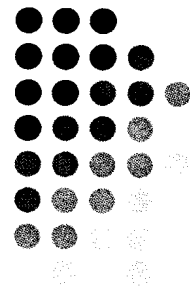


Utvärdering

”Tidig läsinlärning”

i Ljungby kommun

Ann-Christin Dettner Arvidsson
Pernilla Söderberg Juhlander
Växjö universitet
Vt 2008



Bakgrund till läsprogrammet ”Tidig läsinlärning”

Ljungby kommun har sedan hösten 2001 bedrivit ett projekt kallat ”Tidig läsinlärning”. Syftet med projektet har varit att via insatser från förskoleklass till och med skolår två (inklusive fritidshemmet) minska antalet elever som inte tillgodogjort sig grundläggande basfärdigheter i läs – och skrivutveckling.

Kommunen sökte statliga Wärnerssonpengar¹ år 2001 för de närmaste fem åren och diskussioner fördes bland chefer och personal om hur dessa medel bäst skulle kunna användas. Två stora seminarier med personal med olika kompetenser genomfördes samt även diskussioner på de olika skolorna i kommunen. Det anordnades även tre halvdagarsseminarier med cirka 100 personer från personalen med olika yrkesbakgrund. Personalen representerade de olika skolorna i kommunen. Resultatet från dessa dagar, om hur man lättast skulle kunna nå de uppsatta målen presenterades därefter för politikerna. När projektet startade 2001 poängterades att projektet skulle ses som ett avgränsat läsprogram.

Under läsåret 2001-2002 fick sex av de mindre skolorna i Ljungby kommun dela på totalt 6 tjänster för insatser efter behov. Läsåret efter utökades projektet till att omfatta tio skolor som fick dela på totalt 9.5 tjänster. Efter en intern utvärdering permanentades projektet och fortsättningsvis fick alla skolor dela på cirka 18 tjänster enligt fördelningsprinciper som fastställdes av Barn – och utbildningsnämnden, men där även specialpedagoger som hade anknytning till verksamheterna var med i fördelningsarbetet.

Från början var det endast några skolor, som var involverade i projektet och för de skolor som fått del av resursen blev de ett ordentligt tillskott. Specialpedagogerna hjälpte till att formulera målsättningarna utifrån de syften, som angivits i ansökan. På några skolor hade det varit svårt att rekrytera lärare till de olika Wärnerssontjänsterna, eftersom kravet var, att lärarna som skulle arbeta i projektet, måste ha goda kunskaper i barns/elevs läs – och skrivinlärning.

Det fastställdes även att uppföljning skulle ske under läsåret, men att utvärderingen av projektet inte kunde göras förrän i slutet av läsåret. Det ansågs mycket viktigt att idén skulle fullföljas, så det kom alla skolor till del under en femårsperiod. Det uppgavs också att man måste se över omfattningen av de riktade tjänsterna efter varje skolas behov och om möjligt skulle tjänsterna anpassas till de olika skolornas organisation.

När projekttiden hade löpt ut skulle det riktade statsbidraget gå över i ett generellt bidrag. Då ansågs det betydelsefullt att det fanns en plan för, hur Wärnerssonpengarna skulle ingå i den totala resursfördelningen.

¹ **Wärnerssonpengar:** Mellan 2001 och 2007 har det funnits öronmärkta statsbidrag till skolorna i form av ”Wärnerssonpengar” till personalförstärkningar i skolor och fritidshem. Syftet har varit utjämna skillnaderna i kommunerna. Bidraget har ökat från år till år och nådde sin toppnivå 2005/2006, då 5 miljarder fördelades.

Målsättningen med tidig läsinlärning i Ljungby kommun

Målsättningen med projektet har varit att alla grundskoleelever (efter år 2) skulle kunna läsa en enkel text och förstå innehållet (enligt test). Eleven skulle ha knäckt koden och visat detta genom läsning av enstaka ord. (enligt tester). För elever som inte uppnådde målen på grund av bristande fonologisk förmåga eller annat funktionshinder skulle dokumentation över de pedagogiska insatserna finnas. Dokumentationen skulle finnas med i kvalitetsredovisningen. Enklare åtgärdsprogram skulle finnas på Wärnerssoneleverna och om eleven behövde fortsatt stöd inför skolår 3, upprättades ett nytt åtgärdsprogram.

Specialpedagogerna har diskuterat/förklarat denna målsättning för de pedagoger, som arbetat med projektet samt även kontinuerligt diskuterat metodiska frågor. En första utvärdering gjordes av specialpedagogerna med test i maj månad 2002. Specialpedagogerna fick också i uppdrag att fundera över hur resultaten skulle analyseras för att ge svar på i vilken utsträckning målsättningen hade nåtts. Särskolan skulle inte vara delaktig men förskoleklass, skolår 1 och 2 samt fritidshemmet skulle ingå i projektet.

Genomförande av utvärderingen:

Växjö universitet fick i uppdrag att utvärdera projektet "Tidig läsinlärning", som innebar "Att insatser skulle ske mot de lägre årskurserna, inklusive fritidshemmen för att minska antalet elever som inte inhämtat grundläggande basfärdigheter och att alla elever skulle kunna läsa efter andra året i skolan".

