återkommer verksamheterna gemensamt läsande och skrivande som kan integreras i olika typer av undervisningssammanhang som tematiskt arbete inom olika ämnen. I det följande beskrivs och exemplifieras vad som avses med dem lite mer ingående.

Gemensamt läsande

Under det gemensamma läsandet får eleverna möjlighet att tillsammans med läraren samtala om ett textinnehåll utifrån olika aspekter. I samtalet får eleverna möta olika möjliga sätt att förstå innehållet i mer allmän bemärkelse. De ges möjlighet att vara med i samtal om exempelvis själva handlingen, poängen eller budskapet eller om hur de kan använda det som de lärt sig genom texten. De ges också möjlighet att utveckla förståelse för olika begrepp och uttryck i texten. Det gemensamma läsandet ger även eleverna möjlighet att känna igen ofta förekommande ord, enskilda bokstäver och andra språkliga strukturer i texten. Det kan vara hur bokstäver ljudas ihop till ord, hur ord blir till meningar eller hur olika böjningsformer ser ut. Exempel på olika sätt att läsa gemensamt är följande:

- Välj ut en bilderbok med text som kan skapa nyfikenhet och förväntan. Titta på framsidan och låt eleverna fundera över vad boken kan tänkas handla om.

- Täck över texten i en bok och samtala om bilderna. Låt eleverna försöka lista ut vad det kan stå i texten.
- Skuggläs texten tillsammans (läraren läser före och eleverna efter). Samtala om ordens betydelser. Läs orden och peka samtidigt på dem för att visa läsriktningen. Läs texten många gånger med varierande röst; hög, viskande, långsam, snabb osv. Låt eleverna turas om att leda läsningen genom att peka på texten.
- Samtala om texten. Ställ frågor om innehållet, handlingen och budskapet som knyter an till elevernas egna erfarenheter och kunskaper.
- Träna elevernas språkliga medvetenhet genom att ställa frågor som: Hur många ord finns det på den här sidan? Hur många meningar? Hur ser man att det är en mening?
- Samtala om hur boken är skriven genom att ställa frågor som: Upprepas en del ord? Var i texten återkommer orden? På hur många ställen finns orden?
- Leta bokstäver i texten. Gör eleverna uppmärksamma på sambandet mellan bokstavstecken och ljud, exempelvis genom att ljuda första bokstaven i ett ord. Eleverna får sedan försöka lista ut vilket ord som avses.

Gemensamt skrivande

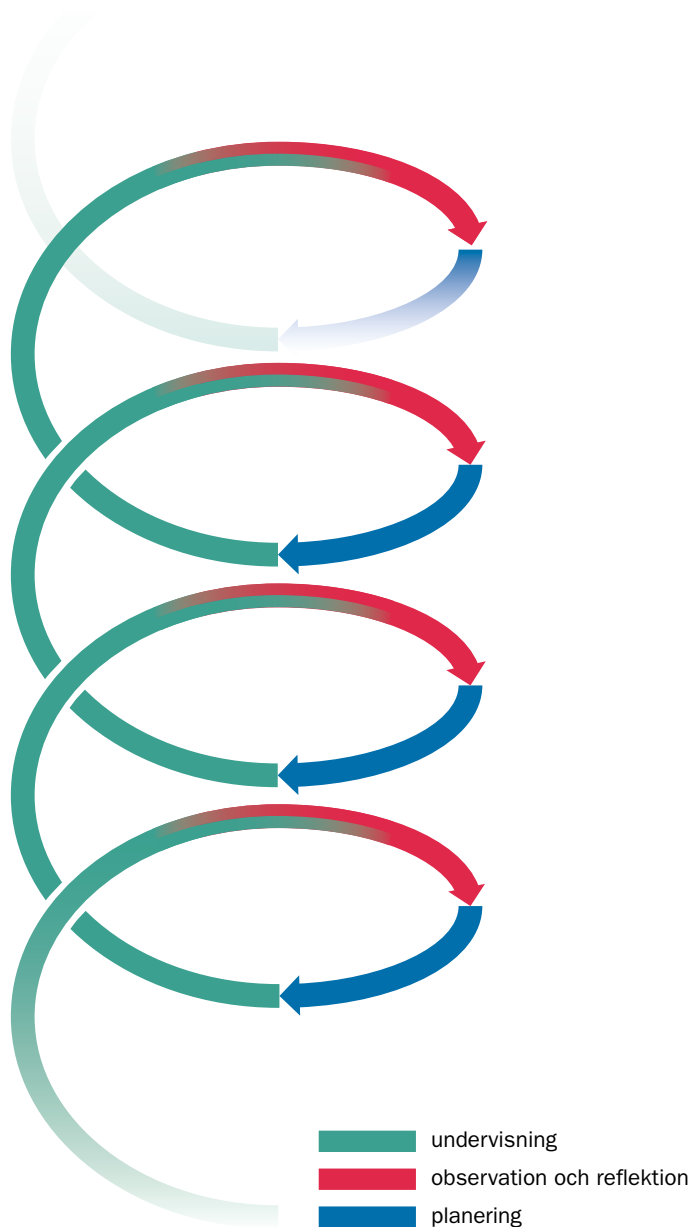
Genom det gemensamma skrivandet får eleverna förebilder för eget skrivande. Under detta skrivande får eleverna möjlighet att tillsammans med läraren skriva en gemensam text som har ett budskap. Texten skrivs i samtal med läraren, på ett ställe väl synligt för eleverna, med utgångspunkt i elevernas muntliga förslag. Läraren fungerar som ”sekreterare” och omformulerar elevernas talade språk till skriven text. Det gemensamma skrivandet ger eleverna möjlighet att känna igen ord, enskilda bokstäver och andra språkliga strukturer i texten. Exempel på ett sådant undervisningsförlopp kan vara följande:

- Välj vad den gemensamma texten ska innehålla. Den kan handla om att återberätta en gemensam upplevelse, att hitta på en berättelse eller saga, eller att skriva klassens dagbok.
- Bestäm tillsammans vem som ska vara mottagare för texten.
- Be eleverna komma med olika förslag på innehåll.
- Omformulera deras förslag till skriven text under samtal om val av ord och bokstäver.
- Ljuda texten medan den skrivs.
- Samtala om innehållet i texten och om eleverna är nöjda med den.
- Skuggläs den färdiga texten tillsammans (läraren läser före och eleverna efter). Läs orden och peka samtidigt på dem för att visa läsriktningen.
- Träna elevernas språkliga medvetenhet genom att ställa frågor som: Hur många ord finns det i texten? Hur många meningar? Hur ser man att det är en mening?
- Leta bokstäver i texten. Gör eleverna uppmärksamma på sambandet mellan bokstavstecken och ljud, exempelvis genom att ljuda första bokstaven i ett ord.

Undervisnings- och reflektionsspiralen

Alla de här undervisningsexemplen tillsammans med observationspunkterna är tänkta som stöd i planeringen av undervisningen och kunskapsuppföljningen. Den spiral som detta ingår i ser ut på följande sätt:

Undervisnings- och reflektionsspiralen i *Gilla Läsa Skriva*



Vad säger forskningen?

Det här kapitlet är baserat på nationell och internationell forskning om språkutveckling och läs- och skrivutveckling. Kapitlet innehåller dels avsnitt ur *Nya Språket lyfter!*¹, dels avsnitt som belyser språkutveckling och läs- och skrivutveckling hos barn och skolelever med en utvecklingsstörning.² Referenser till den forskning som ligger till grund för kapitlet samt till litteratur för fortsatt läsning återfinns i materialets senare del under rubriken ”Forskning och beprövad erfarenhet – litteratur i urval”.

I texten används *elever* som beteckning för barn i skolåldern medan *barn* används som beteckning för yngre barn samt i resonemang om språkutveckling i allmänhet.

Hur elever tillägnar sig språk och kommunikationsfärdighet³

Språkutveckling hos barn följer ungefär samma förlopp oavsett vilket språk det gäller. Även om variationen kan vara stor i hur snabbt enskilda barn utvecklas språkligt, kan man vid inläring av ett majoritetsspråk⁴ ange vissa åldrar för stadier i språkutvecklingen. Huvuddelen av språket lärs in under de första levnadsåren: modersmålets uttal är i princip inlärt vid 3–4-årsåldern och merparten av språkets grammatiska strukturer har utvecklats i 4–5-årsåldern tillsammans med en stor del av det centrala förrådet av basord. Vid skolstarten behärskar barnet ungefär 8 000–10 000 ord. Här ingår viktiga delar av det centrala ordförrådet och det ordförråd som används i hemmet och i barnets liv i övrigt. Även de grundläggande reglerna för samtalsstruktur (hur samtal går till) och textstruktur (hur man uttrycker den information man vill förmedla) har barn i allmänhet tillägnat sig före 7-årsåldern. Den del av språket som på detta sätt i en majoritetssituation lärs in före skolåldern behärskas på likartat sätt av alla användare av språket. Man kan tala om att barn i denna ålder behärskar språkets bas.

Barn och elever med en utvecklingsstörning är en heterogen grupp vars språk- och kommunikationsutveckling inte kan beskrivas i generella termer. Variationen kan vara stor i hur snabbt enskilda barn utvecklas språkligt. Det är ganska vanligt med försenad språkutveckling som innebär att det tar väsentligt längre tid för barnet att lära sig modersmålets uttal och grammatiska strukturer

1 *Nya Språket lyfter!* Bedömningsstöd i svenska och svenska som andraspråk för grundskolans årskurs 1–6. Skolverket 2012.

2 De delar i texten som rör barn och skolelever med en utvecklingsstörning baseras på internationell forskning, bl.a. Dodd (2005); Nettelbladt & Salameh (2007); Nettelbladt & Salameh (2013).

3 De delar i texten som rör flerspråkiga barns och elevers språkutveckling, bygger på Kenneth Hyttenstams kapitel i *Att läsa och skriva – forskning och beprövad erfarenhet*. Myndigheten för skolutveckling, 2007.

4 Majoritetsspråk: Det språk som i ett flerspråkigt samhälle används av den dominerande befolkningsgruppen.

samt att utveckla det centrala ordförrådet. Hur språket utvecklas kan sägas bero både på typen och graden av barnets intellektuella funktionsnedsättning och på om barnet därutöver har annan funktionsnedsättning som påverkar språk-utvecklingen på ett missgynnande sätt.

Vanligt är att de kommunikativa och språkliga problemen kan relateras till olika språkliga aspekter som form (syntax och fonologi), innehåll (semantik) och användning (pragmatik).

Språkets form kan förstås som de kommunikativa redskap som används för att göra språket synligt. Det kan vara naturliga reaktioner som kropps- och känsloreaktioner eller signaler som blick- eller fingerpekning, gester, mimik m.m. samt språkliga uttryck som tal, skrift eller tecken. Formen handlar också om organisering av språkljud och meningsbyggnad, oavsett om redskapet är tal, skrift, teckenspråk, tecken som alternativ och kompletterande kommunikation (TAKK) eller kommunikation med användning av bliss, pictogram, bilder, föremål, symboler, gester, ljud och mimik eller naturliga reaktioner och kropps-språk, exempelvis leende och skrik.

Språkets innehåll handlar om budskapet, det som kommunikationen handlar om, det som förmedlas. Innehållet handlar bland annat om barnets kunskaper och erfarenheter, om ordförståelse och begreppsuppfattning. Barnens kunskaper om sin vardag och om världen skapar grunderna för begreppsuppfattningen.

Språkets användning, den pragmatiska aspekten, handlar om barnets avsiktliga och målinriktade användning av sin kommunikation. Användningen berör aspekter som barnets förmåga att kunna anpassa språket efter situation och person, dvs. förstå vad som är relevant att använda i olika situationer. Språkets användning påverkas av de behov barnet har av att kommunicera, av den sociala situationen och av omgivningens förväntningar.

Form, innehåll och användning ses som ömsesidigt beroende av varandra och språkproblematiken beskrivs ofta som brister inom ett eller flera av dessa områden eller som en bristande relation mellan områdena. Olika typer av kognitiva funktionsnedsättningar kan ge olika symptom på språkproblematik, vilket skillnaderna exempelvis mellan Downs syndrom, Williams syndrom och barn med autismproblematik visar.⁵ Barn med Downs syndrom har ofta stora svårigheter med språkets formsida, det vill säga med ljudproduktion (fonemhantering) och meningsbyggnad (syntax) och får då svårigheter med att uttrycka sig. Däremot tycks barn med Downs syndrom ha lättare att förstå vad andra talar om och kan då sägas vara skickligare på att hantera innehåll och användning på ett funktionellt sätt. För barn med Williams syndrom är det tvärtom. De bemästrar ofta formaspekten medan innehålls- och användningsaspekter framstår som mer krävande att lära. Barn med autismproblematik har ofta svårigheter med att tolka och förstå budskap ur andras perspektiv. När det gäller språket kan det leda till svårigheter att förstå och själv använda språket i överförd betydelse, exempelvis att förstå innebörden i metaforer.

Även för barn inom samma diagnosgrupp är det vanligt att de språkliga färdigheterna och problembilden kan variera. Om barnet i tillägg till utvecklingsstörningen har syn- eller hörselproblematik kan detta få som konsekvens att barnets språkutveckling försenas ytterligare.

5 Joffe & Varlokosta (2007).

Naturligtvis fortsätter modersmålet att utvecklas även senare, nämligen i den del av språket som kan kallas språkets utbyggnad. En stor del av denna senare utveckling sker inom skolans ram, både i svenska, i modersmålsundervisning och i annan ämnesundervisning.

I undervisningen i ämnena svenska, modersmål och i annan ämnesundervisning tillägnar sig eleverna skriftspråkets och det formella talade eller tecknade språkets principer. I ämnesundervisningen lär sig elever bl.a. ett mycket stort nytt ordförråd när de skaffar sig kunskaper inom det ena området efter det andra. Beroende på hur undervisningen ger elever med utvecklingsstörning tillträde till och möjliggör lärande inom olika kunskapsområden utvecklas elevernas ordförråd för varje år, men variationen är stor mellan olika elever. Utöver det ordförråd som är kopplat till skolans ämnen spelar elevernas olika intressen en mycket stor roll för vilka specialordförråd de kommer att utveckla. Efter avslutad skolgång utvecklas språkets utbyggnad också i alla andra livssituationer som individen befinner sig i, till exempel i yrkeslivet, vid fritidsaktiviteter, i skönlitteraturens och i massmediernas värld.

Vid inlärnin g av ett minoritetsspråk⁶ är situationen däremot i de flesta fall mindre gynnsam. Detta kan leda till att barn och elever i förhållande till sin ålder har luckor redan i språkets bas och så småningom i ännu högre grad i dess utbyggnad. Om det endast är vårdnadshavarna, eller i vissa fall, endast en vårdnadshavare, som använder språket med barnet blir språkstimulansen alltför begränsad. Särskilt kan frånvaron av syskon eller jämnåriga kamrater som använder språket innebära ytterligare ett hinder för barnet att tillägna sig centrala aspekter av uttalet eller det talade språkets grammatik. Jämnåriga är viktiga för att barn ska motiveras av ”grupptr ycket” att lära sig ett idiomatiskt språk, dvs. ett språk som uppfattas som infött. Flerspråkiga barn och elever med en utvecklingsstörning lär sig, i likhet med andra jämnåriga, flera språk och även för dem är gruppen central för utvecklandet av språket.

Språkets bas respektive utbyggnad kan dock utvecklas gynnsamt om eleven får en tillräckligt intensiv och nyanserad stimulans i minoritetsspråket modersmålet. Så kan det bli när hela familjen talar språket i fråga och eleven också har kamrater och vuxna utanför familjen med vilka det kan användas detta språk. Att språkets utbyggnadsdel inte utvecklas alls, eller mindre än förväntat i relation till elevens utvecklingsstörning, kan vara en följd av att en elev med minoritetsspråk varken får undervisning i eller på sitt modersmål. Som elev har hon/han då inte möjlighet att tillägna sig de aspekter av språket som hör till detta språks användning i skrift och går också miste om stora delar av det ordförråd som används för att beskriva och tala om olika ämnen. Den elev som inte har talat om det innehåll som hör till skolans olika undervisningsämnen på sitt modersmål kommer inte att ha något ordförråd för detta på det språket.

På grund av olikheter i familjesituation och intensiteten i kontakten med modersmålet uppvisar elever som deltar i skolans modersmålsundervisning starkt varierande behärskning av sitt förstaspråk. Denna variation är betydligt större än bland svenska elever i deras modersmål. Undervisningen i modersmål måste därför kompensera för de aspekter av språkanvändning som eleven saknar i sin livssituation. Vissa elever behöver stöd både för att bygga ut språkets bas, så att den utvecklas till normal åldersnivå, och för att utveckla språkets utbyggnad.

6 Minoritetsspråk: Språk som i ett flerspråkigt samhälle används av en språklig minoritet.

För andra elever gäller det huvudsakligen att arbeta med språkets utbyggnad på samma sätt som för majoritetseleverna i deras modersmål, svenska. När skolan ger undervisning både i och på minoritetsspråket, bidrar detta till språkets ökade status och därigenom också till elevernas ökade motivation att utveckla sitt språk.⁷

Forskning om läsande och skrivande

Synen på vad läs- och skrivförmåga är för något har förändrats mycket med tiden. Våra samhällen i dag ställer helt andra krav på den förmågan än för bara femtio år sedan. I såväl forskning som pedagogisk praktik och genom utvärderingar och mätningar av en individs läs- och skrivförmåga framträder ett skifte i synen på läsning och skrivande. Från att ha sett språkliga förmågor som ett antal mer eller mindre universella kognitiva färdigheter som kan mätas på ett relativt enkelt sätt och med i stort sett samma instrument världen över, dominerar i dag insikten om hur komplex språkförmågan är. Exempel på detta är hur begreppet ”literacy” ersatt begreppen läsande och skrivande, bland annat i de olika omfattande internationella studier där Sverige deltar. I dessa studier betonas således att ”literacy” omfattar mer än att bara läsa en text. I exempelvis en internationell undersökning av vuxnas grundläggande färdigheter, läsfärdigheter, räknefärdigheter och problemlösningsförmåga (PIAAC 2013⁸) omfattar ”literacy” att förstå, värdera, använda och engagera sig i skriven text för att kunna delta i samhällets olika sektorer, för att kunna nå sina uppsatta mål och för att utveckla sina kunskaper och potentialer.

Den läs- och skrivförmåga som anses utgöra en del av våra mänskliga rättigheter är alltså inte en gång för alla given. Historien hjälper oss att se att det är förhandlingsbart och förändringsbart. Av den anledningen kan vi förutse att förhandlingar om innehållet i de mänskliga rättigheterna med avseende på aspekter som rör läs- och skrivförmågan alltid kommer att pågå.

Ett utbildningsmål för grundsärskolan är att elever inhämtar och utvecklar kunskaper som är nödvändiga för varje individ och samhällsmedlem och som ligger till grund för fortsatt utbildning. För att kunna förstå innehållet i olika slags texter och själv kunna förmedla sig med andra genom skriven text är förmågan att kunna läsa och skriva central. Ett av grundsärskolans uppdrag är därför att skapa en undervisning som möjliggör för elever med utvecklingsstörning att utveckla sin förmåga att läsa och skriva. Eleverna ska också kunna orientera sig i en komplex verklighet, med ett stort informationsflöde och en snabb förändringstakt. Studiefärdigheter och metoder att tillägna sig och använda ny kunskap är därför också viktiga.

Centralt i skriftspråksundervisningen för elever med utvecklingsstörning är för det första att läsning och skrivning är en daglig verksamhet och att arbete med olika slags texter ingår i skolans alla ämnen. För det andra är lärares attityder och tilltro till elevers förmåga att lära sig läsa och skriva centralt.

7 Enligt Skollagen 7 kap. 7§ har skolan skyldighet att erbjuda en elev modersmålsundervisning när eleven har en vårdnadshavare med ett annat modersmål än svenska och om språket är elevens dagliga umgängesspråk i hemmet samt om eleven har grundläggande kunskaper i språket. Modersmålsundervisning i ett nationellt minoritetsspråk ska erbjudas även om språket inte är elevens dagliga umgängesspråk i hemmet.

8 <http://www.oecd.org/site/piaac/>

Det handlar dels om lärares tilltro till att den egna undervisningen är av betydelse för eleven, dels om lärares egen förmåga att undervisa så att eleven utvecklar sin läs- och skrivförmåga. Dessutom behöver lärare ha adekvat utbildning när det gäller både läs- och skrivundervisning och bedömning. Lärare som saknar utbildning inom läs- och skrivområdet tenderar att ha lägre förväntningar på att deras undervisning gör skillnad för elevernas läs- och skrivförmåga än de lärare som har utbildning inom området. Lärares kunskap i kombination med höga förväntningar på elevers möjlighet att utveckla läs- och skrivförmåga har visat sig vara betydelsefulla.

Kompletterande forskningsperspektiv

Den kunskap som forskningen till dags dato bidragit med vilar på flera olika perspektiv. På ett övergripande plan kan de här perspektiven grupperas i två huvudtyper. Den första huvudtypen har individen i fokus. Ett sådant perspektiv har med tiden vuxit sig starkt inom forskning om läs- och skrivsvårigheter. Under de senaste trettio åren har forskningsarbetet till mycket stora delar inriktats mot studiet av fonologiska aspekter, som fonologisk medvetenhet, och studiet av biologiska och neurologiska orsaker till uppkomsten av svårigheterna. Den andra huvudtypen av perspektiv, så kallade inter-individuella perspektiv, har å andra sidan fokuserat på läsandet och skrivandet som det pågår i samhället. Framträdande frågeställningar inom detta perspektiv rör hur läsande och skrivande lärs in och utvecklas i den kultur och det samhälle man lever i, hur det används i olika situationer och vilka funktioner det fyller i en människas liv. Huvudfokus har inom inter-individuella perspektiv legat på studiet av det som brukar kallas för normal läs- och skrivutveckling.

De två huvudtyperna av perspektiv som nämns ovan är tydliga även i studier av läs- och skrivutveckling hos personer med en utvecklingsstörning eller andra kognitiva/intellektuella svårigheter. Längre ansågs det varken möjligt eller nödvändigt att dessa personer skulle lära sig läsa. Först från slutet av 1980-talet har intresset för att studera läs- och skrivförmågan hos dessa personer ökat. Under det senaste decenniet har forskningen i högre grad än tidigare intresserat sig för läs- och skrivutveckling hos individer med utvecklingsstörning i relation till samhällets krav och förväntningar. Merparten av studierna är interventionsstudier⁹ genomförda med ett fåtal deltagare. Sammantaget pekar dessa studier på att barn, ungdomar och vuxna med en utvecklingsstörning lär sig läsa och skriva när de ges möjlighet till en väl genomtänkt och strukturerad undervisning.

Intresse och engagemang som drivkraft

Forskning om tidig läs- och skrivinlärning visar att barn i mycket låg ålder kan utveckla ett stort intresse och engagemang för läsande och skrivande. I möten med skriftspråket, i högläsningstunder och gemensamt skrivande, ges de en begynnande förståelse för varför man läser och skriver och kan se glädjen i att läsa och skriva.

9 En interventionsstudie innebär att forskare i ett forskningsprojekt initierar och genomför någon form av åtgärdande insats och undersöker vilket resultat denna insats leder till.

I de här sammanhangen får barn naturligtvis också förebilder och modeller för hur man gör när man läser och skriver. Många barn försöker därför pröva på att läsa och skriva på egen hand. Mycket vanligt är att de börjar med att skriva. De blandar då ofta egenhändigt komponerade krumelurer med bokstäver och andra skrivna tecken och symboler. Sitt eget och andras namn är många gånger ord de snabbt lär sig att känna igen som en helhet. Allt detta leder för en hel del elever till att de börjar fundera över och ställa frågor om bokstäverna.

I undersökningar av såväl yngre som äldre elevers läsförmåga finner man ett tydligt samband mellan deras intresse och engagemang för läsning och den faktiska läsförmågan. Ju mer de läser på fritiden och med engagemang, desto bättre lyckas de i sin läsning.

Forskning om stimulering av språk och kommunikation när det gäller förskolebarn och yngre skolelever med en utvecklingsstörning pekar på att detta område inte är högprioriterat i barnens vardag. Dessa barn möter inte i samma utsträckning som många andra barn pekböcker, bilderböcker och högläsningböcker tidigt i livet och ges därför inte samma möjligheter att i samspel med vuxna lyssna till och samtala om böcker. Intresset för böcker tenderar därför att visa sig betydligt senare bland barn med en utvecklingsstörning. Undersökningar där förskolebarn deltagit visar dock att intresset för böcker finns hos barn med en utvecklingsstörning när de ges tillfälle att ta del av gemensamma högläsningstunder. Barn och skolelever bör därför dagligen erbjudas möjlighet att i samspel med vuxna ta del av högläsning och läs- och skrivaktiviteter i anslutning till text.

Samtal

Att samtala och att kunna vara en aktiv samtalsdeltagare har stor betydelse för utveckling av förmågan att läsa och skriva. Men även det motsatta gäller. Genom att läsa och skriva utvecklar eleverna exempelvis sitt ordförråd. I läsandet och skrivandet får de möta berättelser, beskrivningar, förklaringar, instruktioner och argumentationer som ligger mer eller mindre nära den egna vardagen. På så sätt ges de möjlighet att utveckla sin förmåga att exempelvis röra sig inom olika ämnesområden. Samtal som omger läsandet och skrivandet ger eleverna tillfällen att återberätta och beskriva, tolka och förklara, värdera och argumentera samt göra kopplingar till egna erfarenheter och förutsäga vad som kan komma att hända. Den här formen av samtal stödjer utvecklingen av ordförrådet och så kallat situationsoberoende språk. Forskningen visar att elever som deltar aktivt i samtal som innebär att man använder mer situationsoberoende språk har en god prognos i läs- och skrivutvecklingen. Sådana samtal leder också till att eleverna ges möjlighet att utveckla olika typer av förståelsestrategier i sitt läsande och skrivande. Det rör allt från enkla strategier av att kunna återge fakta och detaljer till att tolka innehåll och undersöka texters form och funktion

Elever med en utvecklingsstörning, ibland i kombination med andra funktionsnedsättningar, och som inte använder talat språk, deltar i och samtalar genom användande av alternativa kommunikationsformer.¹⁰ Många av dessa elever ger inte samma respons som elever utan utvecklingsstörning vilket kräver lyhördhet från vuxna i tolkandet av elevens signaler. Ömsesidighet och dialog

10 Alternativa kommunikationsformer såsom TAKK och kommunikationsformer som går under den allmänt vedertagna beteckningen AKK.

i samtalet förutsätter att både elev och lärare är kunniga i att använda aktuellt kommunikationsredskap. Lärares lyhördhet för vad eleven förstår av exempelvis en text är centralt för att eleven ska uppleva delaktighet.

Elever med Downs syndrom har ofta problem med artikulationen. Dessa problem kan bero på flera olika orsaker: auditiva svårigheter med att uppfatta bestämda ljud eller mellanrum mellan ljuden, neurologiska svårigheter med att hantera artikulationsmönster på ett korrekt sätt, motoriska svårigheter med att använda talapparaten, motoriska-sensoriska svårigheter med röststyrka, intonation, precision m.m. Svårigheter med artikulationen ställer krav på den vuxnes kompetens som samtalspartner. Varierande grad av artikulationsproblem kan utgöra ett hinder för elever att få använda språket på ett meningsfullt sätt. För en del elever leder detta till att det blir svårförståeligt för omgivningen med missförstånd och oklarheter som följd, vilket riskerar att ge eleven negativa upplevelser av samtalsituationen.