Utvärderingen och sammanställningen har genomförts av universitetsadjunkt Ann-Christin Dettner-Arvidsson och doktorand Pernilla Söderberg Juhlander med handledning av lektor Christer Jacobson.

Utvärderingen har byggts på givna frågeställningar från Barn – och utbildningskontoret (Se nedan under respektive huvudrubrik samt Bilaga 1) . Utvärderingen har genomförts både via intervjuer - och enkätfrågor samt analys av elevers läsresultat.

Först genomfördes ett möte med alla specialpedagoger i kommunen för att få en första information kring projektet. Därefter genomfördes tre gruppintervjuer med en rektor och en specialpedagog i varje grupp som hade varit med i projektet från början. Webbaserade enkäter skickades via förvaltningen till all pedagogisk personal som under de senaste åren hade undervisat i klasser som berörts av projektet vilket uppskattningsvis rörde sig om ca 100 pedagoger. Vi fick in 42 enkäter. Från vissa skolor har inga enkäter kommit in trots påminnelse till förvaltningen. Se tabell.

	Svarsalternativ	Antal svar	Fördelning %
1	Agunnaryd	3	7.1
2	Angelstad	1	2.4
3	Astrad	1	2.4
4	Bolmsö	0	0.0
5	Ekebacken	0	0.0
6	Hamneda	1	2.4
7	Hjortsberg	7	16.7
8	Kungshög	0	0.0
9	Kånna	0	0.0
10	Lagan	3	7.1
11	Lidhult	5	11.9
12	Ryssby	5	11.9
13	Stensberg	3	7.1
14	Södra Ljunga	3	7.1
15	Torpa	3	7.1
16	Vittaryd	3	7.1
17	Åby	4	9.5

Över 80 % av enkäterna har besvarats av pedagoger som har arbetat inom kommunens skolverksamhet under minst fem läsår. Resterande pedagoger hade kortare anställningstid varav fyra arbetade sitt första läsår i kommunens skolverksamhet.

Vi begärde även in läsresultat från de tio skolor som var med i initialskedet - elever födda 1992 (data före projektets start), elever födda 1995 (elever som var med de första två åren av projektet) samt elever födda 1998 (de senaste resultaten – elever som gick ut skolår 2 vårterminen 2007). Från tre av skolorna saknas resultat. Bristen på likformighet i hur data hade sparats i verksamheterna medförde problem vid inrapporteringen från flera skolor.

Resultat av utvärderingen av ” Tidig läsinlärning ”

De givna frågeställningarna och resultaten kommer att presenteras under huvudrubrikerna Mål, Resurser, Kompetens, Pedagogik/didaktik samt Uppföljning/utvärdering. Därefter redovisas en analys och diskussion av resultaten samt en diskussion av sambanden mellan insatta resurser och resultat.

Mål

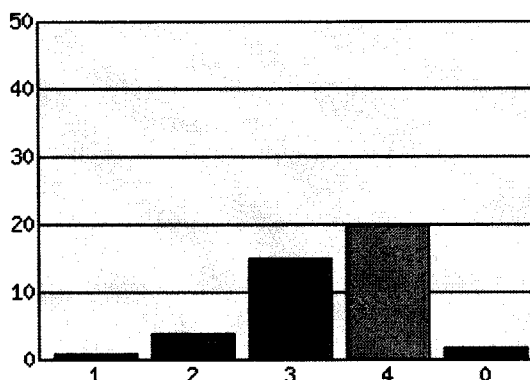
*Hur kända är/var målen för projektet bland skolans ledning, personal och föräldrar?
I vilken grad har målen varit styrande för arbetet?*

Nedanstående tabell visar hur etablerat man ansett att projektet varit.

Hur etablerad anser du att projektets målsättning är i den verksamhet du är verksam i?

Grundinformation

	Svarsalternativ	Antal svar	Fördelning %
1	Inte alls	1	2.4
2	Till viss del	4	9.5
3	Till stor del	15	35.7
4	Till fullo	20	47.6
0	Vet inte	2	4.8



Intervjuer och enkäter visade att målen varit kända och förankrade hos personal och skolledningen. Personalen upplevde att det fanns tydliga mål från början samt att de fick besked, när det var bestämt att projektet skulle genomföras. I intervjuerna framkom att från början var projektet inte så känt bland föräldrarna. Informationen kring projektet delgavs föräldrarna vid de olika föräldramötena. De föräldrar, vars barn skulle vara involverade i satsningen, informerades särskilt.

I intervjuerna framkom hur viktigt det har varit att Wärnerssonpengarna endast skulle användas till "Tidig läsinlärning" och att satsningen skulle läggas ovanpå den vanliga resurstilldelningen.

Både intervjuerna och enkäterna visade att målen har varit styrande för arbetet. Styrningen har upplevts både positiv och värdefull och känts som ett stöd. Över 80 % av de inkomna enkäterna redovisade att projektets målsättning har haft stor eller mycket stor betydelse för planering av verksamheten.

Inget tyder på att personalen har upplevt målen som något negativt för verksamheten. De flesta enkätsvar och samtliga intervjuer indikerar att målen har ökat fokuseringen på läsinlärningen och att den extra resurstilldelningen har varit mycket värdefull för det praktiska arbetet med läsinlärningen. Det har ändå uppfattats finnas en frihet för varje skola och lärare att lägga upp arbetet på det sätt som man bedömde bäst passade både lärare och elev.

Resurser

I vilken utsträckning har personalresurserna använts till det som de var avsatta för? Vilka elever har fått del av resursen? Har resursen använts i förskoleklass, fritidshem eller i grundskolans skolår 1 och 2?

Enkäter och intervjuer visar att den extra personalresursen har använts på flera olika sätt. Det har varit tydligt att resursen skulle läggas ovanpå den vanliga

undervisningen och mot vilka elever resurserna skulle riktas. Rektorer och specialpedagoger uppgav att de utsåg speciella Wärnerssonlärare på skolorna som hade mer erfarenhet av läs- och skrivinlärning. Specialpedagogerna hjälpte även till att göra upp en arbetsgång för eleverna. Resursen har däremot inte använts inom fritidshemsverksamheten.

Resultaten indikerar att det har funnits en flexibilitet bland lärarna att lägga upp undervisningen för att nå målen. Exempel på arbetsätt som har förekommit ofta är, enskild undervisning (en till en), undervisning i mindre grupp i kortare perioder samt även uppdelning av eleverna i halvklass. Det har sällan förekommit att resursen har använts för att täcka andra behov.

Intervjuerna visar att huvudvikten av resursen har lagts på barn i riskzonen utifrån kriterierna i skolår 2 samt på barn med fonologiska svårigheter. Ambitionen har också funnits att rikta mer uppmärksamhet mot ”gråzonsbarnen”, barn som behöver en extra puff för att komma igång med sin läsning, ofta pojkar. Testresultat tillsammans med lärarskattningar med bedömningar utifrån de uppsatta målen, har utgjort underlag för beslut om vilka elever, som har varit i behov av den extra insatsen.

Tester som har varit obligatoriska inom projektet är ett eget utarbetat test för språklig medvetenhet i förskoleklass, kopiering för skolår 1 (augusti-september) samt läsförståelsetestet *Vilken bild är rätt* samt ett stavningsprov i skolår 2². Andra tester och kartläggningar har varit frivilliga men *Fonolek* verkar ha varit ett vanligt förekommande test höstterminen i skolår ett.

Enligt intervjuerna har den största insatsen riktats mot skolår 1 och 2. Det har inte förekommit någon undervisning i fritidshemmet. I förskoleklassen har det sett olika ut men ofta fokuserats på den språkliga medvetenheten i förebyggande syfte.

Kompetens

Vilken eller vilka kompetenser har skolorna använt till projektet? Hur har specialpedagogiska teamets kompetenser använts?

Enligt intervjuerna har de lärare som varit knutna till projektet i huvudsak varit befintliga lärare som haft utbildning mot de yngre åren i skolan och med mer erfarenhet av läs- och skrivinlärning. Lärarna har mestadels arbetat som klasslärare eller speciallärare och har haft extra timmar inom projektet. Specialpedagogerna har ofta varit handledare till Wärnerssonlärarna och ansvarat för nätverksträffar kring projektet. En del förskollärare har medverkat i projektet men mer sällan fritidspedagogerna.

Intervjuer och enkäter visar att viss fortbildning har riktats specifikt mot ”Wärnerssonlärarna” som också har deltagit i nätverksträffar. Nätverksträffarna var fler i inledningen av projektet. Inga generella fortbildningsinsatser för hela

² Se lista med Ljungby kommuns screeningtester från förskoleklass till år 8. 2007-09-18 enligt Astradskolans specialpedagoger.

personalgruppen mot de tidigare åren specifikt riktat mot läsinläringen har förekommit. Enkäterna visade att det vanligaste sättet för de verksamma lärarna att öka sin kompetens har varit via erfarenhetsutbyte i arbetslaget eller egna reflektioner över arbetet. Ett fåtal hade ökat sin kompetens via kurser. Enkäter och intervjuer visar att specialpedagogernas uppdrag att handleda all personal har utnyttjas i olika grad.

Vid intervjuer med specialpedagoger och rektorer framkom att det specialpedagogiska teamet har använts till handledning och stöttning av personalen samt till nätverksträffar kring projektet. De har också haft ansvar för att kartlägga och utreda de elever, som det skulle satsas på. Dessutom har de haft hand om organisationen kring resursfördelningen och haft ansvar för utvärdering och dokumentation av projektet. En del specialpedagoger har också under projektets gång utbildat sig genom olika föreläsningar och aktuell forskning kring läs – och skrivfrågor. I början av projektet förekom många träffar, vilket alla upplevde som ett stort behov. Dessutom pågick en ständig diskussion lärare emellan kring innehåll och upplägg. Rektors roll i sammanhanget har varit att skapa förutsättningar för projektet samt organisera och hålla ihop det.