Att föra samtal med elever med autismproblematik ställer krav på tydlighet och flexibilitet från de vuxnas sida. Dessa elever har ofta svårt att tolka och förstå budskap ur någon annans perspektiv. När läraren exempelvis ställer frågor till eleven svarar eleven på den explicit ställda frågan men inte på den underliggande fråga som läraren sannolikt avsåg. Svar på frågan ”Vet du vad klockan är?” kan därför bli ”Ja”. Den som frågar vill sannolikt ha besked om tiden medan eleven svarar på frågan. Fokus på detaljer i stället för helheten är vanligt. Likaså kan instruktioner som erbjuder valmöjlighet vara svårtolkade för elever med autism. Vissa frågeord tycks vara svårare än andra att förstå och besvara. Särskilt frågor som kräver att eleven tänker bortom det som står i texten, exempelvis hur kom det sig? varför gjorde hunden så? Det kan också för vissa elever med autism te sig onödigt att besvara frågor som de förstår eller tror sig förstå att läraren redan har svaret på.

Att förstå frågeord eller meningar där en fråga ställs kan vara problematiskt för elever med en utvecklingsstörning. Om eleven inte besvarar frågan kan orsaken alltså vara att eleven inte förstår frågan. Detta är något som lärare kan behöva vara uppmärksamma på.¹¹

Läs- och skrivstrategier

Sedan länge har forskningen visat att elever som klarar den allra första läs- och skrivinläringen mycket bra är fonologiskt medvetna och har god kunskap om bokstäverna och språkljuden. Bokstavkunskapen är alltså central i arbetet med att lära sig att knäcka skriftkoden och att lära sig ljudningsstrategin. Den strategin ligger vidare till grund för att automatisera avkodningen och utveckla den ortografiska avkodningsstrategin. Men under de senare åren har man också visat att elevers mer generella språkliga förmågor samverkar tydligt med både den tidiga och den fortsatta läs- och skrivutvecklingen. Exempel på sådana språkliga förmågor är att ha ett stort ordförråd, kunna återge satser och berättelser samt kunna ta en aktiv del i samtal.

För elever med en utvecklingsstörning påvisar senare års forskning vikten av att, parallellt med bokstavsträning och fonologisk medvetenhet, arbeta med utgångspunkt i skriftspråkliga aktiviteter. Dessa aktiviteter kännetecknas

11 Se t.ex. Joffe & Varlokosta (2007)

av meningsbärande helheter och ger möjlighet för eleven att lära sig använda strategier som kan vara till hjälp för att förstå textens budskap. Exempel på detta kan vara att samtala om textens innehåll, att illustrationer kan bidra till förståelsen av textens budskap, att tillsammans med läraren få möjlighet att upptäcka hur en text är uppbyggd, skiljetecknens funktion mm. Internationella studier har lett fram till förslag om grundstrukturer för undervisning som på sikt antas leda till både ökad livskvalitet, genom att eleverna vid upprepade tillfällen får dela läs- och skrivupplevelser med andra, och till ökad självständighet samt att kunna läsa och skriva på egen hand.¹² Grundläggande i en sådan struktur är att eleverna tidigt i undervisningen kontinuerligt deltar i skriftspråkliga aktiviteter där böcker och texter med elevnära innehåll utgör basen. Vidare riktas lärarens undervisning mot aspekter som anses avgörande för att kunna utveckla god läs- och skrivkompetens. Följande fem aspekter pekas ut: fonologisk medvetenhet; kunskap om ljud och bokstäver, inklusive medvetenhet om tecken och symboler; ordförråd; läsflyt samt läsförståelse.

Högläsningstunder och samtal om text innebär möjlighet till meningskapande. Det handlar lika mycket om dialogen som förs mellan läraren och eleven om textens innebörd som att läraren läser upp texten. Lärare som blir skickliga på högläsningaktiviteter ser till att involvera eleven på en rad olika sätt under läsandet.

Studier som undersökt läsförståelse i undervisningen av elever med utvecklingsstörning pekar på att det finns ett starkt samband mellan den undervisning elever får och deras läsförståelse. Läsförståelsen ökar när eleverna erbjuds strukturerad och systematiskt upplagd undervisning som riktas mot textens innehåll och när eleverna får möjlighet att föra samtal om detta. Elever som ges möjlighet till medveten och välstrukturerad undervisning utvecklar påtagligt sitt läsande.

Elever med en utvecklingsstörning lär sig vanligen känna igen skrivna ord genom att arbeta med ordbilder av vanligt förekommande ord i elevens närhet eller i texter. Vitsen med att använda dessa ordbilder är att de ingår i ett meningsskapande sammanhang där eleven knyter samman ordet med en egen erfarenhet av det. I flera studier synliggörs en problematik med att enbart känna igen elevnära och/eller höfrekventa ordbilder då detta leder till att eleven inte kan läsa text som innehåller nya, obekanta ord. Undervisningen bör därför möjliggöra för elever att utveckla både analys- och synteskompetens, dvs. att kunna avkoda i läsning och inkoda i skrivandet och ta hjälp av olika typer av ljudningsstrategier som enkel och avancerad ljudning.

Förväntningar spelar roll för hur lärare interagerar med elever. Vilken språklig och kognitiv nivå och typ av skriftspråklig aktivitet lärare erbjuder elever att delta i, bidrar till elevens förståelse och läs- och skrivutveckling av det skrivna ordet.

Fortsatt läs- och skrivutveckling

Behovet av alla de här kunskaperna, förmågorna och strategierna blir särskilt tydliga när eleverna ska läsa och skriva längre texter och texter av olika slag inom olika ämnen. De här texterna ställer stora krav på avkodningsförmågan, den allmänna språkliga förmågan och förmågan att röra sig i olika slags texter. Det är alltså väsentligt att eleverna i god tid före mötet med sådana längre texter

12 Se t.ex. Browder (2009)

automatiserat sin förmåga att hantera skriftkoden – att avkoda i läsning och inkoda i skrivandet. Det innebär att de utvecklat sitt ortografiska helordsläsande och -skrivande med hjälp av ljudningstekniken. Båda dessa avkodningsstrategier för att läsa av och stava är grundläggande. Till en början klarar eleverna en enkel ljudning. Den innebär att eleven ljudar de enskilda ljuden och sedan för ihop dem till en helhet. Det fungerar när orden inte är så långa. Men så fort orden börjar bestå av sju, åtta och fler bokstäver blir påfrestningen mycket stor för arbetsminnet. Det är svårt att hålla alla dessa ljud i minnet samtidigt för att sedan föra samman dem till en helhet. I de här fallen behövs en mer avancerad ljudningsteknik. Den kan bestå av att man ljudar stavelse för stavelse och sedan för samman dessa stavelser till en helhet. Den avancerade ljudningstekniken behöver eleven få möta så tidigt som möjligt i sin utveckling, eftersom det inte går att helt och hållet kontrollera för längden på orden de möter.

Det är också betydelsefullt att eleverna får stöd genom samtal om texternas innehåll för att kunna utveckla läs- och skrivstrategier som rör förmågan att såväl bygga som använda ordförrådet samt olika förståelsestrategier. Några framträdande strategier för att underlätta förståelsen är att kunna knyta an till egna erfarenheter, identifiera huvudbudskapet, sammanfatta innehållet, se orsaksamband, göra förutsägelser om vad som ska komma närmast, dra slutsatser och generalisera, associera till andra texter de läst eller skrivit samt kritiskt granska texters form och innehåll. Ett rikt ordförråd och sådana här förståelsestrategier hjälper eleverna att förstå och tala om de ämnen som texterna handlar om. Det bidrar till att de kan röra sig både på och mellan raderna i texterna.

Det gäller för eleverna att utveckla sina läs- och skrivstrategier som rör avkodning, ordförråd, förståelse och den mer allmänna språkförståelsen, så att de enkelt och smidigt kan röra sig i olika slags texter, såväl skönlitterära texter som faktatexter. Förmågorna att ha automatiserat användningen av skriftkoden samt att kunna röra sig i ett situationsoberoende språk och i olika slags texter bidrar alla till att få flyt i läsandet, både högläsandet och det tysta läsandet, och i skrivandet. Det bidrar också till att kunna anpassa sitt läsande och skrivande till syftet med aktiviteten. De här aspekterna utgör grunden för att eleverna ska bli rörliga i sitt läsande och skrivande och därmed bli aktiva, intresserade och engagerade meningsskapare i skriftspråket.

För eleven med en utvecklingsstörning har studier visat att det är centralt att de får explicit stöd vid läsning av texter. I återkommande strukturerade samtal i mindre grupper kan läraren leda eleverna i samtal som fokuserar textens innehåll ur olika aspekter. Några av de strategier som prövats i studier med elever med utvecklingsstörning, och som i olika undersökningar framhålls vara till stöd för läsförståelsen, baseras på att elever får förutspå vad en text kan komma att handla om, till exempel genom att titta på bilder eller en boktitel. Tillsammans med läraren ställer eleverna frågor till texten under och efter läsningen för att därigenom klargöra eventuella oklarheter i texten samt göra en sammanfattning av den. Undervisningsstrategin kan appliceras på kortare eller längre textstycken och läraren kan bidra i högre eller lägre grad. Man utgår från en textnära läsning och övergår successivt till varför-frågor där eleverna övar sig i att läsa mellan raderna.

Studier visar att för elever med funktionsnedsättningen utvecklingsstörning kan det vara olika hur självständiga de blir i sitt läsande. Vissa elever kan behöva ha stöd av bilder eller ett objekt eller ha någon som läser för dem under hela skoltiden.

Elevers bakgrund

Bygget av de här förmågorna påbörjas i större eller mindre utsträckning redan i förskoleåldern. Det sker i familjen, och för många elever förstärks det i förskolan och förskoleklassen. Elever kommer från olika uppväxtförhållanden och ges olika möjligheter till att bygga de här förmågorna. Det gäller såväl elever med svenska som förstaspråk som elever med svenska som andraspråk. Sociokulturell bakgrund visar sig vara en av de mest framträdande aspekterna, vilket framgår av de internationella undersökningarna PIRLS och PISA som Sverige deltar i. Elever som kommer från hem där man läser och skriver samt samtalar om, detta når högre resultat än elever som inte alls, eller i liten utsträckning, möter sådana verksamheter i hemmen. Kön är en annan aspekt som har betydelse. I ett internationellt perspektiv tillhör Sverige de länder där könsskillnaden är som störst. Flickor uppvisar en mer positiv attityd till läsning än pojkar. Elever har alltså olika vanor av att delta i de språkliga verksamheter som de möter i skolan. Det kan beskrivas som att de har lärt sig att vara i och röra sig inom olika språkliga landskap.

Elevers språkliga landskap

På ett mer allmänt plan är de språkliga landskap som vi lever i idag annorlunda än för bara tio år sedan. Det vardagliga samtalet har fått konkurrens av nätbase-erade kommunikationsformer. Redan små barn tillbringar en stor del av sin tid med exempelvis olika digitala spel.

Medierna och populärkulturen har blivit allt viktigare. Det skrivna ordet, tillsammans med en mängd andra typer av visuella symboler, attraherar och engagerar barn och unga på ett sätt vi tidigare inte sett exempel på. Illustrationer och bilder av olika slag har fått en ännu mer framträdande plats i samverkan med den skrivna texten. Vi lever således i en medieålder med andra sätt att läsa och skriva utöver de tidigare. Undersökningar visar emellertid att det är stor överensstämmelse mellan läsförmågan på papper och på nätet, även om många når något bättre resultat när de läser på nätet.

De allra flesta barn har således redan innan de börjar skolan mött skriftspråket och andra visuella symboler såväl i pappersmediet som på nätet. Exempel på texter och visuella symboler av olika slag kan vara sagor, faktatexter, tecknade serier, sångtexter, sporttabeller, beskrivning och benämning av leksaker, menyer i datorspel, varumärken, loggor och skyltar. De senaste årens forskning visar på att redan små barn gör sina val utifrån vad som är häftigt, spännande och vad som inte är det. Yngre såväl som äldre elever gör således sina val av vilka verksamheter de vill delta i och vara meningsskapare av, exempelvis vilka texter de vill vara med och läsa och skriva. Eleverna är på så sätt både deltagare och medskapare av den kultur de lever i. Forskningen pekar också på betydelsen av att i skolarbetet ta vara på de läs- och skrivintressen eleverna redan har och de vanor de har utvecklat inom andra verksamheter, för att vidareutveckla det de kan till ytterligare andra sätt att läsa och skriva. Skolan kan därmed för många elever stå för det främmande och nya som de inte mött tidigare. Det är en spännande uppgift och utmaning att göra de här mötena övervinnliga och meningsfulla för eleverna.

Barn med utvecklingsstörning kan behöva stöd i övergången från förskola till skola så att de kan fortsätta använda de redskap de tillägnat sig då många, bl.a. barn med autism, har svårigheter att generalisera kunskaper från en miljö till en annan. Genom användning av olika kommunikationsverktyg som idag

finns tillgängliga, exempelvis spel av olika slag, multimodala språkutvecklingsprogram, och ordbehandlingsprogram där ord och bild samverkar, ges elever varierade möjligheter till skriftspråkliga aktiviteter och samtal.

Uttrycksformer i dialogiska och flerstämmiga miljöer

Läsandet och skrivandet av svårare texter kan underlättas av goda stödstrukturer som ett rikt förarbete och efterarbete. I undervisningen kan man använda en mängd olika aktiviteter och uttrycksformer för att förbereda eleverna inför läsandet eller skrivandet av en text och för att följa upp elevernas arbete. Samtal, bildskapande, informellt kortskrivande och dramatiserande är några sådana aktiviteter. Illustrationer till texter är ett sätt att levandegöra dem. Texter har ett innehåll, en form och en melodi som på samma sätt som klara och inbjudande bilder är ämnade att fånga sin läsare. En text kan vara lättare att komma ihåg vid åsynen av illustrationer och bilder. Man kan med andra ord finna stöd i både text och bild för att kunna fördjupa sig i ämnet för texten. Arbete med de här olika uttrycksformerna måste också samverka och bygga på varandra. I annat fall är det risk för att resultatet blir en glad ”göramiljö” utan mål och mening. Eleverna måste ges möjlighet att exempelvis få uppleva att det de ritat, kan de skriva om; det de skrivit, kan de läsa och samtala om; det de ritat, skrivit, läst och samtalat om, kan de dramatisera osv. Varje gestaltning bygger på och stödjer på så sätt en annan gestaltning. De olika uttrycken, stämmorna, står i dialog med varandra och går hand i hand i en flerstämmig miljö. Olika gestaltningar, olika yttranden, olika röster ger energi för lärande i en rik dialogisk lärandemiljö.

Dokumentation, dokumentation, dokumentation...

I skolarbetet är det vidare väsentligt att följa elevernas utveckling fortlöpande och dokumentera deras framsteg. Dokumentationen kan ta sig olika uttryck. Den kan bestå av foton av arbetet, elevernas egna produkter och inläsningar på band samt översikter av det slag som det här materialet utgör. Alla dessa former av dokumentation ger läraren möjlighet att se eleven i ett större sammanhang och samtidigt på ett mer initierat sätt. Det hjälper till att visa vilka kunskaper, förmågor och strategier eleverna redan erövrat och som man i ett pedagogiskt sammanhang kan bygga vidare på. Sådan dokumentation ger en god grund att stå på när någon elev av någon anledning stannar upp i sin utveckling. Då kan det bli nödvändigt att gå vidare och nära studera elevens förmågor genom exempelvis olika former av läs- och skrivdiagnoser.

I den här forskningsbakgrunden har vi lyft fram aspekter av elevers läs- och skrivutveckling som är viktiga att uppmärksamma och dokumentera. Dessa aspekter rör elevens läsning och skrivande i mötet med olika texter och textuppgifter samt i vilka situationer detta sker.

Hur eleven utvecklar läs- och skrivefärdigheter hänger i första hand samman med vilka skriftspråkliga aktiviteter och vilka texter och textuppgifter eleverna ges möjlighet att ta del av. Centrala aspekter av skriftspråksaktiviteter är också huruvida eleven läser och skriver tillsammans med andra eller på egen hand, om läsandet och skrivandet ingår i ett mer omfattande sammanhang och om man följer upp det lästa eller skrivna med samtal eller med andra uttrycksformer. De här olika aspekterna utgör basen för observationspunkterna i det här bedömningsmaterialet.

Vägar till läsande och skrivande¹

Det kan inte nog betonas hur mycket intresset för att lära sig läsa och skriva betyder för att eleven ska lyckas och verkligen bli en läsare och skrivare. Att känna sig som en läsare och skrivare är en viktig grund för att utveckla intresse och engagemang för det man kan läsa och skriva. Det är också en god grund att stå på för att våga pröva på att läsa och skriva. Det är med andra ord viktigt att eleven omges av ett rikt språkligt landskap med allehanda texter, såväl berättade som skrivna. På så sätt får läraren också en bild av vilka typer av texter som eleven lockas och engageras av och vilka eleven kan behöva mer hjälp och stöd för att attraheras av. Exempelvis kan faktatexter vara mer intressanta och mer lättillgängliga för en del elever, medan det för andra elever är berättande texter som står i första rummet. Det här kan bland annat också påverka i vilken ordning en elev klarar observationspunkterna. En konsekvens är alltså att en del elever inte kommer att ta alla observationspunkter i exakt den ordning de nu förekommer i materialet.

I en del av observationspunkterna upprepas någon aspekt som redan förekommit i en tidigare punkt. Och ibland ligger en del observationspunkter mycket nära varandra. Det görs för att elever ska ges möjlighet att klara av en och samma eller mycket liknande aspekter på ett alltmer utvecklat sätt. Exempel på sådana tänkbara utvecklingssteg beskrivs i kapitel 2 under rubriken *De språkliga verksamheterna samtalande och tecknande, läsande och skrivande* (se sidorna 16–19).

En och samma aspekt kan alltså klaras av på olika sätt genom något olika grad av deltagande eller medverkan. En elev kan t.ex. medverka genom att med tal och teckenstöd svara på frågeordsfrågor om innehåll och handling i lästa texter med enstaka ord efter att läraren gett stöd i form av ”promptning” eller ”alternativ”. Medan en annan elev utan något större stöd från läraren kan medverka genom att med tal svara på samma frågor med lite längre utläggningar. Båda eleverna klarar därmed punkten ”medverkar i samtal om innehåll och handling i lästa texter genom att svara på frågeordsfrågor” (se observationspunkt 5 för läsa), men deras medverkan ser olika ut.

Stor lyhördhet från lärarens sida krävs således för att kunna möta olika elever, eftersom det är vanligt att elever med utvecklingsstörning, ibland i kombination med andra funktionsnedsättningar, inte alltid ger tydlig respons. Det ställer med andra ord stora krav på lärarens kompetens och följsamhet som samtalspartner.

Beroende på vilka typer av funktionsnedsättningar eleverna har, kommer de ha mer eller mindre lätt för de aspekter som finns under *Uppmärksamma och notera*. Elever som exempelvis har svårigheter med artikulationen, kan också få problem att lära sig ljuda. Elever som å andra sidan har svårigheter att sätta sig in i andras perspektiv och/eller förstå och tolka mer underliggande budskap,

1 Förklaringar av centrala begrepp som används i observationspunkterna samt beskrivning av tänkbara utvecklingssteg finns i avsnittet *Läraren – den professionella observatören* i kapitel 2 (se sidorna 15–19).

kan få problem att gå mer på djupet i förståelsen av texter. Det kan således leda till att en elev klarar av några av aspekterna under *Uppmärksamma och notera* men inte alla. I såväl lärarmatriserna som elevens observationsschema finns för varje observationspunkt en uppdelning mellan aspekterna *textanvändning och meningskapande* och *symbolhantering*. I lärarmatriserna kan läraren själv välja markering för hur stor andel av dessa aspekter som eleven klarar, dvs. om eleven klarar alla aspekterna eller vissa av dem. I elevens observationsschema kan läraren tillsammans med eleven komma överens hur de ska markera detta.

Den här spännvidden i hur olika elever kan klara av en aspekt gör det möjligt att gå olika vägar för att nå *Avstämning II* och delar av kunskapskraven i årskurs 6. En sådan konstruktion av observationspunkterna tar också hänsyn till att en elevs utvecklingstakt inte alltid är helt jämn utan kan variera från tid till annan. Elever kommer således att kunna passera vissa observationspunkter mycket smidigt och snabbt, medan andra punkter tar längre tid. *Gilla Läs Skriv* genomsyras av tanken att alla elever hela tiden måste både utmanas och samtidigt ges stöd och möjlighet att utvecklas i såväl sin takt som efter sina förutsättningar. Det allra mest grundläggande för användningen av materialet är lärarens gedigna kunskap om både sina elever och de olika vägar elever kan gå för att utveckla sitt läsande och skrivande. Siktet behöver hela tiden, för alla elever, vara inställt mot att de ges stöd och möjlighet att nå så långt som möjligt enligt utbildningens mål. Eleverna behöver då möta en undervisning som ger dem möjlighet att nå kunskapskraven motsvarande betygssteget A i årskurs 6 eller nå ännu längre.

I de flesta elevers utveckling finns således både plåtår och snabba språng. Här är lärarens professionella förhållningssätt särskilt viktigt. Att bara ”vänta och se” när elevens framsteg dröjer är sällan en bra strategi. Att kunna överblicka utvecklingen och ingripa med rätt stöd i rätt ögonblick är naturligtvis svårt, men underlättas av den kunskap om eleven som de löpande observationerna ger.

En rik klassrumsmiljö, med utrymme för kreativitet och variation i undervisningen och där språket används i många och varierande och meningsfulla sammanhang har stor betydelse för varje elevs utveckling, alldeles oavsett ålder och årskurs. Här ryms både mer och mindre styrda arbetsätt. När eleverna är på väg in i ett nytt sätt att läsa och skriva, en ny texttyp eller motsvarande behövs mer stödstrukturer än när de fått mer vana och erfarenheter. Att man som lärare styr verksamheten utgör inget hinder för att använda elevers skapande och utforskande.

Att medverka i gemensamt läsande och skrivande

Observationspunkterna 1 till 5 samt Avstämning I

De första observationspunkterna omfattar språkliga verksamheter, samtalandet, tecknandet, läsandet och skrivandet, som sker gemensamt tillsammans med läraren och kamrater. Läsande och skrivande ingår ju i stort sett i alla ämnen i skolan. Det innebär att läraren får en bred bas att stå på för att se vilka ämnen som attraherar och engagerar olika elever. Men det är också väsentligt att läraren inspirerar och ger eleven möjlighet att få röra sig i en mängd språkliga landskap och texter, även sådana som eleven själv inte skulle ha valt.

En viktig uppgift är alltså att försöka vidga elevens språkliga landskap genom att visa hur dessa andra texter kan engagera och beröra. Eftersom det är oerhört betydelsefullt att alla barn och elever, oavsett sina förutsättningar, tidigt får möta olika typer av texter, är de allra första observationspunkterna inriktade på att lyfta fram elevernas vana att delta i sammanhang med olika typer av texter där eleven också kan känna igen elevnära ordbilder.

Att läraren har huvudansvaret för läsandet och skrivandet betyder däremot inte att eleverna är passiva mottagare. I det här mötet med olika berättade och skrivna texter får eleverna genom läraren viktiga förebilder och stort stöd, för att successivt kunna medverka mer och mer i samtal om texternas innehåll och handling och även delta i samtal om texternas budskap. En viktig grund läggs härigenom för elevernas intresse att ta del av vad andra uttryckt i berättade och skrivna texter och att själva kommunicera något till någon genom skrivande.

Samtalet om innehållet mer i allmänhet och så småningom också om den mer specifika handlingen, budskapet eller informationen i texterna är nog så engagerande för eleverna. Samtalet stöds och fördjupas genom lärarens och naturligtvis också elevers frågor och genom att ta hjälp av bilder och textillustrationer. Centralt för samtalet är att koppla samman det sedda, lästa och skrivna med elevernas egna upplevelser, erfarenheter och tidigare kunskaper.

En viktig förberedelse för läsandet, skrivandet och samtalet om ett textinnehåll är att skapa en förförståelse inför vad som kan komma. Förförståelse är en beredskap, en uppfattning om vad den lästa texten kan tänkas handla om eller vad skrivandet ska syfta till. Vissa ord och begrepp som hör till det aktuella ämnet kan behöva förklaras. Jämförelser med annat eleven sett, samtalat eller läst om bidrar också till förförståelsen och ger möjligheter att knyta egna erfarenheter till textens innehåll. Alla elever har nytta av att förförståelsen byggs upp och att syftet med läsandet och skrivandet görs begripligt. Särskilt viktigt är detta för elever med funktionsnedsättning utvecklingsstörning.

Till en början är det således läraren som har huvudansvar för läsandet och skrivandet. Men med tiden kan eleven själv läsa och skriva enstaka ord och ibland flera ord i de texter man arbetar med. En vanlig början är att eleverna kopierar ord och meningar när de skriver och använder logografisk avkodning för att läsa vanligt förekommande ord. I det gemensamma läsandet och skrivandet stannar läraren också ibland upp för att samtala om de bokstäver som ingår i för eleverna viktiga ord och visar även på likheter och olikheter mellan sådana ord. Det är grundläggande att alla elever får möta ord som betyder något i deras liv och engagerar dem. Systematiska språklekar med rim och ramsor som eleverna uppskattar kan här vara till stor hjälp. Genom att skriva ner dessa rim och ramsor, på exempelvis stora blädderblock, underlättas för eleverna att själva se likheter och olikheter och att känna igen olika bokstäver. De här samtalen och språklekarna är ett viktigt stöd för att pröva på att ljuda ut och ljuda samman bokstäver i för eleverna viktiga ord. I ämnet svenska som andraspråk är det vidare centralt att eleverna ges möjlighet att få samtala om och jämföra det svenska språkets uttal med uttalet i det egna modersmålet. I det gemensamma läsandet och skrivandet ges eleverna även förebilder för hur de kan använda olika typer av digitala stöd som till exempel talsyntes i läsandet och skrivandet när det behövs.



LÄSA

OBSERVATIONSPUNKT 1

Eleven visar intresse för och deltar i aktiviteter där texter ingår samt deltar i samtal om elevnära ordbilder

Uppmärksamma och notera

elevens förmåga till textanvändning och meningsskapande:

- visar intresse för berättande och högläsning
- visar intresse för innehållet i några elevnära texter (berättande och fakta) genom att delta i samtal om detta

elevens förmåga till symbolhantering:

- börjar visa förståelse för att ordbilder och andra symboler har ett innehåll genom att delta i samtalen om dem
- känner igen några elevnära ordbilder i närmiljön
- visar intresse för svenska språkets uttal genom att delta i samtal om detta (ämnet svenska som andraspråk)

Exempel på undervisning

- Arbeta med texter (berättande och fakta) som kombinerar ord, ljud och bild, exempelvis film, TV-serier, teater, interaktiva spel och webbtexter.
- Göra eleverna delaktiga i val av böcker/bilderböcker (berättande och fakta) för högläsning samt under högläsningen vidga elevernas ordförråd genom att samtala om ords betydelser, synonymer och motsatser.
- Berätta vardagsberättelser och sagor med tydlig struktur, sjunga sånger, läsa dikter, rimsagor, ramsor och hitta på egna nonsensrim och ramsor.
- Sjunga rörelsesånger och göra ramslekar där svenska språkets uttal, betoning och satsmelodi leks in (ämnet svenska som andraspråk).
- Klappa stavelser till ord.
- Ta bilder med kamera på skyltar i närmiljön (ute och inne) och samtala om vad de tror skyltarna betyder.
- Samtala om ikoner på datorn och surfplatta/mobil.
- Leta och klippa ut bokstäver och andra symboler ur leksakskataloger och tidningar.
- Läsa böcker på surfplattor/läsplattor med uppläsning av texten.

- _____
- _____



LÄSA

OBSERVATIONSPUNKT 2

Eleven deltar i läsande av elevnära bilder och bildtexter samt känner igen några elevnära ordbilder

Uppmärksamma och notera

elevens förmåga till textanvändning och meningsskapande:

- deltar i läsande av elevnära bilder och bildtexter (berättande och fakta) genom att prova på att själv läsa enstaka elevnära ord
- deltar i samtal om innehållet genom att svara på ja/nej-frågor och enkla frågeordsfrågor
- tar hjälp av bilder som stöd för att svara på frågor

elevens förmåga till symbolhantering:

- deltar i samtal om innehållet i elevnära ordbilder och andra symboler genom att svara på ja-/nej-frågor
- känner igen sitt namn och några vanliga ordbilder i närmiljön, t.ex. namn på bekanta personer, figurer, varumärken och affärer (logografisk avkodning)
- tar hjälp av talsyntes vid behov

Exempel på undervisning

- Arbeta med texter (berättande och fakta) som kombinerar ord, ljud och bild, exempelvis film, TV-serier, teater, interaktiva spel och webbtexter.
- Berätta vardagsberättelser och sagor och läsa högläsningböcker med tydlig struktur och med stöd av bilder. Samtala om innehållet i bilderna och anknytta till elevernas erfarenheter och kunskaper. Återberätta innehållet tillsammans med eleverna. Dramatisera eventuellt delar av innehållet eller innehållet i sin helhet.
- Ställa frågor om innehållet i bildtexter och låta eleverna svara ja eller nej på frågorna genom att läsa och peka på färdiga ja- och nej-skyltar eller genom att uttrycka svaret genom tal eller med hjälp av kroppsspråk.
- Ställa enkla frågeordsfrågor i form av alternativfrågor om innehållet som kräver andra svar än ja och nej, exempelvis *Utspejar sig handlingen ute eller inne?* Arbeta med gemensamt läsande av bilderböcker/storböcker/bildserier med enstaka ord eller texter där orden upprepas (se sid. 19). Täckta över texten och samtala om bildernas innehåll. Synliggöra texten och läsa den tillsammans.
- Ta bilder på eleverna med kamera. Skriva elevernas namn på lösa ordkort som sätts upp synligt för eleverna och laborera med bilder och namn genom att exempelvis sätta upp dem på ett felaktigt sätt. Göra ett memory av bilderna och namnen.
- Gå på ordbildsjakt i omgivningen genom att läsa och fotografera skyltar på gator, butiker etc. Göra ett bildspel av fotografierna tillsammans med eleverna.

•

•



LÄSA

OBSERVATIONSPUNKT 3

Eleven deltar i läsande av elevnära bilderböcker, deltar i samtal om innehållet och handlingen samt känner igen några elevnära ordbilder i texter

Uppmärksamma och notera

elevens förmåga till textanvändning och meningsskapande:

- deltar i läsande av elevnära bilder, bildserier och bilderböcker (berättande och fakta) genom att prova på att själv läsa enstaka elevnära ord
- deltar i samtal om innehåll och handling i lästa och berättade texter genom att svara på enkla frågeordsfrågor
- kopplar innehållet till egna erfarenheter och kunskaper
- tar hjälp av bilder som stöd för att svara på frågor

elevens förmåga till symbolhantering:

- känner igen några elevnära ordbilder i de lästa texterna genom att ta hjälp av bilder (logografisk avkodning)
- har läsriktningen klar för sig
- tar hjälp av talsyntes vid behov
- visar intresse för svenska språkets uttal i jämförelse med modersmålet genom att delta i samtal om detta (ämnet svenska som andraspråk)

Exempel på undervisning

- Arbeta med texter (berättande och fakta) som kombinerar ord, ljud och bild, exempelvis film, TV-serier, teater, interaktiva spel och webbtexter.
- Arbeta med gemensamt läsande (se sid. 19) av elevnära bilderböcker/storböcker/bildserier med enstaka ord eller texter där orden är upprepande. Läs texten gemensamt flera gånger.
- Samtala om frågeord med utgångspunkt från en aktuell bild. Vad betyder orden ”vem/vilka”, ”var”, ”vad” och ”varför”? Återberätta handlingen tillsammans, med hjälp av bilderna och frågeordsfrågor i form av alternativfrågor samt ställ frågor om innehållet som knyter an till elevernas egna erfarenheter och kunskaper.
- Utgå från en gemensam frågeställning under samlingen som eleverna under dagen ska kunna svara på, exempelvis *Vad är det för väder idag?*
- Berätta en kort saga med tydlig struktur på elevens modersmål och därefter på svenska. Uppmärksamma eleverna på att samma saga kan berättas på olika språk (ämnet svenska som andraspråk).
- Låt eleverna turas om att leda läsandet genom att peka på texten, läsa orden och samtidigt peka på dem för att visa läsriktningen.
- Välja ut ett par eller några vanliga ord som finns i en bilderbok. Skriva ut orden på ordkort och fördela dem bland eleverna. När ”deras” ord läses håller de upp sitt ordkort.
- Samtala om och jämföra långa och korta ord (antalet bostäver). Låt eleverna klippa ut långa och korta ord ur tidningsrubriker eller reklam.

- _____
- _____



LÄSA

OBSERVATIONSPUNKT 4

Eleven deltar i läsande av elevnära bilderböcker, medverkar i samtal om innehållet och handlingen samt läser några ord och använder då logografisk avkodning

Uppmärksamma och notera

elevens förmåga till textanvändning och meningsskapande:

- deltar i läsande av elevnära bilder, bildserier och bilderböcker (berättande och fakta) genom att själv läsa enstaka ord
- medverkar i samtal om innehåll i lästa texter och handling i berättade texter genom att svara på enkla frågeordsfrågor
- kopplar innehållet till egna erfarenheter och kunskaper
- tar hjälp av bilder som stöd för att svara på frågor

elevens förmåga till symbolhantering:

- läser fler och fler vanligt förekommande ord som ordbilder (logografisk avkodning)
- medverkar i samtal om bokstäver i elevnära ord genom att svara på enkla ja/nej-frågor
- tar hjälp av talsyntes vid behov

Exempel på undervisning

- Arbeta med texter (berättande och fakta) som kombinerar ord, ljud och bild, exempelvis film, TV-serier, teater, interaktiva spel och webbtexter.
- Arbeta med gemensamt läsande (se sid. 19) av elevnära bilderböcker (berättande texter) där texten består av korta meningar eller upprepande text. Samtala om innehållet i texten och anknyt till elevernas egna erfarenheter. Ställa frågeordsfrågor om innehållet som kräver mer utvecklade svar än ja och nej, exempelvis *Vem/vilka/vad handlar det om? Var utspelar sig berättelsen? Vad hände? Varför hände det?*
- Samtala med eleverna om vad det är för skillnad mellan en berättande text och en faktatext, exempelvis att berättande texter ofta är påhittade medan faktatexter är sanna.
- Arbeta med gemensamt läsande (se sid. 19) av elevnära bilderböcker (faktatexter) där texten består av korta meningar eller upprepande text. Samtala om innehållet i texten och anknyt till elevernas egna erfarenheter och kunskaper i ämnet. Ställa frågeordsfrågor, exempelvis *Vad har du fått reda på? Vad vill du mer veta?*
- Täcka över ord i texten och låta eleverna med hjälp av utdelade ordkort föreslå vilket/vilka ord som avses.
- Skriva samma mening (utifrån en läst text) på två pappersremsor och klippa isär den ena. Be eleverna lägga orden på rätt plats på den oklippta remsan, alternativt bara skriva ut en meningsremsa som eleverna får klippa sönder och lägga orden i rätt ordning.
- Ställa frågor om ord *Vilken bokstav kommer först, sist och i mitten?*
- Låta eleverna klippa isär bokstäverna i ett känt ord och, efter förebild, sätta samman till ett ord igen, exempelvis ett ord från en känd text, olika djur, leksaker, sitt namn eller något annat välbekant.
- Samtala om skillnaden mellan vad bokstäver heter och hur de låter.
- Laborera med bokstäver i elevernas namn genom att exempelvis finna ord som börjar på samma bokstav som initialbokstaven i namnet, blanda om bokstäverna i namnet och låta eleverna pussla ihop det igen.
- Leka ”Ett skepp kommer lastat” med första bokstaven i ett ord.

•

•



LÄSA

OBSERVATIONSPUNKT 5

Eleven medverkar i samtal om innehåll och handling i lästa texter och deltar i samtal om budskap i berättade texter samt läser elevnära ordbilder och känner igen bokstäver i dessa

Uppmärksamma och notera

elevens förmåga till textanvändning och meningsskapande:

- medverkar i läsande av bilderböcker (berättande och fakta), baserade i närmiljön, genom att själv läsa enstaka ord eller fraser
- medverkar i samtal om innehåll och handling i lästa texter genom att svara på frågeordsfrågor
- deltar i samtal om tydliga budskap i berättade texter genom att svara på ja/nej-frågor
- kopplar innehållet till egna erfarenheter och kunskaper
- tar hjälp av bilder som stöd för att svara på frågor

elevens förmåga till symbolhantering:

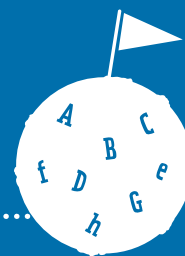
- läser vanligt förekommande ord som ordbilder (logografisk avkodning)
- tar hjälp av ordbilder för att ljuda samman bokstäver i ord (enkel ljudning)
- känner igen bokstäverna i sitt eget namn och i andra elevnära ordbilder
- tar hjälp av talsyntes vid behov

Exempel på undervisning

- Arbeta med texter som kombinerar ord, ljud och bild, exempelvis film, TV-serier, teater, interaktiva spel och webbtexter.
- Arbeta med gemensamt läsande (se sid. 19) av elevnära bilderböcker (berättande texter och faktatexter med tydlig struktur) med bilder med anknytning till elevernas erfarenheter och kunskaper. Högläsa eller berätta valda konkreta delar av innehållet och sedan låta eleverna blunda och i sin fantasi/inre föreställning tänka sig, exempelvis en beskrivning av en person eller ett föremål och därefter illustrera med hjälp av egna bilder.
- Samtala om huvudpersoner och figurer i en bilderbok och ge ord för att beskriva deras egenskaper, exempelvis genom att använda motsatsord (rädd–orädd, glad–ledsen, liten–stor, etc.) och synonymer (glad, lycklig) eller byta ut ord till synonymer.
- Utgå från bilder och låta eleverna svara på frågor om exempelvis storleksförhållanden; stor–liten, tjock–smal, lång–kort, mini–maxi.
- Sjunga bokstavssånger.
- Klippa ut ord ur tidningar och löpsedlar som börjar på samma bokstav som elevernas namn.
- Låta eleverna peka ut vilka bokstäver de känner igen i kända ord och samtala om bokstävernas namn och ljud.
- Samtala om versaler (stora bokstäver) och gemener (små bokstäver). Skriva elevernas namn med versaler. Klippa ut namnformen jäms med bokstäverna. Låta eleverna jämföra namnformerna med varandra (långa/korta ord). Göra samma sak med de små bokstäverna. Jämföra skillnader och likheter.
- Leka ”Ett skepp kommer lastat” med sista bokstaven i ett ord.

•

•



Eleven medverkar i läsandet av bilderböcker och samtalet om handlingen och tydliga budskap, samt läser ord eller fraser på egen hand och använder då logografisk avkodning eller enkel ljudning

Det innebär att eleven

- medverkar i läsandet av bilderböcker (berättande och fakta)
- läser ord eller fraser i gemensamt lästa texter
- medverkar i samtal om innehåll och handling i lästa och berättade texter genom att bland annat kunna svara på frågeordsfrågor
- deltar i samtal om tydliga budskap i berättade texter genom att svara på ja/nej-frågor
- kopplar innehållet till egna erfarenheter och kunskaper
- tar bland annat hjälp av bilder som stöd för att samtala om innehållet, handlingen och budskapet
- läser vanligt förekommande ord som ordbilder (logografisk avkodning)
- tar hjälp av ordbilder för att ljuda samman bokstäver i ord (enkel ljudning)
- känner igen bokstäverna i elevnära ordbilder
- har läsriktningen klar för sig
- tar hjälp av talsyntes vid behov
- visar intresse för svenska språkets uttal i jämförelse med modersmålet genom att delta i samtal om detta (ämnet svenska som andraspråk)

Frågor att ställa om undervisningen

- Möter eleven en varierad skriftspråksmiljö där samtalande och läsande ingår i meningsfulla sammanhang, även om eleverna inte själva kan läsa och skriva?
- Ingår arbete med läsriktning och symbolhantering (ordbilder och bokstavsarbete) i ett för eleven meningsfullt sammanhang?
- Får eleverna arbeta med texter (berättande och fakta) som kombinerar ord, ljud och bild, exempelvis film, TV-serier, teater, interaktiva spel och webbtexter.
- Varieras och struktureras arbetssätt och arbetsmetoder så elevens olika sätt att lära ges utrymme?
- Stimuleras eleven att välja och använda både kroppsspråk, teckenstöd och språkliga strategier för att förstå eller bli förstådd?
- Skapas en fysisk klassrumsmiljö som är stimulerande och engagerande?
- Är undervisningsmaterialet varierat och engagerande för elevernas läsutveckling?
- Ingår högläsning, gemensamt läsande samt textsamtal ofta och regelbundet?
- Stimuleras eleven att utveckla sitt ordförråd? Stimuleras samverkan kring elevens läsvanor mellan hem och skola?



SKRIVA

OBSERVATIONSPUNKT 1

Eleven visar intresse för och deltar i samtal om elevnära bilder och symboler

Uppmärksamma och notera

elevens förmåga till textanvändning och meningsskapande:

- visar intresse för innehållet i elevnära bilder genom att delta i samtal om detta

elevens förmåga till symbolhantering:

- visar intresse för elevnära symboler som skyltar, smileys (emoticons) och logotyper i vardagen och deras innehåll genom att delta i samtalen om symbolernas innehåll och funktion

Exempel på undervisning

- Samtala om bilder och symboler som kännetecknar föremål i skolan.
- Samtala om innehållet i bilder i bilderböcker.
- Utforma dagens schema med hjälp av gemensamt överenskomna symboler.
- Samtala om bilder som ger information om elevnära ämnen utifrån elevernas speciella intressen.
- Använda dataspel eller mobiltelefoner med bilder och symboler och samtala om innebörden i dessa.
- Låta eleverna berätta om exempelvis favoritdjur, älsklingsrätt eller engagerande händelse genom att rita bilder för hand eller med digitalt verktyg.
- Samtala om trafikskyltar, exempelvis stoppskylten och vad symbolen står för.
- Gemensamt hitta symboler för olika känslouttryck, med inspiration från smileys (emoticons) för att illustrera elevernas sinnesläge för dagen eller stunden, eller i andra situationer.

• _____

• _____



SKRIVA

OBSERVATIONSPUNKT 2

Eleven deltar i samtal om innehållet i elevnära bilder, bildserier, ordbilder och andra symboler

Uppmärksamma och notera

elevens förmåga till textanvändning och meningsskapande:

- deltar i samtal om innehållet i elevnära bilder och bildserier genom att svara på enkla ja-/nej-frågor
- provar på att kopiera eller på eget initiativ skriva/rita enstaka elevnära symboler
- visar intresse för att kommunicera något till någon genom sitt kopierande/skrivande

elevens förmåga till symbolhantering:

- deltar i samtal om innehållet i elevnära ordbilder och andra symboler genom att svara på ja-/nej-frågor
- ställer, efter att ha blivit uppmärksam på symbolen, frågor om vad elevnära symboler står för

Exempel på undervisning

- Ta bilder med kamera på eleverna i vanligt förekommande aktiviteter under en skoldag. Sätta upp bilderna i kronologisk ordning och samtala om vilket ord som passar att skriva under respektive bild.
- Samtala om vilka smileys (emoticons) eleverna känner till och vad de betyder samt rita och färglägga dem på papper som sätts upp i klassrummet.
- Använda gemensamt skrivande av text till elevnära skyltar på skolan, exempelvis elevernas namn eller skyltar som passar att sätta på dörren till olika rum eller på pedagogiska verktyg och material.
- Ta bilder med kamera på loggor i elevernas närmiljö, exempelvis för leksaker eller affärer, och tillsammans med eleverna skapa en utställning av loggorna tillsammans med ord för det loggorna symboliserar.
- Skriva det egna namnet på datorn, med eller utan hjälp av talsyntes.
- Rita meddelanden till kamrater och lärare som läggs i gemensam brevlåda i klassrummet. Lådan töms med jämna mellanrum och mottagarna får ta del av och svara på innehållet med hjälp av bilder och/eller enstaka kopierade ord eller bokstäver.
- Gemensamt hitta på symboler som kan vara användbara i klassrummet, t.ex. för *Jag behöver hjälp*, *Jag vill vara ifred*, *Jag vill jobba med en kamrat*. Tillverka symbolerna med hjälp av olika material.
- Leka med bokstavsformer på olika sätt, exempelvis forma bokstäver i lera, bygga bokstavsstatyer.

- _____
- _____



SKRIVA

OBSERVATIONSPUNKT 3

Eleven medverkar i samtal om innehållet i bilder eller bildserier, deltar vid lärarens skrivande av bildtexter samt känner igen några elevnära ordbilder

Uppmärksamma och notera

elevens förmåga till textanvändning och meningsskapande:

- medverkar i samtal om innehåll i elevnära bilder eller bildserier
- deltar vid lärarens skrivande av bildtexter i samtal om vilka ord som passar till vilka bilder
- provar på att kopiera eller på eget initiativ skriva/rita elevnära symboler
- visar intresse för att kommunicera något till någon genom sitt kopierande/skrivande

elevens förmåga till symbolhantering:

- känner igen några elevnära ordbilder (logografiskt)
- deltar i samtal om bokstäver i elevnära ord
- har skrivriktningen klar för sig
- använder talsyntes vid behov

Exempel på undervisning

- Skriva skyltar på dator till föremål i klassrummet och samtala om vad ordbilderna betecknar.
- Använd talsyntes och peka på orden samtidigt som de skrivs för att markera skrivriktningen samt samtala om bokstäverna i orden.
- Skriva elevernas namn på tavlan. Samtala om bokstäverna i namnen och de ljud de representerar. Be eleverna försöka hitta bokstäver som återkommer i olika namn och försöka komma på vad som händer om man ”trollar bort” första bokstaven i namnen.
- Skriva bildtexter till symboler som illustrerar dagens lunch och mellanmål. Samtala om vad symbolerna och ordbilderna betecknar samt hur de hör ihop.
- Ta bilder med kamera under en gemensam utflykt. Därefter tillsammans med eleverna sätta upp bilderna i kronologisk ordning på tavlan. Formulera med hjälp av gemensamt skrivande en kort passande text under varje bild. Samtala om bokstäverna i orden och de ljud de betecknar.
- Låta eleverna ta med sig bilder på sig själva, olika leksaker eller andra bilder. Med hjälp av gemensamt skrivande på dator och med hjälp av talsyntes formulera en text som beskriver innehållet i bilderna.
- Låta eleverna ta med sitt favoritgosedjur samt fotografera det. Samtala om bilden med varje elev och låt sedan eleven på dator infoga bilden och skriva djurets namn. Skriv ut och gör sedan en utställning med allas bidrag.
- Låta eleverna i par försöka forma några bokstäver med kroppen.
- Använda läsplattor för att utforska bokstäver i elevnära ord.

• _____

• _____



SKRIVA

OBSERVATIONSPUNKT 4

Eleven deltar i samtal om innehållet i elevnära enkla bildtexter som läraren skriver och visar intresse för ordbilder och bokstäver i orden

Uppmärksamma och notera

elevens förmåga till textanvändning och meningsskapande:

- deltar i samtal om innehållet i elevnära enkla bildtexter genom att svara på enkla frågeordsfrågor om innehållet
- deltar vid lärarens skrivande i samtal om vilka ord eller formuleringar som passar till vilka bilder
- provar på att kopiera eller på eget initiativ skriva/rita enstaka elevnära ord
- skriver sitt namn för hand
- visar intresse för att kommunicera något till någon genom sitt kopierande/skrivande

elevens förmåga till symbolhantering:

- ser likheter och olikheter mellan ordbilder i det som skrivits gemensamt
- medverkar i samtal om bokstäver i elevnära ord genom att svara på enkla ja-/nej-frågor
- använder talsyntes vid behov

Exempel på undervisning

- Låta eleverna i par försöka forma några bokstäver med kroppen.
- Låta eleverna forma bokstäver i sitt eget namn med hjälp av olika taktila material, t.ex. piprensare, lera, målarfärg, sandpapper, och försöka lägga dem i rätt ordning.
- Samtala om skyltar med elevernas namn samt skyltar med familjemedlemmars namn och ställa frågor om bokstäverna i namnen. Därefter låta eleverna skriva sitt eget namn för hand.
- Återläsa gemensamt skrivna bildtexter samt ställa enkla frågor om innehållet. Samtala om vilka ordbilder och bokstäver som eleverna känner igen samt om likheter och olikheter mellan ordbilderna.
- Låta eleven skriva önskelistor på dator eller för hand, genom att kopiera ord ur exempelvis leksaks kataloger, andra kataloger eller tidningar med innehåll som intresserar eleven samt illustrera listorna med bilder på dator eller för hand.
- Låta eleven kopiera namnskyltar eller andra elevnära skyltar i klassrummet.
- Leka bokstavsdetektiver eller orddetektiver genom att leta upp elevnära bokstäver eller ord som placeras ut i klassrummet.
- Använda program där eleverna tillsammans med lärare skapar, eller hittar bilder på webben till en bekant saga. Använda gemensamt skrivande för att skriva några ord till bilderna.
- Låta eleverna skriva bokstäver med målarfärg, krita eller färgpennor på större papper.

• _____

• _____



SKRIVA

OBSERVATIONSPUNKT 5

Eleven medverkar i skrivande på dator eller för hand genom att gemensamt med läraren skriva ett begränsat antal ord till bilder samt känner igen bokstäver i elevnära ord

Uppmärksamma och notera

elevens förmåga till textanvändning och meningsskapande:

- medverkar i samtal om hur ord och bild passar ihop i bildtexter
- medverkar i samtal om vad orden betyder
- medverkar i det gemensamma skrivandet genom att själv skriva enstaka ord på dator eller för hand
- kopierar på dator ord och meningar från förlaga
- visar intresse för att kommunicera något till någon genom sitt kopierande/skrivande

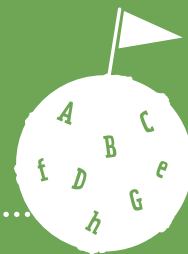
elevens förmåga till symbolhantering:

- ser likheter och olikheter mellan ordbilder i det som skrivits gemensamt
- känner igen bokstäverna i sitt eget namn och i andra elevnära ordbilder
- använder talsyntes vid behov

Exempel på undervisning

- Gemensamt läsa veckomatsedel. Visa bilder på olika maträtter på dator. Eleverna får välja varsin bild som de gemensamt med läraren skriver en kort bildtext till. Skriva ut och sätta upp bilderna med elevernas bildtexter i klassrummet.
- Låta eleverna, på dator eller för hand, kopiera kamraternas namn från förlaga och därefter ställa frågor om bokstäverna i namnen. Eleverna får därefter försöka leta upp kamraterna med hjälp av ordbilderna.
- Låta eleverna öva bokstäverna för hand i sitt eget namn eller i elevnära ordbilder.
- Låta eleverna använda kamera och ta varsin bild på en favoritplats på skolan. Spara bilden på datorn. Därefter låta eleven gemensamt med läraren skriva en kort bildtext på datorn. Skriva ut alla bildtexter och samtala om innehållet tillsammans med eleverna.
- Dramatisera en för eleverna känd saga med hjälp av handdockor. Ta bilder med kamera på varje ”scen”. Därefter, med hjälp av de utskrivna bilderna, gemensamt skriva en kort text under varje bild för att berätta sagans innehåll.
- Ha en fantasifigur i klassrummet som eleverna får komma med olika namnförslag till. Använda förslagen som utgångspunkt för gemensamt skrivande där frågor om bokstävernas namn ingår. Utifrån förslagen bestämmer eleverna tillsammans med läraren vad fantasifiguren ska heta. Eleverna får sedan sms:a namnet till någon familjemedlem.

- _____
- _____



Eleven medverkar i samtal om innehåll i bilder och bildserier och i gemensamt skrivande av bildtexter, samt kopierar ord och meningar och känner igen bokstäver i elevnära ordbilder

Det innebär att eleven

- medverkar i samtal om innehåll i elevnära bilder eller bildserier
- deltar i samtal om innehållet i elevnära bildtexter
- medverkar i samtal om hur text och bild passar ihop och vad orden betyder
- medverkar i skrivandet genom att själv skriva enstaka ord på dator eller för hand
- kopierar på dator ord och meningar från förlaga
- visar intresse för att kommunicera något till någon genom sitt kopierande/skrivande
- känner igen några elevnära ordbilder (logografiskt)
- ser likheter och olikheter mellan ordbilder
- känner igen bokstäverna i sitt eget namn och i andra elevnära ordbilder
- har skrivriktningen klar för sig
- använder talsyntes vid behov

Frågor att ställa om undervisningen

- Möter eleven en varierad skriftspråksmiljö där skrivande och samtalande ingår i ett meningsfullt sammanhang?
- Ingår gemensamt skrivande och samtal om bilders och texters budskap ofta och regelbundet?
- Ingår undervisning om skrivriktning och symbolhantering (bokstäver, ord och meningar)?
- Stimulerar undervisningen till skrivande för att kommunicera med andra?
- Synliggörs elevernas bild- och skriftkommunikation i klassrumsmiljön på olika sätt?
- Stimuleras eleven att välja och använda både kroppsspråk, teckenstöd och språkliga strategier för att förstå eller göra sig förstådd?
- Är den fysiska klassrumsmiljön på olika sätt stimulerande och engagerande för elevernas skriftspråkliga lärande och utveckling, bland annat genom att innehålla digitala verktyg?
- Är undervisningsmaterialet varierande och inspirerande för elevernas skrivutveckling?
- Får eleven möjligheter att använda digitala verktyg för att delta och medverka i skrivande som skapar mening för dem och för att utveckla sin förmåga till symbolhantering?
- Stimuleras samverkan mellan hem och skola kring elevens förmåga att kommunicera med bilder och ordbilder?

Att bli alltmer självständig i läsande och skrivande

Observationspunkterna 6 till 10 samt Avstämning II

Observationspunkterna sex till tio följer elevens utveckling av att bli alltmer självständig i att möta en bredare repertoar av texter och textuppgifter. Olika slags texter, berättande och faktatexter, har olika karaktär och ställer olika krav på läsarens och skrivarens förmåga. De är berättade eller skrivna. De skrivna texterna är båda sådana som domineras av bilder och sådana där den skrivna texten tar över mer och mer.

Texterna har olika syften och olika uppbyggnad. Man läser och skriver för att exempelvis uppleva och skapa spänning, skratt eller kanske överraskningar. Till det passar berättande texter mycket bra. Berättande texter är ofta uppbyggda så att spänningen accelererar och avslutas med någon form av poäng. Enklast är de texter som följer en klar och tydlig tidslinje och inte innehåller alltför många komplikationer.