Pedagogik och didaktik

Hur har skolorna arbetat för att nå målsättningen? Vilka metoder har skolorna använt för att nå målen? Vilket samband finns mellan metod och resultat?

Intervjuerna visade att man i verksamheten har arbetat på varierande sätt för att nå målsättningen utifrån lokala förutsättningar och behov. Vid satsningen på de olika skolorna uppgavs att det tagits hänsyn till resultaten i kvalitetsredovisningarna i planeringen.

De intervjuade specialpedagogerna och rektorerna menade att verksamheterna har försökt att utnyttja arbetslagets kompetenser samt tagit hänsyn till vad varje pedagog var duktig på. Lärarna har också försökt ta del av och lära sig mer om olika läsmetoder. Eleverna skulle få del av hjälpen tills de nådde målen och de elever som inte hade stöd hemifrån kunde få extra hjälp t.ex. läxhjälp. Den vanliga specialundervisningen ändrades inte och på detta sätt fick eleverna mer hjälp än de skulle ha fått i vanliga fall. Resurserna har inte använts till att anställa assistenter.

I projektet, menade man, har det legat ett mycket tydligt fokus både på den språkliga medvetenheten och på läs – och skrivinläringen. Viktig har även den kontinuerliga kartläggningen och dokumentationen varit. En del lärare har också känt sig trygga med materialet God läsutveckling (Lundberg & Herrlin, 2005).

Det vanligaste sättet att organisera de specifika insatserna har enligt intervjuer och enkäter varit att läraren har arbetat med en elev i taget två – tre gånger per vecka eller arbetat med undervisning i liten grupp två – tre gånger per vecka i kortare perioder.

Som tidigare har nämnts, har det framkommit att de olika skolorna och lärarna haft fria händer att lägga upp undervisningen utifrån egna förutsättningar och erfarenheter. Därför har det pågått en ständig diskussion kring olika läsmetoder, vilket har upplevts

som både positivt och lärorikt. Flera lärare upplever därför att projektet har bidragit till ökad erfarenhet och kunskapsutveckling när det gäller olika läsmetoder. Många uppger att de har använt flera olika metoder anpassade utifrån den enskilde elevens förutsättningar och behov. Några enstaka lärare har varit mer fasta i valet av specifika metoder.

För de barn som fått extra hjälp inom projektet har det satsats mycket på den språkliga medvetenheten i förskoleklass och skolår 1 med målet att undervisningen skulle förekomma vid ett antal tillfällen/vecka. Ibland har förskolläraren arbetat med språklig medvetenhet även i skolår 1. Den vanligast förekommande specialundervisningen har grundat sig på ljudmetoden samt på ordavkodningsträning enligt Witting- och Rydaholmsmetoden med bl.a. läslistor. I undervisningen har också ingått växelläsning, ordbildsläsning (utantilläsning), upprepad läsning genom att t.ex. läsa småböcker om och om igen.

Andra arbetsätt som har nämnts är ”En kvart om dagen”, minnesträning, avkodningstest, olika datorprogram som t.ex. Lexia. Det har också förekommit undervisning via auditiv stimulering (HSAS), användning av Daisyspelare. Några lärare har även nämnt motorik, munmotorik, massage, flash-card och on-set rime (morfologisk träning).

Tyvärr har det inte varit möjligt att besvara frågan om specifikt insatta åtgärder har påverkat resultatet, vilket vi från universitetet gjorde klart redan i den första kontakten med förvaltningen. För att utvärdera sambandet mellan specifika metoder, gjorda insatser och erhållna resultat behövs noga planerade och väl genomförda studier, där man på förhand har kontroll på faktorer som kan tänkas påverka utfallet. Däremot gjordes ett försök att via insamling av resultat från läsrelaterade tester få en indikation på en eventuell förändring av elevernas läsförmåga över tid (sen nedan; Sammanställning av måluppfyllelse redovisat per skola och år).

Uppföljning och utvärdering

Finns dokumentation över de pedagogiska insatserna för elever som inte når målen? Hur har varje skola följt upp resultaten? Vilka förbättringsåtgärder har skolan gjort med anledning av resultaten av denna uppföljning?

Intervjuerna och enkäterna har varit svåra att tolka när det gäller dokumentationen. I intervjuerna uppgavs att dokumentationen av insatta åtgärder har upprättats i maj v. 20 och skickats till specialpedagogerna. Vissa enkätsvar har angett att kommunens rutiner har följts, men det har också uppgivits att lärarna har följt skolans och arbetslagets egna rutiner vid dokumentation. Några få har uppgett att rutiner saknats. Skolans och arbetslagets rutiner har även följts vid elevvårdskonferenser, individuella utvecklingsplaner och åtgärdsprogram. Det har varit svårt för flera skolor att redovisa dokumentation av elevernas enskilda läsresultat. De intervjuade specialpedagogerna och rektorerna upplever att resultatet av gjorda insatser har följts upp på ett bra sätt och att Wärnerssonstödet alltid har funnits med. Resultaten har lämnats in till områdeschefen och har funnits med i kvalitetsredovisningen.