När man däremot vill presentera och klargöra hur något är eller ser ut passar ofta en faktatext i vilket detta något beskrivs. För att få andra att kunna utföra något på ett specifikt sätt använder man å andra sidan instruktioner. Andra typer av faktatexter är utredningar och förklaringar. Med dem får man hjälp att få något som är oklart eller inte begripligt att bli klart och förståeligt. När man ska övertyga eller övertala någon är den argumenterande texten bra att använda. Utredningar och förklaringar karaktäriseras oftast av orsakssamband och jämförelser. I argumentationer är det i regel motsatta ståndpunkter som ger huvudstrukturen. Enklare faktatexter behandlar enstaka eller ett fåtal aspekter av det som står i fokus.

Genom att få möta olika slags texter och textuppgifter i en takt som tar hänsyn till elevens förutsättningar men även potentialer breddas elevernas läs- och skrivrepertoar. Behovet av att kunna läsa och skriva på olika sätt och för olika syften blir nu mer och mer tydligt. Eleverna behöver också stöd för att lära sig hämta information från olika källor och också medverka i resonemang om informationens användbarhet. I de här mötena med olika typer av texter ges de också möjlighet att jämföra och beskriva olika sorters texter.

Alla typer av texter behöver bearbetas i samtal och i gestaltande. I samtalen ges eleverna stöd med att få en struktur för hur man bygger förståelse. Sådana strukturerade samtal består för det första av att förförståelse för innehållet byggs innan texten läses eller ska skrivas. Om det är en längre text är det lämpligt att ta en mening eller ett stycke i taget och samtala om det innan man går vidare till nästa mening eller stycke. Frågorna och diskussionsämnena får anpassas efter elevernas intressen och förutsättningar.

Strukturerade samtal går ut på att hela tiden försöka utmana eleverna att ta nya steg i att försöka tränga in mer och mer i innehållet och medverka i resonemang om budskap och handling i olika typer av texter. Exempelvis kan man bredda repertoaren av vilka frågeordfrågor eleven ska svara på. Stöd i samtalen är ”promptning” och ”alternativ” och/eller att man håller sig till mer kända ämnen för eleven. Ju mer vana eleverna blir av att ingå i sådana sammanhang och samtal, desto större möjlighet finns att de på sikt tar över mer och mer av samtalen utan sådana påtagliga stöd. För en del elever tar det längre tid och för andra går det snabbare.

Eleverna ska också inspireras och uppmuntras till att skaffa sig vanan att koppla det de läser och skriver om till egna erfarenheter och kunskaper och ta

hjälp av bilder och förkunskaper som stöd för att förstå och utveckla innehållet. I olika former av gestaltande, som bildskapande och dramatisering, kan förståelsen av innehållet fördjupas ännu mer. Gestaltande kan ske innan texten läses eller skrivs som ett sätt att bygga förförståelse. Det kan också ske som en uppföljning och som en illustration av förståelsen av det lästa eller det man skrivit.

Texterna blir med stigande årskurser också mer ämnesspecifika och termer och begrepp som används blir mer och mer specifika för de ämnen som behandlas. Eleverna behöver få mycket stöd i att bygga sitt ordförråd. Enskilda ord, begrepp och framför allt sammanhang mellan dem behöver diskuteras och bli föremål för reflektion.

Att bli alltmer självständig innebär också en ökande skicklighet att läsa och skriva på egen hand. Utvecklingen går från att läsa och skriva ord som helheter utan att dela upp dem i mindre delar (logografisk avkodning) till att känna igen alla bokstäverna i orden (ortografisk avkodning). Den vägen kantas av arbetet att lära sig fler och fler bokstäver och koppla samman dem med de ljud de står för. Ett första steg är så kallad enkel ljudning och ett nästa steg är avancerad ljudning (se sid. 16 och sid. 30). Arbetet med att lära sig olika avkodningstekniker underlättas av att möta ord i funktionella sammanhang som på ett eller annat sätt väcker intresse och engagemang.

Med hjälp av ett rikt muntligt ordförråd och den här typen av avancerade avkodningstekniker kan eleverna bygga upp ett ortografiskt lexikon, dvs. ett förråd av skrivna ordbilder. Ett sådant ortografiskt lexikon är avgörande för att öka den automatiserade avkodningen. Det innebär också att eleverna har bilder av orden som de kan mobilisera när de ska skriva dem. Ett väl fungerande ortografiskt lexikon ger i sin tur utrymme för att kunna lägga mer tid på förståelsearbetet.

En lyckosam utveckling förutsätter med andra ord att eleven ges många tillfällen att läsa och skriva. De får läsa och skriva olika typer av texter och ges möjlighet att samtala om innehållet och förstå att texter ser olika ut. De får i de här funktionella och kommunikativa sammanhangen också lära sig hur man hanterar de symboler som används, dvs. olika avkodningstekniker.

En bredd i förmågan att läsa och skriva är en mycket betydelsefull grund att stå på för att ta nya läs- och skrivutvecklingssteg i mötet med alltmer komplexa och ämnesspecifika texter. Att ställa frågor till texten, att reflektera med pennen i hand över ett innehåll, att jämföra olika källor innebär bland mycket annat ett språkutvecklande arbetssätt långt bort från memorerande. En betydelsefull aspekt i ett sådant språkutvecklande arbetssätt är att ha mottagare och ingå i någon form av socialt sammanhang. Det kan vara att brevväxla med en annan klass eller att texter ska publiceras, som att arbeta med en klasstidning. Det leder till att skribenterna måste tänka över textens funktion, innehåll och form och göra avvägningar om den ska skrivas för hand eller på dator för att bli tillgänglig för andra.

I *Avstämning II* är kunskapskraven när det gäller läsande och skrivande för de båda svenskämnen för betygsstegen E, C och A inkluderade. Som stöd för lärarens bedömning av vad dessa kunskapskrav kan omfatta finns exempel på elevers läsande, skrivande och samtalande om texter framtagna för de tre betygsstegen. Dessa exempel och beskrivning av dem finns på Skolverkets webbplats.



LÄSA

OBSERVATIONSPUNKT 6

Eleven medverkar i läsande av och samtal om enkla berättande texter, deltar i enkla resonemang om textens budskap och textens uppbyggnad samt förstår koppling ljud–bokstav

Uppmärksamma och notera

elevens förmåga till textanvändning och meningsskapande:

- medverkar i läsande av enkla berättande texter, baserade i närmiljön, genom att själv läsa ord, fraser eller meningar
- medverkar i samtal om innehåll och handling i lästa texter
- deltar i resonemang om handling och budskap i berättade texter
- kopplar innehållet till egna erfarenheter och kunskaper
- tar hjälp av bilder och förkunskaper som stöd för att förstå innehållet i berättande texter
- deltar i samtal om berättande texters uppbyggnad med inledning, handling och avslutning

elevens förmåga till symbolhantering:

- läser ord som ordbilder (logografisk avkodning)
- provar att ljuda ihop bokstäver till ord utan något stöd i ordbilder (enkel ljudning)
- medverkar i samtal om hur fler och fler bokstäver ser ut, heter och låter och förstår kopplingen ljud–bokstav
- tar hjälp av talsyntes vid behov

Exempel på undervisning

- Arbeta med texter som kombinerar ord, ljud och bild, exempelvis film, TV-serier, teater, interaktiva spel och webbtexter.
- Berätta sagor och läsa berättelser med tydlig struktur med tillhörande bilder som exempelvis börjar med *Det var en gång ...* och som har ett tydligt slut, exempelvis *Sen levde de lyckliga ...* Ställa frågor om innehållet som anknyter till elevernas erfarenheter och kunskaper. Prova också att ställa frågor om innehållet som inte uttrycks direkt i texten (inferensfrågor).
- Återberätta en saga eller berättelse tillsammans genom att tydligt illustrera/rita upp en berättande texts uppbyggnad i tre delar: inledning–handling–avslutning. Samtala om vad som händer i inledningen (miljö och huvudpersoner) hur handlingen utvecklar sig (t.ex. ett problem som ska lösas) samt hur sagan slutar. Använda bilder och ord som illustrerar händelseförloppet.
- Dela ut bilder till eleverna som illustrerar olika delar av en berättelse. Låta dem i tur och ordning berätta om sin bild, med eller utan hjälp. Bilderna sätts samtidigt upp under rätt del av handlingen.
- Hitta tillsammans på egna sagor/berättelser med en inledning, handling och slut. Förvandla berättelsen till en tecknad serie med pratbubblor.
- Klistra upp förlagor på alfabetet med tillhörande bilder och samtala om vilka bokstäver som finns i alfabetet samt bildernas funktion (första bokstaven).
- Samtala om skillnaden mellan vad bokstäver heter och hur de låter.
- Laborera med elevernas bokstäver i namnet genom att exempelvis finna ord som börjar på samma bokstav som initialbokstaven i namnet, blanda om bokstäverna i namnet och låta eleverna pussla ihop det igen.

•

•



LÄSA

OBSERVATIONSPUNKT 7

Eleven medverkar i läsande av och samtal om enkla faktatexter, deltar i samtal om textens organisation och informationens användbarhet samt använder både logografisk avkodning och ljudning

Uppmärksamma och notera

elevens förmåga till textanvändning och meningsskapande:

- medverkar i läsande av enkla faktatexter baserade i närmiljön genom att själv läsa fraser eller meningar
- medverkar i samtal om lästa och berättade faktatexters centrala innehåll
- kopplar innehållet till egna erfarenheter och kunskaper
- tar hjälp av bilder och förkunskaper som stöd för att förstå innehållet i faktatexter
- deltar i samtal om hur informationen i en faktatext kan användas
- deltar i samtal om hur lästa faktatexter är uppbyggda

elevens förmåga till symbolhantering:

- läser ord som ordbilder (logografisk avkodning)
- ljudar ord som tidigare lästs som ordbilder och ord som känns igen genom exempelvis sammanhanget (enkel eller avancerad ljudning)
- känner igen de flesta bokstäver
- tar hjälp av talsyntes vid behov

Exempel på undervisning

- Arbeta med texter som kombinerar ord, ljud och bild, exempelvis film, TV-serier, teater, interaktiva spel och webbtexter.
- Erbjud eleverna högläsning samt gemensamt läsande av enkla faktatexter av olika slag. Gå igenom och förklara vad som utmärker en faktatext; att den informerar om ett ämne, exempelvis en person, ett djur eller en händelse, att texten ska vara sann, samt att det i texten ska finnas fakta.
- Högläs en faktatext och be eleverna lyssna efter fakta. Ställa faktafrågor utifrån innehållet som knyter an till elevernas erfarenheter och kunskaper. *Vad har ni fått reda på?* Göra en tankekarta med bild och ord över innehållet.
- Använda bilder/bildsekvenser för att förklara eller lära ut ord och begrepp, exempelvis delarna på en svamp, en växt eller ett djur eller ett djurs eller en växts utveckling.
- Arbeta med bokstavspel och bokstavspussel exempelvis på dator eller läsplatta.
- Klippa ut/rita/leta bilder på datorn exempelvis av leksaker eller djur som börjar på bokstaven Bb.
- Leka "Ett skepp kommer lastat" med exempelvis andra eller tredje bokstaven i ett ord.
- Samtala om hur man ljudar ihop bokstäver till ord utifrån tidigare kända ord.
- Laborera gemensamt med bokstavsljud i relation till bokstavsform och jämföra med elevens modersmål (ämnet svenska som andraspråk).

- _____
- _____



LÄSA

OBSERVATIONSPUNKT 8

Eleven medverkar i läsande av och samtal om berättande texter och i samtal om berättade texter från andra kulturer och tider samt känner igen alla bokstäver

Uppmärksamma och notera

elevens förmåga till textanvändning och meningsskapande:

- medverkar i läsande av enkla sagor och berättelser från olika delar av världen och från olika tider genom att själv läsa meningar eller hela stycken
- medverkar i samtal om innehåll och handling i lästa texter
- medverkar i resonemang om handling och budskap i berättade texter
- kopplar innehållet till egna erfarenheter och kunskaper
- tar hjälp av bilder och förkunskaper som stöd för att förstå innehållet i texter
- medverkar i samtal om hur en berättande text är uppbyggd med inledning, handling och avslutning

elevens förmåga till symbolhantering:

- använder både logografisk och ortografisk avkodning
- använder enkel eller avancerad ljudning när så behövs
- känner igen alla bokstäver
- tar hjälp av talsyntes vid behov
- har läsriktningen i jämförelse med modersmålet klar för sig (ämnet svenska som andraspråk)

Exempel på undervisning

- Arbeta med texter som kombinerar ord, ljud och bild, exempelvis film, TV-serier, teater, interaktiva spel och webbtexter.
- Berätta sagor, sägner, legender etc. från olika kulturer och tider. Informera om varifrån berättelsen är hämtad och ge bakgrundsinformation om den kultur och tid berättelsen är hämtad ifrån. Ställa frågor som relaterar berättelsens innehåll till elevernas erfarenheter och kunskaper och som kräver utvecklade svar.
- Samtala med eleverna om hur en berättelse är uppbyggd med en inledning, handling och avslutning. Återberätta innehållet i en berättelse genom att sätta upp bilder och stödord för inledning, handling och avslutning.
- Samtala om huvudpersonerna i en text. Skriv en gemensam lista över huvudpersonernas egenskaper. Arbeta med motsatsord, exempelvis genom att göra om huvudpersonen till dess motsats.
- Samtala om bokstavsformer och låta eleverna jämföra likheter och olikheter mellan dem.
- Samtala om ord och ändelser. Låta eleverna laborera med olika ändelser på ord.
- Presentera böcker på olika svårighetsnivåer som lockar till individuell läsning.
- Spela in elevernas individuella läsning och låt dem lyssna på hur de låter när de läser.
- Samtala om hur man gör när man läser på elevens modersmål jämfört med hur man gör när man läser på svenska (ämnet svenska som andraspråk).

- _____
- _____



LÄSA

OBSERVATIONSPUNKT 9

Eleven medverkar i läsande av och samtal om faktatexter, medverkar i samtal om textens organisation, centrala innehåll och informationens användbarhet, samt använder framför allt ortografisk avkodning

Uppmärksamma och notera

elevens förmåga till textanvändning och meningsskapande:

- medverkar i läsande av faktatexter genom att själv läsa hela stycken eller avsnitt
- medverkar i samtal om lästa och berättade faktatexters centrala innehåll
- kopplar innehållet till egna erfarenheter och kunskaper
- tar hjälp av bilder och förkunskaper som stöd för att förstå innehållet i texter
- medverkar i samtal om lästa faktatexters användbarhet
- medverkar i samtal om hur lästa faktatexter är uppbyggda

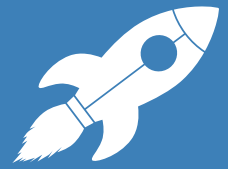
elevens förmåga till symbolhantering:

- använder framför allt ortografisk avkodning och för vissa ord logografisk avkodning
- använder enkel eller avancerad ljudning när så behövs
- tar hjälp av talsyntes vid behov

Exempel på undervisning

- Arbeta med texter som kombinerar ord, ljud och bild, exempelvis film, TV-serier, teater, interaktiva spel och webbtexter.
- Högläsa samt gemensamt läsa faktatexter från andra delar av världen och från andra tider. Ge förförståelse för innehållet genom att exempelvis utnyttja bilder, filmer och annan information på internet.
- Förklara vad som främst utmärker en faktatext, det vill säga att den ger fakta och information om ett ämne och ofta innehåller underrubriker som sammanfattar vad texten handlar om.
- Samtala om vilken information man kan få från bilder.
- Gå igenom vad en rubrik är och vilket syfte den har. Läs rubrikerna i texten gemensamt och låta eleverna gissa vad texten handlar om.
- Ta reda på elevernas förkunskaper i ett ämne, exempelvis mat från olika kulturer. Skriv upp deras förslag under givna rubriker. Illustrera med bilder.
- Skapa en ämnesspecifik ordbank utifrån ett ämnesinnehåll på exempelvis whiteboard, dator eller blädderblock. Kombinera med bilder.
- Låta eleverna träna på att återge fakta från ett givet innehåll.
- Läs texter som handlar om förr i tiden och tillsammans med eleverna göra jämförelser mellan hur det var förr och hur det är nu.
- Presentera böcker på olika svårighetsnivåer som lockar till individuell läsning, där eleverna klarar av att läsa texten med i huvudsak ortografisk avkodning. Lyssna på elevernas läsande och ställa frågor om innehållet.

- _____
- _____



LÄSA

OBSERVATIONSPUNKT 10

Eleven medverkar i att hämta information från givna källor och att jämföra berättande texter och faktatexter samt använder sig av både ortografisk avkodning och ljudning

Uppmärksamma och notera

elevens förmåga till textanvändning och meningsskapande:

- medverkar i läsande av texter genom att själv läsa hela stycken, avsnitt eller texter
- medverkar i att hämta information och kunskaper från angivna källor: berättade texter, berättande texter och faktatexter
- kopplar innehållet till egna erfarenheter och kunskaper
- tar hjälp av bilder och förkunskaper som stöd för att förstå innehållet i texter
- medverkar i samtal om berättande texter och faktatexter med bekant och elevnära innehåll där jämförelser görs mellan deras innehåll och uppbyggnad

elevens förmåga till symbolhantering:

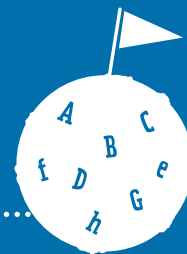
- använder ortografisk avkodning
- använder enkel eller avancerad ljudning när så behövs
- tar hjälp av talsyntes vid behov

Exempel på undervisning

- Arbeta med texter som kombinerar ord, ljud och bild, exempelvis film, TV-serier, teater, interaktiva spel och webbtexter.
- Högläsa och gemensamt läsa berättande texter och faktatexter utifrån elevernas kunskaper och intresse. Samtala om vad som skiljer berättande texter från faktatexter, exempelvis utifrån en sakprosa-text om en barnboksförfattare och jämföra med någon av författarens skönlitterära texter.
- Gemensamt läsa meningar där en del är fakta och en del fiktion och låta eleverna samtala om vilken texttyp meningarna tillhör: faktatext eller berättande text.
- Visa filmer (berättande och fakta) och samtala om vilken texttyp det är och varför.
- Högläsa en faktatext om exempelvis ett djur, och högläsa en berättande text om samma djur samt låta eleverna gissa vilken texttyp de båda texterna tillhör och varför.
- Lägga meningar i rätt ordning så det blir en sammanhängande berättelse.
- Lägga meningar under rätt rubrik utifrån innehållet i en läst faktatext.
- Presentera enkla berättande texter och faktatexter som lockar till individuell läsning.
- Presentera böcker på olika svårighetsnivåer som lockar till individuell läsning, där eleverna klarar av att läsa texten med i huvudsak ortografisk avkodning. Lyssna på elevernas läsande och ställa frågor om innehållet.

• _____

• _____



Eleven medverkar i läsandet av berättande texter och faktatexter och samtalet om innehållet i olika typer av texter, samt läser på egen hand och använder då ortografisk avkodning och, när så behövs, ljudning.

Inom parantes anges benämningarna för betygsstegen E, C och A för respektive del av kunskapskravet.

Det innebär att eleven

- kan
 - med **stöd av bilder** läsa berättande texter med kända ord och bekant innehåll (E)
 - med **visst flyt** läsa berättande texter med bekant innehåll (C)
 - med **flyt** läsa berättande texter med bekant innehåll (A)
- använder ortografisk avkodning
- använder enkel eller avancerad ljudning när så behövs
- känner igen alla bokstäver
- har läsriktningen klar för sig
- har läsriktningen i jämförelse med modersmålet klar för sig (ämnet svenska som andraspråk)
- tar hjälp av talsyntes vid behov
- visar sin förståelse för texterna genom att
 - svara på frågor om innehållet (E)
 - svara på frågor om och återge delar av innehållet på ett **delvis relevant** sätt (C)
 - svara på frågor om och återge delar av innehållet på ett **relevant** sätt (A)
- kopplar det lästa till egna erfarenheter och kunskaper
- tar hjälp av bilder och förkunskaper som stöd för att förstå innehållet i texter
- kan
 - **bidra** till resonemang om budskap och handling i olika typer av berättade texter från olika tider och kulturer (E)
 - föra **enkla** resonemang om budskap och handling i olika typer av berättade texter från olika tider och kulturer (C)
 - föra **välutvecklade** resonemang om budskap och handling i olika typer av berättade texter från olika tider och kulturer (A)
- kan
 - **medverka** i att jämföra och beskriva olika sorters texter med bekant och elevnära innehåll (E)
 - jämföra och beskriva olika sorters texter med bekant och elevnära innehåll på ett **delvis fungerande** sätt (C)
 - jämföra och beskriva olika sorters texter med bekant och elevnära innehåll på ett **väl fungerande** sätt (A)
- kan
 - **medverka** i att hämta information från givna källor och **bidrar** till resonemang om informationens användbarhet (E)
 - på ett **delvis fungerande** sätt hämta information från givna källor och för då **enkla** resonemang om informationens användbarhet (C)
 - på ett **väl fungerande** sätt hämta information från givna källor och för då **välutvecklade** resonemang om informationens användbarhet (A)

Frågor att ställa om undervisningen

- Möter eleven regelbundet en skriftspråksmiljö där samtal och läsande av olika slags texter ingår i ett naturligt och meningsfullt sammanhang?
- Ingår arbete med avkodningsstrategier (logografisk läsning, ljudning, ortografisk läsning), bokstavsarbete och läsförståelse i ett för eleven meningsfullt sammanhang?
- Varieras och struktureras arbetssätt och arbetsmetoder så elevens olika sätt att lära ges utrymme?
- Stimuleras eleven att välja och använda både kroppsspråk, teckenstöd och språkliga strategier för att förstå eller bli förstådd?
- Skapas en fysisk klassrumsmiljö som är stimulerande och engagerande?
- Är undervisningsmaterialet av lämplig svårighetsgrad, där innehållet inspirerar till fortsatt läsande?
- Ingår högläsning, gemensamt läsande samt textsamtal ofta och regelbundet?
- Har eleven regelbundet möjlighet att läsa högt och samtala om innehållet med en vuxen?
- Får eleverna möjlighet att söka information från givna källor?
- Stimuleras eleven att utveckla sitt ordförråd?
- Stimuleras samverkan kring elevens läsvanor mellan hem och skola?



SKRIVA

OBSERVATIONSPUNKT 6

Eleven medverkar i skrivande på dator eller för hand av kortare elevnära bildtexter och börjar koppla bokstäverna till ljud

Uppmärksamma och notera

elevens förmåga till textanvändning och meningsskapande:

- medverkar i samtal om bildtexters innehåll
- medverkar i skrivandet genom att själv skriva ord eller fraser på dator eller för hand
- kopierar på dator ord och meningar från förlaga
- visar intresse för att kommunicera ett budskap till någon genom det egna skrivandet
- deltar i samtal om skrivandets funktion att förmedla budskap till andra

elevens förmåga till symbolhantering:

- skriver vanligt förekommande ord som helheter (logografiskt eller ortografiskt)
- deltar i användning av ljudning
- medverkar i samtal om hur fler och fler bokstäver ser ut, heter och låter och förstår kopplingen ljud–bokstav
- deltar i att använda digitala skrivverktyg

Exempel på undervisning

- Klistra på elevernas arbetsplatser upp förlagor på alfabetet där bilder som representerar bokstaven ingår. Samtala om vilka bokstäver som finns i alfabetet samt hur bilderna hör ihop med bokstäverna.
- Föra ett samtal om varför man skriver brev eller använder olika digitala kommunikationssätt. Skriva ett brev eller e-post med hjälp av gemensamt skrivande till någon person eller elevgrupp som alla känner. Samtala under skrivandet om vad brevet/e-posten ska innehålla. Samtala också om hur man ljudar för att få stöd för stavning av orden.
- Använda en fantasifigur (se t.ex. undervisningsexempel under Observationspunkt 5) som ger eleverna olika ”uppdrag”. Uppdragen innebär att på datorn skriva av ord eller fraser som fantasifiguren hittat på.
- Använda handdockor som visar för eleverna hur man skriver deras namn eller andra ord med stöd av ljudning. Dockorna samtalar om bokstäverna i namnen och hur man ljudar ihop dem.
- Låta eleverna ”upptäckarskriva” genom att använda de bokstäver de kan koppla ljuden till för att utforska hur man skriver ett ord eller en mening. Ställa frågor om textens innehåll och form som hjälper eleverna till fortsatt utforskande av kopplingen bokstavstecken–ljud.
- Låta eleverna hitta på andra ord som börjar på samma bokstav som det egna namnet och skriva dem på dator eller för hand med hjälp av ljudning.

- _____
- _____



SKRIVA

OBSERVATIONSPUNKT 7

Eleven prövar att på egen hand skriva korta bildtexter på dator och tar hjälp av digitala skrivverktyg

Uppmärksamma och notera

elevens förmåga till textanvändning och meningsskapande:

- medverkar i samtal om texters innehåll och budskap
- medverkar i skrivande genom att själv skriva ord, fraser eller meningar på dator
- skriver på egen hand på dator enstaka ord eller fraser till bilder
- visar intresse för att kommunicera ett budskap till någon genom det egna skrivandet
- förstår betydelsen av att skriva läsligt/korrekt så andra kan ta del av det som skrivits och att använda digitala verktyg för att få stöd för detta

elevens förmåga till symbolhantering:

- skriver vanligt förekommande ord som helheter (logografiskt eller ortografiskt)
- prövar att ljuda ut ord
- känner igen de flesta bokstäver
- deltar i att markera mellanrum mellan ord
- deltar i att använda digitala skrivverktyg

Exempel på undervisning

- Sätta upp elevernas handskrivna texter eller datatexter på väggen för att läsas av andra.
- Gå igenom hur man använder digitala resurser, exempelvis stavningshjälpmedel samt hur man infogar ljud, bilder och textrutor till skriven text.
- Låta eleverna skriva till bilder genom att använda de bokstäver de kan. Därefter läser eleven bildtexten tillsammans med lärare, prövar att ljuda ut orden och samtalar om bokstäver som eventuellt fattas samt hur och varför man markerar mellanrum mellan ord.
- Komma överens med eleverna om olika sätt att använda stöd, exempelvis ett finger för att visa när det ska vara mellanrum mellan ord.
- Använda datorprogram för att skriva bildserier med text och ljud. Utifrån elevernas intressen infoga bilder med korta bildtexter som sedan läses upp eller spelas in. Samtala om budskap och innehåll i bildserierna som eleverna sedan får presentera för kamrater eller föräldrar.
- Gemensamt skriva några bokstäver som eleverna känner igen och samtala om hur de låter. Jämföra bokstäverna med elevernas modersmål (ämnet svenska som andraspråk).

- _____
- _____



SKRIVA

OBSERVATIONSPUNKT 8

Eleven medverkar i skrivande av elevnära berättande texter på dator och för hand, och deltar i samtal om berättelsens innehåll och struktur samt känner igen alla bokstäver och använder ljudning när så behövs

Uppmärksamma och notera

elevens förmåga till textanvändning och meningsskapande:

- medverkar i samtal om texters innehåll och budskap
- medverkar i skrivandet av elevnära berättande texter genom att själv skriva ord, fraser eller meningar på dator och för hand
- börjar skriva enkla berättande texter med stöd i bilder på dator och för hand
- visar intresse för att kommunicera ett budskap till någon genom det egna skrivandet
- deltar i samtal om strukturen i en berättande text: inledning, handling och avslutning

elevens förmåga till symbolhantering:

- skriver vanligt förekommande ord som helheter (logografiskt eller ortografiskt)
- använder ljudning när så behövs
- känner igen alla bokstäver
- medverkar i att markera mellanrum mellan ord
- deltar i att markera meningar med stor bokstav och punkt
- medverkar i att använda digitala skrivverktyg
- har skrivriktningen i jämförelse med modersmålet klar för sig (ämnet svenska som andraspråk)

Exempel på undervisning

- Använda ett "berättardjur" som stöd i samtal om berättelsestrukturen, exempelvis en krokodil, där gapet symboliserar inledning, kroppen händelseförlopp och svansen avslutning. Eleverna skriver med stöd av "berättardjuret" en kortare berättelse på dator eller för hand, markerar mellanrum mellan ord samt försöker att markera meningar med stor bokstav och punkt.
- Gemensamt göra en storbok av en saga eller berättelse med bild och text. Utgångspunkten är något som tidigare lästs, berättats eller dramatiserats med exempelvis handdockor och som eleverna visat intresse för.
- Sammanfatta gemensamt bekanta vardagsberättelser till en bildsekvens. Eleverna skriver en enklare berättande text på dator eller för hand med utgångspunkt från bilderna. Tillsammans med läraren bearbetas texternas innehåll och budskap och kontrolleras stavningen med hjälp av datorns stavningsprogram. Eleven läser sedan med stöd av lärare upp sin berättelse för andra elever.
- Använda gemensamt skrivande av ord och meningar till bilder samtidigt som skrivriktningen repeteras. Eleverna ljudar orden samtidigt som de skrivs. Jämför med skrivriktningen på elevernas modersmål (ämnet svenska som andraspråk).

• _____

• _____



SKRIVA

OBSERVATIONSPUNKT 9

Eleven medverkar i skrivande av elevnära faktatexter på dator och för hand och deltar i samtal om innehållet och hur det är organiserat samt använder ljudning och medverkar i att sätta ut stor bokstav och punkt

Uppmärksamma och notera

elevens förmåga till textanvändning och meningsskapande:

- medverkar i samtal om innehåll och budskap i olika typer av texter
- medverkar i skrivandet av elevnära faktatexter genom att själv skriva ord, fraser eller meningar på dator och för hand
- börjar skriva enkla faktatexter med stöd i bilder på dator och för hand
- visar intresse för att kommunicera ett budskap till någon genom det egna skrivandet
- medverkar i samtal om hur en faktatext kan organiseras genom att exempelvis olika aspekter av ämnet behandlas var för sig

elevens förmåga till symbolhantering:

- skriver vanligt förekommande ord som helheter (logografiskt eller ortografiskt)
- använder ljudning när så behövs
- medverkar i att använda stor bokstav och punkt för att markera meningar
- medverkar i att använda digitala skrivverktyg

Exempel på undervisning

- Med utgångspunkt från elevernas intressen ta fram en serie bilder, exempelvis om dinosaurier. Använda gemensamt skrivande för att skriva vad man lärt sig: dinosauriens utseende under första bilden, vad den åt under den andra, osv.
- Leta bilder om ett ämne på datorn som intresserar eleverna och som kan ge information om ämnet. Samtala med eleverna om ordningen på bilderna. Eleverna skriver sedan faktameningar till varje bild. Läraren går därefter igenom med varje elev hur han/hon har använt stor bokstav och punkt. De färdiga bildtexterna skrivs ut och sätts upp på en gemensam "faktautställning" i klassrummet.
- Göra studiebesök på exempelvis en djurpark eller ett museum. Samtala före studiebesöket om vad man ska få se och vad man kan lära sig. Ta bilder med kamera under besöket. Skriva ut och sätta upp bilderna på tavlan som inspiration och hjälp för minnet under kommande samtal. Lägg in bilderna på datorn. Eleverna får sedan skriva en eller flera meningar under varje bild om vad de lärt sig.
- Samtala om skillnaden mellan att skriva en saga och en faktatext och jämför "berättardjuret" (se observationspunkt 8) med en faktatext för att se denna skillnad.

- _____
- _____



SKRIVA

OBSERVATIONSPUNKT 10

Eleven skriver texter på dator och för hand med olika syften och budskap och medverkar i att strukturera texterna genom att använda mellanrum mellan orden, stor bokstav och punkt och i att använda digitala verktyg

Uppmärksamma och notera

elevens förmåga till textanvändning och meningsskapande:

- medverkar i samtal om innehåll och budskap i olika typer av texter
- skriver enkla eller mer avancerade texter på dator och för hand
- visar intresse för att kommunicera ett budskap till någon genom det egna skrivandet
- visar intresse i samtal om skrivande med olika syften och olika mottagare

elevens förmåga till symbolhantering:

- skriver fler och fler ord som helheter (logografiskt eller ortografiskt)
- använder ljudning när så behövs
- medverkar i att markera mellanrum mellan ord och använda stor bokstav och punkt för att markera meningar
- medverkar i att använda digitala skrivverktyg

Exempel på undervisning

- Gemensamt diskutera innehållet i en inbjudan till ett föräldramöte. Skriv ner stödord på tavlan under diskussionen. Eleverna skriver därefter en egen inbjudan på dator eller för hand att ta med hem.
- Låta eleverna skriva e-post till en eller flera mottagare, infoga passande smileys och invänta svar.
- Samtala om inplastade bilder från olika högar; den första visar bilder med personer/figurer/djur, den andra platser och den tredje problem som ska lösas. Eleverna väljer tillsammans med läraren en bild ur varje hög och hittar på en berättelse som skrivs med stöd av bilderna. Tillsammans med läraren kontrollerar eleven mellanrum mellan ord och om meningar markerats med stor bokstav och punkt.
- Låta klassen titta på en förstoring av en bild på en person. Samtala om hur personen ser ut och utifrån samtalet gemensamt skriva en enkel personbeskrivning. Eleverna får därefter varsin bild på en person eller ett djur och skriver en egen beskrivning. En i taget får sedan eleverna läsa upp sin beskrivning och visa bilden för kamrater.
- Samtala om elevernas favoriträtter och vad de innehåller. Därefter får eleverna på datorn skriva vad den egna favoriträtten heter och vad den innehåller samt infoga en bild på rätten. Text och bild mailas sedan till kökspersonalen och/eller till föräldrar.

- _____
- _____

SKRIVA

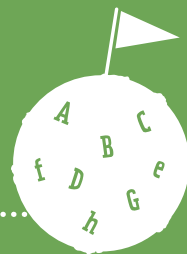
AVSTÄMNING II

Eleven medverkar i samtal om innehåll och budskap i olika typer av texter, skriver egna texter för hand och på dator och använder digitala skrivverktyg samt skriver fler och fler ord som helheter (logografiskt eller ortografiskt) och använder ljudning när så behövs.

Inom parantes anges benämningarna för betygsstegen E, C och A för respektive del av kunskapskravet.

Det innebär att eleven

- medverkar i samtal om innehåll och budskap i olika typer av texter
- visar intresse för att kommunicera ett budskap till någon genom det egna skrivandet
- kan
 - med **stöd av bilder** skriva ord och meningar (E)
 - skriva texter med flera meningar och texter till bilder så att text och bild samspelar (C)
 - skriva texter med handling och tydligt innehåll (A)
- visar intresse i samtal om skrivande med olika syften och olika mottagare
- medverkar i samtal om hur texter är uppbyggda
- kan
 - **medverka** i att skriva och strukturera texter genom att använda mellanrum mellan orden, stor bokstav och punkt (E)
 - strukturera texter på ett **delvis fungerande** sätt genom att använda mellanrum mellan orden, stor bokstav och punkt (C)
 - strukturera texter på ett **väl fungerande** sätt genom att använda mellanrum mellan orden, stor bokstav och punkt (A)
- skriver fler och fler ord som helheter (logografiskt eller ortografiskt)
- använder ljudning när så behövs
- känner igen alla bokstäver
- har skrivriktningen klar för sig
- har skrivriktningen i jämförelse med modersmålet klar för sig (ämnet svenska som andraspråk)
- kan
 - **medverka** i att skriva för hand och på dator (E)
 - skriva för hand och på dator (C)
 - skriva för hand och på dator (A)
- kan
 - **medverka** i att använda digitala skrivverktyg (E)
 - använda digitala skrivverktyg på ett **delvis ändamålsenligt** sätt (C)
 - använda digitala skrivverktyg på ett **ändamålsenligt** sätt (A)



Frågor att ställa om undervisningen

- Möter eleven en varierad skriftspråksmiljö där skrivande och samtalande ingår i ett meningsfullt sammanhang?
- Ingår gemensamt skrivande och samtal om bilders och texters budskap ofta och regelbundet?
- Stimulerar undervisningen till skrivande för att kommunicera med andra?
- Synliggörs elevernas bild- och skriftkommunikation i klassrumsmiljön?
- Är den fysiska klassrumsmiljön på olika sätt stimulerande och engagerande för elevernas skriftspråkliga lärande och utveckling, bland annat genom att innehålla digitala verktyg?
- Är undervisningsmaterialet varierande och inspirerande för elevernas skrivutveckling?
- Har eleven regelbundet möjlighet att skriva på dator och för hand samt samtala om textens innehåll och form med en lärare?
- Får eleven möjlighet att bearbeta och förbättra sina texter tillsammans med en lärare?
- Får eleven möjlighet att söka information från några givna källor i sitt skrivande?
- Ingår undervisning om skrivriktning och symbolhantering (bokstäver, ord och meningar)?
- Får eleven möjligheter att använda digitala verktyg för att delta och medverka i skrivande som skapar mening för honom/henne och för att utveckla sin förmåga till symbolhantering?
- Stimuleras samverkan mellan hem och skola kring elevens förmåga att kommunicera med text och bild?

Exempel på bedömning av läsande och skrivande

Det är centralt att ta hjälp av olika stöd för att genomföra bedömningar av elevers kunskaper. Vanliga stöd är samtal med kollegor och exempel på hur olika för-
mågor kan se ut och vad som ska bedömas. I det följande ges exempel på elevers
läsande och skrivande som motsvarar kvaliteter på olika betygsnivåer för just den
eller de delar av kunskapskraven som anges i rutan som inleder elevexemplet. För
varje betygsnivå ges två exempel. Det första exemplet motsvarar kvaliteter som
gör att eleven precis når upp till det aktuella betygssteget. Det andra exemplet
motsvarar kvaliteter som är tydligt utmärkande för betygssteget. De olika delarna
i kunskapskraven för områdena läsa respektive skriva i grundsärskolans kursplaner
för svenska och svenska som andraspråk finns angivna under respektive rubrik.
Läs- och skrivsituationerna finns också beskrivna under respektive huvudrubrik.

I bedömningsstödet betygssätts inte elevernas prestationer. Det görs heller
inte några helhetsbedömningar av elevernas prestationer. En betygssättning
förutsätter att eleven har visat sina kunskaper i alla delar av kunskapskravet.
De exempel som ges i bedömningsstödet är därmed en vägledning, ett stöd
i uttolkningen, av de delar av kunskapskraven som bedöms i materialet.

Läsa

Eleverna i exemplen har läst en berättelse om en man vid namn Rolf och när
han får ett paket.¹ Läraren har först visat omslagsbilden till boken, läst rubriken
och sedan samtalat med eleven om vad boken kan tänkas handla om. Läraren
slår sedan upp den första sidan (sid. 5) och visar eleven att Rolf kommer med
ett paket. Sedan har läraren läst den här första sidan och frågat eleven om vem
Rolf kan ha fått paketet av och varför han ser så glad ut. Därefter får eleven läsa
själv. För elever som det har varit oerhört mödosamt att läsa har läraren tagit
över efter ett par sidor och läst färdigt. När hela berättelsen är läst har läraren
ställt tio frågor om textens innehåll. Det har rört dels detaljer, dels djupare lig-
gande samband. Elevernas förmåga att läsa såväl på raderna som mellan raderna
har därmed efterfrågats.

Texten om Rolf och läsningen av den här berättande texten har också legat
till grund för exempel om elevens förmåga att resonera om budskap och hand-
ling. I kunskapskraven rör det egentligen förmågan att resonera om budskap
och handling i olika typer av berättade texter från olika tider och kulturer.

1 Fleicher, Rune (2011) *Rolf får ett paket*. Nypon förlag (översättning: Hans Peterson). (Till-
stånd har erhållits av Nypon förlag att få publicera boken i sin helhet på Skolverkets hemsida
under perioden 2014–2023.)

Läsa – avkodning

Betygssteget E – del av kunskapskraven i slutet av årskurs 6

E

- Eleven kan med **stöd av bilder** läsa berättande texter med kända ord och bekant innehåll.

Exempel på en kvalitet som precis når gränsen för betygssteget E

På Skolverkets webbplats finns information om hur du får åtkomst till de inspelade elevexemplen.

Det här sättet att läsa motsvarar en kvalitet som precis når gränsen för betygssteget E. Eleven läser en kortare sammanhängande text – fyra sidor i *Rolf får ett paket* – med stöd av bilder. Läsningen sker med viss möda och med starkt stöd från läraren. Den dominerande avkodningsstrategin är ortografisk vid korta kända ord, men eleven är starkt beroende av att ljuda okända ord.

Eleven läser texten delvis på egen hand, men har problem med att ljuda ihop många av de för eleven okända orden och behöver då starkt lärarstöd. De ljudningsstrategier eleven tar hjälp av är både enkel ljudning och avancerad ljudning. Exempel på enkel ljudning är när eleven läser bokstav för bokstav: *m-å-s-t-e, h-a-r, b-l-i-r*. Exempel på avancerad ljudning är när eleven läser texten i större enheter: *ru-sa, öpp-na, f-ina*. Den ortografiska läsningen består av kända korta ord, exempelvis *vad, med, kan, det, vara, jag, hem, mitt*.

Eleven rättar inte sig själv vid felläsningar.

Exempel på E-nivå saknas

Betygssteget C – del av kunskapskraven i slutet av årskurs 6

C

- Eleven kan med **visst flyt** läsa berättande texter med bekant innehåll.

Exempel på en kvalitet som precis når gränsen för betygssteget C

På Skolverkets webbplats finns information om hur du får åtkomst till de inspelade elevexemplen.

Det här sättet att läsa motsvarar en kvalitet som precis når gränsen för betygssteget C. Eleven läser hela boken *Rolf får ett paket* med visst flyt. Den dominerande avkodningsstrategin är ortografisk helordsläsning, men eleven ljudar också många ord, främst med hjälp av avancerad ljudning.

Eleven läser större delen av texten på egen hand och behöver lärarstöd vid några tillfällen. Läsningen sker med viss möda, ord för ord, där den ortografiska lässtrategin används till drygt hälften av korta och frekventa ord. Vid längre och okända ord använder sig eleven främst av den avancerade ljudningsstrategin, exempelvis *mås-te, öpp-na, b-ö-r-jar, in-te, ö-s-er, väs-kan*. Eleven använder sig också vid några tillfällen av enkel ljudning, exempelvis *r-e-g-n-a-r, j-u, l-e-k-a, t-o-r-r-t*, men klarar inte av att ljuda samman en del av orden på egen hand, exempelvis *r-o-l-i-g-t, r-u-s-a, r-e-g-n-a-r, l-e-k-a, s-y-n-d*.

Vid felläsningar rättar sig eleven själv vid något enstaka tillfälle.

Exempel på C-nivå

På Skolverkets webbplats finns information om hur du får åtkomst till de inspelade elevexemplen.

Det här sättet att läsa motsvarar en kvalitet som ligger på C-nivå. Eleven läser hela boken *Rolf får ett paket* med visst flyt. Den dominerande avkodningsstrategin är ortografisk helordsläsning, men då och då tar eleven hjälp av främst avancerad ljudning.

Eleven läser största delen av texten på egen hand, men behöver lärarstöd vid några tillfällen då innehållet går förlorat. Läsningen har ett visst flyt, dvs. stannar upp vid varje ord, men då och då har eleven lite bättre flyt och kan läsa ihop ett par ord åt gången med hjälp av i huvudsak ortografisk lässtrategi. Vid längre och okända ord använder sig eleven av främst av den avancerade ljudningsstrategin, exempelvis orden *r-usa*, *vä-skan*, *k-anske*, *j-acka*, *jätte-blöt*, *alldeles*, *be-hövde*. Eleven använder sig också vid ett par tillfällen av enkel ljudning; orden *v-ä-l* och *f-ö-r-s-t-ö-r-t*.

Vid felläsningar som har betydelse för innehållet rättar sig oftast inte eleven själv, utan läser exempelvis *växer är ju tom* (text: väskan är ju tom), *jag undrar* (text: där under), *paraply* (text: paket).

Betygssteget A – del av kunskapskraven i slutet av årskurs 6

A

- Eleven kan med flyt läsa berättande texter med bekant innehåll.

Exempel på en kvalitet som precis når gränsen för betygssteget A

På Skolverkets webbplats finns information om hur du får åtkomst till de inspelade elevexemplen.

Det här sättet att läsa motsvarar en kvalitet som precis når gränsen för betygssteget A. Eleven läser hela boken *Rolf får ett paket* med relativt gott flyt. Den dominerande avkodningsstrategin är ortografisk lässtrategi, men eleven tar även hjälp av den avancerade ljudningsstrategin vid ett par tillfällen.

Eleven läser texten nästan självständigt med relativt gott flyt dvs. stannar upp vid varje ord, men då och då har eleven lite bättre flyt och kan läsa ihop flera ord åt gången med hjälp av i huvudsak ortografisk lässtrategi. Eleven läser då och då ihop meningarna utan att göra paus. Vid några få tillfällen använder sig eleven av den avancerade ljudningsstrategin, orden *ö-s-er*, *hi-ttar*, *n-yss*, *n-är*.

Eleven rättar inte sig själv vid felläsningar som har betydelse för innehållet, exempelvis *skaka* (text: ska), *Han tar på sig paketet* (text: Han tittar på sitt paket).

Exempel på A-nivå

På Skolverkets webbplats finns information om hur du får åtkomst till de inspelade elevexemplen.

Det här sättet att läsa motsvarar en kvalitet som ligger på A-nivå. Eleven läser hela boken *Rolf får ett paket* med gott flyt och viss inlevelse. Den dominerande avkodningsstrategin är ortografisk lässtrategi, men vid några få tillfällen stannar eleven upp och läser med hjälp av avancerad ljudning.

Eleven läser texten självständigt med gott flyt utan att stanna upp vid varje ord. Vid några få tillfällen använder sig eleven av den avancerade ljudningsstrategin, orden *väs-kan*, *nå-got*, *int-te*, *ja-cka*, *mär-ker*.

Eleven gör inga felläsningar som har betydelse för innehållet, men rättar ändå sig själv vid några tillfällen: *med* (läser men), *vått* (läser våt), *det* (läser där), *regnat* (läser regnet). Vid ett tillfälle läser eleven om en hel mening på eget initiativ.

Läsa – förståelse av innehållet och resonemang om budskap och handling

Betygssteget E – del av kunskapskraven i slutet av årskurs 6

E

- Genom att svara på frågor om innehållet visar eleven sin förståelse för texterna.
- Eleven kan också **bidra** till resonemang om budskap och handling i olika typer av berättade texter från olika tider och kulturer.

Exempel på en kvalitet som precis når gränsen för betygssteget E

Den här elevens *förståelse för innehållet* motsvarar en kvalitet som precis når gränsen för betygssteget E. Eleven svarar på ja/nej-frågor eller enkla frågeordsfrågor (t.ex. Vad-, Vem/Vilka- och Hur-frågor) där svaret rör något konkret och går att finna i texten eller i en bild. Svaren består av ja eller nej eller enstaka ord och eleven behöver ibland ta hjälp av stödfrågor från läraren för att svara på frågorna. Stödfrågorna har inte formen av alternativfrågor.

Eleven ger godtagbara korta svar på nästan alla konkreta frågor där svaret går att utläsa i texten eller i en bild, exempelvis frågan *Vad finns i paketet?* Däremot har eleven problem att svara på mer abstrakta frågor (Varför-frågor) där det handlar om att dra enkla slutsatser, exempelvis frågan *Varför börjar Rolf springa?* Eleven har också svårt att svara på frågan om vad boken handlar (Svarar: *Det finns därinne i paketet ...*) och vad som kan tänkas hända i berättelsen (Svarar: *Mm, Ja*).

Den här elevens *bidrag till resonemang om budskap och handling* motsvarar en kvalitet som precis når gränsen för betygssteget E. Eleven svarar på frågor om handlingen utifrån tillägsfrågor från läraren. Svaren består av med enstaka ord som exempelvis *ja*, *mamma*, *ett paraply*. Vad gäller bokens budskap – att Rolf skulle ha öppnat sitt paket tidigare – kan eleven inte svara.

Exempel på E-nivå

Den här elevens *förståelse för innehållet* motsvarar en kvalitet som ligger på E-nivå. Eleven svarar på enkla frågeordsfrågor (t.ex. Vad-, Vem/Vilka- och Hur-frågor) där svaret rör något konkret och går att finna i texten eller i en bild. Eleven är inte i behov av stödfrågor för att svara på frågorna. Eleven svarar även på någon enstaka slutledningsfråga (Varför-frågor) med hjälp av lärarens stödfrågor.

Eleven ger godtagbara svar på alla konkreta frågor där svaret går att utläsa i texten eller i en bild, exempelvis frågan *Vad är det för väder?* och drar – med hjälp av lärarens stödfrågor – ett par enkla slutsatser utifrån de mer abstrakta frågorna varför Rolf börjar springa och varför han är blöt när han står under trädet (Svarar: *Paket ska inte bli blött* respektive *Ute i regnet och sprungit*).

Den här elevens *bidrag till resonemang om budskap och handling* motsvarar en kvalitet som ligger på *E-nivå*. Eleven svarar på frågor om handlingen utan tilläggsfrågor från läraren. Eleven svarar oftast med enkla korta svar, exempelvis *Vet inte, Mamma, Nyfiken, Paraply, Regn, Ingenting, Blött, öppnat direkt*. Vid ett par tillfällen återger eleven delar av handlingen med hela meningar: *Paket ska inte bli blött, Ute i regnet och sprungit*.

Vad gäller bokens centrala budskap – att Rolf skulle ha öppnat sitt paket tidigare – kan eleven inte svara.

Betygssteget C – del av kunskapskraven i slutet av årskurs 6

C

- Genom att svara på frågor om och återge delar av innehållet på ett **delvis relevant** sätt visar eleven sin förståelse för texterna.
- Eleven kan också föra **enkla** resonemang om budskap och handling i olika typer av berättade texter från olika tider och kulturer.

Exempel på en kvalitet som precis når gränsen för betygssteget C

Den här elevens förståelse för innehållet motsvarar en kvalitet som precis når gränsen för betygssteget C. Eleven kan svara på frågor och återge delar av innehållet på ett delvis relevant sätt dvs. svarar på enkla frågeordsfrågor (t.ex. Vad-, Vem/Vilka- och Hur-frågor) om innehållet, där svaret bygger på att eleven drar vissa enkla slutsatser där svaret inte finns direkt i texten.

Eleven ger godtagbara svar på samtliga enkla frågeordsfrågor där svaret går att utläsa i texten eller i en bild och kan även dra vissa enkla slutsatser utifrån textinnehållet i kombination med tidigare förkunskaper. Eleven kan även till viss del svara på frågor (Varför-frågor) om några centrala aspekter i innehållet även om svaren och återgivandet inte täcker alla relevanta aspekter.

Den här elevens förmåga att *föra enkla resonemang om budskap och handling* motsvarar en kvalitet som precis når gränsen för betygssteget C. Eleven för till viss del enkla resonemang genom att ge enkla förklaringar på någon enstaka aspekt som rör budskap och handling samt tillför på eget initiativ någon aspekt som rör budskap eller handling.

Eleven svarar ibland med enkla korta svar, ibland med fullständiga meningar, exempelvis *Han fick paketet av mamma, Därför annars blev paketet blött, Annars blir han blöt*. Genom att använda ord som *därför* och *annars* förtydligar eleven sina svar. Eleven svarar korrekt på samtliga konkreta frågor om handlingen och några abstrakta Varför-frågor, men har inte textens huvudbudskap klart för sig dvs. varför Rolf inte ser glad ut när han öppnar paketet.

Exempel på C-nivå

Den här elevens förståelse för innehållet motsvarar en kvalitet som ligger på C-nivå. Eleven kan svara på frågor och återge delar av innehållet på ett delvis relevant sätt, dvs. svarar på enkla frågeordsfrågor (t.ex. Vad-, Vem/Vilka- och Hur-frågor) om innehållet, där svaret bygger på att läsaren drar vissa enkla slutsatser där svaret inte finns direkt i texten.

Eleven ger godtagbara svar på samtliga enkla frågeordsfrågor (t.ex. Vad-, Vem/Vilka- och Hur-frågor) där svaret går att utläsa i texten eller i en bild och

kan även dra vissa enkla slutsatser utifrån textinnehållet i kombination med tidigare förkunskaper. Eleven kan även till viss dels svara på frågor (Varför-frågor) om några centrala aspekter i innehållet även om svaren och återgivandet inte täcker alla relevanta aspekter dvs. eleven drar några enkla slutsatser utifrån de mer abstrakta centrala frågorna, exempelvis varför Rolf börjar springa och varför han är blöt när han står under trädet (Svarar: *För det öser ner* respektive *För det har regnat på honom*).

Eleven visar en viss förståelse för textens centrala innehåll genom att dra en mer avancerad slutsats om varför Rolf inte såg så glad ut när han öppnade paketet: *För han hade kunnat se det innan*.

Den här elevens förmåga att föra enkla resonemang om budskap och handling motsvarar en kvalitet som ligger på C-nivå. Eleven för, till viss del, enkla resonemang genom att ge enkla förklaringar på någon enstaka aspekt som rör budskap och handling.

Eleven läser texten på egen hand och ger kortfattade svar på handlingen, ibland med enstaka ord, ibland men korta meningar. Exempel: *Mamma, ett paraply, regn, ingenting, För det öser ner, För det har regnat på honom*. Eleven ger godtagbara svar på endast ett par av slutledningsfrågorna men visar förståelse för textens huvudbudskap (varför Rolf inte såg glad ut när han öppnade paketet) genom att svara: *För han hade kunnat se det innan*.

Eleven tillför på eget initiativ ett par enstaka aspekter som rör budskap respektive handling genom att påpeka att *Rolf borde stoppa paketet under sina kläder* samt påpekar att *Rolf borde säga åt sin mamma att stoppa i regnkläder i väskan*.

Betygssteget A – del av kunskapskraven i slutet av årskurs 6

A

- Genom att svara på frågor om och återge delar av innehållet på ett **relevant** sätt visar eleven sin förståelse för texterna.
- Eleven kan också föra **välutvecklade** resonemang om budskap och handling i olika typer av berättade texter från olika tider och kulturer.

Exempel på en kvalitet som precis når gränsen för betygssteget A

Den här elevens förståelse för innehållet motsvarar en kvalitet som ligger på som precis når gränsen för betygssteget A. Eleven kan svara på frågor om och återge delar av innehållet på ett relevant sätt genom att svara på flera typer av frågeordsfrågor där svaret bygger på att läsaren drar mer avancerade slutsatser utifrån textinnehållet i kombination med tidigare förkunskaper. Eleven kan även återge centrala aspekter i innehållet vad gäller i stort sett alla relevanta aspekter.