Resultat och verksamhetsutveckling

I intervjuerna är både rektorer och specialpedagoger mycket tydliga med att uttrycka att projektet har lett till en rad förbättringsåtgärder i verksamheterna generellt. Reflektioner som har gjorts kring resultatet är, att det är betydelsefullt att se bakom siffrorna och försöka analysera vad resultatet har visat. Resultaten har vävts in i kvalitetsredovisningarna varje år och medvetenheten har ökat kring betydelsen av dokumentation och uppföljning. Både intervjuer och enkäter vittnar om att Wärnerssonsatsningen har gjort att arbetslagets kompetenser också har tagits mer till vara och upplevts som både en kvalitetshöjning och en kompetenshöjning. Lärarna har känt en stor vilja att lyckas och personalen menar att det har blivit en ökad medvetenhet och fokus på läsning samt en större trygghet och glädje. Fler elever har blivit sedda och fått särskilt stöd, vilket har mynnat ut i att man har kunna hjälpa fler elever att knäcka läskoden. I flera fall uppges lärarna ha använt resultaten för att utvärdera och reflektera över undervisningen samt värdera de insatta åtgärderna. Lärarna har också blivit mer medvetna om betydelsen av tidiga insatser, men projektet har även lett till en ökad medvetenhet om, att även de duktiga eleverna måste få utmanas i sitt lärande. Således kan verksamhetsförändringar spåras på såväl organisations-, grupp- som individnivå. Samtliga respondenter är överens om att projektet har varit både lyckat och nödvändigt. De uttrycker stora farhågor för hur målsättningen ska klaras om resurserna dras in.

Sammanställning av måluppfyllelse redovisat per skola och år.

Skola	födelseår	Fonolek ht år 1		Vilk bild år 2		lärsfatt		Ordked år 5		nat prov	
		< 12 rätt		≤ stanine 3		ej G år2		≤ stanine 3		ej G år 5	
Hjortsberg	1992	8 av 42	20%	DLS 9 av 40	23%	ingen uppgift		12 av 40	33%	12 av 40	33%
	1995	14 av 42	33%	3 av 42	7%	6 av 42	14%	ingen uppgift		6 av 42	14%
	1998	18 av 27	67%	12 av 27	44%	ingen uppgift					
Lidhult	1992	3 av 18	17%	ingen uppgift		ingen uppgift		6 av 15	34%	3 av 15	17%
	1995	7 av 17	41%	3 av 17	18%	2 av 17	12%	8 av 16	50%	5 av 16	31%
	1998	5 av 8	63%	1 av 8	13%	1 av 8	13%				
Ekebacken	1992	ingen uppgift		ingen uppgift		ingen uppgift		ingen uppgift		2 av 23	8%
	1995	9 av 18	50%	9 av 18	50%	4 av 18	22%	6 av 18	33%	4 av 18	22%
	1998	2 av 21	10%	2 av 21	10%	0 av 21	0%				
Hamneda	1992	6 av 17	35%	10 av 15	67%	ingen uppgift		7 av 17	41%	3 av 17	18%
	1995	3 av 8	38%	3 av 8	38%	6 av 8 ingått		ingen uppgift		ingen uppgift	
	1998	1 av 6	17%	0 av 6	0%	2 av 6 ingått					
S Ljunga	1992	1 av 5	20%	2 av 5	40%	1 av 5	20%	1 av 5	20%	1 av 5	20%
	1995	4 av 7	57%	4 av 7	57%	1 av 7	14%	2 av 7	28%	2 av 7	28%
	1998	4 av 4	100%	1 av 4	25%	0 av 4	0%				
Torpa	1992	ingen uppgift		3 av 5	60%	ingen uppgift		4 av 5	80%	1 av 5	20%
	1995	2 av 6	33%	3 av 6	50%	3 av 6	50%	2 av 6	33%	1 (+2) av 6	17% (50%)
	1998	5 av 10	50%	3 av 10	30%	4 av 10	40%				
Lagan	1992	ingen uppgift		ingen uppgift		ingen uppgift		ingen uppgift		3 av 17	18%
	1995	ingen uppgift		7 av 17	41%	2 (+2) av 17	12% (24%)	3 av 17	18%	5 av 17	29%
	1998	0 av 20 ??	0%??	6 av 18	33%	6 av 18	33%				
TOTALT	1992	18 av 82	22%	15 av 25	60%			30 av 82	37%	25 av 117	21%
	1995	39 av 98	40%	32 av 115	28%	18 av 107	17%	21 av 64	33%	23 (+2) av 123	19%
	1998	35 av 76 (96)	46% (36%)	25 av 104	24%	11 av 61	18%				

Tyvärr går det inte att göra några säkra statistiska beräkningar utifrån det underlag som har samlats in. Det totala elevunderlaget är för litet och resultatet har sparats på

så olika sätt att statistiska beräkningar har varit omöjlig att göra. Vi har därför gjort en översiktstabell över de inkomna resultaten där vi ändå kan se vissa tendenser. I den här sammanställningen har endast de elever tagits med som har funnits i verksamheten från skolstart för att se eventuella effekter av insatta resurser/kompetenser inom projektet.