Eleven ger godtagbara svar både på de enkla frågeordsfrågorna (t.ex. Vad-, Vem/Vilka- och Hur-frågor) där svaret går att finna direkt i texten eller i en bild samt de mer abstrakta slutledningsfrågorna (Varför-frågor). På frågan om varför Rolf inte ser glad ut när han öppnar paketet svarar eleven: *För att det regnade alldeles nysst och då kunde han ju ha öppnat* dvs. eleven har därmed på egen hand och till viss del dragit en avancerad slutsats om bokens centrala innehåll även om svaret är något otydligt.

Den här elevens förmåga att föra **välutvecklade resonemang om budskap och handling** motsvarar en kvalitet som precis når gränsen för betygssteget A. Eleven

för välutvecklade resonemang genom att ibland ge enkla förklaringar och ibland vidareutveckla någon enstaka aspekt som rör budskap och handling.

Eleven ger ibland enkla korta svar om handlingen, exempelvis *Rolf, Mamma, ett paraply, det regnar, ingenting*. I övrigt svarar eleven med hela/utbyggda meningar: *För att han inte ville bli blöt, För att se om han har en jacka eller nånting, För att den var för liten, För att han hade för liten väska. Han blev ändå blöt*. Eleven visar i sitt svar viss förståelse för textens huvudbudskap genom att svara och förklara: *För att det regnade alldeles nyss och då kunde han ju ha öppnat det*.

Eleven vidareutvecklar på eget initiativ ett par aspekter av innehållet: På frågan varför Rolf ser så glad ut gör eleven en generalisering och svarar: *För man blir alltid glad när man får ett paket av sina föräldrar*. Eleven påpekar också att *Rolf skulle ha sprungit fortare för då hade han inte blivit lika blöt*.

Exempel på A-nivå

Den här elevens *förståelse för innehållet* motsvarar en kvalitet som ligger på A-nivå. Eleven kan svara på frågor om och återge delar av innehållet på ett relevant sätt genom att svara på flera typer av frågeordsfrågor där svaret bygger på att läsaren drar mer avancerade slutsatser utifrån textinnehållet i kombination med tidigare förkunskaper. Eleven kan även återge centrala aspekter i innehållet vad gäller i stort sett alla relevanta aspekter.

Detta visar eleven genom att ge godtagbara svar både på de enkla frågeordsfrågorna (t.ex. Vad-, Vem/Vilka- och Hur-frågor) där svaret går att finna direkt i texten eller i en bild samt de mer abstrakta slutledningsfrågorna (Varför-frågor). Redan vid första frågan efter den egna läsningen om vad som finns i paketet svarar eleven att det är ett paraply och utbrister samtidigt: – *Varför öppnade han det inte direkt för då hade han klarat sig hem!* Eleven har således på egen hand dragit en avancerad slutsats om bokens centrala innehåll och föregått frågan varför Rolf inte såg glad ut när han öppnade paketet.

Den här elevens förmåga att föra *välutvecklade resonemang om budskap och handling* motsvarar en kvalitet som ligger på A-nivå. Eleven för välutvecklade resonemang genom att vidareutveckla någon aspekt av centralt innehåll och handling genom att ge komplexa förklaringar (dra slutsatser utifrån fler ledtrådar). Eleven tillför också på eget initiativ fler aspekter som rör budskap respektive handling, aspekter som hör ihop med vad som sagts tidigare av andra eller av eleven själv.

Eleven ger korrekta svar på samtliga frågor om textens handling och budskap med både spontana kommentarer och förklaringar. Vid frågan om vad som finns i paketet svarar eleven att det är ett paraply och utbrister samtidigt:

– *För han trodde att det var nåt annat. Sur för han inte visste... Men lägg av – är det ett paraply! Varför tog jag inte upp och tittade för! Varför öppnade han det inte direkt för då hade han klarat sig hem?*

Eleven har således på egen hand dragit en slutsats om bokens centrala budskap och föregått frågan varför Rolf inte såg glad ut när han öppnade paketet. Eleven gör också ett perspektivbyte genom att uttrycka sig i jag-form utifrån Rolfs perspektiv. Därutöver återberättar och förklarar eleven delar av handlingen spontant. Exempel:

– *Först är sol, sen regn, sen spöregn och sen hittas han...*
– *Den (väskan) täcker bara huvudet, men den borde täcka paketet. Han visste inte att det var ett paraply!*

Jämföra texter

Eleverna i exemplen har fått jämföra två texter de själva skrivit. Det är en berättande text och en faktatext (se nedan exempel på dessa texter under *Skriva berättande text* och *Skriva faktatext*). Eleven har uppmanats att beskriva och jämföra texterna. Läraren har gett stödfrågor om så har behövts. Tre aspekter av texterna har behandlats. Det gäller texternas funktion och deras innehåll och form. Dessa tre aspekter har behandlats med avseende på dels mer konkreta saker, dels mer generella. Här listas exempel på detta.

funktion

- konkret: för vem är texterna skrivna eller vem kan tycka det är kul att läsa dem
- generellt: vad kan texterna användas till, t.ex. för att lära sig något nytt (faktatext), för att uppleva något kul eller spännande (berättande text)

innehåll

- konkret: vad handlar texterna om mer konkret, t.ex. Rolf får ett paraply, hur en Ipad ser ut
- generellt: vad handlar texterna om mer generellt: fiktion/påhittat, vardags-händelser, fakta

form

- konkret: hur är de skrivna: för hand eller på dator
- generellt: hur är de uppbyggda: som en berättelse (vad som händer) eller som en beskrivning (hur något är, ser ut eller ...)

Betygssteget E – del av kunskapskraven i slutet av årskurs 6

E

- Eleven **medverkar** i att jämföra och beskriva olika sorters texter med bekant och elevnära innehåll.

Exempel på en kvalitet som precis når gränsen för betygssteget E

Eleven svarar på frågor med enbart *ja/nej*. Frågorna är konkreta angående minst någon av aspekterna funktion, innehåll eller form hos de texter som jämförs. Till exempel:

Läraren: *Är de här texterna olika på något sätt?*

Elev: *Ja.*

Läraren: *Vad är det som är olika?*

Elev: (tyst)

Läraren: *Handlar de om olika saker?*

Elev: *Ja.*

Exempel på E-nivå

Eleven svarar på frågor med enstaka ord. Frågor och svar är konkreta angående minst någon av aspekterna funktion, innehåll eller form hos de texter som jämförs.

Läraren: *Är de här texterna olika på något sätt?*

Elev: *Ja.*

Läraren: *Vad är det som är olika?*

Elev: *Rolf och Ipad.*

Läraren: *Vad gör Rolf?*

Elev: *Får paket.*

Läraren: *Vad får vi reda på om Ipaden?*

Elev: *Är röd.*

Betygssteget C – del av kunskapskraven i slutet av årskurs 6

C

- Eleven jämför och beskriver olika sorters texter med bekant och elevnära innehåll på ett **delvis fungerande** sätt.

Exempel på en kvalitet som precis når gränsen för betygssteget C

Eleven svarar på frågor om konkreta aspekter angående två av aspekterna funktion, innehåll och form hos de texter som jämförs. Eleven utvecklar sitt svar med någon enstaka mening när det gäller minst en av dessa aspekter.

Exempel på C-nivå

Eleven svarar på frågor om konkreta saker angående alla aspekterna funktion, innehåll och form hos de texter som jämförs. Eleven utvecklar sitt svar med några meningar för minst två av dessa aspekter.

Betygssteget A – del av kunskapskraven i slutet av årskurs 6

A

- Eleven jämför och beskriver olika sorters texter med bekant och elevnära innehåll på ett **väl fungerande** sätt.

Exempel på en kvalitet som precis når gränsen för betygssteget A

Eleven svarar på frågor om funktion, innehåll och form hos de texter som jämförs. Minst en av dessa ska behandla mer generella saker. Eleven svarar angående alla dessa aspekter och utvecklar sitt svar med någon enstaka mening när det gäller minst två av dem.

Exempel på A-nivå

Eleven svarar på frågor om funktion, innehåll och form hos de texter som jämförs. Minst en av dessa ska behandla mer generella saker. Eleven svarar angående alla dessa aspekter och utvecklar sitt svar med några meningar när det gäller minst två av dem.

Hämta information

Information kan hämtas på flera olika sätt. De exempel som används här rör endast att hämta information från internet. När eleven ska skriva en faktatext (se nedan under Skriva faktatext) uppmanas eleven att hämta information om det eleven valt att skriva om samt ladda ner en eller flera bilder på detta från internet. Olika sökmotorer har använts. Läraren har initierat ett resonemang med eleven om vilka bilder som kan vara bra att ha som illustration för det eleven valt att skriva om. Vid behov har läraren hjälpt eleven i sökandet och ställt olika stödfrågor i resonerandet.

Betygssteget E – del av kunskapskraven i slutet av årskurs 6

E

- Eleven kan **medverka** i att hämta information från givna källor och **bidrar** till resonemang om informationens användbarhet.

Exempel på en kvalitet som precis når gränsen för betygssteget E

Eleven följer nästan alltid lärarens instruktioner för sökande av information med hjälp av en sökmotor, men ibland måste läraren ta över och genomföra vissa moment. Eleven bidrar till resonemang om informationens användbarhet genom att delta i samtal om enskilda fakta eller vad eleven tycker om det som man söker information om. Bidragen utgörs av *ja/nej-svar*.

Exempel på E-nivå

Eleven följer ofta lärarens instruktioner för sökande av information med hjälp av en sökmotor. Någon gång går läraren in och tar över genomförandet. Eleven bidrar till resonemang om informationens användbarhet genom att delta i samtal om enskilda fakta eller vad eleven tycker om det som man söker information om. Bidragen utgörs av *ja/nej-svar* i kombination med enstaka ord.

Betygssteget C – del av kunskapskraven i slutet av årskurs 6

C

- Eleven kan på ett **delvis fungerande** sätt hämta information från givna källor och för då **enkla** resonemang om informationens användbarhet.

Exempel på en kvalitet som precis når gränsen för betygssteget C

Eleven tar egna initiativ i sökandet men får hjälp med vissa saker som att få instruktion om hur man finner sökmotorn och hur man stavar sökordet. Eleven för enkla resonemang om informationens användbarhet genom att på egen hand behandla någon enskild aspekt av informationen. Ibland kan eleven även ange något mycket enkelt skäl för informationens användbarhet, t.ex. vad eleven tycker om det som man söker information om.

Exempel på C-nivå

Eleven tar egna initiativ i sökandet men får hjälp med någon enstaka sak som att få instruktion om hur man finner sökmotorn eller hur man stavar sökordet. Eleven för enkla resonemang om informationens användbarhet genom att på egen hand behandla ett par aspekter av informationen. Ibland anger eleven något enkelt skäl för informationens användbarhet, t.ex. vad eleven tycker om det som man söker information om.

Betygssteget A – del av kunskapskraven i slutet av årskurs 6

A

- Eleven kan på ett **väl fungerande** sätt hämta information från givna källor och för då **välutvecklade** resonemang om informationens användbarhet.

Exempel på en kvalitet som precis når gränsen för betygssteget A

Eleven tar egna initiativ i sökandet och genomför sökandet självständigt med något enstaka undantag. Eleven för välutvecklade resonemang om informationens användbarhet genom att behandla flera aspekter av informationen och anger enkla skäl för användbarheten, t.ex. vad eleven eller någon annan tycker om det som man söker information om.

Exempel på A-nivå

Eleven tar egna initiativ i sökandet och genomför sökandet självständigt. Eleven för välutvecklade resonemang om informationens användbarhet genom att behandla flera aspekter av informationen och anger skäl för användbarheten, t.ex. vad eleven eller någon annan tycker om det som man söker information om samt varför man tycker så.

Skriva

Exemplen på skrivande tar upp både berättande text och faktatext. Instruktionerna för själva skrivsituationerna behandlas under respektive rubrik. De berättande texterna är skrivna för hand och faktatexterna på dator. Det är inte givet att det ska vara just så utan det var något som bestämdes för just den här insamlingen av exempel. Även om stavning inte finns behandlat i kunskapskraven kommenteras det ändå i flera fall i de olika exempelbeskrivningarna. Om elevens eller andras namn ingår i texten ersätts det med bokstaven "N", så att det inte på något sätt går att identifiera dessa personer.

Skriva berättande text

Eleverna i exemplen har skrivit en berättelse till en bildserie om följande fyra bilder:



Bildserien *Rolf får ett nytt paket*

Bilderna är hämtade från boken *Rolf får en gitarr*². Skrivsituationen inleds med att läraren återknyter till läsningen av berättelsen *Rolf får ett paket* och vad som händer där (se under *Läsa*). Tillsammans ser eleven och läraren på bilderna i boken och samtalar om vad som händer i början, vad som händer sedan och hur boken slutar. Därefter ser de tillsammans på bildserien som fått rubriken *Rolf får ett nytt paket*. De samtalar under lärarens ledning om hur berättelsen börjar, vad som händer och hur den slutar. Sedan ombeds eleven att tänka att han/hon är författare och ska skriva sin berättelse om bilderna så andra kan få läsa den. Eleven uppmanas att tänka på hur man kan börja, fortsätta och avsluta berättelsen och att göra mellanrum mellan orden, skriva hela meningar och sätta ut stor bokstav och punkt.

Om eleven haft svårt att komma igång eller fastnat i sitt skrivande, så har läraren gett olika typer av stöd som att ställa frågor och ge förslag på hur man kan skriva. Om det varit mycket arbetsamt, eller på annat sätt tagit emot för eleven att skriva, har läraren tagit över mer och mer av själva skrivandet eller skrivit en förlaga som eleven skrivit av.

2 Fleicher, Rune (2012) *Rolf får en gitarr*. Nypon förlag (översättning: Hans Peterson). (Tillstånd har erhållits av Nypon förlag att få publicera bildserien på Skolverkets hemsida under perioden 2014 – 2023.)

Betygssteget E – del av kunskapskraven i slutet av årskurs 6

E

- Eleven kan med **stöd av bilder** skriva ord och meningar.
- Dessutom **medverkar** eleven i att skriva och strukturera texter genom att använda mellanrum mellan orden, stor bokstav och punkt.

Exempel på en kvalitet som precis når gränsen för betygssteget E

Elevtext B1

ROLF HÄMTRETT PAKET PÅ POSTEN HAN BÄR
SETT STORA PAKET. DET ÄR EN SVART EL-
GITARR. HAN SPELAR SÅ HÖGT ATT GLASÖGONEN
OCH KEPSEN FLYGER AV HANS HUVUD.

Det här skrivandet motsvarar en kvalitet som precis når gränsen för betygssteget E. Texten är relativt lång, men eleven får kontinuerligt mycket stöd av läraren, både när det gäller koppling till bilderna och formulering av ord och meningar. Det är bara första delen av den första meningen, dvs *Rolf hämtar ett paket*, som eleven skriver helt och hållet på egen hand genom att först formulera det muntligt och sedan skriva ner det. Ordet *paket* kopieras emellertid från rubriken. Därefter frågar läraren var Rolf hämtar paketet och pekar på bilden. Eleven säger då på posten och skriver det. Eleven får sedan genom hela texten hjälp av sådana stödfrågor. Några ord och satser kopieras även från förlaga. Exempel på det är post som kopieras från den första bilden i bildserien och eleven får också stöd att skriva ändelsen *-en*. Den sista raden *och kepsen flyger av hans huvud* skrivs av från lärarens förlaga.

Eleven får också mycket hjälp med stavningen med orden Rolf, sett, gitarr, hans, spelar, glasögonen, stora och hämtar. I det senare fallet skriver eleven ändå *hämtr*. Eleven skriver ibland med mellanrum mellan orden men får ofta påminnas. Ibland markeras det ändå inte. Det går inte att bedöma användning av stor bokstav i början av meningar och namn, eftersom eleven genomgående skriver med stora bokstäver. Läraren påminner alltid om punkt, som då hamnar en bra bit ovanför raden eller inte alls markeras.

Exempel på E-nivå

Elevtext B2

ROLF HÄMTAR ETT PAKET PÅ POSTEN.
HAN ÄPNAR PAKETET. DET VAR EN ELGITARR.
HAN SPELAR HÖKT SÅ GLASÖGONEN SPRIKER

Det här skrivandet motsvarar en kvalitet som ligger på E-nivå. Eleven får stöd av läraren med kopplingen till den andra bilden: *Det var en elgitarr*, där elevens förslag är *Han spelar*, som inte motsvaras av det bilden visar. För övrigt har inte

eleven några svårigheter att komma på lämplig text till bilderna. Vid en del fall får eleven stöd med ordval, som har med meningsbyggnad att göra. Exempel på det är i den första meningen där eleven vill skriva *Rolf hämtar paket* och får stöd med att skriva artikeln *ett* före *paket*. I samma mening ger läraren också stöd med att använda prepositionen *på* innan *posten*. Eleven vill också skriva *Öpnar paketet* till tredje bilden och får hjälp med inledande pronomen *Han*.

Läraren ger i några fall stöd med stavningen, *hämtar*, *ett* och *elgitar* och flera andra ord är felstavade. Meningarna bygger på varandra till en berättande text.

Eleven använder alltid mellanrum mellan ord. Det går inte att bedöma användning av stor bokstav i början av meningar och namn, eftersom eleven genomgående skriver med stora bokstäver. Eleven behöver påminnelse för att markera punkt, men gör det då snabbt utan problem.

Betygssteget C – del av kunskapskraven i slutet av årskurs 6

C

- Eleven kan skriva texter med flera meningar samt skriva texter till bilder så att text och bild samspelar.
- Dessutom strukturerar eleven texterna på ett **delvis fungerande** sätt genom att använda mellanrum mellan orden, stor bokstav och punkt.

Exempel på en kvalitet som precis når gränsen för betygssteget C

Elevtext B3

ROIF KÖP OCH NYTT PAKET
ROIF HEMTAR PÅ POSTEN.
HAN HÄMTAR OCH PAKET.
HAN SLITER I PAKET OCH.
HAN VIL JÖRA SÄGEL.
ROIF HIKADE JETTON I PAKET
HAN SÄTER SLADEN I KONKON
HAN FLÖG UP FÖR ATT JUGGEL
HÖRDES HÖRKE

Det här skrivandet motsvarar en kvalitet som precis når gränsen för betygssteget C. Eleven visar intresse för bilderna och kan med stöd av läraren på ett bra sätt koppla dem till texten, som skrivs på löst papper. Läraren ger ett visst stöd i formulerandet av några meningar. Ett exempel är den andra meningen där läraren

påminner om att meningen ska börja med *han* när eleven vill skriva hämtar ett paket. Läraren får också uppmuntra eleven några gånger om att skriva det som muntligt formulerats. I övrigt skriver eleven självständigt.

Texten innehåller en i stort sätt korrekt meningsbyggnad, men meningen *Rolf hemtar på posten* saknar objekt. Meningarna bygger på varandra på ett relativt tydligt sätt till en berättande text. Men, de två första raderna *Rolf hemtar på posten* och *Han hämtar ett paket* har ett något otydligt samband. Man kan säga att texten innehåller en enklare inledning: *Rolf hemtar på posten*.

Eleven kopierar ordet post från den första bilden och får muntligt stöd med ändelser i *posten* och *paketet* samt har svårt med stavningen av ett flertal ord. Man kan ändå säga att innehållet framgår.

Eleven använder mellanrum mellan orden och kommer ibland ihåg stor bokstav i början av meningar, men blir också påmind flera gånger. När det gäller punkt måste eleven påminnas.

Exempel på C-nivå

Elevtext B4

Linus ger ett paket till Rolf. Rolf hämtar paketet vid posten.
Han öppnar paketet och i den ligger en elgitarr. När Rolf öppnar paketet
finns det en elgitarr. Rolfs keps åker av och glasögon är för han
börja spela så högt.

Det här skrivandet motsvarar en kvalitet som ligger på C-nivå. Eleven får visst stöd med den andra meningen, då läraren frågar *Var hämtade han paketet?* I den sista långa meningen ges hjälp med att komma ihåg hur den muntligt hade uttryckts av eleven. I övrigt skriver eleven självständigt med stöd av bilderna så att text och bild samspekar. Det finns emellertid inte någon text som är specifikt kopplad till bild tre.

Texten innehåller ändå en i stort sätt tydlig handling men sammanhanget blir på ett ställe otydligt, i och med att innehållet i mening tre och fyra är detsamma: *Han öppnar paketet och i den ligger en elgitarr* och *När Rolf öppnar paketet finns det en elgitarr*. Det finns en inledning: *Linus ger ett paket till Rolf*. Texten är relativt lång, med flera meningar, och eleven visar en mycket god stavningsförmåga.

Eleven använder mellanrum mellan orden samt stor bokstav i inledning av meningar och i namn. Däremot blir eleven påmind om punkt vid några tillfällen.

Betygssteget A – del av kunskapskraven i slutet av årskurs 6

A

- Eleven kan skriva texter med handling och tydligt innehåll.
- Dessutom strukturerar eleven texterna på ett väl fungerande sätt genom att använda mellanrum mellan orden, stor bokstav och punkt.

Exempel på en kvalitet som precis når gränsen för betygssteget A

Elevtext B5

1 Rolf går till post
han får et stort
paket Vad kan det
vara Undrar Rolf
Jag vet inte vad

4 han spelar ganska
länge. Sen går
han hem till sig
Jag är trötter
Rolf,

2 det är sejer Rolf.
Det blev tungt
sejer Rolf jag
går till engen
sejer Rolf sen
öpnade han paketet

5 Nästa mor gon
Hopar han hop
och ner det är
tungt att hoppa
med elgitar en sejer
Rolf,

3 Rolf öppnar paketet
Det är en el gitar
sejer Rolf
han börjar
att spela Det loter
häftigt sejer Rolf

Det här skrivandet motsvarar en kvalitet som precis når gränsen för betygssteget A. Eleven skriver snabbt, utan stöd, en lång innehållsrik text, som är inspirerad av bilderna, men förhåller sig samtidigt ibland relativt fritt till dem. Ett exempel på det är texten till den första bilden där eleven efter att ha beskrivit att Rolf går till posten och får ett stort paket skriver: *Vad kan det vara sejer Rolf. Det blev tungt sejer Rolf jag går till engen sejer Rolf.* I denna sista mening gör eleven en koppling till den tredje och fjärde bilden som visar att Rolf är på en äng när han kopplar in gitarren och sedan spelar på den. Eleven förutsätter att paketet öppnas på ängen. Den andra bilden visar emellertid inte platsen, utan är en närbild på

Rolf när han öppnar paketet. En rimlig tolkning är att eleven verkar ha en överblick över hela berättelsen innan skrivandet påbörjas, vilket kan ses som en styrka.

Texten innehåller som synes ett visst repetitivt mönster, där *sejer Rolf* och liknande fraser återkommer. Men meningarna bygger på varandra till en sammanhängande text. I början finns det en enklare inledning, *Rolf går till post*, samt en egen påhittad fortsättning i slutet av texten där man får följa med till nästa morgon och vad som händer då.

Flera ord är inte korrekt stavade, men texten är lång och innehåller även ett större antal ord som är korrekt stavade. Det rika innehållet överväger i bedömningen av texten.

Elevtext B6

Rolf fa ett paket. Rolf öppnar paket. Rolf fick en gitarr.
Han blev glad. Han fick det av sin mamma. Han spelade. Slut.

Det här sättet att skriva och strukturera text motsvarar en kvalitet som precis når gränsen för betygssteget A. Eleven strukturerar sin text genom att alltid använda mellanrum och stor bokstav, samt blir bara påmind om punkt vid ett tillfälle.

Exempel på A-nivå

Elevtext B7

Det var en gång ett troll som heter Rolf.
Han har fått ett paket från mamma.
Han siter upp paketet. Han fick en el gitarr med
en förstärkare. Han är jätte sugen på att spela.
Han spelar så högt att hans kops och glasögon
skakar. Han spelade sånder gitarren. Han vill
aldrig mer spela gitarr.

Det här skrivandet motsvarar en kvalitet som ligger på A-nivå. Eleven skriver snabbt, utan stöd, en lång text med tydlig koppling till bilderna. I början har texten en klassisk inledning: *Det var en gång ett troll som heter Rolf* och en avslutning: *Han vill aldrig mer spela gitarr*. Texten har en bra meningsbyggnad och meningarna hänger på ett tydligt sätt ihop med varandra till en berättelse. Eleven har en mycket god stavningsförmåga.

Eleven strukturerar sin text på ett mycket bra sätt genom att, utan påminnelse, använda mellanrum mellan orden, stor bokstav och punkt.

Skriva faktatext

Eleverna i exemplen har skrivit en text om något de önskar sig. Skrivsituationen inleds med att läraren återanknyter till berättelsen om *Rolf får en gitarr* (se under *Skriva berättande text*) och frågar om vad eleven skulle vilja ha om han/hon fick önska sig vad som helst. När eleven kommit fram till detta så berättar läraren att eleven ska skriva en riktigt detaljerad beskrivning av det till någon som önskan ska ställas till. Därefter får eleven söka information och bilder på nätet om det som önskas (se under *Hämta information*). Läraren betonar innan skrivandet startat att det är viktigt att det verkligen framgår vad det är, hur det ser ut, hur stort det är, hur det fungerar, vad man kan ha det till, varför det är bra att få. Frågorna anpassas efter vad det är eleven önskar sig. Eleven ombeds att tänka på vad som kan vara bra att skriva först och vad som kan skrivas sedan och sedan och till slut samt att göra mellanrum mellan orden, skriva hela meningar och sätta ut stor bokstav och punkt. Därefter skriver eleven sin text.

Om eleven haft svårt att komma igång eller fastnat i sitt skrivande, så har läraren gett olika typer av stöd som att ställa frågor och ge förslag på hur man kan skriva. Om det varit mycket arbetsamt, eller på annat sätt tagit emot för eleven att skriva, har läraren tagit över mer och mer av själva skrivandet eller skrivit en förlaga som eleven skrivit av.

Betygssteget E – del av kunskapskraven i slutet av årskurs 6

E

- Eleven kan med **stöd av bilder** skriva ord och meningar.
- Dessutom **medverkar** eleven i att skriva och strukturera texter genom att använda mellanrum mellan orden, stor bokstav och punkt.

Exempel på en kvalitet som precis når gränsen för betygssteget E

Elevtext F1

mamma jag vill ha lego tågbanan.

Station tre gubbar fjärrkontroll

Tre vagnar rälsen

Röttvitt. Röda och gröna färgen.

Elektrisk

Hälsningar N

Det här skrivandet motsvarar en kvalitet som precis når gränsen för betygssteget E. Eleven har i texten skrivit första orden *mamma jag vill ha lego, elektrisk* och de två sista orden *Hälsningar N* (N står för elevens namn) på egen hand. Övrig text är skriven av läraren och ingår därför inte i bedömningen även om eleven sagt vad som ska stå i texten och när ny rad ska användas. Både det inledande


jag vill ha lego och det avslutande Hälsningar N utgör enkla meningar. Det senare är en hälsningsfras. Det som eleven skriver hänger inte samman helt och hållet men meningsbyggnaden är korrekt.

Eleven har fått många stödfrågor från läraren för att komma igång med skrivandet, men väljer själv vilka de inledande orden ska vara. Inför skrivandet av den avslutande hälsningsfrasen har eleven däremot fått direkt muntligt stöd av läraren med formuleringen. Eleven får alltså både muntligt stöd för möjliga formuleringar och vid något tillfälle också direkt förslag på vad som ska skrivas.

De första orden och sitt namn har eleven stavat helt korrekt. Orden *hälsningar* och *elektrisk* har han fått hjälp med av sin lärare. Eleven har i sin text använt mellanrum mellan orden i de flesta fall på egen hand och i något fall efter uppmaning. Den här eleven har inte använt någon punkt. Men efter uppmaning använder eleven stor bokstav i början av den avslutande meningen.

Exempel på E-nivå

Elevtext F2



Det är en triks sparksykel. *nitro end of days* nu finns den i butik. Den finns i vissa sportaffärer t. ex intersport. Man kan antingen fråga nån som jobbar i butiken eller så kan man gå dit där alla såna saker som rullskriskor och skateboards Det ska vara en död skalle med grönt på och cykeln ska vara färgglad det ska sticka två pinnar åt båda sidorna från styret.

Detska sitta en pinne mellan dom handtagen ska vara mjuka med antingen grönt eller rosa på. Imitten av handtagen ska det vara svart och i kanterna ska det vara grönt eller rosa stängen och brädan sitter ihop med en böjd grej.

Det här skrivandet motsvarar en kvalitet på E-nivå. Eleven har i texten skrivit de tre första meningarna på egen hand, men fått flera stödfrågor och uppmaningar av läraren som *Vad är det här?*, *Skriv det du sa nyss!*. Övrig text har eleven föreslagit och läraren skrivit en förlaga som eleven sedan enbart skrivit av. Av den anledningen ingår inte den delen av texten i bedömningen.

Både den inledande meningen *Det är en triks sparksykel.*, och den tredje meningen *nu finns den i butik* utgör fullständiga meningar, medan *nitro end of days* bara består av namnet på cykeltypen och är således en ofullständig mening. Det innebär att sammanhanget mellan dem inte framgår helt klart. Den första meningen har eleven bestämt själv vad som ska stå, medan de två kommande är inspirerade av bilden eleven kopierat från nätet. Namnet på cykeltypen finns direkt att kopiera från bilden och meningen att den nu finns i butik är inspirerat av att det på bilden står *available now* som översätts av läraren.

Eleven ljudar ett par ord vid skrivandet. Alla ord är rätt stavade utom *triks sparksykel* som också är särskrivet. Eleven har på egen hand använt mellanrum mellan orden och i flera fall men inte alltid punkt och stor bokstav.

Betygssteget C – del av kunskapskraven i slutet av årskurs 6

C

- Eleven kan skriva texter med flera meningar samt skriva texter till bilder så att text och bild samspelar.
- Dessutom strukturerar eleven texterna på ett **delvis fungerande** sätt genom att använda mellanrum mellan orden, stor bokstav och punkt.

Exempel på en kvalitet som precis når gränsen för betygssteget C

Elevtext F3

V70 POLIS BIL

Det finns nya detaljer. Säker och finns stort utrymme. Min mamma kör Volvo.

Den är snabb. Den har fina däck med fem silver på.

Den här polisbilen är vit, gul, blå. Min mammas bil är grå.

Det här skrivandet motsvarar en kvalitet som precis når gränsen för betygssteget C. Eleven skriver hela den här texten på egen hand, men får enstaka stödfrågor och uppmaningar för att komma vidare i skrivandet och även enstaka muntligt stöd för formuleringar i form av återkopplingar till bilders innehåll eller det eleven sagt tidigare. Exempel på det är *Vad är det där för sorts bil då?, Skriv det du sa att ... , Kom du ihåg det du läste om nyss* (på nätet). Eleven har således ursprungligen muntligt formulerat orden och meningarna på egen hand.

Det är en kortare text där meningarna inte så tydligt bygger vidare på varandra. Utan de utgör en lista på mer eller mindre relaterade saker som man kan skriva om det här ämnet. Meningsbyggnaden är korrekt utom i ett enstaka fall.

Eleven får muntligt stöd med stavning av ordet *detaljer* men stavar i övrigt orden rätt. I några enstaka fall sker det med stöd av stavningskontrollen som eleven hanterar själv. Eleven använder på egen hand alltid mellanrum mellan orden och för det mesta stor bokstav och punkt. I några enstaka fall påminner läraren eleven om att sätta punkt och börja ny mening med stor bokstav.

Tuggleksak/bitleksak

Det här är en hundleksak och den är ca 20 cm

Och hunden ska ha den ute.

Jag själv brukar kasta den till honom.

Och han brukar bita i den och han biter bort alla trådar.

Och den leksaken är hård för att den är snurrad i tjocka

Trådar.

Det här skrivandet motsvarar en kvalitet på C-nivå. Eleven skriver hela texten på egen hand. Eleven får några enstaka stödfrågor för att komma vidare i skrivandet och uppmaning att skriva det han sagt. Ibland läser läraren upp det eleven skrivit. Eleven formulerar således både muntligt och skriftligt ord och meningar på egen hand.

Det är en lite längre text eleven skrivit där meningarna i de flesta fall bygger vidare på varandra till en sammanhållen text. Eleven använder en enkel form av att binda samman de olika meningarna genom ordet *och*. Meningsbyggnaden är korrekt.

Eleven stavar de flesta orden rätt och klarar av att på egen hand korrigera felstavade ord som markeras genom stavningskontrollen. Läraren får emellertid gå in vid ett tillfälle när datorn markerar felstavning för ett rätt stavat ord och förklara hur det kan komma sig. Eleven använder alltid mellanrum mellan orden och punkt för att markera slut på en mening. Däremot reagerar inte eleven på att datorn är inställd på att börja med stor bokstav vid radbyte, även om det inte är en ny mening.

Betygssteget A – del av kunskapskraven i slutet av årskurs 6

A

- Eleven kan skriva texter med handling och tydligt innehåll.
- Dessutom strukturerar eleven texterna på ett **väl fungerande** sätt genom att använda mellanrum mellan orden, stor bokstav och punkt.

Exempel på en kvalitet som precis når gränsen för betygssteget A

Elevtext F5

Jag önskar mig en mini kross. Den har äld flammor den ska ha små jul. Den ska ha litet avgas litet rör. Man ska tanka den med bensin. Man kör i skogen med den. Den liknar en cykel
Man cyklar inte med den. Man gasar med den.



Jag vil ha en Mini kros jälm också.

Det här skrivandet motsvarar en kvalitet som precis når gränsen för betygssteget A. Eleven skriver hela texten på egen hand. Vid ett par tillfällen får eleven uppmaningen att skriva hur motorkrossen ser ut: *Skriv hur den ser ut!* Eleven formulerar således både muntligt och skriftligt ord och meningar på egen hand.

Det är en lite längre text eleven skrivit med en tydlig inledning i form av meningen *Jag önskar mig en mini kross*, men ingen avslutning. Beskrivningen av motorkrossen hålls sedan tydligt samman av pronomenet *den* som kommer tillbaka i mening efter mening. Meningsbyggnaden är korrekt med ett undantag. Undantaget utgörs av en extra omgång av ordet *litet*.

Eleven stavar de flesta orden rätt och klarar av att på egen hand korrigerar vissa felstavade ord som markeras genom stavningskontrollen. Eleven använder alltid mellanrum mellan orden samt stor bokstav och punkt, förutom i ett enstaka fall.

Exempel på A-nivå

Elevtext F6

Hej N. Jag undra om du kanske kan köpa det här spelet Batman Arkham Origins som jag önskar till julklapp för att jag är intresserad i batman det är action spel. Det är tv-spel play station 3 som jag har. Det finns i Gamestop i stad krististand. Från NN

Det här skrivandet motsvarar en kvalitet på A-nivå. Eleven skriver hela texten på egen hand. Det enda stöd eleven får är att läraren vid ett tillfälle säger *Skriv ner det du säger nu så du kommer ihåg!*. Eleven formulerar således både muntligt och skriftligt ord och meningar på egen hand.

Det är en lite längre text eleven skrivit med en tydlig inledning *Hej N* och avslutning *Från NN*. I texten fördjupas vissa aspekter med hjälp av bisatser, t.ex. *som jag önskar till julklapp för att jag är intresserad i batman*. Texten hålls bland annat samman av pronomenet *det* som syftar tillbaka på spelet som beskrivs. Meningsbyggnaden är korrekt med ett undantag. Undantaget utgörs av att prepositionen *i* saknas före Kristianstad.

Eleven stavar de flesta orden rätt och klarar av att på egen hand korrigera felstavade ord som markeras genom stavningskontrollen. Men stavningskontrollen markerar inte *undra* och *stad* (ska vara *stan*). Eleven använder alltid mellanrum mellan orden samt stor bokstav och punkt, förutom i ett enstaka fall.

Skriva för hand och på dator

I de här exemplen har eleverna skrivit en berättande text för hand och en faktatext på dator (se de två föregående avsnitten).

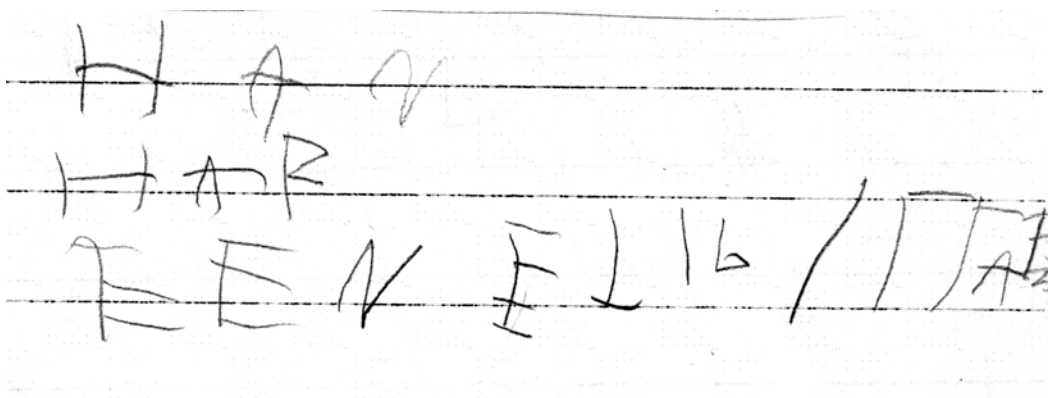
Betygssteget E – del av kunskapskraven i slutet av årskurs 6

E

- Eleven kan **medverka** i att skriva för hand och på dator och i att använda digitala skrivverktyg.

Exempel på en kvalitet som precis når gränsen för betygssteget E

Elevtext B8



Det här sättet att skriva för hand motsvarar en kvalitet som precis når gränsen för betygssteget E. Eleven skriver bokstäver, men med stor osäkerhet. E skrivs

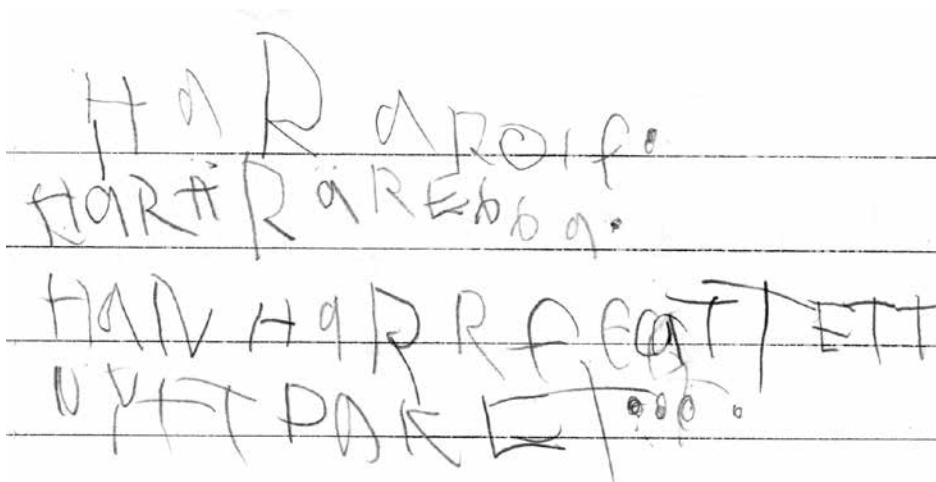
exempelvis med fyra horisontella linjer vid ett tillfälle och *G* är svårtytt, liksom bokstäverna i slutet av samma rad. Bokstäverna verkar vara skrivna utan kraft. Denna elev är inte van att skriva för hand.

Se elevtext F1 skriven på dator, sid. 81.

Det här sättet att skriva på dator och använda digitala verktyg motsvarar en kvalitet som precis når gränsen för betygssteget E. Eleven får i flera fall hjälp av läraren att använda digitala verktyg men klarar detta vid några tillfällen på egen hand. Läraren öppnar en sökmotor och hjälper eleven att stava ordet som eleven valt att söka på. När de kopierar en bild från sökmotorn, startar Word-programmet och klistrar in bilden i Word-dokumentet får eleven i stort sett alltid stödfrågor från läraren för att göra de olika sakerna, t.ex. *Kan du kopiera den bilden?*, men genomför sedan kopieringen och många gånger de andra sakerna på egen hand. Ett annat exempel är användning av stavningskontroll, där eleven kommenterar att det blivit rött under orden *hälsningar* och *elektrisk* och sedan får hjälp av läraren att det kan vara problem med stavningen och läraren visar hur man kan finna den rätta stavningen.

Exempel på E-nivå

Elevtext B9



Det här sättet att skriva för hand motsvarar en kvalitet som ligger på E-nivå. Eleven skriver för hand, men orkar bara skriva en sida på grund av trötthet i handen, därefter går läraren in och skriver elevens ord. Texten går att tyda, men blir ändå något svåräst eftersom bokstäverna varierar i storlek och inte alltid hamnar på raden och dessutom blandas stora och små bokstäver. Det som ska föreställa *å* i *fått* går knappt att utläsa.

Se elevtext F2 skriven på dator, sid. 82.

Det här sättet att skriva på dator och använda digitala verktyg motsvarar en kvalitet som ligger på E-nivå. Eleven får hjälp av läraren att använda digitala verktyg, men klarar flera saker på egen hand. Tillsammans öppnar de en sökmotor och läraren hjälper eleven att stava ordet som eleven valt att söka på. Eleven kopierar en bild från en sökmotor, startar Word-programmet, klistrar in bilden i Word-dokumentet och gör den större. Läraren hjälper till med instruktioner som *Tryck på den knappen när du ska klistra in, Om du vill flytta den (bilden)*

kan du högerklicka så här och Så ställer du pekaren här och kan börja skriva. När eleven skrivit första meningen tycker eleven att texten är för liten och markerar den på egen hand och väljer en större teckenstorlek. Eleven får oftast hjälp med stavningen av läraren när stavningskontrollen visar på att ett ord är felstavat.

Betygssteget C – del av kunskapskraven i slutet av årskurs 6

C

- Eleven kan skriva för hand och på dator och använder digitala skrivverktyg på ett **delvis ändamålsenligt** sätt.

Exempel på en kvalitet som precis når gränsen för betygssteget C

Kunskapskravet om att skriva för hand är detsamma som för betygssteget A (se exempel nedan).

Se elevtext F3 skriven på dator, sid. 83.

Det här sättet att skriva på dator och använda digitala verktyg motsvarar en kvalitet som precis når gränsen för betygssteget C. Eleven använder digitala verktyg i flera situationer på egen hand. Eleven öppnar en sökmotor på egen hand men får hjälp av läraren när eleven blir osäker på hur sökordet ska stavas. Eleven kopierar en bild från sökmotorn, startar Word-programmet, klistrar in bilden i Word-dokumentet med hjälp av enstaka stödfrågor eller uppmaningar för var och ett av dessa moment. När stavningskontrollen pekar på att ordet detaljer är felstavat, hjälper läraren till att visa på hur man finner den rätta stavningen. I andra fall klarar eleven själv ut att ord är felstavade när de markeras i datorn och hur de ska korrigeras.

Exempel på C-nivå

Kunskapskravet om att skriva för hand är detsamma som för betygssteget A (se exempel nedan).

Se elevtext F4 skriven på dator, sid. 84.

Det här sättet att skriva på dator och använda digitala verktyg motsvarar en kvalitet som ligger på C-nivå. Eleven använder digitala verktyg för det mesta på egen hand. Eleven öppnar en sökmotor på egen hand och skriver in sökordet. Eleven kopierar en bild från sökmotorn, startar Word-programmet, klistrar in bilden i Word-dokumentet och får hjälp med detta på någon enstaka punkt. När stavningskontrollen visar på felstavning påtalar läraren det och eleven rättar på egen hand orden snurrar och tjocka. Läraren får emellertid förklara att datorn ibland kan göra fel som när den felaktigt visar att bitleksak skulle vara felstavat.

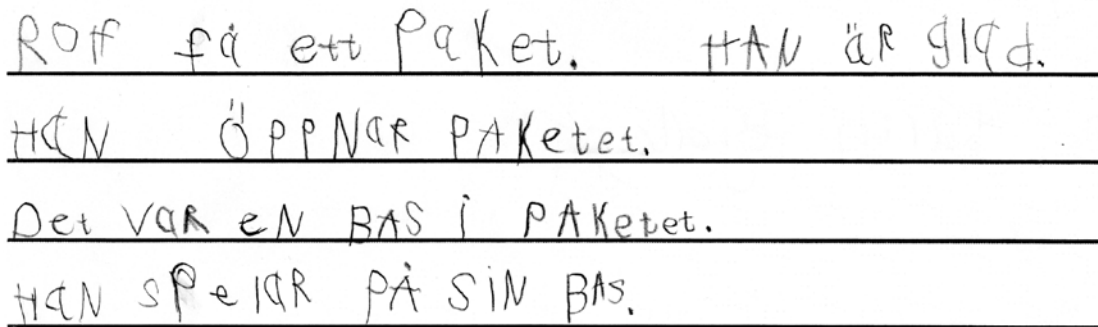
Betygssteget A – del av kunskapskraven i slutet av årskurs 6

A

- Eleven kan skriva för hand och på dator och använder digitala skrivverktyg på ett ändamålsenligt sätt.

Exempel på en kvalitet som precis når gränsen för betygssteget A

Elevtext B10



ROLF få ett paket. HAN är glad.
HAN ÖPPNAR PAKETET.
Det VAR EN BAS I PAKETET.
HAN SPELAR PÅ SIN BAS.

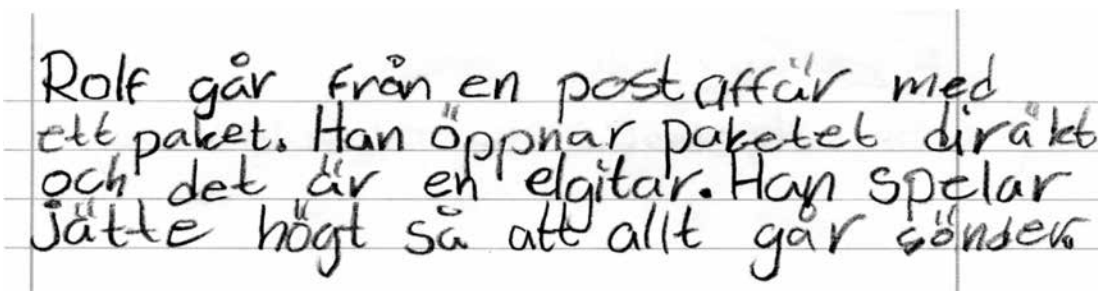
Det här sättet att skriva för hand motsvarar en kvalitet som precis når gränsen för betygssteget A. Texten går att utläsa utan problem. Eleven blandar stora och små bokstäver.

Se elevtext F5 skriven på dator, sid. 85.

Det här sättet att skriva på dator och använda digitala verktyg motsvarar en kvalitet som precis når gränsen för betygssteget A. Eleven använder digitala verktyg på egen hand med enstaka undantag. Eleven öppnar en sökmotor och skriver in sökordet. Eleven kopierar en bild från sökmotorn, startar Word-programmet, klistrar in bilden i Word-dokumentet och använder stavningskontrollen ibland. Läraren hjälper eleven med hur man gör för att öka teckenstorleken.

Exempel på A-nivå

Elevtext B11



ROLF går från en postaffär med ett paket. Han öppnar paketet direkt och det är en elgitar. Han spelar jätte högt så att allt går sönder.

Det här sättet att skriva för hand motsvarar en kvalitet som ligger på A-nivå. Eleven använder både stora och små bokstäver enligt konventionen, och formar dem på ett mycket ändamålsenligt sätt vilket gör texten lätt att läsa.

Se elevtext F6 skriven på dator, sid. 86.

Det här sättet att skriva på dator och använda digitala verktyg motsvarar en kvalitet som ligger på A-nivå. Eleven använder digitala verktyg på egen hand med något enstaka undantag. Eleven öppnar en sökmotor och skriver in sökordet. Eleven kopierar en bild från sökmotorn, startar Word-programmet, klistrar in bilden i Word-dokumentet. Eleven använder stavningskontrollen och får vid ett tillfälle hjälp med hur man kan finna hur ett ord stavas.

Forskning och beprövad erfarenhet – litteratur i urval

Läs- och skrivutveckling i grundsärskolan

Baylis, Pamela & Snowling, Margaret J. (2012). Evaluation of a phonological reading programme for children with Down syndrome. *Child Language Teaching and Therapy*. Vol. 28, No. 1. S. 39–56.

Berthén, Diana (2007). *Förberedelse för särskildhet*. Diss. Karlstad: Karlstad universitet. (<http://kau.diva.org/smash/get/diva2:6641/FULLTEXT>)

Browder, Diane, Ahlgrim-Delzell, Lynn, Courtade, Ginevra, Gibbs, Susan L. & Flowers, Claudia (2008). Evaluation of the Effectiveness of an Early Literacy Program for Students With Significant Developmental Disabilities. *Exceptional Children*. Vol. 75, No. 1. S. 33–52.

Browder, Diane, Gibbs, Susan, Ahlgrim-Delzell, Lynn, Courtade, Ginevra R., Mraz, Maryann & Flowers, Claudia (2009). Literacy for Students With Severe Developmental Disabilities: What Should We Teach and What Should We Hope to Achieve? *Remedial and Special Education*. (<http://rse.sagepub.com/content/30/5/269>). Publicerad 17 juni 2008. [Nedladdad 2013-11-30].

Browder, Diane & Yan, Ping Xin (1998). A Meta-Analysis and Review of Sight Word Research and Its Implication for Teaching Functional Reading to Individuals with Moderate and Severe Disabilities. *The Journal of Special Education*. Vol. 32, No. 3. S. 130–153.

Coyne, Peggy, Pisha, Bart, Dalton, Bridget, Zeph, Lucille A. & Cook Smith, Nancy (2012). Literacy by Design: Universal Design for Learning Approach for Students With Significant Intellectual Disabilities. *Remedial and Special Education*. (<http://rse.sagepub.com/content/early/2010/08/30/0741932510381651>) [Nedladdad 2013-11-30].

Dodd, Barbara (2005). *Differential Diagnosis and Treatment of Children with Speech Disorders children*. 2nd. London: Whurr Publishers.

Goldstein, Howard (2011). Knowing what to teach provides a roadmap for early literacy intervention. *Journal of Early Intervention*. Vol. 33 (4). S. 268–280.

Joffe, Victoria & Varlokosta, Spyridoula (2007). Patterns of syntactic development in children with Williams syndrome and down's Syndrome: evidence from passives and wh-questions. *Clinical linguistics and phonetics*. Vol. 21 (9). S. 705–727.

Larsson, Maria & Dahlgren Sandberg, Annika (2008). Phonological awareness in Swedish-speaking children with complex communication needs. *Journal of Intellectual & Developmental Disability*. Vol. 33 (1). S. 22–35.

- Myndigheten för skolutveckling (2007). *Att läsa och skriva – forskning och beprövad erfarenhet*.
- Nettelbladt, Ulrika & Salameh, Eva-Kristina (red.) (2007). *Språkutveckling och språkstörning hos barn. Del 1, Fonologi, grammatik lexikon*. Lund: Studentlitteratur.
- Nettelbladt, Ulrika & Salameh, Eva-Kristina (red.) (2013). *Språkutveckling och språkstörning hos barn. Del 2, Pragmatik – teorier, utveckling och svårigheter*. Lund: Studentlitteratur.
- Palincsar, Annemarie & Brown, Ann, L. (1984/2011). Reciprocal Teaching of Comprehension-Fostering and Comprehension-Monitoring Activities. *Cognition and Instruction*. Vol. 1 (2). S. 117–175.
- Ratz, Christoph & Lenhard, Wolfgang (2013). Reading skills among students with Intellectual Disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 34. S. 1740–1748.
- Ratz, Christoph (2013). Do students with Down syndrome have a specific learning profile for reading? *Research in Developmental Disabilities*. (<http://dx.doi.org/10.1016/j.ridd.2013.09.031>). Publicerad 17 oktober 2013. [Nedladdad 2013-11-30].
- Reichenberg, Monica & Lundberg, Ingvar (2011). *Läsförståelse genom strukturerade textsamtal: för elever som behöver särskilt stöd*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Reichenberg, Monica & Löfgren, Kent (2013). The social practice of reading and writing instruction in schools for intellectually disabled pupils. *Journal Of Special Education And Rehabilitation*. Vol. 14, nr 3–4. S. 43–60.
- Ricci, Leila (2011). Home literacy environments, interest in reading and emergent literacy skills of children with Down syndrome versus typical children. *Journal of Intellectual Disability Research*. Vol. 55, part 6. S. 596–609.
- Roberts, Joanne. E., Price, Johanna & Malkin, Cheryl (2007). Language and communication development in Down syndrome [Elektronisk version]. *Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Reviews*, 13. S. 26–35. [Nedladdad 2013-11-30].
- Skolverket (2009). *Kunskapsbedömning i särskolan och särvux*. Skolverkets bedömningsstöd.
- Skolverket (2011). *Kommentarmaterial till grundsärskolans kursplaner*.
- van der Schuit, Marge, Segers, Eliane, van Balkom, Hans & Verhoeven, Ludo (2011a). Early language intervention for children with intellectual disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 32. S. 705–712.
- van der Schuit, Marge, Segers, Eliane, van Balkom, Hans & Verhoeven, Ludo (2011b). How cognitive factors affect language development in children with intellectual disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 32. S. 1884–1894.

Språk-, läs- och skrivutveckling: allmänt och/eller omfattande flera av nedanstående delområden

Anson, Christopher M. & Schwegler, Robert A. (2008). *The Longman handbook for writers and readers*. 5th ed. Boston: Pearson Longman.

Att läsa och skriva – forskning och beprövad erfarenhet. (2007). Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

Berg, Elisabeth (2011). *Läs- och skrivundervisning. Teorier, trender och tradition*. Lund: Studentlitteratur.

Boken om läslust: en handbok om att väcka ungas läslust, 7–15 år (2007).

Nasiell, Annika & Bjärbo, Lisa (red.) 1. uppl. Stockholm: Barnens bokklubb.

Collins, Jim (2010). *Bring on the books for everybody: how literary culture became popular culture*. Durham, NC: Duke University Press.

Collinson, Ian (2009). *Everyday readers: reading and popular culture*. London: Equinox.

Det hänger på språket! Lärande och utveckling i skolan. (2006). Louise Bjar (red.) Lund: Studentlitteratur.

Det nödvändiga skrivandet: om att skriva i förskolan och skolans alla ämnen (2009). Lorentzen, Rutt Trøite & Smidt, Jon (red.) 1. uppl. Stockholm: Liber.

Ellvin, Madeleine & Manderstedt, Lena (red.) (2009). *Perspektiv på läsning: liv, lust och lärande*. Stockholm: Svenskläraryrket.

Frank, Elisabeth (2009). *Läsförmågan bland 9–10-åringar: betydelsen av skolklimat, hem- och skolsamverkan, lärarkompetens och elevers hembakgrund*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet, 2009. (http://gupea.ub.gu.se/dspace/bitstream/2077/20083/1/gu-pea_2077_20083_1.pdf).