Resultaten tyder på att trots en stor nedgång av elevernas fonologiska förmågor inför skolstart utifrån fonolekresultaten³ jämfört med resultat före projektets start har eleverna ändå lyckats bättre med läsningen i skolår 2 under projektet än före projektet. Enligt tabellen hade 22 % av elever födda 1992 lägre värde än 12 rätt på Fonolek jämfört med 40 % av elever födda 1995 samt 46 % av elever födda 1998. Trots det försämrade utgångsläget har det ändå inte lett till försämrad måluppfyllelse i skolår 5. De representerade skolorna har heller inte följt med i den nationella trenden att eleverna läser sämre⁴ vilket kan tolkas som ett positivt utslag.

Även om det här underlaget är för litet för att dra några säkra slutsatser, kan man notera vissa skillnader före och under projektet. De totala resultaten indikerar att fler elever inför skolår 1 inte når det kritiska gränsvärdet 12 poäng på Fonolek efter projektets start jämfört med före projektets start. Den största förbättringen av läsresultaten sker mellan skolstart och skolår 2. Året före projektet visar resultaten att 60 % av de elever som genomfört något lästest hade svårt med läsning i skolår 2 (trots att över 80 % nått gränsvärdet för Fonolek) samt att den förbättring av läsförmågan som gjordes av en del elever snarare skedde efter skolår 2.

Sammanfattningsvis tyder de här resultaten på en nedgång av den fonologiska förmågan inför skolstart, ökad läsförmåga i skolår 2 samt oförändrad måluppfyllelse i skolår 5.

Sammanfattande reflektioner från rektorer och specialpedagoger

Projektet har upplevts som ett lyft för verksamheten samt även bidragit till en utveckling av denna. Det har fungerat som ett "tillsammansprojekt" i kommunen, där styrningen av projektet har varit tydlig och värdefull för hela kommunen. Medvetenheten om tidiga insatser och riktningen av stödet mot rätt målgrupp har uppmärksamats. Medvetenheten finns naturligtvis även idag, men inte lika tydligt och det går inte att jämföra med de två första åren, då undervisningen var ännu mer riktad. Enligt specialpedagogiska teamen gör skolorna i dagsläget ett bra pedagogiskt arbete och resurserna används i huvudsak till de elever som har de största behoven. Skolorna försöker att arbeta flexibelt och när det gäller läsinläring kommer de mer erfarna lärarnas kompetens till sin rätt, "de kan och använder alla metoder".

³ Det mycket starka samband mellan elevers fonologiska förmåga inför skolstart och deras förmåga att lära sig läsa finns styrkt i ett mycket stort antal vetenskapliga studier om läsinläring världen över se t.ex. Lundberg, Olofsson och Wall (1980) och Vellutino et al (2004). Fonolektestet används flitigt i svensk forskning om läsinläring och har visat sig ha hög reliabilitet och validitet. Gränsen 12 rätt för fortsatt intensiv träning har visat sig vara viktigt att observera (se t.ex. Söderberg Juhlander, 2002.)

⁴ Flera internationella och nationella studier visar på en generell statistiskt säkerställd nedgång när det gäller läsförmågan hos svenska elever jämfört med tidigare år (se t.ex. PIRLS 2006 samt PISA2006).

Diskussion

I följande avsnitt för vi sammanfattande reflektioner angående utvärderingen av projektet "tidig läsinlärning".

Arbetet med utvärderingen har varit mycket intressant att genomföra. Tyvärr är det inte helt enkelt att komma in efteråt och försöka utvärdera effekter av insatta åtgärder. En väl planlagd utvärdering bygger på att man redan före projektets start är klar över vilka frågor man vill ha svar på och säkerställer en systematisk dokumentation av den data som krävs för att besvara frågorna. Vi har ändå åtagit oss arbetet utifrån de givna tidsramar, eftersom frågorna intresserar oss samt att vi tycker att det är viktigt att man försöker göra en genomlysning av projekt som pågår ute i kommunerna. Vi anser att det är viktigt att dokumentation av kommunala projekt ökar för att sprida de erfarenheter som görs på olika håll i landet.

För att tränga ner på djupet i arbetet med projektet, valde vi att göra tre gruppintervjuer bestående av en specialpedagog och en rektor i varje grupp, som hade initial kunskap om projektet. I syfte att försöka göra en mer generell bedömning om projektets verksamhetsförankring, gjordes även en webbaserad enkät med frågor till pedagoger som arbetat med verksamheter som varit berörda av projektet. Dessvärre fick vi endast 42 enkäter besvarade av ca 100-talet möjliga vilket gör att resultaten måste tolkas med försiktighet. Eftersom vi bara hade tillgång till ett stickprov av elevernas läsresultat måste även dessa resultat tolkas varsamt.