Gibbons, Pauline. (2009). *Stärk språket stärk lärandet*. (2:a uppl) Stockholm: Hallgren & Fallgren

Grabe, William (2009). *Reading in a second language: moving from theory to practice*. Cambridge: Cambridge University Press.

Handbook of reading research. Vol. 4 (2011). Michael L. Kamil (red.). New York: Routledge.

Handbook of research on literacy and diversity (2009). Morrow, Lesley Mandel, Rueda, Robert & Lapp, Diane. (red.) New York: Guilford Press.

Handbook of research on reading comprehension (2008). Israel, Susan E. & Duffy, Gerald G. (red.) New York, NY: Routledge

Herrlin, Katarina & Nilsson, Ida (2009). *Läs med flyt: ett målmedvetet arbetssätt för att utveckla läsförståelse*. Stockholm: Natur & kultur.

Holšánová, Jana (2010). *Myter och sanningar om läsning: om samspelet mellan språk och bild i olika medier*. 1. uppl. Stockholm: Språkrådet.

Klingberg, Torkel (2011). *Den lärande hjärnan: om barns minne och utveckling*. Stockholm: Natur & Kultur.

- Kunsten at fremelske og fastholde skrivelyst* (2011). Sigrød Madsbjerg & Kirsten Friis (red.) Virum: Dansk Psykologisk Forlag.
- Laeselyst og laering* (2010). Sigrød Madsbjerg & Henriette Romme Lund (red.) Virum: Dansk Psykologisk Forlag.
- Langer, Judith A. (2011). *Envisioning knowledge: building literacy in the academic disciplines*. New York: Teachers College Press.
- Läsprojekt: inspirationsbok för förskola, skola och bibliotek*. (2007). Lund: Btj.
- Liberg, Caroline & Säljö, Roger (2010). Grundläggande färdigheter. I: Ulf P. Lundgren, Roger Säljö & Caroline Liberg (red) *Lärande, Skola, Bildning*. Stockholm: Natur & Kultur. S. 233–254.
- Liberg, Caroline, Geijerstam, Åsa af & Folkeryd, Jenny Wiksten (2010). *Utmåna, utforska, utveckla!: om läs- och skrivprocessen i skolan. 1. uppl.* Lund: Studentlitteratur.
- Literacy: reading, writing and children's literature* (2011). Winch, Gordon (red.) 4th ed. Oxford: Oxford University Press.
- Lundberg, Ingvar (2010). *Läsningens psykologi och pedagogik*. 1. utg. Stockholm: Natur & kultur.
- Nettelbladt, Ulrika & Salameh, Eva-Kristina (red.) (2007). *Språkutveckling och språkstörning hos barn. Del 1, Fonologi, grammatik lexikon*. Lund: Studentlitteratur.
- Nettelbladt, Ulrika & Salameh, Eva-Kristina (red.) (2013). *Språkutveckling och språkstörning hos barn. Del 2, Pragmatik – teorier, utveckling och svårigheter*. Lund: Studentlitteratur.
- Smidt, Jon (red.) (2010). *Rammer for skrivning: om skriveutvikling i skole og yrkesliv*. Trondheim: Tapir akademisk forlag.
- SOU 2012:10. *Läsarnas marknad, marknadens läsare – en forskningsantologi*. Stockholm: Kulturdepartementet.
- Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle* (2004). Kenneth Hyltenstam & Inger Lindberg (red.) Lund: Studentlitteratur.
- Taube, Karin (2007). *Läsinläring och självförtroende – Psykologiska teorier, empiriska undersökningar och pedagogiska konsekvenser*. (4:e upplagan) Stockholm: Norstedts Akademiska Förlag.
- Taylor, Janet B. (red.) (2010). *Beyond early literacy: a balanced approach to developing the whole child*. New York: Routledge.
- The Routledge international handbook of English, language and literacy teaching* (2010). Wyse, Dominic, Andrews, Richard & Hoffman, James V. (red.) London: Routledge.
- Växtkraft: om svenskämnetts möjligheter* (2010). Ellvin, Madeleine & Manderstedt, Lena (red.) Stockholm: Svenskläraryöreningen.

Tidig språk-, läs- och skrivutveckling

- Andersson, Peggy, Berg Svantesson, Elisabeth, Fast, Carina Roland, Katarina & Sköld, Majken (2000). *Spökägget. Att läsa och skriva i förskola och skola*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Barn utvecklar sitt språk* (2010). Bjar, Louise & Liberg, Caroline (red.) 2. uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Björk, Maj & Liberg, Caroline (1996). *Vägar in i skriftspråket*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Calkins, Lucy, Hartman, Amanda & White, Zoë (2010). *Berätta mer!: skrivundervisning för årskurserna F-3*. Göteborg: Daidalos.
- Eriksen Hagtvet, Bente (2004). *Språkstimulering. Del 1: Tal och skrift i förskoleåldern och Del 2: Aktiviteter och åtgärder i förskoleåldern*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Fast, Carina (2007). *Sju barn lär sig läsa och skriva. Familjeliv och populärkultur i möte med förskola och skola*. Acta Universitatis. Uppsala Studies in Education 115.
- Folkesson, Anne-Mari (2004). *Datorn i det dialogiska klassrummet: en fallstudie av läs- och skrivprocessen år 1–3*. Lund: Studentlitteratur.
- Hagberg-Persson, Barbro (2006). *Barns mångfaldiga språkresurser i mötet med skolan*. Skrifter utgivna av Institutionen för Nordiska språk vid Uppsala universitet 70. Uppsala.
- Jönsson, Karin (2007). *Litteraturarbetets möjligheter: en studie av barns läsning i årskurs F-3*. Diss. Lund: Lunds universitet. (<http://dspace.mah.se/bitstream/2043/4089/1/Avhandling.pdf>)
- Liberg, Caroline (2006). *Hur barn lär sig läsa och skriva*. (2:a upplagan) Lund: Studentlitteratur.
- Lindö, Rigmor (2005). *Den meningsfulla språkväven: om textsamtalets och den gemensamma litteraturläsningens möjligheter*. Lund: Studentlitteratur.
- Lundberg, Ingvar (2009). *Bornholmsmodellen: vägen till läsning: språklekar i förskoleklass*. 2. utg. Stockholm: Natur & kultur.
- Taube, Karin (2006). *Barns tidiga läsning*. Stockholm: Norstedts Akademiska Förlag.
- Taube, Karin (2011). *Barns tidiga skrivande*. Stockholm: Norstedt.
- Westlund, Barbro (2009). *Att undervisa i läsförståelse: lässtrategier och studieteknik för de första skolåren*. 1. utg. Stockholm: Natur & kultur.

Senare språk-, läs- och skrivutveckling

- Å lese i alle fag* (2006). Eva Maagerö & Elsie Seip Tønnesen (red.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Applebee, Arthur N. & Langer, Judith A. (2009). *What Is Happening in the Teaching of Writing? I: English Journal*, vol 98 nr 5. S. 18–28.
- Arnbak, Elisabeth (2010). *Läsning av faktatexter: från läsprocess till lärprocess*. 1. uppl. Stockholm: Natur & Kultur.
- Asker, Kristina (2011). *Skrivhjulet: en lärobok om genrer för svenska som andraspråk*. 1. uppl. Stockholm: Bonnier utbildning.
- Axelsson, Monica & Jönsson, Karin (2009). *Bygga broar och öppna dörrar: att läsa, skriva och samtala om texter i förskola och skola*. 1. uppl. Stockholm: Liber.
- Because digital writing matters: improving student writing in online and multimedia environments*. (2010). DeVoss, Dànielle Nicole., Eidman-Aadahl, Elyse. & Hicks, Troy (red.) 1st ed. San Francisco: Jossey-Bass.
- Bråten, Ivar (red.) (2007). *Leseforståelse: lesing i kunnskapssamfunnet – teori og praksis*. Oslo: Cappelen akademisk forl.
- Comprehension instruction: research-based best practices* (2008). Block, Cathy Collins & Parris, Sheri R. (red.) 2. ed. New York: The Guilford Press.
- Dysthe, Olga, Hertzberg, Frøydis & Løkensgard Hoel, Torlaug (2011). *Skriva för att lära*. 2. uppl. Studentlitteratur AB.
- Ewald, Annette (2007). *Läskulturer: lärare, elever och litteraturläsning i grundskolans mellanår*. Malmö studies in educational sciences, 1651–4513.
- Garme, Birgitta (2010). *Elever skriver: om skrivande, skrivundervisning och elevers texter*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Hedemark, Åse (2011). *Barn berättar: en studie av 10-åringars syn på läsning och bibliotek*. Stockholm: Svensk Biblioteksforening. (<http://www.biblioteksforeningen.org/organisation/dokument/pdf/Barnrapport.pdf>).
- Langer, Judith A. (2005). *Litterära föreställningsvärldar. Litteraturundervisning och litterär förståelse*. Göteborg: Daidalos.
- Lundberg, Ingvar (2006). *Konsten att läsa faktatexter*. Stockholm: Natur och kultur.
- Lys på lesing: lesing av fagtekster i skolen* (2009). Knudsen, Susanne V., Skjelbred, Dagrún & Aamotsbakken, Bente (red.) Oslo: Novus.
- Molloy, Gunilla (2007). *När pojkar läser och skriver*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Molloy, Gunilla (2008). *Reflekterande läsning och skrivning*. 2., rev. uppl. Lund: Studentlitteratur.
- PIRLS 2006 [Elektronisk resurs]: *läsförmågan hos elever i årskurs 4: i Sverige och i världen*. (2007). Stockholm: Skolverket. (<http://www.skolverket.se/publikationer?id=1756>).

PISA 2006 [Elektronisk resurs]: *15-åringars förmåga att förstå, tolka och reflektera: naturvetenskap, matematik och läsförståelse: resultaten i koncentrat*. (2007). Stockholm: Skolverket. (<http://www.skolverket.se/publikationer?id=1759>).

PISA 2009 om 15 åringars läsförståelse och kunskaper i matematik och naturvetenskap. (2010). Stockholm: Skolverket. (<http://www.skolverket.se/publikationer?id=2473>)

Reichenberg, Monica (2008). *Vägar till läsförståelse: texten, läsaren och samtalet*. 1. uppl. Stockholm: Natur & kultur.

Reichenberg, Monica & Lundberg, Ingvar (2011). *Läsförståelse genom strukturerade textsamtal: för elever som behöver särskilt stöd*. Stockholm: Natur & Kultur.

Roe, Astrid (2008). *Lesedidaktikk: etter den første leseopplaeringen*. Oslo: Universitetsforl.

Schmidt, Catarina (2013). *Att bli en sån´ som läser: Barns menings- och identitetsskapande genom texter*. Örebro: Örebro universitet.

Texters, textuppgifters och undervisningens betydelse för elevers läs- förståelse: [fördjupad analys av PIRLS 2006]. (2008). Stockholm: Skolverket. (<http://www.skolverket.se/publikationer?id=2315>).

Läs- och skrivhinder och läs- och skrivsvårigheter

Ahrnéll, Ewa (2005). *Läslust och skrivglädje för alla: om Skoldatatekens arbete för elever i behov av särskilt stöd*. 1. uppl. Vällingby: Hjälpmedelsinstitutet. (<http://www.hi.se/global/pdf/2005/05303.pdf>).

Berthén, Diana (2007). *Förberedelse för särskildhet*. Diss. Karlstad: Karlstad universitet. (<http://kau.diva.org/smash/get/diva2:6641/FULLTEXT>)

Bjar, Louise & Frylmark, Astrid (red.) (2009). *Barn läser och skriver: specialpedagogiska perspektiv*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Föhrer, Ulla & Magnusson, Eva (2010). *Dyslexi förbannelse eller möjlighet? Att lära sig leva med läs- och skrivsvårigheter*. Lund: BTJ förlag.

Handbook of reading disability research (2011). McGill-Franzen, Anne & Allington, Richard L. (red.) New York: Routledge.

Hedman, Christina (2009). *Dyslexi på två språk [Elektronisk resurs]: en multipel fallstudie av spansk-svensktalande ungdomar med läs- och skrivsvårigheter*. Diss. Stockholm: Stockholms universitet, 2009. (<http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:su:diva-29247>).

Identifiering, diagnostik samt specialpedagogiska insatser för elever med läs- och skrivsvårigheter: Konsensusprojektet (2006). Mats Myrberg & Anna-Lena Lange (red.) Härnösand: Specialpedagogiska institutet och Stockholm: Lärarhögskolan.

Madison, Sigrid (2007). *Läkande läsning och skrivning en handbok om dyslexi*. Enskede: TPB.

Nilsson, Jenny (red.) (2008). *Olika sätt att läsa: om barn med funktionsnedsättningar och deras läsning*. Lund: BTJ förlag.

Preventing Reading Difficulties in Young Children (1998). Catherine E. Snow, M. Susan Burns & Peg Griffin (red.). Report: ED416465. 1998.

Samuelsson, Stefan (2009). *Dyslexi och andra svårigheter med skriftspråket*. 1. utg. Stockholm: Natur & kultur.

Sandin, Bengt & Zetterqvist Nelson, Karin (2006). Synen på läs- och skrivsvårigheter och utvecklingen av en skola för alla. *Normalitetens förhandling och förvandling: en antologi om barn, skola och föräldraskap*. S. 67–96.

Reichenberg, Monica & Löfgren, Kent (2013). The social practice of reading and writing instruction in schools for intellectually disabled pupils. *Journal Of Special Education And Rehabilitation*, Vol. 14 nr 3–4. S. 43–60.

Troia, Gary A. (red.) (2009). *Instruction and assessment for struggling writers: evidencebased practices*. New York: Guilford Press.

Bedömning av språk-, läs- och skrivutveckling

Assessing new literacies: perspectives from the classroom (2009). Burke, Anne & Hammett, Roberta F. (red.) New York: Peter Lang.

Att bedöma eller döma. Tio artiklar om bedömning och betygsättning (2002). Skolverket.

Caldwell, JoAnne (2008). *Comprehension assessment: a classroom guide*. New York: Guilford Press.

Cooper, J. David & Kiger, Nancy D. (2011). *Literacy assessment: helping teachers plan instruction*. 4th ed. Belmont, CA: Wadsworth, Cengage Learning.

Frylmark, Astrid (2008). *Läsa eller lyssna: manual för bedömning av elevers informationsåtergivning av fakta ur texter efter läsning, lyssning eller samtidig läsning och lyssning*. 1. tr. Härnösand: OrdAF.

Johansson, Maj-Gun (2009). *LäsEttan: test i avkodning och bokstavskänneteknik för kartläggning och säkerställande av nybörjarläsning.Handledning med kopieringsunderlag*. 1. utg. Stockholm: Natur & kultur.

Lundberg, Ingvar & Herrlin, Katarina (2005). *God läsutveckling: kartläggning och övningar*. 2. utök. uppl. Stockholm: Natur och kultur

Lundberg, Ingvar (2008). *God skrivutveckling: kartläggning och övningar*. 1. uppl. Stockholm: Natur och kultur

Palmér, Anne & Östlund-Stjärnegårdh, Eva (2005). *Bedömning av elevtext. En modell för analys*. Stockholm: Natur och Kultur.

Pedagogisk bedömning. Om att dokumentera, bedöma och utveckla kunskap. (2013). Lars Lindström, Viveca Lindberg & Astrid Pettersson (red.). Stockholm: HLS förlag.

Rosén, Monica (2008). *Läsförståelse under luppen: observera, bedöma, utveckla*. 1. uppl. Stockholm: Natur och kultur.

- Skolverket (2009). *Kunskapsbedömning i särskolan och särvux*. Skolverkets bedömningsstöd.
- Skolverket (2011). *Kommentarmaterial till grundsärskolans kursplaner*.
- Svenska skrivregler*. [Ny utg.] (2005). Stockholm: Liber.
- Tänkarna springer före ... Att bedöma ett andraspråk i utveckling* (2005). Tua Abrahamsson & Pirkko Bergman (red.). Stockholm: HLS förlag.
- Tekstvärdering som didaktisk utfordring*. (2009). Ove Kristian Hauga-lökken, Lars Sigfred Evensen, Frøydis Hertzberg & Hildegunn Otnes (red.) Oslo: Universitetsforlaget.
- Textvård: att läsa, skriva och bedöma texter*. 2. uppl. (2010). Stockholm: Norstedt.
- Westlund, Barbro (2013). *Att bedöma elevers läsförståelse: En jämförelse mellan svenska och kanadensiska bedömningsdiskurser i grundskolans mellanår*. Stockholm: Natur & Kultur.

Översikt observationspunkter, läsa och skriva

	LÄSA	SKRIVA
1	Eleven visar intresse för och deltar i aktiviteter där texter ingår samt deltar i samtal om elevnära ordbilder	Eleven visar intresse för och deltar i samtal om elevnära bilder och symboler
2	Eleven deltar i läsande av elevnära bilder och bildtexter samt känner igen några elevnära ordbilder	Eleven deltar i samtal om innehållet i elevnära bilder, bildserier, ordbilder och andra symboler
3	Eleven deltar i läsande av elevnära bilderböcker, deltar i samtal om innehållet och handlingen samt känner igen några elevnära ordbilder i texter	Eleven medverkar i samtal om innehållet i bilder eller bildserier, deltar vid lärarens skrivande av bildtexter samt känner igen några elevnära ordbilder
4	Eleven deltar i läsande av elevnära bilderböcker, medverkar i samtal om innehållet och handlingen samt läser några ord och använder då logografisk avkodning	Eleven deltar i samtal om innehållet i elevnära enkla bildtexter som läraren skriver och visar intresse för ordbilder och bokstäver i orden
5	Eleven medverkar i samtal om innehåll och handling i lästa texter och deltar i samtal om budskap i berättade texter samt läser elevnära ordbilder och känner igen bokstäver i dessa	Eleven medverkar i skrivande på dator eller för hand genom att gemensamt med läraren skriva ett begränsat antal ord till bilder samt känner igen bokstäver i elevnära ord

AVSTÄMNING I	AVSTÄMNING I
Eleven medverkar i läsandet av bilderböcker och samtalet om handlingen och tydliga budskap, samt läser ord eller fraser på egen hand och använder då logografisk avkodning eller enkel ljudning	Eleven medverkar i samtal om innehåll i bilder och bildserier och i gemensamt skrivande av bildtexter, samt kopierar ord och meningar och känner igen bokstäver i elevnära ordbilder

	LÄSA	SKRIVA
6	Eleven medverkar i läsande av och samtal om enkla berättande texter, deltar i enkla resonemang om textens budskap och textens uppbyggnad samt förstår koppling ljud-bokstav	Eleven medverkar i skrivande på dator eller för hand av kortare elevnära bildtexter och börjar koppla bokstäverna till ljud
7	Eleven medverkar i läsande av och samtal om enkla faktatexter, deltar i samtal om textens organisation och informationens användbarhet samt använder både logografisk avkodning och ljudning	Eleven prövar att på egen hand skriva korta bildtexter på dator och tar hjälp av digitala skrivverktyg
8	Eleven medverkar i läsande av och samtal om berättande texter och i samtal om berättade texter från andra kulturer och tider samt känner igen alla bokstäver	Eleven medverkar i skrivande av elevnära berättande texter på dator och för hand, och deltar i samtal om berättelsens innehåll och struktur samt känner igen alla bokstäver och använder ljudning när så behövs
9	Eleven medverkar i läsande av och samtal om faktatexter, medverkar i samtal om textens organisation, centrala innehåll och informationens användbarhet, samt använder framför allt ortografisk avkodning	Eleven medverkar i skrivande av elevnära faktatexter på dator och för hand och deltar i samtal om innehållet och hur det är organiserat samt använder ljudning och medverkar i att sätta ut stor bokstav och punkt
10	Eleven medverkar i att hämta information från givna källor och att jämföra berättande texter och faktatexter samt använder sig av både ortografisk avkodning och ljudning	Eleven skriver texter på dator och för hand med olika syften och budskap och medverkar i att strukturera texterna genom att använda mellanrum mellan orden, stor bokstav och punkt och i att använda digitala verktyg

AVSTÄMNING II	AVSTÄMNING II
Eleven medverkar i läsandet av berättande texter och faktatexter och samtalet om innehållet i olika typer av texter, samt läser på egen hand och använder då ortografisk avkodning och, när så behövs, ljudning	Eleven medverkar i samtal om innehåll och budskap i olika typer av texter, skriver egna texter för hand och på dator och använder digitala skrivverktyg samt skriver fler och fler ord som helheter (logografiskt eller ortografiskt) och använder ljudning när så behövs

Observationspunkter, lärarmatris

(TM = Textanvändning och meningsskapande; SH = Symbolhantering)

ELEVENS NAMN: _____

OBSERVATIONSPUNKTER

LÄSA

1. Eleven visar intresse för och deltar i aktiviteter där texter ingår samt deltar i samtal om elevnära ordbilder

TM: _____

SH: _____

2. Eleven deltar i läsande av elevnära bilder och bildtexter samt känner igen några elevnära ordbilder

TM: _____

SH: _____

3. Eleven deltar i läsande av elevnära bilderböcker, deltar i samtal om innehållet och handlingen samt känner igen några elevnära ordbilder i texter

TM: _____

SH: _____

4. Eleven deltar i läsande av elevnära bilderböcker, medverkar i samtal om innehållet och handlingen samt läser några ord och använder då logografisk avkodning

TM: _____

SH: _____

5. Eleven medverkar i samtal om innehåll och handling i lästa texter och deltar i samtal om budskap i berättade texter samt läser elevnära ordbilder och känner igen bokstäver i dessa

TM: _____

SH: _____

AVSTÄMNING I: LÄSA

Eleven medverkar i läsandet av bilderböcker och samtalet om handlingen och tydliga budskap, samt läser ord eller fraser på egen hand och använder då logografisk avkodning eller enkel ljudning

ELEVENS NAMN: _____

OBSERVATIONSPUNKTER

SKRIVA

1. Eleven visar intresse för och deltar i samtal om elevnära bilder och symboler

TM: _____

SH: _____

2. Eleven deltar i samtal om innehållet i elevnära bilder, bildserier, ordbilder och andra symboler

TM: _____

SH: _____

3. Eleven medverkar i samtal om innehållet i bilder eller bildserier, deltar vid lärarens skrivande av bildtexter samt känner igen några elevnära ordbilder

TM: _____

SH: _____

4. Eleven deltar i samtal om innehållet i elevnära enkla bildtexter som läraren skriver och visar intresse för ordbilder och bokstäver i orden

TM: _____

SH: _____

5. Eleven medverkar i skrivande på dator eller för hand genom att gemensamt med läraren skriva ett begränsat antal ord till bilder samt känner igen bokstäver i elevnära ord

TM: _____

SH: _____

AVSTÄMNING I: SKRIVA

Eleven medverkar i samtal om innehåll i bilder och bildserier och i gemensamt skrivande av bildtexter, samt kopierar ord och meningar och känner igen bokstäver i elevnära ordbilder

ELEVENS NAMN: _____

OBSERVATIONSPUNKTER

LÄSA

6. Eleven medverkar i läsande av och samtal om enkla berättande texter, deltar i enkla resonemang om textens budskap och textens uppbyggnad samt förstår koppling ljud–bokstav

TM: _____

SH: _____

7. Eleven medverkar i läsande av och samtal om enkla faktatexter, deltar i samtal om textens organisation och informationens användbarhet samt använder både logografisk avkodning och ljudning

TM: _____

SH: _____

8. Eleven medverkar i läsande av och samtal om berättande texter och i samtal om berättade texter från andra kulturer och tider samt känner igen alla bokstäver

TM: _____

SH: _____

9. Eleven medverkar i läsande av och samtal om faktatexter, medverkar i samtal om textens organisation, centrala innehåll och informationens användbarhet, samt använder framför allt ortografisk avkodning

TM: _____

SH: _____

10. Eleven medverkar i att hämta information från givna källor och att jämföra berättande texter och faktatexter samt använder sig av både ortografisk avkodning och ljudning

TM: _____

SH: _____

AVSTÄMNING II: LÄSA

Eleven medverkar i läsandet av berättande texter och faktatexter och samtalet om innehållet i olika typer av texter, samt läser på egen hand och använder då ortografisk avkodning och, när så behövs, ljudning

ELEVENS NAMN: _____

OBSERVATIONSPUNKTER

SKRIVA

6. Eleven medverkar i skrivande på dator eller för hand av kortare elevnära bildtexter och börjar koppla bokstäverna till ljud

TM: _____

SH: _____

7. Eleven prövar att på egen hand skriva korta bildtexter på dator och tar hjälp av digitala skrivverktyg

TM: _____

SH: _____

8. Eleven medverkar i skrivande av elevnära berättande texter på dator och för hand, och deltar i samtal om berättelsens innehåll och struktur samt känner igen alla bokstäver och använder ljudning när så behövs

TM: _____

SH: _____

9. Eleven medverkar i skrivande av elevnära faktatexter på dator och för hand och deltar i samtal om innehållet och hur det är organiserat samt använder ljudning och medverkar i att sätta ut stor bokstav och punkt

TM: _____

SH: _____

10. Eleven skriver texter på dator och för hand med olika syften och budskap och medverkar i att strukturera texterna genom att använda mellanrum mellan orden, stor bokstav och punkt och i att använda digitala verktyg

TM: _____

SH: _____

AVSTÄMNING II: SKRIVA

Eleven medverkar i samtal om innehåll och budskap i olika typer av texter, skriver egna texter för hand och på dator och använder digitala skrivverktyg samt skriver fler och fler ord som helheter (logografiskt eller ortografiskt) och använder ljudning när så behövs

OBSERVATIONSPUNKTER, KLASSÖVERSIKT

ELEVENS NAMN:	LÄSA											
	TM	SH	TM	SH	TM	SH	TM	SH	TM	SH	TM	SH
	6. Eleven medverkar i läsande av och samtal om enkla berättande texter, deltar i enkla resonemang om textens budskap och textens uppbyggnad samt förstår koppling ljud-bokstav											
	7. Eleven medverkar i läsande av och samtal om enkla faktatexter, deltar i samtal om textens organisation och informationens användbarhet samt använder både logografisk avkodning och ljudning											
	8. Eleven medverkar i läsande av och samtal om berättande texter och i samtal om berättade texter från andra kulturer och tider samt känner igen alla bokstäver											
	9. Eleven medverkar i läsande av och samtal om faktatexter, medverkar i samtal om textens organisation, centrala innehåll och informationens användbarhet, samt använder framför allt ortografisk avkodning											
	10. Eleven medverkar i att hämta information från givna källor och att jämföra berättande texter och faktatexter samt använder sig av både ortografisk avkodning och ljudning											
	Avstämning II: Eleven medverkar i läsandet av berättande texter och faktatexter och samtalet om innehållet i olika typer av texter, samt läser på egen hand och använder då ortografisk avkodning och, när så behövs, ljudning											

Gilla Läsa Skriva är ett bedömningsstöd i svenska och svenska som andraspråk för årskurs 1–6 i grundsärskolan. Lärare i årskurs 1–7 i specialskolan kan i tillämpliga delar använda sig av materialet för de elever som läser enligt grundsärskolans kursplaner eller kursplaner för döva eller hörselskadade elever med utvecklingsstörning.

Bedömningsstödet är ett redskap för lärare och elever som tydliggör progressionen i elevernas läs- och skrivutveckling. Det ger läraren möjlighet att observera och systematiskt iaktta hur elevernas förmågor utvecklas inom olika områden av betydelse för språkutveckling.