Vår samlade bedömning är att projektet har varit väl förankrat och mycket uppskattat av den personal, som vi på olika sätt har varit i kontakt med samt att man hyser stor oro för hur det ska gå om man inte fortsättningsvis får den här personalresursen till verksamheterna. Tydligheten i projektet verkar ha underlättat arbetet och ökat fokuseringen på *hur* man tillsammans ska nå målen snarare än *vilka* målen ska vara. Projektmålen har vetenskapligt stöd från flera håll (se t.ex. Myrberg, 2001).

Insatserna har riktat sig mot de tidiga åren och resultatet visar att en relativ förbättring har skett, när det gäller måluppfyllelsen i skolår 2. Det har visat sig vara av stor betydelse att insatserna sker så tidigt som möjligt och att dessa insatser utvärderas noggrant (Abbot et al., 1997; Vellutino et al., 1996). Det här arbetssättet förutsätter att pedagogerna har goda kunskaper om läsinlärningsprocessen, strategier för den fortlöpande uppföljningen av såväl elevens framsteg som av den pedagogiska insatsen. Betydelsefullt är också att ha pedagogiska verktyg för att möta eleven i praktiken. Allt oftare möts vi av studier som visar på vikten av att läsningen bör komma igång redan i skolår 1 och att förkunskaperna, som eleverna har med sig från förskoleklass har mycket stor betydelse för, hur läsningen senare kommer att lyckas. Det är därför lite anmärkningsvärt att resultaten tyder på att eleverna har sämre fonologiska förutsättningar inför första skolåret nu än före projektets start. Det är dock ett litet elevunderlag så det kan bero på slumpen. Totalt sett kan man dock tycka att det är en mycket stor del av eleverna som inför skolår 1 inte har nått tillräckliga fonologiska färdigheter. En rekommendation är att göra en uppföljning av det här resultatet.

Uppföljning av elevers läsutveckling sker generellt sett ofta inom en psykometrisk-diagnostisk tradition, där diagnostiseringen är mer inriktad mot test av teorier för att

hitta orsaker än att ge den vägledning som krävs för att möta eleverna i skriftspråksutvecklingen (Ysseldyke & Christensons, 1988). Ofta utvecklas det här förhållningssättet av de skolsystem som kräver kategoriserande diagnoser, vilket riskerar att leda till diagnos för diagnosens egen skull, snarare än som underlag för pedagogiska ställningstaganden och insatser (Lyon & Moats, 1988). Fokus bör snarare riktas mot vilka specifika och vardagliga insatser på olika nivåer som kan vara avgörande för elevens fortsatta utveckling samt hur man via samverkan inom och mellan arbetslag kan organisera verksamheten utifrån elevernas behov.

I det här projektet finns indikationer på att man använder sig av kartläggning för att främja elevens utveckling, om ej i full utsträckning. En risk finns att om testning och kartläggning uteslutande sker av speciallärare eller specialpedagoger, där inte klassläraren är involverad i kartlägningsarbetet, används resultaten uteslutande till att hitta svaga elever istället för som vägledning vid planering för alla elever. Risken med fokuseringen på målsättningen att hjälpa alla elever över en viss gräns kan också bidra till att de duktigare eleverna glöms bort. Ett förslag är att rutinerna för dokumentationen ses över samt vilka faktorer som är väsentliga att följa upp, t.ex. tidigarelägga fonolekkartläggningen till maj i förskoleklass, följa upp bokstavskännedom inför och under första skolåret samt även ordavkodning under första skolåret.

Delar av läsforskningen har visat på hur den vardagliga pedagogiken har betydelse för huruvida skriftspråksutvecklingen blir framgångsrik (Foorman et al., 1998; Torgesen, 2005; Torgesen et al., 2001) och det är tydligt att pedagogiska insatser ger effekt. För att avgöra vilka insatser som är lämpligast, behövs kunskap om elevens bakgrund och situation i läs- och skrivsammanhang tillsammans med gedigen kunskap om läsprocessen samt olika läsinlärningsmetoder och arbetssätt. Det borde därför vara viktigt att öka kompetensen hos samtliga pedagoger, inte bara de särskilt utvalda "Wärnerssonlärarna". Alltför många arbetssätt och metoder för att stödja elever i deras läsutveckling sprids via grundlösa rykten och saknar vetenskapligt stöd, inte sällan går de även tvärt emot vad forskningen visar. Återkommande fortbildning på vetenskaplig grund är därför viktigt för att främja att beprövade metoder och material används i verksamheten (se af Trampe, 2002). Även i det här projektet har vi sett tecken på att det förekommer att man har valt arbetssätt och metoder snarare utifrån skolkultur och okritiskt uppmärksammade metoder än utifrån elevernas specifika behov och vetenskapliga grunder. Bedömningar om vilket arbetssätt eller vilken metod som passar bäst, bör göras utifrån det specifika sammanhang det handlar om; t.ex. skolsituation, lärarens möjligheter och elevens förutsättningar. Det här bygger på kunskap och erfarenhet samt förmåga att kritiskt granska metoder och arbetssätt. Ur effektivitetssynpunkt, skolans uppdrag men inte minst elevernas självbild är det väsentligt att ge möjlighet för pedagoger som arbetar med läsinlärning att hålla sig uppdaterad om aktuell läsforskning (se t.ex. Kjeldsen, 2003).

Arbetet med den första läsningen är mycket viktigt för såväl för den fortsatta läsutvecklingen som för den enskilde elevens självbild. Även om fokus vid den första läsinlärningen ofta ligger i det avgörande "knäckandet" av ordavkodningen är det viktigt att inte glömma bort den fortsatta läsutvecklingen med framförallt strategier för läsförståelsearbete, ordförrådsutveckling och studieteknik. Det här är en utveckling som påbörjas redan i förskolan och pågår hela livet där den pedagogiska verksamheten har ett grundläggande och mycket angeläget uppdrag.

Referenser

- Abbott, S.P., Reed, E., Abbott, R.D., & Beringer, V.W. (1997). Yearlong balanced reading/writing tutorial: A design experiment used for dynamic assessment. *Learning Disability Quarterly, 20*, 249-263.
- Foorman, B.R., Francis, D.J., Fletcher, J.M., Shatschneider, C. & Mehta, P. (1998). The role of instruction in learning to read: Preventing reading failure in at-risk children. *Journal of Educational Psychology, 90*. 35-55.
- Francis, D.J., Fletcher, J.M., Stuebing, K.K., Davidson, K.C. & Thompson, N.M. (1996). Developmental lag versus deficit models of reading disability: A longitudinal, individual growth curves analysis. *Journal of Educational Psychology, 88*: 3-17.
- Kjeldsen, A-C., Niemi, P. & Olofsson, Å. (2003). Training phonological awareness in kindergarten level children: Consistency is more important than quantity. *Learning and Instruction, 13*, 349-365.
- Lundberg I & Herrlin K, (2005) *God läsutveckling*: Stockholm, Natur och Kultur
- Myrberg, M. (2001) Att förebygga och möta läs- och skrivsvårigheter - En forskningsöversikt på uppdrag av Skolverket, Stockholm.
- Skolverket (2007) PISA 2006. Rapport nr 306
- Skolverket (2007) PIRLS 2006. Rapport nr 305
- Torgesen, J.K., (2005) Recent discoveries on remedial instruction for children with dyslexia. In Humle, C. & Snowling, M.J. (Ed). *The science of Reading*. Malden. Blackwell. pp. 521-537.
- Torgesen, J.K., Alexander, A.W., Wagner, R.K., Rashotte, C.A., Woler, K.K.S. & Conway, J. (2001). Intensive remedial instruction for two instructional approaches. *Journal of Learning Disabilities, 34*, 33-58.
- Trampe, P. (2002) Chalataner eller undergörare. *Dyslexi – Aktuellt om läs- och skrivsvårigheter, nr 1*. Svenska dyslexistiftelsen.
- Vellutino, F.R., Scanlon, D.M., Sipay, E.R., Small, S.G., Pratt, A. Chen, R.S. & Denckla, M.B. (1996). Cognitive profiles of difficult to remediate and readily remediated poor readers: Early intervention as a vehicle for distinguishing between cognitive and experimental deficits as basic causes of specific reading disability. *Journal of Educational Psychology, 88*, 601-638.
- Ysseldyke, J. & Christensons, S.L. (1988) Linking assessments to intervention. In J.L. Graden, J.E. Zins & M.j. Curtis (Eds.), *Alternative educational delivery systems*. Washington, DC: National Association of School Psychologists. 91-109.

Frågeställningar som ska belysas vid en extern utvärdering av projektet "Tidig läsinlärning"**Mål**

- Hur känd är målsättningen bland skolans ledning, personal och föräldrar?
- I vilken grad har målen varit styrande för arbetet?

Resurser

- I vilken utsträckning har resurserna använts till det som de var avsatta för?
- Vilka elever har fått del av resursen?
- Har resursen använts i förskoleklass, fritidshem eller i grundskolans åk 1-2?

Kompetens

- Vilken/vilka kompetenser har skolorna använt till projektet?
- Vilken kompetens har använts till projektet i förhållande till den kompetens som har använts till övrig undervisning/verksamhet?
- Hur har specialpedagogiska teamens kompetenser använts? På vilket sätt? Omfattning?

Pedagogik/Didaktik

- Hur har skolorna arbetat för att nå målsättningen?
- Vilka metoder har skolorna använt?
- Vilka samband finns mellan metod och resultat?
- Finns dokumentation över de pedagogiska insatserna för elever som inte uppnår målen?

Uppföljning/Utvärdering

- Hur har respektive skola följt upp sitt resultat?
- Vilka förändringar har skolan gjort med anledning av resultatet av denna uppföljning?

Resultat

- Hur ser sambandet ut mellan insatta resurser och resultat för varje skola?

Eva-Gun Berglund
Barn- och utbildningschef

Lars-Bertil Nilsson
Områdeschef